

ed. 625 8211 T¹

GLOTTODIDACTICA

VOL • XXIX (2001)





cd. 425 821 11
H
2004-03-24

UNIWERSYTET IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

13201

GLOTTODIDACTICA

AN INTERNATIONAL JOURNAL
OF APPLIED LINGUISTICS

VOLUME XXIX (2001)

Founding Editor – Ludwik Zabrocki
Honorary Editorship – Waldemar Pfeiffer

Editor – Izabela Prokop

Assistants to the Editor – Sylwia Adamczak-Krysztofowicz, Augustyn Surdyk

Editorial Advisory Board

Barbara Skowronek – Poznań
Franciszek Grucza – Warszawa
Jacek Fisiak – Poznań
Waldemar Marton – Poznań

Jerzy Żmudzki – Lublin
Weronika Wilczyńska – Poznań
Władysław Woźniewicz – Poznań



POZNAŃ 2003

BIBL. UAM
2004 E04/18

Adres Redakcji:

Katedra Glottodydaktyki i Translatoryki UAM
ul. 28 Czerwca 1956 r. nr 198
61-485 POZNAŃ, Poland
tel. (+48-61) 829 2925, tel./fax (+48-61) 829 2926
e-mail: prokop@amu.edu.pl

Okładkę projektowała
MARIA DOLNA



425 821 11

vol. 29

2003

Wydanie publikacji dofinansowane przez Komitet Badań Naukowych

© Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2003

Opracowanie redakcyjne i łamanie
ROBERT SCHLAFFKE

Redaktor techniczny
ELŻBIETA RYGIELSKA

ISBN 83-232-1329-1
ISSN 0072-4769

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIWERSYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

Nakład 400 egz. Ark. wyd. 16,00. Ark. druk. 12,25. Papier offset. ki III, 80 g, 70 x 100.

ZAKŁAD GRAFICZNY UAM, POZNAŃ, UL. WIENIAWSKIEGO 1

BIBL. UAM

2004 EO418

CONTENTS

I. ARTICLES

Magdalena JUREWICZ, <i>Erklärungssequenzen in konsekutiv gedolmetschten Gesprächen</i>	5
Paweł HOSTYŃSKI, <i>Äußerungen deutschlernender Oberschüler zum induktiven Vorgehen im Grammatikunterricht</i>	25
Michał MŁODECKI, <i>Zur Übersetzung juristischer Termini in deutschen und polnischen Klageanträgen</i>	51
Usman Ahmadu MOHAMMED, <i>Examination of Hausa Terms and Concepts Used over the Electronic Media in the Eastern Hausa Dialect Area</i>	61
Agnieszka NOWICKA, <i>Dialogic Signals in Argumentative Discussions of Advanced Polish Learners of English</i>	85
Danuta OLSZEWSKA, <i>Zur Hierarchisierung der wissenschaftlichen Assertionen mit metatextuellen Äußerungen</i>	105
Izabela ORCHOWSKA, <i>Peut-on contribuer à l'épanouissement interculturel des apprenants de fle à travers l'organisation des échanges scolaires?</i>	119
Małgorzata PŁOMIŃSKA, <i>Zur Übersetzungsäquivalenz deutscher und polnischer Phraseologismen mit Farbbezeichnungen</i>	129
Anna UNISZEWSKA, <i>The Nature of Linguistic Processes Determining the Applicability of Nominalizations Applied to Strings NP-Cop-AP</i>	139
Joanna ZAWODNIAK, <i>Implications of Multi-sensory Approach for Child L₂ Vocabulary Acquisition</i>	149

