Document generated on 08/09/2025 5:16 p.m.

La Revue de l'AQEFLS
Revue de l'Association québécoise des enseignants de français langue seconde

Qu'y a-t-il derrière la rencontre interculturelle à l'université publique mexicaine ? Réalité ou imaginaire...

Lucía Tomasini Bassols, Ociel Flores Flores and Yvonne Cansigno Gutiérrez

Volume 31, Number 1, 2014

Culture / Interculture : où en sommes-nous ?

URI: https://id.erudit.org/iderudit/1090361ar
DOI: https://doi.org/10.7202/1090361ar

See table of contents

Publisher(s)

Association québécoise des enseignants de français langue seconde

ISSN

2563-7800 (digital)

Explore this journal

Cite this article

Tomasini Bassols, L., Flores Flores, O. & Cansigno Gutiérrez, Y. (2014). Qu'y a-t-il derrière la rencontre interculturelle à l'université publique mexicaine ? Réalité ou imaginaire... *La Revue de l'AQEFLS*, *31*(1), 137–149. https://doi.org/10.7202/1090361ar

Article abstract

Cet article a pour but de rendre compte des résultats obtenus à la suite de l'utilisation du dispositif multimédia « Rencontres Interculturelles » par des apprenants de français langue-culture étrangère de trois universités mexicaines : Universidad Autónoma Metropolitana campus Azcapotzalco, Universidad Nacional Autónoma de México et Universidad Pedagógica Nacional. Les activités du dispositif « Rencontres Interculturelles » proposent un travail de découverte des différences culturelles des pays appartenant à la francophonie et de réflexion sur la manière dont cette richesse culturelle contribue à la formation d'un étudiant universitaire mexicain et lui permet d'appréhender et de valoriser sa propre culture (Hall, 1984 : 48). Après cette expérience qui s'est étendue sur plusieurs mois, les étudiants ont répondu à un questionnaire qui a permis de repérer dans quelle mesure avait eu lieu une prise de conscience chez eux à propos de l'importance de la dimension interculturelle dans les programmes de langues-cultures étrangères (LCE) proposés par leurs institutions. La méthodologie, basée sur l'analyse qualitative, a permis de mettre en évidence des stéréotypes et des clichés, entre autres éléments intéressants, mais aussi de révéler un profil inattendu des apprenants et de leurs besoins et motivations spécifiques.

© Lucía Tomasini Bassols, Ociel Flores Flores et Yvonne Cansigno Gutiérrez, 2014

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

Qu'y a-t-il derrière la rencontre interculturelle à l'université publique mexicaine? Réalité ou imaginaire…

Lucía Tomasini Bassols
Ociel Flores Flores

Yvonne Cansigno Gutiérrez
UAM-Azcapotzalco de Mexico

Résumé

Cet article a pour but de rendre compte des résultats obtenus à la suite de l'utilisation du dispositif multimédia « Rencontres Interculturelles[1] » par des apprenants de français langue-culture étrangère de trois universités mexicaines : Universidad Autónoma Metropolitana campus Azcapotzalco, Universidad Nacional Autónoma de México et Universidad Pedagógica Nacional. Les activités du dispositif « Rencontres Interculturelles » proposent un travail de découverte des différences culturelles des pays appartenant à la francophonie et de réflexion sur la manière dont cette richesse culturelle contribue à la formation d'un étudiant universitaire mexicain et lui permet d'appréhender et de valoriser sa propre culture (Hall, 1984 : 48). Après cette expérience qui s'est étendue sur plusieurs mois, les étudiants ont répondu à un questionnaire qui a permis de repérer dans quelle mesure avait eu lieu une prise de conscience chez eux à propos de l'importance de

1 Veuillez trouver l'adresse électronique du programme *Rencontres Interculturelles* dans la bibliographie.

la dimension interculturelle dans les programmes de langues-cultures étrangères (LCE) proposés par leurs institutions. La méthodologie, basée sur l'analyse qualitative, a permis de mettre en évidence des stéréotypes et des clichés, entre autres éléments intéressants, mais aussi de révéler un profil inattendu des apprenants et de leurs besoins et motivations spécifiques.

