



Received: January 6, 2025
Accepted: March 22, 2025
Available online: March 25, 2025

Gulsanam Rakhimova

Docteur en Philosophie dans le domaine de la
Philologie (PhD), maître de conférences
Université d'Etat ouzbek des langues du monde
Tachkent, Ouzbékistan
Mél: miss_guli777@mail.ru
ORCID iD: 0000-0003-2006-9702

André Libai

Docteur en Philosophie dans le domaine
de la Philologie (PhD)
Université d'Etat ouzbek des langues du monde
Tachkent, Ouzbékistan
Mél: andre.libai@orange.fr
ORCID iD: 0009-0001-6113-5123

L'IMPORTANCE DE L'INTERCULTURALITE DANS LE PROCESSUS DE LA GLOBALISATION ACTUELLE

RÉSUMÉ

À l'ère de la mondialisation, la maîtrise des langues étrangères est devenue essentielle dans un contexte d'échanges interculturels accrus. Toutefois, les connaissances grammaticales et lexicales seules ne garantissent pas une communication efficace. Celle-ci requiert aussi la compréhension des codes culturels et du contexte social. Le manque de compétence socioculturelle engendre souvent des malentendus, d'où la nécessité d'une approche interculturelle intégrée dans l'enseignement des langues.

Cet article analyse en profondeur le rôle de la communication interculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères à l'ère de la mondialisation contemporaine. L'objectif principal de l'étude est de démontrer la nécessité de former la compétence socioculturelle comme composante essentielle de la compétence communicative, et de proposer des solutions aux barrières culturelles qui peuvent survenir dans le processus d'apprentissage linguistique.

Les tâches de recherche comprennent : 1) l'analyse historique de la compétence communicative selon les sources scientifiques

Gulsanam Raximova

Filologiya fanlari bo'yicha falsafa doktori
(PhD), dotsent
O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti
Toshkent, O'zbekiston

Andre Libay

Filologiya fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD)
O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti
Toshkent, O'zbekiston

GLOBALLASHUV JARAYONIDA MADANIYATLARARO MULOQOTNING AHAMIYATI

ANNOTATSIYA

Hozirgi globallashuv jarayoni dunyo miqyosida xalqlar, tillar va madaniyatlar o'rtasidagi chegaralarni asta-sekin yo'qotib bormoqda. Aloqalar intensivlashib, turli millat vakillari o'rtasidagi muloqotlar kundalik ehtiyojga aylangan bir paytda, xorijiy tillarni o'rganish har qachongidan ham dolzarb masala bo'lib qoldi. Biroq, zamonaviy til o'rgatish jarayoni faqat grammatik va leksik bilimlarni egallash bilan cheklanmasligi kerak. Chunki, samarali muloqot, bu – nafaqat tilni bilish, balki madaniyatlararo tafakkur, madaniy kodlar, qadriyatlar va ijtimoiy kontekstlarni anglash orqali yuzaga keladi. Tilni bilgan holda, madaniyatni tushunmagan kishi bilan to'laonli aloqa o'rnatish qiyinlashadi. Ayniqsa, sotsiomadaniy kompetensiyaning yetishmasligi turli tushunmovchilik va kommunikativ to'siqlarga olib keladi. Shu sababli, xorijiy tillarni o'rgatish tizimida madaniyatlararo yondashuvni chuqur tatbiq etish va unga xalqaro muloqot samaradorligini oshirishda muhim omil sifatida qarash zarurdir.

Mazkur maqolada globallashuvning zamonaviy bosqichida xorijiy tillarni o'qitish va o'rganishda madaniyatlararo muloqotning o'rni chuqur tahlil etiladi. Tadqiqotning asosiy

; 2) l'étude des idées de linguistes éminents tels que A.Martinet, R.Jakobson, C.Lévi-Strauss, É.Benveniste, M.Pawlak, N.Zarrinabadi et M.Kruk ; 3) l'identification du rôle pratique du composant interculturel dans l'enseignement des langues ; 4) la mise en lumière des limites méthodologiques existantes et le développement d'approches alternatives.

