

TRAVAILLER LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE EN COURS DE FLE

Les thèmes transculturels qui traitent les problèmes sociaux et qui éveillent la conscience au sujet des valeurs universelles servent de déclenchement de parole en cours. Afin de développer la compétence de communication de type argumentatif et la compétence interculturelle chez les apprenants serbes nous allons nous fier aux documents présents dans les manuels du FLE des auteurs français et serbes qui font le corpus choisi. En mettant en valeur les thèmes proposés par les auteurs des manuels, tels que la discrimination, l'inégalité mais aussi la tolérance, la solidarité, les droits de l'Homme, nous allons montrer quelques pistes à aborder en cours. Le but est de démontrer comment favoriser le raisonnement critique et développer la capacité à argumenter chez les apprenants.

Mots-clés : compétence interculturelle, compétence de communication, argumentation, valeurs universelles

Introduction

Afin d'inciter la réflexion critique en cours du FLE, il est indispensable d'aborder les thèmes transculturels qui ont un double impact sur les apprenants : d'abord, les apprenants appréhendent le contexte socioculturel du pays cible et ensuite ils sont amenés à l'interpréter et à le comparer avec celui de leur propre pays. Cet engagement demande nécessairement la mise en place de leurs capacités communicatives, c'est à dire leurs connaissances linguistiques et socioculturelles pour construire une argumentation.

Pour atteindre notre objectif, qui est le développement de la compétence de communication du type argumentatif ainsi que le développement de la compétence interculturelle, nous allons faire une analyse dans la perspective

¹ natasa.ignjatovic@filfak.ni.ac.rs

interculturelle et critique, en essayant de montrer l'importance de ces thèmes dans l'enseignement du FLE. Nous allons mettre en valeur les documents du corpus qui portent sur les thèmes transculturels qui permettent au mieux l'acquisition des compétences citées ci-dessus. Ces thèmes nous permettent de développer la réflexion critique chez l'apprenant serbe, de l'emmener vers la relativisation de sa propre culture, vers la prise de conscience interculturelle, vers la prise de conscience de l'altérité, vers la tolérance, la solidarité, l'empathie, de le sensibiliser à l'égalité, de susciter l'intérêt chez lui pour réagir, interagir, donc communiquer, défendre sa prise de position, son point de vue (la capacité d'argumenter d'une manière claire et cohérente), mais aussi d'apprendre à se décentrer et de comprendre la perception de l'Autre.

Le corpus choisi est composé de quatre manuels du FLE des auteurs serbes et français qui correspondent aux niveaux A2+/B1 du CECRL car c'est à partir du niveau A2 que l'enseignant peut commencer à travailler l'argumentation qui se développera en fonction du progrès des apprenants. Au niveau B1 les apprenants devraient être capables à argumenter en donnant des exemples pertinents.

La compétence interculturelle

Il est certain que pour développer la compétence interculturelle et la prise de conscience interculturelle il faut prendre en compte tous les éléments constitutifs. Dans *Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues* le groupe d'auteurs de Byram nous présente les composantes de **la compétence interculturelle** :

- « Les points de vue et approches interculturels ou le **savoir-être** »
- « La connaissance ou **les savoirs** »
- « Les capacités d'interprétation et de mise en relation ou **savoir comprendre** »
- « Les capacités de découverte et d'interaction ou **savoir apprendre/faire** »
- « La vision critique au niveau culturel ou **savoirs'engager** » (BYRAM, GRIBKOVA et al., 2002 : 12-15).

Ainsi, la compétence interculturelle comprend l'appropriation des connaissances, la relativisation des points de vue, le point de vue critique ainsi que l'aptitude et la volonté de découvrir, comprendre, interagir avec l'autre. Dans notre contexte d'enseignement, cela signifie qu'il faut faire prendre conscience de l'Autre dans sa diversité, mettre en relation les savoir-faire de l'apprenant avec ceux de l'Autre.

