

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DE FRANCAIS

THE UNIVERSITY OF YAOUNDÉ I

HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE

DEPARTMENT OF FRENCH



**LES COMPÉTENCES INTERCULTURELLES DES
ÉLÈVES-PROFESSEURS DE LANGUE FRANÇAISE :
CAS DES ÉTUDIANTS DU NIVEAU QUATRE DES
FILIÈRES LETTRES BILINGUES ET LETTRES
MODERNES FRANÇAISES.**

*Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur
de l'Enseignement secondaire deuxième Grade (DIPES II)*

par

Christelle Gernique DJOUKOUO TALLA

Master 1 ès lettres modernes anglaises

sous la direction de

Pr Alexi-Bienvenu BELIBI

Maître de conférences

Année académique 2014/2015

À

- Ma maman chérie Thérèse Mandah
- Tous les membres de ma famille
- Mes amis.



REMERCIEMENTS

Au terme de cet humble travail, nous exprimons notre profonde gratitude à :

- Notre directeur de recherche Professeur Alexi-Bienvenu BELIBI dont la disponibilité, l'encadrement scientifique et la documentation ont permis la conception et la réalisation de ce travail ;
- Tous les professeurs des départements de français et des sciences de l'éducation de l'E.N.S pour la formation scientifique et professionnelle qu'ils nous ont donné pendant nos deux années d'études ;
- Au chef d'établissement du lycée bilingue d'application ainsi que nos encadreurs Madame Olivia Tanda et Monsieur Robert Kenfack qui nous ont accompagnés durant notre stage et nous ont montré les rouages du métier d'enseignant ;
- Nos camarades de lettres modernes françaises et de lettres bilingues avec lesquels nous avons entretenu des échanges fructueux.

À tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de ce travail.

LISTE DES ABBRÉVIATIONS

APC : Approche par les Compétences

CECR : Cadre européen commun de référence

DIPES : Diplôme de professeur de l'enseignement secondaire.

ENS : École normale supérieure.

FLE : Français Langue étrangère.

FLS : Français Langue seconde.

LMF : Lettres modernes françaises.

MINEDUB : Ministère de l'Éducation de Base.

MINEDUC : Ministère de l'Éducation nationale.

UNESCO : Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture.

ONU : Organisation des Nations Unies.

UNICEF : Fond des Nation unies pour l'enfance.



LISTE DES TABLEAUX ET GRAPHIQUES

TABLEAUX

Tableau 1 : récapitulatif des enseignants.....	40
Tableau 2 : récapitulatif des étudiants.....	41
Tableau 3 : Intérêt pour la langue française.....	44
Tableau 4 : Langue parlée à la maison.....	45
Tableau 5: Apprentissage du français et compétence interculturelle.....	46
Tableau 6 : Absence de compétence culturelle et ses conséquences.....	46
Tableau 7 : classifications des composantes d'un cours de français selon les élèves- professeurs.....	47
Tableau 8 : place de la culture en classe de langue.....	48
Tableau 9 : motivations d'apprentissage du français.....	48
Tableau 10 : influence de la compétence interculturel sur le comportement de l'apprenant...	52
Tableau 11: socialisation en France.....	52
Tableau 12 : concept de l'anniversaire à la française.....	53
Tableau 13: diner aux chandelles.....	54
Tableau 14 : pourcentage de participation des élèves au cours.....	54
Tableau 15: classifications des composantes d'un cours de français selon les enseignants	55
Tableau 16 : place de la culture en classe de langue.....	56
Tableau 17 : fréquence d'insertion de la culture en classe de français.....	56
Tableau 18 effet de l'enseignement de la compétence interculturelle sur les apprenants.....	57
Tableau 19 : origine de la compétence interculturelle des enseignants.....	58
Tableau 20 : importance de l'interculturel pour l'apprenant.....	59

GRAPHIQUES

Graphique 1 : langues parlées à la maison.....	62
Graphique 2 : la socialisation en France.....	68
Graphique 3 : la conception de l'anniversaire en France :.....	69
Graphique 4 : l'implication d'un diner aux chandelles ?.....	69

RÉSUMÉ

Notre de travail de recherche part du constat selon lequel la culture (ou les cultures) afférente (s) à la langue française n'est (ne sont) pas vraiment prise (s) en compte dans la formation des futurs enseignants de français et donc dans l'enseignement du français au Cameroun en général. Notre thème pose le problème de la place de l'interculturel en classe de langue française car il n'est plus à démontré que l'enseignement de la langue est un moyen efficace et fructueux pour promouvoir l'entente et la sympathie entre les peuples. Ceci se justifie par le fait que chaque langue traduit le vécu, les habitudes, les particularités, bref la culture d'un peuple. Notre enquête nous a permis de constater que même si notre population cible possède une compétence interculturelle très limitée, leurs formateurs et eux reconnaissent son importance et sa place en classe de langue française. Notre travail se base sur l'approche communicative et s'articule autour de trois grands axes : tout d'abord la revue des précédents travaux qui tournent autour de notre thème, ensuite la collecte et l'analyse des données relatives à notre quête et enfin, une proposition des pistes pour la rénovation de la didactique de la langue française dans une approche communicative qui vise l'éducation interculturelle.

Mots clés : compétences, culture, interculturel, compétences interculturelles, culture francophones, culture française, approche communicative, compétence communicative, enseignement/apprentissage, éducation interculturelle.

ABSTRACT

Our research work results from the notice that the training of French teachers gives no or less importance to the culture or cultures that goes (go) along with teaching/learning of French. Our research topic raises the problem of the place of the intercultural competence in the teaching of French language. The fact is that there is no doubt that the teaching of a language is a fertile ground to promote concord and friendship between nations. This is because each language carries the experience, the habits, the particularity, the culture of its people. Our research has permitted us to realize that, though our respondents have a poor intercultural competence, both their lecturers and they are aware of the importance and the place of this latter in a language class. Our work ;which is based on the communicative approach; has three main points: firstly, we have done the review of previous works on our topic, then we have moved to data collection and analysis and lastly we have proffer some suggestions in order to integrate intercultural education.

Keys words: competence, culture, intercultural, intercultural competence, francophone culture, French culture, communicative approach, communicative competence, teaching and learning, intercultural education.



INTRODUCTION GÉNÉRALE

Le Cameroun, pays d'une méga diversité linguistique, occupe le deuxième rang en Afrique après le Nigéria et le septième mondial avec environ 239 langues locales. A ces langues locales s'ajoutent des langues étrangères qui font parti du système éducatif en temps que disciplines. Il s'agit de : l'allemand, l'espagnol, le coréen, l'italien, le mandarin, le latin et le grec. La politique linguistique en vigueur, bien que cela soit de plus en plus sujet à des polémiques, fait de l'anglais et du français les langues officielles du pays. Le français et l'anglais sont des héritages issus de la période coloniale. Ces deux langues sont celles de l'administration, de l'éducation... en d'autres termes du secteur formel mais aussi du secteur informel. En ce qui concerne le plan de l'éducation, le français est la langue d'enseignement/apprentissage dans le sous système francophone ; ici, l'anglais est une discipline et revêt la couverture de langue étrangère tandis que le français est considéré comme langue seconde. Le même scénario s'applique pour l'anglais : les apprenants du sous-système anglophone apprennent le français ou plutôt le 'French' comme langue étrangère. Ces derniers ont des cours de langue française à partir de la maternelle. Ils font des cours de Grammaire, d'orthographe, de vocabulaire, de prononciation, de conjugaison, de traduction, de rédaction et de littérature. Ces rubriques sont indicatives de ce que les apprenants du sous système anglophone sont eux aussi suffisamment ouverts à la langue française au point de faire d'eux des francophones, peut-être pas au même titre que les apprenants du sous système francophone, mais des francophones tout de même. D'ailleurs, Le Grand Robert définit le francophone comme une personne « Qui parle habituellement ou fréquemment le français, au moins dans certaines circonstances de la communication sociale, soit comme langue maternelle, soit comme langue étrangère de caractère institutionnel ou véhiculaire ». ¹ Dans la cadre de ce travail, les apprenants issus des deux sous- système seront donc considérés sans aucune distinction comme des francophones.

D'une manière générale, la culture bénéficie, de nos jours, d'un certain engouement en didactique des langues, alors que dans les pratiques anciennes, elle était considérée plutôt comme une composante secondaire par rapport à la langue elle-même qu'il fallait enseigner avant tout. Dorénavant la culture occupe une place de choix en classe de langue car elle joue un rôle non négligeable en tant que voie vers la tolérance, la compréhension et la paix entre les peuples du monde. Ceci dit, l'enseignement / apprentissage de la langue est donc un processus qui vise non plus uniquement la seule compétence linguistique ; mais aussi la compétence interculturelle. Cette dernière sert à ouvrir les yeux, les oreilles et l'esprit de l'apprenant. On n'apprend pas une

¹Le Grand Robert de la langue française, CD- ROOM, Paul Robert, vol 6, 2001.

langue fortuitement mais plutôt pour pouvoir communiquer avec celle –ci et accéder par la même occasion à la culture des natifs de cette langue. La langue est donc tout d’abord un outil de communication voire même de socialisation car la langue est aussi un faitsocial. Langue et culture sont indissociables : apprendre une langue revient aussi à apprendre la culture y afférente. Ceci voudrait dire que l’apprentissage d’une langue présuppose aussi l’apprentissage des représentations de cette langue c’est-à-dire les croyances, les attitudes, les comportements négatifs et positifs, les valeurs, les pratiques les us et traditions ; les savoirs-êtres ; les savoir-faire y afférents. C’est dans cette optique que Ngalasso cité par Alexis Belibidit que :

La langue comme tout système symbolique et comme tout fait de culture, est objet de multiples représentations et attitudes individuelles et collectives, positives et négatives, au gré des besoins et des intérêts. Ces représentations et attitudes, qui trouvent leur origine dans le mythe ou la réalité du rapport de force symbolique, dictent les jugements et les discours, commandent les comportements et les actions.²

En effet, la connaissance de la société et de la culture de la (ou des) communauté(s) qui parle(nt) une langue est l’un des aspects de la compétence communicative.

Enseigner la langue française revient de ce fait à doter l’apprenant de l’équipement nécessaire pour qu’il soit francophone dans tous les sens du terme. De ce point de vue, avoir « appris une langue », peut- être vu comme être devenu capable de pouvoir se comporter comme ses natifs dans un contexte donné. C’est-à-dire permettre à l’apprenant de langue de parvenir à calquer son comportement sur celui des locuteurs n’appartenant pas à son groupe linguistique d’origine. Même si avec l’introduction de l’approche par les compétences l’élève est le constructeur de son propre savoir, l’enseignement de langue française demeure un guide, un facilitateur qui se forme pour mieux former des apprenants ouverts à la culture française et francophone en général. C’est compte tenu de ce qui précède que nous avons choisi de travailler en didactique sur le thème : *les compétences interculturelles des élèves- professeurs de langue française de l’École normale supérieure de Yaoundé : cas des élèves-professeurs des filières lettres bilingues et LMF, niveau 4*. Le choix de ce sujet provient du fait que, lors d’un cours de français intitulé Bil 513 : Lecture de l’œuvre Intégrale, l’enseignant a profité d’une parenthèse au cours de sa leçon nous a expliqué les concepts de dîner aux chandelles et d’anniversaire selon la conception française. La surprise générale que cela a généré nous a fait réaliser combien nous sommes ignorante des réalités socioculturelles qui vont de paire avec la langue de Molière que nous apprenons pourtant depuis l’école maternelle. Or, l’on apprend

²Belibi,A. , « Marché sémiolinguistique des biens culturels, ingénierie pédagogique et didactique intégrée des langues », *Syllabus Review* Vol. II No. 1, 2010, pp 9 – 31.

une langue pour s'ouvrir à un nouveau monde, à une nouvelle culture, à de nouvelles réalités. Aux réalités socioculturelles de l'ici, on ajoute celle de l'ailleurs pour un meilleur épanouissement dans la société. Nombre d'apprenants camerounais rêvent de visiter certains pays francophones soit pour le tourisme, soit pour les études, soit pour le travail etc. à cet effet nous pensons qu'il est primordial qu'en plus des compétences linguistiques, les pratiquants de la langue française soit initiés à l'interculturel. Celle-ci leur permettra de mieux s'intégrer dans les autres pays francophones car les élèves d'aujourd'hui ne peuvent pas prévoir dans quel pays francophones ils vivront ou travailleront et donc à quelles cultures ils seront confrontés. Notre travail pose le problème de la place de la compétence interculturelle dans la formation des enseignants de français à l'École normale supérieure de Yaoundé. En d'autres termes, quelle place occupe l'interculturel dans l'enseignement du français au Cameroun? Quel impact cela a-t-il sur l'apprenant de langue française ? De quelle manière des aspects de la socio-culture française sont à même de permettre au praticien du français de s'ouvrir aux pays francophones et devenir un citoyen du monde?

De cette problématique, il en découle une hypothèse principale et trois hypothèses secondaires. Grawitz définit l'hypothèse comme : « une proposition de réponse à la question posée »³. L'hypothèse générale de notre sujet est que les élèves-professeurs de langue française auraient une connaissance presque inexistante de l'aspect culturelle qui va de pair avec cette dernière. Ceci voudrait dire que leurs enseignants se focalisent beaucoup plus sur l'aspect linguistique et communicationnel du français et font fief de l'aspect culturel. Or, apprendre ou enseigner une langue équivaut aussi à apprendre ou enseigner une culture nouvelle, s'ouvrir à une nouvelle société, un nouveau monde notamment celui du ou des pays dans le(s)quel(s) la langue est parlée. Dans le chapitre 5 « les compétences de l'utilisateur/apprenant »⁴, le cadre européen commun de référence évoque deux grands types de compétences à savoir : les compétences générales qui englobent des aspects comme la culture générale et le savoir socioculturel et les compétences communicatives langagières avec des éléments comme les compétences linguistiques et pragmatiques. Les hypothèses secondaires qui découlent de notre thème sont :

- L'enseignement du français n'accorderait pas ou pas assez de place à l'acquisition par l'apprenant de la compétence interculturelle.
- les apprenants auraient une connaissance limitée de la socio-culture française.

³M. Grawitz, *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz 8ème édition, 1986, p.52.

⁴Cadre Européen Commun de Référence, « apprendre, enseigner, évaluer », chapitre 5, *Conseil de l'Europe*, Paris, Didier, 2001, p.81.

- La compétence interculturelle permettrait aux apprenants de mieux s'ouvrir au monde francophone.

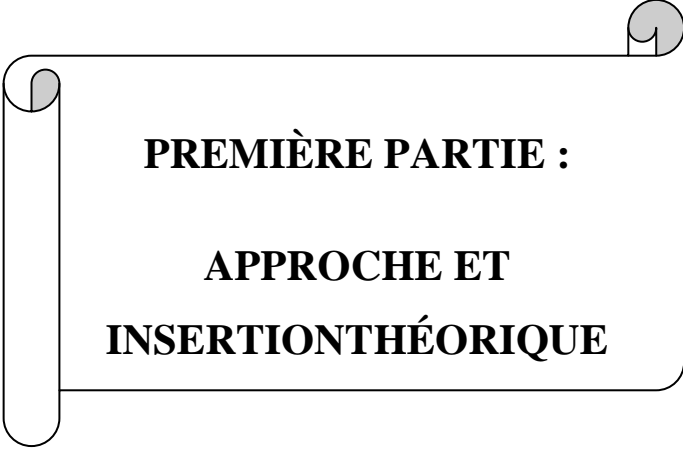
L'objectif général de notre travail est de rehausser la compétence des apprenants de français en mettant l'accent sur la compétence culturelle qui accompagne l'apprentissage d'une langue. Nous souhaitons que l'apprenant francophone prenne conscience des autres aspects de la langue française qui feront de lui un francophone multiculturel et ouvert d'esprit. De plus, les apprenants peuvent s'imprégner de certains aspects de la culture francophone et française pour se forger une meilleure personnalité, ils peuvent adopter certains pour être de meilleurs apprenants, de meilleurs citoyens qui, conscients de leur propre culture, acceptent celle des autres et par conséquent adaptent leur comportements en fonction de l'environnement, surtout maintenant que le monde tend à devenir un village planétaire. Ce travail vise également à pousser les enseignants de français à accorder plus d'importance à l'aspect culturel de la langue dans la formation des apprenants. Nous pensons à cet effet que ce travail contribuera à améliorer les compétences socioculturelles des apprenants, rehausser leur culture francophone et ouvrir leurs yeux et leurs esprits sur le monde.

Pour mener à bien notre recherche, nous allons diviser notre travail en trois grandes parties :

- La première partie ou approche et insertion théorique du sujet se subdivise en deux chapitres à savoir : le chapitre 1 qui traite de la revue de la littérature, problématique et hypothèse suivi du chapitre 2 intitulé construction de l'objet de recherche, présentation de la théorie de référence et exposé méthodologique générale de la recherche.

- La deuxième partie qui s'intitule méthodologie de la recherche est essentiellement pratique et comprend de deux chapitres qui sont : le chapitre 3 qui porte sur les informations recueillies sur le terrain ; et le chapitre 4 : analyse et interprétations des résultats et validation des hypothèses.

- La troisième et dernière partie de ce travail est intitulée perspectives didactiques et comporte un seul chapitre intitulé pour une vulgarisation de la compétence interculturelle en classe de langue française.



PREMIÈRE PARTIE :

APPROCHE ET

INSERTION THÉORIQUE

Comme l'indique le titre, la première partie de notre travail est consacrée à l'approche et l'insertion théorique de notre sujet. Pour ce faire, notre premier chapitre sera consacré à la revue de la littérature suivi de la problématique et des hypothèses de notre recherche. Le chapitre deux quant à lui présentera tour à tour : la construction de l'objet de notre recherche, puis la présentation de la théorie de référence et enfin l'exposé de la méthodologie générale de la recherche.

CHAPITRE 1 :

REVUE DE LA LITTÉRATURE, PROBLÉMATIQUE ET HYPOTHESES

Nous consacrons ce chapitre tout d'abord à la revue de la littérature, c'est à dire la présentation des travaux de recherche qui se sont intéressés à la place de la culture en générale et de la compétence interculturelle en particulier dans l'enseignement/ apprentissage en classe de langue. Nous présenterons ensuite la problématique de notre sujet ainsi que les hypothèses de recherche qui en découlent.

I-1) revue de la littérature ou état de la question

Omar AKTOUF définit la revue de la littérature comme étant « l'état des connaissances sur le sujet »⁵

G. DE LANDSHEERE⁶ la définit plus amplement en disant que le chercheur ne peut s'attaquer à un problème sans le situer d'abord dans son contexte, sans faire une mise au point claire de l'état actuel de la question. Sans ce préliminaire, dit-il, l'intérêt et la pertinence de la recherche ne peuvent paraître de façon nette.

En effet la revue de la littérature nous permet de passer en revue les travaux des précédents chercheurs afin de nous informer sur ce qui a déjà été fait dans le domaine concerné afin d'y ajouter notre contribution et mieux orienter notre réalisation.

Notre souci est donc d'avoir une idée de certains écrits antérieurs afin d'insérer le notre et par la même occasion montrer en quoi notre travail apporte un plus à l'œuvre de recherche.

L.N Biteddans son mémoire de Dipes II intitulé : *la portée culturelle du conte en classe de 6eme pour une transmission efficace et une valorisation des cultures auprès*

⁵ O. AKTOUF. *Méthodologie des sciences sociales et approches qualitatives des organisations*, Montréal, PUK, 1987, pp.55.

⁶ G. de LANDSHEERE, *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Paris, PUF, 1979, 335, pp. 20.

desapprenants ⁷ met l'accent sur la place accordée au conte dans le système éducatif, notamment en classe de 6ème. Le conte selon elle est un outil important pour transmettre et valoriser la culture chez les apprenants. Elle démontre que le conte est riche en culture, ce qui est un plus pour les apprenants. Son but est de permettre aux apprenants de mieux connaître leur culture et de s'y enraciner. Elle a le mérite de mettre en exergue le fait que la culture est et doit être un aspect fondamental en classe de langue. La culture dont elle parle est celle de l'ici mais qu'en est il de celle de l'ailleurs, c'est-à-dire celle du français, langue d'apprentissage ?

A.E TEMKEMG dans *la compétence interculturelle et efficacité de l'action didactique en classe de langue*⁸, mémoire de Dipen II, propose que l'interculturel soit un instrument au service de l'éducation car il permet de s'ouvrir au monde, de connaître autrui et par là de mieux vivre en harmonie avec lui. Pour ce faire, il évalue l'importance que peut avoir la compétence interculturelle de l'enseignement dans le processus E/A de la langue sur les apprenants. Il aboutit à la conclusion selon laquelle la compétence interculturelle de l'enseignant a un impact positif sur son rendement. Il propose donc la multiplication des espaces culturels (bibliothèque, centre culturel) afin de développer cette compétence interculturelle chez l'apprenant. TEMKEMG reconnaît l'importance de l'interculturel dans la classe de langue et met l'accent sur l'enseignant qui est perçu ici comme un passeur culturel. Il s'agit cependant ici des cultures nationales or, tout apprenant est appelé à devenir un citoyen du monde d'où la nécessité d'aller au delà de la culture ou des cultures nationales pour s'ouvrir aux cultures étrangères.

O. MAMA NGAH, dans *Didactique de la littérature et dialogue interculturel : le cas de Mâ de Gaston Paul Effa en 2^{nde} A4*⁹ commence son travail en présentant la classe de FLE comme représentante de la diversité culturelle par excellence. Le choix de *Mâ* réside dans le fait que c'est une œuvre camerounaise qui décrit suffisamment les réalités socioculturelles du territoire. Les personnages et la thématique de l'œuvre sont inspirés du vécu des camerounais et cela permet aux apprenants de s'enraciner encore plus dans leur culture. L'auteur pense que grâce à cette œuvre, les apprenants se connaissent mieux et se font mieux connaître par les

⁷L.N BITEENE, *La portée culturelle du conte en classe de 6ème pour une transmission efficace et une valorisation des cultures auprès des apprenants*, Mémoire de DIPES II, ENS Yaoundé, 2005, Ined.

⁸A.E TEMKEMG, *La compétence interculturelle et efficacité de l'action didactique en classe de langue*, Mémoire DIPEN II, ENS Yaoundé ; 1996, Ined.

⁹O. MAMA NGAH, *Didactique de la littérature et dialogue interculturel : le cas de Mâ de Gaston Paul Effa en 2^{nde} A4*, Mémoire DIPES II, ENS Yaoundé, 2012, Ined.

apprenants d'autres cultures. Ceci favorise le dialogue interculturel et le respect de l'autre. MAMA NGAH a le mérite d'avoir fait de la lecture intégrale d'une œuvre littéraire, notamment *Mâ* de Gaston Paul Effa un terrain fertile pour promouvoir le dialogue interculturel entre les apprenants camerounais de cultures différentes. Nous lui faisons cependant le reproche d'avoir privilégié une approche ethnocentrique du dialogue interculturel car les apprenants sont appelés à sortir de leur terre natale à un moment donné ou alors à rencontrer des personnes de pays différents et donc de culture différente, d'où le besoin d'étendre le dialogue interculturel au delà des cultures locales. Si l'on peut se servir de *Mâ* pour promouvoir la culture nationale, on peut aussi se servir de *Madame Bovary* de Gustave Flaubert pour expliquer les réalités socioculturelles de la France aux apprenants et faire d'eux des citoyens ouverts d'esprit et pluriculturels.

XAVIER ROEGIERS dans son article intitulé *La pédagogie de l'intégration en bref*,¹⁰ fait une description détaillée de l'approche par les compétences depuis son origine. Il dit que l'approche par les compétences de base vise essentiellement trois objectifs principaux à savoir :

1. Mettre l'accent sur ce l'élève doit maîtriser, le rôle de l'enseignant ici étant d'amener l'élève au niveau attendu
2. donner du sens aux apprentissages c'est-à-dire montrer à l'apprenant l'utilité de ce qu'on lui enseigne afin de susciter son intérêt
3. certifier les acquis des élèves en termes de résolution de situations concrètes c'est-à-dire faire en sorte que les enseignements reçus aident les apprenants dans la vie active (Roegiers, p. 3).

Parlant de compétence, il cite Roegiers (2000) qui la définit comme « la possibilité, pour un individu, de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une situation problème qui appartient à une famille de situations »¹¹. Il s'agit donc des savoirs, savoir-être, et savoir-faire que l'apprenant doit être à même de mobiliser dans des situations précises de la vie courante. On dit donc de quelqu'un qu'il est compétent lorsque non seulement il possède certains acquis (connaissances, savoir-faire, procédures, attitudes, etc.), mais surtout lorsqu'il peut mobiliser

¹⁰Xavier Roegiers, *La pédagogie de l'intégration en bref*, Rabat, Mars 2006.

