

APPROPRIATION DE LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE : LE CAS DES ÉTUDIANTES SAOUDIENNES

Nadia Lise IBRAHIM SAID¹
Agnès SALINAS²

Résumé

*Cet article a pour objectif d'aider les étudiantes saoudiennes, à développer leur compétence interculturelle, développer en elles une attitude d'empathie, d'ouverture d'esprit et de respect envers l'altérité, et ce faisant, de se comporter de façon appropriée avec autrui au cours des interactions authentiques ; et ce, en les entraînant à s'approprier des aspects linguistiques et interculturels au travers des situations authentiques mises en place au cours des activités ludiques. Celles-ci sont mises en place par un logiciel d'activités (**smart class +**), au cours desquelles les étudiantes sont placées en immersion totale, où elles sont amenées à agir et à réagir. L'acquisition de la compétence interculturelle aide l'individu à être conscient de la diversité et de l'altérité, à comprendre les mécanismes qui conditionnent les échanges avec des personnes de cultures différentes. Cette compétence interculturelle s'avère être l'outil le plus efficace pour approfondir ses connaissances, et sa richesse intellectuelle et affective. Ce qui permet à l'individu de communiquer, adéquatement, avec des personnes originaires de milieux culturels et linguistiques divers.*

Mots-clés : formation interculturelle ; activités ludiques ; outils technologiques ; malentendus ; immersion totale.

1. Introduction

Face à la mobilité croissante de notre société, les fusions internationales, la mondialisation des marchés économiques et le flux croissant de populations qu'elle engendre, les rencontres directes et indirectes entre des personnes de cultures différentes, et ainsi la nécessité croissante de gérer efficacement et à bon escient la diversité culturelle, l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère devient indispensable, et sous-entend la compréhension des mécanismes culturels conditionnant les échanges, et aide l'individu à réfléchir et à remettre en cause sa propre culture et celle de l'Autre, afin de créer une société basée sur la diversité culturelle et une compréhension parmi ses citoyens. Chacun d'entre nous appartient

1 Professeure associée à l'Université de la Princesse Nourah, en Arabie Saoudite, et membre permanente du CERREV, Laboratoire EA 3918, à l'Université de Caen, Normandie en France, Courriel : e_nadia@yahoo.com.

2 Maître de conférences Habilitée à Diriger des Recherches en psychologie cognitive, et Directrice du CERREV, Laboratoire EA 3918, à l'Université de Caen Normandie, France.

à une ou plusieurs cultures qui le conditionnent et a une influence sur sa vision personnelle du monde et ses échanges entretenus avec l'Autre.

2. La compétence interculturelle

La compétence interculturelle sous-entend un ensemble d'aptitudes analytiques et stratégiques qui fournissent davantage d'interprétations à l'individu lors de son interaction interpersonnelle avec l'Autre. Ces aptitudes impliquent des connaissances générales sur d'autres cultures rendant l'individu apte à interagir, à s'adapter, à intégrer, à interpréter, à négocier dans divers contextes culturels, et le rend conscient de l'altérité tout en respectant l'Autre.

2.1. Les dimensions de la compétence interculturelle

Plus précisément, la compétence interculturelle se compose :

a) d'attitudes affectives (sensibilité culturelle) : la compétence interculturelle est composée des types de personnalité, des motivations, des attitudes, et des valeurs. Cette dimension, repose sur une prise de conscience culturelle, un savoir-comprendre des autres cultures, ainsi que sur une compétence critique. Elle implique, par conséquent, l'atteinte d'un niveau de compétence plus élevé défini en termes de compétence transculturelle. Ce qui débouche sur la valorisation de l'altérité et l'intégration de valeurs autres que celles de sa propre culture ;

b) de savoirs cognitifs : ce type de savoirs correspond à des connaissances spécifiques liées à la civilisation, à l'histoire, aux orientations de valeurs, à la structure et au fonctionnement des systèmes économiques, sociaux et organisationnels des cultures partenaires, aux connaissances liées à la diversité des modes de vie, au contexte socioculturel des sociétés et aux cultures des communautés dans lesquelles une langue est parlée. Cela sous-entend également la compréhension des relations (divergences et convergences distinctives) entre la culture de l'individu et la culture cible. (Lázár I., Huber-Kriegler M., Lussier D., Gabriela S. Matei et Peck CH., 2007 : 19-25).

c) d'aptitudes comportementales ou savoir-faire : les compétences cognitives et affectives doivent concrètement se combiner en situation interculturelle (Dinges, N. et Baldwin K., 1996 : 106- 123). Cela implique aussi la capacité de l'apprenant à interagir dans différents environnements ou modes de vie, à s'ajuster à différents contextes en intégrant de nouvelles expériences, à interpréter et négocier l'interaction en termes d'habiletés, à savoir : des habiletés sociales (usages et conventions), des habiletés de la vie quotidienne (actes courants de la vie quotidienne), et des capacités d'aller au-delà d'expressions stéréotypées.