Mots-clés : interculturalité, multimédia, langue étrangère, universités mexicaines

Introduction

Dans le contexte mexicain universitaire, l'enseignement d'une langue étrangère est aujourd'hui de plus en plus envisagé à travers les nouvelles démarches et approches méthodologiques qui privilégient la co-construction de l'apprentissage et voient dans les technologies une ressource pédagogique extraordinaire (Mangenot, 2009) plutôt qu'un simple canal de communication, si sophistiqué soit-il (Cabero, 2000 : 17). Les réflexions pédagogiques abordent le rôle de l'apprenant comme acteur social dont la pratique linguistique ne prend du sens que dans l'action sociale. En plein essor dans d'autres latitudes depuis quelque temps déjà, elles présentent souvent, néanmoins, des effets réductionnistes en ce qui concerne la dimension interculturelle. Nous proposons par conséquent d'enrichir l'apprenant dans son processus de découverte d'une culture étrangère par la mise en place de supports pédagogiques qui visent justement le développement de la compétence interculturelle (Béacco, 2000 : 122). C'est le cas du dispositif[2] multimédia *Rencontres Interculturelles*, (RI) créé au sein du Département de français de l'Universidad Autónoma Metropolitana campus Azcapotzalco, de Mexico[3].

Cet article a donc pour but de rendre compte des résultats obtenus à la suite d'une expérience menée, pendant dix semaines, auprès de soixante-quatorze étudiants de trois universités publiques de Mexico : Universidad Autónoma Metropolitana campus Azcapotzalco (UAM-A), Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) et Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Il a été question de faire travailler des apprenants de français langue-culture étrangère (FLCE) sur des activités de découverte et de réflexion autour d'aspects particuliers propres aux cultures francophones dans l'intention de faire naître (susciter) une

2 Nous adoptons ici la notion du terme *dispositif* comme un système, au sens global, d'ingénierie de formation, proposée par Demaizière F. (2008)

3 Veuillez consulter le site http://licotic.azc.uam.mx/rencontres

prise de conscience chez eux sur l'importance de la dimension interculturelle dans un programme de LCE. L'expérience a débouché sur un questionnaire en ligne, qui, à son tour, nous a permis de réunir un nombre intéressant de réflexions inhérentes aux activités interculturelles proposées, ainsi que sur le positionnement interculturel de départ des participants (avant l'activité)[4].

Pour l'analyse des données, nous nous sommes appuyés sur une approche qualitative, qui nous a permis de mieux comprendre la causalité de certains positionnements et de formuler des explications à quelques réponses données par les participants à cette expérience.

Apprentissage multimédia et questionnaire d'enquête

Les contenus des cours de langues – c'est le cas du FLCE au Mexique – réduisent souvent l'apprentissage de la langue à la pratique des compétences linguistiques (CE, CO, EE, EO, grammaire, lexique, phonétique). L'apprentissage de la culture, dont la langue est une des manifestations les plus élevées (Hagège, 1982 : 11), repose sur la réflexion interculturelle qui doit accompagner nécessairement l'apprentissage intégral d'une langue. Celle-ci rend possible la prise de conscience, par l'apprenant de FLCE, du besoin de s'investir dans l'expérience de la découverte de l'Autre, à travers la réflexion sur ses propres valeurs et identités, par l'analyse et la comparaison – ce qui s'avère être un facteur indispensable dans le processus de développement de la compétence interculturelle. Quant à la compétence linguistique, elle permet la transmission d'informations, mais n'est pas suffisante pour communiquer puisque la communication exige des interlocuteurs la mobilisation de compétences et de savoirs qui vont leur permettre de se comprendre mutuellement, d'échanger et, par conséquent, d'interagir. Cette capacité d'interaction avec l'autre et sa culture en ajustant et / ou modifiant ses propres critères et repères (Toussaint et Fortier : 2002) se réalise par la pratique de la compétence interculturelle. « L'interculturel n'est pas seulement la mise en relation de deux objets, de deux ensembles indépendants et relativement fixes. C'est un phénomène d'interaction où ces objets se constituent tout autant qu'ils communiquent » (Lipiansky, 1995 : 323).

