

MAGDALENA SOWA

COMMENT DÉVELOPPER LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE LORS DES COURS DU FLE ?

0. INTRODUCTION

Ces dernières années, le concept de la culture et la présence des contenus culturels dans le processus de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères ne cessent de connaître le plus grand succès. Les didacticiens, théoriciens et/ou praticiens prennent part aux débats suscités par le rôle de la culture et sa place dans les programmes scolaires d'enseignement des langues. Cet engouement pour la culture, visible surtout dans les méthodes de langues, résulte d'une vérité banale : la langue véhicule la culture et l'une est inséparable de l'autre dans une situation de communication. Pour dire autrement, « la langue est dans la culture comme la culture est dans la langue, et toutes deux sont plongées dans la communication » (DEFAYS, 2003, p. 21).

De toute évidence, les causes de cet état des choses ne s'épuisent pas dans la constatation ci-dessus et il n'est pas difficile d'en ajouter d'autres. Tout d'abord, il est incontestable que l'appropriation d'une langue vise toujours, comme sa finalité, la rencontre avec un locuteur natif de la langue-cible et, par conséquent, la confrontation des cultures mises en scène lors de cette rencontre. C'est alors le moment d'une mise en question et d'une prise de conscience de sa propre culture, de sa propre identité et de celles de l'autre. Ensuite, la communication humaine va au delà des mots et des phrases. Elle se réalise par des rituels et des pratiques sociales qui sont propres à une communauté linguistique donnée. « Les manières de saluer, de se présenter, de parler de soi, sont (...) fixées par l'héritage social, vécues de manières internes, « inculquées » par les indigènes » (PORCHER, 1995, p. 62).

Dr MAGDALENA SOWA – l'Institut de Philologie romane de l'Université Catholique de Lublin ; adresse pour correspondance : Al. Raławickie 14, 20-950 Lublin; adresse électronique : msowa@kul.lublin.pl

Et enfin, les événements sur la scène internationale montrent qu'il est impossible de négliger les aspects culturels dans le cadre des échanges politiques, économiques, sociaux. Même si l'on n'a pas les mêmes origines, la même religion ou les mêmes loisirs, on aura peut-être les mêmes métiers, les mêmes intérêts ou les mêmes valeurs, qui rendront possible le dialogue. Il n'est pas nécessaire de présenter d'autres causes de l'importance de la compétence interculturelle¹, car celles qui sont tracées dans ce qui précède nous paraissent déjà suffisantes pour constater le besoin de la sensibilisation des apprenants aux aspects culturels de la communication exolingue.

Cependant, l'enseignement de la culture ne peut pas se présenter comme un calque de l'enseignement des langues. Si ce dernier cherche à imiter, à assimiler et à automatiser les connaissances relatives au savoir-dire, l'enseignement de la culture visera plutôt la comparaison et la compréhension de la culture étrangère et maternelle, donc le savoir-vivre ou le savoir-être. Comme résultat d'une telle démarche, nous aurons toujours trois cultures : « la sienne (que je découvre), la mienne (que je redécouvre) et celle que nous construisons ensemble aux cours de nos échanges » (DEFAYS, 2003, p. 73).

Comme il est donc indéniable que le contenu culturel est obligatoire dans les programmes d'enseignement/apprentissage des langues étrangères, il reste à savoir comment il est imbriqué et présenté dans les matériaux didactiques du français langue étrangère (FLE), ce qui est d'ailleurs le but de cet article. Pour ce faire, dans ce qui suit, nous passerons en revue un certain nombre de méthodes de FLE très récentes (parues dans les années 2000-2004), qui sont à la disposition des enseignants et des apprenants, afin de savoir si les éléments culturels y sont présents et, si oui, quelle est leur nature et de quelle manière ils sont mis en relief. L'examen des méthodes que nous proposons d'aborder concernera aussi bien les manuels de français général que celui de français sur objectifs spécifiques (FOS), les deux types s'adressant à un public débutant ou intermédiaire dont le niveau de compétence en langue étrangère à atteindre est défini comme A1 et A2 (pour les méthodes de français général) et comme B1² (pour celle de FOS).

Cependant, pour pouvoir identifier les éléments culturels dans les supports pédagogiques, il convient de s'interroger sur la (ou les) définition(s)

¹ Nous utiliserons dans cet article la notion de *compétence interculturelle*, appelée également *compétence culturelle* ou *transculturelle*.

² Les niveaux de compétence linguistique en langue étrangère élaborés par le Conseil de l'Europe et décrits dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer* (2001), ce qui signifie : A1 – niveau élémentaire inductif ou découverte, A2 – niveau intermédiaire ou de survie, B1 – niveau seuil.

possible(s) de la culture. La description plus ou moins détaillée de la notion en question et de ses différentes facettes, par laquelle nous aborderons la présente démarche, nous fournira, nous l'espérons, des critères d'analyse des contenus culturels présents dans les méthodes de français.