¹¹Xavier Roegier, *Une pédagogie de l'intégration*. Bruxelles : De Boeck Université, 2000.

ces acquis de façon concrète pour résoudre une situation-problème donnée. Rogiers (2006) a le mérite de donner les principaux fondements de l'approche par les compétences de base ainsi que de définir, élucider, avec parfois des exemples à l'appui, tous ou presque tous les concepts et termes liés à cette nouvelle approche surtout le concept de compétence qui est très important en situation d'apprentissage. Pour lui, l'apprentissage doit permettre aux apprenants d'acquérir des savoirs, savoir-être, et savoir-faire que l'apprenant doit être à même de mobiliser dans des situations précises de la vie courante. Ceci voudrait dire qu'en situation d'apprentissage de la langue, la compétence linguistique n'est pas suffisante. Il faut ajouter à celle-ci des composantes extra linguistiques comme la compétence interculturelle qui permet à l'apprenant de s'ouvrir à d'autres cultures et réalités et par conséquent de se montrer compétent face à des situations de la vie courante. Il n'a cependant pas délimité à quelle type de compétence correspond chaque savoir.

ROGIERS, *l'APC dans le système éducatif algérien*.¹² Dans cet article Rogiers présente l'évolution de l'approche par les compétences dans le système éducatif algérien, ainsi ces insuffisances. Pour y remédier, il propose des solutions pour la refonte de l'éducation en Algérie. Pour ce faire, il procède à une définition ou redéfinition des concepts clés de celle-ci, parmi lesquels la notion de profil. Parlant de profil, il définit le profil d'un élève comme étant une description des caractéristiques attendues de l'élève au terme d'un niveau d'études. Ce profil est à la fois général et spécifique à une discipline, ou relatif à un champ disciplinaire. Les principales composantes du profil général sont les suivantes :

- profil linguistique (quelles langues, quels seuils de compétences langagières ?)
- profil cognitif, scientifique (quelle préparation à la poursuite des études ?)
- profil culturel (quels éléments de culture nationale, de cultures étrangères ?)
- Profil social (quelle préparation à l'insertion dans la société algérienne ?)

¹²ROGIERS, Xavier « l'APC dans le système éducatif algérien » in *La refonte de la pédagogie en Algérie*, Bruxelles : De Boeck Université, 2000, p.51-83.

- profil économique, d'entrepreneuriat (quelle attente en termes d'insertion dans le tissu économique, de création de son propre emploi ou de son entreprise ?)
- Le profil disciplinaire répond à ce qui est attendu de l'élève dans la discipline.

Le profil correspond donc en quelque sorte aux compétences attendues chez un apprenant en fin de cycle ou d'année scolaire. Cet article a le mérite de tracer le parcours de l'APC en Algérie, partant de ses premiers balbutiements jusqu'aux recommandations de Rogiers en vue de son amélioration. Il propose ici une définition claire et précise des concepts fondamentaux liés à cette approche, surtout la notion de profil avec notamment le profil culturel qu'il a invoqué et qui nous intéresse le plus dans le cadre de notre projet. Il n'a cependant pas présenté les avantages de ces différents profils. En d'autres termes, pourquoi l'apprenant devrait-il développer un profil culturel par exemple.

CHRISTIAN PUREN dans son article : « la compétence culturelle et ses composantes »¹³ retrace l'histoire de l'importance de la compétence culturelle en situation d'enseignement/ apprentissage en vue de montrer qu'elle est incontournable. Aussi il commence par présenter un tableau présentant schématiquement les différentes composantes de la compétence culturelle telles qu'elles ont été privilégiées au cours de l'évolution de la didactique des langues et cultures. Ces composantes correspondent respectivement à la méthodologie traditionnelle grammaire-traduction, à la méthodologie active, à l'approche communicative, la didactique du plurilinguisme et à la perspective actionnelle. La composante interculturelle est perçue ici comme la capacité à gérer les phénomènes de contact entre cultures différentes lorsque l'on communique avec des étrangers dans le cadre de rencontres ponctuelles, d'échanges, de voyages ou de séjours touristiques, en particulier en repérant les incompréhensions causées par les représentations préalables de la culture de l'autre, et celles causées par les interprétations faites sur la base de son propre référentiel culturel. L'activité langagière qui entre en scène ici est la communication (parler avec) et les activités culturelles sont rencontrer et découvrir.

¹³PUREN, Christian : « La compétence culturelle et ses composantes » Article publié en « préambule » du Hors-série de la revue *Savoirs et Formations* n° 3 (« Parcours de formation, d'intégration et d'insertion : La place de la compétence culturelle »). Montreuil : Fédération AEFTI, 2013, pp. 6-15.

En d'autres termes, Puren dit que la compétence interculturelle permet de vouloir et pouvoir établir un contact positif avec un étranger, il faut préalablement avoir reconnu chez lui un être humain et un être culturel à part entière, comme soi-même, et considérer que toute culture est susceptible d'enrichir toute autre : tout cela correspond à la mise en œuvre de valeurs universelles. L'auteur a le mérite d'avoir fait ressortir les points positifs de la compétence culturelle en général et la compétence interculturelle en particulier. Il nous apprend ainsi que l'apprentissage de la langue française n'est pas simplement conçu comme la maîtrise technique d'un code de communication, mais comme le moyen et la fin d'une intégration sociale, économique et citoyenne des personnes. Mais Puren ne propose pas des voies et moyens pour introduire cette notion de culture en classe de langue.

MOUTO BETOKO Christiane dans son article intitulé « compétence interculturelle et enseignement des langues maternelles en Afrique francophone contemporaine »¹⁴, fait une analyse sur la place de la culture et des langues maternelles dans l'enseignement en Afrique francophone. Elle part du constat selon lequel, même si en Afrique on observe une réelle volonté de valoriser le patrimoine culturel au travers des œuvres littéraires au programme scolaire par exemple, l'enseignement/apprentissage de la culture se fait fort malheureusement en français. Mais elle souligne que le fait d'apprendre sa propre culture permet à l'apprenant de se connaître, connaître et accepter les différences culturelles nationales et internationales et par là d'être plus ouvert d'esprit. L'acquisition de la compétence interculturelle nécessite donc tout d'abord la connaissance de soi-même. Pour s'ouvrir à d'autres cultures, il faut soi-même être enraciné dans sa propre culture. Le plus de cet article est le fait que l'auteure met l'accent sur l'importance, la primauté de la culture nationale dans l'acquisition de la culture internationale. Elle ne propose cependant aucune méthode pour concilier avec succès culture locale et culture étrangère.

BOUBAKOUR, Samira, « L'enseignement des langues-cultures : dimensions et perspectives »¹⁵ commence son exposé en faisant le constat selon lequel la dimension culturelle occupe de plus en plus une place de choix dans l'enseignement des langues. Elle tente de présenter les

¹⁴MOUTO BETOKO, Christiane, « compétence interculturelle et enseignement des langues maternelles en Afrique francophone contemporaine », *Multilinguales*, vol.1, juillet, 2013, pp.95-104.

¹⁵BOUBAKOUR, Samira, « L'enseignement des langues-cultures : dimensions et perspectives », *Synergies Algérie*, n°9, 2012, pp. 13-26.

diverses relations qui peuvent exister entre la langue en tant que structure symbolique et symbolisable et l'identité culturelle et les représentations en tant qu'expressions de Soi et visions de l'Autre. La langue affirme t- elle est véhiculaire de l'identité. L'apprenant doit être en mesure d'affirmer son propre identité tout en acceptant et comprenant les différences qui existeraient avec celle de l'Autre et de saisir la complexité qui réside dans la relativité existant entre les différents systèmes culturels. La classe de langue devient donc un lieu où se côtoient la culture de l'apprenant et la culture de la langue à enseigner. Pour BOUBAKOUR

La finalité principale d'une classe de langue-culture étrangère est de faire acquérir aux apprenants, à la fois une compétence linguistique et une savoir sur la culture étrangère à travers l'appropriation de ses implicites et non-dits et en établissant des comparaisons et des analyses des différents systèmes culturels en présence (p.22)

Pour ce faire, elle préconise donc que les cours de civilisation française, distincts de la littérature, se présentent comme étant un moyen favorisant l'accès aux différents savoirs, savoir-faire et comportements liés à la culture française. Elle poursuit en disant que les fins de ce genre d'enseignement visent l'acquisition d'une compétence (inter) culturelle qui se construit par la mise en présence et le rapprochement, éventuel, et le dialogue entre les deux cultures (celle de l'apprenant et la culture française) et qui véhiculerait des dimensions socioculturelles, linguistiques et affectives, etc. à travers des débats, le recours à des documents authentiques. L'auteur de : *L'enseignement des langues-cultures : dimensions et perspectives* à le mérite non seulement de clarifier la notion d'interculturelle mais aussi de ressortir ses cotés positifs quand à la formation de l'apprenant et surtout de proposer des pratiques de classe dans l'optique de développer la compétence interculturelle. Elle semble cependant ne pas délimiter jusqu'ou l'apprenant doit intégrer la culture de l'autre car tous les aspects de l'altérité ne sont pas forcément positifs ou même facilement adoptables.

TARIN René : « Apprentissage, diversité culturelle et didactique »¹⁶ part de son expérience en tant qu'enseignant de Français pour constater que d'une langue à l'autre, les mêmes mots n'encouvraient pas toujours la même réalité sociale et culturelle pour ses interlocuteurs ce qui veut dire que la langue, outil de communication, traduit

¹⁶TARIN René : « Apprentissage, diversité culturelle et didactique ». *Français langue maternelle, langue seconde ou étrangère*, Bruxelles, éditions Labor, 2006 ; p.50- 103.

inévitablement une spécificité culturelle, un mode d'analyse particulier. A cet effet, un discours d'apparence anodine peut être vecteur de malentendus. Il préconise donc la nécessité, l'urgence pour la didactique des langues de prendre en compte l'aspect interculturel et culturel dans l'enseignement. La langue traduit le fait culturel et communiquer consiste toujours à négocier des significations culturelles (paroles, symboles, attitudes, gestes, posture etc.). Tarin met en exergue la nécessité de former et sensibiliser les enseignants de français sur la prise en compte de l'aspect culturel en classe. Il n'a cependant pas proposé des voies et moyens pour y arriver.

SCHMID Karin dans son mémoire intitulé *Parcours pour une formation à l'interculturel*¹⁷ commence par mettre en exergue l'importance de l'apprentissage des langues étrangères due au phénomène de la mondialisation des entreprises, phénomène qui a créé le besoin de rencontrer, communiquer, interagir et travailler avec des interlocuteurs dans des contextes extrêmement variés, au niveau de la langue et de la culture. En plus de cela s'ajoute le phénomène d'immigration qui est une raison de plus pour adopter l'approche interculturelle en classe de langue. Son étude porte sur la formation de professeurs de français l'Université de Cap Town. Dans son travail il présente la connaissance actuelle des futurs enseignants du FLE (français langue étrangère) à l'Université de Cap Town, puis il propose un parcours aux futurs enseignants du FLE pour assurer l'enseignement de la meilleure compétence communicative possible aux apprenants de langue étrangère. L'auteur pense que pour être capable d'aborder l'interculturel en classe de langue, les enseignants doivent d'abord posséder une compétence interculturelle eux-mêmes et ensuite, ils doivent apprendre comment faire acquérir une compétence interculturelle à leurs étudiants. Pour ce faire, l'auteur plaide pour l'adoption de l'approche interculturelle qui d'après lui est la plus efficace pour enseigner une compétence communicative adéquate en classe de FLE. Cette approche permet à l'apprenant de communiquer avec autrui en dépassant les stéréotypes et les préjugés, car chacun est considéré comme un être multiculturel avec des caractéristiques propres. L'apprenant apprend d'abord à se décentrer, ensuite à se mettre à la place des autres, puis à coopérer, et finalement à comprendre comment l'autre perçoit la réalité et comment il est perçu lui-même. En ce qui concerne la formation pour l'acquisition d'une compétence interculturelle, son étude stipule

¹⁷SCHMID Karin, *Parcours pour une formation à l'interculturel*, Master en FLE, Université de Cape Town, 2010, INEDIT.

qu'elle comprend quatre modules à savoir : découvrir la culture et l'interculturel, acquérir une compétence interculturelle, approfondir une compétence interculturelle et continuer son parcours interculturel. Quant à la formation pour l'utilisation d'une approche interculturelle en classe de FLE, elle est constituée de trois modules : introduire l'approche interculturelle, apprendre les étapes et les supports de l'approche interculturelle, puis évaluer la compétence interculturelle.

SCHMID Karin a le mérite d'avoir fait une description détaillée des notions qui tournent autour de la compétence interculturelle depuis les conceptions anciennes jusqu'aux plus récentes. Il a démontré la nécessité, voire même l'urgence d'adopter une approche interculturelle en classe de FLE. En plus de cela, il a proposé des voies et moyens pour mettre en pratique cette approche lors de la formation des enseignants et une fois que ces derniers se retrouveront sur le terrain. Dans son travail, il semble cependant donner peu d'importance à la culture des apprenants car pour connaître autrui, il faut d'abord se connaître soi-même.

MEZIANI Amina, dans *Pour une valorisation de la compétence interculturelle en classe de FLE*¹⁸ mène une réflexion sur la place de la compétence interculturelle en classe de FLE dans le contexte algérien. L'auteur part du constat général que, pour que le monde soit réellement un village planétaire, l'apprentissage des langues doit inclure la prise en compte de la compétence interculturelle. Or, cette compétence semble être marginalisée en Algérie dans les contenus et les pratiques de classe. Désormais, le pays vise un enseignement dont l'objectif majeur est celui de favoriser la compréhension mutuelle entre les peuples et la familiarisation avec la culture de l'autre tout en dotant l'apprenant d'un moyen de communication lui permettant de communiquer et reconnaître d'autres systèmes de significations, en d'autres termes, former un citoyen du monde. L'auteure déplore cependant le fait que la réalité sur le terrain soit tout autre car on remarque une marginalisation de la culture de l'autre liée à une méfiance voire à une représentation dévalorisante de cette même langue. Ceci est dû au fait que la politique linguistique oscille entre la volonté de préserver la langue arabe porteuse d'une culture arabo-musulmane, d'une identité nationale empreinte de religiosité, et la nécessité d'une valorisation des langues étrangères. Pour sortir de cet impasse, l'auteure milite pour que

¹⁸MEZIANI Amina, « Pour une valorisation de la compétence interculturelle en classe de FLE », *Synergies* Algérie, n° 4 - 2009 pp. 265-272.

l'école et surtout l'enseignant soit un médiateur culturel qui doit user d'une stratégie de négociation entre le déjà-là de l'apprenant et l'apprentissage culturel de provenance allogène tout en veillant à lui assurer un équilibre identitaire sans qu'il n'y ait de sous-estime d'une culture par rapport à l'autre. Il doit lui-même se défaire de stéréotypes pour pouvoir éclaircir ceux qui foisonnent dans l'esprit des apprenants. En effet présenter un aspect de la culture de l'autre aux apprenants les mène à se rappeler leur culture et à faire des comparaisons, de là émergent leurs représentations. En de termes plus simples, enseigner une culture et développer une compétence interculturelle sont indissociables. L'auteure déplore la marginalisation et la mauvaise conception de la compétence interculturelle en Algérie et recommande que cette notion soit reconnue à sa juste valeur tant donné son côté positif. Même s'il tire la sonnette d'alarme sur le rôle que peut jouer l'enseignant dans le processus, il ne fait aucune proposition quand à la mise en pratique de l'interculturel en classe de FLE.

BHOUGHAZI AKILA : dans son mémoire intitulé : *Des stratégies pour développer des compétences interculturelles à travers le texte littéraire : cas de la 1^{ère} AS lettres*¹⁹ introduit son travail en faisant la remarque que le monde est en pleine mutation et les frontières entre peuples semblent disparaître. L'apprenant d'aujourd'hui est donc appelé à côtoyer, travailler ou vivre avec des personnes de nationalité et de culture différentes. Le rôle de l'école est donc de former des citoyens du monde. Boughazi Akila voit dans le texte littéraire, un moyen d'ouverture culturelle qui permet à l'apprenant de vivre une expérience de l'altérité et découvrir d'autres pratiques culturelles car comme on peut le lire dans le Dictionnaire de Didactique du FLS/FLS à la page 159 : *la littérature est le lieu de croisement des cultures et l'espace privilégié de l'interculturel*. Le rôle de l'école et par ricochet de l'enseignant est de donner une place de choix à l'aspect extra linguistique de l'enseignement. L'enseignant de littérature doit donc, à travers les textes littéraires au programme comme les contes, les fables, la nouvelle, amener ses apprenants à se découvrir et à découvrir l'autre dans un esprit de tolérance. C'est pour cela que l'auteur préconise une approche interculturelle dans l'analyse du texte littéraire. Celle –ci permet à l'apprenant de donner librement son point de vue, de

¹⁹BHOUGHAZI AKILA : *Des stratégies pour développer des compétences interculturelles à travers le texte littéraire : cas de la 1^{ère} AS lettres*, Magister, Université d'Oran Es- Sénia, 2012, INEDIT.

découvrir d'autres façons de penser et de concevoir le monde, d'explorer le monde de l'autre tout en apprenant.

Dans son mémoire de Magister, Boughazi Akila apporte une grande contribution à la mise en pratique de la compétence culturelle en classe de FLE à travers le texte littéraire. Il voit en ce dernier un moyen efficace pour amener l'apprenant à se découvrir et découvrir l'autre tout en dépassant ses préjugés. La pertinence de son travail réside dans le fait que le texte est bel et bien un terrain fertile pour entrer en contact avec les systèmes de valeurs de l'altérité mais il semble oublier que les textes littéraires choisis par l'école doivent tout d'abord être au service de la culture nationale.

Ces travaux portent sur la compétence en générale, et sur la compétence interculturelle en particulier. Cette dernière est de plus en plus invoquée lorsqu'on parle de l'apprentissage des langues. Dans un monde qui se veut un village planétaire, ce n'est pas surprenant que beaucoup de chercheurs et spécialistes de la langue voient en la compétence culturelle, le ticket pour entrer en toute sérénité et sans préjugés dans ce village. Connaître une langue, au delà des compétences linguistiques, c'est donc aussi s'ouvrir aux croyances, au vécu, aux us et coutumes etc. du ou des pays dans le(s)quel(s) la langue est parlée. Notre travail en diffère des précédents en ceci qu'il se penche sur un fait jusqu'ici peu exploité en contexte camerounais. Nous souhaitons rendre compte du fait que la compétence interculturelle est presque inexistante dans l'enseignement des langues au Cameroun, notamment dans la formation des futurs enseignants de français. Par conséquent il y a lieu ici d'appuyer sur la sonnette d'alarme.

I-2- La problématique

La problématique désigne l'ensemble des questions qui découlent du problème posé dans un travail de recherche. C'est l'ensemble construit autour d'une question principale, des hypothèses de recherche et des lignes d'analyse qui permettront de traiter le sujet choisi.

La problématique dans la recherche en éducation est un aspect simple mais qu'il faut délimiter, qu'il faut avoir à l'esprit, en se posant les questions suivantes :

- pourquoi entreprenons- nous tel travail ?
- que cherchons-nous dans ce travail ?

Cette double interrogation nous donne la possibilité de savoir dans quelle direction nous allons orienter notre travail de recherche. La multitude des thèmes en éducation fait en sorte que les mobiles du choix d'un thème doivent être présentés. La problématique dans une recherche comprend deux grandes phases : la formulation de du problème et la question de recherche.

I-2-1) formulation du problème

Lors d'un cours de français intitulé Bil 513 : Lecture de l'œuvre Intégrale, l'enseignant nous a expliqué la notion d'anniversaire selon la conception européenne. L'objet du cours portait sur la définition de la lecture selon plusieurs approches. La leçon ce jour là pouvait se résumer comme suit : la lecture est une co-construction du sens. Ce qui veut dire qu'un même énoncé peut avoir plusieurs sens en fonction du contexte ou de la culture dans lequel il est émis ou reçu. Pour illustrer cela il nous a expliqué que si en Afrique et au Cameroun l'on n'est pas obligé d'apporter un cadeau à un anniversaire, en Europe, y compris en France, accepter de se rendre à un anniversaire veut automatiquement dire qu'on a de quoi acheter un cadeau. La surprise générale que cela a généré nous a fait réaliser combien nous sommes ignorante des réalités socioculturelles qui vont de paire avec la langue française. Cet état des choses nous pousser nous a poussés à nous poser une série de questions dont la principale sera présentée dans les lignes qui suivent.

I-2-2) élaboration de la question de recherche

Au regard de ce qui précède, et en rapport avec l'impact que pourrait avoir le manque de réflexion sur cet aspect de l'apprentissage de la langue c'est-à-dire l'aspect extra linguistique, nous nous posons la question fondamentale à savoir *quelle est la place de la compétence interculturelle dans la formation des élèves-professeurs de français à l'Ecole normale supérieure de Yaoundé ?*. En d'autres termes l'enseignement/apprentissage du français en contexte camerounais prend t-il en compte la composante extralinguistique de la langue ou alors, seules les compétences communicatives langagières de l'apprenant sont développées ? De cette question principale découlent les questions de recherche suivantes : quelle place occupe l'interculturelle dans l'enseignement du français au Cameroun? Quel impact cela a-t-il sur l'apprenant de langue française ? De quelle manière des aspects de la socio-culture française sont à même de permettre au praticien du français de s'ouvrir aux pays francophones et devenir un citoyen du monde?

I-3) hypothèse générale et hypothèses secondaires de recherche

A partir de la problématique ci-dessus, nous allons élaborer une hypothèse générale et des hypothèses secondaires de recherche.

L'hypothèse se présente comme une affirmation, une réponse que l'on anticipe face à un problème donné que l'on se propose de résoudre. Dans le cadre de la recherche, elle se présente comme un guide de la réflexion du chercheur qui lui permet d'opérer les choix appropriés à ses travaux. Gilbert de Landsheere dans son Dictionnaire la définit comme une supposition, une probabilité vraisemblable par laquelle : « L'imagination anticipe la connaissance et qui est destinée à être ultérieurement vérifiée soit par une observation directe, soit par l'accord de toutes les connaissances avec l'observation »²⁰

À partir de la revue de la littérature, il a été démontré que l'apprentissage du français devrait et doit tenir en compte le fait que les apprenants vivent dans un monde en mutation, un monde où toutes les cultures, toutes les civilisations sont appelées à se croiser. De ce fait, la compétence interculturelle doit être introduite en classe de langue pour que ce croisement soit sans embuches et sans obstacles liées au clash des cultures. C'est à cet effet que lors d'un entretien FilomenaCapucho a dit que :

L'enseignement/apprentissage des langues a longtemps ignoré qu'une langue est avant tout un instrument d'expression de soi et de sa culture et un outil de socialisation et donc de rencontre(s) interpersonnelles(s). Il faut absolument que les enseignants se forment eux-mêmes à cette perspective avant de pouvoir l'intégrer dans leurs pratiques concrètes de salle de classe. Il faut aussi que les programmes scolaires intègrent la notion de façon à ce qu'elle devienne une réalité dans le quotidien de la classe.²¹

Toujours dans la même lancée, Hymes (1967, 1972, 1984) a souligné que savoir aligner des mots dans une phrase n'est que le commencement de la communication ; les locuteurs doivent aussi apprendre à se familiariser avec de nombreuses situations sociales et culturelles pour savoir quand prononcer certains énoncés au moment adéquat, en tenant compte de divers éléments contextuels. Apprendre à communiquer de façon adéquate avec « l'autre » exige beaucoup plus que le simple apprentissage des règles élémentaires de

²⁰ De Landsheere, Gilbert, *op. cit.*, p.08.

²¹ Capucho, F. Franc parler : former à l'interculturel : entretien avec FilomenaCapucho, 2008. Disponible sur l'URL <http://www.franparler.org/articles/capucho2005.htm> [08 Avril 2015].

grammaire d'une langue; il faut apprendre aussi des règles d'utilisation pour parvenir à la compétence communicationnelle.²²

Etant donné tout ce qui précède, nous pouvons émettre l'hypothèse générale suivante :

- les élèves-professeurs de langue française auraient une connaissance presque inexistante de l'aspect extralinguistique de la langue.

Ceci voudrait dire que leurs formateurs s'appesantissent beaucoup plus sur l'aspect linguistique et communicationnel du français en faisant fîe de l'aspect culturel. Or, apprendre ou enseigner une langue équivaut aussi à apprendre ou enseigner une culture nouvelle, s'ouvrir à une nouvelle société, un nouveau monde notamment celui du ou des pays dans le(s)quel(s) la langue est parlée.

