

DE L'INTERCULTUREL EN DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

Par Adelin MPEREJIMANA

Résumé

Cet article veut clarifier les termes du mot culture et ses dérivés et ensuite montrer à travers une argumentation théorique et des exemples qu'il y a des problèmes de définition par rapport au terme de l'interculturel. La problématique est centrée sur l'efficacité de l'interculturalité en tant que notion et tâche pertinentes dans la didactique du français langue étrangère. Une série de questions comme qu'est-ce que la culture ? Quelles sont ses frontières ? se pose dans notre article. Pour répondre à ces questions, nous avons eu recours à la recherche documentaire. Cette méthode nous a permis de recueillir quelques manuels scolaires utilisés au cycle 4 fondamental pour enseigner le FLE au Burundi et les manuels provenant de France. Les autres documents nous ont servis à définir les mots clés de notre travail. Nous avons constaté que la langue et la culture sont intimement liées dans la mesure où la langue véhicule les éléments de la culture. En effet, en apprenant la langue de l'autre, on apprend aussi sa culture. Si le français va en Amérique, il apprend la langue en usage et adopte la culture américaine. Il en est de même pour un américain qui va en Europe, il apprend la langue qui est utilisée. De là, il adopte la culture européenne. Cependant, la culture individuelle joue un rôle important quant à l'identité culturelle d'une personne. Cette culture est une identité globale qui est une constellation de plusieurs identifications particulières qui a plusieurs instances culturelles distinctes.

Mots clés : Enseignement, polysémie, Culture, Interculture, civilisation

Abstract

This article wants to clarify the terms of the word culture and its derivatives and then show through theoretical argumentation and examples that there are definitional problems in relation to the term intercultural. The issue centers on the effectiveness of intercultural as a relevant concept and task in the teaching of French as a foreign language. A series of questions like what is culture? What are its borders? arises in our article. To answer these questions, we resorted to documentary research. This method allowed us to collect some textbooks used in cycle 4 fundamental to teach FLE in Burundi and textbooks from France. The other documents have served us to define the key words of our work. We have found that language and culture are intimately linked to the extent that language conveys the elements of culture. In fact, by learning the other's language, you also learn their culture. If French goes to America, it learns the language in use and adopts American culture. It is the same for an American who goes to Europe, he learns the language that is used. From there, he adopted European culture. However, individual culture plays an important role in a person's cultural identity. This culture is a global identity which is a constellation of several particular identifications which has several distinct cultural instances.

Keywords: Education, Culture, Intellectual, Interculture, civilization

INTRODUCTION

La conscience de l'interculturel fait partie des compétences générales que l'apprenant d'une langue étrangère doit acquérir, telles qu'elles sont désignées par le CECRL (5.1.1.3). L'apprenant d'une deuxième langue (ou langue étrangère) et d'une culture (ou culture étrangère) ne perd pas la compétence qu'il a dans sa langue et sa culture maternelle et la nouvelle compétence en cours d'acquisition n'est pas non plus totalement indépendante de la précédente. L'apprenant n'acquiert pas deux façons étrangères d'agir et de communiquer.

L'enfant devient plurilingue et apprend l'interculturalité. Les compétences linguistiques et culturelles relatives à chaque langue sont modifiées par la connaissance de l'autre et contribuent à la prise de conscience, aux habiletés et aux savoir-faire interculturels. Elles permettent à l'individu de développer une personnalité plus riche et plus complexe et d'accroître sa capacité à apprendre d'autres langues étrangères et à s'ouvrir à des expériences culturelles nouvelles »

Ainsi l'interculturel est une « notion relativement récente dans le domaine des sciences humaines. C'est une notion qui permet désormais, d'envisager entre deux interlocuteurs socioculturellement différents, la possibilité de s'ouvrir sur l'autre tout en gardant son identité d'origine » (Moussa, A. ; 2012).

En effet, le défi de l'interculturel que doit relever l'enseignement de français langue étrangère (FLE) n'est plus seulement d'enseigner la langue et la culture, mais aussi de montrer comment la culture maternelle des élèves entre en interaction avec la culture d'un Français ou celle d'un locuteur francophone. Ceci présuppose pour l'enseignant de FLE d'accepter de se former et de former à la culture de l'autre. La fonction de l'enseignant de langues vivantes est de faire naître des capacités, des points de vue et une prise de conscience lors de la transmission des savoirs culturels d'un pays donné.

2. Réflexions théoriques et méthodologique

Notre problématique est plutôt centrée sur l'efficacité de l'interculturalité en tant que notion et tâche pertinentes dans la didactique du français langue étrangère. Parce qu'il est vrai qu'aujourd'hui l'interculturel se constitue comme champ de bataille ou d'études universitaires largement dominé plutôt par les sociologues que par les didacticiens.

Cet article a une double visée. Elle veut d'abord, clarifier les termes du mot culture et ses dérivés (interculturel, multiculturel, co-culturel et autres) et ensuite montrer à travers une argumentation théorique et des exemples qu'il y a des problèmes de définition par rapport au terme de l'interculturel. Nous jugeons urgent de poser des regards critiques sur les discours scientifiques, institutionnels et politiques qui portent sur l'interculturel et traiter une série de questions comme celles-ci : Qu'est-ce que la culture ? Quelles sont ses frontières ? Donnons quelques définitions des notions de culture, civilisation, interculturel et interculture pour mettre en avant ce qui les distingue et les modalités selon lesquelles ces notions sont mobilisées dans les manuels de FLE. N'oublions pas qu'il y a beaucoup de définitions didactiques du terme culture, 254 tentatives si on croit Dietrich-Chanel et

Weisser, 2012) qui se sont essayés à expliciter une notion dont le moins que l'on puisse en dire est qu'elle leur échappe encore et ne se laisse pas facilement attraper.

En essayant de répondre aux questions posées par la polysémie des notions de culture et de civilisation, nous nous attacherons, à différencier ces deux notions. Pour Maddalena de Carlo la fonction du mot « civilisation » a été d'abord « de souligner la différence entre les peuples les plus évolués et les autres, tandis que le terme culture, attesté en Angleterre dès 1722 et chez l'aristocratie prussienne, désigne un idéal d'homme doté de qualités de cœur (De Carlo, 1998 :10). En France, le mot civilisation remonte à 1771 selon *le dictionnaire Universel* de Trévoux bien qu'avec un sens bien différent par rapport à celui qui a dominé. Civilisation est donc, « terme de la jurisprudence. C'est un acte de justice. Un jugement qui rend civil un procès criminel. La civilisation se fait en convertissant les informations en enquête ou autrement. ».

