

Moi et l'Autre : l'interculturel dans la classe de Français langue étrangère

Meta Lah

Université de Ljubljana

Abstract

The article focuses on the various aspects of interculturality in teaching French as a foreign language. After attempting to define the core concepts: civilization, Culture (capitalized), culture and interculturality, I focus primarily on the role that schools can have in transmitting intercultural content. Next, I shed some light on how the authors of the Common European Framework for Languages (2001) and the additional *Guide for the Development and Implementation of Curricula for Plurilingual and Intercultural Education* treat (inter)cultural content. Within the scope of this article, I aim to analyze (inter)cultural content within three textbooks for French instruction, which were published by various French publishing houses over the recent years. From the analysis it can be concluded that some form of cultural content is present in all three textbooks, even though it is outlined in different ways and does not encourage the development of intercultural competence in all cases. Finally, I put forward the descriptions of intercultural competence as provided by a recent generation of students enrolled in the French pedagogical program and briefly touch upon the role of literary works in developing a multicultural conscience. In the conclusion I reflect upon the teacher's role in raising intercultural awareness and provide a number of specific tips to be used in the classroom to avoid the creation of stereotypes and instead encourage the students to openly talk about concrete experience with members of other nations.

Key words: (inter)cultural, teaching French as a foreign language, textbooks for French as a foreign language, stereotypes

1 INTRODUCTION

Avec l'approche communicative et notamment après la parution du *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)* en 2001, le « culturel » devient « interculturel » ; dans la classe de langue, la culture de la langue cible n'est plus considérée comme un idéal à atteindre, mais plutôt comme un élément à travers lequel on valorise les deux cultures en présence : celle de la langue cible et celle de l'apprenant. La métaphore du miroir peut sembler exagérée, mais elle reprend bien l'idée de se voir soi-même à travers l'Autre :

Dans une approche interculturelle, un objectif essentiel de l'enseignement des langues est de favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture. Il revient aux enseignants et aux apprenants eux-mêmes de construire une personnalité saine et équilibrée à partir des éléments variés qui la composeront. (CECRL 2001 : 9)

Dans le cas du français, il ne s'agit pas d'une seule culture mais *des* cultures des pays francophones. Pourtant, dans les manuels de Français langue étrangère, les contenus restent souvent culturels – sans lien tangible avec la culture de l'apprenant – et présentés de façon assez stéréotypée. Dans le présent article, je vais, après un bref parcours historique, examiner quelques manuels récents, pour voir si, avec l'approche actionnelle, les contenus ont changé et s'ils contribuent davantage au développement d'une « personnalité culturelle », mentionnée plusieurs fois dans le *CECRL*.

L'interculturel est un thème qui me tient vraiment à cœur, pour cela cet article sera plutôt personnel. Mon expérience d'enseignante, d'abord au lycée puis à la faculté, m'a convaincue qu'il est très important de lutter contre toute sorte de stéréotypes et que les stéréotypes nationaux ne sont pas les seuls dont il faut parler en classe de langue.

2 LA CIVILISATION, LA CULTURE, LA CULTURE ET L'INTERCULTUREL : TENTATIVE DE DÉFINITION

Depuis plus d'une vingtaine d'années, l'interculturel est, en didactique des langues étrangères, parmi les thèmes les plus populaires, comme le constatent Velázquez Herrera et les auteurs du *Dictionnaire de didactique du FLE et FLS* (Cuq 2003) :

La dimension interculturelle, dont l'importance dans les pratiques d'enseignement-apprentissage des langues est soulignée par divers auteurs /.../ se trouve actuellement au centre des réflexions concernant la didactique du FLE. (Velázquez Herrera 2015 : 2)

Aujourd'hui le mot a fait florès : on ne trouve plus de discours didactique qui n'y fasse de référence et il est même devenu une spécialité en soi, à laquelle on consacre thèses, colloques, cursus officiels. (Cuq 2003 : 137)

Dans l'enseignement des langues, nous avons souvent à faire à la distinction entre la culture dite cultivée (décrite aussi comme Culture avec une majuscule) et la culture partagée (Galisson 1991 : 149). Gohard-Radenkovic, citée dans Cuq et Gruca (2002), distingue la culture anthropologique et la culture cultivée. La culture anthropologique (qui correspond à la culture « partagée » de Galisson) est :

