

# L'interculturel de la vie quotidienne en classe de langue

Trinh Duc Thai\*

*Department of French Language and Culture, College of Foreign Languages,  
Vietnam National University, Hanoi, Pham Van Dong Street, Cau Giay, Hanoi, Vietnam*

Received 9 September 2010

**Résumé.** La formation des jeunes en langues étrangères est actuellement l'objet de nombreuses rénovations. Apprendre une langue étrangère suppose que l'apprenant doit faire face aux situations de communication interculturelle. Dans la vie quotidienne, les variations existent à tous les niveaux communicatifs concernant toutes les composantes de la compétence communicative. Dans une interaction interculturelle, elles peuvent causer des malentendus voire des chocs culturels. Quel est le rôle de la culture dans l'histoire de l'enseignement du français langue étrangère? Comment envisager la place de l'interculturel dans une classe de langue? Comment mettre en place une formation des apprenants de langue étrangère à l'interculturel qui soit pertinente et efficace? Quels projets de recherche peuvent être montés pour répondre aux exigences de telle formation ? C'est ce que nous allons ici présenter.

## 1. L'interculturel dans la vie quotidienne

La compétence communicative constitue l'objectif premier de l'apprentissage d'une langue étrangère. Or, la seule compétence linguistique, si elle est nécessaire, n'est pas suffisante dans une perspective de communication. Dans la compétence de communication, on distingue généralement les composantes linguistiques, paralinguistiques, sociolinguistiques, référentielles, discursives, stratégiques et socioculturelles.

Nous allons voir comment toutes ces composantes comportent un aspect culturel aussi bien que linguistique et que les variations culturelles peuvent surgir à tous les niveaux d'une communication quotidienne

**La composante linguistique** est l'habileté

à interpréter et à appliquer les règles du code (phonétiques, phonologiques, morphologiques, syntaxiques, sémantiques etc.).

La structure d'une langue reflète souvent les thèmes importants de la culture. Ainsi, beaucoup de langues distinguent une forme formelle et une forme informelle d'adresse : tu et vous en français et la structure complexe d'adresse en vietnamien qui reflète la structure sociale et hiérarchique très complexe. Et le passage de la forme formelle à la forme informelle se fait de manières très différentes d'une langue à l'autre.

Le vocabulaire a un aspect culturel important, puisqu'il est adapté à l'environnement naturel et culturel. Des problèmes de communication surgissent souvent lorsque la signification d'un mot diffère d'une langue à l'autre. Les significations différentes provoquent des malentendus, car on ne parle pas de la même

\* Tel: 84-0912725254.  
E-mail: [trinhducthai2002@yahoo.com](mailto:trinhducthai2002@yahoo.com)

chose : si le mot «mariage» est associé par les Américains du Nord à l'idée d'amour et de partenariat, les Vietnamiens y associent la confiance, mais aussi le compromis, les restrictions, les obligations, la «fin de la vie», tandis que les Français associent le mariage à l'amour, à la passion et au sexe. On peut voir dans quelle mesure ces significations se recouvrent ou divergent d'une langue à l'autre.

Au niveau paraverbal, la vitesse d'élocution varie considérablement d'une société à l'autre. On peut affirmer que les Italiens parlent en moyenne plus vite que les Français, lesquels parlent plus vite que les Suisses. On parle aussi plus ou moins fort selon les sociétés (les Vietnamiens parlent souvent fort dans un moyen de transport publique)

**La composante paralinguistique** concerne les gestes, les mimiques et tout le langage du corps. Des gestes peuvent être interprétés de manière différente ou même contraire à l'intention. Ainsi, faire un O en joignant le pouce et l'index signifie OK aux États-Unis, zéro en France, de l'argent au Japon. De même, le sourire, que les Français interprètent comme une expression de plaisir, est souvent une façon de cacher l'embarras ou même la douleur dans des cultures asiatiques. Il est facile d'observer comment les gens se saluent dans une culture donnée (bises et baisers, poignés de main, baisemains, accolades et embrassades) et quelqu'un qui ne regarde pas quand les Français lui parlent les irrite en général, tandis que dans sa culture cette personne exprime ainsi le respect.

