



Introduction

Marie-Anne Hansen-Pauly

Université du Luxembourg, Luxembourg
marie-anne.hansen@education.lu

<https://orcid.org/0009-0007-3802-5122>

Julia Putsche

Université de Strasbourg, France
putsche@unistra.fr

<https://orcid.org/0000-0001-5036-6367>

Dans ce numéro de *Synergies Pays germanophones*, la plupart des auteurs s'intéressent aux éléments dits « culturels » dans différents dispositifs d'enseignement-apprentissage des langues, dans différents pays (France, Allemagne, Belgique, Luxembourg) et auprès de publics variés (adolescents, jeunes adultes, enseignants en formation initiale et continue), souvent dans des situations de mobilités professionnelles ou d'études.

Les études sur la relation entre langue, culture et contexte distinguent plusieurs dimensions et soulignent l'importance d'une clarification des concepts qui sont liés à diverses disciplines de référence (Kramsch, 2012 ; Risager, 2020). La discussion sur la place de la culture en situation d'enseignement et d'apprentissage, d'abord animée par un certain tiraillement entre deux pôles d'intérêt, les cours de civilisation et une approche centrée sur l'apprenant, est considérablement enrichie par la notion de l'*interculturel*.

Décrite de diverses façons selon les contextes linguistiques et académiques, l'approche interculturelle porte l'attention d'une part sur la « culture » liée à la nouvelle langue tout en considérant aussi l'environnement et l'expérience culturels de l'apprenant. La notion d'un apprentissage interculturel s'est surtout développée vers la fin du XX^e siècle, prenant en considération l'effet des migrations et l'évolution de la société vers une plus grande pluralité de langues et de cultures (Hu, 1999). Une prise de conscience de l'espace interculturel, perçu comme l'endroit, le moment où la situation de la rencontre et de l'échange, complexifie notre compréhension de l'interaction avec une nouvelle langue. On a pu parler d'un tournant significatif dans l'enseignement et l'apprentissage des langues (*intercultural turn*, Thorne, 2010) notamment en montrant les opportunités que les nouveaux médias apportent pour l'engagement accru des apprenants dans des processus cognitifs aussi bien qu'émotionnels.

Mais l'interculturel tel qu'il est encore souvent compris et pratiqué en didactique des langues-cultures ne peut que très peu répondre aux exigences épistémologiques complexes qu'il couvre.

Ainsi le bouleversement des positions préconisé par le tournant interculturel, avec un renforcement de la position des apprenants grâce aux principes socioculturels comme la participation, la réflexivité, la coopération et une plus grande autonomie, ne sont guère abordés dans les recherches sur la « culture » des dernières années qui privilégient d'autres aspects liés à la problématique.

Les publications du *Cadre européen commun de référence pour les langues* en 2011 mais notamment de son *Volume complémentaire* (2018) s'intéressent aux compétences plurilingues et pluriculturelles en classe de langue. Fréquemment mal compris comme modèles pédagogiques et didactiques, plutôt que comme documents d'orientation, ces travaux manquent de soutenir une approche constructiviste de l'interculturel. La description d'une compétence interculturelle est difficile à mettre en adéquation avec la pratique dans des contextes spécifiques (Hu, 2013).

En outre, la notion de transculturalité en didactique des langues-cultures (DDL) (Forestal, 2008 ; Narcy-Combes, 2019 ; Erfurt, 2021) et celle d'appropriation culturelle (Plikat, 2021) en sociologie et anthropologie (re)mettent en question le paradigme interculturel.

Souvent absente de la formation initiale des futurs enseignants, une réflexion autour de l'inclusion d'éléments « culturels » (au-delà des éléments de folklore, de spécialités culinaires ou d'éléments marquants des différences discursives) s'impose. La conceptualisation de la compétence interculturelle à travailler avec les apprenants (Hörl, 2012 ; Jandok, Müller, 2008) et la détermination des éléments (inter) culturels en DDL restent un domaine flou (Dervin, 2009 et 2011 ; Putsche, 2022) ou du moins nécessite une mise en contexte des situations.

De même, l'interculturel-culturaliste semble réduire l'individu à son appartenance nationale et ne pas pouvoir prendre en compte la singularité du locuteur.

