

## **Introduire la dimension interculturelle dans l'enseignement du Français Langue Étrangère au département des langues modernes à l'Université de Pétra: Enjeux et Perspectives.**

**Ahmad Mousa**

Département des langues modernes, Université de Pétra, Amman, Jordanie.

**Received on: 17-3-2016**

**Accepted on: 24-10-2016**

### **Résumé**

Comment pourrions-nous, en tant qu'enseignants de Français Langue Etrangère, intégrer la dimension interculturelle dans un contexte universitaire exolingue, où des apprenants d'origine socio-culturelle différente sont d'ores et déjà en contact avec des éléments culturels/civilisationnels différents des leurs?

Est-il possible de faire acquérir une conscience interculturelle dont l'objectif serait d'éviter toute sorte de conflit ou de malentendu culturel?

Nous essayerons de mettre en lumière l'importance de l'enseignement des aspects interculturels dans l'enseignement/apprentissage d'une langue donnée, afin de permettre la construction d'une conscience et d'une compétence interculturelles de nature donner à l'apprenant jordanien non francophone les outils nécessaires pour entrer en terra incognita sans que ce dernier se heurte à des conflits ou des malentendus culturels. Nous définissons, dans un premier temps, les notions-clés de cet article, telles que: la culture, la conscience et la compétence interculturelles. Ces notions feront l'objet d'une analyse théorique assez approfondie. Suite à cette analyse, et dans un deuxième temps, nous mettrons l'accent sur les limites des manuels de FLE (Français Langue Etrangère), destinés, a priori, à donner à l'apprenant la capacité de réussir sa communication interculturelle avec l'autre.

Enfin, nous nous concentrerons sur l'exploitation des TICE (les Technologies de l'Information et de la Communication dans l'Enseignement) qui fournissent, depuis des années, des ressources riches en informations culturelles/civilisationnelles instables et liquides à tout moment.

**Mots-Clés:** Interculturalité, Conscience interculturelle, Compétence interculturelle, TICE.

### **Abstract**

The focus of this article is on text linguistics, i.e. the study of text. This article investigates the cohesion and the coherence devices of texts discussed in classes of teaching French language as a foreign language. Text linguistics helps us in finding the related framework of studying sentences accurately. It also focuses on the skills needed by learners to write an accurate text and to develop their communicative skills. Moreover, the article studies paragraphing and discourse analysis with an aim to developing the four language skills of the learner. The methodological approach for this article is based on analyzing texts practically and scientifically in classes of French language.

**Keywords:** Text Linguistics, FFL, Language, Discourse analysis

### **Introduction**

De nos jours, on se rend compte de plus en plus du rôle joué par le préfixe inter dans notre quotidien. Ce préfixe est associé à la notion de la culture dans l'objectif de comprendre soi et l'autre. Tout processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère englobe en soi l'intégration de la dimension culturelle/civilisationnelle, indispensable pour avoir une communication aisée avec l'autre. Dès lors, il nous semble qu'entrer en communication avec un individu différent de nous, requiert une compétence

interculturelle; une compétence qui fait partie, désormais, de toute formation d'une langue étrangère donnée.

Selon Zarate, apprendre une langue étrangère n'est plus synonyme de l'acquisition de son système linguistique. Ceci dit, savoir reformuler des phrases dans la langue cible n'est pas suffisant pour avoir une communication sans conflits ou malentendus culturels. Dès lors, «nous ne pourrions pas parler d'une didactique d'une langue étrangère quelconque sans une didactique de sa culture» (Zarate, 1986: 25).

En fait, l'éducation interculturelle est née d'une nécessité, voire d'une obligation. L'arrivée des immigrés dans les pays occidentaux, représente, selon des anthropologues et des spécialistes, tels que Martine Abdallah-Preteuille et Louis Porcher, un défi non négligeable. Cet immigré, issu d'un contexte socio-culturel différent, se trouva soudainement en contact avec des normes et des rites totalement inconnus pour lui. Cette nouvelle culture est totalement différente en comparaison avec la sienne.