**La composante sociolinguistique** est l'habileté à interpréter et à utiliser différents types de discours en fonction des variables de la situation de communication et des règles qui s'en dégagent. Ainsi, on ne s'adresse pas de la même façon à un ami qu'à un supérieur, à un étranger, etc. Un acte de langage peut être formulé de façon plus ou moins explicite selon les relations entre les interactants et les normes de politesse en virgureur.

**La composante socioculturelle** est la

connaissance de la culture de l'interlocuteur: sa perception du temps, son échelle de valeurs par exemple. Les différences dans les valeurs provoquent de graves problèmes de communication. Les valeurs correspondent à ce qu'on accepte comme étant beau, bon et juste, et ce qui ne l'est pas. Ces valeurs influencent fortement le comportement, car chaque culture trouve des solutions, souvent différentes, aux questions fondamentales concernant l'homme, sa relation avec les autres, avec la nature, avec le surnaturel. Les réponses peuvent varier selon les cultures, mais aussi selon l'appartenance ethnique, religieuse ou sociale. Un politicien qui profite de sa position pour donner des emplois et des contrats aux membres de sa famille est considéré comme immoral dans la plupart des cultures occidentales, et on parlera de népotisme. Dans les cultures africaines, le politicien qui dans cette situation ne donnerait pas de travail aux membres de sa famille serait jugé immoral.

**La composante référentielle** est la connaissance des domaines d'expérience, des objets du monde et de leurs relations, tels que les sports, l'économie, la politique, etc. Ces domaines sont en général abordés dans ce qu'on appelle les cours de « civilisation »: on étudie les institutions, les organisations et les données chiffrées d'un pays, on parle de la manière de se loger, de se nourrir, de se divertir, de travailler ou d'enseigner. La difficulté de lire un journal dans une langue étrangère réside souvent plus dans la connaissance de toutes ces références liées à l'actualité d'un pays ou d'une région que dans la connaissance de la langue.

**La composante discursive** est la capacité de comprendre et de produire certains types de discours, comme un fait divers, une fable, la macrostructure d'un mode d'emploi ou de la notice de la boîte d'un médicament. Ainsi, une présentation selon le modèle français (thèse, antithèse, synthèse) n'est pas nécessairement bien accueillie par des auditeurs de culture anglo-saxonne: ils la trouveront chaotique et manquant de structure et de clarté. Inversement,

une présentation selon le mode anglo-saxon aura un effet souvent négatif sur des auditeurs latins qui la trouveront superficielle et simpliste (Bennett et al, 1998).

**La composante stratégique** concerne l'habileté à utiliser des stratégies verbales et non verbales pour réaliser et maintenir le contact avec les interlocuteurs, et gérer l'acte de communication en accord avec l'intention de communication du locuteur. Un aspect important et pourtant négligé de cette stratégie verbale est le tour de parole et l'interruption. Dans certaines cultures, l'interlocuteur doit montrer son intérêt en intervenant avant que l'autre n'ait terminé sa phrase (cultures latines). Dans d'autres cultures, l'interruption est vue comme impolie et inadmissible: on attend que la personne ait terminé sa phrase avant de commencer à parler (cultures anglo-saxonnes et allemandes), tandis que dans d'autres encore, il faut respecter une pause avant de répondre (cultures asiatiques).

Nous venons de voir l'aspect culturel des autres composantes de la communication et des variations culturelles qui peuvent surgir à tous les niveaux d'une communication interculturelle.

Si l'enseignement des langues étrangères privilégie surtout la composante linguistique, il néglige souvent les autres composantes et certainement les composantes stratégique, paralinguistique et surtout sociolinguistique et socioculturelle. Or ces composantes constituent avant tout la dimension interculturelle de la compétence de communication et s'avèrent particulièrement importantes dans un monde multiculturel et économiquement global. Une prise de conscience des différences qui peuvent exister au niveau culturel devient donc de plus en plus indispensable.