Comme on note un décalage considérable entre conceptualisation et pratique il importe de voir comment adapter et appliquer les réflexions théoriques à des contextes scolaires diversifiés. Ainsi, la place des objets culturels dans l'enseignement des langues est revue sous l'angle d'une approche interculturelle qui invite à des changements de perspective et sollicite la participation des apprenants selon leurs intérêts, leurs origines et leurs expériences multiculturelles et multilingues. Les situations de rencontre réelle ou imaginée favorisent l'empathie et la mise en place d'une véritable relation avec autrui ainsi que des prises de position personnelles (Kramsch, 2009 ; Hallet, 2007 et 2022).

Le concept d'altérité (Christ, 2007 ; Spaëth, 2014), essentiel dans la rencontre avec l'Autre, est discuté dans le cadre de l'apprentissage des langues. La connaissance de soi passe par la connaissance d'autrui, et vice-versa. Des études montrent que le contact avec une autre langue et culture contribue à la (re-) construction de soi et peut déclencher un repositionnement identitaire (Kramsch, 2009 ; Hu, 2019). Dans une éducation à l'interculturalité, la distinction entre culture collective et culture individuelle met en évidence la complexité et l'évolution continuelle d'interactions complexes et en continuelle évolution. La langue-culture qu'on cherche à s'approprier a d'importantes fonctions cognitives ; elle crée de nouvelles représentations ; elle est capable de nous faire découvrir d'autres sens à nos expériences et de changer nos façons de voir le monde. C'est ainsi qu'à côté de la culture collective, qui est le produit d'une communauté partageant un même discours (valeurs, traditions, langue...) se développent les cultures individuelles. La langue a une force (symbolique) à tous les niveaux d'expression qu'il faut apprendre à apprécier ; la sensibilité aux différences linguistiques et culturelles acquiert une dimension éthique ou politique et faciliter le dialogue interculturel (Hansen-Pauly, 2022).

En outre, se pose également le problème des méthodes de langue universalistes dans lesquelles l'approche interculturelle unilatérale s'adresse à l'ensemble de toutes les langues-cultures confondues (Windmüller, 2015). En effet, les façons de concevoir les apprentissages sont souvent des faits de culture marqués par de longues traditions. Dans des situations où deux ou plusieurs cultures d'éducation ou de recherche interagissent, la communication est indispensable pour accommoder les spécificités. Ceci est le cas dans les universités où l'interaction à tous les niveaux se caractérise par une pluralité de cultures nationales, disciplinaires et individuelles (Hu, 2018). De même, l'enseignement d'une matière non linguistique dans une langue étrangère demande des adaptations au contexte éducatif (Hansen-Pauly, 2006 et 2008).

Nous proposons de réfléchir aux différentes formes et orientations que peut prendre l'enseignement d'éléments culturels (Putsche, 2015, 2019a et b). Celui-ci se présente souvent sous forme de défi et « piège » culturaliste (Machart, Chin, 2014). L'interculturel « quoi qu'il en coûte » a souvent le contre-effet de créer des représentations stéréotypées culturalistes, interprétant le comportement d'individus parlant la langue cible comme représentatif de leur « groupe national » (Dervin, Jacobsson, 2021).

Ce numéro réunit sept contributions qui interrogent la place d'éléments culturels dans des contextes d'enseignement-apprentissage et de formation. Nous retenons l'aspect plurisémiotique du « culturel » dans le champ des Sciences humaines et

sociales (SHS) en général et en Didactique des langues-cultures en particulier. Les contributions suivantes montrent que l'(inter-)culturel est contextualisé en fonction des caractéristiques d'un environnement pédagogique donné (Putsche, 2022) et invitent les chercheurs et praticiens à prendre en compte ce paramètre de contextualisation pour une réflexion plus fine autour de la notion en question.

L'article de **Séverine Behra** et **Dominique Macaire** représente une contribution d'ordre épistémologique quant à la notion de l'interculturel en éducation. Les deux auteurs proposent un état de l'art synthétique des traditions françaises et allemandes au sujet des « contenus culturels » en cours de langue vivante et des recherches sur l'interculturel en éducation aux langues en général. Elles conceptualisent ensuite leur proposition d'éduquer à l'interculturel à travers l'expérientiel de chacun. Cette réflexion scientifique sert aussi de point de départ pour l'élaboration d'un dispositif de formation continue pour l'allemand au sein de l'Académie Nancy-Metz. L'étude présente un intérêt indéniable pour les chercheurs et les responsables d'un renouvellement des formations d'enseignants. L'interculturel est compris comme moteur d'un processus dynamique. En associant l'éducation à l'interculturel avec une pédagogie de projets, Séverine Behra et Dominique Macaire soulignent l'importance d'un engagement des représentations complexes de tous pour rechercher de nouveaux modes de relation au monde. Elles sont également convaincues qu'il faut explorer des approches innovantes et englobantes pour constater les transformations visées.