1. COMMENT DÉFINIT-ON LA CULTURE ?

L'approche interculturelle qu'on est en train de promouvoir dans la didactique des langues étrangères n'est qu'un fruit des réflexions et des conceptions des didacticiens, des anthropologues, des sociologues, des ethnologues, etc., qui, depuis longtemps, cherchent à se mettre d'accord sur une définition unanime de la culture. Vain effort, puisque le problème est complexe, présentant une multitude d'aspects et de niveaux vus par chacun des chercheurs sous un angle différent, ce qui empêche de considérer chaque point de vue comme exhaustif, définitif et le seul à être juste. Bien évidemment, on ne peut non plus rejeter à priori aucune de ces définitions, ce qui serait dommage pour l'enseignement des langues, mais il est possible de piocher dans la variété des approches existantes et de leur emprunter ce qu'elles ont de meilleur. Nous ferons à présent un survol rapide des conceptions de la culture en nous appuyant sur l'inventaire établi par J.-M. Defays (2003), ce qui sera notre point de référence pour la présente analyse.

1.1 *L'approche civilisationnelle*³

Ce type d'approche reflète une ancienne tendance pédagogique qui consiste à enseigner le français aux étrangers « dans le souci de les « civiliser » (DEFAYS, 2003, p. 73). Ce qui devient donc prioritaire dans cette approche, c'est l'enseignement des éléments culturels qui renvoient à la **grandeur** : de grands personnages et événements de l'histoire, des chefs-d'œuvre d'art, des institutions de prestige, des spécialités nationales de renommée mondiale (ne serait-ce que la haute-couture, la gastronomie, l'architecture, etc.).

1.2 *L'approche littéraire*

Le principe de base pour ce courant consiste à considérer la **littérature** comme moyen d'accès privilégié à la langue et à la culture. Si la pratique d'utiliser les textes littéraires en tant que le meilleur modèle de la langue

³ Les sous-titres dans le chapitre 1 sont empruntés à J.-M. Defays (2003).

étrangère et le meilleur exercice de traduction a fait son temps, aujourd'hui, on exploite plus la littérature étrangère afin de développer la compréhension de la culture-cible des apprenants. Il n'est donc plus question de présenter les écrivains illustres et d'afficher la belle langue, mais il s'agit de se servir d'un texte littéraire « comme d'un *témoignage*, (...) sur la vie quotidienne (...), ou comme d'un *document* (...) afin d'analyser les problèmes et les crises que les œuvres littéraires traduisent très souvent, et surtout (...) pour provoquer l'empathie avec l'autre grâce à l'*expérience affective personnelle* que suscite la lecture littéraire » (DEFAYS, 2003, p. 74).

1.3 *L'approche quotidienne*

C'est surtout celle qui a le plus de commun avec la vie de tous les jours des locuteurs natifs. Elle établit une relation d'équivalence entre la culture et le vécu ce qui, dans une situation d'enseignement/apprentissage, oblige à plonger l'apprenant dans la réalité étrangère, dans la **vie quotidienne** des autochtones. Or, ce que les locuteurs natifs ont assimilé et intégré de manière invisible et précoce, et souvent irréfléchi, l'apprenant devra l'acquérir de façon consciente ne serait-ce que par l'analyse des documents et des situations authentiques. Une remarque reste pourtant à faire : cette culture de tous les jours, mise en exemple dans cette perspective, se prête bien à la stéréotypie et à la généralisation. Tout en étant commune à tous les autochtones (donc à n'importe qui), cette vie (et culture) quotidienne est loin de devenir la vie (et la culture) de tous les Français ainsi que de tous les apprenants. Le problème d'un « français standard », qui s'impose là, mérite d'être résolu ou, au moins, soumis à la discussion en classe.

1.4 *L'approche sociologique*

Pour n'être pas pris en piège par les surgénéralisations, les stéréotypes et les idées reçues, cette approche fait appel aux **sondages**, aux **enquêtes** et autres **études statistiques** permettant de décrire de façon objective la société de la langue étrangère. Les tableaux statistiques, les analyses quantitatives et qualitatives, les schémas et diagrammes, qui occupent une bonne place dans les méthodes de langue, permettent d'objectiver, de relativiser et d'actualiser les informations sur les locuteurs de la langue étrangère en cours d'acquisition.

1.5 *L'approche anthropologique*

« Cette approche invite à prendre du recul par rapport aux détails de la vie quotidienne et à la précarité des statistiques, pour fonder des **comparai-**

sons culturelles » (DEFAYS, 2003, p. 76). Aucun individu ni aucune communauté linguistique n'échappe pas à la nécessité de faire des rapports avec le milieu familial, social, professionnel, religieux, d'organiser des échanges commerciaux, d'assurer la survie et l'éducation aux enfants, etc. Grâce à ce type de questionnements, il est possible de mettre en évidence les divergences ainsi que les convergences entre les cultures que l'on ignore souvent, et celles-ci ne sont pas, parfois, très éloignées.

1.6 *L'approche sémiologique*

Bien qu'on enjoigne incessamment de lutter contre les stéréotypes, il est vrai que les représentations, quelle que soit leur origine, font partie inhérente de la culture. Ainsi, l'approche sémiologique prend en compte les **stéréotypes**, les **clichés**, les **symboles** et les **mythes** qui sont caractéristiques pour une culture donnée. Elle envisage également l'analyse des mots à une connotation particulière : des expressions idiomatiques, des proverbes, des dictons qui font allusion à une mentalité spécifique.

1.7 *L'approche pragmatique, l'approche fonctionnelle*

Ces deux approches – pragmatique et fonctionnelle – tiennent compte des **conditions socioculturelles** qui influent directement sur l'interaction, le contenu et la forme du message. Souvent appliquées dans le cadre des relations professionnelles et de l'enseignement à visées professionnelles, elles reconnaissent le statut des interlocuteurs, le moment et l'endroit de l'interaction, les gestes, les attitudes réciproques, les réactions en cours de l'échange, etc. En un mot, elles attribuent autant d'importance aux facteurs paraverbaux et aux rituels sociolinguistiques de la communication qu'à la forme linguistique du message.

