

## Les dimensions “inter” culturelles dans l’enseignement du FLE en contexte exolingue

Batoul Al-Muhaisen\* and Ahmad Nawafleh\*\*

Date of Submission: July 22, 2020

Date of Acceptance: Nov. 14, 2020

<https://doi.org/10.51405/18.2.12>

### Résumé

L’objectif de cette recherche est de proposer des pistes de réflexions pédagogiques pour améliorer la qualité de l’enseignement/apprentissage de la langue/culture française dans le contexte universitaire jordanien. Pour ce faire, nous mettrons l’accent sur l’importance des aspects culturel et interculturel dans l’acquisition d’une compétence de communication en langue étrangère. Nous nous intéresserons ensuite à clarifier les termes de culture, de civilisation et celui d’interculturel, souvent confondus par les enseignants des langues étrangères. Nous aborderons, par la suite, le rôle de l’interculturel dans la communication avec autrui et la place qu’accorde la didactique de FLE à la compétence culturelle. Nous finirons cette étude par un certain nombre de réflexions pédagogiques qui s’appuient sur nos expériences personnelles et sur les résultats de deux enquêtes effectuées auprès des enseignants et des apprenants jordaniens.

**Mots-clés:** Compétence de communication, Dimension culturelle, Classe de FLE, Pédagogie interculturelle, Propositions didactiques.

### The "inter" cultural dimensions in teaching of FLE in an exolingual context

#### Abstract

The aim of this research is to propose pedagogical ideas for improving the quality of teaching / learning of French language / culture in the Jordanian university context. To do so, we will focus on the importance of cultural and intercultural aspects in acquiring a foreign language communication skill. We will then emphasize on clarifying the terms of culture, civilization and interculturality, often confused by foreign language teachers. Subsequently, we will discuss the role of interculturality in communication with others and the role of cultural competence in teaching FFL. The study ends with a number of pedagogical reflections based on our personal experiences and the results of two questionnaires carried out among Jordanian teachers and learners.

**Keywords:** Communication competence, Cultural dimension, FLE class, Intercultural pedagogy, Didactic proposals.

## 1. Introduction

Depuis l'avènement des méthodologies communicatives, l'approche de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (LE) a considérablement changé. Ces méthodologies visent dorénavant à construire un savoir, un savoir-faire et un savoir-être chez les apprenants afin de les rendre aptes à communiquer et à se comporter adéquatement lors de contacts avec des locuteurs natifs. Cependant, nos propres expériences en tant qu'enseignants de français langue étrangère (FLE) dans des contextes universitaires jordaniens nous permettent de constater que l'enseignement/apprentissage du FLE est majoritairement centré sur des contenus strictement linguistiques (grammaire, phonétique, morphologie, etc.). Il tend excessivement vers un enseignement traditionnel qui ignore les compétences culturelle et interculturelle dans les pratiques de classe et dans l'appropriation d'une compétence communicative. Or, l'enseignement d'une LE ne devrait pas se réduire à des composantes uniquement linguistiques car chaque communication fait nécessairement appel aux normes communicatives, c'est-à-dire aux règles sociales, psychologiques et culturelles qui gouvernent l'usage des éléments linguistiques proprement dits (Moirand, 1982, p. 20; Porcher, 1994, p. 6).

L'importance de l'insertion des composantes culturelles et de l'enseignement interculturel dans le contexte jordanien provient du fait que la culture française est largement éloignée et différente de la culturelle maternelle des apprenants jordaniens. En effet, l'enseignement de français se fait dans un contexte exolingue où les contacts effectifs avec des locuteurs natifs sont très rares. Cela joue effectivement un rôle négatif dans la construction des compétences culturelle et interculturelle d'où la nécessité d'en tenir compte dans le processus d'enseignement/apprentissage de FLE. Il nous semble aussi essentiel de souligner que, dans le contexte jordanien, *“la plupart des enseignants ont une formation littéraire, linguistique et en traductologie. Ils n'auraient pas forcément suivi des formations en didactique de FLE et de l'interculturel”* (Alrabadi & Elrusheidat, 2017, p. 276). Nos expériences personnelles permettent parallèlement de souligner que certaines techniques, prônées par les approches communicatives, comme celles de simulation et de jeux de rôles, à titre d'exemple, ne sont pas efficacement exploitées dans le contexte universitaire jordanien. Il en est de même pour l'emploi de nouvelles technologies de communication et de l'information (TICE) qui reste marginal en classe de FLE bien que le recours à ces outils innovants puisse éventuellement aider les apprenants à développer des connaissances culturelles et interculturelles. De plus, les stéréotypes et les clichés que les apprenants jordaniens se font de la langue/culture française sont rarement discutés en classe de FLE, notamment

ceux concernant les connaissances acquises au niveau de la civilisation et de la culture françaises.

Il importe corrélativement de souligner que les manuels de langue et ceux destinés à l'enseignement de la civilisation et de la culture françaises<sup>1</sup> portent souvent sur des données historiques et sociales certes importantes, mais ne permettant point de développer des compétences culturelle et interculturelle adéquates. Les auteurs de ces manuels ne visent pas un public déterminé, mais ils cherchent à distribuer ces manuels aux différents publics s'intéressant à l'apprentissage de la langue et de la culture françaises. Les manuels pourraient *a priori* satisfaire à un public occidental avec lequel les Français partagent certains paramètres socioculturels, ou à des étrangers apprenant le français sur le territoire français, et qui vivent les réalités culturelles au quotidien. Or, ils ne peuvent pas répondre, par exemple, aux curiosités et aux besoins d'un public arphone dont les croyances, les systèmes politique et administratif, les traditions, la religion, etc., diffèrent totalement de la culture française.

Il en est pratiquement de même pour les manuels d'initiation à la langue française dont les données culturelles sont présentées sous forme de fragments servant habituellement à déclencher la compétence orale chez les apprenants et ne conduisent qu'à renforcer les représentations stéréotypées de l'apprenant (Alrabadi & Elrusheidat, 2017, p. 275). Aussi, l'absence de connaissances culturelles et de stratégies interculturelles pourrait-elle avoir des impacts négatifs sur l'apprentissage du français et pourrait constituer un obstacle ou provoquer un choc culturel au moment d'échange verbal entre deux individus issus de communautés linguistiques différentes. Par conséquent, l'objectif final de cette étude sera de diagnostiquer les points faibles dans l'enseignement culturel et interculturel suivant les données de deux enquêtes et de proposer consécutivement des pistes de réflexion pédagogique pour l'intégration des dimensions culturelles et interculturelles dans la classe de FLE en fonction de besoins des apprenants.

