

Approche interculturelle et enseignement de l'anglais en Côte d'Ivoire : clarifications et suggestions méthodologiques

*AGBA Yoboué Kouadio Michel, Maître-assistant
agbamichelyoboue@gmail.com*

Ecole Normale Supérieure d'Abidjan, Côte d'Ivoire

RESUME

Cet article s'intéresse au développement de la compétence interculturelle chez les apprenants d'Anglais en Côte d'Ivoire. En effet, la langue Anglaise a longtemps été enseignée ailleurs dans le monde et dans ce pays, avec très peu de références à la culture. Pourtant, langue et culture sont étroitement imbriquées. Par ailleurs, avec le monde qui se diversifie, savoir parler une langue c'est savoir faire usage de compétences communicatives interculturelles. Elles sont indispensables tant dans la communication entre natifs de pays multiculturels qu'entre ceux de pays de cultures différentes. L'école doit donc s'adapter. L'auteur de l'article attire l'attention des éducateurs et des enseignants de langue sur les concepts théoriques de référence de l'interculturalité et sur les outils méthodologiques de son enseignement. Il propose ensuite une démarche didactique et méthodologique d'intégration des compétences interculturelles à un programme d'enseignement d'anglais.

MOTS CLES :

- *Interculturalité - compétence - culture - langue - diversité - enseignement - apprentissage - approche.*

ABSTRACT

This paper focuses on the development of English as a Foreign Language Learners' communicative competence. As a matter of fact, English has long been taught elsewhere in the world and in Côte d'Ivoire, with very few references to culture. Yet, language and culture are so closely interwoven. In addition, in this diversifying world, knowing how to speak a language necessarily calls for knowing how to use intercultural skills. They are indispensable for communication between natives of multicultural countries as well as between those of culturally different countries. Schools need to adapt. The author of the article therefore draws the attention of educators and teachers of languages on the theoretical concepts of reference of interculturality and on the methodological tools for its instruction. He then proposes a didactic and methodological approach for integrating intercultural competence into the Ivoirian English teaching program

KEY WORDS :

- *interculturality - competence - culture - language - diversity - teaching - learning - approach.*

INTRODUCTION

La notion d'interculturalité est aujourd'hui d'autant plus importante que plus le monde se globalise, plus les sociétés se diversifient et les contacts culturels s'accroissent. Aussi, *«la capacité d'interpréter des documents et des objets issus de divers contextes culturels, ainsi que de communiquer efficacement des messages et d'interagir de manière constructive avec des interlocuteurs dans différents contextes culturels»* (G. Dudeney, N. Hockly et M. Pegrum, 2014, p. 34) est devenue tout aussi importante que la capacité de lire, d'écrire ou de calculer. Elle est présentée comme un « excellent moyen de négocier les frontières culturelles » (UNESCO, 2013, p. 4-5) et de répondre aux défis posés par la diversité grandissante des sociétés. Au-delà des simples échanges d'information, le développement des relations avec les autres et leurs cultures se pose comme un enjeu éducatif. En plus de l'objectif reconnu du développement de la compétence communicative chez les apprenants, celui du développement d'une compétence interculturelle s'impose comme une finalité connexe de la pédagogie de la langue étrangère et seconde (A.H. & M. Byram, 2009). Assurément, la préparation du citoyen moderne au multiculturalisme et à l'internationalisme urge !

A ce jour cependant, les enseignants à travers le monde semblent encore mésestimer l'importance d'enseigner la culture dans le cadre de l'apprentissage des langues (S. K. Gonen & S. Saglam, 2012). Plus singulièrement en Côte d'Ivoire, les activités d'apprentissage de la langue Anglaise en classe sont dépourvues de toute allusion à la culture.

On ne peut disconvenir qu'à partir des années 1980, l'Approche Communicative avec la notion d'authenticité accorde une certaine place à la culture. Elle recommande l'utilisation de ressources authentiques (émissions de télévision, de radio, articles de presse etc.) comme témoignage culturel de la langue cible, et l'intégration de faits culturels dans les manuels d'enseignement. Toutefois, la dimension interculturelle restera marginale. Elle se résumera tout au plus à fournir aux élèves des informations sur certains aspects culturels (vêtements, musique, ou même cuisine) de pays anglophones. R. O'Dow (2006, p. 46-47) relève d'ailleurs à juste titre *« l'échec général des manuels à traiter adéquatement les aspects socioculturels de l'apprentissage des langues en général et le développement de la Compétence Communicative Interculturelle en particulier »*.

Au regard de l'importance de l'interculturalité comme moyen d'adaptation et d'intégration dans le monde multiculturel d'aujourd'hui, il y a lieu de réfléchir sur les moyens didactiques et pédagogiques qui permettent de l'intégrer aux enseignements en vue de la construction d'une compétence à la fois communicative et interculturelle chez les apprenants. Cette perspective suscite deux questions essentielles :

- 1- Quels sont les contours théoriques, éducationnels et pédagogiques de l'interculturalité ?
- 2- Comment peut-on l'intégrer aux cours d'anglais en vue du développement d'une conscience interculturelle chez les apprenants ?

Ce travail adopte une démarche analytique et se veut une contribution à la réflexion sur la manière dont l'interculturalité peut être introduite, non seulement dans les programmes d'enseignement de l'Anglais, mais également comme fait de pratique dans les cours. Ce sera ici le lieu d'attirer l'attention des éducateurs et des enseignants de langue sur les concepts théoriques de référence

de l'approche interculturelle, et de faire une suggestion didactique et méthodologique pour leur prise en compte dans l'enseignement de la langue.

1. ESSAI DE CLARIFICATION

Comprendre la notion d'interculturalité impose la clarification de certaines subtilités sémantiques qu'elle entretient avec la culture et avec la langue.

1.1. De l'interculturalité : concept en lien avec la culture et la langue

Selon l'UNESCO (1982, p. 10), la culture comporte

« L'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances ».

Dans ce sens, elle comprend les visions du monde auxquelles nous faisons référence pour témoigner de la réalité, des vérités, des valeurs et des idées que nous avons du bien et du mal (G. Neuner, 2012). Cela signifie également qu'elle est liée à nos manières de penser, de sentir et d'agir (G. Rocher, 1969). Aussi, lorsque que des individus d'horizons différents se rencontrent, ils/elles se perçoivent sous le prisme de leur culture et « en tant que les membres d'une société donnée qui se distingue des autres » (UNESCO, ibidem).

L'interculturalité concerne de ce fait la rencontre entre différentes cultures. Le préfixe 'inter' qui signifie 'entre' l'atteste bien et indique le lien et l'échange entre des cultures qui interagissent et s'enrichissent de manière dynamique et réciproque (J. p. Cuq, 2003 ; M. Abdallah-Pretceille, 1986). L'interculturalité convoque ainsi l'aptitude à interagir, mais de façon adaptée et bénéfique, avec d'autres milieux culturels en se défaisant de sa propre rationalité et de ses limites culturelles afin de s'engager avec les autres et d'écouter leurs idées (UNESCO, 2013). Ce qui est alors en jeu c'est la capacité ou non de négocier un signifié avec l'autre, de comprendre le monde d'après les perspectives de l'autre, de pouvoir interpréter, de comprendre le point de vue des autres (culture), de s'interroger sur ses propres points de vue (culture), d'analyser et d'adapter son propre comportement ainsi que les valeurs et croyances sous-jacentes (M. Byram et G. Zarate, 1997).