- transversale, c'est-à-dire qu'elle appartient au plus grand nombre des membres d'un groupe ;
- tacite et implicite, c'est-à-dire qu'elle est acquise de manière inconsciente et non volontaire ;
- non valorisante puisque sa possession ne distingue pas les membres à l'intérieur d'un groupe. (Cuq et Gruca 2002 : 87)

Par contre, la culture cultivée est :

- élitaire, c'est-à-dire qu'elle appartient à un petit groupe qui en fonde la légitimité ;
- implicite et codifiée, c'est-à-dire qu'elle est certes transmise par le groupe, mais qu'elle s'acquiert aussi de façon volontaire et consciente, par exemple par une scolarisation de haut niveau et par la fréquentation de lieux culturels ;
- valorisante et distinctive. (ibid.)

La culture a donc toujours fait partie de l'enseignement, mais la perception en a beaucoup changé. Dans la méthodologie traditionnelle, la culture était surtout véhiculée à travers les textes littéraires et dans la méthode directe, par exemple, dans le célèbre Mauger bleu, présentée de façon très stéréotypée. Si nous reprenons de Carlo (1998) :

Dans la tradition de l'enseignement du français langue étrangère, la civilisation était subordonnée à la littérature, considérée comme l'essence même de la langue et de la culture françaises. De la sorte, elle servait en premier lieu un modèle de francophonie fondé sur l'idée de la suprématie de la culture française, représentée par des monuments inébranlables qui se sont transformés en stéréotypes encore persistants de nos jours. (de Carlo 1998 : 25)

Au début de ma carrière d'enseignante, on évoquait encore les objectifs civilisationnels et dans les manuels, la culture française était présentée comme un modèle à suivre ; d'où probablement l'attitude admirative et parfois peu critique que les enseignants de ma génération ont envers la France. Je me limite à la France uniquement car la francophonie n'était pas beaucoup évoquée à l'époque.

Nous pourrions dire que, dans une certaine mesure, la culture cultivée est visible et que la culture partagée ou anthropologique l'est moins :

La culture est certes la littérature, la musique, la peinture, etc., tout ce qu'on réunit depuis Pierre Bourdieu sous l'appellation de culture cultivée, mais aussi toutes les façons de vivre et de se conduire, qu'on réunit sous le nom de culture anthropologique. En ce sens, pour Louis Porcher, 'une culture est un ensemble de pratiques communes, de manière de voir, de penser et de faire qui contribuent à définir les appartenances des individus, c'est-à-dire les héritages partagés dont ceux-ci sont les produits et qui constituent une partie de leur identité'. (Cuq et Gruca 2002 : 83)

Pour se familiariser avec les faces visibles et cachées de la culture, on se sert souvent de la métaphore de l'iceberg. Quand on l'utilise en classe, on demande aux apprenants de placer les éléments visibles au-dessus et les éléments invisibles sous la surface de l'eau. Dans l'exercice, proposé par Chaves, Favier et Pélissier (2012 : 32-33), on trouve, selon les corrections proposées par les auteurs, au-dessus de l'eau les catégories suivantes : art, littérature, musique, histoire, géographie, alimentation et langue. Sous la surface se trouvent : règles de politesse, valeurs, croyances, comportements, humour, notions de temps, d'espace et de distance et gestes.

Même si, comme nous l'avons vu, l'interculturel est un thème populaire, le définir n'est pas toujours simple. Les expressions associées à l'enseignement de la culture sont surtout le multiculturalisme, le pluriculturalisme et l'interculturel. Selon Chaves, Favier et Pélissier, le multiculturalisme est « associé à l'accueil des migrants. Il se définit par la cohabitation et la coexistence parallèles de plusieurs groupes socioculturels au sein d'une société. Chaque groupe est reconnu et identifié en tant que tel et a une liberté d'action. » (2012 : 11-12) Cette coexistence n'est pas toujours réussie :

une société pouvait être multiculturelle par simple juxtaposition des cultures qui vivaient en son sein, sans qu'il y ait de communication entre celles-ci. C'était ce qu'incarnaient des ghettos ou la vie communautaire séparée de la vie proprement commune. (Cuq 2003 : 136)

Le pluriculturalisme est appliqué

aux contextes migratoires où les individus issus des groupes minoritaires devaient acquérir des aspects culturels des groupes majoritaires du pays qui

les accueillait tout en conservant leur identité culturelle. Les groupes culturels majoritaires quant à eux, pouvaient ne pas adopter des traits culturels des groupes minoritaires (Chaves, Favier et Pélissier 2012 : 11-12)

et l'interculturel « se définit comme un processus dynamique d'échanges entre différentes cultures. En tant que tel, c'est un concept récent. » (ibid.) Selon le *Dictionnaire de didactique du FLE et FLS*, le mot « interculturel » provient du système scolaire français :