Byram², en établissant une nomenclature semblable à celle citée ci-dessus, a présenté cinq composantes de la compétence interculturelle : « attitudes » – comprend la relativisation de ses convictions concernant sa propre culture et celle des autres, « connaissances » – il s’agit de connaître les règles, les comportements propres à la société de son pays et à celle du pays cible, « compétence à interpréter et à relier » – signifie l’aptitude à comparer, trouver les points communs et les points de dissemblance entre les documents ou événements provenant de deux cultures, « compétence de découverte et d’interaction » – englobe l’appropriation des connaissances sur l’autre culture et la réutilisation de ces connaissances dans une communication, « conscience culturelle critique / éducation politique » – comprend d’être capable de critiquer les produits de l’autre culture mais aussi ceux de sa propre culture (Byram, 1997, cité dans ZARATE, 2003 : 114).

Si l’on se réfère au modèle de Byram supra, afin de développer la compétence interculturelle et de favoriser la prise de conscience interculturelle, cela veut dire avoir un esprit ouvert envers les autres cultures, se poser des questions en ce qui concerne les produits de sa propre culture mais aussi celles de l’Autre. Dans notre contexte, en travaillant avec les documents choisis, il faut analyser leur contenu, les interpréter et les relier ensuite avec le même type d’objet dans la culture de l’apprenant. En percevant des choses d’une manière (auto)critique, en essayant de comprendre dans le contexte sociétal, culturel mais aussi politique, l’apprenant peut arriver à mettre en question ses attitudes et les reconsidérer.

Dans le CECR, sont définis, parmi les sous-composantes des aptitudes et savoir-faire, « les aptitudes et savoir-faire interculturels » qui comprennent l’aptitude de mettre en relation sa propre culture et la culture cible, de pouvoir se mettre en contact avec des gens issus de la culture cible, dépasser des malentendus dus aux dissemblances de deux cultures, dépasser les stéréotypes. Le savoir-être englobe les attitudes, c’est-à-dire que l’apprenant doit se montrer ouvert et curieux envers l’Autre et le différent, envers les nouvelles cultures. De plus, il doit montrer de la « volonté de relativiser son point de vue et son système de valeurs culturels, la volonté et la capacité à prendre de la distance par rapport aux attitudes conventionnelles relatives aux différences culturelles, les motivations, [...] les valeurs (l’éthique et la morale), les croyances, les styles cognitifs, les traits de la personnalité » (CECR, 2005 : 84).

L’enseignant du FLE se charge d’orienter ses apprenants vers l’empathie, la tolérance, l’altérité. L’empathie, ou la décentration nous permet de nous

² Byram, M.1997 : *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, cité dans Zarate G. 2003 : *Identités et plurilinguisme: conditions préalables à la reconnaissance des compétences interculturelles*.

rapprocher de l'altérité, de comprendre le caractère différent des personnes appartenant à la culture cible. C'est une condition préalable qui mène ensuite vers la tolérance afin d'éviter tout malentendu culturel.

Quelle que soit la nomenclature les points communs sont évidents : développer les attitudes positives envers l'Autre, ne pas porter de jugements gratuits de l'Autre et du différent, dépasser les stéréotypes, avoir l'esprit (auto) critique. C'est ensuite dans la rencontre avec l'Autre, dans l'interaction avec le respect et la tolérance, en relativisant son système de valeur (qui fait partie inévitablement de celui de la société), que la prise de conscience interculturelle devrait s'établir.

La compétence de communication et ses composantes

Communiquer veut bien dire transmettre un message en établissant une relation d'ordre communicatif avec autrui.

Pour Jakobson, la communication est le transfert de l'information : son schéma bien connu représente le message qui va de l'émetteur au récepteur passant par le canal physique ou par une connexion psychologique (contact). Il établit six fonctions du langage : « **fonction expressive** (expression des sentiments du locuteur), **fonction conative** (fonction relative au récepteur), **fonction phatique** (mise en place et maintien de la communication), **fonction référentielle** (le message renvoie au monde extérieur), **fonction métalinguistique** (le code lui-même devient objet du message), **fonction poétique** (la forme du texte devient l'essentiel du message » (http://fr.wikipedia.org/wiki/Sch%C3%A9ma_de_Jakobson).

La didactique des langues étrangères ne prend pas seulement en compte « l'émetteur, le canal, le message et le récepteur mais aussi les interprétations, les effets produits » (CUQ, 2003 : 47). Autrement dit, en didactique des langues étrangères le message transmis est observé dans le contexte plus large et il n'y pas que les signes linguistiques qui sont pris en compte.