2.2. Formation à la compétence interculturelle

Afin de former les apprenants à la compétence interculturelle, ils doivent apprendre à communiquer avec d'autres personnes de cultures diverses.

« Il est également essentiel de comprendre les attitudes, les systèmes de valeurs, les points de vue de ses interlocuteurs en se référant au contexte culturel de ces derniers » (Windmüller, 2011, p. 9).

Nombreux sont les auteurs, tels que Zarate G., Byram M. (1992), Abdallah-Preteuille M. (2009), qui insistent sur l'importance de la prise de conscience de soi-même, de son identité culturelle, pour la rencontre avec l'Autre. En amont de toute formation à la compétence interculturelle, il est indispensable de permettre aux apprenants de tenir compte des représentations qui conditionnent leurs comportements. Cette conscientisation interculturelle des apprenants contribue à la décentration de sa propre culture, à l'atténuation des stéréotypes, et ainsi à la tolérance socioculturelle de l'Autre.

L'enseignant doit également éveiller la curiosité de son apprenant, par la confrontation avec des implicites culturels de l'Autre, tels que les séquences que nous avons mises en œuvre avec nos étudiantes saoudiennes. Il faut les exposer à un obstacle, ce qui les aide à prendre conscience de cet obstacle, puis réagir adéquatement.

« Cette réaction sera nativisée, c'est-à-dire conditionnée par le passé et la culture de l'individu, mais aussi par son état émotif du moment et le contexte social de l'interaction, et donnera lieu à une interprétation de la situation en fonction des données dont il dispose » (Narcy-Combes, 2007, p 95).

Ces conditionnements peuvent poser un problème à l'interprétation des comportements de l'Autre, il est donc nécessaire d'encourager les étudiantes à accepter l'Autre et à tolérer l'altérité, par l'emploi des activités attrayantes visant l'immersion de celles-ci dans le vécu de l'autre, la déstabilisation de leur conditionnement et l'acceptation de l'Autre, tout en introduisant des notions de stéréotypes ; ce qui favorise une réflexion sur l'Autre, ainsi que sur la nature des contacts culturels.

L'enseignant doit également les encourager à s'approprier les modes culturels de la vie des natifs, tout en révélant les divergences socioculturelles entre leur culture et la culture cible, en relativisant les représentations mentales de la culture étrangère, et en se servant des activités ludiques telles que : les jeux de rôles et les simulations complexes. Au cours de ces activités, transférables aux contextes ultérieurs de la vie quotidienne, on entraîne les étudiantes à prendre conscience des écarts entre la réalité de l'Autre, les stéréotypes et les préjugés qu'on s'est construits sur lui, tout en se distanciant de leur propre identité, comme nous le confirme Cazade A. (2009, p. 29) : *« Le recours à l'humour amène à se retrouver dans une zone intermédiaire d'analyse, où toute tentative d'évaluer les sens multiples possibles que suggère une vision humoristique, décalée, de la réalité personnelle de l'autre, insérée dans un contexte socioculturel donné, oblige à commencer par effectuer un travail d'analyse et de distanciation par rapport à sa propre réalité individuelle et socioculturelle... ».*

3. La présentation des connaissances culturelles en classe de langue

La mise en pratique d'une langue et culture étrangères dépend, en outre, en grande partie, de certaines hypothèses sur la signification des mots. Ces hypothèses se développent graduellement en rapport avec la maturation de la pensée conceptuelle. Les apprenants conçoivent des dialogues au cours desquels ils font appel au fonctionnement des éléments linguistiques et métalinguistiques dans le but

de les appliquer dans d'autres situations de la vie réelle et de les transformer en réflexes conditionnés. Comme le soutient E. Calaque (2000, p. 28) :

Il s'agit de susciter et d'entretenir ainsi l'interaction entre pensée, langage et action, qui est essentielle à l'apprentissage. Dans l'action, le sujet construit par essais et erreurs successifs les relations entre les objets concrets ou abstraits. Par ce moyen, il peut tester la validité d'une hypothèse, selon qu'il réussit ou échoue à suivre le schéma d'action proposé par l'activité à laquelle il participe.