Les méthodes utilisées incluent l'approche cognitive-pragmatique, la méthode historico-comparative, l'analyse discursive et l'analyse linguo-didactique. L'auteur considère la langue non seulement comme un moyen de communication, mais comme une pratique socioculturelle.

Les résultats révèlent que malgré une bonne compétence linguistique, les apprenants ont du mal à établir une communication efficace en raison d'un manque de compétence interculturelle. D'où la nécessité d'enseigner les codes socioculturels et la pensée contextuelle dès les premières étapes du processus éducatif.

En conclusion, l'article propose des recommandations pratiques pour intégrer la communication interculturelle de manière approfondie et systématique dans l'enseignement des langues étrangères, à travers des environnements immersifs, des matériaux authentiques et des activités communicatives structurées.

Mots clés : globalisation, interculturalité, communication, compétence communicative, maximaliste, langues, voyages, socio-culturel, apprentissage, enseignement.

maqsadi – xorijiy til o'rgatish jarayonida sotsiomadaniy kompetensiyani shakllantirish va uni kommunikativ kompetensiyaning ajralmas qismi sifatida talqin qilishdan iborat. Shu orqali til o'rganishda yuzaga keladigan madaniy to'siqlarni aniqlash va ularning yechimlarini taklif qilish nazarda tutiladi.

Tadqiqotning vazifalari: 1) kommunikativ kompetensiyaning tarixiy shakllanishini ilmiy manbalar asosida tahlil qilish; 2) A.Martine, R.Yakobson, K.Levi-Stross, E.Benvenist, M.Pavlak, N.Zarrinobodiy va M.Kruk kabi yetuk tilshunoslarning fikrlarini o'rganish; 3) til ta'limida madaniyatlararo komponentning amaliy roli va ahamiyatini aniqlash; 4) mavjud metodologiyalarning cheklovlarini aniqlash va muqobil yondashuvlarni ishlab chiqish.

Tadqiqotda kognitiv-pragmatik yondashuv, tarixiy-komparativ metod, diskurs tahlili va lingvodidaktik tahlil kabi usullar qo'llangan. Muallif tilni faqat aloqa vositasi emas, balki ijtimoiy-madaniy amaliyot sifatida ko'rib chiqadi.

Tadqiqot natijalari ko'rsatishicha, xorijiy til o'rganuvchilarining lingvistik bilimlari yuqori bo'lsa-da, madaniyatlararo kompetensiyasi yetishmasligi bois samarali muloqotga kirishishi qiyinlashmoqda. Bu esa ta'lim jarayonida sotsiomadaniy kodlar va kontekstual tafakkurni o'rgatish zarurligini taqozo etadi.

Xulosa qismida xorijiy tillarni o'rgatishda madaniyatlararo muloqotni chuqur va tizimli yondashuv orqali yo'lga qo'yish, autentik materiallar, immersiv o'quv muhitlari va kommunikativ mashg'ulotlar orqali samaradorlikka erishish bo'yicha amaliy tavsiyalar berilgan.

Kalit so'zlar: globallashuv, madaniyatlararo muloqot, aloqa, kommunikativ kompetensiya, maksimalist, tillar, sayohatlar, ijtimoiy-madaniy, o'rganish, o'qitish.

INTRODUCTION

“L'enseignement des langues étrangères et leur apprentissage en question”.

La désintégration de l'Union soviétique en 1991 et l'Ouverture des espaces économiques, les flux croissants d'hommes et l'avènement des nouvelles technologies, les phénomènes migratoires ont généré plus que jamais dans ce nouveau siècle l'existence d'une “CULTURE-MONDE”. Le rôle majeur joué par les médias et les industries culturelles dans la mondialisation des imaginaires, l'impact de certains événements dont la portée est planétaire ainsi que la diffusion des modes de consommation potentiellement universels, la géopolitique linguistique sont autant de

vecteurs qui ont bouleversé tous les schémas de la pratique et de l'enseignement des langues étrangères.