## **2. La notion de culture dans l'histoire de l'enseignement du français langue étrangère**

Dans la tradition de l'enseignement du

français langue étrangère, la civilisation était subordonnée à la littérature, considérée comme l'essence même de la langue et de la culture françaises. Elle servait un modèle de francophonie fondé sur l'idée de la suprématie de la culture française.

Le manuel *Mauger bleu 2* a traduit, de façon exemplaire, cette conception de l'enseignement de la langue et de la civilisation françaises.

Dans le premier volume, il s'agit d'une langue neutre: les personnages s'expriment tous de la même façon, indépendamment de leur âge, de leur statut social ou de la situation dans laquelle ils s'agissent. La correction grammaticale et lexicale apparaît comme le seul critère utilisé dans le choix linguistique. Il n'existe aucune différence entre les modèles de langue proposées pour l'expression orale ou écrite. Pour ce qui est de la civilisation, les textes présentent surtout des aspects de la vie quotidienne et décrivent des habitudes attribuées aux Français en général: les différences sociales ou individuelles sont négligées au profit d'une image unitaire et simplifiée de la réalité. Ainsi la civilisation est envisagée au singulier, à l'oubli les cultures régionales et des formes discursives moins prestigieuses.

Les autres volumes insèrent graduellement «les divers tons du français contemporain», y compris des termes usuels, familiers et populaires présentés dans des extraits littéraires ou des articles de presse. Les contenus culturels décrivent les institutions françaises et les objets du quotidien présentés dans les textes choisis (le métro, l'Opéra, un grand magasin, l'Académie française, la Bourse...) pour préparer les étudiants à aborder les extraits littéraires qui constituent le quatrième volume. Celui-ci se propose de compléter les trois autres par «un aperçu de la civilisation française» emprunté aux bons écrivains, un recueil de textes particulièrement propres à l'explication et au commentaire.

A partir des années cinquante se

développent en France les méthodes audiovisuelles, qui constituent une avancée non négligeable dans l'enseignement des langues étrangères. Mais elles sont peu intéressées par la problématique culturelle de la langue. Les situations présentées dans le manuel n'ont rien de réaliste, les personnages parlent une langue standard, sans hésitations, sans interruptions, sans engagement émotif. Ils semblent appartenir à un monde où il n'existe pas de différences sociales ou culturelles.

Dans les années soixante-dix, la «deuxième génération» des méthodes audiovisuelles subit une évolution: les dialogues des manuels sont plus proches de la réalité et visent à développer une véritable compétence de communication. Ainsi *De vive voix* propose non seulement une langue proche de la réalité mais prend aussi en compte certains facteurs jusqu'alors négligés, tels que les composantes socioculturelle et psychologique de la communication.

Cela montre que les auteurs reconnaissent le lien étroit entre la langue et la culture: il s'agit de la culture que chaque locuteur a élaborée et assimilée, et non pas seulement de la culture officielle. Mais, encore une fois, un décalage se manifeste entre les intentions déclarées par les auteurs et la réalisation pédagogique de leurs principes. La langue utilisée dans les dialogues manque de naturel, le souci de correction formelle reste très fort. L'impression générale est celle d'une langue figée et de personnages sans réalité psychologique ou sociale.

Malgré les limites que nous venons de signaler, *De vive voix* a le mérite d'avoir ouvert la voie à une autre conception de la langue et de l'enseignement, qui se développera au cours des années suivantes, dans les méthodes fonctionnelles.

Dans la seconde moitié des années soixante-dix, le manuel *C'est le printemps* 1 naît à la suite des critiques formulées à l'encontre des méthodes audiovisuelles, de leurs contenus linguistiques et culturels, et propose une approche différente: la conscience

que la réalité présentée par un manuel ne peut être que partielle, l'élaboration d'une progression qui réponde davantage aux exigences communicatives des étudiants qu'à des priorités de principe, le développement d'un apprentissage autonome, la recherche d'une certaine authenticité de la langue présentée.

