



Trabajo Fin de Máster

La compétence interculturelle en classe de Français
Langue Etrangère

Intercultural Competence in French as a Foreign
Language Classroom

Autor

Víctor Gómez Gascón

Director

María Jesús Salillas Paricio

Facultad de Educación
Año 2015/2016

INDEX DES MATIÈRES

1. Introduction	3
2. L'approche interculturelle en cours de FLE	4
a) Nouvelle pédagogie : technologie et culture	4
b) « Multiculturalisme » et « interculturalité »	7
c) La compétence interculturelle	8
d) La compétence interculturelle en classe de FLE	9
e) Aborder la compétence interculturelle en classe de FLE	11
3. Cas pratique : projet multiculturalisme	14
a) Résumé du projet	14
b) Objectifs du projet sur le multiculturalisme	15
c) Description des séances	16
d) Évaluation du projet	21
4. Découvrir les possibilités de l'interculturalité en classe de FLE	22
5. Conclusions	25
ANNEXES	28
a) Annexe 1 : plan de travail projet multiculturalisme	28
b) Annexe 2 : rubrique travail écrit	31
c) Annexe 3 : rubrique exposé oral	32
BIBLIOGRAPHIE	33

1. Introduction

Nous sommes au 21^{ème} siècle, et nous assistons à une époque caractérisée par l'incroyable vitesse à laquelle la société progresse. Si nous regardons quelques décennies en avant, nous percevons comment les marges de temps se rétrécissent énormément et les nouvelles découvertes scientifiques ainsi que le développement du domaine de la technologie se succèdent entre des laps de temps de plus en plus courts. Ce développement à vitesse vertigineuse implique que les êtres humains doivent recevoir une formation spécialisée qui garantisse qu'ils ne restent pas « démodés ».

L'éducation n'est pas une exception de cette découverte d'un monde où tout fonctionne si vite et où tout ce qui existe maintenant risque de devenir obsolète. Le nouveau monde, les nouvelles technologies et les nouvelles sociétés ont provoqué qu'il apparaisse une nouvelle conception de l'éducation. Si nous assistions il y a quelques années à un système éducatif avec une méthodologie d'avant-garde, celle-ci a changé au point d'être nommée de nos jours « méthodologie traditionnelle ».

Alors, pourquoi l'éducation doit évoluer et rester à la mode des exigences de la société actuelle ? La réponse réside dans l'importance de celle-ci pour le progrès de la société. Un progrès dont beaucoup de personnes témoignent, mais que malheureusement peu d'entre elles comprennent. L'éducation s'avère le vrai moteur de la société pour plusieurs raisons. D'abord, il s'agit d'une période que tout le monde doit passer dû à son caractère obligatoire. C'est-à-dire, elle affecte pratiquement le 100% de la population dans les pays développés. De plus, ce moment clé dans la vie des enfants suppose la base du progrès social à l'avenir, dans la mesure où c'est le système éducatif qui permet d'acquérir une formation plus ou moins avancée. Cette formation va influencer l'expectative d'emploi de chaque élève, ce qui va placer dans un certain niveau de l'échelle sociale. N'oublions pas non plus que l'éducation fait augmenter le niveau culturel de la population, et que celui-ci est indicatif du progrès d'une nation.

Il s'agit cependant d'une étape fortement marquée par le risque de l'échec scolaire. Il faut prendre en compte que c'est une période très longue (de 6 à 16 ans minimum en Espagne) et les enfants subissent l'époque de plus grande instabilité émotionnelle de leurs vies, et il s'avère énormément difficile de parvenir à ce que cette période devienne quelque chose d'agréable pour eux.

C'est dans ce contexte qu'apparaissent les nouvelles méthodologies de l'apprentissage. Les objectifs principaux des nouvelles méthodologies sont la formation des élèves non seulement dans l'acquisition de connaissances et de culture, mais aussi la nécessité de développer en eux un esprit ouvert et une conscience sociale qui, parmi d'autres, permettent de créer de bons citoyens. Pour cela, il faut faire ressortir l'importance de la figure du professeur non pas seulement en tant que transmetteur de connaissances mais aussi en tant que guide de l'élève au niveau psychologique (accompagnement, collaboration avec les familles...).

Cette analyse est encadrée dans le contexte de l'apprentissage de langues étrangères, plus exactement le Français comme Langue Étrangère (FLE). Les langues, tout comme les autres matières, aident à développer les diverses compétences développées par la loi éducative du gouvernement. Personne ne doute que les langues sont essentielles, puisqu'elles servent à communiquer partout au monde. De même, chaque langue a comme élément lui étant inhérent une culture qui la caractérise et la fait différente des autres. Comprendre d'autres cultures à travers la langue, c'est éviter l'isolement social, car celles-ci ouvrent un grand éventail de possibilités comme voyager, communiquer avec des personnes natives, outre les possibilités qu'une nouvelle langue offre à niveau professionnel.

Ainsi, ce projet vise à traiter la confluence entre culture et langue, en mettant en rapport la compétence linguistique et la dite compétence interculturelle. Dans une époque où la méthodologie d'apprentissage de langues est fondée sur une perspective actionnelle qui cherche à casser avec le traditionalisme qui proposait un apprentissage théorique sans aucune application active de la part des élèves. Cette méthodologie d'apprentissage de langues, en communion avec l'innovation pédagogique, essayent d'assurer une éducation de qualité, interactive et surtout utile pour l'appliquer dans la vie réelle.

2. L'approche interculturelle en cours de FLE

a) Nouvelle pédagogie : technologie et culture

En matière d'éducation nous trouvons un contexte éducatif où deux éléments vont se faire ressortir principalement. D'un côté nous assistons tous à un plein

épanouissement des nouvelles technologies (non pas seulement au domaine éducatif mais partout au monde) qui doivent s'y intégrer afin de compter sur une incidence très représentative dans les établissements scolaires et notamment dans le propre processus d'enseignement et apprentissage.

Guin et Trouche (2004 : 82) affirmaient déjà il y a une décennie que l'emploi des TICE correspondait à un « renouvellement des pratiques professionnelles qui [...] modifie profondément le rôle de l'enseignant ». Il en va de même de nos jours, car l'innovation pédagogique est le noyau à partir duquel les pratiques pédagogiques évoluent dans le contexte éducatif actuel.

Cependant, nous trouvons que, de l'autre côté, une caractéristique indispensable pour le développement des nouvelles méthodologies de l'enseignement est celle de l'intégration de thèmes transversaux dans les différentes matières, ceux-ci étant des éléments sans rapport direct avec le cours mais essentiels pour le développement des élèves en tant que citoyens. Là se trouve l'importance de la conscience interculturelle, celle qui sera développée dans les pages suivantes, et distinguée de la notion de « multiculturalisme » qui lui ressemble, mais étant plutôt différente.

Ainsi, à partir de ces deux éléments dits essentiels pour le développement des nouvelles méthodologies d'apprentissage, nous allons nous focaliser sur le deuxième de ces aspects, c'est-à-dire la compétence interculturelle. Celle-ci relève de l'idée que, comme nous avons mentionné, les matières éducatives ne doivent pas se borner exclusivement aux contenus qui permettront aux élèves d'acquérir les savoirs correspondants.

L'évènement permettant l'essor des nouvelles technologies est la globalisation à laquelle on assiste déjà depuis quelques décennies. Cette globalisation a comme caractéristique principale celle de faire de notre monde un espace plus petit grâce aux progrès en matière d'accessibilité. De nos jours, le contact entre les différents pays à n'importe quel domaine (économie, politique, philosophie, technologie...) est évident. Personne ne doute non plus que chaque territoire a une histoire commune et différente de celles des autres, et que cela comporte l'existence d'une conception du monde associée à chaque communauté qui va diverger des autres. En d'autres termes, nous assistons à un siècle caractérisé par la coexistence d'innombrables cultures au monde et, étant donné la facilité avec laquelle on peut accéder à ces cultures, la connaissance des mêmes s'avère indispensable.