C'est dans cet esprit que nous avons entrepris la création d'un dispositif d'apprentissage multimédia, composé d'activités à dimension interculturelle. Il s'agit de soixante-quinze fiches didactisées proposant à l'apprenant hispanophone la découverte de thèmes précis, dont les particularités

4 Nous remercions notre collègue Olivier Dezutter pour sa proposition de *grille pour l'analyse et la conception de dispositifs et activités visant le développement de la compétence d'écriture à l'aide des TIC*, qui nous a été très utile au cours du pilotage du dispositif.

caractérisent les diverses cultures francophones (africaines, antillaises, française, québécoise, belge, suisse romande, principalement).

Les thèmes, choisis à l'issue d'une série de propositions faites par les apprenants du Centre de langues de l'UAM-A, sont envisagés sous une optique interculturelle s'appuyant, dans la démarche, sur des questions initiales de sensibilisation au thème en langue maternelle dans la plupart des cas, sur des consignes de réalisation de tâches et la découverte d'affinités et empathies envers la thématique abordée. L'immersion dans des sites Internet, la comparaison, l'analyse et des suggestions de lecture qui induisent vers la relativité d'une attitude ou d'un point de vue sont des composantes de l'approche interculturelle insérées dans chacune des fiches.

Dans la page d'accueil, l'on retrouve la présentation du multimédia dans la partie appelée *¿Por qué Rencontres Interculturelles? (Rencontres Interculturelles, pourquoi?)*, puis un bouton menant aux *Activités* et un autre bouton qui donne accès aux *Lieux d'échanges*, espace riche en sites Internet, forums de discussion et blogues complémentaires.

¿Por qué Rencontres Interculturelles? propose une brève introduction axée sur une réflexion théorique à propos du développement de la compétence interculturelle en contexte universitaire. Nous abordons ici les traits généraux des problèmes interculturels face auxquels se retrouve l'apprenant d'une langue-culture étrangère (LCE) au cours de son apprentissage; nous soulignons la nécessité d'introduire des politiques de sensibilisation interculturelle dans les programmes éducatifs et de formation scolaire et, enfin, nous situons la réaffirmation de l'identité culturelle individuelle et collective comme point de départ d'une nouvelle attitude interculturelle résultant de la prise de conscience et de l'acceptation de la diversité. Pour cela, nous nous sommes appuyés sur les divers travaux de Zárate (2004), Byram (2002), Lussier (2009), Abdallah-Pretceille (1996), entre autres auteurs.

Le bouton *Activités* mène aux 75 activités d'apprentissage regroupées en 3 blocs de 25 fiches de travail chacun, chaque bloc étant différentié par une couleur : BLEU 25 fiches, MAUVE 25 fiches et JAUNE 25 fiches. En vue de garantir la souplesse de la navigation, un même format a été adopté pour les 75 fiches de travail, contenant le titre de la fiche au centre de l'interface, la durée approximative pour la réalisation de l'activité et des volets pour signaler l'objectif à atteindre, les habiletés à développer et la source des sites d'Internet utilisés.

La démarche à suivre, pas à pas, est détaillée dans le corpus même de la fiche. L'apprenant peut travailler à son rythme, selon ses intérêts cognitifs, en autonomie, en semi-autonomie ou en mode coopératif, suivant les objectifs

personnels et du groupe. À gauche de chacune des fiches, le volet sous-titré *Plus d'informations* constitue une véritable ressource multimédia d'appui à la compréhension du thème de la fiche. En effet, il ouvre une fenêtre avec des fichiers vidéo et audio téléchargés principalement de YouTube (ou autres sites libres) enrichissant les informations données sur le thème de la fiche ou, le cas échéant, avec des jeux ou des exercices complémentaires.

Description du questionnaire

La collecte des données a été effectuée à partir des 20 questions du questionnaire en ligne, adressées à des étudiants (74)[5] hispanophones de niveau A1, A2 et B1 de FLCE (selon le CECR) de différentes filières. Élaboré en langue maternelle (L1), le questionnaire a visé la compétence interculturelle des étudiants après leur travail avec le dispositif multimédia *Rencontres Interculturelles*.