II. BOOK REVIEWS

Piotr Kwieciński: <i>Disturbing Strangeness. Foreignisation and Domestication in Translation Procedures in the Context of Cultural Asymmetry</i> (M. ZIAJA-BUCHHOLTZ)	161
Autorenkollektiv unter der Leitung von Ryszard Lipczuk: <i>Von Artisten, Illusionisten, Kriminallisten und anderen falschen Freunden. Teil I: Buchstaben A-K, 87 S.</i> und <i>Von Piloten, Pionieren, Potentaten und anderen falschen Freunden. Teil II: Buchstaben L-Z</i> unter der Leitung von Ryszard Lipczuk und Krzysztof Nerlicki (L. CIEPIELEWSKA)	164
Udo O.H. Jung (Hg.): <i>Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer</i> (K. IŻBIŃSKA)	166
Teresa Siek-Piskozub: <i>Uczyć się bawiąc</i> (K. IŻBIŃSKA)	170
Kirsten Malmkjær (ed.): <i>Translation and Language Teaching</i> (E. KOŚCIAŁKOWSKA)	172
Andrzej Kałny (Hg.): <i>Języki fachowe, problemy dydaktyki i translacji</i> (M. MACIEJEWSKI)	174
Waldemar Pfeiffer: <i>Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki</i> (S. ADAMCZAK-KRYSZTOFOWICZ)	177

Leon Zaręba: *Słownik idiomatyczny francusko-polski – Dictionnaire idiomatique français-polonais* (J. PLECIŃSKI) 181

Agnieszka Frączek: *Zur Geschichte der deutsch-polnischen und polnisch-deutschen Lexikographie (1772-1868)* (G. ROBAK) 183

Marian Szczodrowski: *Steuerung fremdsprachlicher Kommunikation* (B. SKOWRONEK) 186

III. REPORTS

Bericht über das 37. Linguistische Kolloquium (Joanna ANDRZEJEWSKA-KWIATKOWSKA) 191

IV. PUBLICATIONS RECEIVED 193

V. ANNOUNCEMENTS 195

PEUT-ON CONTRIBUER A L'EPANOUISSEMENT INTERCULTUREL DES APPRENANTS DE FLE A TRAVERS L'ORGANISATION DES ECHANGES SCOLAIRES?

IZABELA ORCHOWSKA

Adam Mickiewicz University – Poznań

ABSTRACT. In this article, we would like to show that participation in school exchanges can contribute to the development of foreign language learners' intercultural competence. To begin with, we shall analyse challenges of intercultural education in a theoretical way. Secondly, we shall present our own research connected with a school exchange between Polish and French learners which was organised in 1999. In this presentation we shall emphasise the influence of the circumstances in which the exchange took place on the evolution of intercultural competence.

Dans le présent article, nous chercherons à démontrer que la participation aux échanges scolaires peut contribuer au développement de la compétence interculturelle des apprenants de FLE. Tout d'abord, nous nous intéresserons aux défis de la pédagogie des échanges considérés dans une perspective interculturelle sous un angle théorique. Ensuite, nous passerons de l'abstrait au concret, parce que nous présenterons notre propre recherche menée en rapport avec un échange scolaire franco-polonais réalisée en 1999. Tout au long de la présentation des résultats de cette recherche, nous mettrons en valeur le fait que ceux-ci ont été en grande partie influencés par les conditions dans lesquelles l'échange a été organisé.

1. La pédagogie des échanges – vecteur d'évolution de la perception et de la compétence interculturelles

1.1. Le triangle: compétence interculturelle, pédagogie des échanges, évolution des perceptions réciproques

Dès que l'approche interculturelle conquiert sa place au sein de la didactique de FLE, la compétence de communication ne peut plus être considérée comme acquise par l'Apt de LE sans que celui-ci devienne sensible aux différences interculturelles, et notamment celles de nature implicite qui sont particulièrement

dangereuses parce qu'elles empêchent une réelle compréhension entre des interlocuteurs de cultures différentes le plus souvent à leur insu. Ce que nous apprécions dans l'approche interculturelle, c'est le fait que, selon ses principes, l'E/A des LE ne peut plus se passer de la prise en considération de la LM et de l'identité culturelle de l'élève. Les apprenants de LE doivent donc s'ouvrir à l'altérité sans oublier leurs propres références linguistiques et culturelles, mais en essayant plutôt de s'en distancier pour les revoir avec plus d'objectivité et pour pouvoir mieux les comprendre par la suite. Comme l'écrit Octavio Paz dans *Lecture et Contemplation*: «...La compréhension des autres est un idéal contradictoire: elle nous demande de changer, de devenir autre, sans cesser d'être nous-mêmes» (Charaudeau 1990:53).