Aujourd'hui, dans un monde où plus de 300 millions de personnes vivent hors de leurs frontières, un monde où les échanges et les contacts interculturels s'amplifient, parler et maîtriser une langue étrangère comme l'Anglais, le Français, l'Espagnol ou le Chinois vous octroie un "passeport universel".

De nos jours, par le biais des écoles et universités, des instituts et par celui d'autres structures comme l'Alliance Française, beaucoup de gens arrivent à s'exprimer assez bien dans une langue étrangère. Par contre, face à certaines situations, ils n'arrivent pas à se faire comprendre suffisamment par leurs interlocuteurs natifs d'une autre culture. La plupart de temps, cette incompréhension est due à leur méconnaissance des codes socio-culturels de leurs interlocuteurs.

Car, on peut bien parler une langue étrangère et ne pas se faire comprendre autant qu'on peut ne pas avoir la maîtrise parfaite d'une langue étrangère et se faire bien comprendre si on connaît les codes socio-culturels de son interlocuteur. Alors, que peut-on dire de cette situation et comment peut-on la remédier à cette situation ?

Suite à un blocage de communication avec les natifs d'une communauté, on entend souvent les touristes déclarer : "Ces gens sont bizarres. Je ne les comprends pas. Et pourtant on parle le même Français, le même Anglais ou le même Espagnol. Mais parfois, on dirait qu'on ne parle pas la même langue". Cette phrase arrogante est malheureusement hautement significative. Eh oui, on peut parler et s'exprimer parfaitement dans une langue comme on l'a signalé plus haut et ne pas réussir à se faire comprendre. Pour réussir cette opération, il faut aller au-delà de la compétence linguistique, et comprendre les codes socio-culturels de ses interlocuteurs. Et c'est un apprentissage qui s'acquiert sur une longue durée.

METHODES

D'après une enquête faite par les chercheurs de Columbia University Center For Teaching and Learning le titre (Journal of Teaching Experiences paru en Juin 2010. No 25) il apparaît que plus de la moitié des locuteurs étrangers qui s'expriment parfaitement en Anglais, Français ou Espagnol n'accordent aucune importance à la compétence communicative intrinsèque (celle qui intègre les codes socio-culturels des interlocuteurs). Alors, à qui incomberait la faute ? Reviendrait-elle aux formateurs ou aux théoriciens de notre époque ?

Depuis la deuxième guerre mondiale jusqu'aux années 1980, les théories sur l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères et de la communication ont circulé et se sont bousculées. Mais beaucoup d'entre elles n'ont pas accordé une grande importance à la compétence communicative en tant que telle. Certains théoriciens comme A.Martinet, R.Jakobson et É.Benveniste ont fait des esquisses minimalistes sans jamais parvenir à convaincre suffisamment leurs homologues sur l'application et la mise en place d'un enseignement approprié à une compétence communicative aboutie. Ce qui fait que beaucoup d'apprenants ont appris à bien s'exprimer dans la langue étrangère sans se soucier des aspects psycho-socio-culturels de la langue et de leurs interlocuteurs étrangers [Martinet, 1980; 1996; Jakobson, 1960; Jakobson &

Lévi-Strauss, 1962; Benveniste, 1966].

L'évidence du renouvellement méthodologique qui marqua l'enseignement des langues étrangères au lendemain de la deuxième guerre mondiale s'appuyait uniquement sur la fonction de la communication du langage. Il fallait favoriser les échanges linguistiques oraux entre les peuples, les nations, les communautés, et les individus de langues maternelles différentes.

Pour nous en tenir au contexte français, on peut citer par exemple la préface de la première méthode audio-visuelle parue en 1960 : *Le Langage est un instrument, un outil*. C'est un outil magnifique mais difficile à manier. Son premier but est de servir et d'être utile. Sans le langage, il n'y a pas de véritable communication entre les êtres. C'est lui qui constitue le code de nos relations. C'est pourquoi dès le début, nous avons cherché à enseigner la langue comme un moyen d'expression et de communication faisant appel à toutes les ressources de notre être : attitudes, gestes, mimiques, intonation et rythmes du dialogue parlé.