Pour sa part, M. Byram (1992, pp. 123, 124) démontre que maîtriser une langue et culture étrangères, c'est faire abstraction du sémantisme de sa langue maternelle et de sa culture afin d'adopter celui de la langue étrangère. Cette substitution n'est pas totale, car la dimension personnelle, individuelle est inexistante. Pourtant, ce manque de connotations liées à l'affectivité et au vécu ne pose pas de problèmes, si l'étranger peut saisir le cœur des significations sur lequel on s'entend ainsi que les connotations culturelles partagées. Il est donc possible d'apprendre une langue étrangère et d'apprendre des éléments de la culture étrangère en mettant en œuvre les outils de l'apprentissage conscient.

L'expérience directe de la culture étrangère peut enrichir la description des significations partagées culturellement et des connotations, par acquisition d'associations personnelles dans le flux d'interactions complexes entre les significations culturelles (Byram, 1992, p. 127-128).

Or, la confrontation avec des langues/cultures étrangères ne conduit pas forcément à la compréhension, car « sans explication et sans interprétation, un tel vécu peut être pris comme de simples données et assimilé à des schèmes de connaissances déjà en place » (Byram, 1992, p. 161).

Dans ce sens, on considère l'apprentissage comme un processus de construction actif :

Nous savons qu'enseignants et apprenants construisent un réseau de croyances, d'hypothèses et de savoirs qui se renouvelle sans cesse. Nous savons qu'un cours est un lieu multidimensionnel, dont la réalité est contingente, polyvalente et riche en attente (Godelu, 2006, p. 35).

Afin d'aider l'apprenant à mener à bien les situations de communication en langue étrangère, il est judicieux de l'amener à révéler les divergences socioculturelles entre sa langue maternelle et la langue cible, mais aussi à les respecter. Dans un tel contexte, l'enseignant doit imbriquer les échanges linguistiques dans un cadre communicatif le plus proche de la réalité impliquant des relations affectives et sociales entre les interlocuteurs, valeurs, modes de vie, représentations sur le pays et le peuple. Là encore l'enseignant doit tenir compte de la culture et de l'environnement social de l'apprenant :

L'objectif n'est donc pas uniquement pragmatique - offrir aux apprenants les moyens pour organiser leur discours de façon cohérente et interagir avec des étrangers -, il est aussi et surtout formatif, à savoir développer un sentiment de relativité de ses propres certitudes, qui aide l'élève à supporter l'ambiguïté de situations et de concepts appartenant à une culture différente (De Carlo, 1998, p. 44).

Ce contact avec la culture étrangère vise donc à aider les apprenants à s'ouvrir à l'autre tout en tolérant les différences culturelles entre ce monde et sa culture d'origine et en évitant la sur-généralisation du stéréotype. Ce qui permet la pratique efficace et judicieuse de la langue étrangère au sein des situations authentiques de la vie avec des natifs, car « *que ce soit en termes linguistiques ou culturels, les apprenants se trouvent confrontés à la langue d'autres individus, à leur culture, à leur façon de penser et d'affronter le monde* » (Byram, 1992, p. 45).

4. Enjeux pédagogiques

Le principal objectif de cette étude est d'aider les étudiantes saoudiennes, à développer leur compétence communicative interculturelle, les inviter à réfléchir sur leurs propres valeurs, sur leur comportement et sur leur vision du monde basée sur leur culture ; susciter en elles une prise de conscience des différences interculturelles entre leur culture et la culture française ; les encourager à l'observation et à l'interprétation, ainsi qu'à la réflexion critique ; développer en elles une attitude d'empathie, d'ouverture d'esprit et de respect envers l'altérité.

5. Hypothèse du travail

Notre hypothèse principale est que : l'immersion des étudiantes dans des situations authentiques, au travers des activités ludiques, crée une ambiance détendue et motivante et les aide ainsi à intégrer l'interculturel.