Ensuite une connotation religieuse est donnée au terme civilisation : « La religion est sans contredit le premier & le plus utile frein de l'humanité : c'est le premier effort de civilisation. » (Dictionnaire de Trévoux, t.2, 1771). De cela, on observe une connotation entre la valeur donnée au terme de civilisation et celle accordée à ceux de culture, culturel, socioculturel et interculturel.

Le terme civilisation, selon la définition du dictionnaire *Le Petit Robert*, désigne, soit le fait de civiliser, soit l'ensemble des acquisitions des sociétés humaines les plus évoluées. On parle de la civilisation de l'Afrique, de la Grèce Antique, de la Chine, de l'Égypte, etc. En Afrique, la civilisation s'oppose à la barbarie qui est synonyme de manque de civilisation, de cruauté, de sauvagerie et d'inhumanité. Le barbare est celui qui ne parle pas les langues européennes.

Quant à la culture, au-delà de son sens premier - l'action de cultiver la terre – elle est donnée comme le développement de certaines facultés de l'esprit. Retenons cette définition qui correspond à ce qui est qualifié, dans les manuels, de culturel, socio- culturel, interculturel. La culture peut comprendre tous les domaines de la pensée humaine. Edward Burnett Tylor dans son ouvrage *Primitive Culture*, datant de 1871, posait une définition que ses successeurs doteront d'une valeur canonique. La culture est : « [...] ce tout complexe comprenant à la fois les sciences, les croyances, les arts, la morale, les lois, les coutumes et les autres facultés et habitudes acquises par l'homme dans l'état social » (Tylor, 1871 réédition, t.I,1920). Il distingue des domaines ou sous-domaines de la culture, comme le font Bourdieu, Morin ou Martinez : Bourdieu propose une hiérarchie sociale des goûts et des pratiques. Selon lui, la culture est un capital qui a une double acceptation : la culture cultivée dans les œuvres culturelles et la culture d'approche anthropologique, c'est-à-dire la façon de penser, les mentalités. Ces dernières activités se classent selon d'autres hiérarchies qui distinguent les différentes catégories sociales (Bourdieu, 1979). Son analyse est orientée vers les déterminations sociologiques de la culture comme la lutte des classes.

C'est dans cette même voie que s'engage Charaudeau, qui définit comme culturel ce qui résulte, à la fois, d'un ensemble de pratiques sociales et d'un ensemble de discours

construits sur des pratiques. Il présente sa conception de ce qui est culturel en commençant par ce qui ne l'est pas. Le culturel, selon lui, n'est pas simplement « un ensemble de connaissances sur l'histoire, la géographie et les caractéristiques d'un pays ; encore moins sur les caractéristiques touristiques d'un pays qui constituent son enseigne (par exemple pour la France, la Seine, la Tour Eiffel, Notre-Dame de Paris). Tout cela ne constitue que des données à l'état brut » (Charaudeau, 1987 : 10).

Pour Porcher, il fait un découpage de la culture elle-même en sous-parties comme la culture sexuelle, la culture générationnelle, la culture professionnelle, la culture régionale, la culture religieuse, la culture étrangère, la culture internationale etc. (Porcher, 1995). Williams, quant à lui, donne une triple définition de la culture. Celle-ci comprend le domaine « idéal » de certaines valeurs universelles, le domaine « documentaire » dans lequel la culture constitue l'ensemble des productions intellectuelles et créatives et le domaine « social » qui fait de la culture la description d'un mode de vie particulier traduisant certaines significations et certaines valeurs, non seulement dans le monde de l'art ou du savoir, mais aussi dans les institutions et le comportement habituel (Williams, 1965). Afin de faire prendre conscience aux enseignants de FLE des différences entre les notions de « civilisation » et de « culture », Paola Bertocchini et Edvige Constantza (2008 : 25) Répertorient des phrases qu'on peut entendre en classe de FLE, par exemple: « – Vous allez réaliser un dossier sur les causes de la Révolution française : Civilisation ou Culture ? Ou bien : – À la page 20 de votre manuel vous avez la liste des achats que Valérie va faire au supermarché. Comparez-la avec la liste des achats que vous faites habituellement : Civilisation ou Culture ? ». L'existence d'une culture repose donc sur l'accent mis sur les différences d'avec la civilisation. Elle entraîne l'enseignant à réfléchir sur sa propre démarche et sa fonction en tant que médiateur culturel. Est-ce qu'il apporte aux élèves des connaissances sur la civilisation ou bien en les faisant réfléchir, leur inculque-t-il une culture? Comme le dit P. Bourdieu (1980 : 41), la culture est « la capacité de faire des différences ». Les différences entre la culture source et culture cible en didactique de FLE surtout dans les manuels de FLE sont facilement repérables par les apprenants, à moins que les auteurs ne préfèrent valoriser la culture source en l'adaptant presque exclusivement dans leur manuel.

3. Méthodologie de la recherche

Nous avons eu recours à la recherche documentaire. Cette méthode nous a permis de recueillir quelques manuels scolaires utilisés au cycle 4 fondamental pour enseigner le FLE au Burundi et les manuels provenant de France. Nous nous sommes particulièrement intéressés aux thèmes qui traitent et qui cadrent avec notre sujet de recherche. Les autres documents nous ont servis à définir les mots clés de notre travail.

3.1. Culturel, Interculturel et Interculture : définitions

Pour bien définir notre problématique concernant les termes en question, nous avons jugé bon de dissiper la confusion entre les termes culture et interculturel. Certains didacticiens sont indifférents à l'usage du préfixe inter qu'ils appliquent à l'ensemble des situations de contact, dès lors qu'intervient la variable culturelle. Selon Carmel Camillieri (1995 : 21): «

L'habitude se répand de dire "interculturel" pour "culturel" [...]. Plus souvent tout de même, le mot [interculturel] est employé pour des situations mettant en jeu deux cultures différentes. »

Des spécialistes et chercheurs s'interrogent sur la justesse au terme interculturel. Martine Abdallah-Pretceille propose un « humanisme du divers » qui servira de « socle de valeurs communes » (Pretceille, 2011). Fred Dervin parle des impostures interculturelles, « fatigué des abus faits à la notion de l'interculturel ainsi que par le biais différentialiste de l'interculturel ». (Dervin, 2011) propose, le terme « protéophilique » (protéo : diversité, philia : appréciation) qui ne sera pas propagé à cause de son manque de transparence. Pour Jacques Demorgon : « "l'interculturel" se présente couramment comme "le terme" désireux de signaler la possibilité de produire de meilleures relations de communication et de coopération entre des acteurs humains relevant de toutes sortes de cultures différentes ». Cette référence exclusive au seul interculturel, est jugée insatisfaisante par de nombreux linguistes didacticiens comme C. Puren et S. Moirand.