Nous aborderons, dans cette recherche, la question de l'enseignement/apprentissage de la langue et de la culture françaises dans le contexte universitaire jordanien. Nous commençons par une revue de l'état de l'art portant sur l'enseignement de la culture étrangère dans la classe de langue. Puis, nous nous concentrerons sur la compétence interculturelle, sur ses enjeux dans l'enseignement/apprentissage du FLE et sur quelques problèmes liés à la communication interculturelle. Dès lors, nous analyserons et discuterons les résultats de deux enquêtes effectuées auprès des étudiants, apprenant le français dans deux universités jordaniennes, et auprès des enseignants de FLE. Nous finirons cette recherche par des propositions didactiques qui s'appuient sur les

données des enquêtes et qui pourront contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement/apprentissage du FLE en Jordanie.

## **2. Compétences culturelle et interculturelle en didactique de FLE**

### **2.1 Compétence culturelle**

Dans les anciennes méthodes d'enseignement, l'enseignement était centré sur des contenus linguistiques. À titre d'exemple, la langue était considérée comme un moyen d'accéder à la littérature et par la suite à la découverte de certains aspects de la civilisation étrangère (Byram, 1992, p. 112). Dans la même lignée, Porcher (1986) souligne également qu'à cette époque la culture était synonyme du mot: "*littérature et le moyen pour y accéder était la langue*" (p. 47). Les méthodologies directe et audio-orales ont privilégié l'enseignement de l'oral mais elles étaient, malheureusement, vides de composantes culturelles (Windmüller, 2015, pp. 53-56).

Ce n'était qu'à l'époque de la méthodologie structuro-globale audiovisuelle SGAV, vers les années 60, que les composantes culturelles ont su se réserver une place considérable dans l'enseignement/apprentissage des langues. La culture fait désormais partie intégrante de la langue, et les éléments culturels font référence au mode de vie de tous les jours des locuteurs natifs de LE. L'insertion des composantes culturelles se justifie par le fait que chaque langue reflète sa propre culture et intériorise des caractéristiques en adéquation avec le système de valeurs et de représentations de la société dans laquelle elle est parlée. Cette méthodologie veille également à associer les données linguistiques aux éléments extralinguistiques tels que: les gestes, les mimiques, les attitudes, la dimension spatio-temporelle, les intonations et les rythmes (Germain, 1993, p. 154). À partir des années 80, avec l'émergence des approches communicatives, la notion de compétence de communication s'est élargie de manière permettant d'y inclure d'autres compétences jugées primordiales dont la compétence culturelle. Les partisans de ce courant méthodologique préconisent la prise de compte des différentes composantes culturelles et socioculturelles de la langue cible puisque tout acte de communication est en quelque sorte une initiation à la culture cible. Par conséquent, apprendre une langue est aussi s'approprier sa culture, et être capable de se comporter et d'agir socialement dans les différentes situations de communication (Puren, 1988, p. 372; De Salins, 1988, p. 19; Byram, 1992, p. 67).

Cependant, l'enseignement/apprentissage de la culture doit contenir les deux aspects principaux de la culture, à savoir la culture savante et la culture partagée ou populaire. Cette dichotomie est proposée par Galisson (1991, p. 117) et correspond respectivement à la culture cultivée et la culture anthropologique

proposées par Porcher et Besse (Porcher, 1994, p. 7; Besse, 1993, p. 42). La culture savante<sup>2</sup> consiste à instruire les apprenants sur les aspects statiques de la culture tels que l'héritage culturel, la littérature, la géographie, l'histoire, la politique, etc. La culture partagée ou anthropologique consistera à préparer les étudiants à l'*interculturel* en leur fournissant des informations sur les différents aspects de la culture anthropologique qui correspondent aux éléments dynamiques touchant les comportements verbaux et non verbaux de l'homme dont les rites, les conduites, les traditions et les coutumes, les mœurs, les gestes, les mimiques, la proxémique et le paraverbal. Ces éléments sont culturellement et socialement marqués et dont le décodage sémantique ne peut se faire qu'à travers la culture. Cela se dit, la culture est effectivement le domaine de références hors duquel la production langagière ne fait pas sens (Cuq & Gruca, 2003, p. 83), c'est-à-dire qu'il y a du culturel même dans la production linguistique (Porcher, 1986, p. 34).

En effet, l'objectif de l'enseignement de la culture en classe de FLE n'est pas seulement de transmettre des connaissances et des savoirs, mais de s'intéresser parallèlement à modifier le système de pensées, la vision et les comportements de l'étudiant vis-à-vis de la culture cible. La compétence culturelle est nécessaire, mais devrait se compléter par une compétence interculturelle: "*sans paradoxe, une compétence interculturelle n'est qu'un aspect d'une compétence culturelle proprement dite. Celle-ci est véritablement fondatrice et pour être complète, doit inclure une compétence interculturelle*" (Porcher, 1984, p. 74).

Cela requiert à ce stade de franchir un pas vers l'enseignement interculturel et de se focaliser sur son rôle dans la communication et les pratiques de classe de langue.

## 2. 2 Compétence interculturelle

Selon Sapir (1967), le véritable de la culture, ce sont les interactions individuelles et, sur le plan subjectif, l'univers de significations que chaque individu peut se construire à la faveur de ses relations avec autrui (p. 96). Le terme *interculturel* se compose du latin *inter* et du terme *culturel*. Le préfixe *inter* exprime l'espace "entre" ou une relation réciproque. L'interculturel concerne dès lors les interrelations, les rapports, les réciprocitys, les échanges entre des cultures différentes dans le but de s'enrichir en préservant son identité culturelle propre (Demorgon, 1989, p. 225).

Dans cette optique, la compétence interculturelle va au-delà de la compétence culturelle car elle se situe, d'après Abdallah-Preteuille (1996), entre: "*la connaissance des différences culturelles (dimension ethnographique) et la compréhension de la variation culturelle (dimension anthropologique)*" (p. 32).

La compétence interculturelle nous donne donc l'accès à l'autre dans sa différence et sa diversité et suggère la prise de conscience des représentations des autres cultures, de la sienne ainsi que de soi-même (Beacco, 2000, p. 123).

L'émergence de l'interculturel provient du fait que l'apprenant d'une nouvelle langue pourrait effectivement avoir une vision ethnocentrique et voit, par conséquent, la culture étrangère à travers son propre crible culturel: "*Lorsqu'il y a interaction entre un locuteur natif et un locuteur étranger, chacun envisage l'altérité de son interlocuteur dans sa propre perspective – ce qui fait partie intégrante de toute interaction*" (Byram, et al., 1997, p. 10). Cela pourrait l'amener à prendre des écarts, voire à rejeter des attitudes, des comportements, des rites qui vont à l'opposé des siens. Un apprentissage interculturel pourrait vraisemblablement résoudre ce problème en permettant à l'apprenant de discerner les convergences et les divergences entre les deux cultures en contact. Apprendre une LE signifie d'ailleurs accepter de se familiariser avec une nouvelle culture qui pourrait être complètement différente de la sienne, comme c'est le cas de la langue/culture française pour les apprenants jordaniens.