La notion de compétence de communication est attribuée au linguiste américain Dell Hymes qui insiste sur le fait que communiquer langagièrement ne suppose pas uniquement connaître les formes et les règles linguistiques mais aussi « prendre en compte une gamme de capacités plus étendue que celles tenant au savoir grammatical [...] » (HYMES, 1991 : 123). Cela ne dit pas que la grammaire est négligée, mais qu'elle est intégrée dans une interaction sociale. Pour Hymes la compétence de communication est, essentiellement, l'échange d'un message entre deux sujets dans un contexte social donné. C'est-à-dire que le message n'a pas de sens s'il est isolé du contexte : le message acquiert sa vraie dimension dans le contexte social, avec

son contenu linguistique et socioculturel, dans une interaction entre locuteurs. Les messages doivent être décodés dans leur contexte social.

Parmi les compétences communicatives langagières du *Cadre commun de référence pour les langues*, les compétences communicatives langagières comprennent trois sous-catégories : **compétences linguistiques**, **compétences sociolinguistiques** et **compétences pragmatiques**. La compétence pragmatique comprend **la compétence discursive** et **la compétence fonctionnelle**.

La compétence discursive est « celle qui permet à l'apprenant d'ordonner les phrases en séquences afin de produire des ensembles cohérents » (CECR, 2005 : 96).

Dans notre contexte il s'agit de la capacité à gérer et à structurer un discours en termes d'argumentation sur la solidarité, la discrimination, la tolérance, etc. et la capacité à engager et à poursuivre le débat, la capacité à présenter son point de vue d'une manière claire et argumentée.

« L'argumentation et le débat appellent des connaissances sur l'objet dont on parle, des capacités d'écoute de l'autre, la reconnaissance de son point de vue ainsi que la mise en œuvre de ces capacités dans la situation précise où les personnes se trouvent » (Audigier, 1998, cité dans STARKEY, 2002 : 26).

La compétence fonctionnelle c'est « l'utilisation du discours oral et des textes écrits en termes de communication à des fins fonctionnelles particulières » (CECR, 2005 : 98).

T. Šotra affirme que « s'exprimer dans un court monologue à un sujet doit témoigner de la compétence verbale acquise, c'est-à-dire de justifier l'objectif pédagogique de l'activité : présenter l'idée principale, la développer, mettre en valeur la thèse de base, faire la progression logique des idées, argumenter d'une manière convaincante, exprimer son jugement, formuler la conclusion » (ŠOTRA, 2006 : 161-162). Elle nous présente aussi les modèles des échanges dialogiques : « les actes de langage, les actes de paroles et la conversation situationnelle (information, conversation officielle, conversation directe, interview, entretien, consultation, négociation, débat, discussion » (ibid.). Ceci implique que pour s'exprimer sur un thème précis il faut d'abord structurer sa pensée et ensuite son exposé d'une manière claire et cohérente. Dans une interaction il est aussi nécessaire d'organiser les actes de paroles selon la situation donnée. C'est-à-dire que, pour construire une argumentation solide, il est nécessaire d'abord d'avoir un plan d'organisation : trouver des arguments qui correspondent au sujet proposé, trouver des exemples qui illustrent ces arguments, utiliser des connecteurs logiques pour les relier dans un ensemble cohérent où les idées s'enchainent et à la fin, donner une conclusion qui va résumer ce qui a été dit (ou écrit) et finir par une question ouverte pour ouvrir le débat.

Des pistes d'exploitation pédagogique à partir des documents du corpus

Dans le manuel *Latitudes 3* nous trouvons le synopsis et l'affiche du film Agathe Cléry où le réalisateur a traité la problématique autour de la discrimination selon le critère de la couleur. Comme contenu linguistique, on y retrouve l'expression de la concession, par exemple : « *Brillante directrice, elle est néanmoins guère appréciée de ses collègues* » (LOISEAU et al., 2010 : 123). Les auteurs nous proposent d'abord la description de l'affiche, ensuite une simple compréhension écrite du synopsis, suivie d'une production orale où ils invitent les apprenants à faire une activité où ils joueraient une situation de discrimination.