Ainsi, ce qui est visé par l'approche interculturelle, c'est une compétence interculturelle qui signifie pour nous la capacité de l'Apt à prendre en considération dans ses relations avec un représentant d'un autre univers culturel et linguistique les différences qui existent entre eux au niveau des imaginaires collectifs, représentations partagées, implicites codés, croyances, valeurs communautaires, ect. afin de se comprendre le mieux possible.

Pourquoi sommes-nous persuadée de la corrélation étroite entre cette compétence, l'évolution des perceptions réciproques et la participation à l'échange scolaire? A nos yeux, la pédagogie des échanges offre un cadre propice à l'épanouissement interculturel des apprenants et celui-ci se manifeste d'abord au niveau des résultats des activités perceptives de la personne concernée pour marquer par la suite tout son fonctionnement aussi bien cognitif qu'affectif. Premièrement, comme la pédagogie des échanges est «Une pédagogie de la rencontre entre des ressortissants de deux (ou plusieurs) pays et de deux systèmes éducatifs ayant chacun ses valeurs, ses propres fins et ses propres modes de fonctionnement»¹, elle met en valeur des **différences** interculturelles, d'autant plus que les partenaires de l'échange se sentent plus que jamais représentants de leur pays et par la suite de leur culture. Deuxièmement, une telle rencontre interculturelle permet à l'apprenant d'élaborer sa propre vision de la langue et de la culture qu'il est en train d'appréhender. De fait, il peut confronter ses représentations initiales de l'Autre avec la réalité, cette fois, sans aucune médiation et sans aucune réduction contextuelle imposée par le cadre scolaire ou les médias. En outre, l'Autre agissant comme un miroir inspire la redécouverte de soi et de sa propre culture. Une nouvelle image de l'Autre et de soi impose une nouvelle relation réciproque. L'Autre n'est plus une abstraction fondée sur des savoirs livresques et médiatiques: il devient un **être vivant** qui incarne un système culturel particulier, un partenaire avec lequel on entre en interaction directe dans des situations authentiques de la vie quotidienne. De telles situations, riches en problèmes interculturels de nature implicite et explicite, obligent les apprenants à

¹ Cit. d'après <http://www.unapec.org/>.

mettre en application les savoirs, savoir-être, savoir-faire et savoir-apprendre composant la compétence interculturelle et leur imposent également l'acquisition de nouvelles facultés de ce genre. L'échange scolaire favorise donc une évolution des perceptions réciproques qui, en cas de succès de l'échange, devrait se manifester au niveau de toutes les composantes de la compétence interculturelle de l'apprenant.

1.2. Les obstacles à l'évolution de la perception interculturelle dans le cadre de l'échange

L'évolution de la perception interculturelle produite par l'échange peut être limitée, voire empêchée, à cause des obstacles se rapportant aux limites mêmes de toute rencontre entre des êtres humains appartenant à deux systèmes culturels différents.

La perception interculturelle, c'est-à-dire la façon dont les gens (tout au moins les adultes) perçoivent eux-mêmes et les Autres, leur univers culturel et celui des Autres est déterminée en grande partie par leur culture d'origine. En fait, les êtres humains sont enclins à percevoir spontanément non la vérité objective, mais ce qu'ils attendent, ce qui leur est déjà connu. Or, à l'âge adolescent, le sentiment identitaire de chaque individu se consolide et celui-ci adopte, d'ailleurs d'une manière très inconsciente, une attitude ethnocentiste. «*Désormais* – comme l'écrit W. Wilczyńska

il deviendra très difficile de prendre de la distance par rapport à ce que l'on est et l'on tendra à lui donner une valeur absolue, ou au moins celle de 'perception naturelle'. Ainsi, les différences interculturelles seront perçues et jugées à travers une sorte de filtre et l'individu se distanciera de tout ce avec quoi il 'n'arrive pas' à s'identifier (Wilczyńska 1993:175).