Le questionnaire, composé de 5 questions ouvertes et 15 fermées, comprend quatre onglets :

I. Renseignements personnels : permettant d'établir le profil des étudiants impliqués (âge, sexe, nationalité, formation scolaire, études en cours et institution, filière) (questions 1 à 5).
II. Apprentissage de langues étrangères, permettant d'identifier les langues étudiées auparavant et actuellement, les séjours à l'étranger et expériences interculturelles préalables à l'expérience et la motivation pour l'apprentissage du FLCE (questions 6 à 13).
III. Utilisation du dispositif multimédia « Rencontres Interculturelles » : évaluation du design, des contenus et opinions sur son utilité, ainsi que sur les besoins individuels prioritaires en référence à l'apprentissage du FLE (questions 14 à 15).
IV. Questions ouvertes : opinions sur l'intérêt des thèmes proposés et évaluation de l'utilité des fiches pour déclencher un travail de réflexion interculturelle (questions 16 à 20).

Analyse des réponses

Dans cette partie, nous ferons l'analyse des résultats obtenus et commenterons les faits saillants qui ont un rapport direct avec l'interculturel.

5 Le nombre de participants ayant répondu aux questions a varié parce que certains étudiants ont omis une ou plusieurs réponses.

Question 7. Cette question porte sur le nombre d'heures consacrées à l'apprentissage de chaque langue étudiée.

Parmi les langues étudiées par les apprenants (autres que l'espagnol), l'anglais est prédominant (45 %). Ceci n'est pas étonnant, car l'anglais est la langue étrangère prioritaire dans la formation initiale de la plupart des étudiants mexicains interrogés. Une autre donnée a attiré notre attention : il y a une place accordée au « náhuatl », L2 dans le contexte mexicain, dont l'apparition dans les programmes universitaires témoigne déjà d'une sensibilisation institutionnelle envers l'interculturel. En général, on observe que le choix des langues que les apprenants décident d'étudier est réduit. Près de 100 % apprend le FLE et l'anglais, ce dernier comme première option de langue étrangère à l'université.

Questions 9, 10, 11 et 12 portant toutes spécifiquement sur l'expérience interculturelle préalable, c'est-à-dire l'expérience du vécu à l'étranger.

Dans le cas des questions 9 : « As-tu été à l'étranger? », 10 : « Où? », question 11 : « Combien de temps? » et 12 : « Motif de ton séjour », les résultats chiffrés obtenus nous montrent que 29 participants (41 %) affirment avoir effectué un ou plusieurs séjours à l'étranger. Les cinq pays le plus visités sont, par ordre de fréquence, la France (16 réponses), l'Espagne et les États-Unis (11 réponses pour chacun), le Canada (5 réponses) et le Royaume-Uni (4 réponses). Les deux principales raisons de séjour à l'étranger sont le plaisir (17 réponses) et les études (15 réponses). Finalement, la durée du séjour est assez variable, mais l'on retrouve deux constantes : entre 1 et 6 semaines (14 réponses) et un an ou plus (10 réponses).

Questions 16 et 18. Il s'agit de questions ouvertes sur le choix, par l'étudiant, des thèmes sélectionnés.

En ce qui concerne la question 16 : « Mentionne 3 fiches (une de chaque couleur) qui te paraissent particulièrement intéressantes ou attirantes » et la question 18 : « Mentionne 3 fiches que tu considères peu ou très peu intéressantes », les résultats chiffrés obtenus de l'enquête ont apporté des révélations précieuses concernant l'évaluation du design et les contenus des fiches pédagogiques. Il convient de souligner que le genre et l'âge ont joué un rôle important pour définir les goûts, besoins et préférences des participants. Les deux tableaux suivants suggèrent trois types de lecture: par âge, par genre et par thèmes choisis. Dans les trois cas, sont mis en évidence les différences d'âge, les intérêts et les préférences entre femmes et hommes. En général, les femmes les plus jeunes s'intéressent plutôt à des thèmes plus quotidiens (les sports, les parfums, les vins). Celles âgées de plus de 29 ans s'attachent davantage aux thèmes centrés sur l'éducation (l'éducation

sexuelle, le système éducatif…), tandis que les hommes préfèrent des thèmes plus scientifiques et intellectuels.