Demorgon s'interroge lui aussi, sur l'emploi du terme multi-multiculturel qui a une nuance de séparation. Il donne l'exemple de la déclaration d'Angela Merkel, fin 2010 : « Multi-Kulti ? Nein, danke ! » afin de montrer l'insuffisance de ce terme. Pour ce qui est du terme transtransculturel, celui-ci désigne, selon lui, « passage, échange et transformation ». Il constate donc que ces trois termes inter, multi et trans « peuvent se succéder selon la perspective qu'une personne ou la société veut donner et non seulement le seul interculturel (Demorgon, 2012).

Ainsi, selon nous, ce qui est culturel est en même temps interculturel et vice-versa dans la mesure où on s'adresse à des jeunes scolarisés dont la culture diffère de celle qui est présentée, décrite et enseignée en classe de FLE ou dans les manuels de FLE. Certains mentionnent également des cultures proches qui partagent un ensemble de valeurs communes, comme la culture européenne, la culture islamique ou la culture chrétienne. Dans ce cas-là, il serait préférable d'employer le terme interculture, terme fondé sur l'identification de différences et/ou de ressemblances entre la culture cible et la culture source au même titre qu'on utilise, en didactique des langues, la notion d'interlangue, (Cuq, 2005) ou (Castellotti, 2001).

Pour lever les malentendus, nous pensons ici indispensable de donner quelques définitions selon moi : *Culturel* comprend tout ce qui passe inaperçu, qui présente des similitudes avec la culture de l'apprenant comme les habitudes de la vie quotidienne.

Interculturel est tout ce qui s'appuie sur la variation, relatif au repérage de troubles, des malentendus et met l'accent sur le contact entre des individus ou groupes d'individus appartenant à des cultures différentes¹. Il s'agit de la perception qu'une communauté se construit par rapport à une autre communauté ; « l'interculturel est donc un phénomène de

¹ Si on accepte la justesse du terme, notre congrès doit donc être un congrès de repérage des différences plutôt qu'un congrès qui bâtit des ponts d'intercompréhension. Même le titre de ce congrès montre bien la différenciation des cultures.

représentations en contraste qui débouche obligatoirement sur des stéréotypes, c'est-à-dire sur un jugement global ». L'interculturel, pour moi, pourrait être la culture développée chez l'apprenant pendant le processus d'apprentissage d'une langue étrangère fondée sur l'identification de ressemblances ou différences entre culture source et culture cible. L'interculturel n'est pas ou n'a pas une culture en soi. Ceci pourrait être une voie intermédiaire qui touche à de petits points de chaque culture à part sans toutefois la gêner ou la transformer. Néanmoins, une personne peut être caractérisée comme interculturelle si elle adopte de diverses habitudes ou pratiques de chaque culture qu'elle rencontre à son parcours. Dans ce cas-là, nous parlons du fameux « citoyen du monde » cette utopie ou réalité pour reprendre les termes de Joël Labbé Sénateur du Morbihan².

Toutefois, le phénomène de l'acculturation antagoniste entre les diverses cultures apparaît ici. Nous entrons au champ de la sociologie. Quelle est la culture qui domine chez l'individu ou chez le citoyen du monde ? Jacques Demorgon a parlé de l'«interculturalisation» entre la culture dominante et la culture dominée (Demorgon, 2000). La pensée courante privilégie la notion d'«intégrité» humaine et culturelle dont Ralph Linton avait pleinement conscience, il y a très longtemps (Linton 1936, 1968 cité par Demorgon, 2012). Il écrit : « *Après son repas, le citoyen américain se dispose à fumer, habitude des Indiens Américains, en brûlant une plante cultivée au Brésil, soit dans une pipe venue des Indiens de Virginie, soit au moyen d'une cigarette venue du Mexique. S'il est assez endurci, il peut même essayer un cigare, qui nous est venu des Antilles en passant par l'Espagne. Tout en fumant, il lit les nouvelles du jour imprimées en caractères inventés par les anciens Sémites sur un matériau inventé en Chine, par un procédé inventé en Allemagne. En dévorant les compte-rendu il remercie un Dieu hébreu, dans un langage indo-européen, d'avoir fait de lui un Américain cent pour cent* ». (Demorgon, 2012, dans K. Dietrich-Chénel et M. Weisser). Cet Américain n'est pas une preuve des troubles de la notion l'interculturel? Est-ce qu'il a adopté une attitude soi-disant *interculturelle* sans le connaître tout en étant ou croyant être fidèle à sa *culture* cent pour cent américaine?

L'exemple ci-dessus constitue pour nous la preuve. Prendre du thé ne signifie pas que je deviens anglais ! Pour faire un rapport entre cet exemple et l'éducation, on peut dire que la notion de la représentation interculturelle peut s'inscrire dans la perspective de l'interaction entre apprenants et enseignants et être proche à ce que Vygotsky nomme la zone proximale de développement théorie devenue déjà classique, des rapports de l'être humain avec le monde, dans la mesure où des enfants d'un groupe peuvent avoir des «a priori différents qui influencent leur apprentissage de langue étrangère ou qui créent des imaginaires» (Vygotsky, 1978).

Afin d'accéder à la culture-cible, l'apprenant procède alors à une sorte de « nativisation » qui, pour reprendre les termes de J.-P. Narcy Combes et F. Demaizière (Demaizière et Narcy Combes, 2005 (qui citent Roger Andersen, 1983), est le phénomène qui fait que l'apprenant perçoit et analyse toute nouvelle donnée langagière (chez nous culturelle) en

²<http://www.citoyensdumonde.net/> site consulté le 25 Avril 2020.

L2 (chez nous en culture cible) selon des critères déjà en place, qui lui sont personnels. Ces critères varient évidemment au fur et à mesure qu'il avance dans son apprentissage.

En d'autres termes, cela décrit les étapes, le processus d'une métaculture. L'apprenant devient capable d'analyser et de s'approprier des éléments de la culture cible, en s'appuyant sur son propre vécu, sur ses représentations, avant d'accéder à l'étape de « dénativisation », « qui lui permettra d'effacer les représentations erronées et de les remplacer » par celles qui correspondent bien au système de la culture cible.