Le mot d'interculturel a été forgé au début des années 1970 en une époque où la massification scolaire, enfin officielle, rendait l'école plus sensible aux problèmes éducatifs propres aux enfants d'origine étrangère. Tous les enfants, en effet, étaient porteurs de leur culture propre, incomparable, mais l'action de la Troisième République avait contribué à l'illusion que l'école dispensait à tous, par-dessus les différences individuelles, une culture commune : savoir lire, écrire, compter, la géographie et l'histoire de la France ; la morale et l'éducation civique. Or, avec les enfants étrangers et leur immersion dans la grande masse scolaire, il n'était plus possible de faire l'économie des cultures différentes présentes dans l'enceinte éducative. Il devenait de plus en plus clair que, comme la société, la citadelle scolaire devenait multiculturelle. (Cuq 2003 : 136)

Quel est le rôle de l'école dans l'éducation multi- et interculturelle ? Selon Abdallah-Preteceille, l'école doit :

- reconnaître et respecter la diversité ethnique et culturelle ;
- promouvoir la cohésion sociale sur le principe de la participation des groupes ethniques et culturels ;
- favoriser l'égalité des chances pour tous les individus et les groupes ;
- développer et construire la société sur l'égalité de dignité de tous les individus et sur l'idéal démocratique. (Abdallah-Preteceille 1999 : 31)

Le préfixe « inter- » de l'interculturel indique qu'il y a un espace entre deux cultures ; dans le cas de l'apprentissage d'une langue étrangère, entre la culture de la langue d'origine et celle de la langue cible. La culture de la langue cible devrait, comme le soulignent Cuq et Gruca (2002), aider l'apprenant à devenir conscient de sa propre culture :

En d'autres termes, s'approprier le français et la culture spécifique qu'il véhicule dans chaque cas, c'est pour un Français, un Québécois ou un Belge wallon fondamentalement constitutif de son identité de Français, de Québécois ou de Belge. Pour un Sénégalais, citoyen d'un pays dont la langue officielle est le français, c'est un complément plus ou moins indispensable à l'établissement de son identité. Pour un Italien, apprendre le français est

un supplément culturel qui permet aussi, par la confrontation des cultures, de prendre conscience de son italianité. (Cuq et Gruca 2002 : 84)

En comparant les deux cultures il faut, pourtant, faire attention à ne pas tomber dans les stéréotypes. Si nous reprenons Bertocchini et Costanzo (2008) :

Mais ce jeu de regards croisés se limite assez souvent à la mise en place d'une procédure comparative qui, tout en étant le point de départ légitime d'une démarche interculturelle, risque de banaliser la notion ou de renforcer, paradoxalement, les stéréotypes identitaires si elle n'est qu'une fin en soi. (Bertocchini et Costanzo 2008 : 148)

3 L'INTERCULTUREL DANS LE CADRE EUROPÉEN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES

Dans le *Cadre européen de référence pour les langues* (2001), l'expression *interculturel(le)* apparaît 25 fois ; les auteurs évoquent la compétence, la conscience, la communication interculturelles, mais aussi des aptitudes et savoir-faire interculturels. Les auteurs insistent beaucoup sur la conscience plurilingue et pluriculturelle. La définition de la conscience interculturelle est la suivante :

La connaissance, la conscience et la compréhension des relations (ressemblances et différences distinctives) entre 'le monde d'où l'on vient' et 'le monde de la communauté cible' sont à l'origine d'une prise de conscience interculturelle. Il faut souligner que la prise de conscience interculturelle inclut la conscience de la diversité régionale et sociale des deux mondes. Elle s'enrichit également de la conscience qu'il existe un plus grand éventail de cultures que celles véhiculées par les L1 et L2 de l'apprenant. Cela aide à les situer toutes deux en contexte. Outre la connaissance objective, la conscience interculturelle englobe la conscience de la manière dont chaque communauté apparaît dans l'optique de l'autre, souvent sous la forme de stéréotypes nationaux. (CECRL 2001 : 83)