Âge	Thèmes/Femmes	Thèmes /Hommes
17-22 ans	Les tatouages (2) Les parfums (3) Les vins (2)	Le vin (4), Le vocabulaire scientifique (3), La science-fiction, sciences et technologies, les poètes maudits, le surréalisme en dehors de la France, graffiti (2)
23-28 ans	L'histoire des sports (5) Les parfums (3) Les vins (2)	Les poètes maudits (2) Le champagne (2)
29-34 ans	L'éducation sexuelle dans le monde (3) Le système éducatif français (2) Les Nobel francophones (2)	

Figure 1

Question 16 : les fiches les plus intéressantes et attirantes avec, entre parenthèses, le nombre de mentions dans les réponses.

Âge	Thèmes/Femmes	Thèmes /Hommes
17-22 ans	Les sports (5) Le vocabulaire scientifique (3) Chansons et comptines (2)	Graffiti (3) Les parfums (3) Rallye culinaire (2) Madagascar (2)
23-28 ans		
29-34 ans	Les sports (5) Les anges (2) Les monstres (2) La France et ses monuments (2) Les poètes maudits et les parfums (2)	Les tatouages (2) Les anges (2) La fête des morts (2)

Figure 2

Question 18 : les fiches les moins intéressantes avec, entre parenthèses, le nombre de mentions dans les réponses.

Question 17. La question : « Quelles réflexions interculturelles ont suscité ces RI? » cherche à mettre en valeur les réflexions interculturelles que les apprenants ont faites lors du travail avec le dispositif : les réponses apportées peuvent être regroupées en quatre volets.

Le premier volet met en exergue la richesse des contenus qu'une vingtaine d'apprenants a découverte dans les sites de plusieurs pays francophones. Ils ont signalé également l'intérêt et le bénéfice d'avoir travaillé avec des thèmes liés à l'Histoire, la vie quotidienne, l'identité, la gastronomie, le sport, la musique, la littérature et les coutumes des cultures francophones, et ont affirmé qu'un dispositif didactique comme *Rencontres Interculturelles* permet d'apprécier une autre manière de penser le monde dans un contexte d'identités multiples.

Un deuxième volet récupère l'opinion de 30 répondants qui considèrent comme étant prioritaire de comparer d'autres cultures avec la leur; dans ce cas précis,

comparer la culture mexicaine (L1) avec celle de la langue qu'ils étudient (FLE). Voici quelques expressions émises par les participants : « *RI* nous fait connaître d'autres pays, d'autres cultures, de même que certaines ressemblances avec la culture mexicaine », « *RI* a élargi ma vision des thèmes traités, et m'a fait voir que dans d'autres pays ils sont perçus et valorisés tout autrement », « Dans *RI*, il existe une diversité culturelle; il est intéressant de connaître de nouveaux points de vue et des mœurs différentes; au-delà des différences, l'on peut toujours trouver des points en commun avec notre culture mexicaine ».

Dans un troisième volet, 8 répondants sur 62 affirment que l'acquisition d'une culture générale est absente dans la salle de classe, ce qui met en évidence l'importance d'intégrer davantage des aspects culturels dans les matériaux à utiliser pour l'apprentissage du FLCE et des LCE en général. Par exemple : « *RI* m'a présenté des perspectives différentes de celles que l'on a normalement de certains pays. J'ai pu accomplir des analyses qui vont bien au-delà de ce qu'on voit en classe », « Ceci m'a permis de réfléchir sur des sujets qui ne sont pas traités en classe ».

Finalement, dans un quatrième volet, 4 répondants considèrent encore que les contenus linguistiques restent l'essentiel d'un cours de langue et n'accordent pas une grande place à la dimension culturelle.

Question 20, à propos de la contribution de *RI* dans la formation universitaire.

