

## Introduction

Valérie Amireault, Ph.D. et Denise Lussier, Ph.D.

---

Volume 31, numéro 1, 2014

Culture / Interculture : où en sommes-nous ?

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1090352ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1090352ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

---

Éditeur(s)

Association québécoise des enseignants de français langue seconde

ISSN

2563-7800 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

---

Citer ce document

Amireault, V. & Lussier, D. (2014). Introduction. *La Revue de l'AQEFLS*, 31(1), 5-13. <https://doi.org/10.7202/1090352ar>

---

© Valérie Amireault et Denise Lussier, 2014



Cet document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

---

**é**rudit

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

<https://www.erudit.org/fr/>

# Introduction

Valérie Amireault  
Université du Québec à Montréal

Denise Lussier  
Université McGill

## **Culture / Interculture : où en sommes-nous?**

De plus en plus, on demande à l'école d'être une institution favorisant la cohésion sociale et promouvant des valeurs et des attitudes positives auprès des élèves à un moment « où la culture tend à devenir une simple denrée parmi tant d'autres sur les marchés mondiaux ». Pour plusieurs, il s'agit de former de nouvelles générations de jeunes de tous groupes ethniques afin qu'ils développent une meilleure conscience de leur propre culture et de celle des autres, et ce, en se basant sur le respect mutuel. Il s'agit également de rejoindre le courant des recherches actuelles considérant l'éducation comme une entrée dans la culture (Bruner, 1996), et l'enseignement des langues, comme la discipline par excellence pour favoriser l'ouverture aux autres cultures. À ce stade, il faut donc inscrire l'apprentissage de la culture dans une cohérence logique, puisqu'il ne suffit plus d'aligner des pratiques pour accroître les connaissances dans les champs de recherches interculturelles ou pour cautionner une épistémologie (Lussier, 1997; 2009a).

En ce sens, l'acquisition d'une compétence langagière ne peut plus se limiter à l'apprentissage des composantes linguistique, discursive et sociolinguistique. La langue repose sur un ensemble complexe de considérations sociales, historiques et politiques de formation. Aussi, il importe de ne plus considérer les actes langagiers simplement comme des éléments linguistiques, mais bien en tant que véhicules de la culture et des représentations que l'on se fait de l'Autre et des autres cultures. Dans toutes les dimensions en jeu dans la construction

des représentations culturelles, la dimension « apprentissage d'une langue » constitue un axe majeur. De là l'importance de se donner une compréhension univoque et un référentiel commun incluant la compétence interculturelle comme composante essentielle de la compétence langagière.

Dans cet esprit, plusieurs initiatives tant québécoises que canadiennes peuvent nous inspirer depuis déjà plus de quarante ans. Nous pensons au développement des programmes d'immersion pour l'enseignement des disciplines en français, dès 1958 (Lambert et Tucker, 1972 : 231). Il faudrait aussi mentionner le développement du curriculum multidimensionnel pour l'enseignement du français langue seconde en classes régulières (Stern, 1983a; 1983b), l'apport du premier modèle de la compétence langagière (Canale et Swain, 1980; Canale, 1983). En ce qui touche la prise en compte du développement de la compétence interculturelle, le Québec a connu des mutations significatives dans le flux des populations immigrantes depuis les années 60. Aussi, en 1969, le Québec accorde une reconnaissance officielle aux écoles ethniques et procède à la création de la Direction des services aux communautés culturelles pour la coordination de l'accueil des enfants immigrants de Montréal.