Les hypothèses secondaires de notre recherche sont que:

- L'enseignement du français n'accorderait pas ou pas assez de place à l'acquisition par l'apprenant de la compétence interculturelle.
- les apprenants auraient une connaissance limitée de la socio-culture française.
- La compétence interculturelle permettrait aux apprenants de mieux s'ouvrir au monde francophone.

Au demeurant, nous avons tout au long de ce chapitre fait le point sur les travaux des précédents chercheurs qui se sont intéressés à l'interculturel dans une classe de langue. C'est ainsi que nous avons, après nous être informée sur ce qui a déjà fait dans le domaine qui nous intéresse, présenter en quoi notre travail sera original. Par la suite nous avons présenté l'ensemble des questions qui découlent du problème posé par notre thème recherche suivi de la formulation de nos hypothèses.

²²Hymes, D.H., Models of the interaction of language and social setting. *Journal of Social Issues*, 23(2),1967, p. 8-38.

_____ On communicative competence. Dans J.B. Pride & J. Holmes (dir. publ.), *Sociolinguistics* (p. 269-293). Baltimore, MD, Penguin. Hymes, D.H. (). Vers la compétence de communication. Paris, Hatier, 1984.

CHAPITRE II :

CONSTRUCTION DE L'OBJET DE RECHERCHE, PRÉSENTATION DE LA THÉORIE DE RÉFÉRENCE ET EXPOSÉ DE LA MÉTHODOLOGIE GÉNÉRALE

Ce chapitre est consacré tout d'abord à la construction de l'objet de notre recherche qui comprend l'énoncé des objectifs de notre recherche ainsi que l'intérêt de l'étude que nous menons. Nous procéderons ensuite à la définition des concepts clés de notre thème suivi par la théorie explicative de notre sujet. Nous terminerons ce chapitre par la présentation de notre méthodologie générale de recherche.

II-1-Construction de l'objet de recherche

II-1-1- Objectif de la recherche.

C'est le but que l'on se propose d'atteindre à la fin de notre travail de recherche. C'est aussi l'action que l'on souhaite voir se réaliser après avoir effectué un certain nombre d'expériences suivant l'application d méthodes précises.

L'objectif général de cette étude est de mesurer le poids que peut avoir la compétence interculturelle sur le processus d'enseignement/apprentissage de la langue sur les apprenants. En travaillant sur ce thème, notre souhait est de rehausser la compétence des apprenants de français en militant pour l'introduction la compétence interculturelle dans l'apprentissage d'une langue. Nous souhaitons évaluer la compétence interculturelle des apprenants afin de montrer que l'apprenant francophone a besoin d'être formé de telle sorte qu'il puisse aisément s'ouvrir aux réalités socioculturelles des pays francophones, notamment la France. De plus, les apprenants peuvent s'imprégner de certains d'entre eux pour se forger une meilleure personnalité, ils peuvent adopter certains pour être de meilleurs apprenants, de meilleurs citoyens qui, conscient de leur propre culture, acceptent celle des autres et par conséquent adaptent leur comportements en fonction de l'environnement, surtout maintenant que le monde tend à devenir un village planétaire. Ce travail vise également à pousser les

enseignants de français à accorder une place à l'aspect culturel de la langue dans la formation des apprenants.

II-1-2- Intérêt de l'étude

Notre travail présente divers intérêts entre autres :

- Un intérêt didactique dans la mesure où ce travail pourra améliorer l'enseignement du français dans les milieux scolaires.
- Un intérêt social dans le cadre de la valorisation de la culture en générale et de l'interculturelle en particulier ce pour le bien-être de la coopération entre les Camerounais et les francophones du monde entier, particulièrement ceux de France. De plus ce travail s'inscrit en droite ligne des préoccupations des organisations internationales telles que l'UNESCO, l'ONU et l'UNICEF qui militent pour l'éducation tout court, l'éducation à l'interculturelle, à la tolérance, à la culture de la compréhension et à la coopération internationale pour la paix dans le monde.
- Un intérêt personnel car ce travail nous aide à cultiver un esprit scientifique et à approfondir notre connaissance de la langue et de la culture française.
- Un intérêt scientifique étant donné que, à travers ces travaux, nous essayerons d'apporter notre modeste contribution dans l'avancement de la recherche sur la langue française et sur la didactique. En effet ce travail de recherche lance un nouveau regard sur la didactique du français, regard qui devrait aboutir à des innovations profitables pour ce qui est des contenus d'enseignement et des pratiques didactiques en salle de classe avec l'introduction de la compétence interculturelle.

II-1-3- Délimitation du sujet

Dans le cadre de ce travail, nous traiterons de la compétence interculturelle dans l'enseignement du français. Sous cet angle, nous excluons de nos recherches l'histoire de la langue pour nous appesantir sur l'enseignement de la langue française et ces manquements. Nous nous intéresserons surtout sur l'importance de la compétence interculturelle dont la maîtrise par les élèves-professeurs de l'école normale supérieure de Yaoundé ferait d'eux de meilleurs francophones et de meilleurs enseignants de langue française.

II-2- présentation de la théorie de référence

Dans cette sous- partie, nous analyserons et apprécierons à sa juste valeur la part que d'autres chercheurs et théoriciens ont déjà apporté dans la cadre de notre thème de recherche. Elle s'articule autour de deux points principaux à savoir la définition des concepts clés et la théorie explicative du sujet.

II-2-1- Définition des concepts

Chaque thème de recherche contient des concepts peuvent ne pas être compris de manière univoque par un large auditoire. C'est pourquoi la définition des concepts clés s'avère indispensable pour la compréhension du sujet.

La compétence

Le terme compétence désigne l'ensemble des savoirs, savoir-être, et savoir-faire que l'apprenant doit être à même de mobiliser dans des situations précises de la vie courante.

Roegiers la définit comme : « la possibilité, pour un individu, de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une situation problème qui appartient à une famille de situations »²³. On dit donc de quelqu'un qu'il est compétent lorsque non seulement il possède certains acquis (connaissances, savoir-faire, procédures, attitudes, etc.), mais surtout lorsqu'il peut mobiliser ces acquis de façon concrète pour résoudre une situation-problème donnée.

Pour Tardif, la compétence serait [...] un système de connaissances, déclaratives ainsi que conditionnelles et procédurales organisées en schémas opératoires et qui permettent, à l'intérieur d'une famille de situations, non seulement l'identification de problèmes, mais également leur résolution par une action efficace²⁴.

Les compétences représentent l'ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent à un individu d'agir dans une situation donnée.

L'on ne saurait parler de la compétence interculturelle sans définir au préalable le concept de culture. C'est pour cette raison que nous allons définir le mot culture parmi nos concepts clés.

La culture

De façon générale, La culture est l'ensemble des comportements, savoirs et savoir-faire caractéristiques d'un groupe humain ou d'une société donnée, ces activités étant acquises par un processus d'apprentissage et transmises à l'ensemble de ses membres.

²³ ROEGIERS, Xavier., *op. cit.*, page 10.

²⁴ Tardif, J. () "L'évaluation du savoir-lire: une question de compétence plutôt que de performance", in: Boyer, J.-Y., Dionne, J.-P. et Raymond, P. (éd.), *évaluer le savoir-lire*, Montréal, Les Editions logiques, 1994, pp.3-83.

Pour l'UNESCO « La culture, dans son sens le plus large, est considérée comme 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 ».²⁵

La définition utilisée fréquemment pour l'enseignement interculturel qui est donnée sur le site Franc Parler est la suivante : « La culture est l'ensemble des traits distinctifs caractérisant le mode de vie d'un peuple ou d'une société ».²⁶

L'interculturel

Le terme interculturel apparaît pour la première fois en 1975 dans les textes officiels en France. En latin, le préfixe *inter* « entre », signifie qui sert à former de nombreux composés, en exprimant soit l'espacement, la répartition (dans l'espace et dans le temps), soit une relation, un lien de réciprocité. L'interculturel est un processus relationnel issu de l'interaction entre deux groupes culturels impliquant une complexité des relations dans une réciprocité des échanges.

Les compétences interculturelles désignent l'aptitude à naviguer habilement parmi des milieux complexes, marqués par la diversité croissante des peuples, des cultures et des modes de vie, autrement dit l'aptitude à jouer son rôle « de manière efficace et appropriée dans les interactions avec les autres, différents par la langue et la culture »²⁷ comme le disent Fantini et Tirmizi

Pour L. Porcher :

L'interculturel est l'attitude qui consiste à construire entre des cultures différentes des relations de réciprocité. C'est-à-dire des connaissances mutuelles, connaissance étant pris ici au sens de saisie des lois de fonctionnement organisant chacune des cultures considérées.²⁸

DE CARLO présente l'interculturel sous forme d' : « une construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs, en liaison avec la diversité

²⁵ Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles. Conférence mondiale sur les politiques culturelles, Mexico City, 26 juillet- 6 août 1982.

²⁶ La définition a été tirée du dossier sur l'interculturel du site franc-parler à l'adresse suivante : www.francparler.org/dossiers/interculturel.htm.

²⁷ Fantini, A., & Tirmizi, A, (2006). Exploring and assessing intercultural competence. World learning publications. Paper 1. Consulter: [http:// digitalcollections.sit.edu/worldlearning-publications/1](http://digitalcollections.sit.edu/worldlearning-publications/1).

²⁸ Porcher, L., In Porcher et al. *La civilisation*, Paris, 1986, p. 128.

culturelle »²⁹. De cette définition, on constate que l'interculturel vise une réelle ouverture à l'autre, dans le respect de ses différences et dans un rapport d'échanges.

Pour Leclercq l'interculturel est défini comme :

L'ensemble des processus destinés à établir des relations entre des cultures différentes. L'objectif est que les groupes et les individus qui se réclament de celles-ci dans une même société ou dans un ensemble géopolitique puissent nouer des liens fondés sur l'équité et le respect mutuel³⁰

La compétence interculturelle

La compétence culturelle désigne l'ensemble des capacités de compréhension, d'ouverture, de considération, d'appréciation, de partage, de solidarité, de justice, d'empathie avec des personnes ayant des identités culturelles différentes des siennes. En cette ère de mondialisation, la communication interculturelle (CI) est devenue une compétence importante à développer. Considérée comme le prolongement logique de la compétence communicative, la CI suppose un discours qui minimise tout conflit, qui encourage une meilleure compréhension des différences culturelles et linguistiques, et qui maximise les relations d'équité entre locuteurs. Hammer, Bennett et Wiseman (2003) définissent la compétence interculturelle comme étant « l'habileté à fonctionner avec efficacité dans un contexte marqué par les différences culturelles et la capacité de s'adapter, d'accepter et d'interpréter un comportement propre à une culture autre que la sienne »³¹. Cette compétence exige des futurs enseignants qu'ils apprennent à interpréter correctement les comportements, les réactions et les signes verbaux et non verbaux des élèves sous leur tutelle, tout en tenant compte des réalités de leur propre culture et de leurs interactions avec l'Autre. Cette capacité d'interpréter les gestes et réactions, et de communiquer avec différentes cultures est liée au niveau de compétence interculturelle de l'interlocuteur.

RAKOTOMENA MIALY ; Henriette définit la compétence interculturelle comme : « un ensemble de capacités requises pour une interaction réussie avec une personne ou groupe de personnes de culture différente ». Plus spécifiquement, « la compétence interculturelle est la

²⁹ DE CARLO, M., *L'interculturel*, CLE international, France, 2007. P.40, in http://www.memoireonline.com/06/09/215/m_Appr%C3%A9hender-L'interculturel-dans-un-%C3%A9tablissement-secondaire-au-Portugal11.htm.

³⁰ Leclercq J.-M., *Figures de l'interculturel dans l'éducation*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2002 pp.9.

³¹ Hammer, M. R., Bennett, M.J., et Wiseman, R. (), " Measuring intercultural sensitivity: The Intercultural Development Inventory", *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 2003, pp.421-443.

capacité de comprendre, d'analyser les différences d'une autre culture, de s'y adapter, d'y évoluer, d'atteindre ses objectifs dans cette différence »³²

Le Cadre Européen (2001 : 83-84) définit la compétence interculturelle comme³³ :

La connaissance, la conscience et la compréhension des relations, (ressemblances et différences distinctives) entre "le monde d'où l'on vient" et "le monde de la communauté cible" sont à l'origine d'une prise de conscience interculturelle. Il faut souligner que la prise de conscience interculturelle inclut la conscience de la diversité régionale et sociale des deux mondes.

Selon Gertsen, la compétence interculturelle est divisée en trois dimensions, notamment une dimension communicative et comportementale, une dimension cognitive et une dimension affective :

- La dimension communicative et comportementale inclut tous les éléments de la communication verbale et non verbale
- La dimension cognitive est composée de toute la connaissance de sa propre culture et de la culture de l'autre
- La dimension affective est rattachée à la réceptivité et la sensibilité vers l'autre culture.³⁴

En d'autres termes, Les compétences interculturelles évoquent le fait de disposer de savoirs adéquats au sujet de cultures particulières, ainsi que de connaissances générales sur les questions qui peuvent se poser dans les contacts entre personnes de cultures différentes, de manifester une attitude réceptive qui encourage l'établissement et le maintien de relations avec divers autres et d'avoir acquis l'aptitude à utiliser ces connaissances et cette réceptivité dans les interactions avec les individus appartenant à des cultures différentes. Les compétences interculturelles peuvent être regroupées comme suit : savoirs (connaissance d'une culture), savoir comprendre (aptitude à l'interprétation/aux contacts), savoir apprendre (aptitude à la découverte/interaction), savoir être (curiosité/ouverture) et savoir s'engager (aptitude à la réflexion critique sur le plan culturel)

³²Rakotomenamialy ; henriette. « Les ressources individuelles pour la compétence interculturelle individuelle », *Revue internationale sur le travail de la société*, 3(2), 2005p. 668-691.

³³Cadre européen commun de référence pour les langues, op. cit., page 4.

³⁴Gertsen, M.C "Intercultural competence and expatriates", *International journal of human resource management*, 3(3):1992. pp. 341-362.

II-2-2) la théorie de référence

La théorie de référence c'est la vision de certains auteurs sur le sujet que nous traitons. C'est un ensemble de propositions logiquement reliées, encadrant un plus ou moins grand nombre de faits observés et formant un réseau de généralisations dont on peut dériver des explications pour un certain nombre de phénomènes sociaux.

Notre travail a pour point de référence les approches dites communicatives qui se sont développées dans les années 1970 à la suite des travaux de spécialistes des sciences du langage et de didacticiens anglo-saxons (D. Hymes 1972, Canal et Swain 1980, Widdowson 1984). La compétence communicative constitue l'objectif premier de l'apprentissage d'une langue étrangère. Or, il est désormais admis que la seule compétence linguistique, si elle est nécessaire, elle n'est pas suffisante dans une perspective de communication. En 1972, D. Hymes définissait la compétence de communication comme : « la connaissance des règles psychologiques, culturelles et sociales qui commandent l'utilisation de la parole dans un cadre social ». ³⁵ C'est-à-dire que pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, mais il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social.

La compétence de communication se compose, selon Canal et Swain (1980) ³⁶ de quatre éléments :

- compétence linguistique : connaissance des aspects grammaticaux, lexicaux et phonologiques de la langue et la capacité de manier ces aspects pour former des mots, des phrases.
- compétence sociolinguistique : elle consiste à savoir quoi dire à quel moment, dans quelle situation et comment le dire.
- compétence discursive : qui a trait au ménagement du discours ; discours avec des natifs en milieu naturel (quand et comment prendre la parole).
- compétence stratégique ou capacité de compenser les déficiences des autres compétences.

Sophie Moirand ³⁷ quant à elle identifie quatre éléments qui constituent la compétence de communication :

³⁵ H. Dell, "on communicative competence", London, *Sociolinguistics*, J. B. Pride et Janet Holmes (eds), 1972, PP.269-293.

³⁶ CANAL Michael et SWAIN Michael, () "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", in *applied linguistics* 1, 1980, PP°1-47.

- ✓ Une composante linguistique, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue.
- ✓ Une composante discursive, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés ;
- ✓ Une composante référentielle, c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leur relation ;
- ✓ Une composante socioculturelle, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux.

Le CECR distingue trois composantes de la compétence de communication : les compétences linguistique, sociolinguistique et pragmatique.

- La compétence linguistique se décline en :
 - compétence lexicale : la connaissance et la capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue qui se compose d'éléments lexicaux et d'éléments grammaticaux ;
 - compétence grammaticale : la connaissance des ressources grammaticales de la langue et la capacité de les utiliser ;
 - compétence sémantique : la conscience et le contrôle que l'apprenant a de l'organisation du sens ;
 - compétence phonologique : une connaissance de la perception et de la production et une aptitude à percevoir et à produire les unités sonores de la langue et leur réalisation dans des contextes particuliers, les traits phonétiques qui distinguent les phonèmes, la composition phonétique des mots, la prosodie ou phonétique de la phrase ;
 - compétence orthographique : une connaissance de la perception et de la production des symboles qui composent les textes écrits et l'habileté correspondante ;
 - compétence orthoépique : la connaissance de conventions orthographiques, la capacité de consulter un dictionnaire et la connaissance de conventions qui y sont mis en œuvre pour présenter la prononciation, la connaissance des implications des formes écrites, en particulier

³⁷Moirand, S. 1992, *Enseigner, communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette, p57.

des signes de ponctuation, pour le rythme et l'intonation, la capacité de résoudre les équivoques (homonymes, ambiguïtés syntaxiques, etc.) à la lumière du contexte.

➤ La compétence sociolinguistique comprend :

[...] les marqueurs des relations sociales (dans les salutations, les façons de s'adresser à quelqu'un en fonction du degré de familiarité que l'on a avec lui, le choix des exclamations que l'on utilise dans un discours oral) ; les règles de politesse (ou d'impolitesse) ; la connaissance et la capacité de produire « les expressions de la sagesse populaire » (proverbes, expressions imagées), les différences de registre (officiel, formel, neutre, informel, familier, intime) ; les dialectes et les accents ainsi que le vocabulaire particulier aux différentes communautés linguistiques francophones [...]

➤ La compétence pragmatique, englobe la compétence discursive qui est définie comme :

[...] la capacité à organiser des phrases dans un ensemble cohérent, donc à structurer son discours » et la compétence fonctionnelle qui [...] recouvre l'utilisation du discours oral et des textes écrits en termes de communication à des fins fonctionnelles particulières³⁸

Pour J. Bergeron, L. Desmarais, L. Duquette³⁹ cinq compétences principales peuvent être distinguées dans la « compétence de communication»:

i. La compétence linguistique ou l'habileté à interpréter et à appliquer les règles du code (phonétiques, phonologiques, morphologiques, syntaxiques et sémantiques).

ii. La compétence sociolinguistique ou l'habileté à interpréter et à utiliser différents types de discours en fonction des paramètres de la situation de communication et des règles de cohérence (combinaison adéquate des fonctions de communication) et de cohésion (liens grammaticaux) propres aux différents types de discours .

iii. La compétence socioculturelle ou la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux.

³⁸ Cadre européen commun de référence pour les langues, *op.cit.*, page 4.

³⁹ J. Bergeron, L. Desmarais, L. Duquette, "Les exercices communicatifs : un nouveau regard", in *Études de linguistique appliquée*, 1984, p.37.

iv. La compétence référentielle ou la connaissance des domaines d'expérience, des objets du monde et de leurs relations. Cette compétence relève de l'expérience et des capacités d'inférence et de présupposition.

v. La compétence stratégique l'habileté à utiliser des stratégies verbales et non-verbales pour maintenir le contact avec les interlocuteurs et gérer l'acte de communication, le tout en accord avec l'intention du locuteur.

Nous voyons qu'à partir des travaux de D.Hymes, plusieurs autres spécialistes de la langue vont définir ou redéfinir la compétence de communication et ses composantes. Nous allons nous appuyer beaucoup plus sur des travaux d'auteurs plus récents, notamment le linguiste Claes.⁴⁰ Pour lui, La compétence communicative repose sur plusieurs composantes notamment linguistique, paralinguistique, sociolinguistique, référentielle, discursive, stratégique et socioculturelle. Ce qui est intéressant, c'est que l'aspect culturel est transversal à chacune de ces composantes. Ces composantes sont :

La composante linguistique

La composante linguistique concerne la phonétique, l'orthographe, la morphologie, la syntaxe, le vocabulaire et les éléments sémantiques d'une langue. Pour réussir la composante linguistique, il faut être capable d'interpréter et d'appliquer les règles du code. Il faut aussi être conscient du fait que beaucoup de langues font la distinction entre une forme formelle et une forme informelle pour s'adresser à quelqu'un. Un exemple de cet aspect culturel est le vouvoiement et le tutoiement en français. Les règles gouvernant l'utilisation des formes de formalité sont différentes dans chaque langue, et il faut se référer au contexte culturel pour apprendre le bon usage de ces formes.

Le vocabulaire apporte aussi un aspect culturel à la composante linguistique. Dans les langues Inuits par exemple, il existe plusieurs mots pour signaler la neige. Si cet élément culturel n'est pas explicité, les termes ne seront pas facilement compris par quelqu'un qui utilise un seul mot pour désigner la neige. Le mot mariage a aussi des connotations différentes dans les différentes langues. En Amérique du nord, le mot mariage fait référence à l'amour et au partenariat. Au Japon le mot fait plutôt référence aux obligations et aux compromis. Claes dit que des malentendus sont souvent formés à cause des différentes significations d'un mot

⁴⁰ CLAES, M.T. 2008. Franc Parler La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité. [En ligne]. Disponible : http://www.francparler.org/articles/interculturel_claes.doc [8 avril 20015].

d'une langue à l'autre et empêche la bonne communication. Ainsi, est-il important de découvrir le champ de significations d'un mot pendant l'apprentissage du vocabulaire, et aussi d'aborder la composante linguistique en général sous l'angle de la culture.

La composante paralinguistique

La composante paralinguistique inclut tout ce qui concerne le langage du corps (le langage non verbal). Les gestes typiquement utilisés par les membres d'une culture ne sont pas forcément compris par quelqu'un d'une autre culture. Par exemple, le signe O qu'on fait en joignant le pouce et l'index est le signe pour signaler que tout va bien aux Etats-Unis. Au Japon le même signe signale de l'argent et dans les pays latins, ce signe est un geste obscène. Un autre exemple est le sourire qui est interprété dans la plupart des cultures comme un signe du plaisir, mais qui est utilisé par des cultures asiatiques comme une manière de cacher l'embarras. Eviter le regard de quelqu'un est aussi une manière de montrer du respect dans certaines cultures, autant que pour d'autres il est préférable de regarder son interlocuteur. Ainsi, une bonne connaissance des éléments linguistiques n'est-elle pas suffisante pour communiquer efficacement avec un interlocuteur natif. Un apprentissage des éléments non-verbaux est important pour soutenir la compétence communicative.

La composante sociolinguistique

La composante sociolinguistique se réfère à l'utilisation des différents types de discours définis par le contexte de communication. L'utilisation des expressions formelles et informelles est un élément déterminé par la langue, mais on peut trouver des variations dans ces expressions qui sont déterminées par la culture. En France par exemple, le vouvoiement est souvent accompagné par l'utilisation du prénom de la personne. En Belgique, l'utilisation du prénom implique forcément le tutoiement. Ainsi, le type de discours n'est-il pas déterminé seulement par la langue employée, mais aussi par la culture impliquée dans la situation.

La composante référentielle

La composante référentielle se réfère à tout ce qui concerne le système de référence d'un interlocuteur natif. Une connaissance de la politique, de l'économie, des sports pratiqués et des intérêts des peuples est impliquée dans cette composante. Le terme « civilisation » est souvent utilisé pour ce type de connaissance et on étudie par exemple les organisations tels que les établissements éducatifs et les entreprises, la nourriture et les plats traditionnels, les

formes de divertissement et des fêtes nationales. Si l'apprenant de la langue étrangère n'est pas conscient du système de référence des habitants du pays où la langue est parlée, il aura des difficultés à comprendre les actualités, les journaux et les publicités par exemple. Pour comprendre et aborder des sujets de conversation à l'intérêt de son interlocuteur, l'apprenant doit être conscient de cet aspect culturel. Ainsi, la composante référentielle est importante dans l'apprentissage d'une langue étrangère pour soutenir les autres composantes de la compétence communicative au niveau de la culture actuelle.

La composante discursive

La composante discursive concerne la capacité à produire des discours cohérents. La production d'une fable ou des faits divers sont des exemples des types de discours. On peut trouver des différences entre des cultures par rapport à la manière dont elles produisent des discours, par exemple, un français qui suit le modèle « thèse, antithèse, synthèse » pour faire une présentation. Ce type de structuration n'est pas forcément bien accueilli par quelqu'un de la culture anglo-saxonne. Pour lui, la présentation manque de structure et de clarté. En revanche, la présentation anglo-saxonne est trop subtile et simpliste pour quelqu'un d'origine française. Le type de discours utilisé dans une situation est ainsi variable selon la culture et doit être abordé en classe de langue pour compléter la compétence communicative.