Dans la didactique des langues, l'idée de favoriser une compétence interculturelle est apparue au cours des années 70. Elle s'est imposée, d'abord, dans les milieux scolaires, afin d'éviter les problèmes éducatifs que rencontrent les apprenants et les migrants issus des cultures différentes (Abdallah-Preteille, 1999, pp. 43-44). Cette diversification culturelle a engendré des relations neuves entre les cultures, les appartenances, les personnes et les identités. Chacun apporte avec lui ses propres capitaux culturels et ses habitus singuliers, ses héritages. Devant cette diversité, un enseignement interculturel de l'échange et du partage devient indispensable puisqu'il permet l'enrichissement réciproque et la complémentarité (Abdallah-Preteille & Porcher, 1996, pp. 7-8). Cette idée d'enseignement interculturel s'est rapidement étendue aux autres institutions, et devenue, à partir des années 80, un champ d'étude consistant à fournir aux apprenants des informations sur la culture étrangère et à développer chez eux un esprit d'ouverture et d'acceptation de l'autre avec ses différences. Il convient néanmoins de noter que l'interculturel "*n'est pas un contenu d'enseignement, mais plutôt une démarche qui vise, la construction de passerelles, de liens entre les cultures*" (Chaves et al., 2013, p. 12).

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL, 2005) définit la compétence interculturelle en soulignant que: "*la connaissance, la conscience et la compréhension des relations, (ressemblances et différences distinctives)*" (p. 83) entre "*le monde d'où l'on vient*" et "*le monde de la communauté cible*" (p. 84) 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 monde*" (p. 84).

La compétence interculturelle est donc la capacité du sujet parlant à comprendre, à expliquer, à éclaircir et à utiliser les conceptions interculturelles dans une situation de communication réelle et pratique.

Il convient à présent d'exposer et d'analyser les résultats des deux enquêtes effectuées auprès d'apprenants et d'enseignants jordaniens. Les questions des enquêtes recherchent essentiellement à révéler la place attribuée à la compétence culturelle et à l'enseignement interculturel dans la classe de FLE.

### **3. Méthodologie de la recherche**

Nous rappelons que notre recherche contient les résultats de deux questionnaires. Le premier questionnaire est réalisé auprès des étudiants jordaniens apprenant le français dans deux universités jordaniennes: l'université du Yarmouk et l'université de Mutah. Le deuxième questionnaire est distribué auprès des enseignants de FLE dans les deux universités. Il convient de souligner que les deux universités délivrent des licences en langue et littérature françaises. L'enseignement du français s'étend sur quatre ans et couvre tous les niveaux et tous les aspects de la langue française (grammaire, littérature, expressions orales et écrites, civilisation et culture françaises, etc.).

Nous avons choisi, pour cette recherche, de distribuer le premier questionnaire aux apprenants en 4<sup>e</sup> année. En effet, les apprenants à ce niveau ont déjà suivi tous les cours de langue dispensés par les deux départements de français. Pour s'assurer de la bonne compréhension des questions et pour favoriser les réponses des apprenants, les questions ont été posées en arabe et nous leur avons donné la possibilité d'y répondre en français ou en arabe. Le questionnaire comporte 13 questions interrogeant les étudiants sur leurs connaissances des aspects culturels et civilisationnels de la société française. Elles les interrogent parallèlement sur la place attribuée à la culture française dans les pratiques de classe ainsi que sur les supports utilisés pour l'enseignement culturel. Nous avons distribué 115 copies, mais nous en avons rejeté 6 car elles contenaient des cases vides, c'est-à-dire sans réponses de la part de certains apprenants. En fin de compte, nous avons récupéré et analysé 109 copies.

Dans le questionnaire destiné aux enseignants, nous avons élaboré 10 questions consistant à juger les manuels de langue et culture/civilisation françaises et à collecter leurs avis sur les aspects culturels et civilisationnels que nous devrions enseigner dans la classe de langue. Il contient également des questions aboutissant à recueillir les opinions des enseignants sur les approches didactiques qu'ils préconisent pour instaurer un enseignement adéquat des aspects culturels.

### 3.1. Analyses des données du premier questionnaire

Pour l'analyse des données, nous avons regroupé les réponses des étudiants sous deux axes. Le premier axe comporte 6 questions et sera intitulé: connaissances et expériences personnelles des apprenants. Le deuxième axe concerne les pratiques de classe relatives à l'enseignement de la civilisation et de la culture.

#### 3.1.1. Connaissances et expériences personnelles

En réponse à notre première question, "*Q1. Que connaissez-vous de la civilisation et de la culture françaises? Donnez des exemples !*", les données dévoilent que leurs connaissances se restreignent aux éléments civilisationnels et aux stéréotypes des aspects culturels. En effet, leurs connaissances portent principalement sur les sujets abordés dans les manuels sous forme de données historiques, politiques et sociales telles que l'histoire de la France, les lieux touristiques, le régime politique, la littérature et les fêtes religieuses. Ils notent parallèlement que la France est un pays démocratique, civilisé, développé, ouvert et réputé comme étant le pays de la mode, du vin, du fromage, des parfums, des droits de l'homme et des beaux-arts. Certains étudiants ajoutent que les Français sont très courtois, ponctuels, ils aiment la lecture et respectent les lois.

Quant à la relation entre la langue et la culture, les réponses des apprenants à la deuxième question "*Q2. Est-il possible de séparer la langue de la culture?*", montrent qu'ils apprécient ce lien. La grande majorité des apprenants (84, 77%) croient que les deux domaines sont indissociables alors que 25 étudiants (23%) seulement pensent que la langue et la culture sont deux domaines distincts. De la même façon, la plupart des apprenants 96 (88%) confirment, en répondant à la troisième question, "*Q3. Pensez-vous que les différences culturelles pourront provoquer des malentendus lors de contact entre deux locuteurs issus de deux cultures différentes?*", que les différences culturelles prêter à des malentendus lors de contacts entre deux locuteurs issus de deux milieux culturels différents. Par conséquent, en réponse à la quatrième question, "*Q4. Pensez-vous que la connaissance de la culture étrangère peut aider les apprenants à surmonter les difficultés relatives aux différences culturelles et à prévenir les chocs culturels?*", 95% des apprenants estiment que la connaissance des différents aspects de la culture française permettra d'assimiler les différences culturelles et de prévenir des chocs et des malentendus lors des interactions avec des locuteurs natifs de la langue cible.

Enfin, les réponses des répondants à la cinquième question, "*Q5. Avez-vous déjà eu l'occasion d'entrer en contact direct avec des français ou des locuteurs issus d'une culture différente de la vôtre? Si oui, est-ce qu'il y a eu des*



*comportements qui vous ont surpris?"* montrent que 65 étudiants (59.6%) expriment qu'ils ont eu l'occasion de rencontrer et de communiquer avec des locuteurs étrangers. Cela concerne majoritairement les apprenants de l'université du Yarmouk qui accueille régulièrement des lecteurs français, détachés du ministère français des affaires étrangères. De toutes manières, certains apprenants expriment qu'il n'y a pas eu vraiment de surprises ou de chocs alors que certains d'autres avouent qu'ils ont détecté certaines différences relatives à certains comportements, notamment la manière de saluer. Nous croyons que les réponses des apprenants ne sont pas assez révélatrices du fait que, d'une part les apprenants n'ont pas eu l'occasion de voyager et de vivre la réalité de la vie quotidienne des Français et d'autre part, leur contact avec le lecteur français se fait dans un contexte institutionnel.