1.8 *L'approche interculturelle*

Cette approche met en scène aussi bien la **culture-source** que la **culture-cible**. La mise en relation de deux cultures ne s'opère pas pour enseigner aux apprenants la culture étrangère, mais pour les rendre sensibles aux valeurs de l'autre sans renoncer à celles qui leur sont propres. « Elle vise donc moins à enseigner aux apprenants une culture autre, à les aider à la comprendre, à les encourager à la tolérance, qu'à développer chez eux l'aptitude à vivre dans des milieux et des situations pluriculturels, et à participer activement à l'élaboration de nouvelles formes culturelles issues de ces contacts » (DE-

FAYS, 2003, p. 78). Elle établit donc un va et vient entre le particulier et l'universel, ce qui permet de dépasser les différences culturelles.

Cette présentation concise et rapide des approches culturelles est loin d'épuiser la problématique en question. De plus, rien empêche le débat sur la légitimité des propos ci-dessus ainsi que sur le champ délimité par les classements proposés. Il nous paraît évident que les approches et leurs domaines d'investigation, esquissés dans ce qui précède, s'interpénètrent et se combinent aussi bien dans les méthodes qu'en classe tout en contribuant au développement de la conscience culturelle des apprenants.

2. COMMENT ENSEIGNE-T-ON LA CULTURE ?

Le souci et le besoin de l'interculturel se sont déjà profondément enracinés dans la conscience des didacticiens et des professeurs de langues. Les programmes et les recommandations officiels pour l'enseignement des langues, aussi bien au niveau européen qu'au niveau national, parlent explicitement des contenus culturels dans le processus d'appropriation d'une langue étrangère. Il suffit de citer le *Cadre européen commun de référence pour les langues* élaboré par le Conseil de l'Europe, qui décrit en détails les principes de l'enseignement des langues et des cultures, tout en veillant au développement de la conscience et de l'identité culturelles des apprenants. Quant aux documents officiels polonais, le programme d'enseignement (*Podstawa programowa kształcenia ogólnego*) prévoit des contenus culturels, mais les objectifs relatifs à ce domaine sont formulés de façon très générale, pour ne pas dire vague. Le programme prescrit aux établissements scolaires d'éveiller l'intérêt de l'apprenant pour la culture et pour la civilisation de la communauté de la langue cible. De plus, il est question de développer une attitude de tolérance et de respect à l'égard des différences culturelles ainsi qu'une capacité de compréhension et de sincérité à travers la communication en langue étrangère. Cependant, les contenus culturels proposés vont plutôt dans la direction de « savoir » au lieu de « savoir-être/vivre », ce qui n'enrichit, d'après nous, que les connaissances générales de l'apprenant et a peu de commun avec les pratiques socioculturelles en langue cible. En revanche, le programme interculturel et interdisciplinaire pour l'enseignement du français (MIGDALSKA & SZCZUCKA-SMAGOWICZ, 2002) consacre beaucoup plus de place à la description de la compétence interculturelle et aux propositions concernant aussi bien les objectifs que les activités pédagogiques à travers lesquelles il est possible de former la sensibilité culturelle des apprenants.

S'il demeure évident que la formation à l'interculturel est un des postulats cruciaux de la didactique des langues, reconnu unanimement par les institutions éducatives européennes et nationales, il nous reste à savoir comment cette formation se réalise en classe de langue. Pour ce faire, il nous faut savoir comment les contenus culturels sont insérés dans les méthodes de langues (et particulièrement de français) et quel usage peuvent en faire les enseignants lors des cours du FLE. A cette fin, nous procéderons à présent à l'analyse des manuels de français en nous appuyant sur la typologie des approches culturelles présentées dans la première partie de cet article. Les manuels qui seront mis en examen sont les suivants :

- BLANC J., CARTIER J.-M., LEDERLIN P. : *Décllic 1. Méthode de français*. Paris : Clé International 2004.
- CLUNY F., JOHNSON A.-M. : *Belleville 1. Méthode de français*. Paris : Clé International 2004.
- GIRARDET J., PECHEUR J. : *Campus 1. Méthode de français*. Paris : Clé International 2002.
- BAYLON Ch. et al. : *Forum 1. Méthode de français*. Paris : Hachette Livre Français langue étrangère 2000.
- PENFORNIS J.-L. : *Français.com Méthode de français professionnel et des affaires*. Paris : Clé International 2002.

Nous analyserons les méthodes énumérées ci-dessus, méthode par méthode, au point de vue des contenus culturels qu'elles contiennent (nous laisserons de côté les contenus linguistiques tels que la grammaire, le lexique, etc.). L'ordre de la présentation des méthodes dans cet article résultera de la hiérarchie des niveaux de compétence langagière en langue étrangère et de l'âge des publics visés par les manuels en question. Il ne s'agit là de dresser aucune échelle d'importance des méthodes examinées. Ainsi, nous commencerons notre analyse par le niveau débutant A1-A2 (collégiens, lycéens) pour aboutir au niveau intermédiaire B1 (lycéens, étudiants, adultes professionnels). Nous conclurons cette présentation par le tableau récapitulatif qui, d'une façon synthétique, recensera les types d'approche mis en place dans les manuels analysés.