En 1978, le Québec se donne une *Politique québécoise du développement culturel* qui reconnaît et valorise le pluralisme culturel de la société québécoise. Le ministère de l'Éducation développe les programmes des classes d'accueil (1978), qui visent une meilleure intégration en classe régulière des élèves immigrants, et les programmes de l'enseignement des langues d'origine (1978), pour valoriser les langues et les cultures des élèves immigrants en vue d'un meilleur apprentissage des langues d'enseignement. En 1983, un premier document officiel, rédigé par le Conseil supérieur de l'éducation, *L'éducation interculturelle*, énonçait les orientations que l'école québécoise devait adopter pour tenir compte de la réalité multiethnique : « L'éducation interculturelle vise à former des élèves capables d'apprécier les diverses cultures qui se côtoient dans une société multiculturelle, et donc d'accepter d'évoluer au contact de ces cultures pour que cette diversité devienne un élément positif, enrichissant la vie culturelle, sociale et économique du milieu » (MEQ, 1985 : 141). En 1987, le rapport du Conseil supérieur de l'éducation, *Les défis éducatifs de la pluralité*, proposait ses orientations : l'ouverture à l'altérité, l'acceptation des différences et l'éducation aux droits comme les trois volets majeurs de l'éducation interculturelle. En 1989, la Commission scolaire Sainte-Croix élaborait la première politique en éducation interculturelle.

Plus récemment, le ministère de l'Éducation a jugé important de développer une *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* (1998). En 2005, la Commission scolaire de Montréal, qui scolarise plus de 87 000 élèves, a adopté

son plan stratégique intitulé *Le défi de la réussite*. Par ce plan, elle veut prôner les valeurs d'égalité et de respect en sachant que cela demande un rapprochement de tous les partenaires et qu'il est possible de faire plus pour les élèves, leur famille et la communauté, à condition que tous travaillent ensemble. Elle propose aussi la mise en œuvre du *Projet Héritages : carrefour linguistique, culturel et communautaire* pour conjuguer à parts égales le respect de la diversité et les impératifs de l'intégration (CSDM, 2009).

En 2013, où en sommes-nous? On ne saurait plus contester la dimension « (inter) culturelle » de la composante « culturelle ». Par ailleurs, plusieurs conceptions s'en dégagent. Toutefois, une recherche canadienne, réalisée auprès de 1500 jeunes adultes (Lussier, Auger, Lebrun-Brossard et Clément, 2004-2011), a permis de mieux cerner les distinctions dans la complémentarité de ces concepts. D'une part, la compétence culturelle recouvre deux entités. La compétence culturelle « individuelle » porte sur l'accomplissement intellectuel, social et spirituel d'une personne, sa prise de conscience de soi et du monde et sa faculté d'intégrer les éléments qui caractérisent la communauté dans laquelle elle évolue sans perdre sa propre identité. La compétence « sociétale » se rapporte à un ensemble de rapports symboliques (manières de voir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, en lien avec les phénomènes sociaux, religieux, moraux, esthétiques, etc.) qui expliquent les relations propres à une communauté ou à une société humaine (Lussier, 2009a). Le « *culturel*, c'est une réalité fragmentée, multiple, plurielle. Il faut donc parler des caractéristiques culturelles d'un groupe social donné, à une époque donnée, et voir les choses sous l'angle de la pluralité » (Charaudeau, 1987 dans Bertocchini et Costanzo 1989 : 58). Selon une telle conception, la compétence culturelle se définit à l'intérieur d'une même société. Elle regroupe les éléments de la culture liés à la mémoire collective touchant la culture avec un grand « C », objet de la civilisation d'une nation, en référence aux composantes arts, littérature, musique et peinture, et les éléments de la vie quotidienne d'une nation associés à la culture avec un petit « c ». D'autre part, la « compétence interculturelle » ajoute une nouvelle dimension à la compétence culturelle. L'interculturel repose sur l'ensemble des représentations d'un individu ou d'une communauté envers un individu ou une communauté d'une autre culture (Charaudeau, 1987, dans Bertocchini et Costanzo, 1989 : 58). Cette compétence se définit par « l'apport et l'épanouissement d'une personne qui favorise les contacts et les échanges avec différentes cultures à l'intérieur d'une même société ou de sociétés différentes et capable d'apprécier et d'évoluer dans cette diversité » (Lussier, 2009a).