Les données récoltées à la dernière question de cette partie, "*Q6. Que connaissez-vous du terme "interculturel"? Est-ce que ce terme est abordé et défini dans le cours de la civilisation et de la culture françaises?"*", démontrent que 73 étudiants (67%) ignorent complètement ce terme alors que 33% des apprenants prétendent le connaître. Parmi ceux-ci, certains expliquent que l'interculturel signifie l'interrelation, l'ouverture à l'autre et l'acceptation des différences culturelles. En revanche, certains d'autres disent que ce terme concerne l'acquisition d'une nouvelle culture et de nouveaux comportements culturels.

### *3.1.2. Enseignement pratique de la civilisation et de la culture*

Cette section regroupe les réponses des apprenants à un certain nombre de questions visant à connaître les pratiques de la classe et les supports utilisés dans l'enseignement des éléments culturels et civilisationnels.

Les réponses des apprenants à la septième question, "*Q7. Dans la classe de FLE, sur quels aspects de la langue les enseignants concentrent-ils habituellement davantage?"*", permettent de noter que la priorité est souvent attribuée aux éléments linguistiques, notamment la grammaire, le vocabulaire, les expressions écrites et orales. En revanche, lorsqu'on leur demande de préciser les composantes de la civilisation et de la culture françaises qui font des sujets de discussion dans les cours de langue, "*Q8. Est-ce qu'il est accoutumé d'aborder les aspects culturels et civilisationnels dans les autres cours que celui de la civilisation et de la culture?"*", la majorité des étudiants (78%) annoncent que les éléments culturels et civilisationnels sont fréquemment présents dans les différents cours. Il en est de même pour le recours à la culture arabe jordanienne. 74 étudiants (68%) disent, en répondant à la neuvième question, "*Q9. Est-ce que les enseignants comparent la culture française avec la culture arabe jordanienne?"*", que les enseignants comparent fréquemment la culture

maternelle des apprenants avec la culture étrangère contre 35 étudiants (26%) déclarant que la comparaison entre ces deux cultures est quasiment absente des cours de langue. Il convient de souligner que, d'après les réponses à la dixième question, "*Q10. Quels sont les aspects culturels et civilisationnels que les enseignants abordent dans le cours de la culture et de la civilisation?*", les aspects abordés en classe concernent plutôt la civilisation (la culture savante).

Ensuite, nous avons questionné les apprenants sur les supports utilisés par les enseignants pour illustrer les aspects culturels et civilisationnels, "*Q11. Est-ce que les enseignants utilisent des films et des images afin de vous présenter les comportements culturels des locuteurs natifs?*". Les réponses permettent de noter que les enseignants se contentent souvent de discuter les figures et les images illustratives des manuels et parfois ils ont recours à la carte pour désigner les lieux, les villes et à des photos afin de démontrer les principaux monuments historiques. Les réponses indiquent que les enseignants n'ont recours ni à la nouvelle technologie ni aux vidéos pour présenter les éléments civilisationnels et culturels, en particulier ceux relatifs aux comportements corporels, aux gestes, à l'espace interpersonnel, etc. Toutefois, les apprenants essaient de combler ce manque en regardant des films chez eux.

Parmi les apprenants qui tiennent à regarder des films français et en réponse à la douzième question, "*Q12. Est-ce que vous regardez des films français ou des programmes télévisés francophones? Est-ce qu'il y a des comportements ou des attitudes qui vous surprennent?*", nous constatons qu'il y a ceux qui admirent chez les Français l'étiquette, le respect de l'autre, la gentillesse, les formules de politesse, l'organisation, les règles de politesse à table et la propreté. En revanche, certains apprenants expriment que les traditions et les comportements des Français sont très différents des traditions et des comportements des Jordaniens. Cela concerne essentiellement les relations intimes, les mots grossiers dans les rues, la salutation typique des Français qui consiste à faire des bisex, notamment entre les femmes et les hommes.

Enfin, la dernière question de l'enquête cherche à souligner les aspects civilisationnels et culturels que les apprenants désirent aborder en classe de FLE, "*Q13. Quels sont les aspects culturels et civilisationnels français que vous aimez découvrir?*", les données révèlent une sérieuse volonté de découvrir les différentes composantes de la civilisation et de la culture françaises, notamment les rites, les traditions, la vie quotidienne des Français, leur vision de monde et leurs comportements dans les différentes situations.

Enfin, la représentation graphique ci-dessous (figure1) résume les réponses des apprenants aux principales questions quantitatives. Nous avons raccourci certaines questions afin de pouvoir les présenter toutes sur la même figure.

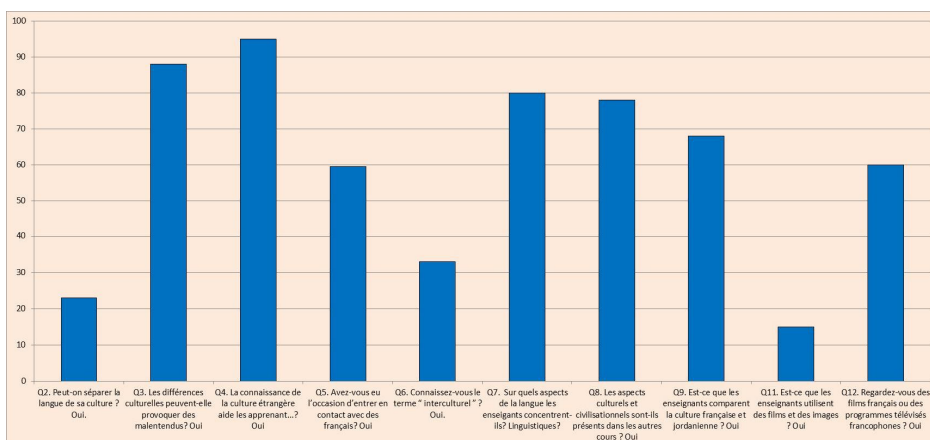


Figure 1: représentation graphique des réponses des apprenants aux questions des données quantitatives (de Q.2 à Q.12).

Après avoir présenté les résultats du premier questionnaire, il est maintenant temps d'exposer les données du deuxième questionnaire contenant les réponses des enseignants.

### 3.2 Analyses des données du deuxième questionnaire

Pour connaître l'avis des enseignants de deux universités (Université du Yarmouk et celle de Mutah) sur l'importance de la prise en considération des aspects « inter » culturels dans l'enseignement/apprentissage de FLE, nous avons élaboré un questionnaire (dix questions) qui se compose essentiellement de questions ouvertes. Ce questionnaire leur a été envoyé par courrier électronique et nous avons eu 10 retours sur 15.