Comme objectifs linguistiques, l'enseignant peut proposer le travail sur les adjectifs qualificatifs où ils auraient à décrire d'abord Agathe Cléry et ensuite donner la forme de ces adjectifs au masculin (hautain/e, dur/e, prétentieux/euse, orgueilleux/euse, arrogant/e, fier/ère). Il est possible aussi de travailler sur les antonymes (modeste, compréhensif/ive, tolérant/e... etc.). En proposant les exemples du synopsis, les apprenants peuvent être amenés à repérer l'expression de la concession avec les conjonctions (pourtant, néanmoins...) ainsi que l'expression de l'opposition avec les locutions conjonctives ou prépositionnelles dans les phrases proposées (alors que, au lieu de, etc.). Le travail sur les subordonnées de concession/opposition est indispensable car il introduit le travail sur la structuration de l'argumentation.

L'enseignant peut inciter les apprenants à simuler une situation de discrimination raciale afin de provoquer l'empathie et la solidarité. Nous pensons que ce matériel peut servir à l'enseignant dans l'introduction de la problématique mais qu'il serait bien d'introduire des séquences du film comme support pédagogique visuel : le visionnage sans le son, le travail sur l'image, le visionnage avec le son, le travail sur la compréhension, le lexique, les registres de langue, l'analyse du discours, les activités verbales ; et en prolongement, un travail de production écrite.

Dans *Echo 3*, dans une leçon intitulée *Les chemins de réussite* on trouve un document qui présente le parcours professionnel de *Nora Barsali, conseillère ministérielle et chef d'entreprise* un document authentique, extrait de l'article issu de l'hebdomadaire *Marianne*. L'auteur du texte nous parle de sa vie, sa formation, sa ténacité et son persistance de réussir (GIRARDET, PÉCHEUR, 2008 : 86). Les auteurs du manuel nous proposent de travailler sur la compréhension écrite mais aussi sur l'expression orale avec comme objectif celui d'exprimer une opinion concernant son parcours.

Nous considérons que cet extrait de l'article peut déclencher la parole auprès des apprenants à propos du sujet proposé, mais à l'aide d'une

petite partie de l'article « *Sur le marché du travail, j'ai dû arracher mon droit à l'égalité. Je voyais bien qu'en face la tentation était grande de me dire : "C'est déjà bien d'être arrivée là " »* (ibid.), on peut créer un univers d'exploitation possible. Il est possible de proposer aux apprenants de faire une analyse critique. Les énoncés cités ci-dessus peuvent amener les apprenants à réfléchir sur la discrimination selon le critère de l'appartenance à une nation, une ethnie, mais aussi selon le critère du sexe, notamment dans le monde de l'entreprise. Le vocabulaire proposé est celui qui concerne le monde professionnel, l'entreprise, l'emploi.

Afin de développer chez les apprenants les aptitudes d'analyse critique et la conscience interculturelle critique, nous pouvons les inciter à une analyse critique qui « est un type de recherche analytique sur le discours qui étudie principalement la manière dont l'abus de pouvoir, la domination et l'inégalité sont présentés, reproduits et contestés dans les textes et les discours à caractère politique et social » (Van Dijk, 1997, cité dans STARKEY, 2003 : 82). C'est une démarche qui peut être utilisée dans l'analyse des documents authentiques mais aussi dans l'analyse des énoncés faisant partie des illustrations, dessins ou affiches. Par exemple, on peut proposer aux apprenants d'étudier les documents qui contiennent des énoncés qui ne paraissent pas discriminatoires à la première lecture. Alors, avec l'analyse de leurs connotations les apprenants pourraient réussir à confirmer ou à infirmer les hypothèses émises préalablement.

Dans le manuel *Le français j'aime 2* on trouve un document authentique écrit extrait du magazine *Okapi* intitulé « Peut-on gagner par la non-violence ? », (GUDURIĆ et al., 2009 : 76) qui peut nous servir à enclencher la parole au sujet de la violence, la non-violence, la tolérance, le pacifisme, les droits civiques. Au niveau de la morphosyntaxe on retrouve les phrases au présent, passé composé et à l'imparfait ainsi que les subordonnées relatives et le gérondif. Le vocabulaire qu'on vise ici est celui autour de la notion de violence ainsi que les noms et les adjectifs liés au sujet: violent/e, courageux/euse, lâche, le courage, la lâcheté; les verbes : lutter, défendre, refuser, reculer...etc.