6. Démarches

Afin de réaliser notre recherche et évaluer l'efficacité de la méthode proposée sur le développement de la compétence interculturelle chez les étudiantes saoudiennes, nous avons suivi les étapes suivantes :

- *Préparation et application d'un questionnaire sur la compétence interculturelle ;*
- *Application du pré-test pour évaluer les connaissances interculturelles des participants ;*
- *Préparation et application du programme (phase préparatoire), composé de sept séquences, tout en mettant en œuvre une évaluation formative (discussion entre étudiantes en petits groupes et avec l'animatrice), jeux de rôles, simulations, et une auto-évaluation des étudiantes pour évaluer leurs savoir-faire et savoir-être. L'application du programme a eu lieu au laboratoire au sein de la Faculté des Langues, à l'Université de la Princesse Noura en Arabie Saoudite, et s'est déroulé à raison de deux séquences par semaine, pendant quatre semaines aux mois de janvier-février 2018 ;*
- *Application du post-test pour évaluer leurs connaissances interculturelles ;*
- *Traitements statistiques et analyse des résultats.*

Les séquences du programme et l'expérimentation sont axées sur les expériences des étudiantes, sur leurs aptitudes, ainsi que sur leurs besoins. Ces derniers doivent être satisfaits lors de l'application du programme. Et afin de cerner les connaissances antérieures des étudiantes et leurs expériences, avant d'appliquer

notre expérience, nous avons procédé à préparer et à appliquer un questionnaire sur la compétence interculturelle ayant pour but la détermination des aspects signalétiques, sociaux et culturels du milieu familial des étudiantes, leur conscience de leur culture et représentations de l'Autre, images, représentations, et stéréotypes. Toutes les séquences mises en pratique sont porteuses d'une charge culturelle et sont influencées par le contexte social.

Bien que l'évaluation de la compétence interculturelle ne soit jamais exempte de subjectivité, nous avons procédé à l'évaluation formative (discussion entre les étudiantes et entre étudiante-animatrice) et l'auto-évaluation de l'étudiante, afin d'observer le processus et non seulement le produit final, de déceler les forces et les faiblesses des étudiantes par rapport aux objectifs d'apprentissage poursuivis, et pour évaluer leurs savoir-être et savoir-faire. L'évaluation de ces deux composantes s'avère être très complexe, mais elle peut aussi s'avérer très importante, car ces deux dimensions aident les étudiantes à la conscientisation de leur compréhension culturelle tout en informant l'enseignante sur la nature et sur le niveau de compréhension culturelle qu'elles ont atteint.

Nous avons également utilisé l'analyse des résultats en termes de moyennes et la comparaison des groupes (pré-post-test) en vue d'évaluer la dimension du savoir ; et ce en utilisant le programme statistique d'analyse de notes (SPSS).

Lors de l'expérimentation, et en plus de l'auto-évaluation, visant à porter un jugement sur ses propres performances, on a mis en œuvre deux sortes d'évaluation : indirecte, lorsque les étudiantes sont en train d'achever une tâche d'évaluation, principalement dans un cadre d'interactions par paires ou en groupes de trois ou quatre, où les étudiantes discutent d'attitudes particulières à une autre culture (savoir-être) ou jouent des jeux de rôles (savoir-faire), tout en observant leur performance par référence aux objectifs déjà fixés. On a également utilisé l'évaluation directe, lorsque l'on a recours à un test, afin d'évaluer les connaissances ; et ce à l'aide d'items à choix multiples, et d'items à réponse courte.

6. 1. Description du programme

L'échantillon de notre étude est composé de 30 étudiantes saoudiennes, en 3^e année au département du français, Faculté des Langues, à l'Université de Noura à Riydh.

En nous appuyant sur l'approche interculturelle, le programme que nous présentons intègre des manifestations culturelles, des pratiques de tous ordres, et implique des documents et des discussions qui renseignent sur les mentalités des deux cultures cibles, leurs coutumes, leur vie quotidienne (comme, à titre d'exemple le classement des plats d'un menu). On encourage les étudiantes à s'engager dans les activités.

Le programme de la phase préparatoire est organisé sous forme de thèmes : *symboles, transports, système éducatif en France, Fêtes et traditions, étiquette et savoir-vivre, consommation et cuisine, regard de l'autre.*

7. Résultats

Pour tester notre hypothèse, nous avons recours au test "t" pour les groupes de corrélation.