Les réponses à la question 20 « D'après toi, dans quelle mesure est-ce que le programme Rencontres Interculturelles peut contribuer à la formation d'un étudiant? » peuvent être organisées et interprétées en formant quatre groupes[6]. Le critère qui les organise est le fait de témoigner d'une sensibilité dans le domaine interculturel et des questionnements que celui-ci serait censé éveiller. Le premier groupe est celui des participants qui, après l'expérience, restent réfractaires à toute réflexion dans ce sens; le dernier, au contraire, est celui des étudiants qui accueillent l'importance de l'interculturel dans l'apprentissage du français et qui sont capables de mentionner quelques aspects de la discussion interculturelle. Il est évident que l'on ne peut pas attribuer seulement au travail avec *R. I.* les résultats obtenus, puisque pour beaucoup de participants le contact avec l'étranger est une expérience qu'ils ont déjà effectuée et un sujet auquel ils ont réfléchi auparavant. Ceci n'empêche pas que l'on puisse interpréter leurs affirmations comme un acquis manifeste qui a été éveillé et renforcé par les activités du dispositif. Ces résultats, même partiels, constituent un point de

6 Il faut préciser que certains des énoncés émis par les étudiants interviewés (11 sur 62 réponses) n'étaient pas de « vraies » réponses, car il s'agissait de phrases rhétoriques telles que : « C'est un complément très important pour n'importe quel cours ».

départ pour la mise en place d'un programme qui offre une continuité à leur formation dans ce domaine. Voilà la description succincte des quatre groupes.

Le premier groupe est formé par les étudiants (13 sur 62 réponses) qui semblent avoir été insensibles au sujet de réflexion proposé. Pour eux, le travail en FLE, même appuyé sur *Rencontres Interculturelles*, se limite toujours à l'aspect linguistique. Les opinions qui reflètent le mieux cette attitude : « [le programme] renforce l'usage de la langue française »; « C'est une belle occasion pour pratiquer le français avec des choses [des thèmes] qui nous intéressent ». Le deuxième groupe rassemble les étudiants (15 sur 62 réponses) qui voient dans *Rencontres Interculturelles* un moyen pour se renseigner sur des « sujets intéressants », limitant le travail à son aspect informatif. Ils voient alors dans ces activités des outils pour élargir leur culture générale et acquérir une vision « vaste du monde ». Leurs énoncés ne témoignent pourtant pas de réflexion ponctuelle sur le côté problématique de l'interculturalité. Voici un exemple : « Élargir la propre culture et la connaissance du pays que l'on veut visiter ».

Un nombre réduit d'étudiants (5 sur 62 réponses) trouve dans le travail avec *Rencontres Interculturelles* l'occasion de connaître « la culture française ». Parfois, ils font mention d'un résultat qui va bien au-delà de l'assimilation irréfléchie d'informations : « Ceci nous est utile pour éviter certains préjugés sur la culture française »; cependant, il y est toujours question de la « culture métropolitaine », c'est-à-dire de la France, perçue comme le centre unique de cette « culture ». Même si ces étudiants montrent que le travail avec le programme est pour eux un moyen de se confronter à une culture étrangère, le multiculturel au sens large est encore absent.

Le quatrième groupe, le plus nombreux, (18 sur 62 réponses) manifeste avoir une perception plus complète de l'interculturel, tout en insistant sur le but ultime : « connaître l'Autre ». Dans ce groupe de réponses sont fréquents les termes « francophonie » (francofonía), « cultures francophones » (culturas francófonas), « multiculturalité » (multiculturalidad), « citoyen du monde » (ciudadano del mundo); et des expressions telles que : « cela nous aide à réfléchir sur des aspects importants de notre culture et à les comparer avec d'autres cultures »; « l'étudiant ne détient pas une seule opinion »; « ceci lui donne l'occasion de se former un nouveau critère de la vie dans son pays et du monde en général »; « ceci rend plus fortes les valeurs humaines, la diversité culturelle ». Dans ce sens, deux phrases méritent d'être retenues : « Se rendre compte que tout le monde ne pense pas comme les Mexicains et commencer un procès d'ouverture à l'Autre » et « Connaître d'autres réalités et devenir plus ouverts à l'intégration et à la convivialité avec l'altérité ».