Nous voyons là qu'on est loin de l'interculturel qui a un sens d'assimilation. C'est le processus par lequel passe un individu étranger (ou un groupe) pour faire partie d'un nouveau groupe social ; elle s'accompagne généralement d'une assimilation linguistique. Cette assimilation qui ne comprend pas, par définition, d'éléments de la culture source, produit chez l'individu la compétence culturelle ou interculturelle. En ce qui concerne la compétence culturelle-interculturelle en didactique des langues, Jean Claude Beacco distingue (d'une façon compliquée, il faut le dire) cinq composantes de la compétence interculturelle, la composante ethnolinguistique, la composante actionnelle, la composante relationnelle, la composante interprétative et la composante éducative ou interculturelle (Beacco, 2007), tandis que pour Sophie Moirand, l'enseignement de la culture est considéré comme une composante indispensable de la compétence de communication, à côté de l'acquisition de la composante linguistique (Moirand, 1982).

Cette compétence de communication repose sur :

- a) la composante linguistique qui correspond à la connaissance des modèles grammaticaux, textuels, syntaxiques, lexicaux et phonétiques, du système de la langue enseignée.
- b) la composante discursive qui émane de la connaissance et l'appropriation des différents types de discours en fonction des paramètres et de la situation dans laquelle, ils peuvent être produits.
- c) la composante référentielle qui focalise sur la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leur relation et
- d) la composante socioculturelle qui regarde la connaissance 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.

Ces trois dernières composantes reposent sur la connaissance de ce qui participe pour nous de la culture ou de l'interculture-interculturel. Christian Puren quant à lui, distingue cinq composantes (Puren, 2002 : 10). Nous allons les exposer en donnant des exemples tirés des manuels de FLE : La composante « transculturelle » : c'est principalement celle qui permet de retrouver, sous la diversité des manifestations culturelles, ce qu'Émile Durkheim(2013 : 27) appelait le « fonds commun d'humanité », qui sous-tend tout l'« humanisme classique ». Elle concerne principalement les valeurs (universelles).

3.2. Description et analyse des résultats

Cette partie de l'article rend compte des données de nos recherches. Ces données font écho aux différents thèmes développés dans les manuels en rapport avec l'interculturel. Ces manuels sont analysés selon leurs provenances. Nous les avons analysés en deux temps : Les manuels du FLE provenant de la France et les manuels du cycle 4 du fondamental burundais.

3.2.1. *Les manuels de FLE de France*

Dans les manuels de FLE, il y a une pléthore d'exemples qui sous-entendent des valeurs comme la famille traditionnelle ou, selon les nouveaux modèles (voir exemple de Rond Point 1, 2007, unité 2, page 24), les amis, des valeurs émergentes dans la société contemporaine comme les bienfaits de l'alimentation équilibrée, (Rond Point 1, p. 41) ou le partage des tâches ménagères (Festival 2, 2006, p. 41). Nous paraissions loin de l'humanisme classique, mais la dimension axiologique est ici aussi fondatrice.

La composante « métaculturelle » : c'est principalement celle que les apprenants sont amenés à utiliser en milieu formel dans le cadre d'une étude de documents authentiques. Elle concerne principalement les connaissances des spécificités culturelles de la culture ou des cultures correspondant à la langue enseignée-apprise.

Prenons l'exemple de la leçon 1 du dossier 5 d'Alter Ego 1 (2006), où le point-culture de caractère informatif présente les règles d'attribution des noms de famille en France cités dans le document de compréhension qui précède : Sonia Bossan se marie avec Franck Kassovitz. Après son mariage, elle a quatre choix possibles pour son nom de famille : «- Sonia... (son nom de jeune fille) ; - Sonia...(le nom de son mari) ; -Sonia (son nom de jeune fille + le nom de son mari) ; - Sonia...(le nom de son mari + son nom de jeune fille)³».

Dans une dernière partie, les apprenants sont amenés à comparer avec les règles, les uns et les coutumes de leur pays relatifs au nom de famille et au nom des enfants. Cela ne signifie pas que la langue étudiée soit associée à une seule culture, quand il s'agit du français ; elle fait également appel à d'autres cultures de pays francophones.

La composante « interculturelle » : c'est principalement celle qui est requise dans un cadre de communication avec des étrangers, dans le cadre de rencontres, d'échanges, de voyages ou de séjours. Elle concerne principalement les représentations, terme largement utilisé pour l'analyse des manuels comprenant toutes les autres composantes.

Voici un exemple : le premier mot qui vient à l'esprit lorsqu'un Français entend le mot "belge", c'est : voisin, bière, frites, Léonidas, blague, fête... Le premier mot qui vient à

³ Alter Ego 1, p.85.

l'esprit lorsqu'un Belge entend le mot "français", c'est : baguette, ouvert, intellectuel, jovial, amical...⁴.

La composante « multiculturelle » : c'est principalement celle que l'on utilise dans un cadre qui est celui de beaucoup de pays occidentaux – où coexistent des cultures différentes et où se réalisent d'intenses processus de métissage culturel. Elle concerne principalement les *comportements*.

Dans les manuels les plus récents provenant de France, nous retrouvons des images ou des comportements qui résultent de ce métissage culturel observé en France et qui ne correspondent pas aux stéréotypes que les apprenants ont de la France (Alter Ego 1, 2006, *Paris insolite*, image 4, p. 46-47). Il s'agit d'une visite inhabituelle de la capitale de la France offerte aux apprenants qui sont ainsi sensibilisés à la richesse et à la diversité culturelle de la ville cosmopolite. Les photos nous montrent non seulement des lieux très connus, mais elles donnent aussi à voir des endroits qui correspondent à une culture étrangère et qui se situent dans divers quartiers de Paris comme la mosquée de Paris (5e), les isbas russes (16e), la maison Loo, une maison chinoise située dans le 8e arrondissement.

La composante « co-culturelle » : c'est principalement celle que sont amenées à se fabriquer et à utiliser en commun des personnes de cultures différentes travaillant ensemble pendant une longue durée. Elle concerne à la fois les conceptions, qui mettent en jeu les objectifs, principes, normes, modes de réalisation, critères d'évaluation et les valeurs, mais aussi, au-delà, les finalités et les valeurs contextuelles, créées et partagées par et pour l'action commune (comme c'est le cas dans la notion de « culture d'entreprise »). Une autre question qui touche la culture et le FLE au premier chef est de savoir si l'on peut associer langues et cultures, s'il existe une correspondance ou non entre la culture et la langue enseignée. Dans la plupart des manuels du XXe siècle, la langue et la culture ne sont pas différenciées.