- a) BLANC J., CARTIER J.-M., LEDERLIN P. : *Décllic 1. Méthode de français*. Paris : Clé International 2004.

Publié chez Clé International, *Décllic* est destiné à des adolescents débutants (à partir de 11 ans) et s'inscrit dans le premier niveau de l'échelle du *Cadre européen commun de référence* correspondant à la compétence A1.

Pour ce qui est des contenus culturels, la structure du manuel (3 séquences de 5 unités chacune) prévoit « des pages *Civilisation* pour compléter les savoirs culturels présentés dans les unités » (BLANC, CARTIER, LEDERLIN, 2004, p. 4). Ainsi, dans la séquence 1 nous trouvons trois pages consacrées à la partie *Civilisation*, dans la séquence 2, il y en a trois et dans la séquence 3, nous en avons quatre, ce qui fait au total dix pages consacrées exclusivement à des informations relatives à la culture étrangère. Parmi les contenus traités sur ces dix pages, sous forme d'activités de lecture ou d'écoute, l'apprenant prend connaissance, tout d'abord (séquence 1) des Français célèbres et des sites célèbres en France, il apprend comment faire des vœux (Joyeux Noël, Bon anniversaire, Bonne année), ensuite (séquence 2), il découvre le monde francophone (à travers les pays où le français est parlé comme langue maternelle, officielle et privilégiée) et il s'initie à la façon de saluer les amis dans les pays européens (Pour ou contre la bise ?). Enfin (séquence 3), il arrive dans la région de Toulouse pour pénétrer dans le milieu des collégiens français (Les collégiens de la région de Toulouse) et analyse, dans une perspective élargie, la façon de vivre des Français (Les Français vus de l'étranger).

La définition du rôle des pages *Civilisation*, formulée dans l'Avant-propos de la méthode, prévient, tout de même, aussi bien l'apprenant que l'enseignant, qu'il ne s'agit là que de compléter les informations traitées dans les unités. Or, ces parties-là ne sont pas des endroits uniques et exclusifs où l'on parle de la culture française. Les contenus culturels sont également véhiculés à travers les unités et ils se réfèrent aux pratiques communicatives (p. ex. tutoiement vs vouvoiement), aux connaissances des lieux et des personnes, aux connaissances lexicales et phonétiques (sigles, langue des jeunes, oral) et au mode de vie des Parisiens (« Métro, boulot, dodo »). La présentation de ces éléments se réalise par le recours aux photographies, cartes et dessins, documents quasi-authentiques, textes et dialogues fabriqués (écrits et oraux), données statistiques et enquêtes, qui sont censés véhiculer le savoir culturel ou le savoir-vivre à la française.

Si pourtant les pages *Civilisation* ont un statut officiel et bien précisé par rapport à la culture, dans les unités, les apprenants ne sont pas toujours conscients qu'il est question des éléments culturels et c'est alors à l'enseignant d'attirer l'attention des apprenants, d'effectuer des comparaisons culturelles et d'explicitier tout ce qui peut contribuer au développement de leur compétence interculturelle.

Les contenus culturels et la façon de les imbriquer dans la méthode, que nous venons de citer, imprègnent les apprenants de connaissances théoriques relatives au génie de la France (personnes célèbres, sites touristiques), mais

ils ont aussi pour but de présenter les comportements langagiers dans des circonstances données (saluer, souhaiter). Il reste cependant à préciser qu'il n'y a pas d'équilibre entre les données civilisationnelles et les pratiques sociolinguistiques, en faveur de ces premières. Nous avons l'impression que le développement de la compétence interculturelle n'est qu'une initiation à la culture française, qui, peut-être, sera enrichie aux étapes plus avancées.

b) CLUNY F., JOHNSON A.-M.: *Belleville 1. Méthode de français*. Paris : Clé International 2004.

Paru chez le même éditeur que *Déclic*, « *Belleville* s'adresse à des jeunes de 15/18 ans débutants et faux débutants, (...) permet aux apprenants d'atteindre le niveau A1 du *Cadre européen commun de référence* » (CLUNY, JOHNSON, 2004, p. 3). Quant aux contenus culturels, c'est déjà le nom de la méthode qui évoque un milieu multiculturel, ce que confirment d'ailleurs les auteurs dans l'Avant-propos : « *Belleville* est un quartier cosmopolite et vivant » (CLUNY, JOHNSON, 2004, p. 3). Ces contenus sont présentés à travers une double page *Civilisation* (au total douze pages, ce qui correspond à quatre pages par module), qui introduit des éléments socioculturels sur la France et les Français. Ainsi, nous trouvons chronologiquement :

- la ville française (une place en France, les objets de la rue), les salutations et les documents (un ticket de métro, une carte d'étudiant, une pièce d'identité),
- les prénoms des Français, les présentations et les gestes,
- la ville de Paris,
- le quartier de Belleville (le quartier, le cinéma *Les Triplettes de Belleville*),
- la France géographique et les chouchous des Français,
- quelques événements culturels et sportifs, les métiers préférés des Français.