Dans l'interculturalité la langue est donc un outil culturel. Autrement, elle permet non seulement l'expression de la culture, mais elle est également un moyen d'accès à la culture de l'autre. Lorsqu'un locuteur entre en communication avec l'autre, il entre dans une autre culture. La langue lui permet « d'opérer culturellement, de comprendre et [de] produire du sens...dans l'univers de l'autre » (R. Galisson et C. Puren, 1999, p. 31). C'est pourquoi apprendre une langue sans apprendre la culture c'est prendre le risque d'apparaître éloquent mais risible¹⁸ (Bennett & Allen, 2003, p. 237)

Finalement, l'interculturalité est indissociable de la langue et de la culture, car « toute langue véhicule une culture » (L. Porcher, 1995, p. 53) ou encore, « la culture est la langue et la langue est chargée de culture » (M. Agar, 1994, p. 28). De ce fait, la maîtrise d'une langue passe par la maîtrise des situations culturelles qui l'entourent, c'est-à-dire par l'acquisition de la compétence interculturelle.

¹⁸ «The person who learns a language without learning a culture risks becoming a fluent fool».

1.2. De la compétence (communicative) interculturelle

La compétence interculturelle est en œuvre lorsque l'on pense et agit de manière appropriée avec des personnes d'autres cultures (Sharma & al. 2009). Plus précisément, elle est opérante quand des personnes de milieux culturels et linguistiques différents entrent en interaction et se comportent de manière efficace et correcte (A. Fantini & A. Tirmizi, 2006).

Divers modèles de la compétence interculturelle ont été proposés (D. K. Deardoff, 2006, 2009 ; M. Byram, 1997, 2003 ; J. Bennet, 1986) qui décrivent ses composantes. Ces modèles présentent des similitudes frappantes. Cependant, pour rester dans le cadre éducatif et les limites de ce travail, nous retiendrons les modèles de M. Byram (1997) et de D. K. Deardoff (2006). M. Byram explique les composantes de l'interculturalité avec un accent particulier sur l'altérité, les incompréhensions et les ambiguïtés dont dépendent les interactions interculturelles compétentes. D. K. Deardoff (2006) propose deux modèles : l'un sur les composantes de la compétence interculturelle, et l'autre sur le processus de développement de la compétence interculturelle. L'importance des modèles de M. Byram et de D. K. Deardoff tient de ce qu'ils ont des implications éducatives certaines.

1.2.1. Le modèle de M. Byram

Selon M. Byram, la compétence interculturelle intègre cinq savoirs : les attitudes (savoir être), les connaissances (savoirs), les capacités d'interprétation et de mise en relation (savoir comprendre), les capacités de découverte et d'interaction (savoir apprendre/faire) et la vision critique du monde (savoir s'engager).

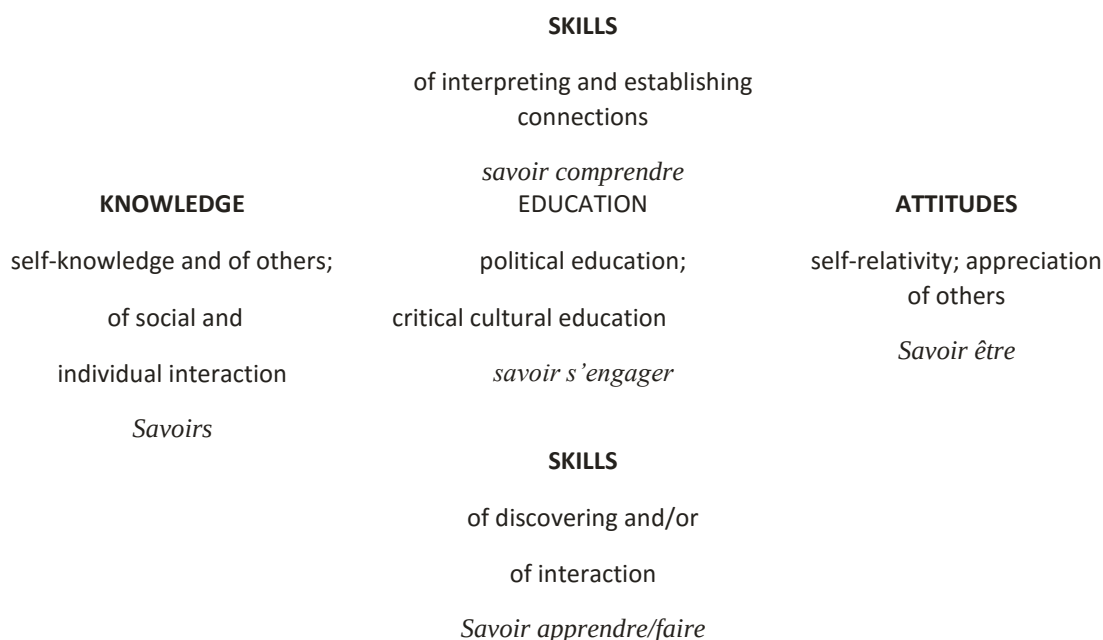


Figure 1 : Les facteurs du développement de la compétence interculturelle (M. Byram, 1997).

- Les attitudes (*savoir être*) incluent «la curiosité et l'ouverture, la disposition à suspendre l'incrédulité envers d'autres cultures et toute croyance vis-à-vis de la sienne» (M. Byram, 1997, p. 91) fondés sur des stéréotypes ou des préjugés. Aussi le développement de la compétence interculturelle repose-t-il d'abord sur le renoncement aux attitudes et aux perceptions ethnocentriques des autres et l'établissement et le maintien d'une relation entre cultures locales et cultures étrangères.
- Les connaissances (*savoirs*) englobent les contenus transmissifs sur la culture, avec une ouverture sur la connaissance des processus de communication qui font appel à la connaissance de soi, des groupes sociaux existants et de leurs pratiques sociales (règles d'interaction individuelles et sociales), dans sa culture comme dans l'autre. Les *savoirs* concernent également la capacité de comprendre comment les aspects de sa propre culture sont perçus du point de vue de l'autre (M. Byram, 1997, p. 96). Les savoirs sont des connaissances implicites et explicites acquises pendant l'apprentissage linguistique et culturel (M. Byram, 1997, p. 35).
- Les capacités d'interprétation et de mise en relation ou *skills of interpreting and relating* (savoir comprendre) concernent la capacité d'une personne à interpréter, à expliquer et à relier des événements et des documents oraux et écrits d'une autre culture à sa propre culture, et les interpréter les uns à la lumière des autres. Cela implique également la compréhension des connotations et des sous-entendus d'un message et la capacité d'interpréter et d'identifier les relations entre les significations, les croyances et les pratiques culturelles (M. Byram, 1997, p. 37).
- Les capacités de découverte et d'interaction ou *skills of discovery and interaction* («Savoir apprendre/faire») permettent à l'individu d'acquérir de «nouvelles connaissances sur une culture ou les pratiques culturelles et à exploiter des connaissances, des attitudes et les compétences dans la communication et les interactions en temps réel. Ce *savoir apprendre* fonctionne en relation avec les *savoirs* et le *savoir comprendre*.
- La vision critique du monde ou *critical awareness* (*savoir s'engager*) prend en compte l'esprit critique, la capacité à évaluer objectivement les pratiques et productions de la culture cible et de sa propre culture. Cela suppose le respect des traditions et croyances de l'autre et requiert de pouvoir faire une évaluation critique d'une autre culture et d'adopter une perspective critique vis-à-vis de sa propre culture.