En réponse à notre première question « *Q1. D'après vous, peut-on séparer la langue étrangère de sa culture?* », nous remarquons que tous les enseignants pensent que l'on ne peut pas dissocier la langue étrangère de sa propre culture. Ceci nous montre qu'ils sont conscients de l'importance de l'enseignement culturel dans la classe de langue et que l'enseignement/apprentissage des aspects culturels fait partie intégrante de l'acquisition des compétences communicatives en langue étrangère.

Pour analyser les idées que les enseignants se font de l'importance des éléments "inter" culturels dans l'enseignement/apprentissage des LE, nous leur avons posé la question suivante: « *Q2. Pensez-vous que les éléments "inter" culturels sont importants dans l'enseignement/apprentissage des LE?* ». Les réponses des enseignants mettent en évidence la nécessité de la prise en

compte des éléments “inter”culturels dans l’enseignement/apprentissage des langues.

Pour certains enseignants, il est essentiel d’aborder les éléments interculturels en classe de LE dans la mesure où: « *certaines situations de communication, orale ou écrite, nécessitent la connaissance des éléments culturels sans lesquels la communication ne passe pas* » (enseignant 1).

Pour un autre répondant à notre questionnaire, les éléments « inter » culturels sont importants lorsqu’on apprend la LE car ils permettent de « *mettre l’apprenant dans le “bain” de la langue* » (Enseignant 2).

Afin de déterminer la phase à laquelle les apprenants devraient être initiés aux aspects culturels et civilisationnels de la LE, la question suivante a été posée aux enseignants: « *Q 3. À quel stade ou à quel niveau de l’enseignement/apprentissage de la langue étrangère doit-on enseigner ou attirer l’attention des apprenants sur les aspects culturels et civilisationnels de la langue cible? Veuillez Justifier votre réponse !* ». D’après les réponses des enseignants interrogés, nous constatons que, bien qu’ils soient tous conscients de la nécessité de la prise en compte d’éléments culturels en classe de LE, ils ne sont pas d’accord à quel niveau de l’apprentissage ces éléments doivent y être introduits:

- Certains enseignants pensent que les aspects culturels et civilisationnels doivent être abordés au niveau débutant pour « *familiariser les apprenants avec cette culture et surtout les inciter à réfléchir en français* » (Enseignant 2).
- Pour certains d’autres, on doit initier les apprenants aux aspects culturels plutôt au niveau intermédiaire « *pour qu’ils prennent conscience de la différence culturelle et qu’ils aient un niveau approprié pour pouvoir la comprendre et l’exploiter* » (enseignant 3).
- Un autre enseignant pense que les éléments culturels et civilisationnels sont d’une importance qui nous dicte à les aborder dans les différents cours et pour tous les niveaux.

Pour analyser du près l’avis des enseignants sur leurs techniques et leurs pratiques de classe concernant la dimension *interculturelle*, nous leur avons posé les deux questions suivantes: « *Q4. D’après vous, est-ce que la dimension interculturelle est enseignable? Q5. Quelles sont les approches auxquelles vous avez recours pour enseigner la dimension “inter”culturelle? ou Quelles sont les techniques que vous recommandez pour aborder la dimension “inter”culturelle en classe de LE?* ».

En réponse à la première question (Q4), les réponses des enseignants interrogés se divergent considérablement. 7 enseignants pensent que cette dimension n'est pas vraiment enseignable en classe de LE. Un enseignant confirme que cette dimension ne pourrait être que partiellement intégrée en classe de LC: « *pas complètement; on peut l'intégrer partiellement dans l'enseignement* » (enseignant 4). Un autre pense que cette dimension de la langue est mieux acquise lorsqu'on le vit réellement: « *Oui et non. On peut préparer quelqu'un mais ce ne sera jamais aussi fort que de le vivre* » (enseignant 5). En effet, le contact avec les natifs ou le séjour dans le pays de la langue cible demeurent la meilleure façon pour acquérir les aspects interculturels mais nous croyons que la classe de langue joue un rôle non négligeable afin de préparer les apprenants aux défis de l'interculturel.

Concernant les techniques mises en place par les enseignants pour aborder la dimension interculturelle, la grande majorité des enseignants (7 enseignants) préconisent le recours aux principes des approches communicatives mais, malheureusement, ils ne donnent pas de propositions concrètes et pratiques. Deux enseignants recommandent l'emploi des documents authentiques, la discussion et la comparaison: - « *La comparaison, la discussion, le recours aux documents authentiques* » (enseignant 1) - « *Utilisation des ressources authentiques (d'où l'intérêt du niveau intermédiaire minimum), parler des expériences et faire parler des expériences* » (enseignant 2). Un autre enseignant préfère l'emploi « *des textes littéraires, des films, des chansons, etc.* ».

Pour connaître et analyser les raisons qui pousseraient éventuellement certains enseignants à ne pas s'intéresser aux aspects interculturels dans l'enseignement/apprentissage de la LE, nous avons élaboré la question suivante: « *Q6. Certains chercheurs prétendent que les enseignants ne s'intéressent pas suffisamment aux aspects culturels de la langue cible. Quelles sont, d'après vous, les raisons qui pousseraient certains enseignants à placer la dimension culturelle et l'enseignement interculturel au deuxième plan?* ». Les réponses des enseignants nous aident à répertorier ces raisons en plusieurs catégories. Nous avons pu constater les raisons suivantes:

- Des raisons pédagogiques: certains enseignants n'ont pas suivi des formations en FLE et croient par conséquent que les éléments linguistiques ou grammaticaux sont plus importants: « *Certains enseignants n'ont pas suivi des formations en FLE. Y en a aussi qui donnent l'importance aux aspects linguistiques ou grammaticaux au détriment de ces éléments* » (enseignant 1). « *L'enseignement d'une langue regroupe beaucoup d'aspects qui sont normalement indissociables mais contrastés. Pour certains enseignants, savoir parler ou écrire est plus important que les*

*autres aspects de l'enseignement parce qu'ils pensent sans doute que cela sera plus profitable à court terme* » (enseignant 2).

- Des raisons institutionnelles: en effet, le manque du temps et l'intensité des contenus linguistiques et grammaticaux obligent parfois les enseignants à faire des sélections et à se concentrer sur les contenus linguistiques plutôt que sur les aspects culturels: « *Peut-être à cause du temps, car la pratique de certaines activités qui concernent la culture prend plus de temps, plus de patience, pour être vraiment enseignées* » (enseignant 6).
- Niveau des apprenants: pour certains enseignants, le niveau linguistique et culturel des apprenants ne leur permet pas d'aborder ces questions en classe de LE.