Alors, le terme langue d'appartenance peut correspondre à celui de culture d'appartenance et là où on emploie le terme langue maternelle on peut bien employer celui de culture maternelle.

J.-P. Cuq précise que, de façon générale, « le français peut ainsi être considéré comme la langue maternelle de la plupart des Français, des Monégasques, des Belges de Wallonie, des Suisses romands, de la grande majorité des Québécois et d'une petite partie de la population de certains États africains » (Cuq, 2005). Si nous suivons ce cheminement nous pourrions appeler culture maternelle la culture qui correspond aux habitants des pays ci-dessus énumérés. Toutefois, l'usage du français par les locuteurs des pays appartenant à la zone francophone montre bien que la théorie selon laquelle une langue peut correspondre à une seule culture n'est pas pertinente. Selon P. Charaudeau cette idée constitue un mythe :

⁴ Alter Ego 2, p. 46.

«Si cela était, les cultures française, québécoise, belge et maghrébine (à une certaine époque) seraient identiques. Ce n'est pas la langue alors qui témoigne des spécificités culturelles, c'est le discours, c'est-à-dire les usages que les communautés font de ces mots, les manières d'utiliser la langue pour raisonner, pour raconter, pour blaguer, pour ordonner, pour persuader, pour séduire » (Charaudeau, 1990 : 17).

3.2.2. *Les manuels de FLE burundais*

Au Burundi, C'est le cas de productions (éditions) nationales qui sont construites autour d'un contexte local burundais. Voici quelques exemples qu'on trouve dans les manuels du cycle 4 fondamental.

On observe aussi quelques éléments indicateurs de l'interculturalité dans les textes-supports du cycle 4 de l'enseignement fondamental. Le quatrième thème s'intitule Métiers et profession. Dans ce même thème le texte intitulé les artisans, *Monsieur Mutima travaillait à la Brarudi... ; il a trouvé du travail à la sosumo. - il n'est pas rare de trouver des tisserands, des cordonniers, des vanniers.* Dans le theme.6 : Commerce et affaires, Texte.1 : *La boutique du quartier- Pauvre Ryankandondera... ; le seul commerçant de Buhemba*, dans leTexte.2 dont le titre est : *L'épargne et le crédit, La famille Mutima..., dans le milieu rural du Burundi..., l'associationGirumwete.* Dans theme.10 : Sports et loisirs, dont le Texte.1 s'appelle *La femme aux olympiades, - Des jeux de la Grèce ancienne..., les olympiades, la contribution de - Nawal El Moutawakella la marocaine,*

Dans le livre intitulé Tome 1 traitant le premier thème *Ecole et famille* : le premier texte dont le titre est *Journée de rentrée* : Ntore qui a changé d'établissement, décrit sa nouvelle école à sa petite sœur Muco. On remarque les noms comme *Ntore* et *Muco* qui sont des noms burundais. Ces derniers se retrouvent au Burundi et traduisent la présence de l'interculturel. Il en est de même pour le texte 2 nommé *chez Mutima* : Mpuhwe la femme de Mutima... ; Mutima vérifie si tous les animaux domestiques sont dans l'étable. Dans thème 2 : *Le regroupement en ville.* Des résultats du recensement de 2008 de la population Burundaise C'est une référence qui traduit la réalité burundaise. Dans Tome.2 : La protection de l'environnement au Burundi, chaque personne est appelée à planter au moins un arbre. Madame Mpuhwe a demandé à son fils Ntore de l'aider à planter des arbres dans leur champ situé dans la localité de Gisozi.....Tome 2 , thème 5,intitulé, *ville et campagne dont le titre est Retour au village-* Bararuhiga, cousin de Ntore a quitté Gisozi avant de s'installer à Musaga, Bihizi... Toutes les localités et les noms cités dans ce texte traduisent la culture burundaise.

Par conséquent, la culture et le culturel ne constituent pas une réalité globale qui représente l'ensemble d'un pays, comme cela se passe implicitement ou explicitement dans la plupart des manuels scolaires, mais plutôt un ensemble fragmenté lié aux usages des groupes, des couches sociales distinguées selon leurs caractéristiques, le métier, la situation économique, le niveau d'éducation, l'âge, le sexe, le lieu d'habitation.

Ce postulat rend la recherche sur l'interculturel très intéressante du moment où une seule langue, en l'occurrence le français, peut correspondre à diverses cultures non seulement à

l'intérieur de la « métropole » mais aussi à travers des zones géographiques différentes (les pays francophones). Mais serait-il légitime d'aboutir à la constatation simpliste selon laquelle il n'y a pas aujourd'hui de culture française proprement dite?

La tendance visant à rapprocher les langues et les cultures soulève d'autres questions : la langue française, l'une des langues les plus répandues dans le monde, est à la fois miroir d'une certaine culture et miroir de la civilisation universelle. Si nous considérons la langue française comme moyen d'expression privilégiée de la culture universelle, à quoi bon s'intéresser à la culture proprement française ? Par ailleurs, depuis plus de cinquante ans un grand nombre de Français et d'Européens s'attachent à adopter des valeurs et des modes de vie de plus en plus américanisés. Jean Carduner remarquait, il y a 36 ans : « Depuis vingt ans, la France essaie de rattraper l'Amérique, et au fur et à mesure qu'elle la rattrape, les Américains s'intéressent de moins à moins à la France, au contraire » (Carduner, 1974 : 18). Bernard Lahire, quant à lui, parle de l'européanisation de l'Amérique et de l'américanisation de l'Europe (Lahire, 2006).

Quoi qu'il en soit, des goûts communs ont pénétré la culture française entraînant des modifications dans l'enseignement du FLE. Comme L. Porcher le notait (Porcher, 2005 : 23) : [...] les Beatles sont désormais une propriété commune, tout comme Coca Cola, ou Platini et Pelé ou Spielberg. [...] Comment alors faire passer dans un cours de civilisation en français langue étrangère l'idée que la plus grande partie de la consommation musicale ou cinématographique des jeunes Français est d'origine américaine?

Dans certains manuels contemporains, dès les premières unités, l'influence américaine est évidente. Donnons l'exemple du manuel Campus 1 (unité 2 du module A intitulé : « Les comédiens 2- Qu'est-ce que c'est ? ») où nous avons des photos de héros du cinéma américain et un dialogue adapté :

– C'est la voiture de James Bond... C'est le robot du film La Guerre des Étoiles... les oiseaux du film de... ? Hitchcock » (2014 : 12). Ces deux problématiques montrent que malgré la mondialisation de la culture (surtout nord-américaine), il doit toujours y avoir des pôles divers de production culturelle qui font contrepoids à ce que le journaliste Ignacio Ramonet appelle « la crainte de la pensée unique » (cité par Warnier, 2003).