En pédagogie, l'interculturel réfère à une acquisition d'informations relatives aux coutumes, aux institutions, à l'histoire d'une société qui n'est pas la société d'origine des apprenants (Kramsch, 1995). L'ouverture aux autres cultures et la

découverte de l'Autre passent par le développement d'une compétence (inter) culturelle, lequel repose sur trois composantes : le développement des savoirs, savoir-faire et savoir-être (Lussier, 1997, 2008). Par contre, dans nos sociétés plurilingues et multiculturelles, la compétence culturelle demeure essentielle puisque chaque individu doit apprendre à connaître sa propre culture dans la quête de sa construction identitaire.

Au Québec comme au Canada, la conception de l'enseignement / apprentissage repose sur de nouveaux paradigmes. L'interrelation entre langue, pensée et culture (Lussier, 2011) et les processus de comparaison, de reconnaissance et de différenciation dans la construction identitaire (Amireault, 2011) ne font plus de doute. De plus, la mise en œuvre du récent cadre conceptuel (Lussier, 1997; 2008; 2009b; 2009c) portant sur le développement de « la compétence de communication interculturelle » et validé lors d'une recherche canadienne, subventionnée par Patrimoine Canada, le Conseil de recherche en sciences humaines du Canada et le Centre interuniversitaire de recherche Immigration et Métropoles, auprès d'une population de plus de 1500 jeunes adultes (Lussier, Auger, Lebrun-Brossard et Clément, 2004-2011), a permis l'élaboration de nouveaux programmes d'études intégrant compétence langagière et compétence interculturelle (MICC, 2011; Collège de Victoriaville, 2011). En Europe, nous pouvons compter sur le *Cadre européen commun de référence en langues*, développé en 2001, et les diverses initiatives qui ont vu le jour afin de transférer les résultats de la recherche dans les interventions pédagogiques et les pratiques de la classe.

## **Ordre de présentation des articles**

L'ordre de présentation des articles a pour assise le modèle de l'enseignement / apprentissage des langues incluant trois niveaux de réalisation (adapté de Stern, 1983a : 43-45). Le premier niveau repose sur les fondements propres à l'élaboration d'un cadre conceptuel commun de références prenant en compte l'évolution des influences interdisciplinaires. Le deuxième niveau identifie les théories propres à l'apprentissage, à l'enseignement et à la langue en plus de délimiter les différentes écoles de pensée et les approches pédagogiques à privilégier. Le troisième niveau relève de la méthodologie de l'enseignement en termes de procédures, de matériels didactiques et de modalités d'évaluation en plus de référer aux pratiques d'intervention pédagogique des enseignants.

### *Fondements*

Les trois articles présentés dans cette première partie mettent en lumière les principaux fondements de la démarche interculturelle en enseignement /

apprentissage des langues. Dans leur article, Denise Lussier et Monique Lebrun-Brossard traitent de l'intégration de la langue, de la culture et de la communauté migrante dans les *Programmes d'enseignement des langues d'origine* au Québec. Les auteures se basent sur un cadre de référence pour le développement des volets « langue » et « culture » afin d'aborder la problématique de l'enseignement / apprentissage du français auprès d'élèves issus de l'immigration.

Pour sa part, Valentina Crispi se penche sur l'approche éducative en matière d'interculturalité dans le système scolaire italien. L'auteure présente les principes et documents qui guident la gestion de la diversité culturelle en Italie, en plus de préciser les retombées de ces éléments sur la formation des enseignants, notamment en ce qui concerne les compétences interculturelles qu'ils doivent mettre en œuvre.

À partir d'une recherche menée auprès des adultes nouveaux arrivants apprenant le français langue seconde à Montréal, Shehnaz Bhanji-Pitman s'intéresse à la relation entre la culture et la communication du point de vue des modes de participation en classe. L'auteure présente divers éléments théoriques ainsi que différentes interventions pédagogiques qui y sont rattachées.

### *Écoles de pensée et approches pédagogiques*

Cette deuxième partie présente des articles relevant des écoles de pensée en enseignement / apprentissage des langues ainsi que de diverses approches pédagogiques liées à la prise en compte de l'interculturalité en classe de langue. Nicole Samouny propose d'abord un portrait de la conception et de la mise en œuvre de la compétence culturelle en classe d'accueil au primaire au Québec. L'auteure aborde ensuite l'historique de cette compétence, en analyse la portée et suggère certaines pistes pédagogiques pour son développement.