Quinze ans après la parution du *Cadre*, un ouvrage spécial, destiné au développement des curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle, est paru, à savoir le *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. Il s'agit d'un ouvrage complémentaire du *Cadre*, surtout destiné aux auteur.e.s de différents programmes et aux enseignant.e.s. Les auteur.e.s élargissent la perspective :

L'éducation interculturelle vise à développer des attitudes ouvertes, réflexives et critiques pour apprendre à appréhender de manière positive et

à gérer de manière profitable toutes les formes de contact avec l'altérité. Elle entend assouplir les attitudes égo-/ethnocentriques qui naissent de rencontres avec de l'inconnu. Foncièrement transversale, l'éducation interculturelle n'est pas liée au seul enseignement des langues, même si celui-ci reste un domaine privilégié pour le contact avec l'altérité culturelle. Les connaissances et les démarches scientifiques de matières telles que les mathématiques ou l'histoire doivent être considérées comme étant aussi de nature culturelle. Elles ont pour mission de faire passer les apprenants de conceptions ordinaires du monde à des représentations scientifiquement fondées, en particulier celles qui ont trait à la vie en société, et aussi de les faire entrer dans une nouvelle culture de la communication. Ainsi, les enseignements de toutes les matières ont tout à la fois la responsabilité de donner aux apprenants l'opportunité d'expériences culturelles nouvelles, celle de les former à la citoyenneté participative et celle de les éduquer à l'altérité. (Beacco et al. 2016 : 12)

En ce qui concerne les échelles et les descripteurs, ils ont été élaborés au sein du Centre européen pour les langues vivantes de Graz. Les référentiels FREPA/CARAP (Candelier 2012) ont été publiés en 2012 et sont divisés en trois catégories : les savoirs, les savoir-être et les savoir-faire. Les échelles présentées sont très détaillées et peut-être plus destinées aux chercheur.euse.s et aux auteur.e.s des curriculums qu'aux enseignant.e.s.

4 L'INTERCULTUREL DANS QUELQUES MANUELS DE FLE RÉCENTS

Peut-on enseigner la langue sans enseigner la culture ? Beacco (2000 : 37) donne l'exemple d'un manuel vietnamien, *Tiền Pháp*, conçu pour la République démocratique du Viêt-Nam. Il s'agit d'un manuel décontextualisé, où la langue cible, donc le français, est présenté sans allusions culturelles :

les locuteurs de la langue étrangère n'y sont pas mis en scène dans leur contexte (décor urbain, intérieurs, habitudes...) mais ils sont généralement représentés dans des situations locales (celles du pays de l'apprenant) où ils agissent en tant qu'étrangers, à moins qu'on ne mette en scène que des natifs utilisant la langue étrangère pour communiquer entre eux. (ibid.)

Une telle approche serait difficilement imaginable dans le contexte européen, mais ici encore une fois, il faut prendre en compte le contexte culturel du pays où la langue est enseignée. Parfois on ne peut pas utiliser les manuels produits en Europe car les différences culturelles sont trop grandes. Nous nous souvenons des discussions avec un collègue koweïtien, lors d'un stage BELC, qui nous a expliqué

que pour lui, utiliser un manuel fait en France est impossible : il ne peut pas se permettre de montrer à ses élèves des photos montrant filles et garçons ensemble ou des filles en shorts ou en maillot de bain.

Comment la culture est-elle présentée dans certains manuels de français plus récents ? Voilà l'exemple de trois manuels pour les grands-adolescents/adultes, parus chez trois maisons d'édition différentes :

- *Tendances*, paru en 2016 chez CLE International ;
- *Cosmopolite*, paru en 2017 chez Hachette ;
- *Défi*, paru en 2018 chez Éditions maison des langues.

Dans le tableau des contenus de *Tendances*, les contenus culturels sont présentés dans la catégorie « Civilisation ». Nous pouvons remarquer que ces contenus sont très centrés sur la France métropolitaine, les thèmes proposés sont par exemple les étrangers à Paris, les horaires en France, fêtes et célébrations en France, les loisirs et les sorties en France, déjeuner en France, etc. Parmi les thèmes « franco-phones », il y a la présentation de la ville de Québec, la vie à Bruxelles et la chanson francophone. La dimension interculturelle n'est pas présente, les auteur.e.s n'ont pas profité de l'occasion pour comparer la culture de la langue cible avec celle de l'apprenant.e, ce qui pourrait se faire assez facilement, en posant quelques questions. En parlant des fêtes en France on pourrait, par exemple, demander aux apprenant.e.s de les comparer avec les fêtes de leur pays ou, en parlant des horaires en France, poser une question sur la façon de travailler dans le pays de l'apprenant.e. En feuilletant le manuel, nous avons l'impression que la culture est présentée comme une sorte d'annexe, mais de façon très neutre et objective, pas stéréotypée. Il est dommage que les auteur.e.s n'aient pas vraiment introduit la composante interculturelle ; pour l'apprenant.e, il est toujours plus motivant d'apprendre quand on valorise aussi sa propre culture.