La composante stratégique

La composante stratégique concerne les stratégies employées pour gérer la communication. L'utilisation des gestes est une stratégie qu'on peut employer si la transmission d'un message n'a pas réussi. Un aspect de la communication verbale qui est souvent un piège dans la communication interculturelle est le tour de parole. Dans les cultures latines, il est normal pour quelqu'un d'interrompre son interlocuteur avant qu'il ait terminé ce qu'il est entrain de dire. Cela montre un intérêt dans la conversation. Dans les cultures anglo-saxonnes et allemandes, on ne commence pas à parler avant que l'autre personne ait terminé sa phrase, pour éviter d'être impoli. Dans les cultures asiatiques, il est approprié d'effectuer une pause avant de répondre. Il faut être conscient des stratégies qu'on a l'habitude d'employer et aussi des stratégies de son interlocuteur pour éviter la possibilité d'une confrontation.

La composante socioculturelle

La composante socioculturelle comporte les éléments par rapport à la réalité vécue par son interlocuteur. Ses valeurs, sa vision du monde et son organisation du temps sont les types de connaissances à apprendre. Par exemple, ce qui est défini comme bon et juste fait parti de la composante socioculturelle. Chaque culture a ses propres réponses aux questions humanitaires aussi. Par rapport à notre relation à la nature, certaines cultures essaient de la contrôler en fonction de leurs besoins, et d'autres préfèrent s'adapter pour vivre en harmonie avec elle. Par rapport à l'organisation du temps, des malentendus peuvent facilement apparaître si les deux cultures ne comprennent pas comment l'autre organise son temps. Quelqu'un d'un système polychronique qui a l'habitude de réaliser plusieurs tâches simultanément, ne comprend pas son collègue qui fait seulement une chose à la fois comme c'est typique d'un système monochronique. Ainsi, est-il important pour l'apprenant de langue étrangère de prendre conscience de ces différences pour éviter des malentendus et des conflits culturels qui peuvent se produire à cause d'un manque de connaissance socioculturelle.


Au vu de ce qui précède, il paraît évident que chaque composante énumérée contient des aspects culturels primordiaux pour une bonne maîtrise de la compétence communicative. Ces aspects constituent la compétence interculturelle qui fait partie intégrante de la compétence communicative.

Notre cadre théorique a porté sur l'approche communicative et sa notion intrinsèque la « compétence de communication » introduite par D. Hymes. Cette approche a provoqué un changement de perspective dans l'enseignement des langues. Dorénavant considérée comme une pratique sociale, la langue confère à l'apprenant la capacité d'adapter son discours aux divers contextes situationnels dans lesquels il évolue. Ouvrant des voies novatrices vers les paramètres sociolinguistiques et socioculturels de la communication, ce changement d'orientation méthodologique a donné naissance à une nouvelle dimension culturelle de l'enseignement et a introduit inéluctablement la problématique autour de la complémentarité méthodologique entre, d'une part, les objectifs et les contenus communicatifs et, d'autre part, les objectifs et les contenus culturels.

II-3- exposé de méthodologie générale de la recherche

D'une manière générale, le type de recherche est la nature de cette dernière. Il se déduit soit des hypothèses formulées, soit des objectifs. La recherche que nous menons est exploratoire. Elle consiste en une descente sur le terrain pour une investigation menée à l'aide d'un questionnaire, afin de vérifier les hypothèses émises en amont. Nous formulerons donc un questionnaire qui sera soumis à l'appréciation des enquêtes dont les réponses seront analysées par le biais de la statistique. Nous nous intéresserons aux élève-professeurs des filières Lettres Bilingues et Lettres Modernes Françaises, niveaux quatre, notre population accessible.

La première partie que nous venons de clore traite des généralités théoriques. La définition des concepts nous a apporté des éclaircissements nécessaires pour la compréhension du sujet, en effet nous avons donné diverses définitions au concept de compétence interculturelle dans le but d'éviter toute ambiguïté. Par ailleurs, nous avons fait un exposé des composantes de l'approche communicative selon plusieurs auteurs. C'est ainsi que nous en sommes arrivés à la définition de la compétence communicative dont le développement dans le processus d'enseignement/apprentissage marque bien l'originalité de notre travail par rapport aux recherches antérieures. L'élaboration de ce sujet nécessite une présentation claire de notre méthodologie de recherche. Cette présentation fera l'objet de la prochaine partie.



DEUXIÈME PARTIE :
MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

CHAPITRE III : **INFORMATIONS RECEUILLIES SUR LE TERRAIN**

D'après GRAWITZ, la méthodologie est la science de la méthode, c'est la branche de la logique qui étudie les principes, démarches de l'investigation scientifique. C'est une démarche, un canevas suivi par le chercheur pour mener à bien son enquête. En outre, la méthodologie est un processus qui permet à l'enquêteur de mettre en œuvre un ensemble d'instruments techniques, ceci dans le but de vérifier un problème posé à la base. Selon G.NtedeBomba, la méthodologie c'est :

Une bonne problématique, un bon objet de recherche ne prennent véritablement un sens dans une démarche scientifique que par une méthodologie bien identifiée et bien structurée (...). Il s'agira donc pour nous ici d'indiquer la manière dont se fera la recherche ⁴¹

Le chapitre 3 sera consacré à la présentation des informations recueillies sur le terrain. Quant au chapitre 4, il sera consacré à l'interprétation de ces données en vue de montrer que les élèves- professeurs de français de l'École normale supérieure ne sont pas formés à l'interculturel.

Pour être efficace et objectif, nous avons optés pour une enquête à plusieurs sources d'informations parce que nous estimons que la diversité de celle-ci pourrait apporter plus de richesse à notre travail. Ceci participera à un meilleur examen de la situation qui nous préoccupe dans notre problématique et à cet égard, nous avons soumis les apprenants et les professeurs à des questionnaires. Les deux questionnaires nous ont permis d'avoir une vue d'ensemble sur ce que pensent les acteurs de l'enseignement/apprentissage sur notre thème. Tout de même, nous devons noter ici la réticence de certains informateurs, tant du côté des apprenants que celui des enseignants qui ont parfois hésité à remplir le questionnaire que nous leur avons administré. Il nous a fallu expliquer l'importance de leur contribution à notre travail de recherche avant de récupérer des questionnaires remplis. Du côté des enseignants, leur indisponibilité due à leur multiples devoirs ne nous a pas permis d'atteindre notre quota. Sur les dix questionnaires que nous avions prévus pour eux, nous n'avons pu obtenir que cinq réponses.

⁴¹ G. Ntede Bomba, *L'étudiant, le chercheur, l'enseignant face à la rédaction des travaux académiques*, Yaoundé, CUPS, 1991.

III-1) stratégies du recueil d'informations

III-1-1) conception du questionnaire

La conception de notre questionnaire est intimement liée à notre thème qui, rappelons-le est : les compétences interculturelles des élèves- professeurs de langue française de l'école normale supérieure de Yaoundé : cas des élève-professeurs des filières lettres bilingues et LMF, niveau 4. Nous avons donc conçu deux questionnaires à cet effet : l'un pour les étudiants et l'autre pour les enseignants, ceci pour que notre enquête soit plus fiable.

Parlant de l'enquête, R. Galisson et D. Coste la définissent comme une

.Investigation motivée par le besoin de vérifier une hypothèse ou à découvrir une solution à un problème et consistant à recenser et à interpréter aussi méthodiquement que possible un ensemble de témoignages susceptibles de répondre à l'objectif visé⁴²

C'est dire que l'enquête permet de valider ou d'invalider des hypothèses émises au préalable. Nous avons réalisé notre enquête à l'École normale supérieure de Yaoundé 1, plus spécifiquement au département de français.

III-1-1-1) population d'étude et l'échantillon

La population d'étude peut être conçue comme le rassemblement de tous les cas qui répondent à un ensemble déterminé et ayant des caractéristiques spécifiques ; ou comme un ensemble de sujets pouvant faire l'objet d'une étude statistique. Quand au terme échantillon, le dictionnaire Larousse définit le comme étant : « un spécimen représentatif, une fraction représentative d'une population »⁴³. Pour Delanshere, échantillonner veut dire « choisir un nombre limité d'individus ou d'objets, et d'évènements dont l'observation permet de tirer es conclusions applicables à la population entière »⁴⁴.

La population est donc l'univers à partir duquel l'échantillon de l'étude est constitué ». Dans le cadre de notre travail, la population d'étude est constituée d'élèves-élèves professeurs du département de français ainsi que leurs formateurs. Ceux-ci ont été choisis parce que notre

⁴² Le dictionnaire de didactique des langues, p.188.

⁴³ Dictionnaire Larousse de poche, Editions Larousse Paris, 2011.

⁴⁴ G. et V Delanshere, *L'éducation et la formation : science et pratiques*, Paris, PUF, 1976, p.337.

thème de recherche porte essentiellement sur les compétences interculturelles en rapport avec l'enseignement/ apprentissage de langue française.

III-1-1-1-1) La population accessible.

Elle renvoie à l'ensemble des personnes disponibles pendant l'enquête. En ce qui concerne le nôtre, notre population est constituée des élèves-professeurs du niveau quatre des filières Lettres Bilingues et Lettres Modernes Françaises ainsi que certains enseignants du département de français de l'École normale supérieure de Yaoundé. Nous avons choisi les apprenants du niveau quatre parce qu'ils sont presque en fin de formation et, tous ont au minimum un Bac ou GCE+3. De surcroît, si notre hypothèse comme quoi les étudiants de ces deux filières ne seraient pas initiés à l'interculturel s'avère vraie, les formateurs pourront encore combler ce vide lorsqu'ils seront au niveau cinq. Notre population est donc composée de deux strates : les étudiants et les enseignants.

❖ Les enseignants

Cette strate de notre échantillon comprend cinq professeurs du département de français qui interviennent dans les deux filières : Lettres Bilingues et Lettres Modernes Françaises.

❖ Les étudiants

Nous avons enquêté 60 élèves-professeurs du département de français, niveau quatre de l'École normale supérieure de Yaoundé.

III-1-1-1-2) Les enseignants

Notre enquête à essentiellement ciblé les enseignants de français qui interviennent au second cycle de l'enseignement supérieure. Nous apportons cette précision parce que certains enseignants du département n'interviennent qu'au premier cycle. Etant donné que nous travaillons avec les étudiants du niveau quatre, nous avons choisi de travailler avec leurs formateurs en vue d'apprécier leurs pratiques de classe quand à la place qu'ils accordent à l'interculturel. Etant donné leurs emplois de temps surchargés et leurs multiples obligations professionnelles, nous n'avons pu avoir que cinq réponses sur les dix questionnaires que nous leur avons distribués. Parmi les cinq nous avons trois femmes et deux hommes.

Les informations préliminaires que nous avons demandées aux enseignants nous ont permis de savoir leur domaine de spécialisation et leur grade. Nos cinq enseignants ont pour spécialités : la littérature (deux enseignants), la littérature comparée et francophone (deux enseignantes) et littérature française (une enseignante). Les deux hommes sont des Maîtres de conférences et les trois femmes sont des chargés de cours.

Tableau 1 : récapitulatif des enseignants

Établissement	Nombre d'enseignants	Questionnaires distribués	Questionnaires retirés
Ecole normale supérieure	Femmes 3	6	3
	Hommes 2	4	2
Total	5	10	5

III-1-1-1-2) Les étudiants

Nos étudiants cibles sont comme nous l'avons dit plus haut, des élèves-professeurs du niveau quatre qui appartiennent au département de français. Nous avons distribué au total soixante-dix questionnaires donc trente en Lettres Bilingues (Bilingues) et Quarante en Lettres modernes françaises (LMF). Ces derniers sont à un an de la fin de leur formation pour devenir professeurs de lycée de l'enseignement secondaire (PLEG). Certains d'entre eux viennent du premier cycle tandis que d'autres sont admis sur concours. Ceux qui viennent du premier cycle sont titulaires du Dipes 1 et les concouristes sont titulaires d'une licence. Les étudiants de LMF sont formés pour enseigner le français aux apprenants de la section francophone. Les Bilingues quant à eux sont formés principalement pour donner des cours de "French" aux apprenants de la section anglophone et des cours de 'English' aux francophones. Des soixante-dix questionnaires que nous distribués nous avons retiré soixante et dix ne nous ont pas été remis. Dans les deux filières, nombre d'étudiants se sont montrés réticents et peu coopérants. Cependant les filles ont été les plus compréhensives, c'est ainsi que sur les soixante participants de notre enquête, nous avons cinquante filles (soit 83,3%) et dix garçons (soit 16,7%). Ceci est aussi dû au fait que dans ces deux filières les filles sont majoritaires.

Tableau 2: récapitulatif des étudiants

filières	Questionnaires distribués	Questionnaires retirés
LMF	40	33
Lettres Bilingues	30	27
Total	70	60

III-1-1-1-3) Le Questionnaire

Le questionnaire se définit comme étant un ensemble de questions adressé à des personnes qui constitue un échantillon, ce pour la réalisation d'une enquête. Un questionnaire n'est pas le fait du hasard. En effet, se fait par étape. C'est peut-être à et effet que Ghiglione et Matalon, se référant à la constitution d'un questionnaire déclarent que : « pour construire un questionnaire, il faut évidemment savoir de façon précise ce que l'on recherche, s'assurer que les questions ont un sens, que tous les aspects de la question ont été abordés »⁴⁵.

L'association des considérations affectives et épistémologiques nous ont permis de bâtir notre questionnaire de manière à ce que les étudiants répondent en toute quiétude. Ainsi nous avons tenu à garantir leur anonymat. Globalement, notre questionnaire se structure en deux rubriques dont la première, le préambule, présente en des termes courtois l'objet de notre quête et la deuxième est le questionnaire proprement dit. Notre questionnaire est constitué à la fois des questions fermées, des questions à réponses performées et des questions ouvertes.

- **Les questions fermées**

Elles se présentent généralement sous la forme : êtes-vous d'accord pour... ? Pensez-vous que... ? Ou encore selon vous... ? Comme c'est le cas avec la question suivante : Selon vous l'enseignement/apprentissage d'une langue devrait-il intégrer des aspects comme la culture afférente à cette langue? Les réponses à cette question se font sans aucune alternative : l'on répond soit oui, soit non.

⁴⁵Ghiglione et Matalon, *les Enquêtes sociologiques, théorie et pratique*, Armand Colin, Paris, 1978.

- **Les questions à réponses performées**

Ce sont des questions qui appellent ou donnent le choix à l'enquête. Ainsi, pour une question donnée, l'enquête est orientée vers une série de réponses ou de propositions. C'est le cas de la question 12 de notre questionnaire qui se présente comme suit :

12- Pensez- vous que le fait de connaître certains des éléments de la culture francophone peut influencer positivement le comportement des apprenants ?

A- Oui , B- non , C- peut- être , D- rien à signaler

- **Les questions ouvertes**

Dans ce type de questionnaire, l'enquêté est libre de répondre à son aise, en fonction de sa sensibilité, de son humeur, de son ressenti. C'est le cas des définitions comme la question suivante de notre questionnaire :

11-Qu'est ce que vous comprenez par la notion d'interculturel ?

➤ **Présentation des questionnaires**

Le questionnaire adressé aux enseignants comportait dix (10) questions et celui destiné aux apprenants en avait aussi quinze(15). Toutes les questions sont en rapport à la place de l'interculturel dans l'enseignement/apprentissage du français et précisément la compétence interculturelle des étudiants.

Les questions posées aux enseignants sont relatives à :

- Leur spécialité et leur grade.
- Leur ancienneté dans le domaine de l'enseignement du français au niveau supérieur.
- Le pourcentage de participation de leurs étudiants au cours.
- L'image et la place qu'il accorde à la culture dans leur classe de français.
- a méthode utilisée pour développer la compétence interculturelle de leurs apprenants.
- L'importance de cette compétence.

Les questions adressées aux élèves portaient sur :

- L'importance et la place de la langue française dans leur quotidien.
- La manière dont l'apprentissage du français leur a permis de connaître s'ouvrir à la socio-culture francophone en générale et celle de la France en particulier et son impact sur leur formation de futurs enseignants de français.

- Les raisons pour lesquelles ils apprennent le français.
- Leur conception de la notion 'interculturel'.

En plus de ces questions, nous avons ajouté une série de trois questions à choix multiples en vue d'évaluer les connaissances des étudiants sur la socio-culture française. Nous avons choisi des questions qui paraissent évidentes à vue d'œil mais pourtant dans le fond leur réponse nécessite une bonne connaissance du savoir-vivre des Français.

Notre objectif est celui de savoir comment les apprenants et leur formateurs perçoivent la notion de culture dans l'enseignement/ apprentissage de la langue française, d'avoir leur différents avis sur la question de l'interculturel et son importance.

III-1-1-1-4) formule de calcul du pourcentage

Cette formule nous permet de calculer les pourcentages obtenus lors de la collecte des données.

$$\text{Formule de pourcentage } X = \frac{N \times 100}{P}$$

N = Nombre réponses identiques par type de mention

P = Nombre total de participants

Parvenue au terme de ce chapitre qui traitait de la méthodologie et des techniques de recherche, nous avons pu présenter la méthode adoptée pour mener notre enquête sur le terrain. Nous constatons que la population cible est constituée d'un public faisant parti du département de français de l'École normale supérieure de Yaoundé 1. De plus, l'effectif que nous avons obtenu (65) au niveau des deux catégories d'acteurs c'est-à-dire des étudiants et des enseignants est assez considérable pour confirmer ou infirmer nos hypothèses dans la suite du travail. Toutefois, notons que la collecte des données par les questionnaires n'était pas sans obstacles. Les enseignants de français n'étaient pas disponibles, ce qui a réduit leur taux de participation à l'enquête et certains étudiants ont délibérément refusé de répondre à notre questionnaire tandis que d'autres les ont pris mais n'ont pas remis par la suite. Néanmoins, nous avons pu récolter des données que nous allons analyser dans la suite de notre travail avant de passer à une interprétation minutieuse de celles-ci.

CHAPITRE IV : ANALYSE, INTERPRÉTATION DES DONNÉES ET VALIDATION DES HYPOTHÈSES DE RECHERCHE

Dans ce chapitre, nous allons procéder à l'étude globale des résultats obtenus lors de nos investigations. Nous envisageons à cet effet de présenter les données collectées et par la suite nous allons les interpréter en vue de valider ou d'invalider nos hypothèses de recherches. Nous présenterons en premier temps les informations recueillies auprès des étudiants avant de présenter ceux recueillies auprès des enseignants.

IV-1) présentation générale des résultats

IV-1-2) informations recueillies auprès des étudiants grâce au questionnaire

Question 1 :Aimez-vous le français?

Tableau 3: Intérêt pour la langue française

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	60	100%
Non	0	0%
Total	60	100%

Il ressort de ce tableau que tous les étudiants interrogés ont de l'intérêt pour la langue française. Ce sont de futurs enseignants de langue française, et, de part le 100% que nous avons obtenu, nous pouvons conclure qu'ils aiment l'enseignement, mais surtout l'objet de leur enseignement. Ils sont donc prédisposés à apprendre la langue pour de devenir de vrais 'francophones' et de bons enseignants de langue française.

Question 2 : Depuis environ combien d'années parlez-vous la langue française?

Pour la plupart, ils parlent français depuis qu'ils sont en âge de parler, c'est-à-dire leur âge actuel moins deux ou trois ans. Ceci voudrait dire que leur relation avec la langue française date de leur tendre enfance.

Question 3 : Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus à la maison et avec votre entourage?

L'anglais , Le français

Tableau 4: Langue parlée à la maison

Réponses	Effectifs	Pourcentage
français	49	81,7%
Français et anglais	9	15%
Anglais	2	3,3%
Total	60	100%

Le tableau ci-dessus est en rapport avec les différentes langues parlées par les apprenants à la maison. Nous constatons que pour 81% des participants, c'est-à-dire la grande majorité, le français est la langue première de communication. C'est la langue avec laquelle ils communiquent avec leurs familles et leur entourage. Il est judicieux ici de signaler que l'environnement linguistique y est pour quelque chose. Yaoundé est une ville essentiellement francophone et, même si parmi ces étudiants certains ont fait leurs études primaires et secondaires dans le sous système anglophone, l'environnement dans lequel ils évoluent fait en sorte que le français prenne le dessus sur leur langue d'instruction qui est l'anglais d'où le 2% enregistré pour ceux qui parlent anglais. Nous remarquons aussi que 15% des étudiants parlent les deux langues à la maison, ce qui n'est pas étonnant puisque le Cameroun est un pays bilingue.

Question 4 : Depuis environ combien d'années prenez-vous des cours de français ?

Cette question visait à savoir depuis combien d'années nos participants prennent des cours de langue française de façon formelle, c'est-à-dire dans une salle de classe. De notre investigation, il en ressort que tous apprennent le français depuis qu'ils ont commencé leur scolarisation, c'est-à-dire leur âge actuel moins trois pour les uns et moins quatre pour les autres. On déduit donc que la langue française a toujours occupé une place de choix dans leur

curcus scolaire. De part ce qui précède, ils sont supposés être des francophones dans tous les sens du terme étant donné leur long voyage avec la langue française.

Question 5 : L'apprentissage du français vous a-t-il permis de mieux connaître la France , les pays francophones et leurs cultures ? Si oui, de quelle manière ?

Tableau 5: Apprentissage du français et compétence interculturelle

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Non	40	66,7%
Oui	20	33,3%
Total	60	100%

Ces différents pourcentages nous montrent que pour la majorité des apprenants, plus précisément 66% d'entre eux, leur long contact avec le français ne leur a permis de découvrir ni la France, ni les pays francophones, ni des éléments de leurs cultures. 33% des participants ont répondu par l'affirmative, ce qui veut dire qu'ils ont une certaine connaissance de la France et des pays francophones. Nous devons tout de même préciser ici qu'à la question : Si oui, de quelle manière ?, onze (11) d'entre eux ont répondu que leur connaissance provenait des débats, des conférences sur la francophonie et des médias. Ceci voudrait dire que ces connaissances sont le fruit de leur effort personnel. Sept (7) personnes ont affirmé que leur connaissance provenait des cours de littérature française auxquels ils ont assisté. Or, l'histoire de la France et la socio-culture franco-francophone ne sont pas des synonymes à proprement parler. Les trois autres restants n'ont pas justifié leur réponse.

Question 6 : Sinon, pensez- vous que cela soit un handicap pour vous en tant que futurs enseignants de français ? Pourquoi ?

Tableau 6: Absence de compétence culturelle et ses conséquences

Réponse	Effectif	Pourcentage
Oui	30	75%
Non	10	25%
Total	40	100%

À partir de ce tableau, on voit que 75% de participants pensent que le fait de ne pas être formés à la compétence interculturelle constitue un handicap ou un manque à leur formation. Les raisons qu'ils avancent pour justifier leurs réponses sont presque similaires. Ces raisons sont les suivantes :

- Apprendre une langue implique une immersion totale dans celle-ci.
- Langue et culture vont de paire.
- Un enseignant doit être suffisamment équipé pour répondre à toutes les préoccupations de ses élèves.
- La compétence interculturelle permet de mieux comprendre et analyser les textes littéraires

Ceux qui ont répondu 'non ont justifié leur réponse par le fait que l'enseignement/apprentissage du français n'a aucun rapport avec la connaissance de la socio-culture des pays francophones.

Question 7 : Sur une échelle de 1 à 6 quel est le rang des aspects suivants dans le processus enseignement/apprentissage du français ? La grammaire le vocabulaire la culture l'orthographe la conjugaison autres _____

Tableau 7: classifications des composantes d'un cours de français selon les élèves-professeurs

Rang	Composantes et effectifs					
	grammaire	Vocabulaire	culture	orthographe	conjugaison	autres
1	16	13	13	6	5	5
2	9	13	6	10	11	2
3	9	9	8	19	12	2
4	10	12	8	13	18	2
5	5	8	8	6	10	2
6	11	3	18	3	3	4

Ce tableau montre qu'un nombre assez significatif des participants ont la conscience interculturelle car 13 personnes ont placé la culture au premier rang. Cependant, jusqu'à 18 personnes ont estimé que la culture mérite la dernière position, privilégiant les éléments comme la grammaire, le vocabulaire, l'orthographe etc. Parmi ceux qui ont choisi autres

comme réponse, la plupart n'ont pas rempli l'espace vide. Ceux qui l'ont fait remplissaient les vides par des éléments comme la prononciation, la communication et la lecture.

Question 8 : Selon vous l'enseignement/apprentissage d'une langue devrait-il intégrer des aspects comme la culture afférente à cette langue ? Si oui, pourquoi, Si non, pourquoi?