Dans son article, Fred Dervin traite de la formation des enseignants de langues en ce qui concerne la compétence interculturelle. L'auteur présente des éléments théoriques et méthodologiques et les met en contexte par le biais de la formation des enseignants en Finlande. Il présente notamment les réflexions et productions d'enseignants, mis de l'avant lors de la réalisation d'un portfolio de compétences interculturelles.

Par le biais de son étude sur les jumelages interculturels vécus par des apprenants de français langue seconde en contexte universitaire québécois, Myra Deraïche explore cette modalité de contact avec la culture de l'Autre. L'auteure explique le projet de jumelage, ses objectifs et les scénarios pédagogiques exploités afin d'aider ces apprenants à devenir des locuteurs interculturels.

De leur côté, Soline Trottet, Valérie Amireault et Salomé Gómez Pérez portent un regard sur une approche pédagogique visant l'entrée dans la culture québécoise de futurs enseignants de français langue étrangère au Mexique par la théâtralisation d'une légende. Véritable vecteur de culture, le théâtre est ainsi exploité afin de mettre en scène une autre culture et de susciter le développement d'une compétence interculturelle chez les futurs enseignants.

L'article de Laurence V. Thibault traite également de théâtre, mais cette fois afin de favoriser le développement de la conscience interculturelle d'étudiants de français langue seconde en Ontario. L'auteure explicite la contribution du théâtre à l'approche culturelle de l'enseignement / apprentissage des langues, puis insiste sur le rôle des enseignants comme formateurs et « passeurs interculturels ».

### *Interventions pédagogiques*

Cette troisième partie met principalement l'accent sur des articles exposant des interventions pédagogiques réalisées en salle de classe, notamment par la présentation de matériel et de séquences didactiques permettant d'exploiter la dimension interculturelle. Dans leur article, Lucy Tomasini Bassols, Ociel Flores et Yvonne Gutiérrez se penchent sur l'utilisation d'un dispositif multimédia, « Rencontres Interculturelles », pour des apprenants de français langue étrangère à l'université mexicaine. Le potentiel pédagogique de cet outil est présenté et la rétroaction des étudiants permet de mieux situer la portée de la conscientisation interculturelle qui s'est effectuée tout au long de son exploitation.

Marianne Jacquet et Isabelle Côté s'intéressent à l'utilisation de la bande dessinée en classe. À partir de leur étude sur l'usage de cet outil par de futurs enseignants de français langue seconde en Colombie-Britannique, les auteures présentent le potentiel de la bande dessinée pour le développement des compétences interculturelles en enseignement / apprentissage des langues.

Pour sa part, Geneviève Pinard-Prévoist se penche sur la conversation familière au Québec dans une perspective d'enseignement des compétences interactionnelle et coculturelle. L'auteure propose notamment des fiches pédagogiques pour travailler les éléments suivants en salle de classe : le code écrit et le code oral, le déroulement de la conversation, les registres de langue et la variation linguistique en contexte québécois.

Finalement, l'article de Jean-Marcel Morlat aborde le discours poétique en exploitant l'atelier d'écriture de haïkus comme un véhicule interculturel important en classe de français langue étrangère. Dans le cadre de l'exploitation de ces poèmes japonais avec des apprenants en Tanzanie, l'auteur explique la

valeur symbolique et didactique des haïkus.

À leur façon, chacun de ces articles contribue à montrer où nous en sommes en enseignement / apprentissage de la culture et de l'interculturel dans le domaine des langues. Ce numéro spécial offre au lecteur, enseignant ou chercheur des pistes de réflexion et des suggestions pédagogiques pour intégrer les dimensions culturelle et interculturelle à son enseignement.

Nous vous souhaitons une bonne lecture!