Quant aux **échanges scolaires**, il est probable qu'ils provoquent des changements dans la perception interculturelle des participants, mais il ne faut quand même pas oublier que, comme l'a remarqué Jacques Demorgon (Zarate 1990:76-78), les deux univers culturels en contact «ne font pas que s'enrichir mutuellement» et les parties en confrontation peuvent se confirmer dans leurs stéréotypes et préjugés, au lieu de les mettre en question.

De plus, nous partageons l'opinion de M. Abdallah-Preteille (1986:192-193) selon laquelle le fait de plonger les échanges internationaux dans certains mythes comme celui de l'entente, de la spontanéité, de la communication authentique, de l'Amitié entre les peuples conduit à aseptiser les rapports entre les partenaires en confrontation et à les déculturer. Effectivement, les contacts directs avec l'Autre, surtout si cet Autre appartient à une autre culture, sont pleins

de pièges et la perception réciproque ainsi que la construction d'une relation authentique demandent beaucoup d'efforts de la part de deux parties. En fait, il ne s'agit pas d'évacuer les problèmes, mais de les aborder dans une nouvelle perspective, avec ouverture d'esprit, empathie et aussi avec beaucoup de précaution.

Pour toutes ces raisons, M. Abdallah-Preteille (1986) souligne avec pertinence que les échanges scolaires ne peuvent être livrés à la seule spontanéité et bonne volonté des participants et qu'ils doivent, au contraire, être soutenus par un véritable projet éducatif fondé, non seulement sur les bonnes intentions, mais avant tout sur des objectifs précis.

1.3. Les visées de la pédagogie des échanges considérées dans notre perspective de recherche

En ce qui concerne les objectifs de la pédagogie des échanges retenus par le Conseil de l'Europe, ils concernent trois vastes domaines: celui de la relation à l'Autre, celui de la relation à soi et bien sûr le domaine communicatif. L'AEDE (Association Européenne des Enseignants) y ajoute encore la dimension européenne (Obin 1993:15). Tous ces objectifs s'entrecroisent et la réalisation de l'un d'entre eux est conditionnée par celle des autres. De fait, «Toute relation implique une définition de soi par l'Autre et de l'Autre par soi» (1986:47-48). Parallèlement, la relation identitaire sert de son côté de base à la communication et en influence le contenu, de même que la prise de conscience de son identité européenne constitue pour chaque Européen un pas considérable vers une meilleure compréhension de soi et de ses rapports avec les autres Européens.

2. Notre propre recherche

2.1. Les objectifs et les hypothèses de recherche

Notre projet de recherche avait pour objectif général de démontrer que, dans la perspective interculturelle, il est utile d'organiser des échanges scolaires. De plus, nous avons cherché à identifier des facteurs intérieurs et extérieurs aux apprenants qui puissent favoriser leur épanouissement interculturel à travers la participation à l'échange. Ces objectifs ont été soumis à une triple hypothèse.

Premièrement, partageant l'opinion d'E.T. Hall (1987:51) selon laquelle la possibilité d'observer directement les modes de vie des autres nations permet de vivre intensément et de percevoir de façon plus aiguë, nous avons prévu une évolution de la perception interculturelle des participants vers une plus grande ouverture sur l'Autre, une meilleure intercompréhension ainsi qu'une meilleure compréhension de soi-même.

Deuxièmement, nous avons supposé que, même si la participation à l'échange constituait une expérience commune à tous les participants, la perception de cette situation et de ses effets aurait plutôt un caractère individuel et serait différente pour chacun.