Les auteur.e.s de *Cosmopolite* annoncent dans l'avant-propos que « la double-page Cultures met en regard les différences culturelles entre la France, les pays francophones et les pays des étudiants. Elle fait aussi émerger les différentes formes de présence française et francophone dans leurs pays. » (Hirschprung et Tricot 2017 : 2) Dans les doubles-pages Cultures, la culture française et francophone est présentée à travers les thèmes d'habitude moins présents dans les manuels et pour cela moins stéréotypés, par exemple : les enseignes françaises, les médias français, les rythmes de vie dans quatre pays du monde (la Grande-Bretagne, l'Allemagne, les États-Unis et la France). Pour chaque activité, les auteur.e.s proposent aussi des questions sur la culture de l'apprenant.e ; en parlant des enseignes françaises, par exemple : « Je connais des enseignes françaises et/ou des 'petits coins de France' dans ma ville/mon pays... » (ibid. : 141). Les contenus culturels sont aussi présents dans d'autres parties du manuel (les films, la nourriture, les magasins français, etc.).

Dans *Défi* (Chahi, Denyer et Gloanec 2018), il n'y a pas de partie explicitement consacrée à la culture, mais c'est probablement le manuel qui contient le plus de contenus culturels. Les auteures partent très souvent des textes portant sur des thèmes culturels pour travailler d'autres compétences. Elles posent des questions sur la vie et la culture de l'apprenant.e, par exemple : « Quels sont vos clichés sur la France ? Échangez en classe. » (ibid. : 41) ou, dans l'unité consacrée au week-end à Essaouira au Maroc : « Dans votre ville, quelles activités associez-vous à la tradition ? » (ibid. : 91) Les contenus sont très souvent axés sur la francophonie ; on trouve, dans ce manuel, des textes sur la francophonie, la Belgique, le Maroc, la Suisse, la Côte d'Ivoire, la Réunion, le Bénin et d'autres pays.

Après cette brève analyse, nous pouvons donc constater que les contenus culturels sont présents dans les trois manuels, mais de manière différente et pas toujours vraiment interculturelle.

5 LES ÉTUDIANT.E.S ET LEURS DÉFINITIONS DE L'INTERCULTUREL

Avec les étudiant.e.s de Master 2, nous avons commencé les cours de cette année (2020-2021) avec l'interculturel. Les cours se font à distance, ce qui rend la communication, le partage de documents et les séances de micro-enseignement beaucoup plus difficiles que d'habitude. Pour voir ce qu'ils ou elles ont retenu, je leur ai posé la question sur ce que l'interculturel représente pour eux ou elles. Dans leurs réponses, certain.e.s insistent plus sur les différences entre les cultures différentes, tandis que d'autres se focalisent sur les ressemblances et le fait que l'interculturel permet aussi de comprendre soi-même et sa propre culture.

Ce qui est plaisant de constater, c'est qu'ils ou elles ont compris qu'au moins deux cultures sont toujours en contact et qu'aucune ne s'impose comme supérieure. Les mots qui reviennent plusieurs fois sont surtout le *mélange* et le *partage*.

La première étudiante interrogée insiste sur le fait qu'il faut accepter les similarités et les différences entre deux cultures :

Pour moi, l'interculturel signifie un mélange de plusieurs cultures et façons de vivre. Je pense qu'il s'agit d'une attitude qui reconnaît et accepte non seulement les similarités, mais aussi les différences entre deux cultures. Cela apporte de nouveaux aspects à notre vie et contribue à un enrichissement de notre identité.