Donc, nous pourrions dire que la notion de l'interculturalité et celle de la conscience interculturelle sont devenues, depuis de longues années, le noyau dur de toute analyse de soi et de l'autre, notamment dans les travaux de Fred Dervin, Martine Abdallah-Preteuille, Louis Porcher, entre autres. Cette notion étant indispensable pour toute tentative de comprendre le soi et l'autre.

Selon Pagé, toute intégration des démarches interculturelles dans un contexte donné vise à donner aux personnes -en communication- trois objectifs préalables pour éviter qu'un conflit ou un malentendu culturel se produise:

« (1) Reconnaître et accepter le pluralisme culturel comme une réalité de société; (2) contribuer à l'instauration d'une société d'égalité de droit et d'équité; (3) contribuer à l'établissement de relations interethniques harmonieuses » (Pagé 1993: 67).

En d'autres termes, toute communication entre soi et l'autre requiert des conditions auxquelles on ne puisse s'échapper. Accepter le pluralisme culturel aurait pour objectif d'éviter toute sorte de malentendu culturel. Ce pluralisme contribuerait, selon Abdallah-Preteuille, à l'acquisition des savoirs et des connaissances de sa culture et la culture d'autrui qui auront pour but d'avoir une interaction harmonieuse entre soi et l'autre (Abdallah-Preteuille 1999: 49).

En effet, communiquer avec l'autre, dans un contexte exolingue, veut dire éviter les stéréotypes. Cela implique un abandon total de tout sentiment egocentrique et l'adhésion au relativisme culturel. Ce dernier est vu comme un élément indispensable qui nécessite que l'on garde en mémoire que, selon Zarate, la Culture de soi est le fruit d'une combinaison de plusieurs cultures qui sont liées l'une à l'autre. Il en résulte une Culture-Mère changeante et instable (Zarate 1986).

Atteindre l'objectif de relativisme culturel se réalise par une adoption, de la part du praticien de l'enseignement interculturel, d'un usage des supports classiques: médiatiques et technologiques, destinés à faire acquérir une conscience interculturelle étroitement liée à une acquisition d'une compétence interculturelle nécessaire pour une meilleure communication entre soi et l'autre.

En classe de langue, le recours aux supports permet de faire connaissance avec la culture de la langue cible. Le manuel est un pont par lequel on atteint la culture de l'autre, tout en se basant sur des informations culturelles/civilisationnelles. Ces dernières donnent, a priori, des outils pour avoir un échange culturel riche en la matière.

Or, la naissance de l'Internet et l'existence des sites pédagogiques ont remis en cause le rôle des manuels en tant que canal unique de transmission des savoirs et des connaissances.

« *Le manuel de FLE était sinon mort, du moins bien malade; et il fut contesté, mis en occurrence avec d'autres supports inaugurant d'autres approches, techniques, voire technologies d'apprentissage.*» (Piccardo et Yaiche 2005: 447).

Enfin, le but de cet article est de mettre en évidence la dimension interculturelle et ses composantes en classe de FLE. Les notions mentionnées supra feront l'objet d'une analyse théorique assez approfondie, afin de mieux comprendre l'impact du préfixe inter dans notre quotidien, notamment lors de toute communication entre deux individus issus des contextes culturels différents. Il s'agit, par-là, d'un apprentissage d'être relatif vis-à-vis de l'autre.

### **1- La culture et l'Interculturel. Définitions**

Les notions de culture et d'interculturel représentent, depuis de longues années, le centre d'intérêts des recherches en sciences humaines et sociales. Des anthropologues, des psychologues et des didacticiens s'interrogent sur l'impact de la culture au moment de l'interaction.

De ce point de vue, nous constatons que tout enseignement/apprentissage d'une langue étrangère donnée est censé intégrer la dimension culturelle et civilisationnelle, dont l'objectif est de donner aux interactants les clés d'une communication réussie.

Blanchet, un des didacticiens -experts dans ce domaine, définit la notion de culture en didactique des langues comme un ensemble de normes, de valeurs et de rites qui donne à l'individu les moyens pour communiquer avec l'autre. Cet ensemble pourrait être considéré comme un guide qui oriente, montre et illustre comment le *JE ferait ses choix culturels lors de sa communication avec l'autre*, que cet échange soit avec son groupe ethnique d'origine ou avec un groupe différent du sien. (Blanchet 2007: 22).