Chloé Faucompré montre, à travers quelques résultats d'un projet de recherche mené par des didacticiennes des langues de l'Université de Strasbourg et de la Sarre (Sarrebruck), comment l'apprentissage interculturel en ligne peut être qualifié d'approche sociodidactique du numérique et comment les dispositifs de l'éducation non-formelle peuvent apporter de nouvelles perspectives pour des dispositifs d'enseignement-apprentissage à distance. Elle souligne que la rencontre interculturelle en ligne est possible. Chloé Faucompré partage également des résultats de recherche qui témoignent d'une approche plus « fluide » de l'interculturel (Dervin, 2009) grâce au numérique et l'organisation à distance. L'analyse est fondée sur un cadre théorique pertinent. Plus axé sur les expériences des individus que celles du groupe, cet apprentissage non-formel peut éviter les pièges d'une approche binaire de la culture. Il demande l'installation d'une posture réflexive et doit être conçu comme construction de la part de tous les actants.

Chloé Provot présente quelques résultats de son projet de recherche sur l'échange franco-allemand d'enseignants du premier degré dans le cadre du programme Elysée-Prim (OFAJ). Elle analyse les représentations de l'interculturel

de douze enseignants venant de France et d'Allemagne participant à l'échange du programme organisé par l'OFAJ et interprète les représentations avant et après la mobilité. Chloé Provot souligne l'importance d'adopter une posture réflexive quant aux expériences d'enseignement dans différents contextes / pays et les met en relation avec les visions sur et de l'interculturel que proposent les enseignants. Elle constate un certain décalage entre le discours institutionnel qui vise une construction dynamique de l'interculturel et les récits des enseignants plutôt attachés aux images traditionnelles de la culture. Cet écart confirme la difficulté d'une prise de recul et de la mise en mots d'expériences qui restent souvent imperceptibles, d'où l'importance de l'accompagnement du projet.

Dans son article, **Florence Soriano-Gafiuk** illustre comment l'ancrage et l'histoire d'une culture académique influencent la façon d'enseigner différents contenus. À l'aide de l'exemple de la multiplication de deux entiers à l'école primaire, la chercheuse explique le cheminement différent d'un pays à l'autre à la résolution du problème. Elle propose dans sa contribution comparative de prendre en compte l'ancrage historique et les traditions des matières scolaires et y voit un avantage pour une (meilleure) compréhension des savoirs et des savoir-faire du côté des apprenants scolarisés dans des dispositifs bilingues. L'étude montre des parallèles avec les approches que préconise « L'Enseignement d'une matière par l'intermédiaire d'une langue étrangère (EMILE) ». La juxtaposition de techniques différentes de calcul permet d'interroger les pratiques mais aussi de mieux respecter la diversité des processus individuels.

Eve Lejot et **Corinne Philippart** s'intéressent aux compétences de littéracies universitaires des étudiants en mobilité et témoignent d'un projet de Recherche-Action piloté par l'Université du Luxembourg. Ce projet prend en compte la socialisation « invisible » des étudiants dans des cultures scolaires et académiques et la nécessité de rendre explicites les différentes traditions discursives et académiques dans le cadre des mobilités (européennes et mondiales). Eve Lejot et Corinne Philippart montrent qu'il n'est pas seulement question de « traduire » des idées mais de conceptualiser autrement des productions de littéracies universitaires en fonction de leur contexte. Elles montrent que pour les étudiants la dimension linguistique est essentielle dans un apprentissage expérientiel de la diversité des cultures universitaires qu'ils peuvent rencontrer. Leur recherche part d'une analyse d'études menées dans d'autres parties du globe pour établir les éléments clés d'un modèle de formation pour la grande région et planifier une formation plus spécifiquement destinée au contexte de l'Université du Luxembourg.

Dans leur contribution, **Resul Karaca** et **Yves Huybrecht** présentent la plateforme pédagogique et didactique **BelgienNet** élaboré pour l'enseignement du

Français langue étrangère en Allemagne. Les deux auteurs soulignent le peu de connaissance des apprenants allemands au sujet du pays voisin qui n'est que rarement thématisé en cours de français et présentent les fondements théoriques, la méthodologie et les outils de la plateforme qui propose des contenus « clé en main » pour les enseignants et les apprenants. Ils soulignent aussi, que la seule existence de la plateforme ne suffit pas encore pour faire changer les représentations des enseignants et apprenants et mettent l'accent sur le défi de thématiser la Francophonie dans son ensemble en cours de français et non pas seulement la France. L'installation de la plateforme demande une réflexion de base sur le choix des éléments culturels. Au-delà d'une transmission de savoirs culturels les auteurs encouragent une approche expérientielle qui invite les apprenants à construire leurs propres représentations.