Dans la page *Argumentation* sous-titrée *La tolérance c'est quoi ?*, les auteurs nous présentent une diversité de représentations humaines et leurs énoncés portant sur le respect, la tolérance. Dans ces énoncés c'est le verbe *accepter* qui prédomine : « *accepter les différences, accepter les handicapés, accepter la couleur de peau des autres, accepter quelqu'un à sa juste valeur, accepter ce que font les autres et ce qui est l'autre* » (GUDURIĆ et al., 2009 : 77). On nous propose ici de retrouver cinq arguments les plus forts qui soutiennent la définition de la tolérance.

Nous pensons qu'il est indispensable d'aborder le sujet de la tolérance dans notre contexte éducatif. Quelles seraient les exploitations possibles de ce sujet et de ce matériel ?

D'abord, pour anticiper, il est possible d'énumérer toutes les associations que nos apprenants ont de cette notion. Ensuite, nous pourrions leur demander de s'exprimer par un énoncé comme : *Pour moi, la tolérance, c'est...*, puis de se référer au livre et faire lire les opinions des personnages du livre. Une des activités qui permet d'aborder le sujet de la tolérance est surtout le jeu de rôle. L'enseignant peut proposer aux apprenants des situations à simuler. Il s'agit de l'apprentissage qui permet de s'approprier mieux le contexte donné et de s'identifier, ce qui devrait aboutir à une meilleure compréhension et à une prise de conscience de l'altérité.

Dans le manuel *Francuski jezik 3*, parmi les sujets de débat proposés par les auteurs qui suivent l'unité « Europe unie », on trouve quelques sujets qu'on peut réunir et utiliser dans le but d'inciter la réflexion et ensuite l'argumentation et le débat au sujet des différences, de la tolérance et du dépassement des stéréotypes nationaux mais aussi du dépassement d'un raisonnement étroit et fermé. Le sujet « *Les différences ne peuvent pas nous aider à changer notre manière de penser et de faire* », « *Les jeunes se font des amis partout, ils savent se rencontrer et se comprendre, malgré leurs différences* » (KOSTIĆ, PERRET, 2001 : 224).

Ici, avant d'engager le débat il est indispensable de travailler sur la notion de différence afin de répertorier toutes les idées que les apprenants se font de cette notion, comme par exemple : les différences religieuses, les différences d'opinion... Ensuite, on peut inciter la réflexion sur des valeurs universelles, telles que le respect, la tolérance, l'égalité en leur proposant un document déclencheur, par exemple une photo de personnes représentant une diversité culturelle. On peut d'abord proposer le travail en petits groupes, ensuite engager le débat et laisser les apprenants réfléchir aux choix d'arguments faits par les groupes opposés. Par exemple : Je pense que le respect est une chose très importante...et que...; À mon avis, il faut être tolérant, parce que... etc.

Nous n'avons pas retrouvé d'autres documents qui traitent explicitement le thème de discrimination et par conséquent nous constatons leur absence de ce manuel. De plus, nous n'avons pas retrouvé de documents qui peuvent servir à travailler sur les valeurs et la prise de conscience interculturelles.

Nous pouvons ainsi considérer que les documents que nous avons mis en valeur peuvent contribuer à une mise en équilibre des attitudes, à une prise de conscience de la diversité et à d'avantage de respect. Ce sont des ressources qui, en enclenchant le débat, favorisent le développement des compétences communicatives et permettent l'acquisition des savoirs prévus pour le niveau A2+/B1 :

- **les savoirs linguistiques grammaticaux**: les subordonnées de cause/conséquence, de concession/opposition, de restriction, le gérondif de valeur temporelle, causale, conditionnelle, ainsi que la

valeur de simultanéité et de manière ; les articulateurs chronologiques du discours (d'abord, ensuite, enfin, premièrement, deuxièmement), les articulateurs logiques simples de cause, conséquence, opposition (donc, puisque, comme, alors, pourtant, alors que) et les articulateurs simples (mais, parce que), la locution conjonctive pour que + subjonctif, pourvu que + subjonctif ; les verbes d'opinion + indicatif, les verbes d'opinion à la forme négative + subjonctif ; les expressions qui organisent le débat : On sait que..., En ce qui concerne..., je trouve que..., D'une part... d'autre part, d'ailleurs, en effet, Certes..., mais..., par contre...etc. ;

- **les savoirs lexicaux** : le lexique lié aux sujets de l'actualité (la discrimination, la tolérance, etc.), les verbes : discriminer, exclure, rejeter, accepter, etc. ;
- **les savoirs sociolinguistiques** : prendre la parole et participer au débat/polémique prenant en compte la fonction phatique du langage ainsi que la gestuelle. ;
- **les savoirs pragmatiques** : construire la structure argumentative du discours ; préparer/développer une argumentation, structurer un discours, engager et poursuivre un débat.