Un peu plus d'un tiers (37,09 %)[7] des étudiants qui ont participé à l'enquête sont sensibles à l'importance de l'interculturel dans l'apprentissage du français. Pour eux, ceci exige non seulement l'acquisition d'éléments et de compétences linguistiques, mais la confrontation avec l'étranger, la reconnaissance de la culture qui vient avec la langue et l'ouverture à l'Autre sont aussi essentielles.

Conclusions

La réflexion que nous avons entreprise à partir des données fournies par le questionnaire en ligne portant sur les expériences interculturelles individuelles des apprenants et celles qu'ils ont vécues à l'aide du dispositif multimédia *Rencontres Interculturelles* montre que, bien qu'un bon nombre d'apprenants manifeste avoir eu des contacts vivants avec l'une des cultures concernées, lors d'un voyage de plaisir ou d'études, un nombre non négligeable fait preuve d'insensibilité – voire une certaine indifférence – envers l'importance de la dimension interculturelle dans le contexte de leur apprentissage de FLE.

Les résultats ont également mis en évidence des stéréotypes dits négatifs et des préjugés sur la culture à découvrir, ce qui révèle un écart entre les attentes des apprenants et les objectifs d'apprentissage des programmes de langues, essentiellement en ce qui concerne la dimension interculturelle.

La diversité de réponses obtenues permet, toutefois, d'affirmer que le travail avec le dispositif *Rencontres Interculturelles* ainsi que les réflexions menées à partir du questionnaire ont suscité une prise de conscience chez les participants envers l'importance de la dimension interculturelle.

D'autre part, les réponses concernant l'aspect technique du programme ont permis de mesurer l'ampleur du rôle des technologies, et la valeur d'une numérotation efficace et d'un design harmonieux comme facteurs d'étayage pédagogique indispensables dans ce type de supports pédagogiques. Dans ce contexte, nous pensons que l'interculturalité peut être développée également avec l'idée de rapprocher langue et culture en y associant les compétences linguistiques, communicatives et lexico-culturelles qui permettraient à l'apprenant de comprendre et d'accepter les « autres » dans leur diversité de points de vue, de valeurs et d'expériences. Après l'expérience facilitée par le programme *Rencontres Interculturelles*, il est souhaitable de concevoir une stratégie pour donner une continuité à l'apprentissage, à peine entamé, qui permette d'accroître le nombre d'étudiants sensibilisés. Des moments de

7 Sont considérés ici le troisième et le quatrième groupe.

réflexion guidée par des questions ponctuelles, des débats et des exposés sur « mon avis à ce sujet » seraient un bon moyen d'avancer dans le domaine. Il n'est pas inutile de souligner que, pour l'accomplissement de cette tâche, le rôle de l'enseignant reste essentiel.

Références

ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1996). « Compétence culturelle, compétence interculturelle : pour une anthropologie de la communication ». *Revue Le Français dans le monde*, numéro spécial-janvier, pp. 28-38.

ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1996b). *Vers une pédagogie interculturelle*. Paris : Antropos.

BARBOSA, L. M. A. (2007). « La langue-culture et les dimensions interculturelles dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère », *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, vol. 12, n° 18. Brasil : Universidade Federal de Mato Grosso-UFM.

BEACCO, J-C. (2000). *Les dimensions culturelles des enseignements de langue. Des mots au discours*. Paris : Hachette.

BYRAM et al. (2002). « *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues : une introduction pratique à l'usage des enseignants* ». Strasbourg, Division des politiques linguistiques Direction de l'éducation scolaire, extra-scolaire et de l'enseignement supérieur DG IV : Conseil de l'Europe.

CABERO, J. (2000). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación, DOE, Didáctica, Organización Escolar*. Madrid : Ed. Síntesis.

COSETTE, M-N. et M. VERHAS (1995). « Formation à l'interculturalité en contexte de coopération internationale : une perspective communicationnelle ». *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XV, n° 2, pp. 323.