M. Byram explique qu'en plus des compétences linguistiques, sociolinguistiques et discursives, il faut une compétence communicative interculturelle. Celle-ci inclut le savoir, le savoir comprendre, le savoir-être, le savoir apprendre/faire et le savoir s'engager. (Voir Figure 2).

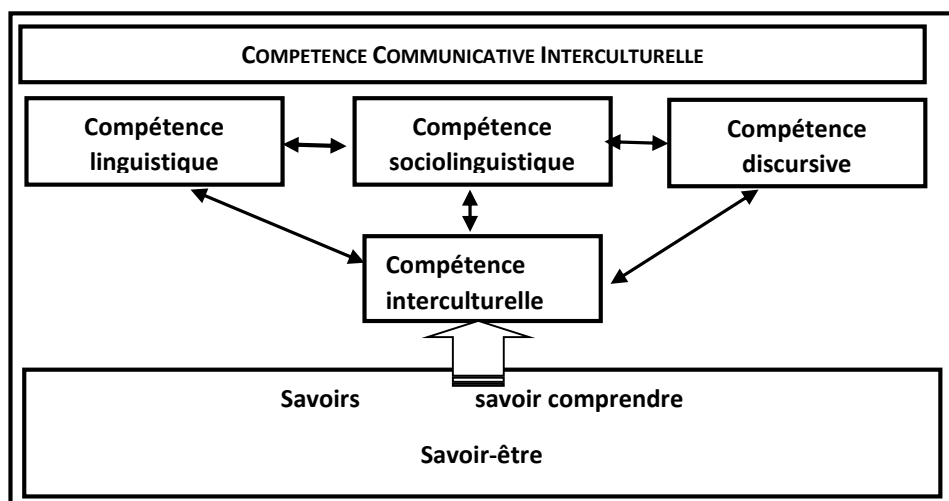


Figure 2 : La compétence communicative interculturelle selon M. Byram (1997)

Cet auteur s'inscrit bien dans une compréhension générale qui considère qu'en plus de la conscience interculturelle, le processus comportemental est nécessaire pour agir efficacement dans les interactions interculturelles (G. M. Chen et W. J. Starosta, 1999). Cependant, il semble peu s'intéresser aux processus développementaux de la compétence interculturelle.

1.2.2. Les modèles de D. K. Deardorff

A l'issue d'une recherche en collaboration avec d'autres, D. K. Deardorff (2015) conclut que la compétence interculturelle se compose d'*attitudes*, de *savoirs*, de *savoir-faire*, de *résultats internes* et *externes*. Sur cette base, elle propose un premier modèle pyramidal des compétences interculturelles.

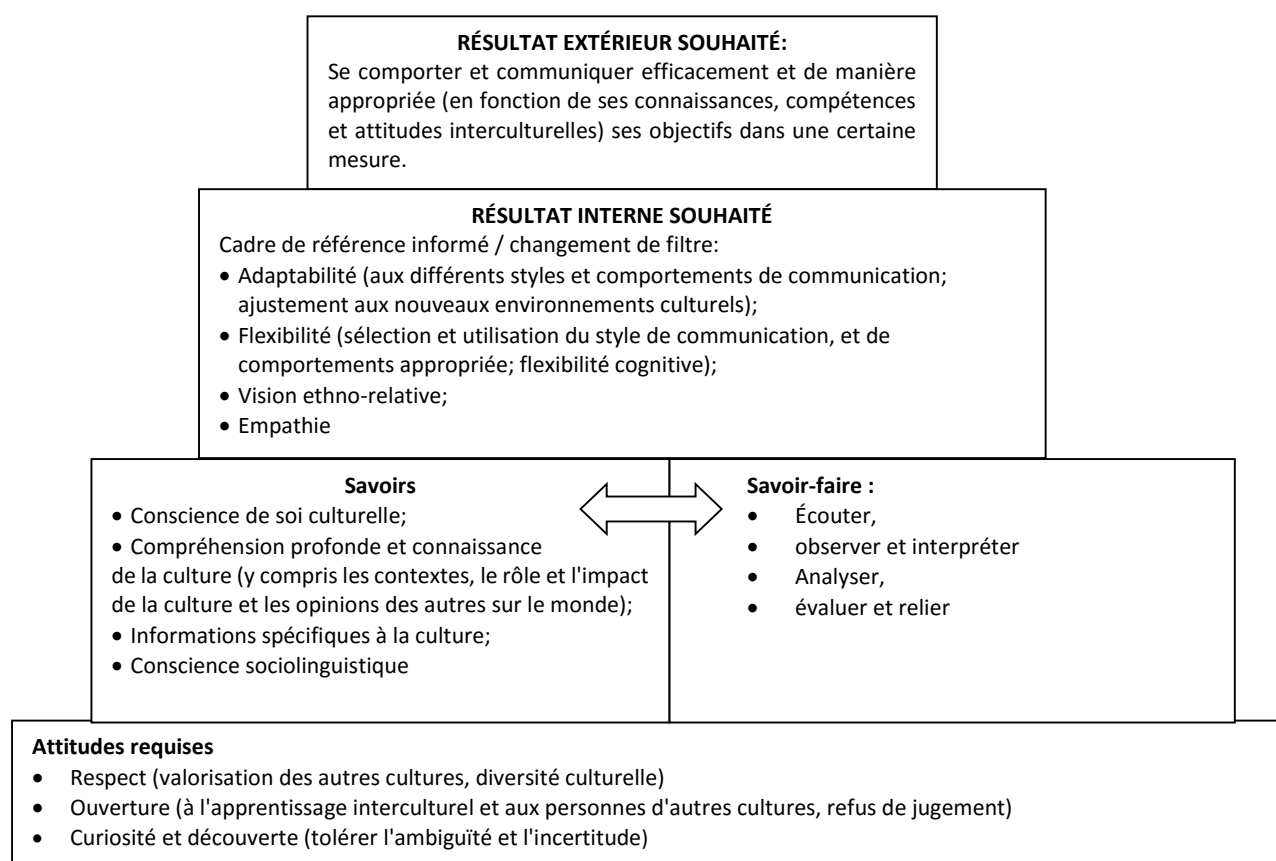


Figure 3 : Le modèle de la pyramide de Deardorff (2006)

La pyramide de D. K. Deardorff (2006) repose d'abord sur les attitudes requises (respect, ouverture, curiosité et découverte) pour développer les compétences interculturelles. Au deuxième niveau se trouvent deux composantes : (1) les *savoirs* transmissibles et nécessaires au développement de la compétence, notamment la connaissance de soi culturelle (c'est-à-dire la façon dont sa culture a influencé son identité et sa vision du monde), les connaissances culturelles spécifiques et la conscience sociolinguistique, (2)

Les *savoir-faire* qui sont relatifs à l'acquisition et au traitement des connaissances (observer, écouter, évaluer, analyser, interpréter et relier). Au troisième niveau du modèle, se situe le résultat interne qui comprend la flexibilité, l'adaptabilité, la perspective ethno-relative et l'empathie. Le changement se produit à l'intérieur de l'individu lorsqu'il a acquis les attitudes, les savoirs et savoir-faire nécessaires à la compétence interculturelle. À ce niveau, il arrive à se placer dans la perspective de l'autre. Enfin, le quatrième niveau, le plus élevé, est celui du résultat externe souhaité : se comporter et communiquer de manière efficace et appropriée. Autrement, la somme des attitudes, des savoirs et des savoir-faire, ainsi que les résultats internes, se manifeste de façon visible. L'individu adopte un comportement et une communication efficaces et appropriés dans des situations interculturelles.