Troisièmement, nous avons supposé que les effets de l'échange scolaire sur la perception interculturelle des participants dépendraient considérablement du cadre organisationnel de la rencontre interculturelle et dans le présent article nous exposerons les résultats de notre recherche en mettant essentiellement en valeur la validité de cette troisième hypothèse.

De fait, selon nous, les résultats optimaux ne pourraient être obtenus qu'à condition:

- que l'échange fasse **partie intégrante** de l'apprentissage interculturel proposé par le professeur de langue tout au long de ses interactions avec les élèves en classe,
- que des activités **préparatoires** supplémentaires touchant au côté psychologique, linguistique, et surtout interculturel des apprenants et de leurs partenaires précèdent la participation à l'échange,
- que les aspects **interculturels** soient placés au **premier plan**, la visée touristique étant reléguée à l'arrière-plan.

2.2. Méthodologie de la recherche

Le corpus central de notre recherche se rapportait aux représentations interculturelles d'élèves polonais ayant participé à un échange scolaire en 1999 et il a été recueilli à l'aide de deux questionnaires à choix multiples réalisés l'un avant et l'autre après le séjour en France des apprenants et d'une interview personnelle. Notre premier questionnaire, bâti sur 33 questions, nous a fourni un premier aperçu des représentations interculturelles des élèves avant leur départ pour Rennes, tout en nous permettant de vérifier la pertinence des items sélectionnés dans de nos questions. Grâce à la seconde enquête, contenant 48 questions dont 6 ouvertes, nous avons évalué globalement comment les représentations initiales des apprenants avaient changé à la suite de leur séjour en France, et nous nous sommes ainsi procurée le matériau de base pour analyser l'évolution interculturelle des sujets examinés. En somme, les deux enquêtes nous ont plutôt fourni des informations d'orientation générale et ce n'est que grâce à l'interview personnelle, ayant une forme intermédiaire entre l'entretien non directif et l'entretien semi-directif, que nous avons recueilli les données les plus subtiles et les plus utiles à notre analyse finale. Chaque entretien a duré à peu près trente minutes et a été enregistré (avec le consentement de l'interlocuteur), ce qui nous a permis de nous décharger de la prise de notes pendant la discussion. Pour les interviewés nous avons sélectionné seulement six apprenants sur l'ensemble des

participants au voyage scolaire. Ils faisaient partie de la troisième classe littéraire et apprenaient deux langues vivantes: l'anglais et le français. À part une personne, ils trouvaient insuffisants leurs contacts avec la France, les Français et la culture française et ils considéraient l'impact des leçons de français sur leur connaissance et leur compréhension de la civilisation française comme nul ou très limité. De plus, nous avons réalisé deux entretiens avec le professeur organisateur de l'échange, l'un avant le départ pour Rennes et l'autre au retour, ainsi qu'une enquête supplémentaire avec les élèves pour recueillir des informations dont nous avons constaté le besoin après avoir déjà commencé à analyser les données obtenues. La nouveauté de cette dernière enquête consistait à poser essentiellement des questions ouvertes (14 questions ouvertes contre 10 questions fermées + 2 questions semi-ouvertes).

En ce qui concerne l'analyse des données ainsi recueillies, nous avons choisi une **méthodologie qualitative** qui est en accord avec la perspective **anthropologique** qu'impose l'approche interculturelle. De fait, ce n'était pas l'analyse statistique des représentations interculturelles de l'ensemble des participants à l'échange qui nous intéressait, mais, au contraire, l'analyse qualitative des cas particuliers des 6 apprenants choisis.