Les deux étudiant.e.s suivant.e.s conçoivent l'interculturel comme un moyen de mieux comprendre sa propre culture :

L'interculturel est un moyen de comprendre sa propre culture et de se rendre compte de toutes les autres cultures qui n'appartiennent pas à la mienne. Avoir des connaissances liées à ce terme permet à une personne de développer sa propre personnalité et d'être plus tolérante envers les autres. Pour moi, l'interculturel est tout ce que je partage avec les personnes qui vivent dans le même pays. Ce sont des valeurs, des coutumes, les gestes qu'on utilise en parlant, les fêtes qui sont liées à l'histoire de notre pays (par exemple, la fête de Martinovo, la manière de célébrer Noël...), les mots qu'on utilise le plus et les mots qu'on n'aime pas utiliser et qui sont inacceptables mais aussi la signification et la place de la famille et la manière d'interagir avec d'autres cultures.

Viennent ensuite les définitions qui se concentrent sur les échanges et le mélange, mentionné ci-dessus :

Pour moi, l'interculturel, ce sont les échanges entre moi et les autres. Les autres n'ont pas toujours besoin d'être des étrangers d'un autre continent pour pouvoir considérer l'échange comme interculturel, déjà de petites nuances comme la différence d'âge ou d'éducation, de langue, de lieu de naissance, etc., forment une sorte d'altérité qui doit être surmontée pour un échange culturel fructueux.

L'interculturel pour moi c'est connaître et mélanger les cultures et les expériences des gens. J'adore qu'on m'explique des particularités des cultures étrangères et c'est souvent amusant de voir toutes les différences par rapport à la mienne. J'essaie aussi d'expliquer quelques habitudes ou blagues slovènes aux étrangers, pour aider à éviter les malentendus ou bien pour rigoler un peu.

Deux étudiantes mentionnent le respect pour les autres :

Pour moi l'interculturel veut dire le partage des cultures différentes, essayer des choses nouvelles, voyager, découvrir des différences et des similarités entre nous tout en maintenant un haut niveau de respect l'un pour l'autre et ne pas utiliser la culture pour dégrader les gens. En bref, l'interculturel enrichit notre vie.

L'interculturel nous permet de rencontrer les autres cultures et ainsi d'élargir nos connaissances.

Nous allons clore avec la réflexion de l'étudiante qui a utilisé la métaphore assez originale de la toile d'araignée :

Alors, je comparerais l'interculturel avec une toile d'araignée. Tous les fils sont connectés et bien qu'ils occupent chacun une autre place, ils forment un tout. Et tous les fils proviennent d'un même centre – alors, bien qu'il y ait des différences, on a quelque chose en commun (si ce n'est que nous sommes tous humains, nous vivons sur la même planète, etc.).

Pour ce cours de Master 2, nous allons clore le chapitre portant sur l'interculturel avec la préparation des activités pour la classe. Il sera intéressant de voir comment les étudiant.e.s vont appliquer la théorie à la pratique et quel sera l'aspect qu'ils ou elles choisiront d'accentuer.

6 LES TEXTES LITTÉRAIRES COMME SUPPORT INTERCULTUREL

Même si le développement technologique permet d'avoir à chaque moment le monde entier à sa portée, comme l'ont constaté déjà en 2003 les auteurs du *Dictionnaire de didactique du FLE et FLS* :

Le développement technologique des médias (la satellisation des chaînes de télévision qui en laisse plus d'une centaine à la disposition de quiconque pour un prix modique, le développement très rapide d'Internet qui abolit des frontières et construit des groupes d'échanges qui n'ont plus d'assise géographique) a fait de l'interculturalisme une denrée de consommation quotidienne, une sorte d'État au sein duquel se meuvent les populations, notamment jeunes. (Cuq 2003 : 137)

Choisir un document pour la classe est parfois difficile, surtout si l'on ne veut pas accentuer les stéréotypes et les préjugés. Très souvent, l'on oublie les textes littéraires qui sont un excellent support, surtout pour les apprenant.e.s ayant déjà un bon niveau de langue. Les textes littéraires sont des documents authentiques et ils véhiculent la culture de la langue cible.

Lors du Congrès de la FIPF à Athènes en 2019, Cristina Avelino de l'Université de Lisbonne a présenté, dans sa contribution intitulée *Passerelles littéraires*, sa méthode de travailler avec les étudiant.e.s à la faculté : elle utilise les œuvres littéraires authentiques comme support pour les cours à partir du niveau A.2.1. Un autre exemple est le recueil des textes littéraires *Livres ouverts*, paru en 2008 chez PUG. Marie-Hélène Estéoule-Exel et Sophie Regnat Ravier y présentent 52 textes, tous genres mélangés. L'accent est mis sur la francophonie, les textes peuvent être utilisés à partir du niveau A2.