A partir de ces nouvelles conceptions, pour amener l'apprenant à développer une véritable compétence de communication, il sera désormais nécessaire de lui faire découvrir la réalité socioculturelle qui sous-tend tout énoncé linguistique. Pour ce faire, les échanges linguistiques doivent être insérés dans un contexte permettant d'identifier toutes les composantes d'une situation de communication. Un signe de ce nouveau regard porté sur l'objet de l'enseignement est représenté par l'abandon du mot «civilisation» au profit de «culture».

Le terme «culture», dans un sens anthropologique, présente des difficultés de définition liées à la complexité de l'objet à interpréter, mais il implique au moins la reconnaissance d'une pluralité de systèmes ayant tous la même dignité. La culture dans son sens ethnographique est cet ensemble complexe qui comprend la connaissance, les croyances, l'art, la morale, le droit, les mœurs et toute capacité et habitude acquises par l'homme comme membre d'une société.

Dans le domaine éducatif, suivant cette perspective, il ne s'agit plus de transmettre et de défendre les valeurs d'une société supérieure qui s'érige en modèle universel, mais de reconnaître toutes les différences et de les respecter.

Nous venons de constater comment la culture joue un rôle de plus en plus important dans l'enseignement des langues étrangères. Mais jusqu'aujourd'hui, les manuels de langue étrangère ne réveillent pas une place à l'interculturel et la compétence interculturelle. Nous pouvons voir actuellement des mouvements de recherche en didactique et en sciences du langage concernant ce domaine et ils ont abouti à des résultats importants qui

pourront participer à rénover l'enseignement des langues étrangères.

### 3. Comment envisager la place de l'interculturel dans une classe de langue?

#### 3.1. La compétence interculturelle en classe de langue

Dès qu'on parle une autre langue, on entre dans un autre modèle culturel, et il faut lier à la compétence linguistique toutes les autres composantes d'une réelle compétence de communication. Afin de comprendre, d'accepter et de tolérer la différence, il faut commencer par la discerner, et être capable de le faire sans juger.

On pourrait dire que le besoin de communiquer se situe au niveau universel, tandis que les différentes manières de communiquer sont culturellement variables. Comme les variables universelles sont héritées, les variables culturelles sont apprises, en famille, à l'école, au travail, on peut présumer qu'il est possible d'en apprendre d'autres. Dans l'apprentissage des langues, on distingue la connaissance explicite de la grammaire et du vocabulaire (composante linguistique) et la compétence implicite (l'usage). Cette distinction entre connaissance et compétence est intéressante au niveau interculturel, car on peut apprendre c'est-à-dire acquérir des connaissances sur la culture (le savoir), mais encore faut-il acquérir la compétence (le savoir-faire). Cette compétence ne peut se développer que par la pratique. La pratique est holistique, elle intègre connaissance et compétence, et permet d'arriver à un changement de comportement (le savoir-être).

Dans une approche interculturelle, un objectif essentiel de l'enseignement des langues est de favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture. L'acquisition d'une compétence

interculturelle permettra notamment aux apprenants de développer leur capacité à se préparer à des séjours dans des régions d'autres cultures et à en tirer profit.

M. Abdallah-Pretceille utilise l'expression «pédagogie interculturelle», dont l'objectif serait d'introduire l'Autre et plus exactement le rapport à l'Autre, dans l'apprentissage. La reconnaissance d'autrui passe par l'acceptation de soi et réciproquement.

La formation en situation interculturelle consiste en une confrontation du sujet à deux codes culturels, véhicules de deux conceptions différentes de «l'être-au-monde», chacun susceptible de structurer différemment la personnalité ou du moins de certaines de ses dimensions. C'est en quelque sorte la création d'un «troisième espace» qui n'appartient ni à un code ni à l'autre mais qui participe des deux, qui constitue la médiation entre les deux codes et le lieu d'ancrage du sujet.