Cette conscience qui est censé être enseignée aux élèves de ce changement pédagogique auquel on assiste doit être culturelle, multiculturelle et surtout

interculturelle. D'abord, les élèves ont une conscience personnelle des fondements de leur propre culture. Que ce soit de manière inconsciente ou pas, ils ont des habitudes, des coutumes et une vision de certains aspects de leur entourage qui ne leur sont pas étranges, alors que pour d'autres personnes ceux-ci peuvent l'être. Le propre système éducatif est formé à partir d'une idéalisation du même, cette idéalisation étant en même temps nourrie de tous les éléments de chaque culture.

Plus exactement, Bertocchini et Costanzo (2008 : 145) définissent la culture dans le sens large du mot comme l'ensemble « qui inclut les connaissances, les croyances, l'art, la morale, le droit, les coutumes, ainsi que toutes autres dispositions et habitudes acquises par l'homme en tant que membre d'une société ». Ainsi, les membres d'une certaine société, y compris les élèves d'un système éducatif quelconque sont éduqués à partir de la conception de la société sur tous ces éléments.

À part la conscience culturelle, il est aussi important de repérer l'existence d'une conscience multiculturelle chez les élèves. Chaque personne appartient à une culture avec des traits partagés avec d'autres membres de la même communauté, mais l'ouverture des territoires à ce qui reste du monde a créé une situation de multiculturalisme, où plusieurs cultures différentes coexistent ensemble. Il s'agit tout simplement de comprendre qu'il existe une diversité culturelle qui doit être respectée sans jamais arriver à l'imposition d'une culture sur d'autres. Former de bons citoyens implique de la part des professeurs une énorme tâche de sensibilisation sur ces aspects liés aux notions de tolérance et de respect, principalement. Ce n'est pas quelque chose de spontané, mais cette situation relève du bon sens : les nouveaux citoyens vont très habituellement vivre avec des gens de plusieurs nationalités, du moment où les frontières disparaissent de plus en plus (notamment dans l'Union Européenne). En effet, dans cette situation, la formation culturelle et multiculturelle s'avère indispensable pour nos élèves (Sperkova, 2009 : 3).

Enfin, on distingue une troisième conscience qui se rapproche des antérieures mais qui en devient à la limite plutôt différente. C'est la conscience interculturelle, qui tient compte non pas seulement de l'existence de plusieurs cultures, comme le fait la conscience multiculturelle, mais aussi du mélange entre cultures. Lorsque les frontières s'ouvrent et des gens de plusieurs nationalités cohabitent (ce qui est extrêmement habituel dans n'importe quelle école, par exemple), nous allons trouver des cas d'assimilation de plus d'une culture dans le même contexte situationnel. Cela est vraiment enrichissant, et l'un des points de départ des nouvelles méthodologies

d'apprentissage de ce qu'on appelle « compétence interculturelle ». Ces notions de « culture », « multiculturalisme » et « interculturalité » seront traitées ultérieurement.

b) « Multiculturalisme » et « interculturalité »

Les termes « multiculturalisme » et « interculturalité » sont souvent assimilés et non pas tout à fait compris du moment où ils font référence à la même réalité et, de plus, partagent des préfixes dont le sens de l'un est assez proche du sens de l'autre. Cependant, la signification des mots nous montre qu'il ne s'agit pas de termes synonymes. Le préfixe « multi » veut dire simplement « plusieurs », sans ajouter d'autres spécifications plus abstraites directement au terme affecté. Pour l'Association de Médiations Interculturelles (AMI, 2014), le multiculturalisme compte comme caractéristique principale de sa définition la reconnaissance au niveau des institutions de l'existence de plusieurs réalités culturelles, ethniques et sociales dans une même société. Il s'agit donc d'un terme issu de la charte des droits de l'homme qui proclame l'égalité de tous les individus. En effet, ce n'est pas seulement une question d'acceptation d'une telle diversité culturelle, mais de la liberté d'exercer n'importe quelle pratique culturelle ou sociale même si celle-ci diverge de ce qui est habituel ou logique au sein de cette société.

Alors, quel est le conflit avec le multiculturalisme qui fait du développement des méthodologies de l'enseignement une focalisation sur l'interculturel et non pas sur le multicultural ? C'est tout simplement une question d'identité. Le multiculturalisme proclame le respect et la tolérance des diverses pratiques culturelles ou sociales (y compris les collectifs homosexuels, féminins, d'autres races...) mais cette conception devient malheureusement exclusive, dans la mesure où elle sépare les différentes pratiques sans tenir compte de l'ensemble de toutes elles.

Par conséquent, l'AMI (2014) parle de l'interculturalité en tant qu'« homogénéisation des représentations et des attitudes » qui constituent un ensemble évolutif. En effet, il s'agit d'un tout composé de coutumes et de processus sociaux existant dans une même communauté où les cultures interagissent entre elles et se nourrissent les unes des autres. Évidemment, on ne parle pas d'une fusion de plusieurs cultures en une nouvelle issue de ces racines. Chaque culture va sauvegarder sa propre nature et autonomie, mais en interaction avec d'autres codes culturels qui vont enfin avoir un rapport de réciprocité.

C'est exactement sur ce terme que les professeurs sont censés travailler avec les élèves les différents aspects culturels : les élèves développent leur propre culture mais en étant conscients du partage de cette culture avec d'autres qu'ils acquièrent par contact direct avec d'autres camarades (et en effaçant en même temps les éventuelles situations de discrimination envers ce collectif dont la culture est différente) originaires d'autres contextes culturels. Dans le cas du processus d'enseignement et apprentissage de langues étrangères, comme l'anglais ou le français, ce sera l'enseignement de la nouvelle langue en rapport avec la culture associée à celle-ci qui déterminera cette acquisition de la dite « compétence interculturelle ». De cette façon, le professeur profitera pour enseigner, non pas seulement les critères de formation d'une langue mais aussi les codes associées à cette langue qui feront d'une situation communicative postérieure entre les élèves et un interlocuteur natif un discours dans un contexte pragmatique pertinent et cohérent. Et si nous tenons compte des nouvelles méthodologies avec une approche plutôt communicative que purement théorique, l'enseignement de la langue sans la culture lui étant inhérente n'aurait pas beaucoup de sens pour l'apprentissage des élèves.

c) La compétence interculturelle

Ayant connaissance de la définition de « interculturalité » et de ses nuances de signification, surtout en divergence avec le terme « multiculturalisme », avec lequel il est confondu, il ne nous reste que de chercher en quoi consiste exactement ce qu'on appelle « compétence interculturelle », et quelle est son importance au sein du processus d'enseignement et apprentissage des élèves.

Pour certains experts, cette compétence est d'autant plus importante qu'elle permet de se dégager du savoir et du savoir-faire pour acquérir des compétences fondées sur le savoir-être. Ainsi, celle-ci s'intéresse non pas seulement à la connaissance de la part des élèves d'autres cultures, mais aussi à ouvrir les yeux, les oreilles et l'esprit à l'arrivée d'autres réalités culturelles (AFS¹, 2015).

Comme nous avons déjà mentionné, la compétence interculturelle fait partie notamment d'une nouvelle approche pédagogique où divers thèmes transversaux y sont inclus et viennent assaisonner les contenus purement documentés et théoriques. Tout

¹ Acronyme de "Alliance Française de Sydney"

comme un professeur de biologie va forcément traiter le sujet de l'environnement, du développement durable ou du rapport entre la recherche médicale et l'éthique des activités de la même, la compétence interculturelle va toujours être présente, dans la mesure où toutes ces situations ne sont pas pareilles partout au monde. À titre d'exemple, en cours de biologie on pourrait aborder la thématique de l'espérance de vie en Europe par rapport à l'Afrique en faisant réfléchir les élèves sur ces deux mondes tellement écartés l'un de l'autre à cet égard.