Selon J.-C. Beacco, « il ne suffit pas de prendre appui sur une description scientifique des cultures, des sociétés ou des relations interculturelles, par simple extrapolation, des pratiques d'enseignement appropriés » (Beacco, 2000). Ainsi, nous devons prendre en compte la distinction entre la civilisation universelle et les cultures nationales, opposition établie dans un article de Paul Ricœur, publié en 1961⁵. André Reboullet (Reboullet, 1961 : 20), en faisant la synthèse de cet article, souligne qu'il existe un paradoxe, à savoir un phénomène d'uniformisation mondiale de l'humanité en même temps qu'un maintien de la diversité culturelle. Il dit à ce propos :

⁵ Publié dans Esprit n° 10, en octobre 1961 et repris dans Histoire et vérité pp. 286-300, 3e édition, 1964, Le Seuil, cité par Ali Bouacha, Abdelmadjid, La Pédagogie du Français Langue Étrangère. Orientations théoriques pratiques dans la classe, Hachette, 1978, 272 p., p.116.

«Un même genre de vie se répand sur toute la planète : dans le logement, dans le vêtement, dans les techniques de transport, de relations, de bien-être, de loisir, d'information, de culture élémentaire (ou de culture de consommation) [...]». Car souligne Ricœur, « le fait étrange, c'est qu'il y ait des cultures et non point une unique humanité [...]. D'emblée, semble-t-il, l'homme est autre que l'homme : la condition brisée des langues est le signe le plus visible de cette incohésion primitive. Voilà l'étonnant : l'humanité ne s'est pas constituée dans un seul style culturel, mais a « pris » dans des figures historiques cohérentes closes⁶». Les questions qui se posent alors, sont les suivantes : Quelle est la valeur de ce que nous appelons interculturel? Ou bien si la culture française est le résultat d'un long processus historique et d'un mélange de «cultures», la francité c'est quoi?

Selon C. Puren, le phénomène de « bouclage historique⁷ » (Puren, 2011) sur les valeurs est en train de se terminer et on voit actuellement monter en puissance, dans les manuels français de FLE, des thèmes « universaux⁸ », tels que le développement durable, la protection de l'environnement ou le commerce équitable, avec, de la part de certains didacticiens, l'appel à une prise en compte, dans l'enseignement/apprentissage des langues, d'une nouvelle finalité éducative qui serait celle de la formation d'un « citoyen du monde ». Pour les manuels qui s'adressent à des Européens, nous ajouterons la finalité de la formation d'un citoyen de l'Europe ou citoyen ayant une conscience « européenne⁹ » (Auger, 2007). Toutefois, ce qui importe dans un cours de FLE c'est l'intégration aux pratiques culturelles françaises qui permet la compréhension de la France d'aujourd'hui. Dans ce contexte, il est utile de rappeler que tous les mots ont une charge culturelle partagée (ccp) selon la théorie de Galisson : Tous les mots sont culturels mais certains sont chargés d'implicites culturels qui fonctionnent comme des signes de reconnaissance et de complicité, incluant l'interlocuteur, s'il comprend, dans ce groupe social du locuteur, l'en excluant s'il ne comprend pas. Cette « valeur ajoutée » à la signification du mot sert donc de marque d'appartenance et d'identification culturelles¹⁰ » (Galisson, 1987).

Ce précepte s'applique particulièrement bien aux dialogues dans les manuels de FLE, dialogues choisis, authentiques, semi-authentiques, fabriqués ou réalistes. À ce titre, Maddalena de Carlo, témoigne de cet « impact motivationnel » des mots qui contribuent non seulement à la culture d'une véritable compétence de communication en langue étrangère mais aussi à la compréhension du monde extérieur que les langues étrangères font entrer dans la classe (De Carlo, 1998).

⁶ Idem p. 117.

⁷ www.christianpuren.com/bibliotheque-de-travail/020/, consulté le 14 janvier 2017.

⁸ Des tels thèmes apparaissent dans le CECRL, compétences générales, culture générale (connaissance du monde), savoir socioculturel... p. 82.

⁹ Nathalie Auger (2007, p. 192) a mené une recherche dont les résultats montrent que dans un grand nombre de manuels de FLE, il y a un nous qui renvoie à l'ethnonyme Européens. Elle remarque une volonté bien visible dans les manuels de FLE publiés dans divers pays européens d'éduquer les jeunes générations à cette identité européenne nouvelle.

¹⁰ Galisson, Robert, « Accéder à la culture partagée par l'entremise des mots à CCP » in Études de Linguistique Appliquée, 67, Didier érudition, Paris, 1987, p. 119-140.

Pour nous, les images ou les photos d'un manuel de FLE comportent également une charge culturelle spéciale partagée, qu'il convient de repérer sinon analyser (Mytaloulis, 2016). La culture véhiculée dans les manuels scolaires de FLE rend possible, grâce à la médiation de l'enseignant, une interaction entre deux cultures, celle de la langue cible et celle des apprenants. Par ailleurs, les apprenants se stabilisent culturellement, ils prennent conscience de leur propre culture. Ajoutons que la perception de la différence entre la culture maternelle et la culture-langue cible s'accompagne généralement d'un jugement négatif. La plupart des élèves possèdent des a priori et considèrent leur culture comme supérieure à la culture enseignée. Il s'agit donc, pour ces élèves, tout d'abord de découvrir et percevoir la différence de l'autre culture, pour ensuite à travers elle mieux percevoir la leur. Suivant ce fil conducteur nous pourrions analyser le processus ou le mécanisme de découverte de la nouvelle culture qui est médiatisée par la découverte de soi.

L'exposé de conceptions et de recherches sur le terme général de culture, dans le cadre théorique que nous venons de présenter, nous permet de mettre en valeur certaines considérations :

- Une langue peut correspondre à plusieurs cultures.
- L'enseignement du culturel et de l'interculturel est utile au même titre que l'exploitation linguistique du français langue étrangère.
- Tous les mots des dialogues ainsi que les images des manuels ont une charge culturelle partagée.
- La culture véhiculée dans les manuels scolaires de FLE rend possible une interaction entre deux cultures.
- L'interculturel est une voie étroite qui passe entre deux ou plusieurs cultures.

À travers des exemples précis tirés des manuels de FLE nous avons essayé de repérer quelques impostures interculturelles pour reprendre les mots de F. Dervin.