D. K. Deardoff (2006) renforce l'explication de son modèle pyramidal avec celui du processus, sur la base des mêmes composantes. Cependant, le modèle du processus explique les mécanismes en œuvre dans le développement de la compétence interculturelle (cf. Figure 4)

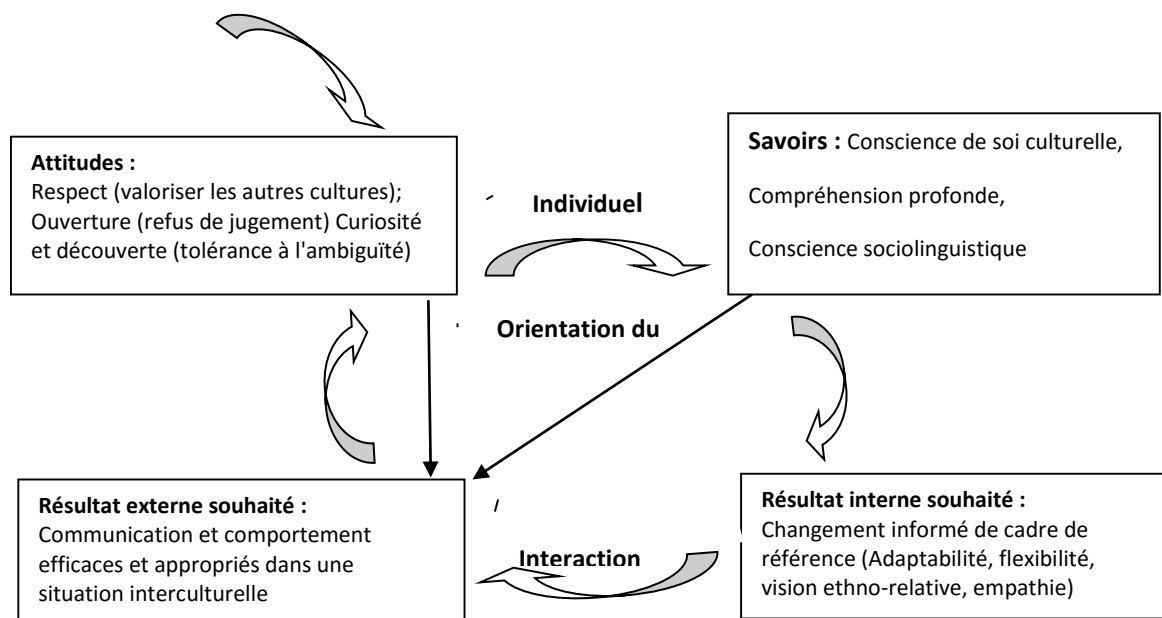


Figure 4 : Le modèle du processus de Deardoff (2006)

Le processus de la compétence interculturelle évolue selon ce second modèle, du niveau personnel (individuel) au niveau interpersonnel (interaction interculturelle). Le cycle développemental qui comprend les attitudes, les savoirs et savoir-faire, les résultats (internes et externes) est ininterrompu. Les attitudes conduisent aux résultats externes, puis le cycle reprend. Les attitudes (respect, ouverture, curiosité etc.) et/ les savoirs (*knowledge and comprehension*) peuvent directement mener aux résultats visibles (*external outcome*). Cependant, le degré d'adéquation et d'efficacité du résultat peut ne pas être aussi élevé que lorsque tout le cycle est achevé et recommence.

Avec les modèles de M. Byram et de D. K. Deardoff qui clarifient et conceptualisent les composantes et le processus de la compétence interculturelle, la question qui se pose à nous est de savoir comment intégrer la compétence interculturelle à une approche communicative de l'enseignement/apprentissage de la langue ?

1.2.3. L'Approche communicative interculturelle

Deux visions théoriques de la langue et de la nature de la maîtrise de la langue sous-tendent l'approche communicative interculturelle :

○ La vision fonctionnelle des langues :

Elle met l'accent sur les objectifs communicatifs d'un acte de parole, sur ce que les personnes souhaitent faire ou accomplir par le discours. Elle prend ainsi en compte les facteurs culturels puisque les actes de parole se déroulent dans des situations sociolinguistiques données. Cette vision, soutenue par le mouvement communicatif de l'enseignement des langues, insiste non seulement sur la dimension sémantique et communicative de la langue, mais également sur les aspects structurels des langues. Il s'agit de mettre l'accent sur la maîtrise de la forme langagière (grammaire et structure) et sur l'aptitude à utiliser la langue de manière socialement et culturellement appropriée (Corbett, 2003).

- *La vision interactionnelle* : Elle considère la langue comme un moyen de réalisation des relations interpersonnelles et des transactions entre individus. La langue devient alors un outil de création et de maintien des relations sociales. De la sorte, l'accent est mis sur les types d'échanges, d'actes, de négociation et d'interaction qui ont lieu au cours des conversations.

Les théories fonctionnelles et interactionnelles, tout en reconnaissant l'importance de la langue comme moyen de communication, intègrent la « culture » aux compétences communicatives. Ces deux théories visent l'amélioration des « quatre compétences » (la lecture, l'écriture, l'écoute et l'expression orale) et promeuvent l'idée qu'il est nécessaire d'aider les apprenants à mieux comprendre la manière dont la langue est utilisée pour atteindre les objectifs culturels (explicites et/ou implicites). Si le but ultime d'une approche interculturelle est la « compétence communicative interculturelle », il n'en demeure pas moins que les apprenants doivent maîtriser les aspects interactionnels, fonctionnels et structuraux de la langue. Sur cette base, comment pouvons-nous alors envisager une approche interculturelle de l'enseignement de l'anglais langue étrangère dans les écoles ivoiriennes ?

2. UNE APPROCHE INTERCULTURELLE DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS EN CI

Tout changement ou toute modification d'approche d'enseignement repose surtout sur des finalités éducatives. Nous suggérerons dans cette seconde partie de notre article une démarche pédagogique pour incorporer l'interculturalité au cours d'anglais langue étrangère. Mais avant, justifions la pertinence et les finalités de l'adoption d'une telle approche.