Bref, nous pouvons déduire avant même d'approfondir sur la thématique qui circule autour de cette compétence basée sur l'interculturel que le développement de celle-ci apparaît lorsque les didacticiens envisagent d'accroître le poids du système éducatif dans la vie des jeunes étudiants par rapport aux générations antérieures. Pour ces nouvelles méthodologies scolaires les membres de la communauté éducative (y compris professeurs et parents principalement) doivent impérativement travailler ensemble pour éduquer les élèves non pas seulement suivant une dynamique d'apprentissage de savoirs généraux et d'autres plus spécifiques (savoir) de même que la mise en œuvre de ces connaissances dans des contextes réels pratiques (savoir-faire), mais aussi dans la prise en compte d'un comportement adéquat aux règles partagées de la société ou ils habitent, en adoptant une attitude réceptive de tolérance et de respect envers la diversité existante entre eux et les autres personnes (savoir-être).

d) La compétence interculturelle en classe de FLE

Il est évident que la compétence interculturelle a du poids dans la structure éducative actuelle, de même que le font d'autres plus représentatives comme la compétence linguistique ou la compétence mathématique, par exemple. Une fois cette notion définie et comprise, il ne nous reste que de la mettre en rapport avec notre sujet d'intérêt qui est, dans ce cas, le français comme langue étrangère.

De toutes les études qui existent concernant l'analyse de la compétence interculturelle dans une salle de classe, comme celles de Gallien (2000), Sperkova (2009) et Virasolvit (2013) parmi d'autres, nous percevons comment eux tous mettent en rapport cette compétence interculturelle avec l'apprentissage d'une langue étrangère.

Alors, pourquoi est-ce que nous trouvons cette liaison si étroite entre le multilinguisme et l'interculturalité ? La réponse en est évidente. Une langue devient l'outil principal de communication pour les personnes. Elle est en même temps un

véhicule de transmission d'idées, d'évènements, d'histoires... mais aussi de différents points de vue selon l'émetteur. Si nous prenons en compte que les langues sont le plus souvent associées à des territoires délimités, nous en allons inférer que ces langues ne sont pas seulement un véhicule de transmission d'information mais d'une culture déterminée.

Toute langue a des spécificités qui font d'elle un ensemble unique. Si nous comprenons une langue en tant que vecteur de communication de la culture dont elle est issue (AFS, 2015), les pratiques langagières seront assujetties à une série de coutumes, d'habitudes et d'éléments autres que la simple maîtrise de la grammaire et du lexique de la langue pour pouvoir communiquer. Autrement dit, la compétence interculturelle est importante pour l'apprentissage d'autres langues dans la mesure où elle permet aux apprenants d'en faire un usage approprié.

Dans notre cas, nous allons nous focaliser sur l'interculturalité en classe de FLE, si bien celle-ci pourrait être appliquée à n'importe quelle autre langue cible dans le contexte éducatif. Il s'agit d'envisager quelques aspects-clé pour comprendre l'incidence dans le processus d'enseignement-apprentissage de la compétence linguistique et interculturelle, étant les deux non seulement incluses mais travaillées ensemble en cours. Il s'agit tout simplement de « faire d'une pierre deux coups » et montrer aux élèves comment il est aussi important de connaître la langue et aussi la manière dont les Français l'utilisent.

Par ailleurs, il est nécessaire de préciser le contexte éducatif où se trouve immergée cette compétence interculturelle. Nous connaissons tous que le domaine de la pédagogie subit des changements constants, que les experts recherchent sur les meilleurs moyens pour rendre l'étape éducative plus profitable pour les élèves et que les professeurs deviennent de véritables apprenants eux-mêmes, dans la mesure où ils doivent apprendre de nouvelles méthodologies qu'ils mettront ensuite en œuvre. Cependant, ce changement se fait ressortir notamment dans le domaine de l'enseignement de langues plutôt que dans d'autres domaines.

La méthodologie que les professeurs essaient de suivre pour leurs cours de langues étrangères correspond à une perspective actionnelle, caractérisée par le changement du rôle de l'apprenant, qui devient un véritable agent social de son propre apprentissage. C'est à partir de cette perspective que se développe la présence d'une réelle compétence interculturelle, qui puisse accompagner l'apprentissage de la langue. En tant qu'agents, les apprenants profitent pour pratiquer la langue dans des contextes

réels et aussi pour intérioriser les règles non écrites de tout acte d'illocution en langue française, ce qui s'avère aussi indispensable pour la réussite d'une conversation.

En effet, l'accomplissement de tâches, étant l'un des objectifs principaux de l'apprentissage dans cette perspective actionnelle, aura comme but que les actes de parole deviennent utiles à l'égard des actions sociales qu'elles vont permettre de réaliser. Ces actions sociales ont forcément à tenir compte de la réalité actuelle. Et il n'en reste pas moins évident que le multiculturalisme et l'interculturalité s'avèrent des aspects indispensables pour cette réalité (tout comme l'est l'épanouissement des nouvelles technologies). Comme nous indique très bien l'Alliance Française de Sydney (2015), l'objectif de l'école est celui de former des individus autonomes mais en même temps de bons citoyens, responsables et aussi solidaires et tolérants.

e) Aborder la compétence interculturelle en classe de FLE

Ceci dit, et enfin bien comprise la nécessité d'inclure une vision sur la coexistence de cultures soudée à l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère (ici le français), le dernier élément à prendre en compte est le fonctionnement du processus d'appréhension de cette compétence interculturelle lors du déroulement des séances en cours de FLE.

Les experts en pédagogie conviennent tous qu'apprendre une nouvelle langue entretient un processus simultané de contact avec une culture inhérente à celle-ci. Ils affirment à cet égard qu'une compétence purement communicative serait insuffisante dans le cadre d'une nouvelle perspective actionnelle dans l'apprentissage d'une deuxième (ou troisième) langue étrangère. Il faut donc prévoir de la part du professeur une première tâche de sensibilisation combinée avec l'emploi de la nouvelle langue dans des contextes situationnels les plus proches du réel possibles. Cette démarche de sensibilisation des élèves leur permettrait d'apprendre à adopter une attitude langagière en accord avec la situation communicative, dans le but d'émettre un discours non pas seulement correct du point de vue de la grammaire, mais aussi pertinent et parfaitement interprétable du point de vue de la pragmatique.

Il est évident que les élèves doivent appréhender aussitôt que possible ces codes langagiers hors la langue proprement dite pour reconnaître et interpréter des références de type historique, culturelle ou tout simplement gestuelle, caractérisant un sujet type parleur natif de la langue cible (AFS, 2015). Ainsi, de même que nous apprenons à

distinguer entre des énoncés pertinents de ceux qui sont impertinents (on n'oserait insulter notre chef, par exemple) dans notre langue, il ne semble pas très compliqué d'aboutir au même résultat pour une deuxième langue autre que la nôtre.

Dans le cas précis de la langue française, le professeur a presque l'obligation de montrer aux élèves comment il est aussi incorrect de dire au serveur d'un bar phrase du type « pourriez-vous me servir un verre d'eau ? » que de lui dire « Sers-moi un verre d'eau ». Évidemment, la première phrase met en évidence le travail du professeur dans la mesure où nous trouvons des incorrections grammaticales graves, comme l'est le manque d'accord entre la désinence verbale et le pronom sujet. Néanmoins, et ceci n'est pas du tout moins important, la deuxième phrase est aussi critiquable que la première, quoiqu'elle soit parfaite du point de vue grammatical, du moment qu'elle ne serait pas pertinente dans un contexte réel. C'est là où la compétence interculturelle s'avère indispensable. Les élèves méritent de savoir qu'il est aussi important de bien conjuguer les différentes formes verbales que de suivre des règles de politesse pour rendre le commentaire pertinent, comme vouvoyer ou poser la question de manière polie (et aboutir à un résultat tel que « Pourriez-vous me servir un verre d'eau, s'il vous plaît ? »).

Ainsi, la culture est censée être travaillée en cours de langue dans la mesure où les apprenants distinguent ce qui est poli de ce qui ne l'est pas, ou le bon du mauvais, aussi bien que des valeurs et des croyances qu'on les citoyens non pas seulement de la France, mais de tout l'ensemble de la francophonie. Et nous pouvons aller au-delà, car rien n'empêche que la perspective interculturelle puisse s'élargir et atteindre des repères culturels autres que celles qui affectent directement le monde en rapport avec la langue française. Rappelons que la compétence interculturelle est en rapport avec la modalité d'enseignement avec l'inclusion de thèmes transversaux et que, par conséquent, n'importe quelle culture du monde peut y être travaillée. En effet, il s'agit d'intérioriser d'autres comportements culturels dans le but de relativiser la culture propre à l'égard des autres et de ne pas la prendre comme étant universelle. Un certain équilibre doit être cherché de la part du professeur, étant donné qu'on ne cherche pas à remplacer une culture par l'autre ou à la prendre comme modèle à imiter (AFS, 2015).