En d'autres termes, la culture est vue comme un guide qui oriente le soi pour communiquer avec l'autre. Ces interactants font appel à leurs cultures d'origine dans le but d'interpréter les messages verbaux qui sont d'ores et déjà en phase de production.

En effet, lorsque le *soi* communique avec l'autre, deux systèmes culturels se rencontrent et un processus d'analyse débute. Il en résulte des constats relativement rigides qui sont issus de notre habitus inné en nous. Nous jugerons l'autre tout en nous basant sur les images et les informations héritées de nos ancêtres. Notre *habitus* joue un rôle non négligeable lors de tout échange entre deux individus socio-culturellement différents.

Selon Abdallah-Preteille, la culture est «*un ensemble de savoirs et de connaissances qui permet à l'individu de réaliser deux fonctions: une fonction ontologique et une fonction instrumentale.*» (Abdallah-Preteille 1999: 9).

La fonction ontologique permet à l'individu de se signifier à lui-même et aux autres. Cela lui donnerait accès aux outils indispensables pour une compréhension, plus ou moins réussite, de *soi* et de l'autre. Une fois cette mission accomplie, le soi accède à la fonction instrumentale (Abdallah-Preteille 1999: 10).

La fonction instrumentale d'une culture donnée se définit par la capacité d'adaptation aux environnements nouveaux en produisant des comportements et des attitudes. Au fil des années, cette fonction s'est rapidement développée dans les sociétés contemporaines, afin de répondre aux nécessités du terrain: multiplication des contacts, rapidité des changements, complexité croissante, etc. (Abdallah-Preteuille 1999: 11).

La culture se relève de l'action et des communications qui ont lieu entre les individus. Lorsque le JE communique avec l'autre, tous les deux feront usage de leurs normes, rites et idées—auparavant- existants dans leur *habitus*. De ce point de vue, nous pourrions constater que la culture est un système ayant des fonctions structurales et des fonctions pragmatiques.

Ceci dit, l'individu n'est pas uniquement le produit de sa culture. Il est également un acteur qui la modifie et la travaille selon ses besoins et stratégies. Il sélectionne donc les traits qui lui semblent utiles pour réussir son échange avec l'autre, pour éviter qu'un malentendu culturel se produise.

« *La culture, comme la langue, est bien un lieu de mise en scène de soi et des autres*» (Abdallah-Preteuille 1999: 17).

En d'autres termes, cette mise en scène de *soi* et des autres joue un rôle important lors de toute tentative de comprendre le *soi* et l'autre. Lorsque deux individus entrent en communication, leurs identités se rencontrent. Cette rencontre donne naissance à une certaine relation dynamique dont l'objectif serait de donner la capacité de communiquer sans que l'un des interactants ne soit supérieur à l'autre.

La notion d'identité est importante pour tout essai d'intégration de la dimension culturelle en classe de langue. Le praticien de l'enseignement d'une langue étrangère est appelé à comprendre et à faire comprendre à ses apprenants que *soi* et l'autre mènent une série d'interactions qui dépendent d'un respect total de l'identité de chacun. Il s'agit, par-là, d'une intégration beaucoup plus large que celle de la dimension culturelle; nous parlerons d'une dimension interculturelle qui est née d'une nécessité (Ferréol et Jucquois 2003).

La dimension interculturelle veut dire un processus de négociations au sein de multiples interactions à l'issue desquelles de nouvelles réalités relatives, mouvantes et instables naissent. Il en résulte «*de nouvelles identités co-construites par les interactants*» (Dervin 2011: 20).

L'interculturalité est un processus et non une fin. Une série d'interactions infinies qui produit des effets non négligeables sur *soi* et l'autre. Apporter le préfixe *inter* en classe, c'est amener l'apprenant à entrer dans une terre inconnue tout en s'appuyant sur des pratiques sociales relativisant son point de vue vis-à-vis de *soi* et de l'autre.