2.1. Pertinence et finalités

La Côte d'Ivoire se caractérise par son hétérogénéité culturelle et linguistique. Ce pays qui foisonne de langues et de cultures sur le même territoire est devenu un creuset d'échanges entre diverses populations et de brassages importants nés de la rencontre sur son territoire d'espaces culturels différents. Aussi la nécessité du développement de la compétence interculturelle à l'école, creuset de la nation, est-elle aussi urgente que celle de l'acceptation de la diversité culturelle. Dans un tel contexte de multiethnicité, l'intérêt de développer chez les élèves, la capacité d'interagir de manière efficace et appropriée avec d'autres personnes d'origines linguistiques et culturelles différentes, est évident. Les compétences interculturelles apparaissent ici comme un moyen approprié de rapprocher les groupes ethniques à l'intérieur d'un même pays. La cohésion sociale entre les individus et entre les générations s'en trouverait ainsi renforcée. Il importe surtout de combler le fossé entre l'utilisation imparfaite et non culturelle de l'anglais par les apprenants et celle couramment parlée et culturellement chargée du natif (R.Dirven et M.Putz (1993). En outre, si l'objectif premier des élèves est d'apprendre à communiquer en anglais, il n'en demeure pas moins qu'apprendre une langue étrangère c'est aussi appréhender une culture nouvelle, des modes de vivre et des façons de penser différents. En intégrant la dimension culturelle aux cours d'anglais, les élèves pourront s'ouvrir à d'autres cultures et donc avoir une vision des choses plus objective, un état d'esprit plus compréhensif, plus respectueux (N.F. Abdelaziz, 2017). On mettra l'accent sur les similitudes culturelles tout en évitant la stigmatisation des différences. On pourra par la même occasion favoriser l'ouverture de tous les élèves aux autres cultures même s'ils vivent dans leur propre pays (O.Meunier, 2007). Cela permettra aux élèves d'avoir une meilleure compréhension de leur (s) culture (s) à côté de celle que véhicule la langue anglaise.

Développer les compétences interculturelles devrait *in fine* permettre aux élèves d'acquérir des compétences transversales qui portent sur les attitudes (connaissance de soi, confiance en soi, acceptation des autres et des différences, travail en équipe), les démarches mentales impliquant des groupes d'actions (reconnaître, analyser, traiter, résumer, communiquer etc.), et les démarches méthodologiques (analyser un problème, planifier une tâche, évaluer l'efficacité d'une procédure, de gérer le temps de travail etc.). Dans cette perspective, quel contenu d'enseignement envisager ?

2.2 Contenu d'enseignement

Le développement de la dimension interculturelle dans l'enseignement de l'anglais reposera sur le programme scolaire national qui met l'accent sur quatre compétences disciplinaires à enseigner individuellement ou de façon intégrée. Il s'agit de : communiquer oralement et par écrit avec toute personne utilisant l'anglais comme instrument de travail et de communication, s'approprier le sens d'un message oral et celui d'un message écrit et y réagir. Par ailleurs, les compétences disciplinaires sont liées à des compétences transversales. Ainsi, pour communiquer oralement et/ ou par écrit avec efficacité en anglais, et pour s'approprier le sens d'un message oral et/ou écrit l'apprenant devra être capable, en même temps qu'il s'exprime à l'oral ou à l'écrit, ou s'approprie le sens d'un message oral ou écrit, de faire preuve d'esprit de synthèse, d'esprit critique et se montrer coopératif. Il devra également veiller au respect des valeurs sociales et culturelles véhiculées.

L'incorporation de la dimension interculturelle dans l'enseignement de la langue, ainsi que le suggèrent M. Byram, B. Gribkova et H. Starkey (2002), trouvera donc dans le programme son assise thématique, communicative et culturelle. Autrement, les manuels scolaires existants fourniront les thèmes et le contenu qui seront développés dans une perspective interculturelle en vue de développer chez les apprenants, les savoirs et attitudes nécessaires à l'acquisition de la compétence communicative interculturelle. À partir de l'analyse de quelques contenus des livres scolaires de la série '*Mon cahier d'intégration*' et du '*Programme éducatif et guide d'exécution*' du Ministère de l'Education Nationale, et du '*Curriculum de Formation par Compétences, 2006*', nous proposons dans le tableau ci-après, une idée du contenu possible à prendre en compte dans une démarche communicative interculturelle en classe.

Savoir	Savoir-faire	Savoir-être
<i>Au niveau Disciplinaire</i>		adopter une attitude appropriée dans une situation de communication (émotion, enthousiasme, compassion, etc.)
Identifier	-Ecouter efficacement -Utiliser les fonctions langagières appropriées	Faire preuve de patience et de courtoisie
- les fonctions langagières,	-Faire usage des éléments linguistiques de manière appropriée.	Développer une conscience (<i>awareness</i>) des comportements, valeurs et attitudes.
- les éléments linguistiques (structures grammaticales et lexicales)	Choisir le registre approprié.	Respecter (valoriser les autres cultures),
-Les sons de la langue (phonétique et phonologie) etc.	Prononcer correctement.	Avoir un esprit d'ouverture (refus de jugement), de curiosité et découverte (tolérance à l'ambiguïté.)
	Construire correctement les phrases.	
<i>Au niveau Interculturel</i>		
Comprendre les caractéristiques et les perspectives de personnes appartenant à des cultures différentes, connaître sa propre culture, connaître	<i>Interculturel</i> : communiquer et interagir de façon culturellement appropriée,	
des processus sociaux et connaître de façon concrète les réalisations de ces processus dans les interactions.	Ecouter, observer & évaluer, analyser, interpréter & établir des relations.	

Tableau 1 : Contenu possible d'un enseignement communicatif interculturel en Côte d'Ivoire

Comme l'indique le tableau, il sera question de prendre en compte d'une part, les savoirs et les savoir-faire qui ont un volet disciplinaire et un volet (inter)culturel, et d'autre part les savoir-être qui ont un caractère transversal, c'est-à-dire disciplinaire et culturel. Ces trois types de savoirs incorporés dans le cours de langue seront développés selon des moments d'apprentissage pendant le cours.

2.2. Conception d'une séance et temps d'apprentissage

Notre conception d'une séance de cours intégrant l'interculturalité s'inscrit dans une démarche en cinq temps ou moments : l'exploration, l'analyse, la synthèse, le réinvestissement et la rétroaction. Ces temps d'apprentissage se complètent et s'articulent entre eux pour donner du sens à l'objet d'apprentissage. Selon une telle logique, même si l'apprenant doit passer du temps 1 au temps 2 et ainsi de suite, le passage d'un temps à un autre n'obéit pas nécessairement à une logique linéaire. Il peut être dicté par la réalité et les conditions de l'activité à mener. De la sorte le réinvestissement peut (re)conduire à un autre temps de réflexion/analyse, qui pourrait (re)conduire à un autre temps de synthèse, puis à l'exploration et à nouveau au réinvestissement. Tout se termine avec la rétroaction ou feedback qui nécessite quelques retours sur les temps 1-5 (Voir Figure 5).