GARCIA LANDA, L. (Coordinadora) (2008). « Hacia la interculturalidad en el salón de clase de lenguas extranjeras. Reflexiones generales y aspectos didácticos ». *Evolución y diversidad en la enseñanza-aprendizaje, 12º Encuentro nacional de profesores de LE.*, México : UNAM, pp.137-163.

HAGÈGE, C. (2002). *No a la muerte de las lenguas*. Coll. Transiciones. Barcelona : Paidós.

HALL, E. T. (1984). *Le langage silencieux*. Paris : Éditions du Seuil.

LANCIEN, T. (1998). « Le multimédia en ligne », *Le multimédia*. France : CLE International, pp. 90-115.

LÉGAL, J-B et S. DELOUVÉE. (2008). *Stéréotypes, préjugés et discrimination*. Paris : Dunod

LIPIANSKY, M. (1995). « La communication interculturelle ». *In* Benoît (Ed.), *Introduction aux sciences de l'information et de la communication*. Paris : Éditions d'organisation, pp.187-216.

LÜSEBRINK, H-J. (2008). « Approches de définitions et enjeux pour la recherche en communication interculturelle », *Bulletin 30*. Allemagne : Université de Saarbrücken.

LUSSIER, D. (2009). « Enseigner et évaluer la compétence de communication interculturelle. Enjeux et complémentarité ». *Le langage et l'homme, Revue de didactique du français*. Bruxelles : E.M.E., pp.145-155.

MANGENOT, F. et C. DEJEAN-T. (2009). « Modalités de communication pédagogique dans la formation en ligne ». In CANELAS-TREVISI et al. (Ed.), *Langage, objets enseignés et travail enseignant*. Grenoble : Ellug, pp. 335-351.

MENA, M. (Compiladora) (2004). *La educación a distancia en América Latina. Modelos, tecnologías y realidades*. Buenos Aires : La Crujía Stella, ICDE-UNESCO.

OGALDE CAREAGA, I. et M. GONZÁLEZ VIDEGARAY. (2008). « Creación de materiales educativos », *Nuevas tecnologías y educación*. México : Trillas, pp. 79-125.

PUREN, C. (2002). « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle ». *Langues modernes : L'interculturel*, n° 3/2002, pp. 55-71.

TOUSSAINT, P. et G. FORTIER (2002). « Les compétences interculturelles en éducation : quelles compétences pour les futures enseignantes et futurs enseignants? : Rapport de recherche ». Montréal : Université du Québec à Montréal.

Sites Internet

CRUZ PINOL MAR (2007). « *Contextos culturales hispánicos en los medios de comunicación y en las nuevas tecnologías* ». Cultura e Intercultura . En ligne : http://www.ub.es/filhis/culturele/nue_tecn.html. Consulté le 17 juillet 2013.

DEMAIZIÈRE, F. (2008). « *Le dispositif, un incontournable du moment* ». Alsic Vol. 11, n° 2, document alsic_v11_02-poi1, mis en ligne le 30 mars 2008. En ligne : http://alsic.revues.org/384. Consulté le 17 juillet 2013.

Édité par Hatier et le Conseil de l'Europe. 2004. « Apprendre, enseigner, évaluer ». Paris : Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe. En ligne : http://culture.coe.int/portfolio. Consulté le 12 juillet 2013.

PASCAL, C. (1995). « *Introduction aux sciences de l'information et de la communication* » Collection coordonnée par D. Benoît, Paris : Les Éditions d'Organisation. (Communication et organisation) 1995. Mis en ligne le 26 mars 2012. En ligne : http://communicationorganisation.revues.org/1831. Consulté le 17 juillet 2013.

Site Internet de la Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe : http://culture.coe.int (Langues vivantes)

Site Internet du Centre européen pour les langues vivantes. En ligne : http://www.ecml.at/. Consulté le 12 juillet 2013.

Site Internet du Centre européen pour les langues vivantes. En ligne : http://www.ecml.at/. Consulté le 12 juillet 2013.

ZARATE, G. (2004). *Cultural Mediation in Language Learning and Teaching*, European Centre for Modern Languages: Council of Europe. En ligne : http://archive.ecml.at/documents/pub122E2004_Zarate.pdf. Consulté le 12 juillet 2013.