Il ne s'agit pas de l'acquisition d'une nouvelle culture, mais plutôt de «*l'acquisition d'une certaine relativité qui aide l'apprenant à entrer en communication avec l'autre, tout en gardant sa culture d'origine*» (Mougniotte 2001: 39).

Selon Blanchet, l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est synonyme d'une confrontation de sa culture d'origine avec celle de la langue cible. Il en résulte une transformation mutuelle des identités linguistiques et culturelles des interactants (Blanchet 2007).

Un premier contact avec la culture de la langue cible dans un contexte académique se réalise par le recours aux manuels des langues. Ces derniers sont destinés à former les apprenants linguistiquement

mais également culturellement. Or, l'Internet représente, de nos jours, une source inépuisable d'informations culturelles dont l'objectif serait de donner une conscience et une compétence interculturelle à l'apprenant.

## 2- Les manuels des langues et les TICE. Quel Rôle?

Acquérir une conscience et une compétence interculturelles se réalise, dans un contexte éducatif, tout d'abord, par un recours aux manuels des langues dans lesquels des pages relatives à la culture et à la civilisation existent.

La conscience interculturelle, c'est prendre connaissance de soi et de l'autre, dans le but d'avoir une communication aisée entre deux individus différents. Dès lors, la compétence culturelle innée en nous aurait besoin d'être complétée par sa consœur que l'on appelle désormais, la compétence interculturelle.

Cette dernière est synonyme d'une meilleure compréhension et est propre à la culture d'autrui. Il s'agit, par-là, d'une vision relativiste dont les contenus aideront à éviter tout conflit ou malentendu culturel.

De ce point de vue, tout processus d'enseignement/apprentissage de la langue cible devrait inclure deux composantes: la relativité et l'éloignement de tout ethnocentrisme.

Cela se réalise par un abandon total de toute sorte de stéréotypes et de représentations innés en soi. Cela implique un effort non négligeable, de la part des interactants, *«pour que tous les deux travaillent mutuellement afin que les stéréotypes disparaissent»* (Jodelet 1989: 57).

L'enseignement de la culture de la langue cible via les manuels des langues veut dire un enseignement d'une culture différente de la nôtre tout en menant une série d'activités en classe qui mènerait les apprenants à découvrir le soi et l'autre, tout en prenant en considération que ce processus requiert un travail rigoureux, long et exige beaucoup de patience.

D'après Abdallah-Preteille, la pédagogie interculturelle est basée sur une pédagogie de la rencontre; il ne s'agit pas d'apprendre une culture quelconque mais plutôt d'apprendre à communiquer avec l'autre et à découvrir ensemble les traits distinctifs qui composent les deux cultures qui sont d'ores et déjà en phase de rencontre. C'est un travail sur l'altérité qui devrait avoir lieu (Abdallah-Preteille 1986: 49).

La pédagogie interculturelle en classe est synonyme *«d'une pédagogie qui incite l'apprenant à être relatif vis-à-vis de l'autre»* (Puren 2002: 70). Cette relativité consiste en une minimisation des différences entre soi et l'autre sans qu'un rejet d'une culture quelconque soit réalisé. Apprendre à être relatif veut dire *«apprendre à communiquer avec l'autre, dans sa singularité et son altérité»* (Dervin 2011: 57).

Mais la question qui nous intéresse se pose en ces termes: est-ce que les pages culturelles qui se trouvent dans les manuels aident réellement à acquérir une conscience et une compétence interculturelles? Est-il vrai que les informations culturelles/civilisationnelles, fournies par ces manuels, aident à être relatif?

Répondre à ces questions n'est pas un travail aisé. Les concepteurs des manuels des langues incluent des pages dans lesquelles on trouve des informations culturelles riches en la matière. Certes, mais il reste à préciser que ces pages reflètent des images et des informations souvent stéréotypées et figées.

En effet, nous avons posé la question suivante aux apprenants au département des langues modernes à l'université de Petra. La question était ainsi exprimée: Quelles images aviez-vous de la France avant de décider de suivre cette spécialité?