Il importe présentement de savoir ce que les enseignants pensent des manuels utilisés pour l'enseignement de la culture et de la civilisation française: « *Q7. Est-ce que les manuels destinés à l'enseignement de la culture et de la civilisation française permettent-ils de découvrir les différents aspects culturels et civilisationnels de la langue française?* ». La grande majorité des enseignants pensent que ces méthodes ne permettent pas de dévoiler les aspects culturels et civilisationnels liés à la langue/culture française. Ils croient cependant qu'elles constituent des supports importants pour cette initiation culturelle: « *Plus au moins, ils permettent de découvrir les bases de la culture française, d'ici vient le rôle de l'enseignant qui doit mettre en valeur les données du manuel* » (enseignant 2). Enfin, un seul enseignant confirme que ces méthodes « *accordent de l'importance à ces aspects, implicitement et explicitement* ».

En ce qui concerne les manuels destinés à l'initiation à la langue française (A1 et A2), les enseignants indiquent majoritairement qu'ils sont quasiment vides de contenu culturel. En effet, en répondant à la question suivante: « *Q8. Est-ce que les manuels de langue des niveaux A1 et A2 tiennent compte des aspects culturels de la langue cible?* », 8 enseignants confirment que ces méthodes n'insistent pas sur la dimension culturelle: « *Je ne crois pas. Pour compenser ce manque, on peut avoir recours à l'emploi des documents authentiques* » (enseignant 1). Un autre enseignant pense que « *ces manuels prennent de plus en plus en considération la culture de la langue* » (enseignant 3).

Nous avons ensuite interrogé les enseignants sur les aspects culturels qu'ils jugeraient importants pour les apprenants d'une LE: « *Q9. Quels sont, d'après-vous, les aspects culturels que les enseignants devraient enseigner dans la classe de la langue et de la culture françaises?* ». Leurs réponses insistent sur les aspects liés à la vie quotidienne et à la mode de vie française, comme par exemple: « *les premiers échanges avec une personne, la politesse "à la*

*française'', comment réagir en situation quotidienne, interpréter les gestes et les sous-entendus et savoir les utiliser* » (enseignant 3), « *l'aspect historique (les monuments en France). Les fêtes /la gastronomie (les repas en France)* » (enseignant 4). Un autre enseignant confirme qu'il est important d'insister sur les éléments liés à la vie de tous les jours chez les Français mais qu'il faut aussi prendre en considération la culture maternelle des apprenants, étant largement différente de celle de la langue cible: « *la vie quotidienne des Français en prenant en considération la culture de l'apprenant qui est complètement différente de celle de la langue cible* » (enseignant 4).

De même, nous croyons que certains enseignants, à tort, n'abordent pas vraiment certains aspects de la culture française pour ne pas choquer les apprenants qui appartiennent à la culture arabo-musulmane, complètement différente de la culture française. En effet, pour éviter le choc culturel lors d'un voyage en France ou lors des contacts avec des locuteurs français, il vaut mieux prévenir les apprenants sur ces aspects. Nous rappelons que cela concerne, par exemple, les mots grossiers dans les rues, la salutation typique des locuteurs Français consistant à faire des bises, notamment entre les femmes et les hommes, etc.

Enfin, en réponse à la dernière question de l'enquête, « *Q10. Pensez-vous que les enseignants ont recours à la nouvelle technologie afin de familiariser les apprenants avec les composantes culturelles et interculturelles de la langue cible* ». Nous constatons que la plupart des enseignants considèrent que les outils de nouvelle technologie jouent un rôle précieux pour la familiarisation des apprenants avec les aspects "inter" culturels d'autant plus que l'emploi de ceux-ci est généralisé parmi les jeunes et qu'ils constituent des moyens pratiques afin d'accéder à des documents authentiques.

À la fin, les questions qui se posent sont les suivantes: Comment peut-on instaurer un enseignement culturel et interculturel? Et quelles sont les composantes culturelles à insérer dans les pratiques de la classe? Pour ce faire, nous suggérons un certain nombre de propositions retiré des résultats des deux enquêtes. Nous pensons que les propositions ci-dessous seront susceptibles d'aider les enseignants à choisir les éléments culturels à enseigner et les moyens pour les concrétiser.

#### **4. Les propositions pédagogiques**

L'analyse des réponses des apprenants et des enseignants ainsi que nos propres expériences en tant qu'enseignants de FLE nous permettent de formuler les propositions suivantes:

A. La nécessité de mettre en place une formation d'initiation à la culture et à l'interculturel destinée aux enseignants de français, dans les deux départements, afin de les sensibiliser aux apports de l'enseignement culturel-civilisationnel et interculturel dans l'acquisition d'une compétence de communication. En effet, certains enseignants ont fait des études linguistiques ou littéraires pures et n'ont pas eu l'occasion de suivre des formations en FLE. Par conséquent, une telle formation sera nécessaire afin d'attirer leur attention sur l'importance de transmettre les aspects culturels aux apprenants ainsi que sur les moyens et les stratégies de leur insertion d'autant plus que la présence de la langue/culture française hors de la classe est rare, voire absente.

B. L'insertion des éléments culturels et interculturels, dès le début de l'enseignement/apprentissage, dans les différents cours de FLE et pas seulement dans celui de culture et de civilisation. Les résultats des deux enquêtes montrent que, dans les cours de langue, les enseignants donnent la priorité aux composantes linguistiques et les éléments culturels seraient abordés de manière superficielle. Or, d'après Argaud (2018), il est souhaitable d'enseigner les éléments culturels et linguistiques simultanément dès le niveau A1. La prise en compte de ces éléments permet de contextualiser les données linguistiques et de créer des situations de communication proches de la réalité quotidienne des locuteurs natifs (p. 144). Par exemple, dans un cours qui porte sur les règles de comparaison, l'enseignant peut en profiter pour souligner les différences entre la vie en ville et à la campagne en France. Les données culturelles peuvent porter sur: l'habitat, les moyens de transports, la nature, etc.

C. La prise en compte des images illustratives qui accompagnent les différents textes et dialogues, proposés dans les manuels, afin de sensibiliser les apprenants aux réalités culturelles de la langue cible.

À titre d'exemple, dans les cours de débutants et/ou d'expression orale, l'enseignant peut commenter les images et discuter beaucoup de paramètres d'origines socioculturelles tels que: l'espace interpersonnel, les gestes, le toucher, etc. Par exemple, selon Wayser (2020)<sup>3</sup>, si vous êtes présenté à un locuteur français, il est préférable d'attendre que celui-ci vous tende la main pour prendre la sienne. En effet, ce sont habituellement aux personnes qui reçoivent, aux femmes, aux personnes âgées ou d'un certain rang social de tendre la main. Si un homme est présenté à une femme il peut s'incliner légèrement, mais il ne doit en aucun cas tendre la main car c'est à la femme de tendre la main en premier.

D. L'enseignant devrait commencer le cours de civilisation/culture française par des discussions portant sur l'image et les représentations stéréotypées qu'ont les apprenants de la culture française. Cette stratégie



permettra progressivement de modifier la vision stéréotypée des apprenants de la culture cible.