La manière d'aborder cette perspective, selon les didacticiens, relève du bon sens. Les méthodes et techniques choisies ont comme objectif principal dépasser le niveau de la théorie. Ce sera évidemment l'expérience personnelle des élèves qui, en devenant agents de leur apprentissage, vont intérioriser ces comportements et attitudes

différents. Les apprenants vont alors repérer des situations réelles où ils puissent percevoir ces aspects culturels à remarquer.

Cette expérience personnelle va supposer un point d'inflexion très important dans le bouleversement du traitement de la culture dans l'apprentissage de langues étrangères : la disparition des visions stéréotypées, énormément typiques dans les manuels des méthodologies plutôt traditionnelles. Tout le travail d'analyse, de repérage et de réflexion, ajouté au travail à partir de tâches originales va dissoudre les stéréotypes et créer une vision personnelle d'autres cultures beaucoup plus proche de la réalité (Virasolvit, 2013 : 68).

Le processus d'intériorisation de ces nouvelles cultures va donc comporter trois pas très basiques. D'abord une tâche d'observation ; ensuite un processus d'analyse visant à comprendre des attitudes et comportements que les élèves trouvent hors commun, et enfin l'action à partir de cas proches du réel ou avec des documents authentiques. Chloé Gallien (2000 : 21-23) avait déjà développée il y a plus de quinze ans une démarche pédagogique incluant la compétence interculturelle dans un cours de langue à une époque où la perspective actionnelle était toujours loin de devenir ce qu'elle est de nos jours. Gallien distinguait trois dimensions autour desquelles elle considérait qu'une formation intégrale pouvait réussir.

Ces trois dimensions (cognitive, affective et comportementale) étaient celles que les élèves allaient exploiter, selon elle, lors d'une formation combinant la compétence linguistique avec la compétence interculturelle. Ces dimensions ne font que prouver comment cette compétence a été envisagée pour les apprenants dans le but de parvenir à une formation qui les rende de bons citoyens. Chaque dimension est en rapport avec les trois types de savoirs que nous avons déjà commentés (savoir, savoir-faire et savoir-être). Ainsi, la dimension cognitive est en rapport avec le savoir dans la mesure où les élèves apprennent tout d'abord ce qu'est une culture et se sensibilisent à des différences culturelles pour ainsi repérer d'éventuelles erreurs pragmatiques qui pourraient empêcher le bon déroulement d'un acte de communication en langue étrangère. Ensuite, la dimension affective se rapporte au savoir-faire car à ce niveau les élèves analysent les situations et comprennent les conséquences psychologiques des échecs pragmatiques pour ensuite agir en conséquence et trouver le bon moyen de faire réussir un acte d'illocution. Enfin, la dimension comportementale est en rapport avec le savoir-être. Une fois les échecs pragmatiques compris, l'apprenant sait déjà se comporter en accord

avec les règles non-linguistiques de la communication (gestes, formules de politesse, lexique approprié...).

Gallien (2013 : 22) insiste aussi sur l'importance de donner du poids dans l'évaluation aux aspects interculturels. Les apprenants doivent réaliser constamment qu'il s'agit d'un aspect remarquable et qui doit donc forcément être inclus dans la liste d'éléments à apprendre. Tout cela va permettre non seulement de créer de bons locuteurs en langue étrangère, mais aussi des personnes qui réfléchissent, qui maintiennent un point de vue critique sur les informations que le professeur fournit, en s'écartant de visions stéréotypées ou de préjugés, parmi d'autres faits négatifs.

Ayant pris conscience de ces théories, et une fois développé ce cadre théorique autour de la compétence interculturelle et son incidence dans un cours de FLE, nous allons montrer, à titre d'exemple, deux projets visant à travailler le multiculturalisme et l'interculturalité en cours de FLE. Ainsi, nous percevrons comment la culture est toujours soudée à la langue et qu'il s'agit de deux éléments que nous ne pouvons pas séparer.

3. Cas pratique : projet multiculturalisme

a) Résumé du projet

Le premier exemple pratique de l'application de la compétence interculturelle en classe de FLE est un projet envisagé pour la classe de 1^{ère} année de Bachillerato qui a comme sujet principal celui du multiculturalisme. La culture est, comme nous avons pu observer, une partie énormément importante pour l'apprentissage. En même temps, nous considérons qu'apprendre d'autres cultures implique se rapprocher d'elles et, dans un monde globalisé, ceci s'avère indispensable. Nous avons eu l'occasion de développer une partie de ce projet pendant la période de stage du master afin d'observer l'attitude des élèves face à un type de travail qu'ils n'avaient que très rarement abordé.

Cependant, même si nous parlons de compétence interculturelle dans ce projet, celui-ci n'est pas directement consacré à l'interculturalité dans son sens plein, c'est-à-dire, la coexistence de cultures et l'influence de quelques-unes sur les autres. En revanche, ce projet traite très fidèlement le sujet du multiculturalisme, en tant que connaissance de cultures autres que la nôtre, mais travaillées séparément, sans les mêler.

Le projet consiste à rechercher sur des cultures autres que la culture occidentale que nous connaissons tous afin que les élèves puissent élargir leur vision du monde et connaître d'autres coutumes et des éléments qui leur sont a priori étranges. Ce projet compte trois étapes différentes et nous prévoyons sept séances pour le mener à bien. Par rapport aux trois étapes, nous cherchons tout d'emblée que les élèves fassent des recherches adéquates à leur niveau et exigences éducatives sur une culture choisie au hasard pour puis pouvoir présenter les résultats obtenus. Les trois éléments à partir desquels nous allons évaluer cette acquisition de connaissances sur la culture choisie sont une rédaction en groupe, une dernière tâche plus active consistant à créer un itinéraire culturel de deux jours en rapport avec la culture choisie et l'exposition de manière orale des résultats obtenus, tantôt de la recherche, tantôt des « vacances » culturelles organisées.

b) Objectifs du projet sur le multiculturalisme

Les objectifs sont la base de tout projet d'innovation éducative. Si nous prenons en compte un sujet quelconque, comme le multiculturalisme que nous abordons ici, nous voyons comment le nombre de façons différentes qui existent pour traiter ce sujet est presque infini. C'est pour ça que les objectifs doivent être parfaitement définis avant même d'organiser les séances du projet. Lors de l'élaboration d'un projet, il y a une quantité très haute d'éléments à en tenir compte, comme le nombre de séances dont on dispose, le niveau du groupe choisi, le nombre d'élèves du groupe, les ressources dont l'établissement scolaire dispose et la propre nature psychologique des élèves formant le groupe. Il reste clair qu'un projet pour quatre séances ne sera pas le même qu'un autre prévu pour huit séances, de même qu'un projet pour des élèves de 2^{ème} année de Bachillerato ne sera pas semblable à un autre créé pour des élèves de 1^{ère} année de l'éducation secondaire obligatoire.

Ainsi, nous envisageons tout d'abord les objectifs que nous attendons que les élèves atteignent avant même de commencer à organiser les tâches et les séances. Les objectifs ont été divisés en deux. D'abord nous trouvons les objectifs généraux, étant ceux qu'un élève qui a un niveau B1 est censé acquérir lors d'un projet qui comporte des tâches de production écrite, de production orale et de compréhension écrite. En deuxième lieu, nous plaçons les objectifs spécifiques, comme étant ceux que l'on attend avec le projet lui-même.