Denise Lussier, Ph.D., Université McGill

Valérie Amireault, Ph.D., Université du Québec à Montréal

## Références

AMIREAULT, V. (2011). « Identity Construct of Adult Immigrants Learning French in Montreal ». *Canadian and International Education / Education canadienne et internationale*, vol. 40, n° 2, pp. 61-74.

BERTOCCHINI, P. et E. COSTANZO, (1989). *Manuel d'autoformation*. Paris : Hachette.

BRUNER, J. (1996). *L'Éducation, entrée dans la culture*. Paris : Retz.

CANALE, M. (1983). « On some dimensions of language proficiency ». In J. W. OLLER Jr. (Ed.). *Issues in Language Testing Research*. Rowley, MA : Newbury House, pp. 333-342.

CANALE, M. et M. SWAIN (1980). « Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing ». *Applied Linguistics* (1), pp. 1-47

COLLÈGE DE VICTORIAVILLE (2011). *Programme langues et interculturel*. Document sur le site du Cégep de Victoriaville.

COMMISSION SCOLAIRE SAINTE-CROIX (1989). *Politique en éducation culturelle*. Montréal : CS Sainte-Croix.

KRAMSCH, C. (1995). « La composante culturelle de la didactique des langues ». *Le Français dans le Monde : Recherches et applications*, numéro spécial : Méthodes et méthodologies, pp. 54-69.

LAMBERT, W. E. et T. TUCKER (1972). *The Bilingual Education of Children. The St. Lambert Experiment*. Rowley, MA : Newbury House.

LUSSIER, D. (1997). « Domaine de référence pour l'évaluation de la compétence culturelle en langues ». *Revue de didactologie des langues-cultures*, ÉLA, n° 106, pp. 232-246.

LUSSIER, D. (2008). « Lignes directrices pour évaluer la compétence en communication interculturelle ». In I. LAZAR, M. HUBER-KRIEGLER, D. LUSSIER et al. (Eds), *Développer et évaluer le développement de la compétence de communication interculturelle*. Strasbourg : Centre européen pour les langues vivantes, Conseil de l'Europe, pp. 23-40.

LUSSIER, D. (2009a). « Enseigner et évaluer la compétence de communication interculturelle : enjeux et complémentarité ». *Le langage et l'Homme, Revue de didactique du français*, vol 44, n° 2. Bruxelles : Fonds national de la Recherche scientifique, pp. 145-155.

LUSSIER, D. (2009b). « Common reference framework for the teaching and assessment of 'Intercultural Communicative Competence' ». *Studies in Language Teaching, ALTE 2008*, n° 13, Cambridge : Cambridge University Press, pp. 234-242.

LUSSIER, D. (2009c). « Theoretical bases of a conceptual framework with reference to intercultural communicative competence ». *Journal of Applied Linguistics*, vol. 4, n° 3. EQUINOX : Oxford University Press. pp. 309-332.

LUSSIER, D., R. AUGER, M. LEBRUN et R. CLÉMENT (2004-2008; 2008-2010). *Représentations culturelles, identité ethnique et communication interculturelles chez les jeunes adultes*. Ottawa : Fonds de recherche du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada / Centre interuniversitaire de recherche canadien Immigration et Métropoles.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (1985). *Rapport du comité sur l'école québécoise et les communautés culturelles*. Québec : Gouvernement du Québec.

MINISTÈRE DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES ET DE L'IMMIGRATION (MCCI, 2011). *Programme-cadre de français pour les personnes immigrantes adultes au Québec*. Québec : Ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration. En ligne : [www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/Publications/fr/langue-française/Programme-cadre-français.pdf](http://www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/Publications/fr/langue-française/Programme-cadre-français.pdf)

REBUFFOT, J. (1983). *Le point sur l'immersion au Canada*. Montréal : Centre éducatif et culturel.

STERN, H. H. (1983a). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford : Oxford University Press.

STERN, H. H. (1983b). «Toward a multidimensional foreign language curriculum». In MEAD, R. G. (Ed.). *Foreign Languages: Key Links in the Chain of Learning*. Middlebury, VT : Northeast Conference, pp. 120-146.