L'exploitation en classe des domaines thématiques ci-dessus se réalise par le recours aux documents écrits, enregistrements, données statistiques, illustrations, cartes et photos. Ces ressources pédagogiques sont accompagnées d'activités d'écoute (identifiez les bruits, associez-les aux images), d'observation (classez les personnalités : sportif, religieux, chanteur ; placez les villes sur la carte), de production écrite (imaginez une croisière en bateau à Paris et présentez les lieux que vous aimeriez voir) et orale (discutez avec votre mère/père sur le prénom pour votre petit(e) frère/sœur). De plus, à travers ces activités, l'apprenant est très souvent amené à réfléchir sur sa culture d'origine en effectuant différentes comparaisons, p. ex. Dans votre pays, quelle est la signification de ces gestes ? Dans votre pays, avez-vous les mêmes objets ?

Outre les pages consacrées exclusivement à la civilisation, les unités mettent en scène beaucoup d'éléments culturels, tout ceci pour découvrir et mieux comprendre la culture française. Même si les unités didactiques contiennent une bonne quantité de documents purement visuels et illustratifs (photos, cartes, en-têtes des journaux) censés former la sensibilité culturelle des apprenants, elles insistent davantage sur le comportement socioculturel, ce qui permet aux apprenants d'acquérir, avec l'aide de l'enseignant, les pratiques sociales de communication⁴ propres à la langue française. La compétence interculturelle est donc conçue, dans cette méthode, comme inséparable de la compétence communicative, car le savoir-vivre n'est présenté qu'à travers le savoir-dire.

c) GIRARDET J., PECHEUR J. : *Campus 1. Méthode de français*. Paris : Clé International 2002.

Campus est une méthode de français destinée aux débutants (grands adolescents ou adultes). La méthode garantit l'atteinte du niveau A2. Au cours de l'apprentissage, l'apprenant « acquiert progressivement : des savoir-faire communicatifs (faire face aux situations de communication les plus diverses), des savoirs culturels, des « savoir-être » (vaincre la peur de parler, se positionner en tant que locuteur étranger) » (GIRARDET, PECHEUR, 2002, p. 3).

La structure de l'organisation des contenus dans la méthode ne prévoit pas de place pour les parties explicites consacrées exclusivement aux contenus culturels. Même si la table des matières prévoit pour chaque unité les contenus relatifs au vocabulaire et à la civilisation, l'apprenant tout seul a du mal à se retrouver par rapport à la culture française (ou francophone) telle qu'elle est présentée dans le manuel. Au premier abord, ces contenus sont perceptibles à travers les photos des Français célèbres, des monuments français, des copies de peintures connues, des illustrations de produits français (parfums, nourriture, boissons, presse, etc.). Certaines unités, grâce aux titres (Week-end en français, 24 heures en France, Qui gouverne la France ?), permettent de juger les contenus thématiques comme culturels ou, au moins, évoquant la dimension plus ou moins culturelle.

Si nous analysons de plus près les contenus textuels et les exercices, nous remarquerons plus de références à la culture française/francophone et celle d'autres pays (p. ex. Trouvez des titres (films, livres) avec des noms des

⁴ Les pratiques sociales de communication (społeczne praktyki komunikacyjne) sont définies par Wilczyńska (2004) comme les manières de communication spécifiques et propres à une communauté donnée.

membres de la famille comme *Les trois sœurs* de Tchekhov). Il y a également des statistiques et des quiz, qui ont pour but de présenter les manières de vivre des Français.

Il nous semble pourtant que les contenus culturels mis en place dans *Campus* évoquent plutôt la grandeur française et attirent davantage l'attention des apprenants sur des savoirs théoriques relatifs à la connaissance de quelques repères historiques, géo-touristiques, civilisationnels (personnages, institutions, spécialités nationales). Les pratiques sociales de communication sont travaillées, entre autres, à travers les activités visant la rédaction des petits messages écrits (les invitations à l'occasion de la crémaillère, de la naissance d'un bébé), les comportements sociaux (présenter, saluer, inviter, etc.). Pourtant, à notre avis, l'apprenant a besoin d'être constamment guidé par l'enseignant pour appréhender les pratiques et les comportements culturels des Français, car la découverte autonome/autodidacte risque de les passer sous silence, pour ne pas dire les sauter.

d) BAYLON Ch. et al. : *Forum 1. Méthode de français*. Paris : Hachette Livre Français langue étrangère 2000.

Forum s'adresse à des débutants, adolescents ou adultes, qui ont envie de développer la compétence de communication selon les principes formulés dans l'Avant-propos : « Parler, c'est réaliser un acte global : la situation, la relation entre les personnages qui parlent, les comportements et les connaissances culturelles jouent un rôle aussi important que les mots. De plus, la parole est toujours associée au geste : c'est l'être tout entier qui agit » (BAYLON et al., 2000, p. 5). Il en résulte que pour que la communication soit efficace, il faut acquérir non seulement des connaissances linguistiques, mais celles-ci doivent être accompagnées d'un comportement socioculturel approprié à la situation de communication. C'est pourquoi *Forum* propose un dossier interculturel, qui réunit sur deux pages la rubrique *Cadres de vie* et la rubrique *Comportements*. La première présente les aspects du patrimoine culturel français tandis que la deuxième décrit les habitudes des Français sous forme d'un petit guide du savoir-vivre en France. Cette double approche – factuelle et comportementale – « permet à l'apprenant de mieux comprendre l'autre, sans nécessairement tout accepter et de communiquer avec lui tout en gardant sa personnalité » (BAYLON et al., 2000, p. 6).