Les objectifs généraux pour ce projet, tirés du CECR et appliqués à la tâche en particulier sont :

- Développer une argumentation suffisamment bien pour être comprise sans difficulté la plupart du temps et donner brièvement des raisons et des explications relatives à un projet versant sur le multiculturalisme
- Écrire des textes articulés simplement sur une gamme de sujets variés

Les objectifs spécifiques pour les sept séances du projet, et qui deviendront la base des critères d'évaluation du même sont :

- Parcourir un texte assez long pour y localiser une information cherchée
- Réunir des informations provenant de différentes parties du texte ou de textes différents afin d'accomplir une tâche spécifique
- Travailler en équipe, en acquérant des rôles approuvés par tous les membres du groupe.
- Appréhender des informations de relevance sur les principales cultures du monde, en s'écartant de visions stéréotypées sur ces cultures.
- S'initier à la recherche de documents et à la gestion et traitement des contenus retrouvés.
- Se débrouiller sur un site web francophone de réservation de vol et d'hôtel.
- Se débrouiller sur un site web d'achat de produits en ligne.
- Rédiger en employant les connecteurs appropriés un texte sur une certaine culture à partir d'un plan de travail fourni par le professeur.
- S'entraîner à la prise de notes et à la capacité de synthèse d'information.
- Exposer brièvement les traits les plus remarquables d'une certaine culture.
- Organiser une visite culturelle à partir des consignes préalables données.

c) Description des séances

La durée estimée du projet est de sept séances, pour que les élèves parviennent à accomplir toutes les tâches proposées. Le projet est fait en groupes de quatre personnes maximum, ce qui a donné un total de sept groupes, dont six de quatre membres et un groupe avec trois personnes.

- 1ère séance : explication du projet et organisation des groupes.

La première séance d'introduction au sujet du projet d'innovation consiste tout simplement à expliquer la démarche du même. Pour cela, nous prévoyons un plan de travail² pour le fournir à tous les élèves et puis l'expliquer pour éviter toute sorte de doute postérieure. Dans le plan il apparaît d'abord les objectifs et les éléments remarquables à en tenir compte pour avoir une bonne note, et ensuite l'explication de ce à quoi le projet va consister. En troisième lieu, nous développons un schéma possible du projet pour les guider, bien qu'il faille laisser clair que chaque groupe peut en faire autrement et que l'originalité sera bien appréciée aussi.

Le schéma est composé d'une introduction avec des aspects généraux de la culture en question, pour ensuite développer différents traits culturels de manière organisée et bien argumentée. Ces traits culturels sont :

- La culture mentale, en tant qu'explication des coutumes et d'habitudes remarquables, notamment de celles qui choquent le plus avec les nôtres.
- La culture sociale, en tant que valeurs socialement positifs comme le respect des espaces publics, les droits des citoyens, d'autres valeurs culturelles et civiques pour vivre en paix et harmonie et pour avoir des relations sociales entre les individus.
- La culture religieuse comme les croyances ou religions spécifiques qui dominent chez les citoyens
- La culture populaire comme l'ensemble de manifestations culturelles, artistiques, littéraires...typiques du peuple (comme des types de danses, chants, manifestations littéraires, d'arts picturaux...) et d'autres moyens d'expression comme par exemple la façon de s'habiller, des costumes typiques...
- D'autres coutumes ou aspects culturels remarquables comme la culture du sport ou la culture gastronomique, parmi d'autres.

Enfin, après ce schéma correspondant au développement du travail écrit, nous demandons aux élèves de faire une conclusion où ils doivent compter deux parties. D'abord un résumé de tout ce qui a été dit avant et ensuite le plus important, qui est une

² Voir annexe 1

opinion personnelle bien argumentée et bien fondée sur le travail et des aspects reliés au même (comme ce qu'ils ont appris, ce qui leur a surpris, le plus facile ou difficile...).

Après l'explication du schéma de travail nous donnons des renseignements sur les critères d'évaluation que nous allons suivre, afin qu'ils sachent ce dont ils doivent se soucier le plus. Par rapport au travail écrit il est indispensable de chercher un texte clair, bien organisé et correctement argumenté, ainsi qu'une recherche qui ne soit pas superficielle et un niveau acceptable de correction grammaticale et d'orthographe. C'est un bon moyen pour relier la compétence interculturelle à la compétence linguistique pour que les deux apparaissent dans la même évaluation.

De l'exposé oral nous cherchons un bon appui sur un document du type PowerPoint, avec des contenus précis, ordonnés et cohérents avec le discours. Évidemment nous ne laissons pas de côté d'autres aspects beaucoup plus évidents tels que le niveau de langue, l'interaction avec l'auditoire et l'originalité du travail.

Enfin, après l'explication de la démarche du travail, on choisit au hasard le sujet du travail de chaque groupe. Les élèves doivent choisir parmi différents types de culture (culture chine, africaine, des pays nordiques, cultures slaves, culture juive, turque, des îles océaniques, du Québec, mexicaine...) la leur complètement au hasard. Pour cela, un membre de chaque groupe prend un petit papier plié où il y a le nom de leur sujet. Ensuite, un autre élève choisit encore une fois au hasard l'ordre d'exposition que les groupes vont suivre pendant les deux dernières séances consacrées à ce projet.

- 2^{ème} séance : recherche

Après avoir consacré la 1^{ère} séance complète à bien expliquer la démarche du projet, nous prévoyons une deuxième séance en salle d'ordinateurs pour que les élèves commencent à rechercher les renseignements nécessaires pour leurs travaux, notamment pour le travail écrit. Ainsi, le fait de mener cette activité dans l'établissement scolaire permet aux élèves de compter sur l'aide du professeur, qui peut les guider en cas de doute.

Concernant la recherche, nous donnons aussi des prémisses à suivre afin qu'ils acquièrent une formation correcte au domaine de la recherche d'information. Ces prémisses sont très simples, mais elles doivent être suivies impérativement : toute source d'information utilisée doit être indiquée dans le travail. Évidemment ils ne sont pas obligés de citer selon un style de citation spécifique. Ils doivent tout simplement

noter le site web d'où ils prennent l'information, et l'inclure aux dernières pages du travail écrit. Il est interdit aussi d'utiliser le site web « Wikipedia » comme source d'information. L'objectif de cette deuxième prémisse est bien clair : les élèves doivent regarder au-delà de ce site web en particulier qui est le plus rapide mais non pas le plus rigoureux. À son tour, ils peuvent rechercher sur des blogs ou des sites web consacrés à l'élément culturel en particulier.

Cette séance comporte en même temps que la recherche, la tâche de la prise de notes, qui est aussi très importante pour le projet. Les élèves doivent prendre des notes des renseignements qu'ils trouvent sur l'internet et les montrer au professeur à la fin du cours. De cette façon, ils apprennent l'importance de cette stratégie pour synthétiser l'information d'une source très complète et je perçois s'ils suivent le bon chemin par rapport à l'information recherchée ou si, par contre, le professeur doit intervenir pour mieux guider le groupe.

Les notes ne sont pas faites au moyen de structures phrastiques mais avec des structures syntagmatiques simples qui renvoient tout simplement à l'idée centrale. Par exemple, si un groupe fait une recherche sur la culture chinoise, on peut noter « emploi de baguettes pour manger » en lieu d'écrire « les chinois mangent toujours avec des baguettes au lieu d'employer des couverts ». Grâce à cette tâche de prise de notes, le professeur voit aussi un schéma préalable de la rédaction et reste convaincu d'éviter le piège de copier des extraits et puis les coller directement.

- 3^{ème} et 4^{ème} séances : organisation du voyage

La partie du projet travaillée lors de la troisième et de la quatrième séance est la partie la plus pratique et celle qui est mieux encadrée avec l'esprit de la perspective actionnelle de la méthodologie y envisagée, car là les élèves doivent appliquer les connaissances théoriques acquises pendant la recherche et la prise de notes à un cas pratique qui est celui d'inventer un itinéraire culturel de deux jours de durée sur un endroit caractéristique de la culture choisie selon le groupe.

Pour bien élaborer le planning il faut que les prémisses et les contraintes fournies par le professeur soient complètement claires et précises. D'abord, le professeur doit indiquer qu'il s'agit d'une visite culturelle, et que, par conséquent, toute activité proposée lors de l'excursion qui ne soit pas en rapport avec une partie de la culture du territoire signifiera une erreur de compréhension globale et de cohérence

avec le sujet proposé. Ensuite, il faut que le professeur commente aussi que le prix de l'excursion doit être calculé et qu'il ne peut pas dépasser une certaine quantité du budget, selon la région (il est évident que le prix d'un moyen de transport pour aller en Turquie n'a pas le même prix que pour aller en Chine). Ainsi, les élèves ne se bornent pas seulement à chercher des activités mais aussi à classer les activités selon le prix et à faire donc une excursion accessible et adéquate.