Tableau 8: place de la culture en classe de langue

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Oui	56	93,3%
Non	4	6,7%
Total	60	100%

Ce tableau montre que 93,3% des futurs enseignants de français qui ont constitué notre population d'étude pensent que l'enseignement/apprentissage d'une langue devrait intégrer des aspects comme la culture y afférente. Même si jusqu'ici leur parcours scolaire et académique n'incluait pas ou presque pas l'aspect extralinguistique de l'apprentissage d'une langue, ils sont conscients que cela est nécessaire en classe de français. Ceci voudrait dire que dans la mesure du possible, ils vont inclure des éléments de la culture francophone dans leurs classes.

Question 9 : Classez les propositions suivantes par ordre d'importance pour dire pourquoi vous apprenez la langue française :

- A. Pour lire, écrire et parler français _____
- B. Pour réussir sur le plan national _____
- C. Pour voyager _____
- D. Pour m'ouvrir aux réalités socioculturelles des francophones en général _____
- E. Autres _____

Tableau 9 : motivations d'apprentissage du français.

Pour mieux exploiter les retombées de cette question, nous avons choisi de la disséquer selon les différentes propositions de réponses. Rappelons ici que certains

participants donnaient le même rang pour des réponses différentes selon qu'ils jugeaient que ces propositions se valaient selon leurs aspirations.

Tableau 9- A : Pour lire, écrire et parler français

Rang	Nombre de réponses
1 ^{er}	51
3 ^{ème}	6
2 ^{ème}	4
4 ^{ème}	0

Ce tableau nous révèle que sur les Pour lire, écrire et parler françaissoixante (60) participants, cinquante -et-un (51) d'entre eux apprennent le français d'abord pour être a mesure de lire, écrire et parler français. Ceci voudrait dire qu'ils veulent tout d'abord développer leurs compétences purement linguistiques.

Tableau 9-B: Pour réussir sur le plan national

Rang	Nombre de réponses
2 ^{ème}	30
3 ^{ème}	21
1 ^{er}	4
4 ^{ème}	3

Ce tableau nous montre que quatre (4) participants seulement apprennent le français pour réussir sur le plan national. Cependant, la moitié des participants c'est-à-dire trente (30) ont choisi cette option en deuxième position et pour vingt-et-une (21) personnes, réussir sur le plan national vient en troisième position parmi leurs motifs d'apprentissage du français.

Tableau 9-C : Pour voyager

Rang	Nombre de réponses
3 ^{ème}	37
4 ^{ème}	12
2 ^{ème}	1
1 ^{er}	0

D'après ce tableau, nous pouvons constater qu'aucun des participants n'apprend la langue française pour voyager avant tout autre chose. Nous remarquons cependant que plus de la moitié, en l'occurrence trente sept (37) personnes, voient en l'apprentissage du français un moyen pour s'ouvrir au monde, un moyen pour voyager vers les pays francophones.

Tableau 9- D : Pour m'ouvrir aux réalités socioculturelles des francophones en général

Rang	Nombre de réponses
3 ^{ème}	21
1 ^{er}	20
2 ^{ème}	9
4 ^{ème}	9

À partir de ce tableau, nous voyons que tous nos participants ont la conscience de l'interculturelle. Ils voient en l'apprentissage du français un moyen comme un autre pour s'ouvrir à d'autres réalités, à d'autres cultures, à de nouveaux horizons, ceci dans le respect et la compréhension mutuelle. C'est la raison pour laquelle un tiers d'entre eux ont aussi choisi la réponse D en première position.

Tableau 9- E : Autres

Rang	Nombre de réponses
4 ^{ème}	5
2 ^{ème}	4
3 ^{ème}	1
1 ^{er}	1

Cette partie de notre question a permis à nos participants de donner d'autres raisons pour lesquelles ils apprennent le français. Un participant a choisi : être enseignant efficace comme premier choix. Quand aux autres, ils ont choisi la communication comme autre option.

Question 10 : Si votre réponse à la question 8 a été oui, proposez des voies et moyens pour insérer cet aspect dans votre future classe de français

Rappelons que la question 8 demandait si l'apprentissage d'une langue devrait intégrer des aspects comme la culture. 98% des participants ont répondu par l'affirmative. Comme voies et moyens, les étudiants ont fait diverses propositions que ne résumons a travers les points suivants :

- des devinettes,
- des exposés,
- la lecture des œuvres authentiques sur la culture française,
- des comparaisons entre les pratiques culturelles d'ici et celle des autres pays francophones,
- pousser les apprenants à faire des recherches personnelles, à travers des documentaires, films, séminaires et colloques,
- insérer des aspects de la culture française et francophones dans les manuels au programme.

Question 11 : Qu'est ce que vous comprenez par la notion de l'interculturel?

Même si quatre parmi nos participants ont répondu « je ne sais pas » à cette question, les cinquante-quatre autres ont tous, de part leur réponse, montrer qu'ils avaient une idée approximative de cette notion. Tous les participants ont compris que la notion d'interculturel peut être définie par le contact, le brassage, la rencontre entre deux ou plusieurs cultures. Ils ont dit que la notion inclut l'idée d'une exposition aux différentes cultures et aux comportements qui y sont associés, ce dans un esprit de tolérance. L'étude des similarités et des différences entre les cultures est un autre aspect de l'interculturel qui a été mentionné. Un participant a dit que l'interculturel « c'est lorsque deux cultures entrent en contact et s'influencent mutuellement ». Un autre a parlé « d'ouverture a la culture de l'autre en vue d'effacer les préjugés. »

Question 12 : Pensez- vous que le fait de connaître certains des éléments de la culture francophone peut influencer positivement le comportement des apprenants ?

A- Oui , B- non , C- peut- être , D- rien à signaler

Tableau 10 : influence de la compétence interculturel sur le comportement de l'apprenant

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	44	73,3%
Peut-être	10	16,7%
Rien à signaler	5	8,3%
Non	1	1,7%
Total	60	100%

L'observation de ce tableau nous montre que jusqu'à 73,3% de nos participants pensent que le fait de connaître certains des éléments de la culture francophone peut influencer positivement le comportement des apprenants. Une seule personne, c'est-à-dire 1,7% pense que la compétence interculturelle ne peut pas influencer le comportement de l'apprenant. Nous remarquons aussi que 16 ; 7% de nos participants ont choisi 'peut-être' comme réponse, c'est dire qu'ils sont mitigés sur la question.

Les trois dernières questions de notre questionnaire adressé aux élèves-professeurs de l'ENS constituent un petit test sur la France, pays francophone de qui nous avons hérité la langue française. Ces questions portent en générale sur le savoir-vivre français.

Question 13 : Lorsque vous arrivez en France pour la première fois,vous devez normalement

A- Essayer aussitôt de sympathiser avec vos voisins , B-rester renfermé sur vous- même
 C- vous faire des amis avec le temps , D- rien à signaler. ?

Tableau 11 : la socialisation en France

Réponses	Effectif	Pourcentage
A- Essayer aussitôt de sympathiser avec vos voisins	35	58,3%
B-rester renfermé sur vous- même	13	21,7%
C- vous faire des amis avec le temps	7	11,7%
D- rien à signaler	5	8,3%
Total	60	100%

Ce tableau montre que les participants ont des avis partagés quant à comment se comporter avec son voisinage quand on arrive en France pour la première fois. 58% pensent que la chose à faire c'est d'essayer aussitôt de sympathiser avec les voisins (comme c'est généralement le cas en contexte africain et surtout camerounais). 21,7% d'élèves professeurs de français pensent que, selon les règles du savoir-vivre français, lorsqu'on est nouveau en France, il faut rester renfermé sur soi-même. Pour 11,7%, il faut plutôt faire des amis avec le temps. Cinq personnes (8,3%) n'avaient aucune idée sur la question.

Question 14 : Lorsque qu'un Français vous invite à un anniversaire, cela présuppose que vous devez :

A-Bien vous habiller , B-apporter un cadeau , C- l'honorer de votre présence ,
D-rien à signaler ?

Tableau 12 : le concept de l'anniversaire à la française

Réponses	Effectifs	Pourcentage
C-l'honorer de votre présence	36	60%
B-apporter un cadeau	21	35%
D-rien à signaler	3	5%
A-Bien vous habiller	0	0%
Total	60	100%

À partir de ce tableau, nous constatons que 35% de notre population pensent que lorsqu'un français nous invite à son anniversaire, cela présuppose qu'il faut apporter un cadeau. Pour 60%, il faut l'honorer de notre présence. Pour ces derniers, être invité à un anniversaire en contexte français signifie que votre présence est impérative. Comme pour la question précédente, certains ne savaient pas quoi répondre, d'où les 5% qui n'ont rien eu à signaler. La première proposition qui stipule que :lorsque qu'un Français vous invite à un anniversaire, cela présuppose que vous devez :bien vous habiller n'a été choisi par aucun participant.

Question 15 : 15- Un dîner aux chandelles est un dîner : A- Où l'on mange bien , B- où une relation se concrétise , C- romantique , D-rien à signaler

Tableau 13 : le dîner aux chandelles

Réponses	Effectifs	Pourcentages
C- romantique	43	71,7%
B-où une relation se concrétise	14	23,3%
D-rien à signaler	3	5%
A- Où l'on mange bien	0	0%
Total	60	100%

Ce tableau nous révèle qu'à la question de savoir ce que c'est qu'un dîner aux chandelles, 23% de nos participants pensent qu'il s'agit d'un dîner où une relation se concrétise. 71% d'entre eux pensent plutôt que c'est dîner romantique. Les 5% restant ne connaissent rien sur la question.

IV-1-3) informations recueillies auprès des enseignants grâce au questionnaire

Question 1 : depuis environ combien d'années enseignez- vous

Cette question vise à savoir depuis combien d'années les enseignants que nous avons accostés forment les futurs enseignants de français. Rappelons ici qu'avant d'atteindre l'enseignement supérieur, ces enseignants ont longtemps exercé dans le secondaire où ils enseignaient bien évidemment la langue française. D'après notre enquête, l'expérience des enseignants que nous avons interrogés va de neuf (9) à vingt- cinq (25) ans.

Question 2 : quel est le pourcentage de participation des élèves au cours ? Pourquoi ?

Tableau 14 : pourcentage de participation des élèves au cours

Réponses	Effectif	Pourcentage
+de 50%	05	100%
- de 50%	0	0%
Total	5	100%

Ce tableau nous montre que les enseignants sont à même d'estimer le pourcentage de participation de leurs apprenants au cours. Le pourcentage le plus bas que nous avons collecté est soixante pourcent (60%) et le plus élevé est quatre-vingt-seize pourcent (96%). Les raisons que les enseignants ont avancées pour justifier leurs réponses sont ;

- Les cas de maladies
- Les problèmes éventuels de famille auxquels les apprenants sont confrontés
- Les accouchements (étant donné que nombre d'étudiantes sont des femmes mariées)

L'enseignant qui a estimé le taux de participation de ses élèves à 96% nous a fait comprendre que dans l'ensemble, les étudiants sont assidus puisque l'Ecole normale supérieure de Yaoundé est une école de formation.

Question 3 : Sur une échelle de 1 à 6 quel est le rang des aspects suivants dans le processus enseignement/apprentissage du français ? La grammaire le vocabulaire la culture l'orthographe la conjugaison autres _____

Tableau 15: classifications des composantes d'un cours de français selon les enseignants

Réponses	Rang	Effectif
La grammaire	1	5
Le vocabulaire	1	5
La culture	1	5
La conjugaison	1	5

Les enseignants n'ont pas particulièrement apprécié cette question. Pour eux, la liste n'est pas exhaustive et donc, l'enseignement du français ne saurait se limiter à ces éléments, tout dépend de l'objectif visé et surtout des difficultés que rencontrent leurs apprenants. Cependant, ils se sont prêter au jeu et tous ont estimé que tous les éléments de notre liste méritent la première place.

Question 4 : Selon vous l'enseignement/apprentissage d'une langue devrait-il intégrer des aspects comme la culture afférente à cette langue ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?

Tableau 16 : la place de la culture en classe de langue

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	5	100%
Non	0	0%
Total	5	100%

D'après ce tableau, cent pour cent des enseignants pensent que l'enseignement/apprentissage d'une langue devrait intégrer des aspects comme la culture afférente à cette langue. Ils ont tous répondu par l'affirmative. Leurs justifications sont les suivantes :

- La langue est au service de la culture
- Pour une bonne formation, les élèves doivent être capables de ressortir le rapport entre la langue et société
- La langue et la culture sont deux concepts indissociables
- l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère permet de sensibiliser l'apprenant à une culture nouvelle.
- Langue et culture sont intimement liées.

Question 5 : si votre réponse a été 'oui', insérez-vous cet aspect dans vos classes de français ?

oui , parfois , rarement , non ?

Tableau 17 : fréquence d'insertion de la culture en classe de français

Réponses	Effectif	Pourcentage
Parfois	3	60%
Oui	2	40%
Rarement	0	0%
Non	0	0%
Total	5	100%

Ce tableau nous montre que quarante pour cent des enseignants ont répondu 'oui' à la question de savoir s'ils insèrent l'aspect culturel dans leur classe de français. Soixante pour cent ont affirmé qu'ils le faisaient parfois.

Question 6 : si vous n'avez pas répondu 'non', quelle(s) technique(s) pédagogique(s) utilisez-vous pour y parvenir ?

Etant donné qu'aucun des enseignants n'a répondu 'non', ils ont chacun donné les techniques pédagogiques qu'ils utilisent dans leur salles de classe pour transmettre la compétence interculturelle à leur apprenants. Une enseignante a dit qu'elle « essaye toujours de faire prévaloir l'approche sociocritique, de faire des ouvertures après l'analyse d'un texte par exemple ». Une autre a dit qu'elle procédait par « la recherche de l'origine du mot et ses différents usages ». Les trois autres ont répondu qu'ils introduisaient la culture dans leur classe de français à travers des exemples et des comparaisons entre les pratiques culturelles d'ici et celle des pays francophones comme la France.

Question 7 : quel effet cela produit-il sur vos apprenants ?

- Rien _____
- L'étonnement _____
- La curiosité _____
- Autres _____

Tableau 18: l'effet de l'enseignement de la compétence interculturelle sur les apprenants

Réponses	Effectif	Pourcentage
L'étonnement	2	40%
Autres	2	40%
La curiosité	1	20%
Rien	0	0
Total	5	100%

Ce tableau nous révèle que quarante pour cent des enseignants estiment que lorsqu'ils parlent de l'interculturel dans leur classe, cela suscite l'étonnement auprès de leurs apprenants. Pour vingt pour cent, cela suscite la curiosité chez leurs apprenants. Quarante pour cent, c'est-à-dire deux enseignants ont proposé autres effets à savoir : le contentement et un enrichissement.

Question 8 : vos connaissances sur la culture francophone proviennent de :

- Vos voyages dans les pays purement francophones
- Vos lectures
- Vos recherches personnelles
- Votre parcours scolaire et académique

Tableau 19 : l'origine de la compétence interculturelle des enseignants

Réponses	Effectifs
Vos recherches personnelles	5
Vos lectures	5
Vos voyages dans les pays purement francophones	4
Votre parcours scolaire et académique	2

Ce tableau nous montre que tous les éléments de notre liste ont été choisis par les enseignants. Leur connaissance sur la culture francophone provient de leurs voyages dans les pays purement francophones, leurs lectures, leurs recherches personnelles et leur parcours scolaire et académique.

Question 9 : de quelle façon ces connaissances vous sont-elles utiles au quotidien ?

Cette question ouverte a permis aux enseignants de donner l'importance de la compétence interculturelle dans leur quotidien. Leurs différentes réponses sont :

- Elle permet de s'ouvrir à des horizons divers et est utile dans la carrière d'un écrivain.
- Elle est utile dans les rapports avec l'entourage.
- Elle rend l'enseignement plus riche.
- Elle permet d'éviter les malentendus culturels.
- Elle permet de comprendre certains faits et gestes des étrangers.

Question 10 : selon vous, connaître des éléments de la socio-culture française est pour l'apprenant :

- Important
- Nécessaire

- Inutile

Tableau 20 : importance de l’interculturel pour l’apprenant

Réponses	Effectifs	Pourcentage
Important	3	60%
Nécessaire	2	40%
Inutile	0	0%
Total	5	100%

À partir de ce tableau, nous pouvons voir que soixante pour cent des enseignants pensent que l’interculturel est important pour les apprenants. Quarante pour cent trouve cela nécessaire pour l’apprenant. On remarque aussi qu’aucun d’eux n’a choisi ‘inutile’ comme À réponse.

À la question de savoir pourquoi, connaître des éléments de la socio-culture française est pour l’apprenant important et nécessaire, les enseignants qui ont répondu à notre questionnaire ont dit que :

- La langue permet de traduire le vécu et les habitudes de chaque peuple. Elle traduit ce qu’un peuple vit et ressent.
- Les apprenants doivent savoir que chaque langue à ses particularités et toutes les langues et toutes les cultures se valent
 - Il faut toujours amener les apprenants à ressortir le lien entre culture et société.
 - La compétence interculturelle permet à l’apprenant de parler français avec assurance.
 - Connaître des éléments de la socio-culture française permet à l’apprenant de voyager à travers les pays francophones sans craindre les faux pas culturels.

iv-2 : interprétation des résultats et vérification des hypothèses

À la suite des différentes analyses qui précèdent, nous voulons dans cette partie de notre travail faire une interprétation des données recueillies lors de notre enquête. Notre travail serait insuffisant si nous nous limitions à la seule présentation des informations recueillies sur le terrain. C’est la raison pour laquelle nous procédons ici à leur interprétation en vue de valider ou invalider nos hypothèses.

Dans notre démarche interprétative, nous partons des différentes sources d'informations que nous avons mises sur pied à savoir : le questionnaire adressé aux élèves-professeurs et celui adressé aux enseignants. La consultation du questionnaire nous a laissé voir que l'aspect interculturel de l'apprentissage de la langue française est timidement pris en compte au Cameroun et plus précisément dans la formation des futurs enseignants. Les informations que nous avons recueillies nous ont montré que même si nos participants (étudiants et enseignants) sont conscients que l'interculturel est important pour la formation des enseignants de français, la réalité sur le terrain est tout autre.

En effet, les enseignants, bien que suffisamment armés de compétences interculturelles, semblent ne pas partager cela avec leur apprenants, du moins pas assez. Ceci confirme notre hypothèse principale selon laquelle l'enseignement du français n'accorderait pas ou pas assez de place à l'acquisition par l'apprenant de la compétence interculturelle. Comme conséquence, les apprenants ont une connaissance limitée voire même inexistante de la culture ou des cultures liées à la langue française. Ce constat confirme notre hypothèse selon laquelle les élèves-professeurs de langue française auraient une connaissance presque inexistante de l'aspect extralinguistique de la langue et par le même effet ils auraient une connaissance limitée de la socio-culture franco-francophone. Autant les étudiants que les enseignants s'accordent à dire que l'interculturel est à la fois nécessaire et important pour l'apprenant de français car elle lui permet de s'ouvrir au monde et devenir un citoyen multilingue et multiculturel. Notre troisième hypothèse selon laquelle La compétence interculturelle permettrait aux apprenants de mieux s'ouvrir au monde francophone.

IV-2--1) la place du français dans le système éducatif camerounais

S'agissant de la place du français dans le système éducatif du Cameroun, nous remarquons que la langue française occupe une place de choix dans la vie des camerounais, autant dans leur vie quotidienne que dans leur éducation. A côté de l'anglais, le français est l'autre langue officielle du Cameroun ; ces deux langues sont utilisées autant dans le secteur formel que dans le secteur informel et occupent le même statut dans la politique linguistique du pays : on parle de bilinguisme officielle. En considérant ce contexte linguistique en vigueur au Cameroun à savoir le bilinguisme officiel, nous nous rendons compte qu'il est très important pour tout camerounais de pouvoir s'exprimer en français et en anglais pour une intégration nationale effective. C'est pour cette raison que l'article premier de la constitution

de 1996⁴⁶ stipule : « le français et l'anglais sont les deux langues officielles d'égalité de valeurs ». Bien après, la loi n°98/004 du 14 avril 1998 dans son article trois, cité par le MINEDUB, précise : « L'Etat consacre le bilinguisme à tous les niveaux d'enseignement comme facteur d'unité et d'intégration nationales »⁴⁷. Ainsi, pour affirmer avec fierté que l'on est citoyen camerounais, il est d'une grande importance de pouvoir aussi bien s'exprimer en français qu'en anglais. Outre l'aspect intégratif du bilinguisme officiel vécu au Cameroun, le camerounais bilingue contribue non seulement à préserver la paix, mais également à favoriser le développement socio-économique du pays. E.BILOA et G.ECHU(2008)affirment que « Le bilinguisme officiel avait été instauré par l'État après l'indépendance pour promouvoir l'intégration nationale, préserver la paix sociale, assurer le respect des droits constitutionnels, et favoriser le développement socio-économique du pays ».⁴⁸

Au vue de ce qui précède, nous pouvons dire que le français fait partie intégrante de la vie des camerounais. Ca n'a donc pas été une surprise pour nous que 100% des étudiants que nous avons interrogés nous ont fait comprendre qu'ils parlent la langue française depuis qu'ils sont en âge de parler et aussi qu'ils prennent des cours de français depuis qu'ils sont en âge scolaire.

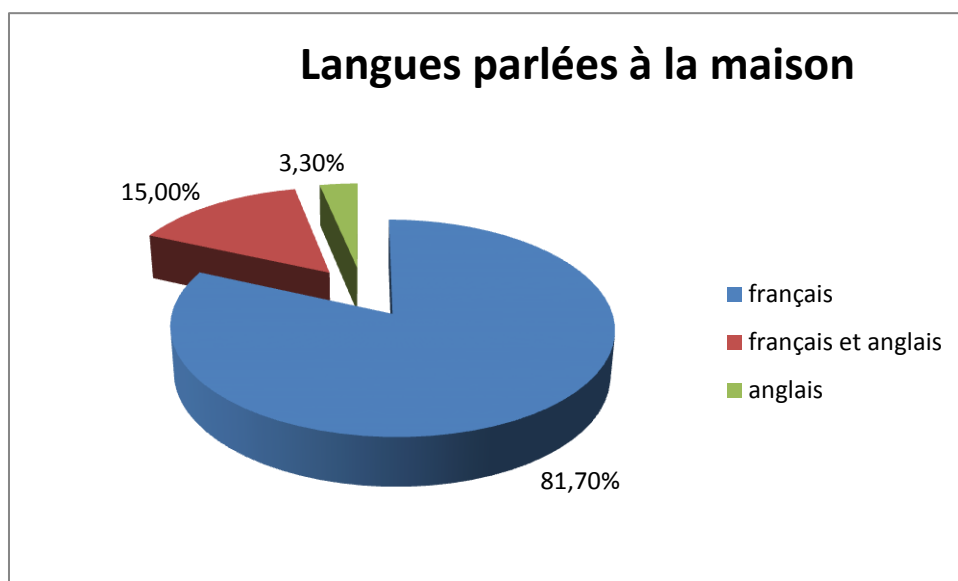
En plus de cela, 81,7% d'entre eux ont affirmé que la langue qu'ils parlent à la maison est le français. 3,3% parlent l'anglais et 15% parlent les deux langues. Ces résultats peuvent être résumés dans le graphique suivant:

⁴⁶Constitution du Cameroun, loi n°96-18 janvier 1996.

⁴⁷MINEDUB, *Arrêtés, circulaires et lois ministériels de l'éducation au Cameroun*, « loi n°98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun », Article 3, page 33

⁴⁸BILOA, E.et ECHU, G. « Le Bilinguisme officiel, identité nationale et nationalisme au Cameroun », *in Annales de la Faculté des Arts, Lettres et sciences humaines*, n°8, vol1, nouvelle série, 2008, page 18.

Graphique 1 : langues parlées à la maison



IV--1-2) la place de l'interculturel dans l'enseignement/apprentissage du français au Cameroun

D'après nos investigations, il ressort que l'apprentissage du français n'a pas vraiment permis aux apprenants de mieux connaître la France et les pays francophones. Ceci voudrait dire qu'ils ont une formation purement et simplement linguistique. Or l'apprentissage d'une langue va au delà de la simple acquisition de la compétence linguistique car la langue est un élément culturel, elle représente la culture d'un peuple et de ce fait, l'apprentissage d'une langue étrangère rime aussi avec la découverte d'une culture nouvelle. C'est à cet effet que Claes ⁴⁹dit que :

Dans l'apprentissage des langues, on distingue la connaissance explicite de la grammaire et du vocabulaire (composante linguistique) et la compétence implicite (l'usage). Cette distinction entre connaissance et compétence est intéressante au niveau interculturel, car là aussi, on peut apprendre c'est-à-dire acquérir des connaissances sur la culture (le savoir), mais encore faut-il acquérir la compétence (le savoir-faire). Cette compétence, tout comme dans l'apprentissage linguistique, ne peut se développer que par la pratique. La pratique est holistique, elle intègre connaissance et compétence, et permet d'arriver à un changement de comportement (le savoir-faire).