Pour présenter un peu les contenus thématiques relatifs à la culture, nous résumons brièvement les sujets qui apparaissent dans la rubrique *Cadres de vie* : – la France, un pays de contrastes – un patrimoine contrasté (familial, national, mondial),

- la France, l'Europe, les régions,
- les moments de la journée (pauses, sorties),
- les fêtes françaises (jours fériés et autres fêtes),
- les vacances des Français (les destinations privilégiées),
- la mode (la haute couture),
- les modes de déplacement des Français (les types de transport),
- la nourriture,

et dans celle de *Comportements* :

- les façons de se saluer et prendre congé (bises, gestes, poignée de main) avec des explications détaillées qui embrasse qui et qui donne une poignée de main,
- la télécommunication en France (téléphone fixe, portable, numéro vert),
- la ponctualité (vie privée vs vie professionnelle),
- les invitations et les cadeaux (quand, comment, quoi et à qui offrir ?),
- les gestes (polis et impolis),
- les modes de paiement en France, le pourboire,
- les façons de parler (p. ex. l'impératif : poli ou impoli ?),
- le savoir-vivre au restaurant et chez des amis,
- les résidences secondaires des Français.

Ce qui est très original dans cette méthode et mérite d'être souligné, c'est la description explicite des comportements adéquats à des situations de la vie quotidienne. Ce que dans les autres méthodes doit être restitué à partir d'un dialogue ou analysé avec l'aide de l'enseignant, dans *Forum* est présenté comme un savoir-faire tout de suite opérationnel et prêt à utiliser en contexte. Les explications simples mais intelligibles permettent d'éviter des malentendus ou des faux pas dans la vie réelle, comme par exemple « Quand on est invité pour la première fois, on offre généralement des fleurs à la maîtresse de la maison » (p. 92) ou « En France, quand on est satisfait du service, on peut laisser un pourboire d'environ 10% dans les situations suivantes : chez le coiffeur, au chauffeur de taxi, à l'ouvreuse qui prend votre ticket dans la salle de cinéma, pour le serveur ou la serveuse sur la table du restaurant ou du café, à la personne qui nettoie les vitres de votre voiture à la station de service » (p. 128), etc. De plus, la description des pratiques françaises déclenche la comparaison avec les habitudes et les comportements dans le pays d'origine des apprenants et les consignes des exercices proposés permettent d'approfondir les réflexions interculturelles (par exemple : Comment est-ce que vous payez dans votre pays ? Sélectionnez les fêtes les plus importantes dans votre pays ? Dans votre pays, comment est-ce que vous indiquez si vous êtes distant, proche ou intime, dans votre comportement ?).

A part les éléments culturels présentés dans les parties *Comportements* et *Cadres de vie*, le concept de la méthode a également en vue de « trafiquer » les documents authentiques (billet SNCF, cartes postales, cartes de visite), photos (lieux, monuments), illustrations (peintures célèbres p. ex. *Impression, soleil levant* de Monet) à travers les unités didactiques et de restaurer, ne serait-ce que par des photos, le contexte et les conditions naturelles de la communication (la gare SNCF, Galeries Lafayette, un restaurant).

e) PENFORNIS J.-L. : *Français.com Méthode de français professionnel et des affaires*. Paris : Clé International 2002.

Français.com est une méthode de français général, qui correspond au niveau B1, mais elle vise plutôt le monde du travail. Le public des apprenants est défini comme intermédiaire (ou préintermédiaire) dont l'objectif consiste à apprendre « un français pratique et utilitaire » (PENFORNIS, 2002, p. 3), ce qui est réalisé par un apprentissage fondé sur des tâches. Réalisant simultanément plusieurs buts (grammatical, lexical, communicatif, etc.), la méthode envisage également la formation de la compétence interculturelle des apprenants, car « les aspects culturels (...) sont présents tout au long de l'ouvrage. (...) chacune des dix unités de ce livre se termine par une page consacrée à une question interculturelle » (PENFORNIS, 2002, p. 3). Cette page-ci, intitulée *A la croisée des cultures* aborde à chaque fois un problème différent, mais qui correspond toujours à la thématique de l'unité. Parmi les questions examinées, nous trouvons :

- salutations : à chacun ses manières⁵,
- délais et rendez-vous : à chacun son heure,
- voyage : à chacun ses intérêts,
- vivre sous un même toit : à chacun ses habitudes,
- distance hiérarchique et qualité du travail : à chacun ses responsabilités,
- séjour à l'étranger et nostalgie du pays : à chacun ses regrets,
- recherche d'emploi d'un pays à l'autre : à chacun ses méthodes,
- art de la conversation : à chacun son style,
- voyage anthropologique : à chacun ses croyances.

Les contenus énumérés ci-dessus sont l'occasion pour examiner les rituels, les comportements et les pratiques sociolinguistiques propres à la culture cible, mais ils sont également le point de départ des réflexions sur la culture d'origine. La démarche de procéder est toujours la même : des res-

⁵ Les contenus cités correspondent exactement aux titres indiqués dans la table des matières de *Français.com*.

sources textuelles (extrait d'un article de presse, fragment d'un livre, étude de cas) et/ou visuelles (bande dessinée) présentent un point de vue particulier, qui est ensuite discuté ou exploré à travers les activités (orales ou écrites) prévues par l'auteur de la méthode.