Ce planning pour une excursion de deux jours doit être inclus dans le travail écrit et aussi expliqué lors de l'exposé oral des élèves. Pour cette partie, le critère d'évaluation le plus remarquable sera l'originalité des activités choisies, qui doivent toujours être réelles, et le rapport des activités avec les éléments culturels développés durant le projet. Comme nous voyons, l'utilisation de sources d'information et de documents réels s'avère indispensable pour que la formation en compétence interculturelle soit précise et utile.

- 5^{ème} séance : élaboration du travail écrit

Une fois recherchée l'information pour les vacances et pour le travail oral et écrit, l'enseignant va consacrer une séance pour que les élèves se placent en groupes et commencent la rédaction de leur travail écrit à partir des notes prises pendant la 2^{ème} séance pour la culture, et les 3^{ème} et 4^{ème} séances pour le voyage organisé.

Aussi à la salle d'ordinateurs, ils rédigent leurs textes en prenant garde aux éléments évaluables du même, comme la correction grammaticale et d'orthographe, la structure du texte, l'emploi de connecteurs appris en cours et l'originalité (y compris évidemment le fait de ne pas copier et coller directement d'un site web).

- 6^{ème} et 7^{ème} séances : exposés

Les élèves ont une date fixée pour remettre les travaux écrits qui est antérieure à celle d'exposition de ces travaux. Comme ça, le professeur peut lire leurs travaux et connaître de manière préalable ce qu'ils vont lui raconter. Par faute de temps, le travail écrit n'est pas complètement fait en horaire de cours. En revanche, le professeur peut avoir recours à des mesures alternatives telles que fournir aux élèves une adresse mél pour lui poser toute sorte de doutes, ainsi que pour lui y remettre les travaux avant la date prévue. Enfin, les deux dernières séances arrivent et elles sont employées pour mettre en œuvre les différents exposés oraux des élèves. Comme le groupe prévu est assez nombreux et

nous n'avons pas beaucoup de temps, la durée de l'exposé est d'entre 10 et 12 minutes et ils doivent se borner à cette durée maximale pour que tous les groupes aient la possibilité de représenter leurs travaux, ce qui implique une intervention d'environ 2-3 minutes pour chaque élève.

L'évaluation de l'exposé est faite au moyen d'une rubrique qui tient compte de tous les aspects susceptibles d'être évalués pour les exposés. Avec ces rubriques, et avec la note du travail écrit, les élèves sont évalués de ce projet qui compte 30% de la note finale dans la classe de la 1^{ère} année de Bachillerato.

d) Évaluation du projet

Les critères d'évaluation doivent servir de référence fondamentale pour connaître le degré de développement des capacités incluses dans les objectifs de la matière, ainsi que le degré d'acquisition des compétences clés. L'évaluation prévue pour le projet, aussi bien que pour les différentes unités didactiques est une évaluation continue, formative et sommative.

Le projet compte 40% de la note finale de ce 3^{ème} trimestre, étant le 60% qui reste correspondant aux différentes épreuves des unités didactiques développées pendant cette période. Dans le projet, on divise la note en deux parties, qui sont évidemment le travail écrit et l'exposé oral.

Le travail écrit compte 50% de la note du projet, et la note pour celui-ci est commune à tous les membres du groupe, de là la nécessité de travailler en équipe pour un bien commun. Les critères de quantification de ce travail écrit apparaissent reflétés dans une rubrique qui évalue tous les éléments à prendre en compte³.

En ce qui concerne l'exposé oral, celui-ci est exposé de manière conjointe pour tous les membres, qui doivent répartir les contenus dont ils vont parler. Cependant, pour l'exposé la note n'est plus commune, mais individuelle, ce qui relève du bon sens car, dans le travail écrit il est difficile de savoir à qui appartient chaque partie et le but est de garantir parmi tous les membres un texte cohérent et cohésif. Cependant, pour l'exposé chacun doit montrer ses capacités pour communiquer en Français et pour transmettre un message avec une mise en scène appropriée (absence de monotonie, langage non

³ Voir annexe 2

verbal...). L'évaluation de l'exposé est aussi menée au moyen d'une rubrique qui évalue cette fois-ci les compétences et habiletés que le professeur attend de ses élèves⁴.

4. Découvrir les possibilités de l'interculturalité en classe de FLE

Le projet que nous venons de développer est très intéressant et il compte sur l'application pratique dans une salle de classe de la 1^{ère} année de Bachillerato, donc nous avons été capables de repérer s'il est adéquat pour travailler ce qu'on cherche. Cependant, la compétence interculturelle (comme son nom l'indique) vise à aborder l'interculturel en classe de FLE, et non pas seulement le multiculturalisme.

Nous allons faire une approche des différentes manières existantes pour développer la compétence interculturelle selon le type d'élèves dont nous disposons. En premier lieu, peu importe l'origine ou culture des apprenants lorsque la culture à être travaillée en classe de FLE est la culture francophone (non pas seulement française). Cette culture cible, n'est pas seulement travaillée mais aussi insérée dans l'apprentissage de la langue cible. Ainsi, les élèves acquièrent des stratégies pour comprendre les points principaux de la culture francophone et pour ensuite les appliquer dans des exercices de communication en classe.

Les sujets à aborder pour travailler la culture sont nombreux : de la conception de politesse au comportement de la société en général, en passant par la gastronomie, la religion, l'organisation éducative, parmi d'autres. Pourquoi travailler toute la francophonie et non pas seulement la culture de la France ? La réponse est claire. Le français est parlé partout au monde, et la France, la Belgique et le Québec ne sont pas les seuls endroits où il existe des gens francophones. Les élèves doivent impérativement prendre conscience de l'existence de nombreux pays africains où le français reste toujours comme langue officielle.

D'ailleurs, apprendre la francophonie implique apprendre l'histoire de la France depuis le moment où ce pays a essayé de devenir un empire colonial. Le français que l'on parle au Mali n'est pas du tout le même français parlé en France. Connaître les différents registres selon la localisation géographique (ce que les experts en sociolinguistique appellent « variation diatopique ») s'avère encore une fois une

⁴ Voir annexe 3

manière excellente de comprendre une culture à partir d'une langue que plusieurs territoires partagent.

Les registres du français selon la localisation géographique varient non pas seulement entre un pays et un autre. Les apprenants doivent prendre conscience qu'une langue ne sera jamais un tout unique, parlé de la même façon dans tout territoire. Il ne faut pas aller aussi loin qu'au Mali pour repérer des registres différents d'une même langue, puisque même en France nous trouvons une distinction remarquable entre le français qu'on parle à Paris et le français parlé au sud du territoire, par exemple.

En effet, le professeur doit prévoir des activités de compréhension orale qui tiennent compte de cet aspect. Evidemment, il est nécessaire d'apprendre aux élèves un français homogénéisé, avec des règles figées car le cas contraire supposerait une énorme difficulté ajoutée au processus d'enseignement et d'apprentissage. Toutefois, ceci n'implique pas une fermeture totale à une telle réalité. Comme nous ne cessons pas de répéter, l'apprentissage de la langue et de la culture doivent se rapprocher de la réalité, et négliger par exemple le fait qu'au sud de la France il est plus habituel de ne pas entendre certains sons nasaux au profit d'un apprentissage qui se prétend universel et qui laisse de côté tous ces aspects. Ainsi, nous ajoutons au besoin d'utiliser des documents authentiques pour l'élaboration des activités visant à travailler les compétences linguistique et interculturelle la nécessité de montrer, au moins, les principales réalisations effectives de la langue dans des parties autres que celles proposées par le français standardisé.