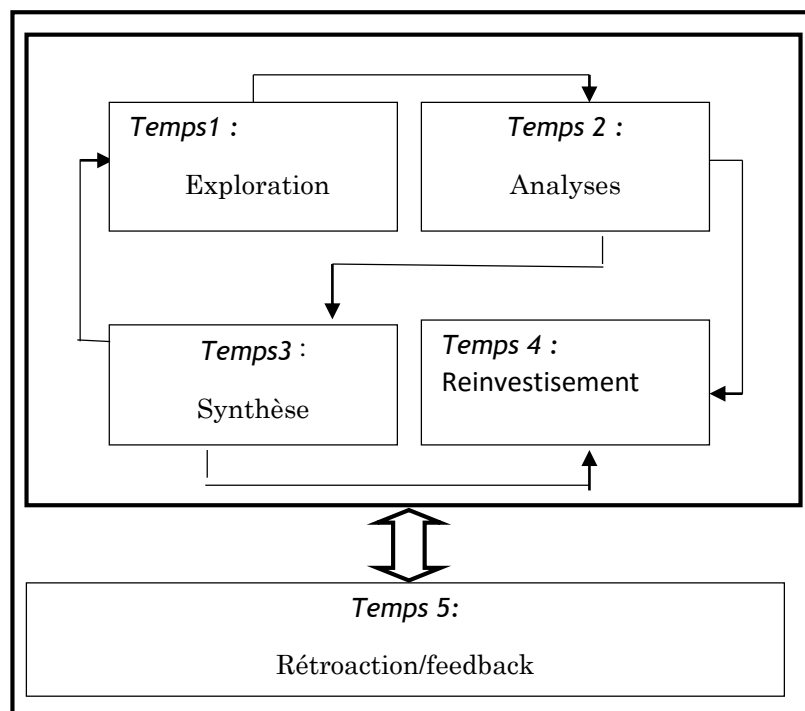


Figure 5 : Conception du cours et temps d'apprentissage

- **Temps 1 : Exploration** : Le temps 1 permet de proposer aux élèves un projet, une situation d'apprentissage proche de leur vie pour introduire le 'nouvel apprentissage'. Ce temps plante donc le décor qui va permettre aux élèves de partir à l'exploration d'un phénomène, d'une situation culturelle. Ceux-ci ont déjà une certaine connaissance sur le thème, la question ou le sujet. Cependant ils réaliseront qu'ils ne maîtrisent pas tous les contours et que leurs connaissances sont parcellaires. Ils sont [donc] mis en projet d'apprendre et sont prêts à relier le nouvel apprentissage à ce qu'ils connaissent déjà (Gerard, 2009). Les élèves vont mobiliser des savoirs et/ou savoir-faire.
- **Temps 2 l'Analyse** : L'enseignant propose aux élèves une vidéo, un texte écrit ou audio, une image etc. qui implique une situation interculturelle en lien avec le thème, ils observent, examinent, posent des questions, formulent des hypothèses etc. Ils travaillent donc sur un objectif spécifique, ce temps permet de d'identifier, de définir une chose, de manipuler, de traiter etc.
- **Temps 3 : La synthèse** : les apprenants font la synthèse et tirent les leçons en termes de tolérance et de respect de la différence en prenant en compte les aspects culturels/aspects linguistiques. Les élèves établissent les caractéristiques entre d'autres cultures et la leur, ils identifient les différentes caractéristiques communes ou différentielles. Comparer : comment une situation est perçue dans deux cultures différentes, comment les personnes réagissent-elles ? Quels types de langage utilisent-elles ? comment cela s'exprime en anglais ?

- **Temps 4 : Le réinvestissement** : A partir des connaissances acquises, les élèves vont délimiter un problème posé et organiser les idées et les connaissances qui s'y rapportent. Ils pourront par la suite rédiger un texte, faire une présentation orale, ou présenter un sketch devant la classe.
- **Temps 5 : la rétroaction ou feedback** : c'est le temps de l'évaluation (avec l'enseignant et entre les élèves). Les élèves décrivent et évaluent le processus d'apprentissage et réfléchissent sur l'efficacité de la manière dont ils ont essayé d'aborder les tâches d'apprentissage et les solutions qu'ils ont trouvées aux problèmes posés. Il s'agit d'inviter les apprenants à exprimer ce qu'ils ressentent par rapport à ce qu'ils ont fait afin de tirer des leçons. Cela pourrait les amener à réfléchir et à exprimer leur compréhension des processus qu'ils ont mis en œuvre pendant les temps 1, 2, 3 et 4 afin d'en tirer les leçons.

2.3. La mise en œuvre d'une séance

Le cours d'anglais langue étrangère en Côte d'Ivoire est basé sur l'approche par les compétences (APC). Il s'articule généralement autour d'une situation d'apprentissage, de la présentation d'éléments lexicaux, grammaticaux et fonctionnels-notionnels, des activités plus ou moins guidées, et une situation d'évaluation. Aussi, pour mettre en œuvre une séance de cours qui intègre l'interculturalité, en plus des savoir, savoir-faire et savoir-être déclinés dans le tableau 1 plus haut, le cours devra porter sur des compétences (communicatives et interculturelles) à développer, selon un thème (par exemple la question du genre), pendant une leçon (La femme africaine et la femme européenne) avec au départ, une situation d'apprentissage et à la fin une situation d'évaluation

2.3.1. La présentation d'une situation (interculturelle) : temps d'exploration

La situation d'apprentissage se rattache au temps de l'exploration. Cette phase consiste à présenter aux élèves une situation qui va conduire à la construction de compétences interculturelles. Cette situation comprendra un contexte (la journée internationale de la femme), une circonstance (un débat sur un thème relatif aux femmes et le développement), et une tâche (organiser un débat sur un thème relatif à la femme et le travail). Les compétences requises seront mobilisées à travers les traitements que les élèves mettront en place pour gérer efficacement les différents défis que leur pose la situation. Au cours de la présentation de la situation, l'enseignant attirera l'attention des élèves sur les implications communicatives et interculturelles de ce 'projet d'apprentissage'.

2.3.2. La préparation ou l'introduction : temps d'analyse

La situation d'apprentissage présentée, l'enseignant va, en fonction du niveau des élèves, présenter les items lexicaux (vocabulaire) relatif au thème du cours, soit visuellement (image, vidéo) ou oralement (audio, discussion), pour les familiariser avec les mots (connus et/ou inconnus) faisant partie du champ lexical du thème de la leçon. Il pourra ainsi introduire les concepts et le vocabulaire pertinent, et définir les attentes à l'égard du thème. C'est également un temps d'analyse qui permettra par la suite un partage ou une mise en commun des connaissances. Autrement, cette phase permettra aux élèves de produire et de réunir des idées sur le sujet à partir de toutes sortes de documents, images,

vidéos etc. Les idées produites pourront éventuellement être le résultat d'une question posée par l'enseignant. En exprimant des idées et en écoutant ce que les autres disent, les élèves pourront ajuster leurs connaissances ou leur compréhension antérieure, adapter les nouvelles informations et augmenter leur niveau de conscience du phénomène. Ce moment donnera à l'enseignant une impression immédiate de ce que les élèves savent ou ne savent pas vraiment sur le sujet.