Il convient également de signaler que *Français.com* recourt assez régulièrement aux textes littéraires qui servent d'illustration pour les sujets abordés et rendent possible une exploitation plus approfondie des contenus travaillés dans l'unité. Tel est l'exemple du fragment de *Balzac, le Roman d'une vie* de Stephan Zweig, qui, en décrivant une journée de Balzac, permet de restaurer le planning de la journée et de planifier ainsi son temps de travail.

Sont présentes également dans la méthode les informations relatives à l'histoire de la France (quelle est l'origine des Français ?), au patrimoine culturel (monuments historiques) et à la culture professionnelle (marques, enseignes, comportements) et quotidienne (menu, transport en commun). La décortication de ces contenus en classe aboutit à l'appropriation des comportements professionnels (savoir accueillir, parler au téléphone, négocier, rédiger une recette de cuisine, etc.) et des comportements quotidiens (se déplacer en métro, dans la rue, choisir des plats dans un restaurant, etc.). L'auteur de la méthode a choisi plusieurs manières grâce auxquelles l'apprenant a l'occasion de connaître et d'assimiler ces comportements et pratiques. Il suffit de citer les dialogues simulant des situations communicatives différentes, les statistiques, les explications détaillées et précises constituant un guide de savoir-vivre/savoir-faire (comment font les Français ? en rédigeant un courriel « commencez ainsi, terminez ainsi » (PENFORNIS, 2002, p. 26), des tableaux des expressions « Comment faire pour... ; Comment dire pour... », des activités basées sur la formulation des hypothèses, sur la découverte des règles se rapportant à la rédaction d'un document ou à la participation à une situation, etc. En un mot, il y a tout ce qu'il faut à l'apprenant pour devenir un sujet parlant compétent aussi bien dans des situations quotidiennes que professionnelles de la culture cible.

3. CONCLUSIONS

Cet examen concis et rapide des méthodes de français, que nous venons de faire, ne laisse pas de doute que les contenus culturels sont un élément obligatoire et indispensable à la formation de compétence communicative en langue étrangère. Les auteurs des méthodes semblent être d'accord que, parfois, il ne suffit pas de parler la même langue pour pouvoir comprendre le comportement de l'autre. La signification des gestes, des comportements et

des rituels sociolinguistiques a autant d'importance que le sens des mots articulés. Nous avons pourtant vu que la présentation de ces contenus culturels ne suit pas toujours les mêmes principes dans toutes les méthodes de FLE, ce qui n'est pas tout de même à critiquer. Certains contenus sont privilégiés plus que d'autres ainsi que certaines ressources pédagogiques sont plus fréquentes que d'autres. En guise de conclusion, nous récapitulons dans le tableau ci-dessous les méthodes examinées au point de vue de la présence (+) et/ou absence (–) des contenus culturels relatifs à un type particulier d'approche.

	Type d'approche							
	civilisationnelle	littéraire	quotidienne	sociologique	anthropologique	sémiologique	pragmatique / fonctionnelle	interculturelle
<i>Déclic</i>	+	–	+	+	–	+	–	+
<i>Belleville</i>	+	–	+	+	–	+	+	+
<i>Campus</i>	+	–	+	+	–	–	+	–
<i>Forum</i>	+	–	+	+	–	–	+	+
<i>Français.com</i>	+	+	+	+	+	–	+	+

Avant de passer au commentaire, précisons que les « + » marqués dans le tableau indiquent la mise en place d'une ou de plusieurs approches présentées dans la première partie de cet article. Le critère décisif pour nous lors de cette analyse était la référence plus ou moins explicite et évidente (type de document, contenu thématique, consigne, etc.) aux éléments significatifs pour un type d'approche donnée. Si, pourtant, nous avons coché un « – » dans certaines rubriques, cela ne veut pas dire que ces approches sont inexistantes dans le manuel (par exemple approche anthropologique), mais elles ne sont pas concrétisées par les indices explicites. Ce n'est que le travail proposé par l'enseignant et la tâche à effectuer par les apprenants qui permettront d'aborder les contenus relatifs à une méthode donnée.

Le contenu du tableau porte à croire que, parmi les méthodes évoquées, les approches privilégiées sont celles qui mettent en scène des informations spécifiques et distinctives de la culture étrangère : ce qui constitue sa grandeur

d'un côté (approche civilisationnelle) et ce qui se rapporte à la vie de tous les jours de l'autre (approche quotidienne). Il semble donc que l'aspect utilitaire de la langue en tant que moyen de communication et de comportement langagier adéquat à celui des locuteurs natifs constitue une compétence incontournable à s'approprier et à mettre en place en milieu de la langue/culture cible.

Toutes les méthodes recourent, de façon plus ou moins fréquente et réussie, au même type de présentation et de mise en relief des informations culturelles. Les manuels abondent en photos, cartes géographiques, plans de villes, cartes postales, schémas, statistiques, documents quasi-authentiques et fabriqués pour les besoins de l'unité ou du livre.