#### 3.2. Les grands principes de la pédagogie interculturelle: une pédagogie coopérative

##### *Centration sur l'apprenant*

La pédagogie interculturelle doit offrir aux apprenants des espaces réservés à l'action et à l'analyse pour une prise de conscience du rôle de la culture dans l'échange. Grâce à ces activités on développe des aptitudes et des savoir-faire. Ils ne reçoivent pas l'interculturel tout fait, ils doivent le fabriquer. L'apprenant doit donc plus que jamais être impliqué dans le processus d'apprentissage. Les compétences à acquérir dans l'univers interculturel sont celles qui touchent au plus profond de l'individu: son image de soi, ses valeurs, ses croyances; son sens du bien et du mal, de ce qui est bon et mauvais, sa définition même de la réalité... Pour sensibiliser les apprenants à la différence, et pour développer la capacité de communiquer efficacement avec ceux qui sont différents.

##### *Approche par l'expérience*

L'approche par l'expérience s'impose

comme le meilleur moyen d'impliquer l'apprenant dans la formation. Elle ne se limite pas à des jeux de rôle ou à des simulations. Elle doit permettre à l'apprenant de gérer et de partager la responsabilité de l'acte d'apprendre. Elle est donc basée sur une co-construction avec les apprenants et prend en compte leurs expériences réelles et concrètes dans le domaine abordé. Elle est constituée de plusieurs phases: l'apprenant participe à une activité. Elle est suivie d'une analyse. De cette analyse vont se dégager des observations qui pourront être appliquées à la vie réelle.

### *Perspective actionnelle*

Une perspective actionnelle constitue un dépassement de l'approche communicative. En effet, les actes de parole n'ont de signification que par rapport aux actions sociales qu'ils concourent à réaliser. Les locuteurs deviennent les acteurs sociaux qui agissent avec les autres. A ce changement de perspective correspond un changement de méthode et/ou de techniques. Il faut envisager toute une série d'occasions où l'acteur/apprenant puisse réaliser une action avec les autres à finalité collective.

### *Les compétences attendues*

L'apprenant d'une langue étrangère doit acquérir la conscience interculturelle qui fait partie des compétences générales. La connaissance, la conscience et la compréhension des relations (ressemblances et différences distinctives) entre «le monde d'où l'on vient» et «le monde de la communauté cible» sont à l'origine de la prise de conscience interculturelle. La conscience interculturelle englobe la conscience de la manière dont chaque communauté apparaît dans l'optique de l'autre, souvent sous la forme de stéréotypes nationaux.

L'interculturel touche à toutes les notions normalement considérées en didactique des langues: savoirs, savoir-être, savoir-faire et savoir-apprendre.

### *Savoirs*

Toute communication humaine repose sur

une connaissance partagée du monde. Les connaissances empiriques relatives à la vie quotidienne, aux domaines public ou personnel sont fondamentales pour la gestion d'activités langagières en langue étrangère. La connaissance des valeurs et des croyances partagées de certains groupes sociaux dans d'autres régions ou d'autres pays telles que les croyances religieuses, les tabous, une histoire commune, etc. sont également essentielles à la communication interculturelle.

### *Savoir-être*

L'apprenant doit être invité à construire et maintenir un système d'attitudes dans son rapport avec d'autres individus. Travailler sur le savoir-être des apprenants amène l'enseignant à considérer les éléments qui constituent l'identité des apprenants et leurs attitudes, qui affectent leur capacité d'apprendre. Ils se construisent des attitudes d'ouverture et intérêt envers de nouvelles expériences, les autres, d'autres idées, d'autres peuples, d'autres civilisations; de volonté de relativiser son point de vue et son système de valeurs culturelles; de volonté et de capacité à prendre ses distances par rapport aux attitudes scolaires ou touristiques conventionnelles relatives aux différences culturelles. Ils doivent avoir un désir de communiquer.

### *Savoir-faire*

Ils comprennent la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère: traits distinctifs entre la culture d'origine et la culture cible; la sensibilisation à la notion de culture et la capacité de reconnaître et d'utiliser des stratégies variées pour établir le contact avec des gens d'une autre culture; la capacité à jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère et de gérer efficacement des situations de malentendus et de conflits culturels; la capacité à aller au-delà de relations superficielles stéréotypées.

### *Savoir-apprendre*

Les savoir-apprendre mobilisent tout à la

fois des savoir-être, des savoirs et des savoir-faire. «Savoir-apprendre» peut aussi être paraphrasé par «savoir/être disposé à découvrir l'autre», que cet autre soit une autre langue, une autre culture d'autres personnes ou des connaissances nouvelles.