2.3.3. La mise à la tâche : temps d'analyse et de synthèse

S'inscrire dans une approche interculturelle suppose la mise en œuvre de processus d'apprentissage tels que l'interaction, l'exploration, la comparaison et l'utilisation de langue et de la culture afin de développer la compétence communicative interculturelle des apprenants. La mise à la tâche est donc liée aux phases d'analyse et de synthèse. Les types d'activités interculturelles en conformité avec ces étapes d'apprentissage requièrent des élèves qu'ils réfléchissent d'abord individuellement sur une situation donnée, qu'ils (se) posent des questions pour comprendre, qu'ils émettent des hypothèses personnelles, puis les révisent en fonction des données disponibles, qu'ils discutent et échangent des idées, réfléchissent sur leurs propres expériences. Aussi, les enseignants devront concevoir des activités qui mettent l'accent sur le recueil de connaissances sur la diversité culturelle (activités cognitives). Ils pourront également inciter les apprenants à porter la réflexion sur eux-mêmes et leurs réactions envers des personnes d'origines culturelles différentes (*Activités d'auto-analyse*). Cela impliquera de façonner chez eux, des comportements plus appropriés (activités comportementales) en créant des situations où ils essayeront de se comporter comme des représentants d'une culture donnée (activités expérimentale) et où ils devront adopter des attitudes de curiosité, de respect et d'ouverture (activités expérientielles), d'évaluation et de conscience de soi culturelle (activités réflexive) ; (p. Tudorache, 2012). A titre d'exemple, il s'agira d'activités telles que :

- ***Les projections de séquences de film*** qui permettent d'observer de façon concrète les manifestations d'une culture et illustrent des exemples de situations linguistiques et culturelles telles la prise de parole dans une conversation ;
- Les discussions sur les différences entre la culture de la langue cible et la culture locale pour comparer les caractéristiques des deux cultures et relever les traits propres à chacune ;
- ***L'assimilation culturelle*** qui confronte les apprenants à un incident culturel qui serait probablement mal compris. Par exemple, les baisers sur la joue varient de un à quatre, selon la culture ;
- Le jeu de rôle pour pratiquer des situations réelles, nécessaires à la communication interculturelle (les situations dans un restaurant, une boutique, une gare routière, etc.) ;
- ***Les capsules culturelles*** : Il s'agit de présenter des objets (figurines, outils, bijoux etc.)) ou des images provenant de la culture cible. Les élèves devront par la suite rechercher et trouver des informations sur les objets en question, à partir d'indices qu'on leur aura fournis. Cela pourrait aboutir à une présentation orale sur la pertinence culturelle des objets ;

- *Le penser-apparier-partager*: Les élèves réfléchissent silencieusement sur une question ou un problème posé et s'associent à un pair pour discuter leurs idées. Ensuite, ils partagent les idées avec la classe dans le cadre d'une discussion formelle (J.L. Cooper & p. Robinson, 2000).

La phase de la mise à la tâche permet aux apprenants de s'exercer à la mobilisation des compétences qui leurs seront nécessaires pour affronter une situation similaire à celles qu'ils pourraient rencontrer dans la vie réelle. Cette situation, conçue par l'enseignant, est aussi appelée situation problème ou situation d'évaluation.

2.3.4. La résolution d'un problème : réinvestissement

La situation d'évaluation est la situation d'apprentissage avec des tâches à réaliser (Voir. 2.4.3). Elle se rattache au temps du réinvestissement. Les élèves sont placés face à une situation problème qui nécessite qu'ils effectuent une tâche de communication avec toutes les ressources à leur disposition. Ils sont encouragés à prendre en compte le contexte social et culturel. Cela implique que sur la base des connaissances acquises les élèves vont délimiter un problème posé et organiser les idées et les connaissances qui s'y rapportent. Ils vont soit rédiger un texte, soit faire une présentation orale, sur des thèmes tels que : en quoi la notion de genre diffère-telle entre les ethnies en Côte d'Ivoire ? Comment la notion de genre est-elle perçue en Europe et en Afrique, plus précisément en Côte d'Ivoire ? , ou même un jeu de rôle sur une situation interculturelle impliquant les femmes, à présenter devant la classe. La situation problème devra donc permettre aux élèves de développer et d'exercer des compétences communicatives et interculturelles, car il leur faudra activer leurs connaissances et leurs compétences communicatives interculturelles. Il faudra surtout ensuite tirer les leçons de l'apprentissage.

2.3.5. L'évaluation (feedback) : temps de la rétroaction

La rétroaction permet de faire le point des acquis et de ce qu'il faut améliorer. Elèves et enseignants pourront se rendre compte de la conformité ou non des résultats avec leurs attentes. Elle va aider les élèves à apprendre à se corriger et à réajuster leurs façons de penser et d'agir afin de parvenir à la maîtrise des compétences ciblées et à l'appropriation des savoirs nécessaires. L'enseignant pourra pour ce faire, demander aux élèves de présenter un rapport oral ou écrit sur la façon dont ils ont accompli la tâche et sur ce qu'ils ont décidé ou découvert. Plus spécifiquement, ce sera l'occasion de revoir les processus utilisés par les apprenants pour aborder les problèmes interculturels, à travers les questions formatrices suivantes :

- Comment avez-vous résolu les problèmes ?
- Quelles difficultés avez-vous rencontrées ?
- Quelles leçons avez-vous tirées de la résolution de ce problème ?
- Comment ces leçons peuvent-elles vous servir dans la vie de tous les jours ? etc.

Les réponses à ces questions peuvent conduire à nouveau à revoir les processus utilisés (l'analyse, investissement, exploration, synthèse) dans l'accomplissement des tâches. Par

ailleurs, les élèves montreront qu'ils ont appris les uns des autres, tant au plan interculturel que linguistique, à travers les réponses aux questions telles :

- Comment trouvez-vous le travail des autres groupes ?
- Qu'est-ce que les autres vous ont apportés dans la compréhension du problème ?
- Comment cela vous a-t-il aidé à trouver une solution ou à reconsidérer le problème et votre position ?

Ils pourront alors noter des lacunes éventuelles dans leurs visions ou noter que l'idée de leurs pairs est plus complète ou clarifie un point d'une manière différente (J. L. Clark, 1987). Enfin il sera également utile de demander aux élèves d'évaluer l'activité elle-même ou le problème tel que posé. Ces informations aideront certainement l'enseignant à recourir à des tâches similaires dans le futur ou à s'orienter vers d'autres types de tâches.