L'enseignement du français au Cameroun met beaucoup plus l'accent sur les compétences linguistiques telles que : la Compétence lexicale, la compétence grammaticale,

⁴⁹ Claes, M.T. ; *op. cit.*, page 38.

la compétence sémantique, la compétence phonologique, la compétence orthographique etc. Comme retombée, les apprenants ont une connaissance très limitée de la socio-culture française et francophone. C'est la raison pour laquelle 66,7% des élèves- professeurs que nous avons interrogés ont répondu 'non' à la question de savoir si l'apprentissage du français leur a permis de découvrir la France et les pays francophones.

Cette réponse illustre à suffisance le fait que les apprenants ne sont pas formés à l'aspect extra linguistique de la langue. Ceux qui ont répondu par l'affirmative ont dit par la suite que leurs connaissances proviennent de leur recherches personnelles au travers des conférences auxquelles ils ont pris part, des documentaires ainsi que les lectures. Cet état des choses est à déploré parce que la mission première de l'école et surtout de l'enseignement des langues, est celle de former des citoyens du monde. D'ailleurs le processus de l'apprentissage d'une langue peut être comparé à une course avec des barrières qu'il faut franchir dont les principales sont la langue proprement dite, comme construction linguistique, et la culture. Le fait est que si la langue influence la manière dont nous nous comportons et percevons les choses, la culture est aussi inhérente à la langue, à sa structure, son vocabulaire, ses expressions et devrait être enseignée en même temps que la langue.

Le monde actuellement évolue dans le concept de village planétaire. Il est donc important pour le Cameroun d'entretenir des relations de paix avec les autres pays, notamment les pays francophones ; et pour cela, la connaissance des langues étrangères chez une grande partie de la population procure au pays une position favorable dans ses rapports avec les autres nations et, de plus, cette connaissance des langues est censée favoriser la compréhension, la paix et l'amitié entre les peuples de cultures différentes. Julia Kristeva, dans *Etrangers à nous-mêmes* dit en parlant de l'interculturel que « Étrangement, l'étranger nous habite : il est la face cachée de notre identité ... De le reconnaître en nous, nous nous épargnons de le détester en lui-même. Symptôme qui rend précisément le *nous* problématique, peut-être impossible, l'étranger commence lorsque surgit la conscience de ma différence et s'achève lorsque nous nous reconnaissons tous étrangers, rebelles aux liens et aux communautés ». Dans le milieu de l'enseignement des langues, on reconnaît dorénavant que les apprenants n'ont pas seulement besoin de connaissances et de compétences grammaticales (en ce qui concerne la langue étudiée), mais doivent aussi avoir la capacité d'utiliser la langue en question dans des situations sociales et culturelles données.

IV2-1-3 : la conséquence de l'absence de la formation à l'interculturel chez les élèves professeurs de français

Au vue de ce que nous avons dit plus haut, c'est-à-dire que les futurs de français formés par l'Ecole normale supérieure ne sont pas formés à la compétence interculturel, la conséquence logique qui en découle est que leur formation est incomplète voire insuffisante. C'est la raison pour laquelle 83,3% des étudiants des filières LMF et Lettres Bilingues ont affirmé que le fait de ne pas être formé à l'interculturel est un handicap à leur futur carrière d'enseignants de langue française.

Ne pas former les futurs enseignants à l'interculturel est un vrai handicap car il est la pièce angulaire du processus enseignement/apprentissage, qui doit être apte à faire revivre l'interculturel en classe de langue en vue d'assurer la socialisation de l'apprenant et le préparer à une citoyenneté mondiale. De ce fait, un bon enseignant doit aussi être un médiateur ou passeur culturel. En tant qu'éducateur de profession, il doit avoir toutes les capacités indispensables au développement de la culture de la tolérance à travers la compréhension internationale, capacités qu'il se doit de transmettre à ses apprenants. Il doit en de termes plus précis faire acquérir à l'apprenant une compétence aussi bien interculturelle que linguistique ; le préparer à des relations avec des personnes appartenant à d'autres cultures ; permettre à l'apprenant de comprendre et d'accepter ces personnes « autres » en tant qu'individus ayant des points de vue, des valeurs et des comportements différents ; enfin, aider l'apprenant à saisir le caractère enrichissant de ce type d'expériences et de relations. Comme on peut le lire dans l'article 26, paragraphe 2 de la déclaration de l'ONU sur les droits de l'homme. :

L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix.

Faire acquérir la compétence interculturelle à l'apprenant signifie en d'autres termes, le doter d'une volonté de relativiser ses propres valeurs, ses propres croyances et comportements, d'accepter que ce ne sont pas forcément les seuls possibles et les seuls manifestement valables, et apprendre à les considérer du point de vue d'une personne

extérieure, ayant un ensemble de valeurs, de croyances et de comportements différents. On pourrait également appeler cela l'aptitude à « décentrer » Or, il ne peut atteindre ces objectifs que s'il est lui-même compétent sur le plan interculturel. Notre enquête nous a laissé voir que les élèves- professeurs de français n'étaient malheureusement pas compétents en ce qui concerne l'interculturel.

IV--1-4) les motivations et prédispositions des apprenants à l'enseignement/apprentissage de la compétence interculturelle.

Bien que n'ayant pas été initiés à l'interculturel, les étudiants que nous avons interrogés ont démontré de part leur réponses qu'ils ont la conscience de l'interculturel. En effet, jusqu'à 93,3% d'entre eux ont répondu 'oui' à la question de savoir selon eux l'enseignement/apprentissage d'une langue devrait intégrer des aspects comme la culture afférente à cette langue. Ceci montre qu'ils sont conscients qu'apprendre et enseigner une langue équivaut aussi à enseigner et découvrir la culture de cette dernière. Cependant aucun enseignant ne peut posséder ou prévoir l'ensemble des connaissances dont l'apprenant aura besoin à un moment donné. En fait, de nombreux enseignants eux-mêmes n'ont pas l'expérience de toutes les cultures – ou même de certaines d'entre elles – que l'apprenant pourra être amené à rencontrer ; mais, de toute manière, ce n'est pas là le point essentiel. La mission essentielle de l'enseignant est de développer les approches et les capacités de l'apprenant, et, en vérité, les enseignants peuvent acquérir en même temps que leurs élèves des informations sur d'autres pays. Autrement dit, le professeur ne doit pas être nécessairement l'unique ou la principale source d'informations, les apprenants peuvent et doivent faire des recherches personnelles. Nos participants sont disposés à inclure l'interculturel dans leur classe, malgré que leur formation ne leur a pas donné les équipements nécessaires pour y parvenir. ils pourront donc apprendre par eux-mêmes et apprendre de leur apprenants. C'est dans cette lancée que dans son rapport intitulé *L'éducation : un trésor est caché dedans*, la Commission internationale sur l'éducation pour le XXI^e siècle (UNESCO, 1996)⁵⁰, fait reposer l'éducation sur quatre piliers : apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble, apprendre à être. Les compétences interculturelles font évidemment partie intégrante du troisième pilier, apprendre à vivre ensemble.

⁵⁰ UNESCO. (1996). *L'éducation, un trésor est caché dedans*. Paris, UNESCO, Cellule spéciale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle. Consulter : <http://www.unesco.org/delors/>

En plus d'avoir majoritairement répondu par l'affirmative, à la question de savoir si selon eux l'enseignement/apprentissage d'une langue devrait intégrer des aspects comme la culture afférente à cette langue, les participants ont proposé des voies et moyens pour introduire l'interculturel en classe de langue française. Il s'agit entre autre :

- des devinettes, l'enseignant peut par exemple ressortir un aspect de la culture locale et demander aux apprenants de deviner comment cet aspect se manifeste dans la culture française ou québécoise par exemple. Certains apprenants sont assez cultivés et surtout inquisiteurs, il est donc possible qu'un apprenant donne la réponse escomptée. Dans le cas contraire, l'enseignant leur donne la réponse suivi d'explications.

- des exposés, l'enseignant peut donner des thèmes de recherche sur des aspects de la culture franco-francophone comme par exemple : la cuisine, les règles de politesse, les célébrations, la religion, le mariage ... dans tel ou tel pays francophone.

- la lecture des œuvres authentiques sur la culture française. Les apprenants seront donc amenés à travailler ensemble, faire des découvertes inédites peut-être et présenter les résultats devant leurs camarades.

- des comparaisons entre les pratiques culturelles d'ici et celle des autres pays francophones,

- pousser les apprenants à faire des recherches personnelles, à travers des documentaires, films, séminaires et colloques,

- insérer des aspects de la culture française et francophones dans les manuels au programme. Cette tâche revient aux concepteurs de manuels scolaires et aussi aux ministères des enseignements.

- Nous constatons donc que les participants ont non seulement la conscience de l'interculturel, mais aussi et surtout, ils voient en l'école et donc en l'enseignement un moyen pour transmettre la compétence interculturelle. C'est dans cet ordre d'idée que Lénia Andrade fait remarquer que : « En tant que valeur universelle, l'interculturel a toute sa place au sein d'une institution, lieu où on va non seulement instruire des élèves en leur délivrant des savoirs et des savoir-faire, mais aussi éduquer des sujets responsables ».

IV--1-5) les avantages de la compétence interculturelle

La compétence interculturelle est importante à bien d'égards : elle permet à l'apprenant de s'ouvrir à d'autres culture, d'autres visions du monde et par ricochet de s'adapter à ceux-ci sans pour autant perdre ses racines. Elle permet de relativiser, d'accepter les différences qui

existent entre les peuples du monde, du moins sur le plan culturel. L'apprenant sera amené à réaliser qu'il existe une multiplicité de cultures et que par conséquent la vision qu'il a du monde n'est ni la seule ni la meilleure peut-être. Les apprenants d'aujourd'hui aspirent à voyager vers des cieux plus prospères et plus prometteurs. Être compétents sur le plan interculturel leur permettra de ne pas subir le choc culturel auquel ils seront confrontés dans ces nouveaux horizons. Ils seront à l'abri des faux pas culturels et tout ce que cela peut engendrer comme conséquences (malentendus, quiproquos, incompréhension, préjugés...).

Les participants sont conscients de l'importance de la compétence culturelle, c'est la raison pour laquelle à la question de savoir s'ils pensent que le fait de connaître certains des éléments de la culture francophone peut influencer positivement le comportement des apprenants, 73,3% ont répondu 'oui'. Leur réponse témoigne du fait que les apprenants sont conscients que la compétence interculturelle est un plus pour eux. Cette dernière est à même d'influencer positivement leur comportement. Ils auront l'esprit plus ouvert face à l'altérité. Elle les amène à développer leurs savoirs (les connaissances relatives à la vie quotidienne), leurs savoir-être et leurs savoir-faire. Abdallah- Preitceille dit à cet effet que : « l'interculturel est une construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs en liaison avec la diversité culturelle »⁵¹

IV--1-6) évaluation des élèves-professeurs de français sur le savoir-vivre en France : la socialisation, le concept de l'anniversaire et le dîner aux chandelles

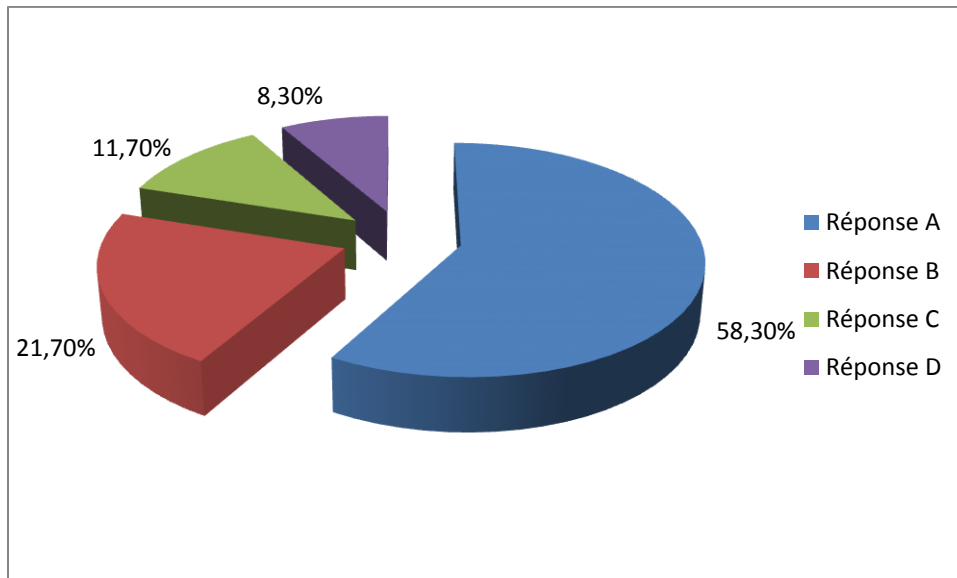
Le français est l'autre langue officielle au Cameroun au côté de l'anglais depuis l'indépendance. Huit provinces sur dix sont francophones, incluant la capitale politique Yaoundé et la capitale économique Douala. La France et le Cameroun entretiennent de bonnes relations amicales et diplomatiques depuis l'indépendance. Il existe au Cameroun deux centres culturels français qui ont pour objectif de diffuser la langue française et de rapprocher Français et Camerounais par des échanges linguistiques et culturels. En plus de cela, le pays occupe une place de choix dans la Francophonie. Chaque année, l'ambassade de France offre de nombreuses bourses aux élèves, étudiants et travailleurs camerounais qui désirent peaufiner leur formation en France. Nous comprenons alors que la langue française et les camerounais se connaissent bien. La suite logique serait que les apprenants de français connaissent bien ou assez bien la France. C'est pour vérifier cela que nous avons soumis nos participants à un petit test sur la France. Pour ce faire, nous leur avons proposé une série de trois questions à choix multiples portant sur le savoir-vivre français en général.

⁵¹ ABALLAH-PREITCELLE, M., *L'Éducation interculturelle*, Paris, PUF, 1999 (première édition), p.21

Graphique 2 : la socialisation en France

Lorsque vous arrivez en France pour la première fois, vous devez normalement

A- Essayer aussitôt de sympathiser avec vos voisins , B- rester renfermé sur vous-même
 C- vous faire des amis avec le temps , D- rien à signaler. ?



D'après les données que nous avons dans ce graphique, jusqu'à 58,30% des participants pensent que, dès qu'on arrive en France pour la première fois, la chose à faire est d'essayer aussitôt de sympathiser avec les voisins. Ceci est compréhensible d'autant plus qu'en Afrique et surtout au Cameroun, l'hospitalité coule dans les veines. Lorsqu'on arrive nouvellement dans un quartier, les voisins nous accueillent aussitôt et nous leur rendons leur politesse. Si ce comportement est normale en contexte camerounais, en France c'est tout autre chose.

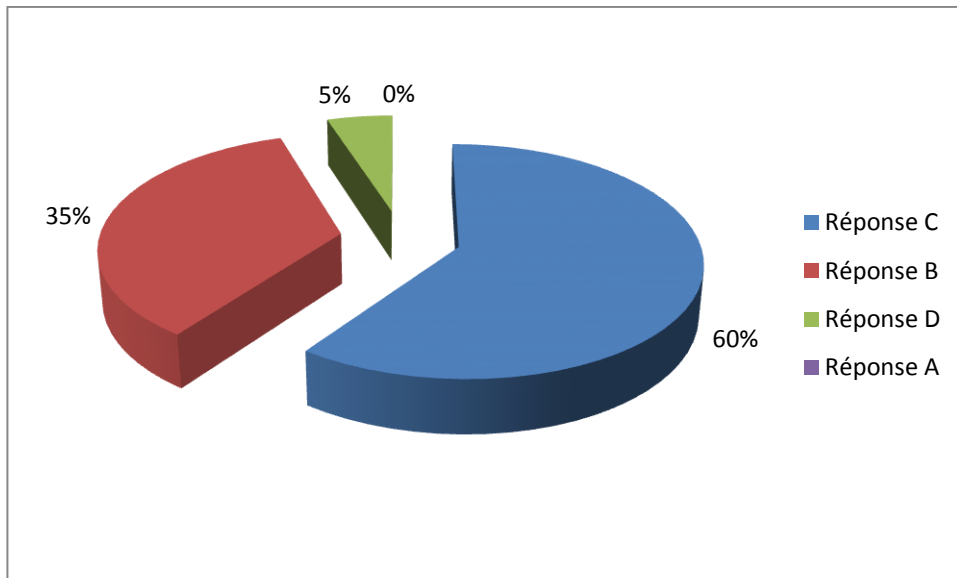
Les français prennent leur temps pour choisir les personnes qu'ils vont fréquenter. Ils se sentiraient donc gênés si vous vous précipitez pour leur inviter chez vous bien que pour vous cela soit un geste amical. Se créer un réseau d'amis est plus difficile et plus long en France que dans des pays comme les états unis par exemple. Il n'ya donc pas de quoi vous sentir frustré si dès votre arrivée en France, vous n'êtes pas de si tôt invité à un barbecue.

D'après notre enquête, seuls treize (13) parmi les soixante (60) participants ont coché la bonne réponse. Cinq (5) n'ont rien eu à signaler et les quarante-deux restants ont choisi les mauvaises réponses. Ceci voudrait dire que leur connaissance sur la socio-culture française est limitée et par conséquent s'ils se retrouvent en France ils auront des difficultés pour s'adapter.

Graphique 3 : la conception de l'anniversaire en France

Lorsque qu'un Français vous invite à un anniversaire, cela présuppose que vous devez :

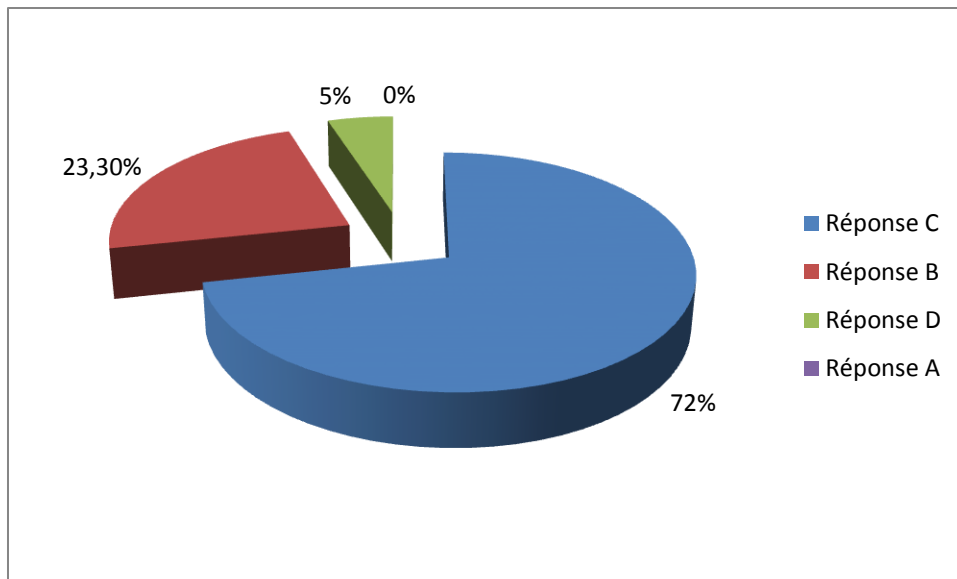
A-Bien vous habiller , B-apporter un cadeau , C- l'honorer de votre présence ,
D-rien à signaler ?



Ce graphique représente les différentes réponses des apprenants ainsi que pourcentages qui les illustrent. Soixante pour cent (60%) pensent que lorsqu'un français vous invite à son anniversaire, la chose à faire c'est de l'honorer de votre présence. En réalité, lorsque vous êtes invité à un anniversaire en France, accepter de s'y rendre veut dire que vous avez de quoi offrir un cadeau à la personne qui vous invite. En contexte camerounais, apporter un cadeau à un anniversaire n'est pas une obligation contrairement en France. Seuls 35% des participants ont donné la bonne réponse. Ceci voudrait dire une fois de plus que les apprenants de langue française de l'École normale de Yaoundé ont une connaissance très limitée du savoir-vivre français.

Graphique 4 : l'implication d'un dîner aux chandelles

Un dîner aux chandelles est un dîner : A- Où l'on mange bien , B- où une relation se concrétise , C- romantique , D-rien à signaler ?



Les données que nous avons dans ce tableau représentent le pourcentage de chaque réponse donnée par les participants en ce qui concerne le dîner aux chandelles. Aucun d'entre eux n'a répondu que c'est un dîner où l'on mange bien. La grande majorité, c'est-à-dire 71,7% on répondu que c'était un dîner romantique. En effet même si le dîner aux chandelles évoque un repas entre amoureux avec des bougies allumées, une musique suave qui plane dans l'air..., elle symbolise aussi la concrétisation d'une relation. En effet, lorsqu'un français fait la cour à une fille, il l'amène dans divers endroits comme au cinéma, au théâtre, en ballade etc. Lorsque vient le jour où il invite la fille à un dîner aux chandelles, cela voudrait dire qu'il veut déjà que leur relation soit concrète, de ce fait, accepter cette invitation revient pour la fille à accepter que la relation passe au cap supérieur. 23% des participants ont coché la réponse exacte. Ceci voudrait dire que si nos participants se retrouvent en France pour une raison quelconque, ils auront des difficultés d'adaptation étant donné qu'ils ignorent comment la société fonctionne.

Le questionnaire que nous avons adressé aux enseignants nous a permis de voir que tous ont une longue carrière d'enseignant de langue française (entre neuf et vingt-cinq ans !) et que de façon générale, leurs étudiants étaient assidus au cours. Ils se sont montrés favorable à ce que l'interculturel soit introduit dans une classe de langue. A la question de savoir s'ils introduisaient cet aspect dans leur classe, deux (2) ont dit 'oui' et trois (3) ont répondu 'parfois.' Étant donné les résultats l'évaluation de la compétence interculturelle des apprenants que nous avons faite, nous pouvons dire que les enseignants, bien que conscients de son importance, n'accordent pas à l'interculturel la place de choix qu'il mérite dans la classe de langue. Ces formateurs sont pourtant munis du bagage interculturel qu'il faut grâce à

leur parcours scolaire et académique, leurs recherches personnelles et leurs voyages dans les pays francophones.

Ce chapitre nous a permis, par l'étude que nous avons menée, d'avoir une connaissance qualitative des informations recueillies sur le terrain. À ce titre, nous avons procédé à une présentation détaillée que nous avons fait suivre par une analyse des données et leur interprétation. Notre objectif était de valider nos hypothèses de recherches. Notre étude nous a poussé à avoir recours à une enquête auprès des deux sources que nous avons présentées plus haut. Au sortir de cette opération et au regard des résultats obtenus, nous pouvons conclure que notre hypothèse générale à savoir que les élèves-professeurs de langue française auraient une connaissance presque inexistante de l'aspect extralinguistique de la langue est valide car leurs formateurs s'appesantissent beaucoup plus sur l'aspect linguistique et communicationnel du français en faisant fief de l'aspect culturel. Or, apprendre ou enseigner une langue équivaut aussi à apprendre ou enseigner une culture nouvelle, s'ouvrir à une nouvelle société, un nouveau monde notamment celui du ou des pays dans le(s)quel(s) la langue est parlée. Ceci dit, nos trois hypothèses secondaires sont aussi valides. Ces hypothèses sont :


- L'enseignement du français n'accorderait pas ou pas assez de place à l'acquisition par l'apprenant de la compétence interculturelle.
- les apprenants auraient une connaissance limitée de la socio-culture française.
- La compétence interculturelle permettrait aux apprenants de mieux s'ouvrir au monde.