Tableau no 1 : La différence entre les moyennes des notes du (pré-post) test

| Test | Nombre d'apprenants | Moyenne | Écart type | Valeur de « t » | Seuil de signification |
|------|---------------------|---------|------------|-----------------|------------------------|
| Pré | 30 | 5.67 | 2.64 | 29.33 | 0.001 |
| Post | 30 | 15.27 | 2.08 | | |

Le tableau montre qu'il y a des différences significatives entre les moyennes des notes des membres de l'échantillon, concernant leurs connaissances interculturelles, avant et après l'application du programme. Ce qui montre l'efficacité du logiciel et des activités ludiques pour intégrer la compétence interculturelle.

Pour le savoir-faire, on a utilisé des techniques comme les jeux de rôle et les simulations de situations, où les apprenants ont pu interagir comme dans la vie réelle. Quant au savoir-être, nous nous sommes fondés à la fois sur l'auto-évaluation et sur nos observations. Dans ce contexte, nous avons remarqué que les étudiantes ont réalisé un progrès remarquable en termes d'acceptation de l'altérité, de respect et d'adaptation avec la culture cible, de décentration de sa culture maternelle, de détention d'un esprit critique et d'ouverture sur la culture de l'Autre.

8. Conclusion

Dans ce qui précède, on a montré qu'en vue d'aider les étudiantes saoudiennes à mener à bien le processus d'interprétation d'une communication interculturelle, on doit les confronter à la façon dont le natif vit la culture de l'Autre. Cela l'aide à s'approprier les compétences tant linguistiques qu'interculturelles.

Dans un tel contexte, l'enseignant devient un guide, un conseiller et un participant. Il va circuler entre les groupes, apporter des réponses, révéler des ambiguïtés, donner des conseils ou des explications correspondant à chaque situation d'apprentissage. Ce type d'intervention pédagogique est porteur de nombreux avantages tant pour les étudiantes et les enseignantes que pour l'apprentissage lui-même : chaque groupe d'étudiantes détenant une responsabilité propre, chaque étudiante se sentira responsable et impliquée dans le résultat final attendu ainsi que dans son propre apprentissage.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Abdallah-Preteceille, M. (1990). *Vers une pédagogie interculturelle*, Publication de la Sorbonne, Paris.
2. Byram, M. (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Les Éditions Didier, Paris.
3. CALAQUE, É. (2000), « Enseignement/apprentissage du lexique », *Lidil*, n° 21, p. 180 .
4. Cazade, Alain (2009). « L'interculturel est-il soluble dans l'humour ? », Interculturel et enseignement des langues spécialisées (II), *Les cahiers de l'APLIUT*, vol.XXVIII, juin, no2 : 24-39 .
5. De Carlo, M. (1998). *L'interculturel*. CLE International, Paris.
6. Dinges et Baldwin. (1996). « Intercultural Competence. A Research Perspective, » dans D. Landis et R. Bhagat (dir.), *Handbook of Intercultural Training*, London, Sage, pp. 106- 123.
7. Godelu, L. (2006). « Émotions et apprentissage des langues/cultures étrangères », *Le français dans le monde*, CLE International, Paris, n° 344, pp. 35-36 .
8. Huber-Kriegler, M., Lázár, I., Strange, J. (2005). *Miroirs et fenêtres – manuel de communication interculturelle*. Centre européen pour les langues vivantes, Graz, Conseil de l'Europe.
9. Lázár I., Huber-Kriegler M., Lussier D., Gabriela S. Matei et Peck CH. (2007). *Centre européen pour les langues vivantes*, 19-25.
10. Narcy-Combes, Marie-Françoise (2007). « Développer la compétence interculturelle : un défi identitaire », Interculturel et enseignement des langues spécialisées (I), *Les cahiers de l'APLIUT*, vol.XXVIII, février, no1 : 40-51
11. Windmüller, F. (2011). Français langue étrangère (FLE). *L'approche culturelle et interculturelle*, Éditions Belin, Paris.
12. Zarate, G. (1993). *Représentation de l'étranger et didactique des langues*. Paris, Crédif-Hatier.
13. <http://www.francparler-oif.org/pour-la-classe/sitographie-commentee/2390-interculturel-en-classe-de-fle.html>
14. <http://web.cortland.edu/flteach/civ/fetes/fetes.htm>
15. <http://www.french.hku.hk/dcmScreen/lang2043/index.htm>