E. Dans le cours de civilisation et de culture, il est fortement conseillé de déterminer et d'établir un ensemble thématique cohérent couvrant conjointement les aspects civilisationnels et socioculturels de la langue cible. Il est effectivement bien de connaître les éléments civilisationnels comme par exemple, les fêtes religieuses et nationales, mais il sera mieux, voire nécessaire de démontrer comment les Français se comportent dans ces occasions et d'expliquer les expressions conventionnelles et ritualisées utilisées dans tel ou tel événement. En peu de mots, il convient de connaître ce qui se fait ou se dit habituellement dans les différents événements sociaux (De Salins, 1988, p. 19).

Par exemple, quand le cours concerne la cuisine française, l'enseignant peut aborder les trois repas traditionnels, le goûter, les composantes des repas, les spécialités régionales, les menus, les recettes de cuisine, les boissons, la mise de table à la française et les manières de table. En règle générale, en France, quand on est invité, on doit apporter un cadeau (du chocolat ou un paquet de fleurs, etc.). À table, les français se servent de couteaux et de fourchettes pour manger et ils ne mangent pratiquement jamais avec leurs mains. Ainsi en tant qu'invité, on ne doit pas manger avec les doigts, sauf si la maîtresse de maison nous y invite, par exemple pour le poulet et les volailles. De même, quand on se met à table, l'invité doit attendre que la maîtresse de maison commence à manger pour faire de même<sup>4</sup>. L'enseignant peut aussi mentionner les expressions pour faire des compliments sur le décor ou sur le repas (c'est beau, c'est une vraie merveille, ça sent bon, bon appétit, ça a l'air appétissant, c'est délicieux, etc.);

F. Les réponses des enseignants attirent l'attention sur l'apport de la comparaison des données culturelles françaises et arabes. La comparaison des deux cultures permettrait à l'apprenant de redécouvrir sa propre culture et de mieux comprendre la culture étrangère en évitant un regard ethnocentrique. En effet, cette perspective d'approche, à l'instar de Sanchez & Sibaja (2013, p. 82) provient du fait que l'ethnocentrisme empêche le travail sur la culture cible et qu'il est nécessaire d'éliminer cette barrière pour arriver à un état de reconnaissance, d'acceptation de l'autre et de la différence.

À titre d'exemple, l'enseignant peut montrer des photos du mariage en France et proposer un débat aboutissant à sensibiliser à familiariser les étudiants avec les différences et les ressemblances entre la culture française et la culture jordanienne.

G. Le recours à des situations de communication réelles et à des tâches communicatives à accomplir à travers la mise en scène des dialogues qui amèneront à souligner les aspects de la culture française. Nous avons noté que

cette technique est souvent absente de la classe de langue en Jordanie. Elle constitue pourtant un moyen de connaître et de pratiquer les expressions linguistiques (standard et familières), expressions paralinguistiques (intonation, traits prosodiques, variétés phonétiques) et extralinguistiques (les gestes, les mimiques, les expressions faciales et la distance interpersonnelle). La technique de simulation permet aussi de rendre l'apprenant actif et de l'engager dans son apprentissage, notamment si on favorise le travail en petits groupes. Aussi proposons-nous d'insérer ces activités dans les cours d'initiation à la langue française (1<sup>e</sup> année) et dans les cours d'expressions orales. Ces activités doivent néanmoins être courtes, participatives, dynamiques et attractives pour des apprenants qui se lassent souvent vite (Leylavergne & Parra, 2010, p. 124).

H. L'analyse des données des deux enquêtes nous a permis de constater que les apprenants souhaitent découvrir les différentes composantes de la civilisation et de la culture françaises. Les enseignants, pour leur part, préconisent la mise en valeur des aspects culturels de la langue française. Cela nous semble légitime puisque la classe de LE constitue le lieu où tous les aspects de la langue/culture étrangère (savoirs, savoir-faire et savoir-être) doivent être abordés. Il faut néanmoins prêter une attention particulière aux éléments socioculturels qui touchent la communication en face à face tels que: les habitudes et les comportements rituels, les habitudes alimentaires, les loisirs, les conduites dans les différentes situations de communication, la prononciation et ses variétés régionales, l'intonation, etc. (Galisson, 1991, p. 11; CECRL, 2005, pp. 83-84).

I. Le recours aux TICE dans la classe de langue afin de surmonter le manque de contact avec les locuteurs natifs. Ces outils, souvent utilisés par les jeunes, constituent des moyens fondamentaux afin de sensibiliser les apprenants aux aspects culturels dans la communication quotidienne et de présenter des passages authentiques et vivants des situations de communication.

L'enseignant peut parallèlement demander aux apprenants d'effectuer des recherches sur des aspects culturels précis de la langue cible et cela à travers des documents authentiques audiovisuelles ou écrit. En effet, les livres spécialisés, les journaux, les magazines, les sites internet, la bande dessinée et la télé sont de véritables documents authentiques qui permettent à l'apprenant de d'observer, de découvrir et s'approcher consécutivement de la réalité culturelle de la langue cible. Une telle activité permettra également à l'apprenant de construire ses propres connaissances et l'amène à devenir plus autonome (Leylavergne & Parra, 2010, p. 125), et permettra parallèlement d'enrichir le bagage linguistique de l'apprenant.

J. Enfin, devant la richesse et la diversité des aspects culturels et civilisationnels, il se peut que le seul cours proposé dans le plan d'étude des

deux départements de langue française ne soit pas suffisant pour les aborder tous. Par conséquent, nous proposons d'y ajouter un deuxième cours de civilisation et de culture françaises afin de pouvoir couvrir le maximum possible de ces aspects. Nous rappelons que certains enseignants enquêtés ont expliqué qu'ils ne peuvent pas aborder les aspects culturels dans tous les cours à cause du manque de temps et l'intensité des contenus linguistiques.

Étant sensibilisé à la variété des contacts possibles, l'apprenant aura plus de chances d'établir une relation originale et personnelle avec la réalité étrangère (Zarate, 1986, p. 38). Si les activités, les démarches et les documents authentiques ou didactisés sont utilisés de manière adéquate dans la classe, cela permettra les processus d'acculturation et de déculturation vis-à-vis de la culture étrangère et pourra développer un sentiment d'ouverture, d'acceptation du différent en gardant ses valeurs propres.

## **5. Conclusion**

Nous avons essayé dans cette recherche d'explorer et de discuter les différents aspects de la culture étrangère à enseigner dans la classe de langue. La maîtrise de ces aspects permet aux étudiants jordaniens de se construire des représentations sociales avec des images réelles vis-à-vis de la France, de sa population, de sa culture et de sa propre identité. Or, les résultats des enquêtes dévoilent que, dans les pratiques de la classe, la priorité est attribuée aux composantes linguistiques et civilisationnelles au détriment des aspects anthropologiques de la culture française. Ceci dit, dans la classe de FLE, tous les aspects de la langue, de la culture et de la civilisation doivent être abordés, c'est-à-dire le verbal, le paraverbal et les comportements non-verbaux qui varient considérablement d'une culture à l'autre. Cette démarche permettrait de prévenir les problèmes d'incompréhension et de malentendus entre les individus issus de cultures différentes. Plusieurs pistes et démarches ont été proposées dans cette recherche favorisant un enseignement culturel et interculturel dans la mesure où il demeure difficile, voire impossible d'utiliser convenablement la LE dans les situations de communication sans la maîtrise des contenus socioculturels et sans esprit tolérant et ouvert à l'autre et à sa culture. L'ouverture à l'autre permet aux étudiants de FLE de communiquer avec les locuteurs de la culture cible, de découvrir leur patrimoine culturel, et d'ouvrir de nouveaux horizons culturels et par conséquent s'enrichir.