La réponse majoritaire fut la suivante: la France est un pays de parfums et de mode. Le Français est souvent associé, dans la conscience culturelle innée des apprenants, à des images telles que la baguette (de pain) et les brasseries. Ces images, bien qu'elles soient en quelque sorte réelles, ne reflètent qu'une partie mineure de la réalité.

Ceci dit, faire usage de la pédagogie de la rencontre n'est pas un travail facile à réaliser. Les manuels des langues encouragent plutôt une pédagogie de l'information *via* des pages culturelles où l'on trouve souvent des informations dont l'objectif serait de travailler la compétence de l'expression orale et écrite, et non pas la compétence interculturelle.

Nous avons essayé de porter un regard analytique sur le contenu culturel de quelques manuels de Français. Nous nous sommes rendu compte que, dans la plupart des manuels de Français, le travail est souvent centré sur la culture *au service de la langue*. Les pages culturelles sont destinées à faire pratiquer d'autres compétences que la compétence interculturelle.

Dans le manuel de *Forum 1*. (Hachette 2000), on trouve l'activité culturelle suivante: *Qu'est-ce qu'un étranger doit apprendre pour se comporter poliment? Proposez quelques règles.*

Ce type d'exercice est censé donner à l'apprenant quelques informations qui l'aident vraisemblablement à communiquer aisément avec un étranger. Or, on estime que les réponses à cette question ne relèvent qu'un constat informatif et descriptif. L'interculturel n'est pas travaillé sérieusement.

Dans le *manuel Alter Ego A1* (Hachette 2012), on trouve une thématique culturelle qui incite les apprenants à préparer un projet de voyage dans un pays francophone. Or, avoir ce genre d'exercice ne s'appuie pas réellement sur les aspects interculturels de français. Pour répondre à cette question, les apprenants seront menés à travailler leurs compétences d'expression écrite et orale tout en préparant des exposés et des essais. Là encore, on juge, en tant que spécialistes en la matière, que l'aspect interculturel n'existe pas sur le terrain.

Un autre exemple nous montre également que le préfixe *inter* n'occupe pas une place tangible dans les pages culturelles des manuels de langue française. Dans *Agenda 3* (Hachette 2012), la rubrique *Fêtes de Bayonne* (pages 96 & 97) invite les apprenants à travailler sur des aspects grammaticaux *via* des exercices de *Découvrir et Savoir* des traits distinctifs de ces fêtes. Nous sommes encore dans la phase d'information et de description. Des constats se réalisent tout en permettant de s'entraîner sur l'usage des pronoms *en et y* ou encore sur le discours indirect. Dès lors, la culture est au service de la langue, et non l'inverse.

La méthode *Panorama 1 et 2* (Clé International 2000), fournit des documents authentiques culturels et civilisationnels riches et variés. On trouve, à titre d'exemples, à la page 45 du *Panorama 1* un exercice sur le vocabulaire des loisirs. D'abord, l'apprenant lit des informations sur le thème *Sport ou Culture*, pour ensuite faire usage des dites informations dans un contexte similaire. L'enseignant serait donc invité à poser la question suivante à ses apprenants: *D'après-vous, quels loisirs existent dans votre pays?*

L'objectif de cet exercice serait de mener une série d'interactions/simulations menées par l'enseignant et ses apprenants pour qu'une meilleure compréhension de *soi* et de l'autre ait lieu.

Néanmoins, on constate que ce genre d'exercices, qu'il soit proposé par le manuel mentionné *supra* ou par l'enseignant, n'encourage pas vraiment la vraie rencontre. Les documents authentiques sont utiles et nombreux à exploiter. Certes, mais un renforcement de certaines informations ou de quelques stéréotypes risque d'être omniprésents.

Alors, nous pourrions déduire que les manuels de langues ont bien des limites. Ils nous donnent accès à des informations culturelles/civilisationnelles *éparses* et *non ficelées*. Les pages culturelles donnent accès à une culture rigide et stable. Or, la culture est une série infinie de changements et/ou modifications.

Dès lors, les didacticiens font appel aux sites pédagogiques dans lesquels on trouve des informations beaucoup plus authentiques et vraies. Faire usage de tel ou tel site devient de plus en plus primordial lors de tout enseignement/apprentissage d'une langue-culture étrangère.