Tout ce que nous venons de commenter correspond à l'étude de l'interculturalité associée au monde de la francophonie. C'est un travail nécessaire puisqu'avec l'approche communicative que les nouvelles méthodologies développent, le but final de l'apprentissage est la réalisation effective et correcte (grammaticalement mais aussi pragmatiquement) de celui-ci. Cependant, le professeur de FLE ne doit pas forcément se borner à ce monde francophone pour aborder l'interculturel. Étant donné que l'interculturalité englobe toutes les cultures du monde, le travail peut s'écarter de ce qui est purement français. En d'autres termes, toute langue doit s'associer à une culture (de là que la culture francophone devienne indispensable pour l'enseignement du FLE) mais l'enseignant peut élargir le niveau de traitement de culture pour en aborder d'autres. Il s'agit tout simplement de faire pareil qu'avec le projet ci-proposé sur le multiculturalisme, mais en ajoutant une approche qui inclut les différentes cultures dans le même contexte. Le but est le même que celui de travailler des situations réelles avec

des aspects pragmatiques inhérents aux français ou à la francophonie en général : que les apprenants acquièrent une conscience sociale sur les différences entre les cultures, à part la culture française.

Le milieu le plus adéquat pour aborder l'interculturalité de cette façon dans une classe de FLE est celui d'un groupe hétérogène, qui compte un nombre remarquable d'élèves originaires d'une culture autre que l'espagnole. Chacun de ces élèves a la chance de ressentir que sa propre culture est importante, ce qui s'avère d'autant plus nécessaire qu'ils se trouvent dans un milieu où la culture qui prédomine n'est pas la leur. En même temps, le fait de parler de leur culture suppose que les autres élèves espagnols aient la chance de connaître un peu plus les aspects principaux d'autres cultures, étant ceci un pas en avant pour garantir la cohésion du groupe. En termes généraux, il faut profiter d'une atmosphère de diversité culturelle, l'exploiter et de plus apprendre de celle-ci.

Les domaines contextuels dans lesquels les situations d'interférence culturelle peuvent apparaître sont nombreux. Pour en citer certains, voire les plus intéressants pour un cours de FLE, nous indiquons les domaines autour de la politesse dans la vie publique et sociale. La formation à cet égard, majoritairement basée sur la compétence en expression orale, s'insère dans une gamme d'activités et de tâches de confluence et de divergence culturelle dans des contextes restreints. Ainsi, à partir de la connaissance préalable des différentes cultures, le professeur peut envisager des situations entre les élèves de manière dialogique où se produisent ces divergences. Le but principal est celui de rendre les élèves conscients de la relativisation de la culture. Ils doivent comprendre que ce qui est habituel ou bien vu chez nous peut ne pas en être autant ailleurs.

Pour parvenir à réaliser effectivement ces dialogues il faudrait des exercices préalables de connaissance sur les cultures. Le professeur peut, au moyen d'un questionnaire créer des questions sur des aspects culturels susceptibles d'être différents dans les diverses cultures (par exemple des questions du type « Est-ce que vous faites quelque chose d'habituel avant de passer à table ? Et pendant le repas ? Après le repas ? ») dans le domaine des situations de politesse ou d'habitudes au moment de manger.

En effet, si nous analysons les activités de ce type nous trouvons que, d'abord, la compétence linguistique est présente, du moment que les élèves s'expriment en langue française dans des contextes restreints (comme un restaurant, chez quelqu'un... et

d'autres endroits susceptibles de suivre des habitudes ou des protocoles qui peuvent varier selon la culture), ce qui permet de profiter pour travailler non pas seulement les aspects pragmatiques, mais aussi d'autres tels que la phonétique, la grammaire et notamment le lexique (si le contexte est le restaurant, l'activité servira donc à travailler le lexique de la nourriture).

Enfin, et ceci selon l'ambition du professeur, il s'agit d'un type d'activités dont l'expansion vers tous les élèves du collège supposerait l'arrivée de la compétence interculturelle à toute l'école. Cela veut dire que, une fois cet aspect travaillé, aussi bien l'enseignant que les apprenants peuvent envisager une tâche finale adressée à toute l'école, en tant qu'auditoire. Le fait de travailler à partir de situations dialogiques met en rapport les activités avec le théâtre. Ainsi, le groupe pourrait prévoir une représentation théâtrale à la fin du trimestre afin d'étendre la compétence interculturelle à d'autres cours. D'autres tâches finales, telles que des concours de gastronomie, création d'affiches avec les informations principales des activités (aspects-clé de chaque culture) pour être collées partout dans l'école... pourraient aussi être envisagées. Il reste clair donc que le champ de travail de la compétence interculturelle est presque infini, et que la quantité de chemin parcouru par un cours de FLE dans ce domaine dépend de l'envie qu'ait le professeur d'y travailler.

5. Conclusions

À partir du développement de cette étude visant à analyser l'incidence et l'importance de la compétence interculturelle liée à la compétence communicative dans l'apprentissage du français langue étrangère, nous en tirons quelques conclusions.

D'abord, l'inclusion des nouvelles technologies en salle de classe cesse d'être un conseil pour commencer à devenir une obligation. L'objectif du système scolaire est celui de préparer correctement les élèves pour le monde qui les attend après cette étape, et comme nous avons expliqué, la technologie avance à un rythme vertigineux, ce qui implique que nos apprenants doivent être à la hauteur des attentes de ce nouveau monde. Les TICE ne servent pas seulement pour que les élèves se familiarisent avec les nouvelles technologies (il reste évident qu'ils apprennent cela chez eux sans besoin des établissements scolaires), mais pour travailler les différents aspects d'une matière au moyen d'activités dynamiques et satisfaisantes pour eux.

Aussi important que l'inclusion et le développement des nouvelles technologies en salle de classe est l'apparition des thèmes transversaux parmi les différents contenus de n'importe quelle matière. Nous devons encourager un type d'apprentissage caractérisé par la sensibilisation de certaines réalités sociales dont notre environnement social et culturel est formé, parfois malgré nous. La transversalité en cours de langue étrangère est d'autant plus facile à inclure qu'elle peut être facilement incorporée à des activités visant à travailler les quatre habiletés dont le CECRL parle : compréhension et expression écrites et orales.

Ainsi, ces deux éléments que nous venons de commenter s'avèrent des conditions requises pour l'enseignement du 21^{ème} siècle, où les professeurs et les familles, ainsi que toute la communauté éducative en général réalisent un travail acharné qui a comme but principal le succès éducatif et la formation, non pas seulement d'élèves avec de grandes connaissances sur un éventail de matières variées, mais aussi de bons citoyens, en promouvant des aspects tels que la conscience sociale, l'ouverture d'un esprit qui devienne critique dans le bon sens, l'esprit de surpassement, le travail en équipe...

Tout cela implique que le rôle du professeur doit impérativement changer par rapport à celui des professeurs des méthodologies plus anciennes. Le nouveau professeur doit être à la fois apprenant. En se considérant élèves eux-mêmes, les enseignants peuvent profiter d'apprendre les nouvelles méthodologies et de rechercher sur le domaine de la pédagogie, afin de trouver le meilleur moyen de créer des activités et des systèmes d'évaluation qui soient en accord avec les besoins de la société actuelle. La formation en TICE est aussi indispensable, car il y a de plus en plus d'éléments technologiques susceptibles d'être utilisés dans un contexte éducatif alors qu'ils n'existaient pas avant et par conséquent ils sont aussi inconnus (voire plus inconnus) des professeurs que des apprenants. En effet, si les professeurs apprennent à utiliser les TICE en salle de classe, l'expérience éducative sera nouvelle, plus fraîche et intéressante tantôt pour l'enseignant que pour l'ensemble du groupe-classe.

Cette formation des professeurs exige aussi un important développement de l'intelligence émotionnelle. De nos jours, on exige aux professeurs une importante charge d'implication dans une attention individualisée envers les élèves. Ceci implique plus de responsabilités et la difficulté de devoir aborder l'espace le plus personnel des apprenants, ce qui peut provoquer des problèmes de communication ou d'autre type avec les élèves si la situation n'est pas bien gérée. De même, la gestion émotionnelle, et

le traitement envers les élèves vise à aborder correctement et sans conflits des situations de choc social, culturel...