En effet, l'analyse et l'interprétation de nos données, en plus du constat que nous avons fait lors de notre formation de deux ans, nous ont laissé voir que la plupart des enseignants de français de l'École normale supérieure accordent peu ou pas assez d'importance à l'interculturel lors de leur cours. Or la compétence interculturelle fait partie de la compétence de communication et il incombe donc à l'enseignant de transmettre cette compétence à ses apprenants pour qu'ils deviennent des citoyens du monde car comme l'affirme Paulin Hounsounou: *l'école à travers l'apprentissage des langues étrangères, et les moyens de communication modernes, favorisent le processus d'interculturalité*. Il rejoint ainsi Lénia Andrade qui pense que : « *le défi qui se pose dans nos sociétés est de parvenir à faire des diversités culturelles une source d'enrichissement, d'où la promotion de d'une éducation interculturelle* »⁵² Or étant donné que cette éducation interculturelle n'est pas valorisée dans les classes de langues de l'ENS, cela entraîne comme conséquence le fait que les apprenants

⁵² ANDRADE, L., « Appréhender l'interculturel dans un établissement secondaire au Portugal »

ont une connaissance très limitée de la socio-culture française en l'occurrence le savoir-vivre. Or, la compétence interculturelle, comme l'ont souligné à la fois les enseignants et les étudiants, est importante pour l'apprenant car entre autre, elle lui permet de mieux s'ouvrir au monde francophone sans préjugés et sans risque de faux pas culturels. Les objectifs généraux de formation spécifient d'ailleurs que l'enseignement du français doit amener l'élève à « former sa personnalité, d'exprimer sa culture et comprendre celle des autres grâce à des activités qui assurent son ouverture d'esprit : lecture, théâtre, cinéma (...) »⁵³

⁵³ MINEDUC, *les programmes de langue française et littérature*, 1994, p.3



TROISIÈME PARTIE :
PERSPECTIVES DIDACTIQUES

La finalité de cette partie est de présenter un certain nombre de solutions, de suggestions ou tout simplement de propositions pour l'introduction de l'interculturel dans la formation des futurs enseignants de français. Puisque la langue et la culture sont deux notions indissociables, alors, l'enseignement/ apprentissage de la langue française devrait permettre à l'apprenant de découvrir la culture française et francophone. Pour ce faire, l'enseignant de langue doit être apte à faire acquérir la compétence interculturelle à ses apprenants. Cette partie comporte deux chapitres à savoir : le chapitre 5 qui traitera de quelques propositions didactiques pour la vulgarisation de la compétence interculturelle et le chapitre 6 qui est un essai d'opérationnalisation d'un cours sur l'interculturel en classe de langue française.

CHAPITRE V : POUR UNE VULGARISATION DE LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE EN CLASSE DE LANGUE FRANÇAISE

Les résultats obtenus à la fin de notre enquête associés à la vérification de nos hypothèses laissent voir que la compétence interculturelle, bien que reconnue par les participants comme importante, n'est pas prise en compte dans le processus enseignement/apprentissage de la langue française. Il s'avère donc nécessaire de revoir les programmes et même les manuels scolaires. Ce chapitre nous permettra de proposer des solutions pour que la compétence interculturelle soit reconnue et valorisée à juste titre dans les classes de langues en général. Nos suggestions sont adressées aux Ministères de l'enseignement supérieurs, aux formateurs de l'ENS, aux élèves-professeurs et à l'État qui devrait revisiter les programmes de langues, pas seulement celui du français mais également celui de l'anglais, de l'espagnol, de l'allemand et tous les autres langues qui sont enseignées au Cameroun. Avant cela, nous nous proposons tout d'abord de présenter quelques caractéristiques d'une éducation interculturelle

V-1 : caractéristiques d'une éducation interculturelle

Le monde actuel est marqué par la pluralité et la diversité culturelle étant donné le fait qu'il tend à devenir un village planétaire, un grand carrefour, un melting pot où des peuples et des cultures d'horizons divers sont amenés à se rencontrer et à cohabiter. C'est dans ce contexte qu'intervient l'interculturel qui permet de favoriser le vivre ensemble et l'interaction pacifique entre les cultures. Il est important de signaler ici que l'interculturel ne signifie en aucun cas le rejet de sa propre culture : il s'agit ici de s'enraciner tout d'abord dans sa propre culture et ensuite de s'ouvrir à celle de l'autre. L'éducation interculturelle n'est donc pas une approche de l'autre qui exclut la réflexion sur soi. Il s'agit comme le dit Senghor d'assimiler mais ne pas se laisser assimiler. Ceci voudrait dire que l'apprenant de langue doit accueillir ce qui vient de l'ailleurs tout en conservant son identité culturelle d'origine. Abdallah- Preitcelle dit d'ailleurs que : « (...) la reconnaissance de sa propre diversité est une des conditions pour pouvoir reconnaître la diversité de l'autre »⁵⁴. L'interculturel fait du monde un carrefour du donner et du recevoir où les cultures se rencontrent et s'enrichissent entre elles ce, en tenant compte du fait qu'aucune culture n'est au dessus de l'autre mais plutôt que toutes se valent.

⁵⁴ ABALLAH-PREITCELLE, M., *op.cit.*, page 68.

Le but de l'éducation interculturelle est de promouvoir des valeurs telles que : le respect, l'empathie, la tolérance les échanges, le dialogue et la compréhension entre les cultures en vue de favoriser l'ethnorelativisme au détriment de l'ethnocentrisme. Toutes ces valeurs passent par l'acceptation de l'autre, un principe d'ouverture qui favorise le partage d'expériences de manière réciproque sans aucune barrière culturelle ni préjugés. En fait, accepter l'autre c'est aussi se frotter à la diversité des regards, des opinions, c'est relativiser son propre point de vue, c'est redéfinir sa propre conception du monde. C'est en d'autres termes découvrir le regard que d'autres portent sur nous et qui nous ouvre de nouveaux horizons et offre l'occasion d'enrichir notre réflexion tout en relativisant.

L'introduction de la perspective interculturelle dans l'enseignement des langues étrangères résulte du fait que la compétence communicative des apprenants se mesure par le contact entre la culture cible et la culture de départ. Cette notion se fonde sur la conception que l'acquisition de la langue cible dans le système scolaire a non seulement pour objectif de faire utiliser la grammaire et le vocabulaire ou de permettre de posséder la compétence communicative aux apprenants, mais aussi doit avoir pour objectif de leur faire accueillir la capacité compréhensive du modèle d'activité ou de la façon de penser et les connaissances que possèdent les autochtones du pays en question. Ces capacités et connaissances rendent la compréhension plus facile en éliminant les notions stéréotypées et les préjugés sur le pays de la langue cible. La communication interculturelle construit un pont d'intercompréhension et aide les apprenants à aller dans une direction correcte, même dans un environnement inconnu. Pour ce faire, la communication interculturelle doit fournir des renseignements sur le monde inconnu et élucider le modèle d'activité ou une façon de penser peu familière. Le cours de langue étrangère est un champ où l'on apprend le savoir-faire comprenant les diverses variables de la culture cible en les faisant correspondre au contexte socioculturel du pays en question. L'interculturel en tant qu'objet d'enseignement ne signifie pas que l'on enseigne exclusivement la culture d'un pays étranger avec l'enseignement de la langue étrangère, mais que l'on élève la compétence communicative de cette langue en donnant une place de choix à la culture. C'est-à-dire que l'on maximalise la possibilité communicative de cette langue, en comprenant la situation socioculturelle qui contrôle la réalisation des variables. L'intention de l'introduction de la perspective interculturelle à l'apprentissage des langues étrangères a pour objectif de développer la compétence communicative authentique. Et on peut voir que cette intention n'est pas le changement du paradigme, mais plutôt un complément à la didactique habituelle.

Le concept interculturel part du problème de communication, et cherche à effectuer l'apprentissage en étant en relation avec l'objet d'enseignement global, non pas en se limitant à la fonction linguistique. Le concept interculturel fait en sorte que la rencontre avec une langue étrangère soit la rencontre avec un monde étranger, et elle étend l'horizon d'expérience de l'apprenant, et enfin, elle peut contribuer à la formation de sa personnalité. De façon sommaire, la notion d'éducation interculturelle désigne toute démarche éducative visant à faire prendre conscience de la diversité, particulièrement ethnoculturelle, qui caractérise le tissu social et à développer une compétence à communiquer avec des personnes aux référents divers, de même que des attitudes d'ouverture, de tolérance et de solidarité. Cette éducation suppose que tout un chacun prenne conscience de ses appartenances culturelles et pose un regard sur sa propre socialisation pour surmonter ses préjugés quant à l'altérité, de quelque forme qu'elle soit, et ainsi mieux communiquer avec l'autre.

De plus, comme indiqué dans les Principes directeurs de l'UNESCO pour l'éducation interculturelle(2006a)⁵⁵, l'étude des instruments normatifs internationaux et d'autres documents issus de conférences internationales met en lumière le point de vue de la communauté internationale sur l'éducation en relation avec les questions interculturelles. Un certain nombre de principes récurrents peuvent être dégagés afin de guider l'action internationale dans le domaine de l'éducation interculturelle. En l'occurrence, nous avons :

Principe 1: L'éducation interculturelle respecte l'identité culturelle de l'apprenant en dispensant pour tous un enseignement de qualité culturellement approprié et adapté.

Principe 2: L'éducation interculturelle dispense à chaque apprenant les savoirs, attitudes et savoir-faire culturels nécessaires pour qu'il puisse participer activement et pleinement à la vie de la société.

Principe 3: L'éducation interculturelle dispense à tous les apprenants les savoirs, attitudes et savoir-faire qui leur permettront de contribuer au respect, à la compréhension et à la solidarité entre personnes, groupes (ethniques, sociaux, culturels ou religieux) et nations.

Ces principes sont directement liés au troisième pilier de l'éducation « Apprendre à vivre ensemble », qui consiste à « développer la compréhension de l'autre et la perception des interdépendances, réaliser des projets communs et se préparer à gérer les conflits dans le respect des valeurs de pluralisme, de compréhension mutuelle et de paix ». Ils sont aussi en

⁵⁵ UNESCO. (2006a). *Stratégie relative aux droits de l'homme*. Paris, UNESCO.

relation étroite avec les dispositions de la Déclaration universelle des droits de l'homme qui indique que le but de l'éducation doit être de « favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux ».

V-2 : propositions aux enseignants de langue française

Myriam Denis affirme que :⁵⁶

Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vie ... Bref, apprendre une langue étrangère signifie entrer en contact avec une nouvelle culture.

La langue n'est pas un simple outil qui permet de faire passer des informations de manière fortuite. Elle est avant tout un vecteur de communication de la culture dont elle est issue. Il est donc nécessaire que l'enseignant intègre l'apprentissage de la culture dans l'apprentissage de la langue, ce en dépassant le niveau de civilisation pour aborder des éléments plus profonds tels que les systèmes de valeurs ou de croyance, le savoir-vivre et la vision du monde. En effet, la finalité éducative de l'école est la remise en cause des stéréotypes sociaux, la lutte contre la xénophobie, le respect de l'autre, l'ouverture à l'altérité, la compréhension entre les peuples et leur enrichissement. La tâche revient donc à l'enseignant de faire de sa classe un lieu d'acquisition, d'échange et de promotion de l'interculturel. Il doit donc former « *des acteurs sociaux capables d'agir et d'interagir avec le monde qui les entoure* »⁵⁷.

Enseigner la compétence interculturelle n'est guère une partie de plaisir surtout quand on est un enseignant non-natif comme c'est le cas des enseignants de langue française au Cameroun. La démarche à suivre par l'enseignant dans ce cas c'est d'avoir lui-même pensé à sa propre culture, à ce qu'elle pourrait apporter d'intéressant à un étranger, pour ensuite faire la démarche inverse en se demandant quels sont les éléments de la culture qu'un apprenant doit intégrer de la langue qu'il est entrain d'apprendre. Il ne s'agit pas ici de transmettre à l'apprenant une compétence identique à celle du natif : l'enseignant doit simplement lui apprendre à savoir décoder certains comportements culturels et les comprendre. Pour ce faire, l'enseignant de langue doit au préalable accepter de se former et de former à la connaissance et à la pratique de sa propre culture et de la culture de l'autre. Pour que les élèves-professeurs

⁵⁶ DENIS, M., « former les élèves à l'interculturel », no 44, *Dialogues et cultures*, Paris, PUF, 2000, p.62

⁵⁷ ANDRADE, L, *op. cit.*, page 73.

de langue française de l'ENS et par extension tous les apprenants du Cameroun soient formés à l'interculturel, nous proposons aux formateurs de travailler de se baser sur les pistes pédagogiques suivantes :

➤ **Les implicites culturels :**

L'enseignant peut aider les élèves à réfléchir sur la définition de la culture et les aider à faire ressortir progressivement les implicites culturels qui peuvent découler de la rencontre avec un français ou un francophone d'un autre pays. Il peut amorcer cet aspect par des éléments culturels observables tels les vêtements avant d'introduire les implicites non culturels comme les gestes, les relations et les sentiments, la gestion du temps et de l'espace etc. l'enseignant doit donc faire de sa classe de langue un lieu où l'apprenant apprend à connaître l'autre sans le juger et sans stéréotypes. Certains des aspects de la socio-culture que l'enseignant peut introduire dans sa classe sont les suivants : les règles de la conversation (sujets acceptables, rôle du silence, l'intensité de la voix et le contact physique et visuel), Le comportement souhaité en France et dans les autres pays francophones, les salutations et les gestes bien connus. Quelques situations susceptibles de créer des malentendus en France si elles ne sont pas connues de l'apprenant sont :

1) Lorsqu'on introduit quelqu'un à un Français, la personne doit dire 'bonjour madame ou monsieur en serrant la main de l'étranger. L'expression 'salut' se dit seulement entre des amis proches et entre les jeunes. De même, pour dire au revoir, la norme est de serrer la main de tout le monde. Au bureau, cela se fait tant à l'arrivée qu'au départ.

2) Lorsqu'on est invité à dîner chez un Français (preuve que vous êtes accepté dans la communauté), vous pouvez venir avec un petit cadeau tel que du chocolat ou un bouquet de fleurs par exemple. Venir avec du vin serait mal vu, à moins que ce soit un vin couteux ou étranger. Le fait est qu'apporter du vin pourrait signifier pour votre hôte que celui-ci ne s'y connaît pas en matière de vin.

3) Il est incommode en France de servir du vin soit même et surtout de boire le verre de vin qui vous a été servi avant que tous les invités ne soient arrivés ou avant que celui qui reçoit n'ait porté un toast. Il en va de même pour le repas qui ne doit être entamé que lorsque l'hôte souhaité 'bon appétit' à ses convives. Aussi, la politesse voudrait que l'on mange tout l

4) Tout comme les Italiens, les Français font beaucoup de gestes en parlant. En fait ils parlent plus avec leurs mains qu'avec leur langue. Ceci étant, il est important d'apprendre et comprendre certains de leurs gestes pour éviter ainsi les faux pas culturels.

➤ Comparer les cultures

L'enseignant peut amener ses apprenants à établir des liens de similitudes et de différences entre leur propre culture et celle de la langue apprise. Les cultures se valent mais ne se ressemblent pas ou pas toujours. L'enseignant de langue peut à cet effet organiser de temps à autre des débats et des exposés durant lesquels les apprenants pourront présenter des éléments propre à leur culture et les comparer à ceux des pays francophones choisis au préalable. Cette démarche permet à l'apprenant de beaucoup plus s'enraciner dans sa culture tout en découvrant celle de l'autre. En procédant ainsi, il s'aperçoit qu'en dehors de sa façon de penser et de concevoir le monde il en existe d'autres qui sont tout autant importants que la sienne. Cela lui permet de relativiser et de se décentrer sans toutefois perdre ses racines. L'enseignant peut par exemple ouvrir un débat sur thèmes divers, pourvu que ces derniers permettent à l'apprenant de comparer et contraster les réalités de son environnement culturel avec ceux de l'altérité. Il existe une panoplie d'éléments au travers desquels l'enseignant peut établir et faire établir par sa classe les différences et les ressembles entre la socio-culture d'ici et de l'ailleurs. Un thème comme *sujets de conversation* peut être amorcé de la manière suivante :

	Sujets de conversation	Acceptable dans votre culture	Acceptable dans la culture cible	Précisions
1	Age : Pourriez-vous demander à quelqu'un son âge ?			
2	Relations : Pourriez-vous parler de votre vie privée ?			
3	Argent : Pourriez-vous demander à quelqu'un combien il gagne ?			
4	Politique : Pourriez-vous critiquer la politique du gouvernement du pays ?			

D'autres exercices permettant de travailler sur l'interculturel en classe de langue sont :

Exercice 1 : Classez les éléments suivants par ordre d'importance pour réussir une rencontre (à distance ou in situ) avec une autre personne. Notez ces propositions de 1 à 6 – 1 pour le plus important et 6 pour le moins important.

Connaître la langue de votre interlocuteur	
Connaître les us et les coutumes	
Avoir des informations pratiques sur la vie quotidienne, par exemple les horaires d'ouverture des magasins et les moyens de transport	
Connaître l'histoire du pays d'accueil	
Connaître des gens du pays avant de les rencontrer et échanger avec eux	
Connaître les clichés véhiculés sur les Français dans ce pays	

L'essence de cet exercice est de montrer aux apprenants que bien souvent, lors d'une rencontre avec un individu de culture étrangère, on focalise sur les objectifs à atteindre, on s'abrite derrière des outils et des procédures en se disant « Pourquoi ce qui est valable chez moi ne serait pas valable ailleurs ? » On compte sur l'existence d'un monde rationnel commun. Or, toute situation de communication est une situation où l'intention et les représentations des émetteurs et des récepteurs conditionnent la diffusion et l'interprétation du message. C'est dans cette intention et ces représentations que l'élément culturel intervient. Si les objets culturels sont facilement identifiables et perçus comme différents (gastronomie, architecture, vêtements...), la part invisible de la culture (valeurs, codes qui organisent notre relation à l'autre, intention de communication...) reste problématique et génère des malentendus.

Exercice 2 : Dessinez ou caractérisez par écrit (200 mots) l'habitant typique d'un pays francophone de votre choix en vous basant sur vos représentations.

Cet exercice sert à montrer que la culture génère des comportements ethnocentrés et est productrice de clichés. Pour Pierre Bourdieu, la culture c'est la « capacité à faire des distinctions ». Ces distinctions nous permettent de classer autrui et ainsi de nous positionner par rapport aux autres. Ce besoin de classer et ce désir d'appartenance nous poussent à comparer, évaluer et juger. On a donc généralement des représentations (clichés et idées reçues) plus ou moins fausses sur l'autre et cela entrave la rencontre avec lui. La

compétence interculturelle est de ce fait une compétence de décentration qui nous permet d'échapper à nos classements, de nous décentrer, de nous mettre à la place de l'autre, de coopérer, et comprendre comment l'Autre perçoit la réalité.

Exercice3 : associez les expressions idiomatiques de la colonne A avec les définitions de la colonne B auxquelles elles correspondent.

Expressions idiomatiques	Définitions
i. J'en ai ras le bol	A. C'est ennuyeux.
ii. Ça lui est passé sous le nez	B. Je n'y crois pas.
iii. C'est rasoir	C. Il est saoul
iv. Mon œil !	D. C'est un secret
v. Et toc !	E. J'ai peur
vi. Il est bourré	F. C'est très bon !
vii. Motus et bouche cousu	G. Je t'ai eu ! J'ai raison !
viii. J'ai les chocottes !	H. Il a raté tout juste.
ix. Je croise les doigts	I. J'en ai assez.
x. Hum ! c'est délicieux	J. J'espère. Je souhaite.

Réponses : **i-J, ii-H, iii-A, iv-B, v-G, vi-C, vii- D, viii- E, ix- J, x-F**

➤ **Projet d'échanges interculturels**

La meilleure façon d'initier les apprenants à la communication interculturelle est de les faire entrer directement en contact avec des natifs de la langue qu'ils apprennent. La plupart des enseignants de français de l'ENS donnent des cours dans diverses unités à l'étranger. Ils peuvent donc créer une plateforme numérique qui permettra à leurs apprenants

du Cameroun d'échanger avec leurs apprenants des autres pays francophone. Ils peuvent par exemple mettre sur pied un site de rencontre interculturel où, ces étudiants de cultures différentes, moyennant une inscription, pourront apprendre à se connaître, et correspondre entre eux sur des thèmes de leur vie quotidienne : leur école, leur quartier, leur repas, leur loisir, leurs fêtes, leurs contes et légendes et surtout leurs pratiques culturelles. Ils peuvent même, si les circonstances le permettent, s'échanger des livres portant sur leur réalité culturelle respective. Les compétences interculturelles ne sont pas innées, elles s'acquièrent par l'éducation et par l'expérience. D'où l'importance cruciale de l'accès à suffisamment de sources d'apprentissage de qualité, formel et non formel, pour acquérir les compétences interculturelles requises afin de réussir sa vie dans toute la complexité et l'hétérogénéité du monde moderne qui est le nôtre.

Créer une plateforme d'échange numérique favorise le dialogue interculturel, conversation se déroulant entre les membres de groupes culturels différents et durant laquelle ils s'écoutent mutuellement et apprennent les uns des autres. Les facilités qu'offre internet rendent possibles les connexions numériques entre des personnes et en particulier des jeunes, physiquement séparées par la moitié du monde. Elles permettent à des gens issus d'horizons culturels différents de se rencontrer et d'échanger dans un espace virtuel lorsqu'ils n'ont aucune chance de se trouver face-à-face dans la réalité.

Au vue de ce qui précède, nous voyons que l'enseignant de langue doit tout d'abord avoir la conscience de l'interculturel et amener ses apprenants à la développer eux aussi. Il doit être un médiateur culturel qui forme des citoyens du monde disposant non pas seulement des connaissances linguistiques mais aussi d'autres compétences nécessaires dans des situations de communication comme par exemples savoir utiliser des gestes et mimiques, des onomatopées, être ouverts à d'autres manières de penser, savoir accepter et respecter les différences sans préjugés ou stéréotypes.

V-3 : propositions aux apprenants de langue française

Apprendre une langue étrangère, c'est ouvrir la porte à de nouvelles expériences, poser un regard neuf sur le monde, s'ouvrir à une nouvelle culture. L'apprenant doit donc développer en lui la conscience de l'interculturelle et fournir des efforts qui vont dans ce sens. Tout d'abord, il doit être l'acteur principal de son processus d'apprentissage et de ce fait, il ne doit manifester aucun effort pour s'immerger réellement dans la langue qu'il apprend. Ceci dit,

il doit participer à toutes les activités de classe initiées par l'enseignant. Il doit faire des recherches de façon autonome en vue de rehausser ses compétences interculturelles. L'apprenant doit être disposé à mettre de cotés ses préjugés pour aller à la rencontre de l'autre le connaître et l'accepter dans sa différence de façon générale, nous proposons aux apprenants de :

- établir une relation avec l'autre ;
- participer à une communauté plurielle ;
- utiliser diverses stratégies pour entretenir la relation à l'autre (par exemple montrer de l'intérêt) ;
- aller au-delà des relations stéréotypées (on s'explique, on nuance, on complète) ;
- réaliser des activités communes (on participe aux actions, on encourage) ;
- servir d'intermédiaire culturel (faire connaître ses goûts, sa culture) ;
- prendre conscience des similitudes et différences entre les deux cultures

V-4 : propositions à l'État et aux ministères des enseignements

Au moment où la communauté internationale s'atèle à établir un climat de paix dans un monde de diversité linguiste et culturel, chaque pays se doit de contribuer à sa manière à inculquer des valeurs de paix, de sympathie de non violence et d'ouverture d'esprit à ses citoyens. Pour ce faire, nous préconisons que les ministères des enseignements, en accord avec la volonté de l'État mettent en jeu des voies et moyens pour :

- Soutenir l'apprentissage en classe à travers la conception et l'amélioration de manuels, des programmes scolaires et des livres pour enseignants et élèves visant à combattre les préjugés culturels, l'intolérance, les stéréotypes, la discrimination et la violence.
- Renforcer les programmes valorisant la formation aux compétences interculturelles mais aussi intégrer celles-ci à de nombreuses filières d'enseignement supérieur, afin de faire en sorte que ces idées touchent davantage d'individus
- Former les élèves et le personnel à la gestion des conflits, à la communication non violente, aux droits de l'homme et à la tolérance, et développer le dialogue entre les générations.

- Apporter aux centres pédagogiques/instituts de formation des futurs enseignants existants une expertise sur les compétences interculturelles, afin de fournir aux enseignants des contenus adaptés et des techniques pertinentes. La formation actuelle des futurs enseignants doit être élargie afin de les préparer à devenir des citoyens actifs et responsables dans une société démocratique et aussi des citoyens du monde informés et disponibles pour s'occuper des problèmes. Grâce à l'accès aux technologies de l'information et de la communication (TIC), aux nouveaux médias et aux réseaux sociaux, certaines activités de soutien pourront avoir lieu en ligne, en particulier la connexion des enseignants et des classes formant ainsi des communautés globales plus vastes en vue d'apprendre, de désapprendre et de réapprendre.

- Intégrer les compétences interculturelles à tous les niveaux des systèmes d'éducation formelle, informelle et non formelle, pour faciliter l'apprentissage de ces compétences et acquérir une plus grande flexibilité dans les relations avec *l'autre*.