D'après Sprenger, «*l'Internet nous donne accès à des ressources culturelles/civilisationnelles très riches et inépuisables*» (Sprenger 2002: 3). Ce recours à ces sites favorise une certaine interactivité et une multiplication de fonctions langagières ayant des rapports forts aux aspects cognitifs et culturels (Chiss 1997: 81).

Les sites culturels français sont multiples. Nous allons proposer deux exemples des sites qui nous semblent intéressants pour toute tentative d'intégration de la dimension interculturelle en classe de FLE, en l'occurrence celle au département des langues modernes à l'université de Petra.

Parlons d'abord du site [www.franceculture.fr](http://www.franceculture.fr). Ce dernier propose diverses activités de découverte de la culture française *via* des images, des documents authentiques et des dialogues qui sont tirés de la vie réelle. L'avantage de ce site est que les informations et les exercices proposés sont conceptualisés par des didacticiens et des experts de la culture française. Les documents qui s'y trouvent sont souvent mis à jour et actualisés d'une manière permanente.

Un autre exemple est celui du site [www.lepointdufle.fr](http://www.lepointdufle.fr). Sur ce site, des activités culturelles sont postées. L'apprenant pourrait naviguer *via* des pages différentes pour réaliser ses propres découvertes de la culture de la langue cible.

Il s'agit, dès lors, d'un travail sur «*sa motivation intrinsèque et extrinsèque qui joue un rôle non négligeable pour réussir son apprentissage de la culture de la langue cible*» (Barbot 2001: 47).

L'usage des TICE en classe de langue devient d'ores et déjà indispensable. Tout processus d'enseignement/apprentissage d'une langue-culture étrangère ne peut échapper aux outils informatiques.

L'acquisition d'une conscience et d'une compétence interculturelles s'appuie, désormais, sur les manuels qui devront être accomplis par le recours à l'Internet.

## Conclusion

L'interculturalité crée des liens, des raccourcis et des relations entre les nations et les groupes ethniques différents. Désormais, un respect mutuel est incontestablement indispensable pour éviter toute sorte de conflit ou malentendu culturel lors de toute communication.

Enseigner une langue étrangère englobe l'enseignement de ses traits culturels et civilisationnels. Le praticien de l'enseignement d'une langue-culture étrangère quelconque est appelé à former, guider et montrer à ses apprenants qu'une compétence culturelle innée devrait être associée à une compétence interculturelle *acquise* tout en étant relatif vis-à-vis de *soi* et de *l'autre*.

La conscience interculturelle est un des facteurs importants pour la réussite de la communication entre *soi* et *l'autre*. La pédagogie en classe est censée s'appuyer sur des pratiques qui encouragent l'apprenant à abandonner ses concepts et idées rigides à travers lesquels il regarde *l'autre* (Porcher 1995).

Les manuels des langues et les TICE sont des éléments stimulateurs qui déclenchent une curiosité auprès de l'apprenant. L'enseignement/apprentissage des langues-cultures étrangères devrait s'appuyer sur des ressources riches, vraies et authentiques qui feront l'objet d'une mise-à-jour permanente.

Pour conclure, nous avons essayé, tout en rédigeant cet article, de souligner l'importance de l'intégration du préfixe *inter* en classe de FLE au département des langues modernes à l'université de Petra. Ce travail nécessite d'être suivi par des pratiques de terrain à partir desquelles on aura une vision meilleure et plus globale de la place de l'interculturalité dans le contexte exolingue jordanien.



## إدخال البعد الثقافي و تداخل الثقافات في تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في قسم اللغات الحديثة في جامعة البتراء: قضايا وآفاق مستقبلية

أحمد موسى

قسم اللغات الحديثة، جامعة البتراء، عمان، الأردن.