2.3. Résultats de la recherche

Quels ont donc été les effets de l'échange sur la **formation interculturelle** des participants et par quels facteurs ont-ils été influencés? En analysant des résultats de notre recherche pour les besoins de notre mémoire de maîtrise, nous avons tout d'abord observé que l'évolution de la perception interculturelle s'était effectuée de façon différente pour les six personnes interviewées et qu'elle avait été déterminée en grande partie par leur bagage culturel de départ, à savoir par leurs expériences et connaissances initiales, notamment au niveau des contacts avec les étrangers. Ainsi, l'idée reconnue comme primordiale par les cognitivistes et selon laquelle «L'acquisition de nouvelles connaissances et capacités est toujours fonction du niveau initial de l'apprenant» (Wilczyńska 1993:105) s'est pleinement confirmée. Ce caractère individuel de la perception interculturelle ne sera pourtant pas mis en valeur dans la suite de notre article², car nous avons décidée de nous concentrer ici sur l'influence du cadre organisationnel de l'échange. Ainsi, nous chercherons à rapporter les résultats obtenus aux conditions dans lesquelles l'échange a été réalisé. Effectivement, tout différenciés que soient les cas des élèves, les résultats au niveau de la perception interculturelle sont restés loin d'être optimaux pour tous les participants en raison de certains manquements aux conditions d'une telle réussite.

² Nous invitons les personnes intéressées par l'analyse détaillée des données à voir la troisième partie du troisième chapitre de notre mémoire de maîtrise (Orchowska 2000:75-108).

D'abord, l'échange scolaire analysé ici n'a pas fait partie intégrante de l'E/A du FLE réalisé en classe par le professeur. A nos yeux, la participation à cette rencontre interculturelle a constitué plutôt une sorte de rupture dans la réalisation d'un projet éducatif centré sur des capacités purement linguistiques et n'a eu ni son «avant», ni son «après» dans la salle de classe. En fait, non seulement l'interculturel a été absent tout au long de l'E/A scolaire du FLE, mais, en plus, au retour de Rennes le vécu des élèves n'a pas été exploité en salle de classe. Et pourtant, la possibilité de parler de ses propres expériences permet d'y revenir, de les analyser encore une fois et peut-être de mieux les comprendre. Pour cette raison, à nos yeux, l'enseignant aurait dû travailler sur les représentations interculturelles des apprenants avant et après leur participation à l'échange.

Deuxièmement, même s'il est vrai que grâce aux qualités personnelles des participants, telles que la personnalité forte, l'échange n'a été destabilisant pour aucun d'entre eux, il est évident aussi que, faute d'une sensibilisation adéquate aux différences interculturelles, les élèves n'ont pas pu évoluer de façon optimale pour ce qui est de leur perception interculturelle. Les réponses des élèves interrogés nous ont en effet informée que, conformément à leurs attentes vis-à-vis des échanges, des attentes qui étaient presque identiques pour tous les participants, ce n'étaient pas les aspects interculturels et interpersonnels qui avaient été mis au premier plan, mais l'aspect touristique. C'était justement cette dimension ludique du voyage qui a été citée par tous les enquêtés avant et après leur séjour à Rennes. Par conséquent, les différences interculturelles de nature implicite n'ont pas été détectées par les participants à l'échange, à part celle au niveau du sens de l'humour qui ne s'est d'ailleurs révélée évidente que pour une seule personne. Ce qui a cependant attiré le regard et l'esprit de tous les élèves c'étaient les dissemblances entre la France et la Pologne, entre les Français et les Polonais, au niveau de leurs **aspects extérieurs**. Ainsi, tout le monde a été frappé par la beauté et la propreté de la France – qui contrastaient, selon les interviewés avec la grisaille et la saleté de la Pologne. De plus, la plupart des participants ont déclaré avoir été séduits par l'optimisme et la joie de vivre des Français qui se manifestaient à travers leurs sourires fréquents. Quant à la communication interculturelle, les participants n'ont pas réussi à échapper à leur **verbocentrisme** et presque tous les interrogés ont cité les déficits de leur vocabulaire français comme premier obstacle à leur réussite communicative. Certains y ont encore ajouté un facteur extralinguistique, à savoir de grandes difficultés à trouver des sujets de conversation communs avec leurs partenaires. A ce propos, il convient de remarquer que les **rapports interpersonnels** entre certains participants n'ont pas été aussi amicaux qu'on aurait pu l'attendre. En fait, nous trouvons particulièrement regrettable que l'on n'ait réalisé aucun **projet supplémentaire commun** dans le cadre de l'échange qui aurait pu amener les partenaires de deux nationalités différentes à mieux s'unir entre eux. De plus, il est dommage que les jeunes Polonais et leurs homologues français n'aient pas passé plus de temps ensemble, ce qui leur aurait permis de mieux se connaître et se com-