Ce chapitre nous a permis de faire des propositions théoriques aux acteurs de l'éducation pour que la compétence interculturelle soit introduite en classe de langue française à l'ENS tout comme dans tous les autres établissements primaire, secondaire et universitaire. Nous avons tout d'abord présenté les tenants et les aboutissants de l'éducation à l'interculturelle en fin de clarifier d'éventuelles zones d'ombre. Nous avons par là pu démontrer son bien fondé, son importance et la place qu'elle occupe dans l'apprentissage d'une langue comme le français. Nous avons par la suite vu que les enseignants, tout comme les apprenants et le gouvernement ont des dispositions à prendre et à mettre en pratique pour permettre la mise en pratique de l'éducation à l'interculturel dans les classe de langues en générale.



CONCLUSION GÉNÉRALE

Avec le phénomène de mondialisation, les échanges et les rencontres entre les peuples de différents horizons sont de plus en plus fréquents et, à cet effet, l'école se doit de s'adapter aux besoins du village planétaire en formant des citoyens plurilingues et pluriculturels. C'est pour cette raisons que beaucoup d'institutions à travers le monde ont opté pour une éducation à l'interculturel à travers l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères. L'émergence de cette nouvelle donne pédagogique peut s'expliquer par trois raisons principales : tout d'abord, le principe et la finalité de l'apprentissage d'une langue résident dans la rencontre de l'Autre et le questionnement sur soi. Ensuite, parce que la linguistique, depuis plusieurs années, démontre que la communication dépasse largement le cadre des mots et de la structure des phrases pour s'étendre à un échange interculturel. Finalement, en raison des conflits armés, interethniques et interreligieux contemporains, les systèmes éducatifs de la plupart des pays misent sur le développement des compétences langagières et surtout culturelles, afin de rapprocher les individus et les peuples. C'est pour cette raison que nous avons choisi de travailler sur le thème *les compétences interculturelles des élèves- professeurs de langue française de l'École normale supérieure de Yaoundé : cas des élèves-professeurs des filières lettres bilingues et LMF, niveau 4*.

Ce sujet est né de ce que nous avons constaté avec regret que notre formation de future enseignante de français est incomplète, étant donné que nous avons une connaissance très limitée de la culture française et francophone. Cet état des choses constitue un handicap majeur pour le élèves- professeurs étant donné que s'ils ne sont pas formé à l'interculturel, une fois sur le terrain, ils ne pourront pas non plus former leurs apprenants à culture afférente à la langue française. Pour un pays occupant une place de choix dans la Francophonie comme le Cameroun, il est plus qu'urgent que l'école à travers l'enseignement des langues devienne un lieu propice à l'ouverture à l'autre, à la diversité et au monde extérieur, au monde francophone dans le cas du français.

Notre étude était articulée autour de trois grandes parties. Dans la première partie intitulée approche et insertion théorique du sujet, il était question de présenter la revue de la littérature portant sur les différents travaux qui traite de la compétence interculturelle. Ceci nous a permis de nous informer sur ce qui a déjà été fait dans notre domaine d'étude pour montrer en quoi notre travail est original au point d'apporter un plus à l'œuvre de recherche. Grâce à la revue nous avons aussi pu mieux formuler notre problème de recherche et élaborer les hypothèses qui en découlent.

Ensuite, nous poursuivons par la définition des concepts clés de notre sujet avant de présenter la théorie sous-tendant notre étude, à savoir l'approche communicative avec le concept de compétence de communication et ses composantes. La définition de la compétence communicative par divers auteurs et particulièrement celle de Marie-Thérèse Claes, nous a amené à réaliser qu'effectivement la compétence interculturelle fait partie intégrante de la compétence communicative.

Dans la deuxième partie intitulée méthodologie de la recherche était essentiellement pratique et divisée en deux chapitres. Le chapitre 3 était consacré à la présentation des informations recueillies sur le terrain grâce au questionnaire : l'un destiné aux élèves-professeurs du niveau 4 des filières LMF et lettres bilingues et l'autre à leur formateurs du département de français. Quant au chapitre 4, il était consacré à l'interprétation de ces données en vue de valider nos hypothèses de recherches. Les interprétations nous ont permis de comprendre que les élèves-professeurs de français de l'École normale supérieure ne sont pas formés à l'interculturel et par conséquent, leur compétence de communication n'est pas complète.

La troisième partie intitulée perspectives didactiques nous a permis de faire des suggestions et propositions aux enseignants de langue, aux apprenants, à l'État et aux ministères de l'enseignement afin que l'éducation à l'interculturel soit vulgarisée. Aussi, c'est dans cette même lancée que nous avons présenté quatre modèles basés sur l'interculturel.

À la fin de ce travail, nous sommes parvenus aux résultats selon lesquels le français occupe une place très importante dans le quotidien des Camerounais, tant dans le formel que dans l'informel. Elle est langue nationale, langue d'instruction et discipline scolaire. Mais l'enseignement du français à l'ENS n'accorde pas ou pas assez de place à l'acquisition par les futurs professeurs de la compétence interculturelle malgré le fait que les apprenants tous comme les formateurs sont conscients de l'importance et de la place de la culture en classe de langue surtout que celle-ci permet aux apprenants de mieux s'ouvrir au monde entre autres. Il est donc urgent, dans un monde en perpétuelle mutation, et qui est d'ailleurs un village planétaire, que l'école s'arrime aux besoins de celui-ci, en formant des citoyens du monde. L'apprentissage du français ouvre un large champ de possibilités pour découvrir de nouveaux mondes, de nouvelles réalités, de nouvelles cultures... étant donné le nombre de pays où cette langue est parlée. L'éducation interculturelle occupe une place de choix dans l'actualité

internationale, surtout dans un monde où la paix est menacée à causes des malentendus culturels et religieux. L'école, à travers l'enseignement des langues, à désormais pour objectif de former des jeunes ouverts à l'altérité, des jeunes qui, ancrés dans leur culture, s'ouvrent à celle des autres sans préjugés ni stéréotypes. Apprendre une langue équivaut à apprendre une culture et apprendre une culture veut dire apprendre à connaître l'autre dans sa différence et sa particularité. De ce fait, l'école et l'enseignement de la langue deviennent des instruments pour la paix, le dialogue, la tolérance, la sympathie, la fraternité et l'entente entre les peuples du monde. L'enseignant devrait donc avoir la conscience de l'interculturel et la transmettre à ses apprenants. Il devrait s'informer pour mieux former et amener ses élèves à faire des recherches dans le but de s'ouvrir à la diversité. La diversité dans la manière de penser, d'agir, de sentir, de vivre, d'être, de se comporter...qui fait que l'autre soit différent de moi sans pour autant être moins ou plus que moi. Avec les facilités qu'offrent les nouvelles technologies de l'information et de la communication, il est très facile d'échanger avec des personnes qui vivent sous d'autres cieux, et de partager des expériences culturelles avec eux. C'est la raison pour laquelle nous avons recommandé aux enseignants de créer si possible, des plates formes numériques où les élèves peuvent s'inscrire et apprendre à connaître l'autre de façon autonome. L'État et les ministères de l'enseignement doivent adapter leurs programmes aux besoins et attentes de la mondialisation, en mettant en optant pour une réforme de l'éducation qui prendrait ne compte l'interculturel. Pour un début, les enseignants peuvent tout d'abord adopter une approche comparative entre la culture d'ici et celle de l'ailleurs, lorsqu'une occasion se présente durant le cours.

Au terme de ce travail de recherche, nous ne prétendons pas avoir abordé tous les pans en ce qui concerne l'interculturel, car comme l'indique notre sujet, nous nous sommes appesantis sur la compétence interculturelle en générale, or cette dernière renferme plusieurs composantes qui peuvent être étudiées séparément en l'occurrence : le savoir- être, le savoir-vivre, les gestes, les signes, le langage du corps, la gestion du temps et de l'espace.... Qui peuvent chacun faire l'objet d'une étude.



**RÉFÉRENCES
BIBLIOGRAPHIQUES**

I. MÉMOIRES

- BITEENE, Linette Nadine, *la portée culturelle du conte en classe de 6ème pour une transmission efficace et une valorisation des cultures auprès des apprenants*, Mémoire de DIPES II, ENS Yaoundé, 2005, Ined.
- BHOUGHAZI, Akila : *Des stratégies pour développer des compétences interculturelles à travers le texte littéraire : cas de la 1^{ère} AS lettres*, Magister, Université d'Oran Es- Sénia, 2012, INEDIT.
- MAMA NGAH, Olive *didactique de la littérature et dialogue interculturel : le cas de Mâ de Gaston Paul Effa en 2^{nde} A4*, Mémoire DIPES II, ENS Yaoundé, 2012, Ined.
- SCHMID Karin, *Parcours pour une formation à l'interculturel*, Master en FLE, Université de Cape Town, 2010, INEDIT.
- TARIN, René : « Apprentissage, diversité culturelle et didactique ». *Français langue maternelle, langue seconde ou étrangère*, Bruxelles, éditions Labor, 2006.
- TEMKEMG, Albert Etienne, *la compétence interculturelle et efficacité de l'action didactique en classe de langue*, Mémoire DIPEN II, ENS Yaoundé ; 1996, Ined.

II. OUVRAGES GÉNÉRAUX ET ARTICLES

- ABALLAH-PREITCELLE, Martine., *L'Education interculturelle*, Paris, PUF, 1999(première édition).
- ANDRADE, Lénia., « Appréhender l'interculturel dans un établissement secondaire au Portugal ». http://www.memoireonline.com/06/05/2015/m_Appréhender-L'interculturel-dans-unétablissement-secondaire-au-Portugal11.htm.
- BELIBI, Alexi-Bienvenu « Marché sémiolinguistique des biens culturels, ingénierie pédagogique et didactique intégrée des langues », *Syllabus Review* , Vol. II No. 1, 2010.
- BERGERON, DESMARAIS et DUQUETTE, "Les exercices communicatifs : un nouveau regard", in *Études de linguistique appliquée*, 1984.
- BILOA, Edmond.et ECHU, George. « Le Bilinguisme officiel, identité nationale et nationalisme au Cameroun », in *Annales de la Faculté des Arts, Lettres et sciences humaines*, n°8, vol1, nouvelle série, 2008.
- BOUBAKOUR, Samira, « L'enseignement des langues-cultures : dimensions et perspectives», *Synergies Algérie*, n°9, 2012, pp. 13-26.

- CLAES, Marie-Thérèse. ; *La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité*, 2008. [En ligne]. Disponible : http://www.francparler.org/articles/interculturel_claes.doc [8 avril 2015].
 - DE CARLO, Maddalena, *L'interculturel*, CLE international, France, 2007, disponible sur : [http://www.memoireonline.com/06/09/215/m_Appr%C3%A9hender-L'interculturel-dans-un%C3%A9tablissement-secondaire-au-Portugal11.htm](http://www.memoireonline.com/06/09/215/m_Appr%C3%A9hender-L%27interculturel-dans-un%C3%A9tablissement-secondaire-au-Portugal11.htm).
 - FANTINI, Alvino & TIRMIZI, Aqeel., *Exploring and assessing intercultural competence*. World learning publications. Paper 1, 2006. Disponible sur : <http://digitalcollections.sit.edu/worldlearning-publications/1>.
 - GERTSEN, Martine Cardel "Intercultural competence and expatriates", *International journal of human resource management*, 3(3): 1992, pp. 341-362.
 - LECLERCQ Jean-Michel., *Figures de l'interculturel dans l'éducation*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2002, pp.9.
- CANAL Michael et SWAIN Michael, "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", in *applied linguistics* 1, 1980, PP°1-47.
- - Conseil d'Europe, Cadre européen commun de référence pour les langues: « Apprendre, enseigner, évaluer », Paris, Didier, 2001.
 - DENIS, Myriam., « former les élèves à l'interculturel », no 44, *Dialogues et cultures*, Paris, PUF, 2000. Pp125-214.
 - HAMMER et al, "Measuring intercultural sensitivity: The Intercultural Development Inventory", *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 2003, pp.421-443.
- HYMES, Dell, Models of the interaction of language and social setting. *Journal of Social Issues*, 23(2), 1967, p. 8-38.
- _____ "On communicative competence". Dans J.B. Pride & J. Holmes (dir. publ.), *Sociolinguistics*, Baltimore, MD, Penguin. Hymes, D.H., Vers la compétence de communication. Paris, Hatier, 1984, pp. 269-293
 - MEZIANI, Amina, « Pour une valorisation de la compétence interculturelle en classe de FLE », *Synergies Algérie*, n° 4 – 2009, pp. 265-272.
 - MOIRAND, Sophie., *Enseigner, communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette, 1992, p57.-80.

- MOUTO BETOKO, Christiane, « compétence interculturelle et enseignement des langues maternelles en Afrique francophone contemporaine », *Multilinguales*, vol.1, juillet, 2013, pp.95-104.

PORCHER, Louis., In Porcher et al. *La civilisation*, Paris, 1986, p. 128.

- PUREN, Christian : « La compétence culturelle et ses composantes » Article publié en « préambule » du Hors-série de la revue *Savoirs et Formations* n° 3 (« Parcours de formation, d'intégration et d'insertion : La place de la compétence culturelle »). Montreuil : Fédération AEFTI, 2013, pp. 6-15.

RAKOTOMENA MIALY ; Henriette, « Les ressources individuelles pour la compétence interculturelle individuelle », *Revue internationale sur le travail de la société*, 3(2), 2005, p. 668-691.

- ROEGIERS, Xavier., *Une pédagogie de l'intégration*. Bruxelles: De Boeck Université, 2000.

- ROGIERS, Xavier « l'APC dans le système éducatif algérien »in *La refonte de la pédagogie en Algérie*, Bruxelles : De Boeck Université, 2000. , p.51-83.

- ROEGIERS, Xavier, *La pédagogie de l'intégration en bref*, Rabat, Mars 2006.

- TARDIF., "L'évaluation du savoir-lire: une question de compétence plutôt que de performance", in: Boyer, J.-Y., Dionne, J.-P. et Raymond, P. (éd.), *évaluer le savoir-lire*, Montréal, Les Editions logiques, 1994, pp.3-83.

III. OUVRAGES MÉTHODOLOGIQUES

- AKTOUF, Omar, *Méthodologie des sciences sociales et approches qualitatives des organisations* , Montréal, PUK, 1987.

- LANDSHEERE, Gilbert de, *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Paris, PUF, 1979.

- LANSHERE, Gilbert de, et LANSHERE, Viviane de, *L'éducation et la formation : science et pratiques*, Paris, PUF, 1976.

- GRAWITZ, Madeleine, *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz, 8eme édition, 1986.

- NTEDE BOMBA, Gilles *L'étudiant, le chercheur, l'enseignant face à la rédaction des travaux académiques*, Yaoundé, CUPS, 1991.

IV. DOCUMENTS OFFICIELS

- République du Cameroun, constitution du Cameroun, loi n°96-18 janvier 1996.
- UNESCO, Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles. Conférence mondiale sur les politiques culturelles, Mexico City, 26 juillet- 6 août 1982.
- MINEDUB, *Arrêtés, circulaires et lois ministériels de l'éducation au Cameroun*, « loi n°98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun », Article 3.
- MINEDUC, *les programmes de langue française et littérature*, 1994.
- UNESCO. (1996). *L'éducation, un trésor est caché dedans*. Paris, UNESCO, Cellule spéciale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle.
- UNESCO. (2006a). *Stratégie relative aux droits de l'homme*. Paris, UNESCO.

V. WEBOGRAPHIE

- [http://www.memoireonline.com_Appréhender-L'interculturel-dans-unétablissement-secondaire au Portugal11.htm](http://www.memoireonline.com_Appr%C3%A9hender-L%27interculturel-dans-un%C3%A9tablissement-secondaire-au-Portugal11.htm). /06/05/2015/.
- www.franparler.org/dossiers/interculturel.htm/08/04/2015/.
- <http://digitalcollections.sit.edu/worldlearning-publications/1>. /02/05/2015/.
- <http://www.unesco.org/delors/>/02/06/2015/.

VI. DICTIONNAIRES

- Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde, Clé Internationale, 2003.
- Dictionnaire Larousse de poche, Paris, Editions Larousse, 2011.
- Le Grand Robert de la langue française, CD- ROOM, Paul Robert, vol 6, 2001.



ANNEXES

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES- PROFESSEURS DE L'ENS

Dans le cadre de la rédaction de notre mémoire en vue de l'obtention du diplôme de professeur de l'enseignement secondaire deuxième grade (Di.P.E.S.II) en lettres bilingue nous vous prions de bien vouloir remplir le questionnaire ci-après. Nous vous remercions à l'avance de votre bonne compréhension.

NB : veuillez cocher la case correspondant à votre réponse.

Niveau d'étude :

Filière :

Sexe: Féminin Masculin

Question 1 : Aimez-vous le français?

Question 2 : Depuis environ combien d'années parlez-vous la langue française?

Question 3 : Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus à la maison et avec votre entourage?

L'anglais , Le français

Question 4 : Depuis environ combien d'années prenez-vous des cours de français ?

Question 5 : L'apprentissage du français vous a-t-il permis de mieux connaître la France , les pays francophones et leurs cultures ? Si oui, de quelle manière ?

Question 6 : Sinon, pensez- vous que cela soit un handicap pour vous en tant que futurs enseignants de français ? . Pourquoi ?

Question 7 : Sur une échelle de 1 à 6 quel est le rang des aspects suivants dans le processus enseignement/apprentissage du français ? La grammaire le vocabulaire la culture l'orthographe la conjugaison autres _____

Question 8 : Selon vous l'enseignement/apprentissage d'une langue devrait-il intégrer des aspects comme la culture afférente à cette langue ? Si oui, pourquoi, Si non, pourquoi?

Question 9 : Classez les propositions suivantes par ordre d'importance pour dire pourquoi vous apprenez la langue française :

- F. Pour lire, écrire et parler français _____
- G. Pour réussir sur le plan national _____
- H. Pour voyager _____
- I. Pour m'ouvrir aux réalités socioculturelles des francophones en général _____
- J. Autres _____

Question 10 : Si votre réponse à la question 8 a été oui, proposez des voies et moyens pour insérer cet aspect dans votre future classe de français

Question 11 : Qu'est ce que vous comprenez par la notion de l'interculturel?

Question 12 : Pensez- vous que le fait de connaître certains des éléments de la culture francophone peut influencer positivement le comportement des apprenants ?

- A- Oui , B- non , C- peut- être , D- rien à signaler

S'il vous plaît veuillez répondre à ce petit test sur la France : cochez la bonne réponse parmi les propositions données.

Question 13 : Lorsque vous arrivez en France pour la première fois, vous devez normalement

- A- Essayer aussitôt de sympathiser avec vos voisins , B- rester renfermé sur vous- même
- C- vous faire des amis avec le temps , D- rien à signaler. ?

Question 14 : Lorsque qu'un Français vous invite à un anniversaire, cela présuppose que vous devez :

- A- Bien vous habiller , B- apporter un cadeau , C- l'honorer de votre présence ,
- D- rien à signaler ?

Question 15 : 15- Un dîner aux chandelles est un dîner : A- Où l'on mange bien , B- où une relation se concrétise , C- romantique , D- rien à signaler.

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS DE L'ENS

Chers enseignants, dans le cadre de la rédaction de notre mémoire en vue de l'obtention du diplôme de professeur de l'enseignement secondaire deuxième grade (Di.P.E.S.II) en lettres bilingues, nous vous prions de bien vouloir remplir le questionnaire ci-après. Nous vous remercions à l'avance de votre bonne compréhension.

NB : veuillez cocher la case correspondant à votre réponse.

Nom Prénom.....

Spécialité Grade.....

Sexe : Féminin ; Masculin

Question 1 : depuis environ combien d'années enseignez- vous le français ?..... ans

Question 2 : quel est le pourcentage de participation des élèves au cours ?

Justification.....

Question 3 : Sur une échelle de 1 à 6 quel est le rang des aspects suivants dans le processus

enseignement/apprentissage du français ? La grammaire le vocabulaire la culture
 l'orthographe la conjugaison autres _____

Question 4 : Selon vous l'enseignement/apprentissage d'une langue devrait-il intégrer des

aspects comme la culture afférente à cette langue ? Si oui, pourquoi ?.....

..... Si non, pourquoi?

.....

Question 5 : si votre réponse a été 'oui', insérez-vous cet aspect dans vos classes de français ?

oui , parfois , rarement , non ?

Question 6 : si vous n'avez pas répondu 'non', quelle(s) technique(s) pédagogique(s) utilisez-

vous pour y parvenir ?

Question 7 : quel effet cela produit-il sur vos apprenants ?

- Rien _____
- L'étonnement _____
- La curiosité _____
- Autres _____

Question 8 : vos connaissances sur la culture francophone proviennent de :

- Vos voyages dans les pays purement francophones.....
- Vos lectures.....
- Vos recherches personnelles.....
- Votre parcours scolaire et académique.....

Question 9 : de quelle façon ces connaissances vous sont-elles utiles au quotidien ?.....

.....

Question 10 : selon vous, connaître des éléments de la socio-culture française et francophone en général est pour l'apprenant :

- Important.....
- Nécessaire.....
- Inutile.....

Pourquoi ?

.....

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	ii
LISTE DES ABBRÉVIATIONS	iii
LISTE DES TABLEAUX ET GRAPHIQUES	iv
RÉSUMÉ.....	v
ABSTRACT	v
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PREMIÈRE PARTIE :	6
APPROCHE ET INSERTION THÉORIQUE DU SUJET	6
I-1) revue de la littérature ou état de la question	8
CHAPITRE 1 :	8
REVUE DE LA LITTÉRATURE, PROBLÉMATIQUE ET HYPOTHESES	8
I-2- La problématique.....	18
I-2-1) formulation du problème.....	19
I-2-2) élaboration de la question de recherche	19
I-3) hypothèse générale et hypothèses secondaires de recherche	20
CHAPITRE II : CONSTRUCTION DE L'OBJET DE RECHERCHE, PRÉSENTATION DE LA THÉORIE DE RÉFÉRENCE ET EXPOSÉ DE LA MÉTHODOLOGIE GÉNÉRALE DE LA RECHERCHE	22
II-1-Construction de l'objet de recherche.....	22
II-1-1- Objectif de la recherche.	22
II-1-2- Intérêt de l'étude	23
II-1-3- Délimitation du sujet.....	23
II-2- présentation de la théorie de référence.....	24
II-2-1- Définition des concepts.....	24
La compétence.....	24
La culture.....	24
L'interculturel.....	25
La compétence interculturelle	26
II-2-2) la théorie de référence.....	28
II-3- exposé de méthodologie générale de la recherche	35
DEUXIÈME PARTIE :	36
III-1) stratégies du recueil d'informations.....	38
III-1-1) conception du questionnaire	38

CHAPITRE III :	37
III-1-1-1) population d'étude et l'échantillon.....	38
III-1-1-1-1) La population accessible.....	39
III-1-1-1-2) Les enseignants.....	39
III-1-1-1-2) Les étudiants.....	40
III-1-1-1-3) Le Questionnaire.....	41
III-1-1-1-4) formule de calcul du pourcentage.....	43
iv-1) présentation générale des résultats.....	44
iv-1-2) informations recueillies auprès des étudiants grâce au questionnaire.....	44
CHAPITRE IV : ANALYSE, INTERPRÉTATION DES DONNÉES ET VALIDATION DES HYPOTHÈSES DE RECHERCHE	44
IV-1-3) informations recueillies auprès des enseignants grâce au questionnaire.....	54
iv-2 : interprétation des résultats et vérification des hypothèses	59
IV-2--1) la place du français dans le système éducatif camerounais	60
Graphique 1 : langue parlées à la maison.....	62
IV--1-2) la place de l'interculturel dans l'enseignement/apprentissage du français au Cameroun	62
IV2-1-3 : la conséquence de l'absence de la formation à l'interculturel chez les élèves professeurs de français	64
IV--1-4) les motivations et prédispositions des apprenants à l'enseignement/apprentissage de la compétence interculturelle.	65
IV--1-5) les avantages de la compétence interculturelle	66
IV--1-6) évaluation des élèves-professeurs de français sur le savoir-vivre en France :	
Graphique 1 : le concept de l'anniversaire et le dîner aux chandelles	67
Graphique 2 : la socialisation en France.....	68
Graphique 3 : la conception de l'anniversaire en France	69
Graphique 4 : l'implication d'un dîner aux chandelles	69
TROISIÈME PARTIE :.....	73
PERSPECTIVES DIDACTIQUES.....	73
CHAPITRE V : POUR UNE VULGARISATION DE LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE EN CLASSE DE LANGUE FRANÇAISE	75
V-1 : caractéristiques d'une éducation interculturelle.....	75
V-2 : propositions aux enseignants de langue française.....	78
V-3 : propositions aux apprenants de langue française	83
V-4 : propositions à l'État et aux ministères des enseignements	84
CONCLUSION GÉNÉRALE	85
ANNEXES	85
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	85