Il est donc légitime de compléter la terminologie existante (multi-, co-, trans-) avec l'introduction de la notion de culture individuelle dans le champ pédagogique du FLE en nous appuyant sur la valorisation de la distance qui existe entre les différentes pratiques et préférences culturelles des mêmes individus dans les classes de la même société. Il s'agit ici de révéler, pour reprendre B. Lahire, la culture des individus et s'interroger s'il est légitime de considérer cette culture individuelle qui ne néglige pas les singularités de l'apprenant comme une constituante en didactique du FLE. Nous touchons, donc, aux frontières de la pédagogie différenciée, cette pédagogie de la rencontre camouflée sous l'interculturel correct, qui s'est transformée en fait en pédagogie différenciée selon Abdallah- Pretceille (1999).

Selon Selim Abou la culture individuelle joue un rôle important : « Quand nous parlons de l'identité culturelle d'une personne, nous signifions son identité globale qui est une constellation de plusieurs identifications particulières à autant d'instances culturelles distinctes. Dans une société relativement homogène, le phénomène est facile à comprendre. Pierre est français, parisien, de la classe moyenne supérieure : « français » désigne son identité nationale, où culture et ethnicité coïncident à peu de choses près ; « parisien » et «

de la classe moyenne supérieure » surdéterminent cette identité, sans y introduire d'élément conflictuel » (Abou, 2002).

Précisons, ici, que nous ne voulons en aucun cas supprimer la communication interculturelle qui peut se fonder sur le respect des personnes et l'égalité de tous en matière de droits de l'homme, sur une base démocratique, ce qui est décrit d'ailleurs dans le rapport du Conseil de l'Europe en 2002

En outre, l'identité de chacun ne peut être définie sans lui, en dehors de lui mais avec lui (Pretceille, 2003). En effet, pour reprendre Lahire et revenir à la culture individuelle. Nous pouvons soutenir son point de vue qui dit que: «malgré tous les efforts qui ont été faits historiquement en Europe, en France en particulier, pour autonomiser les univers de la haute culture et des arts majeurs et séparer le bon grain de l'ivraie, l'enquête sur les pratiques culturelles des Français a permis de prendre la mesure et l'ampleur de la pluralité des investissements culturels individuels, qui apparaît dès lors qu'on se donne les moyens de considérer les choses à l'échelle des individus, c'est-à dire dans la série de pratiques qui composent leurs profils culturels. Ni un éloge de l'individu postmoderne, éclectique, métissé et multiculturel, ni une critique d'une confusion des valeurs et des genres, mais un constat sociologique assez net : le maintien de rapports socialement différenciés à la culture légitime dominante, qui s'objectivent lorsqu'on mesure les écarts entre groupes ou catégories n'empêche pas la relative hétérogénéité des pratiques et des préférences culturelles individuelles sous l'angle de leur degré de légitimité » (Lahire, 2006).

Nous pouvons soutenir le postulat de Lahire que cette hétérogénéité est d'abord et avant tout le produit de la pluralité (et la concurrence) entre des influences culturelles (famille, école, groupes de pairs, télévision, radio, le net, diverses institutions culturelles, etc.) diminuant les chances de voir apparaître des individus entièrement dédiés à un type ou à un registre de culture. Il pose à ce propos la question suivante à Pierre Bourdieu : « Est-il possible de quitter l'habitus ou de l'élargir? J'ai l'impression que vous vous moquez de ceux qui dépassent leur habitus et qui, par exemple, s'intéressent au «vulgaire», en particulier quand il s'agit de gens de bonnes familles comme l'on dit. À quel point est-on prisonnier de son habitus? Ne peut-on pas être blanc, mâle, hétérosexuel et membre de la classe moyenne, et malgré tout s'intéresser au rap? Développer un intérêt d'ordre culturel qui ne corresponde pas à la position sociale et qui pourtant ne puisse être rabaissé à une forme d'exotisme snob? ».

Par conséquent, pour prendre en compte la culture individuelle nous devons construire de nouveaux profils culturels individuels selon des déterminants sociaux comme la situation socioprofessionnelle qui est toujours un mixte de capital économique et capital scolaire (niveau de diplôme, agriculteurs, patrons de l'industrie et du commerce, cadres supérieurs et professions libérales, cadres moyens, employés, ouvriers qualifiés et contremaîtres, manœuvres et personnels de service, inactifs etc.).

Sinon, on devrait conserver l'interculturel en précisant qu'on travaille à partir de l'idée d'un interculturel sans culture (Dervin, 2011). L'interculturel est le champ de discussion, le

champ de rencontre. Et, « comme tout type de rencontre l'interculturel n'est ni programmé, ni programmable ! » (Dervin, 2011 : 31).

CONCLUSION

Dans cet article nous avons essayé de passer en revue les termes par rapport à la culture. Nous avons présenté des exemples tirés dans les pages des manuels de FLE qui peuvent susciter des débats culturels. Suivant B. Lahire nous avons montré qu'une personne peut faire partie d'un groupe restreint en fonction de son capital culturel et nous avons marqué en quelque sorte l'affaiblissement du terme interculturel et le besoin d'une nouvelle définition qui serait applicable à la didactique du FLE qui est notre domaine d'intérêt.

Enfin, nous avons introduit le terme « culture diapiersonnelle » qui désigne la voie d'intercompréhension entre les cultures individuelles ainsi que leur valorisation. Il n'est pas sûr que la pédagogie interculturelle qui est née en France dans les années soixante-dix, dans le contexte des difficultés des enfants «de travailleurs migrants » soit valable. Cette idée qui selon le Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles (2004) a voulu soutenir que les différences entre ces groupes sociaux ne constituaient pas «de vrais obstacles mais pourraient devenir un enrichissement mutuel pourvu qu'on puisse s'appuyer sur elles» est allée à l'encontre du multiculturalisme canadien qui a longtemps valorisé la diversité culturelle mais sans mettre en place «des dispositifs de reconnaissance mutuelle ».

Pour ce qui est du rôle de la langue dans ce contexte, nous reprenons la phrase de l'anthropologue Selim Abou : «Chaque homme est semblable à tous les autres, semblable à quelques autres, semblable à nul autre... Mais seule la deuxième proposition peut nous servir de point de départ pour l'analyse culturelle ... Trois facteurs fondamentaux – la race, la religion, la langue - ont une puissance que n'ont pas les autres facteurs de l'identité ethnique [...]. La langue transcende les autres éléments [...] car elle permet de les nommer » (Abou, 1977).