Au niveau des contenus, nous rejoignons la remarque précédente : les personnages, les lieux, les événements historiques, les œuvres d'art constituent un vaste ensemble d'éléments inévitables dans les méthodes analysées. En revanche, rares sont les exemples et les explications concernant les pratiques socioculturelles relatives à la langue/culture cible. Parmi les méthodes de français, seules *Forum* et *Français.com* décrivent les comportements français appropriés à des situations données quotidiennes et professionnelles. Ceci nous amène à la constatation qu'il y a des disproportions entre les éléments du « savoir » et ceux du « savoir-vivre » en faveur de ce premier. Sans critiquer cette manière de procéder, nous sommes consciente des limites de cette méthode, qui visera plutôt les connaissances théoriques, rigides, peu opérationnelles en situation de communication. Ce qui fait vivre pourtant les contacts et la communication humaine, ce sont les pratiques et comportements sociaux adaptés aux situations et aux activités de la vie, à travers lesquels on s'exprime et on exprime son identité culturelle.

Ceci dit, il faut prendre garde de ne pas considérer la présentation de ces comportements dans la méthode comme la condition de succès. L'appropriation des habitudes sociolinguistiques ne peut être réalisée, à notre avis, qu'à travers des tâches et des activités correspondant à des situations de communication variées. C'est l'exploitation active des ressources pédagogiques à objectifs culturels accompagnée d'un travail conscient de l'apprenant qui sont à même d'induire chez l'apprenant des comportements sociolinguistiques appropriés à la situation dans laquelle il se trouve et communique.

Néanmoins, même si le travail de l'apprenant est crucial dans le processus de formation et de développement de la compétence (trans)culturelle, il ne faut pas négliger le rôle de l'enseignant, qui devrait attirer l'attention de l'élève et le sensibiliser à certains aspects de la culture étrangère, le stimuler et l'orienter dans son apprentissage en éveillant aussi bien son ouverture d'esprit que son intérêt pour les langue et culture étrangères et en développant son attitude de tolérance vis-à-vis de l'autre – l'étranger.

BIBLIOGRAPHIE

- CONSEIL DE L'EUROPE : *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Strasbourg : Division des Langues Vivantes/Didier 2001.
- DEFAYS J.-M. : *Le français langue étrangère et seconde. Enseignement et apprentissage*, Sprimont (Belgique) : Mardaga 2003.
- Les Etudes d'Eurydice. L'enseignement des langues étrangères en milieu scolaire en Europe*, Le réseau d'information sur l'éducation en Europe 2001.
- MIGDALSKA G., SZCZUCKA-SMAGOWICZ M. : *Interkulturowy i interdyscyplinary program nauczania języka francuskiego dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum. Kurs podstawowy*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne PWN 2002.
- PORCHER L. : *Le français langue étrangère, Emergence et enseignement d'une discipline*, Paris : Centre National de Documentation Pédagogique (CNDP)/Hachette Education, coll. Ressources formation. Enjeux du système éducatif 1995.
- WILCZYŃSKA W. : *O mediacji kulturowej na przykładzie praktyk w zakresie gościnności w Europie*, „Neofilolog” 2004 nr 24 s. 69-79.

METHODES DE FRANÇAIS

- BAYLON Ch. et al. : *Forum 1. Méthode de français*, Paris : Hachette Livre Français langue étrangère 2000.
- BLANC J., CARTIER J.-M., LEDERLIN P. : *Déclic 1. Méthode de français*, Paris : Clé International 2004.
- CLUNY F., JOHNSON A.-M. : *Belleville 1. Méthode de français*, Paris : Clé International 2004.
- GIRARDET J., PECHEUR J. : *Campus 1. Méthode de français*, Paris : Clé International 2002.
- PENFORNIS J.-L. : *Français.com Méthode de français professionnel et des affaires*, Paris : Clé International 2002.

JAK KSZTAŁTOWAĆ KOMPETENCJĘ INTERKULTUROWĄ UCZNIÓW
W TRAKCIE LEKCJI JĘZYKA FRANCUSKIEGO?

Streszczenie

Tematem artykułu jest bardzo aktualny we współczesnej dydaktyce języków obcych problem nauczania interkulturowego. Wychodząc z założenia, że język jest nośnikiem kultury, a ta z kolei zakorzeniona jest w języku, nie można pominąć nauczania treści kulturowych w procesie nauczania/uczenia się języka obcego. Tu jednak pojawia się problem: jak zdefiniować elementy kulturowe, które powinny znaleźć się w programach nauczania języków obcych? Ponieważ definicja i selekcja treści kulturowych nie gwarantuje jeszcze rozwijania kompetencji kulturowej, jako niezbędnej składowej całościowej kompetencji komunikacyjnej, należy zastanowić się nad konkretnymi formami kształtowania tego typu sprawności, które z kolei pozwolą stwierdzić, czym właściwie jest (czy powinna być) owa kompetencja kulturowa.

Rozważając różne koncepcje nauczania treści kulturowych według typologii J.-M. Defays, autorka tworzy pewnego rodzaju listę kryteriów, które pozwolą jej przeanalizować najnowsze

podręczniki do nauki języka francuskiego jako obcego pod względem obecności/nieobecności elementów kulturowych. Szczegółowa analiza pięciu podręczników ma na celu określić nie tylko zawarte w nich treści kulturowe, ale przede wszystkim przebieg i sposób kształtowania kompetencji kulturowej w języku francuskim polskich uczniów na poziomie początkującym.

Stręściła Magdalena Sowa

Słowa kluczowe: kompetencja interkulturowa, treści kulturowe, nauczyciel, uczeń, podręcznik.

Mots clefs: compétence interculturelle, contenu culturel, enseignant, apprenant, méthode/manuel.

Key words: cultural competence, cultural elements, teacher, student, student's book.