#### 4. Nos propositions

L'enseignement/apprentissage des langues-cultures étrangères amène les apprenants à une prise de conscience interculturelle constitue un acte d'ordre cognitif. Cette organisation intellectuelle de la construction de la conscience interculturelle signifie que pour réussir la communication interculturelle, plutôt que d'acquérir des comportements culturels étrangers, il importe que les apprenants apprennent à savoir discerner les ressemblances et les différences entre la culture étrangère et la culture maternelle et de savoir s'en servir pour une meilleure communication.

Nous proposons de monter deux projets de recherche:

Le premier projet a pour objectif de créer un cours de l'interculturel convenable à chaque type d'apprenants où nous les aidons à prendre conscience du problème interculturel afin de se construire une compétence interculturelle à travers les exercices pratiques. Les méthodes et techniques doivent dépasser le niveau de la théorie, de l'analyse et de la comparaison car nous savons que les savoirs ne garantissent pas le savoir-faire en face de la différence. Ce cours peut être en français ou en langue maternelle.

Le deuxième projet se concentre sur les ressemblances et les différences dans les comportements langagiers des Français, des

Vietnamiens, des Cambodgiens et des Laotiens.... Il y a déjà des recherches comparatives sur les comportements langagiers des Français et des Vietnamiens: les salutations de Nguyen Van Dung, la réfutation de Tran The Hung... et notre étude comparative des interactions commerciales. Mais ces recherches sont réalisées de façon séparée. Donc un projet de recherche systématique est une perspective intéressante et ce projet est réalisable car nous constatons dans une méthode de français, il y a toujours un certain nombre de situations de communications avec des actes de langage différents. Nous pouvons créer des différents groupes et chaque groupe s'occupera une ou deux situations de communication: rencontre, demande du chemin, argumentation... et enfin en regroupant les résultats de ces recherches, nous allons avoir un document qui accompagnera les cours de français et qui aidera les apprenants à prévenir des malentendus possibles dans une communication interculturelle.

#### Bibliographie

- [1] M. Abdallah-Preteille, *Vers une pédagogie interculturelle*, Paris, INRP, 1986.
- [2] P. Emmanuel, *Pour une politique de la culture*, Paris, Ed. Seuil, 1971.
- [3] P. Erny, *Ethnologie de l'éducation*, Paris, L'Harmattan, 1981.
- [4] R. Legendre, *Dictionnaire actuel de l'éducation, op.cit.*, article « formation ».
- [5] A. Perotti, *Plaidoyer pour l'interculturel*, Strasbourg, Ed. Conseil de l'Europe, 1994.
- [6] Paquay, M. Altet, E. Charlier, Ph. Perrenoud (Eds), *Former des enseignants professionnels, Quelles stratégies? Quelles compétences?*, Bruxelles, Ed. De Boeck, 1998.

## Liên văn hoá từ cuộc sống thường nhật đến lớp học ngoại ngữ

Trịnh Đức Thái

*Khoa Ngôn ngữ và văn hóa Pháp, Trường Đại học Ngoại ngữ,  
Đại học Quốc gia Hà Nội, Đường Phạm Văn Đồng, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam*

Trong cuộc sống hàng ngày, chúng ta có thể quan sát được những sự khác biệt trong các hành động ứng xử trên tất cả các thành tố của năng lực giao tiếp. Những sự khác biệt đó sẽ gây nên hiểu lầm hay sốc văn hoá. Vậy trong quá trình dạy ngoại ngữ, năng lực giao tiếp liên văn hoá được phát triển như thế nào? Lịch sử giảng dạy văn hoá và liên văn hoá? Các phương pháp nào có thể phát triển kỹ năng liên văn hoá? Các nội dung nào cần thiết khi giảng dạy liên văn hoá? Và các giải pháp nào cần thiết cho việc giảng dạy liên văn hoá? Đó là những vấn đề chúng tôi muốn đề cập đến trong bài báo này.