Laura Jepsen propose une analyse comparative des tribunes de journaux françaises et allemandes durant la période de la Covid-19. Elle analyse les différentes traditions et stratégies discursives dans les écrits argumentatifs et souligne l'importance d'une prise de conscience des cultures de débat et d'argumentation dans les deux pays. Laura Jepsen fait ensuite le lien avec les tensions interculturelles entre les deux pays dont témoignent aussi les chaînes d'arguments traditionnels dans les tribunes journalistiques et appelle à donner un forum aux collectivités territoriales des régions frontalières franco-allemandes afin de promouvoir une meilleure compréhension mutuelle du voisin. La thématique de l'article dépasse le contexte de la pandémie et les diversités culturelles qui se manifestent dans la presse. Les constats de différence sont également pertinents pour le contexte de l'apprentissage d'une autre langue. D'une part la presse est un élément culturel propre à chaque pays et l'analyse du discours journalistique et des valeurs implicites fait partie d'une approche interculturelle. D'autre part, comme la presse de chaque pays, l'enseignement d'une autre langue a ses propres attentes concernant les particularités d'un genre textuel, telle l'argumentation. Une prise de conscience des traditions et pratiques est indispensable pour les lecteurs transfrontaliers.

Ce numéro réunit également deux articles qui font intervenir une diversité d'éléments culturels dans des contextes variés.

Concevant son article comme exemple de linguistique interculturelle, **Hans Giessen** propose une réflexion psycho- et sociolinguistique de l'influence des L1 et L2 chez des locuteurs bilingues concernant le genre de certains noms. Il présente quelques cas de locuteurs vivant en milieu hétéroglotte avec au moins deux langues utilisées au quotidien et constate que les aspects sémantiques de la L1 restent plus ou moins imprégnés dans les conceptualisations sémantiques des locuteurs même si ceux-ci vivent et travaillent dans une autre langue.

Jacques Demorgon présente son analyse croisée des lectures d'Habermas et de Jaspers et montre comment le premier fait référence aux œuvres du second et les interprète pour le 21^e siècle. L'histoire de la philosophie de Habermas (2021) met notamment en évidence la cohérence d'une aventure humaine commune visible malgré la diversité des dynamiques culturelles observées. Elle fait découvrir une humanité plurielle dont les longs apprentissages sont aussi le fruit d'interactions multiples. Demorgon montre que la vue du philosophe offre ainsi une mise en perspective extraordinaire du potentiel interculturel de toute expérience d'apprentissage localisée.

Ce numéro s'achève sur la lecture d'Eynar Leupold rendant compte de l'article de Laura Jaillet (2022) sur les différentes formes d'organisations d'entités comme la police et les pompiers des deux côtés de la frontière en temps de crise.