En utilisant les textes littéraires il faut pourtant se méfier des textes adaptés. Dans son article intitulé *Lire la McLittérature, telle est la question : les textes adaptés et la dimension interculturelle*, Veronika Rot Gabrovec (2001) analyse le contexte culturel présenté dans le texte original du roman *Oliver Twist* et dans sa version adaptée (*reader*). Elle constate que l'univers culturel de l'œuvre originale s'est perdu et qu'en classe, il vaudrait mieux se servir d'une bonne traduction.

7 CONCLUSION

Pourquoi l'interculturel semble donc si important et peut-être encore plus actuel aujourd'hui ? Le monde devient de plus en plus petit, mais aussi de plus en plus divisé. Dans le contexte slovène – qui a toujours été pluriculturel grâce au mélange des cultures de l'ex-Yougoslavie – il n'est pas inhabituel d'avoir en classe des élèves de nationalités et cultures très différentes, par exemple des Albanais, des Chinois, des Syriens, des Russes, des Français et autres. Enseigner l'ouverture à d'autres cultures paraît donc essentiel – et qui pourrait mieux le faire que les enseignant.e.s d'une langue étrangère ?

Ce qui me semble essentiel, c'est de ne pas se limiter aux stéréotypes (nationaux et autres). En classe de langue, les textes portant sur les stéréotypes peuvent servir de documents amusants pour entamer une conversation à propos des thèmes culturels, mais il faut aussi s'en méfier. La phrase « Les Français ne parlent aucune langue étrangère », entendue lors des observations des classes dans un lycée slovène peut renforcer le stéréotype et être la source de préjugés, même si elle paraît anodine. Les auteurs du *Cadre européen de référence* mettent en garde contre les stéréotypes de toute sorte :

En ce qui concerne le développement du savoir socioculturel et des habiletés interculturelles, la position est quelque peu différente. À certains égards, les peuples d'Europe semblent partager une culture commune. À d'autres, il y a une diversité considérable, non seulement d'un pays à un autre mais également entre les régions, les classes, les communautés ethniques, les genres, etc. Il faut examiner avec précaution la représentation de la culture cible et le choix du ou des groupes sociaux sur lesquels on se focalise. Y a-t-il la moindre place pour les stéréotypes pittoresques, généralement archaïques et folkloriques semblables à ceux que l'on trouve dans les livres illustrés pour enfants (les sabots et les moulins en Hollande, les chaumières anglaises au seuil fleuri de roses) ? Ils captent l'imagination et peuvent s'avérer motivants notamment pour les plus jeunes enfants. Ils correspondent souvent, d'une façon ou d'une autre, à l'image que le pays en question se donne de lui-même, et on les protège et les promeut dans des festivals. S'il en est ainsi, on peut les présenter sous cet éclairage. Ils n'ont pas grand-chose à voir avec la vie quotidienne de la majorité de la population. Il faut trouver un équilibre à la lumière du but éducatif qui est de développer la compétence pluriculturelle des apprenants. (*CECRL* 2001 : 114)

Selon mes expériences, ce qui s'est avéré positif dans le travail avec mes étudiant.e.s, c'est de partir des stéréotypes sur notre propre culture. Je commence à parler de l'interculturel à l'aide des documents, présentant la culture slovène de

façon très stéréotypée : une photo de pantoufles, par exemple ; porter des pantoufles et l'exiger aussi des visiteurs est l'habitude slovène qui amuse beaucoup les étrangers. Nous continuons avec le visionnage d'un documentaire (*Slovene's : Slovenci*)¹ dans lequel les étrangers, vivant en Slovénie, décrivent les Slovènes et nos habitudes. Il s'en suit toujours une discussion très mouvementée, pendant laquelle nous constatons chaque année que les stéréotypes peuvent être amusants, mais peuvent aussi blesser. Dans le documentaire, par exemple, un des interviewés dit que les Slovènes sont rudes les uns envers les autres ; cette opinion est d'habitude ressentie par les étudiant.e.s comme injuste et blessante.

Que faire donc de l'interculturel en classe de langue, comment s'y prendre ? Ce qui fonctionne bien d'habitude est d'inviter les apprenants à ne pas généraliser, les amener à parler d'expériences concrètes. Dire : « Il m'est arrivé une fois à Paris d'avoir une très mauvaise expérience avec une vendeuse dans Les Galeries Lafayette » semble beaucoup plus objectif et moins stéréotypé que « À Paris, les vendeuses sont hautaines et ne sont pas aimables ».