Conclusion

Après l'analyse du corpus, nous pouvons affirmer que les thèmes proposés permettent au mieux l'acquisition/ l'apprentissage des valeurs universelles. En travaillant avec les documents proposés, l'enseignant peut développer la compétence interculturelle ainsi que celle communicative, car ces thèmes sont assez provocants pour inciter les apprenants à réagir, exprimer leurs opinions et défendre leur point de vue. Par ailleurs, pour construire une argumentation solide et cohérente il est nécessaire de travailler sur les compétences linguistiques pour pouvoir créer et relier des exemples pertinents qui illustrent les arguments exprimés. Pour ce faire, nous avons également mis en valeur le travail sur la morphosyntaxe et le lexique approprié.

Nous avons proposé quelques pistes d'exploitation en montrant les compétences visées et les finalités. Cependant, il est possible d'introduire d'autres exploitations, selon le choix de l'enseignant, dans le but de favoriser le raisonnement critique qui aidera les apprenants à se décentrer et à comprendre l'Autre.

Littérature

- BYRAM, Michael, ZARATE, Geneviève, NEUNER, Gerhard. *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*, Strasbourg : Conseil de l'Europe, 1997.
- BYRAM, Michael, GRIBKOVA, Bella, STARKEY, Hugh. *Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues*, Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2002.
- CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES, Paris : Conseil de l'Europe, Les Éditions Didier, 2005.
- CUQ, Jean-Pierre. *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*, Paris : Clé International, 2003.
- HYMES, Dell. *Vers la compétence de communication*, Paris : Didier, 1991.
- NEUNER, Gerhard, PARMENTER, Lynne, STARKEY, Hugh, ZARATE, Geneviève, études coordonnées par BYRAM, Michael, *La compétence interculturelle*, Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2003.
- STARKEY, Hugh. *Citoyenneté démocratique, langues, diversité et droit de l'homme, Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2002.
- ŠOTRA, Tatjana. *Kako progovoriti na stranom jeziku*, Beograd : Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 2006.
- ŠOTRA, Tatjana. *Didaktika francuskog kao stranog jezika*, Beograd : Filološki fakultet, 2010.

Corpus pédagogique

- GIRARDET, Jacky, PÉCHEUR, Jacques. *Echo niveau 3, méthode de français*, Paris: CLE International, 2008.
- GUDURIĆ, Snežana, TOPOLJSKI, Ana, BARATOVIĆ, Živana. *Le français...j'aime ! niveau 2*, Beograd: Zavod za udžbenike, 2009.
- KOSTIĆ, Vera, PERRET, Milanka. *Francuski jezik za 3. razred gimnazije i ugostiteljsko-turističke škole (drugi strani jezik, treća godina učenja)*, Beograd: Zavod za udžbenike, 2001.
- LOISEAU, Yves, COCTON, Marie-Noëlle, LANDIER, Mathilde, DINTILHAC, Anneline. *Latitudes niveau 3, méthode de français*, Paris: Didier, 2010.

Наташа В. Игњатовић

ИНТЕРКУЛТУРАЛНА КОМПЕТЕНЦИЈА НА ЧАСУ ФРАНЦУСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

Резиме

Транскултуралне теме које се баве друштвеним проблемима и које буде свест о општим вредностима служе за подстицање разговора на часу. Како би се развила комуникација аргументативног типа и интеркултурална компетенција код српских ученика ослонићемо се на документе који се налазе у уџбеницима за француски као страни језик француских и српских аутора који чине изабрани корпус. Стављајући у први план теме предложене од стране аутора уџбеника, као што су дискриминација, неједнакост али и толеранција, солидарност, људска права, показаћемо неколико могућности обраде на часу. Циљ је да се покаже како фаворизовати критичко мишљење и развијати способност аргументовања код ученика.

Кључне речи: интеркултурална компетенција, комуникативна компетенција, аргументација, опште вредности