Le titre et la problématique de notre article dans son amphisémie et son ambiguïté viennent donc, reprendre le débat sur la signification abusive du terme : interculturel, surtout par rapport à l'éducation et plus particulièrement au FLE qui est notre domaine de recherche

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Abou, Selim (2002), *L'identité culturelle, suivi de cultures et droits de l'homme*, Les Éditions Perrin et Les Presses de l'Université Saint-Joseph, Collection : Anthropologie, Beyrouth, 412 p

Abou, Selim, (1977), Moncton, Actes IV p. 33 consultable sur: www.biennale-lf.org/publications/florilege/193-la-langue-francaise-et-lidentite-culturelle.html

Abdallah-Pretceille, Martine, (1999), *L'éducation interculturelle*, PUF, Paris, 126 p.

Abdallah- Pretceille, Martine, (2011b), «De l'interculturel à l'humanisme du divers», dans la revue *Éducation permanente*, no 186, p. 20.

Auger, Nathalie, (2007), *Constructions de l'interculturel dans les manuels de langue, E.M.E. proximités*, Fernelmon, Belgique, 234 p.

Beacco, Jean-Claude (2000), *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Hachette, 192 p., p. 12.

Beacco, Jean-Claude (2007), *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues, Enseigner à partir du Cadre européen commun de référence pour les langues*, Didier, Paris, 307 p., p.115.

Bertocchini, Paola, Constanzo, Edvige (2008), *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, Clé International, Paris, 271 p.

Bertrand, Olivier (dir.) (2005), *Diversités culturelles et apprentissage du français, Approche interculturelle et problématiques linguistiques*, Ellipse, 224 p.

Bourdieu, Pierre (1979), *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, éd. de Minuit (Le sens commun), 672 p.

Byram, Michael, Gribkova, Bella et Starkey Hugh (2002), *Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 45 p.

Camillieri, Carmel, dans Pretceille-Abdallah, Martine & Thomas, Alexander (1995), *Relations et apprentissages interculturels*, Armand Colin, Paris, 178 p.

Carduner, Jean (1974), *Aux journées d'études sur la diffusion de la langue française aux Etats-Unis, publication de l'Association linguistique franco-européenne*, Paris, cité par Ali Bouacha, 1978, p.121.

Charaudeau, Patrick (.1983), « Langage, Culture et Formation. Quelques enjeux », in *Dialogues et Cultures*, revue de la FIPF, Québec, p.17-18.

Charaudeau, Patrick (1987), « L'interculturel : nouvelle mode ou pratique nouvelle », (propos recueillis par Abdelmadjid Ali Bouacha), in *Le français dans le monde* n° spécial fév-mars p. 31.

Charaudeau, Patrick (1988), *Dialogues et cultures*, n° 32, Actes du VIIe Congrès Mondial de la Fédération internationale des professeurs de français, Thessalonique, p.96.

Charaudeau Patrick (1990), « L'interculturel entre mythe et réalité » in *Le français dans le monde* n° 230, Hachette-Edicef, Paris.

Cousin, Victor, *Œuvres de Platon traduites par Victor Cousin* (1839), t. 11, p. 2, Paris, 157 p.

Cuq, Jean-Pierre, Gruca, Isabelle (2005), *Cours de français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 504 p.

De Carlo, Maddalena (1998), *L'interculturel*, CLE International, Paris, 126 p., p.103.

Demaizière, Françoise, Narcy-Combes, Jean-Paul, « *Méthodologie de la recherche didactique : nativisation, tâches et TIC* », Alsic [En ligne], Vol. 8, n° 1, 2005, document alsic_v08_14-rec8, mis en ligne le 15 novembre 2005, <http://alsic.revues.org/326>.

Demorgon, Jacques, (2012), « L'intelligibilité transdisciplinaire de l'histoire humaine », in DIETRICH-CHÉNEL

Karin et Weisser Marc (dir.), *L'interculturel dans tous ses états*, coll. « Universités », 244 p.

Dervin, Fred (2011), *Impostures Interculturelles, Logiques Sociales*, L'Harmattan, 137 p.
Dictionnaire universel François et latin, vulgairement appelé Dictionnaire de Trévoux, t 2, p. 617, MDCCLXXI (1771), consultable sur: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k509819/f618.item.zoom>.

Ferréol, Gilles, Jucquois, Guy, (dir.) *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*, Armand Collin, Paris, 2004, 354 p.

Galisson, Robert (1987), « Accéder à la culture partagée par l'entremise des mots à CCP » in *Études de Linguistique Appliquée*, 67, Didier érudition, Paris, p. 119-140.

Lahire, Bernard (2006), *La culture des individus, Dissonances culturelles et distinction de soi*, La Découverte Poche, Paris, 778 p.

Lindon, Ralph, (1936), *The Study of Man, an Introduction*, D. Appleton and Co. First Edition, 503 p.

Moirand, Sophie (1982), *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, 188 p., p. 20.

Morin, Edgar (1962), *Essai sur la culture de masse. L'esprit du temps*, Paris, Grasset, 280 p.

Porcher, Louis (1995), *Le français langue étrangère*, CNDP, Hachette éducation, collection «Ressources Formation», Paris, 105 p., p.59.

Tylor, Edward Burnett (2010), *Primitive Culture*, réédition: *Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Language, Arts and Custom*, Volume 1, Forgotten Books, London, 516 p. Vygotsky, Lev Semenovich (1978), *Mind in Society, The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press. Williams, T. R. (2001) *The Long Revolution*, Penguin, Harmondsworth, 2001, 399 p.

Manuels, Alter Ego 1 Annie Berthet, Catherine Hugot, Véronique M. Kizirian, Béatrix Sampsonis, Monique Waendendries, Hachette, 2006, 148 pages.

Bien Joué 2, Carla Gislon, Maria Grazia Selle, Marie-Christine Jamet, Anne Gruneberg avec la collaboration de Monique Bazin, éditions Hachette, 1999, 128 pages.

Campus 1 Jacky Girardet, Jacques Pécheur, éditions CLE International / VUEF, Paris 2002, 206 pages. Nouvelle édition en 2006.

Champion 1 Annie Monnerie-Goarin, Évelyne Sirejols, éditions CLE International HER, 2001, (CLE International / SEJER 2003), nouvelle édition, 152 pages.

Festival 2, Sylvie Poisson-Quinton, Michèle Mahéo-Le Coadic, Anne Vergne-Sirieys, éditions CLE International / Sejer 2006, 176 pages.

Rond-Point 1, Josiane Labascole, Christian Lause, Corinne Royer, éditions Maison des langues, Barcelone 2004, 7e édition (janvier 2007), 97 pages.