Si nous nous focalisons sur le sujet abordé dans cette analyse, c'est-à-dire, celui de la compétence interculturelle, nous concluons que, dans l'apprentissage de langues, il est indispensable de traiter toujours la culture liée à la langue. Une langue sans culture devient artificielle, et n'accomplit pas tous les points nécessaires pour qu'un échange de communication dans une situation réelle soit effectif du point de vue pragmatique. Encourager les élèves à comprendre les aspects internes, culturels, historiques et de communication non verbale caractéristiques des interlocuteurs de la langue cible doit donc devenir une tâche du professeur dans sa méthodologie particulière.

Pour que le traitement de cette compétence interculturelle soit aussi effectif que l'apprentissage de la langue elle-même, il est nécessaire de maîtriser le processus de création de projets visant à travailler cet aspect. Ainsi, le professeur est censé savoir définir d'abord les objectifs pour que les activités ne se dispersent pas, tenir compte des aspects tels que la « faisabilité » (adaptation des contenus et activités au niveau, temps dont on dispose...) et de la cohérence (les activités d'un projet doivent mener à un objectif commun, celui de la tâche). Telle est la recette pour aboutir à ce que les élèves trouvent dans le projet une source de connaissance et d'intérêt général plutôt qu'une tâche complexe et avec peu d'utilité.

Enfin, nous concluons que tout ceci est possible grâce à l'existence d'une méthodologie où la perspective actionnelle et une approche communicative deviennent la clé pour l'apprentissage des langues étrangères. Les aspects les plus importants à prendre en compte pour cette méthodologie et pour travailler la compétence interculturelle sont simplement le travail pratique avec des documents et l'utilisation de contextes réels. Cela montre que l'apprentissage est plus effectif et s'accorde à l'objectif final de l'enseignement d'une langue : communiquer. Pour cela, le CECRL est un outil indispensable que tout professeur doit prendre en compte.

ANNEXES

a) Annexe 1 : plan de travail projet multiculturalisme

PROJET – Le Multiculturalisme

Travail en groupes de 4 personnes visant à mettre en œuvre la connaissance de différentes cultures

Plusieurs compétences à évaluer :

- Capacité de travailler en groupe
- Expression écrite
- Expression orale
- Initiation à la recherche

Il s'agit d'un choix **au hasard** parmi plusieurs cultures qui existent au monde autres que la culture occidentale (Egypte, Chine, Africaine, culture des pays nordiques, cultures slaves, culture juive, Turquie, Petites îles d'Océanie, Inde, Japonaise, Hawaiï, Mexicaine, Québec...)

SCHÉMA DU PROJET

1- Introduction – un peu d'histoire (ancêtres, origine historique du pays/ territoire...), quelques données géographiques (localisation de la culture dans le monde), politiques (type de gouvernement) et démographiques (nombre de gens appartenant à la culture) d'intérêt.

2- Culture mentale – valeurs, coutumes, habitudes... dans l'esprit des personnes (hygiène, ce qui est ou n'est pas poli...). Il faut surtout mettre en relief les coutumes qui choquent avec les nôtres.

3- Culture sociale – valeurs socialement positifs comme le respect des espaces publics, les droits des citoyens, d'autres valeurs culturelles et civiques... pour vivre en paix et harmonie. Relations sociales entre les individus.

4- Culture religieuse – influence d'une croyance ou religion spécifique sur les citoyens

5- Culture populaire – ensemble de manifestations culturelles, artistiques, littéraires... typiques du peuple (types de danses, chants, littérature, art pictural, artisanale...) et d'autres moyens d'expression comme des façons de s'habiller

6- Culture du sport

7- Culture gastronomique

8- D'autres coutumes / aspects culturels remarquables

9- Élaboration d'un itinéraire culturel – organiser un voyage dans un endroit où la culture existe. Préparer des activités **culturelles** pour deux jours. ATTENTION – il faudra prendre garde de l'argent, donc chaque groupe (selon la culture) aura un budget pour organiser le voyage.

9- Conclusion – Une conclusion comporte 2 parties. D'abord un résumé de tout ce qui a été dit avant et ensuite (le plus important) l'opinion personnelle BIEN ARGUMENTÉE sur le travail (ce qu'on a appris, ce qui nous a surpris, ce qui a été le plus facile / le plus difficile...)

REMARQUES

- Il s'agit d'un projet visant à étudier le multiculturalisme (coexistence de plusieurs cultures), donc il est toujours possible de présenter des visions stéréotypées de ces sociétés, ainsi que de les comparer avec la culture occidentale.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

- 50% **Travail écrit**. Un seul travail écrit par groupe, sans extension minimale. Les aspects les plus importants à prendre en compte sont :

- Un texte clair, bien organisé et correctement argumenté.
- Une recherche qui ne soit pas superficielle
- Correction grammaticale et d'orthographe

- 50% **Exposé oral**. Un exposé d'environ 5 minutes. Tous les membres doivent parler au moins pendant 1 minute. Les aspects les plus importants à prendre en compte sont :

- L'appui d'une présentation de texte (PowerPoint, Prezi, SlideShare...) claire, ordonnée, cohérente avec le discours et sans fautes.
- Le niveau de langue
- L'interaction avec l'auditoire (ne pas se coller aux notes, regarder à l'auditoire, gestes, la non monotonie...)
- L'originalité du travail
- ATTENTION – L'exposé oral n'est qu'un résumé du travail écrit. Autrement dit, il ne faut pas inclure tout ce qui apparaît au travail écrit.

b) Annexe 2 : rubrique travail écrit

Cohérence: adéquation de la rédaction au sujet proposé	0	0,5	1				
Cohésion et complétude: les élèves enrichissent la rédaction avec des renseignements sur tous les points du plan proposés. Les idées sont enchassées avec l'emploi de connecteurs logiques	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Originalité: les élèves réalisent une production personnelle et originale	0	0,5	1	1,5	2		
Maîtrise et étendue du vocabulaire	0	0,5	1	1,5			
Morphosyntaxe et structures grammaticales	0	0,5	1	1,5			
Orthographe	0	0,5	1				

c) Annexe 3 : rubrique exposé oral

Cohérence. L'exposé reste cohérent avec le sujet demandé	0,5	1			
Originalité. L'élève réalise une production personnelle et originelle	0,5	1	1,5		
Interaction avec l'auditoire. L'élève mène un discours dynamique, en regardant les camarades et sans se borner à la lecture des notes personnelles.	0,5	1	1,5		
Aisance et fluidité. L'élève réalise un discours continu et fluide, sans des pauses excessives ni de doutes.	0,5	1	1,5	2	2,5
Correction linguistique. L'élève prononce le discours en prenant compte des règles grammaticales et de la morphosyntaxe du français, outre un emploi approprié et étendu de vocabulaire	0,5	1	1,5	2	2,5
Gestion du temps. L'élève adapte son discours au temps demandé par le professeur	0,5	1			

BIBLIOGRAPHIE

Alliance Française de Sydney (2015). *L'interculturel en classe de FLE*, dans <http://www.echo-fle.org/COURSES/DocumentsDidactiques/LinterculturelenclassedeFLE/tabid/273/Default.aspx> [consulté le 20 juin 2016]

Association de Médiations Interculturelles (2014). *Multiculturalisme & interculturalité*, dans <http://www.ami-oimc.org/multiculturalisme-interculturalite/> [consulté le 18 juin 2016]

Bertocchini, P., Costanzo, E. (2008). *Manuel de formation pratique pour e professeur de FLE*. Paris : CLE international.

Cortier, C. (2005). Cultures d'enseignement/ cultures d'apprentissage : contact, confrontation et co-construction entre langues-cultures. *Etudes de linguistique appliquée*, 475-489

Gallien, C. (2000). Langue et compétence interculturelle. *Le français dans le monde*, 311, 21-23

Guin, D., Trouche, L. (2004). Intégration des TICE : concevoir, expérimenter et mutualiser des ressources pédagogiques. *Repères – IREM*, 55, 81-100

Sperkova, P. (2009). *La littérature et l'interculturalité en classe de langue*, dans <http://sens-public.org/spip.php?article666&lang=fr> [consulté le 21 juin 2016]

Virasolvit, J. (2013). Quel interculturel en classe de FLE ? Analyse et proposition de scénarios. *Synergies Chine*, 8, 65-81