### الملخص

كيف يمكن لنا كوننا معلمين للغة الفرنسية لغير الناطقين بها، إدماج البعد الثقافي وتداخل الثقافات في مساقات اللغة الفرنسية التي تدرس في الجامعات الأردنية، إذ إن الطلبة يملكون ثقافة تختلف عن الثقافة الفرنسية؟ هل من الممكن أن يكتسب الطالب الوعي اللازم لتداخل الثقافات التي من شأنها الإسهام في تجنّب الطالب أي نوع من الصراع وسوء الفهم الثقافي بين ثقافته الأم و ثقافة الآخر؟ سنحاول، من خلال هذه الدراسة تسليط الضوء على أهمية تدريس الجوانب المتعددة لتداخل الثقافات خلال عملية تدريس اللغة الفرنسية على أنها لغة أجنبية التي تهدف لأعطاء الطالب الأردني الأدوات اللازمة لدخول لغة و ثقافة جديدة مختلفة عن لغته وثقافته الأم دون أن يتعرض لسوء الفهم الثقافي. سنحاول في البداية، تحديد المفاهيم الأساسية التي تحاول هذه الدراسة تسليط الضوء عليها، وسنحلل بعض المفاهيم مثل الثقافة والوعي بين الثقافات. وبعد هذا التحليل، سيتم التركيز على بعض الصعوبات المتعلقة بتعليم التداخل الثقافي، وكذلك أهمية احترام ثقافة الآخر من خلال مناهج تعليم اللغة الفرنسية لغير الناطقين بها. وأخيراً، سوف نسلط الضوء على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي توفر موارد غنية بالمعلومات الحضارية والثقافية في تدريس اللغة الفرنسية للأجانب. الكلمات المفتاحية: تداخل الثقافات، وعي التداخل الثقافي، مهارة استيعاب الأنا والآخر، استخدام وسائل التعليم التكنولوجية.

## **Bibliographie:**

- ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. 1986. *Vers une pédagogie interculturelle*. Paris : Presses de la Sorbonne.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. 1999. *L'éducation interculturelle*. Paris : PUF, 1<sup>ère</sup> édition, coll. Que sais-je?
- BARBOT, Marie-José. 2001. *Les auto-apprentissages*. Paris : Clé International.
- BLANCHET, Philippe. 2007. «L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique», In : Ph. Blanchet, O. M. Diaz (coord.), *pluralité linguistique et approches interculturelles, Synergies-Chili n°3*, GERFLINT/ Institut Franco-Chilien, 21-27.
- CHISS, Jean.-Louis. 1997. «Éléments de problématisation pour l'enseignement/apprentissage du français aux élèves non francophones», In : D. Boyzon-Fradet & J.-L. Chiss (Eds.), *Le français en classes hétérogènes. École et immigration*, Paris : Nathan, 55-76.
- <http://casnav.ac-creteil.fr/spip/IMG/pdf/chiss.pdf> (consulté le 10-03-2016)
- DERVIN, Fred. 2011. *Impostures interculturelles*. Paris : L'Harmattan.
- FERRÉOL, Gilles, JUCQUOIS, Guy. 2003. *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*. Paris : Armand Colin.
- JODELET, Denise 1989. *Les représentations sociales*. Paris : PUF.
- MOUGNIOTTE, Alain. 2001. « L'éducation face à la diversité culturelle et au droit à la différence», In : L. Marmoz, M. Derrij (coord.), *L'interculturel en question. L'autre, la culture et l'éducation*. Paris : L'Harmattan.
- PAGÉ, Michel. 1993. *Courants d'idées actuels en éducation des clientèles scolaires multiethniques*. Québec : Conseil supérieur de l'éducation, coll. Études et recherches.
- PICCARDO, Enrica, YAICHE, Francis. 2005. « Le manuel est mort, vive le manuel ! Plaidoyer pour une nouvelle culture d'enseignement et d'apprentissage», In : *ELA*, n° 140, 443-458.
- PORCHER, Louis. 1995. *Le français langue étrangère: émergence et enseignement d'une discipline*. Paris : Hachette/CNDP.
- PUREN, Christian. 2002. «Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues: vers une perspective co-actionnelle-co-culturelle», In : *Les Langues modernes*, n° 3, 55-71.
- SPRENGER, Roy. 2002. *Internet et les classes de langue*. Gap-Paris : Ophrys.
- ZARATE, Geneviève. 1986, *Enseigner une culture étrangère*. Paris : Hachette.