CONCLUSION

Cette réflexion dont l'objet était de proposer une méthodologie d'intégration de l'interculturalité dans le cours de langue s'est d'abord intéressé à clarifier les fondements éducatifs, théoriques et méthodologiques de cette notion. Pour ce faire, il s'est attelé dans un premier temps à délimiter les contours définitionnels de l'interculturalité en mettant l'accent sur le caractère indissociable de ses liens avec la culture et la langue. Cela a permis de relever que l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère ne saurait se limiter à la compétence linguistique, mais devrait incorporer les éléments culturels qui s'y rattachent. Sur cette base, l'adoption d'une approche interculturelle de l'enseignement de la langue Anglaise en Côte d'Ivoire est justifiable. L'intérêt de cet article tient donc de ce qu'il propose une méthodologie d'incorporation de l'interculturalité dans les cours d'anglais comme langue étrangère. Il ne crée pas un nouveau modèle, mais s'appuie sur l'existant pour proposer une démarche d'enseignement intégrant les savoirs savoir-faire et savoir-être disciplinaires et interculturels. La démarche proposée met l'accent sur l'approche communicative et sur les compétences interculturelles. Cependant, cette suggestion serait difficilement applicable dans les classes de débutants dont le niveau de la langue est insuffisant. Les classes d'un niveau supérieur pourraient en bénéficier si les enseignants, sensibilisés, développent eux-mêmes des compétences interculturelles afin de pouvoir comprendre, évaluer et expliquer des situations interculturelles ambiguës à leurs élèves. Leur formation initiale et même continue sera donc nécessaire pour faire face, avec leurs élèves, aux nouveaux défis du monde contemporain en perpétuelle mutation.

REFERENCES

- ABDALLAH-PRATELLE, Martine, 1986, « Approche interculturelle ». In : Porcher, L. *La civilisation*. Paris : CLE International.
- ABDELAZIZ, Nada Fathy, 2017, 'Pourquoi sensibiliser les apprenants à la culture de la langue cible en classe de FLE?' consulté le 05/01/18 à 15h. <https://arlab.hypotheses.org/8184>
- AGAR, Micheal, 1994, *Language shock: Understanding the culture of conversation*. New York: William Morrow.
- BENNETT, Janet., BENNETT, Milton., & ALLEN, Wendy, 2003, Developing intercultural competence in the language classroom. In D. Lange & R. Paige (Eds.), *Culture as the core: Perspectives on culture in second language learning* (p-p. 237-270). Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- BYRAM, Michael, 1997, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- BYRAM, Michael., GRIBKOVA, Bella. and STARKEY Hugh, 2002, *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A practical introduction for teachers*. Council of Europe.
- BYRAM, Michael & ZARATE, Geneviève, 1997, *The social and intercultural dimension of language learning and teaching*. Strasbourg: Council of Europe
- CHEN, G.M , & STAROSTA, W.J., 1999, A review of the concept of intercultural awareness. *Human Communication*, vol.2, p p. 27-54.
- CLARK, John. L, 1987, *Curriculum Renewal in School Foreign Language Learning*. Oxford University Press.
- COOPER, James L. & ROBINSON, Pamela, 2000, Getting started: Informal small-group strategies in large classes. In Jean MacGregor, James Cooper, Karl Smith & Pamela Robinson (eds.) *Strategies for Energizing Large Classes: From Small Groups to Learning Communities*. New Directions for Teaching & Learning. Number 81, Spring, 2000, Jossey-Bass Publishers.
- Curriculum de Formation par Compétences. Domaine des Langues. Anglais (Juin, 2006).. Ministère de l'Education Nationale. Cote d'Ivoire
- Conseil de l'Europe et le cadre européen de référence (CECR) (2001) tiré de «*l'interculturel en classe*» (PUG). Le C.E.R, pour les langues, Conseil de l'Europe, Didier, Strasbourg.
- CORBETT. John, 2003, An Intercultural Approach to English Language Teaching. *Languages for intercultural communication and education* Volume 7. Byram and Phipps (eds) Multilingual Matters ltd. Clevedon • Buffalo • Toronto • Sydney
- CUQ, Jean-Pierre, 2003, *Dictionnaire de didactique du français*, Ed. Clé international, Paris.
- DEARDORFF D. K, 2006, Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization in *Journal of Studies in International Education*. 2006 10: 241. DOI: 10.1177/1028315306287002 [http:// http://jsi.sagepub.com/content/10/3/241](http://jsi.sagepub.com/content/10/3/241)
- DEARDORFF, D. K. (Ed.), 2009, *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- DIRVEN, R. and PUTZ, M. (1993) *Intercultural Communication. Language Teaching*. 26, 144-156.

DUDENEY, Gavin, HOCKLY, Nicky & PEGRUM, Mark, 2014, Digital Literacies. *Routledge*. <https://e-language.wikispaces.com/.../Digital+Literacies-Dudeney+Extract.Pdf>

FANTINI Alvino & TIRMIZI, Aqeel, 2006, Schools are a central place to nurture such skills and abilities, as was underlined by UNESCO in a previous publication, *Guidelines on Intercultural Education*.

GALISSION, Rbert, 1991, *De la langue à la culture par les mots*, Paris, CLE International.

GALISSION, Robert & PUREN, Christian, 1999, *La formation en question*. Paris: Clef internationale.

GONEN, Ipek Kuru, & SAGLAM, Sercan, 2012, Teaching Culture in the FL Classroom: Teachers' Perspectives. *IJGE: International Journal of Global Education*, 1(3), 26-46.).

HU, Adelheid, and BYRAM, Michael, 2009, *Intercultural Competence and foreign language learning. Models, empiricism, assessment*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

LIDDICOAT, Tony, PAPADEMETRE, Leo, SCARINO, Angela & KOHLER, Michelle, 2003, *Report on intercultural language learning*. Canberra: Department of Education, Science and Training..

Le Conseil de l'Europe et le cadre européen de référence (CECR)

MEUNIER, Olivier, 2007, Approches interculturelles en éducation : Étude comparative internationale In *Les Dossiers de la veille*.. <http://www.inr.p.fr/vst>

Mon Cahier d'Integration. Anglais. 4eme., 2007, Edicef-NEI.

MEYER, M. , 1991, *Developing Transcultural Competence: Case Studies of Advanced Foreign Language Learners*. In Buttjes, D. and Byram, M. (eds.) 1991. *Mediating Languages and Cultures*. Clevedon: Multilingual Matters: 136-158).

MOELLER, Aleidine Kramer & Nugent, Kristen, 2014, Building intercultural competence in the language classroom. *Digital Commons at University of Nebraska-Lincoln, faculty publications: Department of Teaching, Learning and Teacher Education*. Lincoln, NE: University of Nebraska-Lincoln. <http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1160&context=teachlearnfacpub>

NEUNER, Gerhard, 2012, The dimensions of intercultural education' In Intercultural competence for all, Council of Europe, *Pestalozzi series* No. 2, Series editor Josef Huber.

O'DOWD, Robert, 2006, *Telecollaboration and the Development of Intercultural Communicative Competence*. Berlin : Langenscheidt.

PORCHER, Louis, 1995, *Le français langue étrangère*, Paris, Hachette.

Programmes Educatifs et Guide d'Exécution. Anglais (2014-205). Ministere de l'educations Nationale. Cote d'Ivoire.

ROCHER, Guy, 1969, *Introduction à la sociologie générale, Tome 1*, Montréal, Hurtubise.

SAMOVAR, Larry A., PORTER, Richard, & MCDANIEL, Edwin R, 2012, *Intercultural Communication: A Reader* (13th Ed.). Boston: Wadsworth Cengage Learning.

TUDORACHE Paul, 2012, Consideration on intercultural competence training methodology. *Revista Academiei Fortelor Terestre*, 17(2), 150-153.

UNESCO, 2013, Compétences Interculturelles : cadre conceptuel et opérationnel. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002197/219768f.pdf>. Accédé le 12 avril, 2017.