prendre. Ainsi, selon nous, il aurait été plus avantageux pour l'évolution de la perception interculturelle des apprenants polonais que ceux-ci fréquentent plus assidûment l'école française avec leurs partenaires français au lieu de participer à des excursions touristiques, accompagnés uniquement de leurs compatriotes et d'un professeur français qui leur servait de guide. En fait, ce qui est le plus important dans la participation à l'échange scolaire c'est «Être avec les étrangers et non être à l'étranger» (Abdallah-Preteuille 1986:192).

Tout compte fait, l'expérience interculturelle que nous avons choisie pour objet de notre recherche n'est pas restée sans impact sur la **compétence interculturelle** des participants quoique cet impact ait pu être plus important. Comment se présentent donc les changements interculturels provoqués par l'échange faisant la preuve d'une certaine évolution interculturelle des participants?

Tout d'abord, à la suite du séjour à Rennes l'**hétérogénéité** de la société française est devenue **plus manifeste** pour tous les élèves polonais interviewés. Il s'agit notamment des différences entre la génération des parents et celle des adolescents, qui ont été observées par les participants à l'échange. Quant à ceux d'entre eux qui avaient fait avant connaissance avec des Français d'autres régions de France telle que la Bretagne, ils se sont aussi rendu compte que les habitants de chaque région de la France ont leur spécificité culturelle. Nous pensons par conséquent que les apprenants en question seront plus disposés à prendre en considération dans leurs attitudes et leurs comportements vis-à-vis des Français non seulement l'appartenance nationale de ceux-ci, mais aussi d'autres composantes de leur «identité plurielle» (Besse 1993:42-48). Ceci permettra de rendre les rapports réciproques plus authentiques.

Le contact direct avec différents Français proposé par l'échange a également permis aux participants de **se libérer de certains préjugés** sur les Français, notamment de celui sur l'élégance exceptionnelle des Français et de celui sur l'antiaméricanisme français. Les représentations interculturelles des apprenants sont donc devenues plus **nuancées** et les représentants de la société française plus **réels**, quoiqu'il reste encore beaucoup à faire, notamment au niveau de la détection des différences interculturelles de nature implicite entre les Français et les Polonais et de la compréhension des sources de ces différences.

En outre, le fait de vivre pendant un certain temps au sein d'une famille française a permis aux apprenants de mieux **connaître** et de mieux **comprendre** les **habitudes quotidiennes** des Français et désormais il leur sera plus facile de se comporter conformément à leurs attentes comme de les accueillir chez eux en Pologne.

Enfin, quant à l'impact de l'échange sur l'attitude des élèves-participants vis-à-vis de leur univers culturel d'origine, trois personnes sur six ont l'impression que leur **sentiment d'identité nationale** et leur solidarité avec les compatriotes se sont renforcés à la suite de la visite à Rennes. En effet, leur **lien émotionnel** avec la patrie est devenu plus fort sans que ceci s'accompagne d'une va-

lorisation excessive de la culture maternelle au détriment de celle de l'Autre. En effet, tous les apprenants polonais ont fait preuve d'une **attitude** plutôt **critique** envers leurs compatriotes et certains défauts nationaux spécifiques des Polonais ont apparu aux participants avec plus d'évidence à la suite de leur confrontation avec les traits opposés des Français. De plus, ils sont convaincus de la **relativité** de certaines règles de savoir-vivre considérées par eux comme universelles avant le séjour à Rennes.