Bibliographie

- Dervin, F. 2009. « Approches dialogiques et énonciatives de l'interculturel : pour une didactique des langues et de l'identité mouvante des sujets ». *Synergies Roumanie*, n° 4, p. 165178. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Roumanie4/dervin.pdf> [consulté le 15 septembre 2023].
- Dervin, F. 2011. "A plea for change in research on intercultural discourses: A 'liquid' approach to the study of the acculturation of Chinese students." *Journal of Multicultural Discourses*, 6(1), p. 3752. [En ligne] : <https://doi.org/10.1080/17447143.2010.532218> [consulté le 15 septembre 2023].
- Erfurt, J. 2021. *Transkulturalität - Prozesse und Perspektiven*. Narr Francke Attempto Verlag.
- Forestal, C. 2008. « L'approche transculturelle en didactique des langues-cultures : une démarche discutable ou qui mérite d'être discutée ? ». *Éla. Études de linguistique appliquée*, n° 152(4), 393. [En ligne] : <https://doi.org/10.3917/ela.152.0393> [consulté le 15 septembre 2023].
- Hallet, Wolfgang, Ansgar Nünning (éds) 2007. *Neue Ansätze und Konzepte der Literatur- und Kulturdidaktik*. Trier: WVT.
- Hallet, Wolfgang. 2022. Kulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. In: König, Lotta, Schädlich, Birgit et Surkamp, Carola (éds.). *unterricht_kultur_theorie: Kulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht gemeinsam anders denken*. Berlin: Metzler, p. 41-56.
- Hansen-Pauly, M-A. et al. 2006. CLIL across contexts: A scaffolding framework for CLIL teacher education. Outcome of a SOCRATES-COMENIUS 2.1 project: 128751 - CP - 1 - 2006 - 1 - LU - COMENIUS C2. [<http://clil.uni.lu> [consulté le 15 septembre 2023].
- Hansen-Pauly, M-A. 2008. Teacher education: Language issues in multilingual educational contexts: Sensitising Subject Student. [En ligne]: Teachers for Language Issues and Cultural Perspectives. Council of Europe. [En ligne]: <https://rm.coe.int/16806aca0c> [consulté le 15 septembre 2023].
- Hansen-Pauly, M-A. 2022. "Language as Symbolic Power." Compte-rendu. *Language and Intercultural Communication*, 22(4), p. 487-488.
- Hu, A. 1999. „Interkulturelles Lernen: Eine Auseinandersetzung mit der Kritik an einem umstrittenen Konzept“. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 10(2), p. 277-303.
- Hu, A. 2018. Les universités comme espaces de communication interculturels et multilingues : pourquoi le discours sur l'internationalisation devrait être plus fortement imbriqué avec le thème du multilinguisme. In : *Éducation plurilingue et pratiques langagières*. Berlin : Peter Lang, p. 95-116.

- Hu, A. 2013. « Intercultural Learning ». In: Chapelle, Carol A., *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Malden: Blackwell Publishing Pages 2776-2783.
- Hu, A. 2019. „Sprachlichkeit, Identität, Kulturalität“ [En ligne] : <http://orbi.lu.uni.lu/handle/10993/40563> [consulté le 15 septembre 2023].
- Kramsch, C. 2009. *The Multilingual Subject*. Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, C. 2020. *Language as Symbolic Power*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Machart, R., Chin, S. Z. 2014. « Enseigner la culture de l'autre : la tentation culturaliste ». *Multilinguales*, 3, p. 2136. [En ligne] : <https://doi.org/10.4000/multilinguales.1559> [consulté le 15 septembre 2023].
- Narcy-Combes, J.-P. (2019). Comment la réflexion sur le transculturing conduit à repenser la compétence interculturelle. *Neofilolog*, 52/2, p. 353371. [En ligne] : <https://doi.org/10.14746/n.2019.52.2.10> [consulté le 15 septembre 2023].
- Plikat, J. 2021. *Cultural appropriation - (k)ein Thema für die Fremdsprachendidaktik?* [En ligne] : <https://doi.org/10.18452/22331> [consulté le 15 septembre 2023].
- Puren, C. 2005. « Interculturalité et interdidacticité dans la relation enseignement-apprentissage en didactique des langues-cultures ». *Éla. Études de linguistique appliquée*, 140(4), 491. [En ligne] : <https://doi.org/10.3917/ela.140.0491> [consulté le 15 septembre 2023].
- Putsche, J. 2015. Langue et/ou culture. la place des aspects (inter)culturels dans les formations à l'utilisation de la Valisette franco-allemande. In : G. Brougère, A. Kubanek, D. Macaire, J. Putsche, *La valisette franco-allemande. Quelle place pour la langue et la culture de l'autre à l'école maternelle et au Kindergarten*, p. 155167. OFAJ.
- Putsche, J. 2019a. « Enseigner l'allemand en région frontalière : l'interculturel transfrontalier à l'épreuve ». *Les langues modernes*, 03/2019, p. 6777.
- Putsche, J. 2019b. *Peut-on développer une approche interculturelle auprès des jeunes élèves ?* CNESCO. [En ligne] : http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2019/04/CCLV_PUTSCHE_MEF-v2.pdf [consulté le 15 septembre 2023].
- Risager, K. 2020. *Language, Culture, and Context* (2012); basé sur un article de Claire Kramsch (2012, même titre) . In : C. A. Chapelle (éd.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. John Wiley & Sons Inc. [En ligne] : <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0661.pub2> [consulté le 15 septembre 2023].
- Spaëth, V. 2014. « La question de l'Autre en didactique des langues ». *Glottopol*, n° 23, p. 160172. [En ligne]: http://glottopol.univ-roen.fr/telecharger/numero_23/gpl23_08spaeth.pdf; <https://hal.science/halshs-01322990/> [consulté le 15 septembre 2023].