Il faut aussi passer le message que le *je* n'existe pas sans l'*autre*. Si nous reprenons les auteurs du *Dictionnaire de didactique du FLE et FLS* : « L'altérité fait partie de ma subjectivité, autrui fait partie de mon je. Je suis un sujet, responsable de moi et d'autrui, et, comme tel, je ne peux exister que par d'autres sujets. » (Cuq 2003 : 137)

Finalement – et c'est peut-être le message le plus important à faire passer – il n'y a pas de culture ayant plus de valeur qu'une autre. Essayons de comprendre sans juger. Un des fondateurs de la didactique du FLE, Robert Galisson, l'a compris il y a bien longtemps :

Je n'offre donc pas ma culture à l'admiration du monde. Je n'ai pas lieu de tirer gloire de ses différences, puisque toutes les cultures sont différentes, mais j'observe qu'elle intéresse... par ses différences. Les étrangers ne s'y arrêteraient pas si elle était identique à la leur. Ce qu'ils ne trouvent pas chez eux les attire chez nous. Ma tâche consiste prosaïquement à décrire des *variétés* (de culture), pas à célébrer des *vérités*. À travers *ma* culture, j'ai bien conscience de ne pas faire mieux, mais différemment des autres. (Galisson 1991 : 150)

Et pour finir, une photo qui fera rire les lecteurs slovènes et pourra servir de point de départ à une discussion sur les stéréotypes. L'auteure (merci, Špela !) l'a intitulée « La lessive slovène » (*Slovenska žehta*). On peut y voir un beau balcon fleuri et... les pantoufles mentionnées ci-dessus.

¹ <https://4d.rtvsllo.si/arhiv/dokumentarni-feljtton/90633985> (Consulté le 16 novembre 2020)



Références bibliographiques

- Abdallah-Preteuille, Martine, 1999 : *L'éducation interculturelle*. Paris : PUF.
- Beacco, Jean-Claude, 2000 : *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Paris : Hachette.
- Beacco, Jean-Claude, Michael Byram, Marisa Cavalli, Daniel Coste, Mirjam Egli Cuenat, Francis Goullier, Johanna Panthier, 2016 : *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. Strasbourg : Éditions du Conseil de l'Europe.
- Bertocchini, Paola et Edvige Costanzo, 2008 : *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*. Paris : CLE International.
- Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)*, 2001. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Candelier, Michel (éd.), 2012 : *Le CARAP - Un cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures. Compétences et ressources*. Graz : CELV, Conseil de l'Europe.
- Chaves, Rose-Marie, Lionel Favier et Soizic Péliissier, 2012 : *L'interculturel en classe*. Grenoble : PUG.
- Cuq, Jean-Pierre et Isabelle Gruca, 2002 : *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.
- Cuq, Jean-Pierre (éd.), 2003 : *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- de Carlo, Maddalena, 1998 : *L'interculturel*. Paris : CLE International.

- Estéoule-Exel, Marie-Hélène et Sophie Regnat Ravier, 2008 : *Livres ouverts*. Grenoble : PUG.
- Galisson, Robert, 1991 : *De la langue à la culture par les mots*. Paris : CLE International.
- Rot Gabrovec, Veronika, 2001 : Brati Mc-književnost ali ne – to je zdaj vrašanje : poenostavljena besedila in medkulturno naravnani pouk tujega jezika. Ivšek, Milena (éd.) : *Različne vrste branja terjajo razvijanje različnih bralnih strategij : zbornik Bralnega društva Slovenije*. Ljubljana : Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 116-123.
- Velázquez Herrera, Adelina, 2015 : Diversité pédagogique et culturelle en classe de FLE : Vers une intégration contextualisée de la compétence interculturelle. *Recherche en didactique des langues et des cultures* 12/1, <https://journals.openedition.org/rdlc/407>. (Consulté le 16 novembre 2020)

Manuels

- Chahi, Fatiha, Monique Denyer et Audrey Gloanec, 2018 : *Défi*. Paris : Éditions Maison des langues.
- Girardet, Jacky, Jacques Pecheur, Colette Gibbe et Marie-Louise Parizet, 2016 : *Tendances*. Paris : CLE International.
- Hirschprung, Nathalie et Tony Tricot, 2017 : *Cosmopolite*. Paris : Hachette.