Nous croyons qu'à travers notre recherche nous avons démontré que dans une perspective interculturelle, l'organisation des échanges scolaires est tout à fait souhaitable à condition de ne pas oublier que les meilleurs résultats possibles ne peuvent être obtenus que sous certaines conditions. Quant aux acteurs de notre recherche, ils n'en sont qu'au début du long chemin qu'ils devront parcourir pour atteindre le niveau de **compétence interculturelle** adéquat à leurs besoins et aux défis de notre époque. D'après nos prévisions, ils ont toutes les chances de réussir, car ils ont déjà commencé à se poser des questions interculturelles, et la compétence interculturelle, comme le remarque Geneviève Zarate (1983:34-38), n'est rien d'autre que le résultat d'un **questionnement éternel** sur le fonctionnement tant de la culture cible que de la culture maternelle.

3. Conclusion

Les échanges scolaires, comme semble l'avoir montré notre recherche, favorisent donc le **développement de la compétence interculturelle** des apprenants de FLE. Il ne faut toutefois pas oublier que le plus grand soin doit être apporté à la **préparation** des participants pour que ceux-ci soient, dès le début, **conscients** des enjeux interculturels d'un tel déplacement. En effet, si tel n'est pas le cas, ceux-ci seront relégués au second plan en faveur de la visée touristique de la rencontre. C'est ainsi que, dans une perspective plus vaste que celle de la didactique des langues, l'expérience de l'échange scolaire peut constituer une arme efficace pour lutter contre l'ethnocentrisme, le racisme et l'intolérance, contre un regard étroitement nationaliste et chauvin sur le monde. Il est probable qu'une meilleure compréhension de l'étranger et de sa nature complexe augmente en nous le désir de connaître aussi des représentants d'autres nations. Il est donc juste de dire qu'en nous ouvrant à un étranger nous nous ouvrons en même temps à toute l'humanité.

En somme, l'évolution interculturelle représente pour nous l'aventure la plus passionnante que puissent vivre des apprenants de langues vivantes et nous sommes tout à fait d'accord avec l'opinion de Michael Byram pour qui l'enseignement des langues étrangères – et les échanges scolaires en font partie intégrante – doit permettre aux élèves «De s'échapper de leur environnement et leur culture, même si c'est pour une courte durée et tout en sachant qu'ils y re-

tourment, mais en ayant conquis une nouvelle perception de leur environnement et d'eux-mêmes» (Byram 1992:11). Plus on est jeune, plus ce mouvement de décentralisation par rapport à la position ethnocentriste peut-être rapide et efficace, et ses effets durables. C'est pourquoi les échanges scolaires devraient être organisés dès le plus jeune âge.

BIBLIOGRAPHIE

- Abdallah-Preteille, M. (1986): *Vers une pédagogie interculturelle*. Paris: INRP-Publications de la Sorbonne.
- Besse, H. (1984): Eduquer la perception interculturelle. *Le Français dans le Monde* 188, 46-50.
- Besse, H. (1993): Cultiver une identité plurielle'. *Le Français dans le Monde* 254, 42-48.
- Byram, M. (1992): *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris: Didier.
- Charaudeau, P. (1990): Entre mythe et réalité'. *Le Français dans le Monde* 253, 46-52.
- Hall, E.T. (1987): *Bezgrośny język*. Warszawa: PWN.
- Obin, J.-P. (1993): *Organiser des échanges éducatifs*. Paris: Hachette
- Orchowska, I. (2000): *Les effets des échanges scolaires sur la perception interculturelle des élèves-participants*. Mémoire de maîtrise non publié. Poznań: Université A. Mickiewicz.
- Wilczyńska, W. (1993): *Introduction à la didactique du français langue étrangère*. Koszalin: Wojewódzki Ośrodek Metodyczny w Koszalinie.
- Zarate, G. (1983): Objectiver le rapport culture maternelle/culture étrangère. *Le Français dans le Monde n° spécial – D'une culture à l'autre*, 34-39.
- Zarate, G. (1990): Pédagogie des échanges. *Le Français dans le Monde* 237, 76-78.