Nous espérons, par cette contribution, pouvoir attirer l'attention des enseignants sur les potentialités positives de l'enseignement des aspects culturel/civilisationnel et interculturel au développement et à l'amélioration de l'enseignement/apprentissage du FLE.

## البعد الثقافي والتثاقفي في مجال تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في بيئة ناطقية غيرها

بتول محيسن، قسم اللغات الحديثة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

أحمد نوافلة، قسم اللغات الأوروبية، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

### ملخص

يهدف هذا البحث إلى تقديم مجموعة من الأفكار والمقترحات التربوية الرامية إلى تحسين نوعية تدريس اللغة والثقافة الفرنسية وتعلمها في السياق الجامعي الأردني. وتحقيقاً لهذه الغاية، سنركز في طيات هذا البحث على إبراز أهمية معرفة الجوانب الثقافية والتثاقفية في تنمية مهارات الاتصال اللغوي باللغة الأجنبية. سنقوم بداية بإعطاء تعريفات مناسبة لمفاهيم الثقافة، والحضارة، والتثاقف (التعايش الثقافي)، والتي كثيراً ما يخلط بينها مدرسو اللغات الأجنبية. وسيتم بعد ذلك مناقشة دور العملية التثاقفية في التواصل مع الآخرين، وإبراز المكانة التي تتبوأها الكفاءة (المعرفة) الثقافية في مجال تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. وفي ختام هذا البحث، سنقدم مجموعة من المقترحات التربوية المبنية على خبراتنا الشخصية والمستندة في المقام الأول على نتائج الاستبانات التي قمنا بتوزيعها على مجموعة من الأساتذة الجامعيين، وعلى مجموعة من الطلبة الدارسين للغة الفرنسية في الجامعات الأردنية.

**الكلمات المفتاحية:** مهارة التواصل، البعد الثقافي، صف اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، التربية التثاقفية، مقترحات تعليمية.

### Note:

- 1 Pour les cours d'initiation à la langue française, à l'université de Mutah, on utilise la méthode *Alter égo* (niveau: A1 et A2, édition Hachette) et à l'université du Yarmouk on utilise la méthode *Agenda* (A1 et A2, édition Hachette). En ce qui concerne les cours de culture et de civilisation, chaque enseignant choisit le manuel qu'il préfère, mais les manuels les plus fréquents sont: La France au quotidien ou civilisation progressive du française (Niveau débutant).
- 2 La culture savante ou cultivée correspond chez certains chercheurs (Rocher, 1992, p. 104; Windmüller, 2015, pp. 31-36) au terme *civilisation* qui devrait se limiter essentiellement aux aspects matériels et statiques de la vie d'une société, c'est-à-dire

à tout ce qui est extérieur à l'Homme tels que: la littérature, la géographie, les beaux-arts, les monuments historiques, l'histoire, etc.

- 3 Wayesr Claidine (2020). Comment présenter quelqu'un et se présenter. Consulté en ligne le 13/10/2020 sur le siteweb: <https://www.toutpratique.com/12-Savoir-vivre/4690-comment-presenter-quelqu-un-et-se-presenter-.php>.
- 4 Article de Déco.fr. « *Se tenir à table: les règles de savoir-vivre* », consulté en ligne le 16/10/2020 sur le Site Web: <https://www.deco.fr/actualite-deco/404600-comment->

## Références

- Abdallah-Preteille, M. (1999). " La communication interculturelle, du cliché à l'énigme ". Dans: M. Abdallah-Preteille P. (Dir.): *Diagonales de la communication interculturelle*, Paris: Anthropos, 7-22.
- Abdallah-Preteille, M. (1996). Compétence culturelle, compétence interculturelle: pour une anthropologie de la communication. *Le français dans le monde*, numéro spécial, « *Cultures, culture* », *Recherches et Applications*, janvier, 28-38.
- Abdallah-Preteille, M., & Porcher, L. (1996). *Education et communication interculturelle*. PUF.
- Alrabadi, E., & Elrusheidat, M. (2017). Une démarche interculturelle pour l'enseignement/apprentissage du français dans le contexte universitaire jordanien. *Dirasat: Human and Social Sciences*, 4, 265-279.
- Argaud, E. (2018). Les concepts de civilisation/culture dans le champ du FLE en France au XXe siècle: entre tradition et modernité, *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 60-61, 139-150. <http://journals.openedition.org/dhfles/5211>.
- Beacco, J.-C. (2000). *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Hachette.
- Besse, H. (1993). Cultiver une identité plurielle, *Le français dans le monde*, 254, 42-48.
- Byram, M. (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Didier.
- Byram, M., Geneviève Z. & Neuner G. (1997). *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*, Éditions du Conseil de l'Europe.
- CECR, (2005). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Conseil de l'Europe. Didier.
- Chaves, R-M, Fovier, L., & Pelissier, S. (2013). *L'interculturel en classe*. PUF.

- Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUF.
- Demorgon, J. (2004). *Complexité des cultures et de l'interculturel, Contre les pensées uniques*. Anthropos.
- Demorgon, J. (1989). *L'exploration interculturelle. Pour une pédagogie internationale*. Armand Collin.
- De Salins, G.-D. (1988). *Une approche ethnologique de la communication*. Hatier-Credif.
- Galisson, R. (1991). *De la langue à la culture par les mots*. CLE International.
- Germain, C. (1993). *Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*. Clé International.
- Leylavergne, J., & Andrea, P. (2010). La culture dans l'enseignement apprentissage d'une langue étrangère. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, n° 13, juillet-décembre. 116-129.
- Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Hachette.
- Porcher, L. (1995). *Le français langue étrangère*. Hachette.
- Porcher, L. (1986). Remises en question, in Louis Porcher (coord.). *La civilisation*. Paris, Clé international, 11-57.
- Porcher, L. (1984). *La civilisation*. Clé International.
- Puren, C. (1988): *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan-Clé-International.
- Rocher, G. (1992). *Introduction à la Sociologie générale: L'action sociale*. Hurlubise HMH Itée.
- Sánchez, J., & Gredy-Sibaja, H. (2013). Quelques pistes pour aborder la culture en classe de FLE, *Letras (San José)*, 53, 61-92.
- Sapir, E. (1967). *Anthropologie*. Éditions de Minuit.
- Windmüller, F. (2015). *Français langue étrangère (FLE), L'approche culturelle et interculturelle*. Berlin.
- Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Hachette.