A ces principes répondait en écho la linguistique fonctionnelle d'A.Martinet (la première édition des *éléments de linguistique générale* date de 1960 également "Bien que métaphorique la désignation d'une langue comme instrument ou outil attire subtilement l'attention sur ce qui distingue le langage d'autres institutions" [Martinet, 1970; 196]. D'après lui, la fonction essentielle de cet instrument qui est une langue, est la communication : le français par exemple est avant tout l'outil qui permet aux gens "de langue française" "y compris ceux des anciennes colonies" d'entrer en rapport les uns avec les autres. Et même si A.Martinet signale que "le langage exerce tout de même d'autres fonctions que celle d'assurer la compréhension mutuelle". Par exemple le langage expression de la pensée peut aussi être l'expression de soi-même, il conclut en ces termes : "En dernière analyse, c'est bien de la communication qu'il s'agit, c'est-à-dire la compréhension mutuelle, qu'il faut retenir comme la fonction essentielle de cet instrument qui est la langue" [Martinet, 1970].

Dans ces premières approches de la fonction communicative du langage n'apparaît aucune référence ni en linguistique, ni en didactique, qui ressemblerait au schéma de la communication de l'Américain Jacobson – cf "language is nothing but "full" communication" [Jacobson & Halle, 1956; 15].

Au regard de ce qu'on vient de décrire, la notion de communication diffusée par les linguistiques dominantes des années 1960 paraît ignorer la dimension socio-culturelle du langage : Il est simplement question d'échanger des idées, d'exprimer des émotions, de transmettre de l'information. Au cours des interactions, le pouvoir de la parole est rarement considéré en tant que pratique sociale. Seul prévaut ici la compétence linguistique. Hormis Chez R.Jakobson et É.Benveniste qui, sans jamais parler du social, semblent au travers du concept d'énonciation se trouver à la frontière de ce domaine. Dans l'ensemble, la vision de cette époque paraît bien mécaniste. Est-ce donc la raison pour laquelle cette notion de communication si souvent invoquée dans les théories sur l'enseignement/apprentissage des langues, a toujours été abandonnée au profit d'une notion connexe celle de la situation ? Car ce qu'on a retenu des définitions des linguistes de l'époque a vite paru insuffisant

au point qu'on a fini par adjoindre à cette première notion pour essayer de la rendre plus opératoire, le qualificatif d'authentique: "dès 1970 lorsque la démarche audio-orale avait été définitivement condamnée, au même moment où beaucoup de postulats des cours audio-visuels étaient soumis à un sérieux réexamen, on avait vu revenir au premier plan la notion de communication authentique conçue comme moyen autant, que simple fin de l'apprentissage..." [Coste, 1973; 74].

En ce qui concerne les stratégies (méta)cognitives (N = 42), les apprenants ont déclaré avoir utilisé un large éventail de stratégies, notamment l'activation des connaissances, l'attention, la répétition et la mémorisation, la conceptualisation générale, l'interaction pour apprendre [Zare et al., 2024] et communiquer, le dialogue intérieur, la régulation identifiée et externe, l'activation des émotions de soutien et la gestion de l'anxiété, examinées ici. "L'activation des connaissances" est l'une des stratégies les plus fréquemment mentionnées. Les théoriciens de l'enseignement/apprentissage des langues n'ont jamais eu les mêmes enjeux que les théoriciens de la linguistique. Pour les linguistes, il s'agit essentiellement de comprendre le fonctionnement de la communication, de la décrire et de l'analyser. Pour les théoriciens de l'enseignement, même si les travaux des seconds sont utiles à leurs investigations, il s'agit plutôt de savoir comment s'acquièrent des capacités de communication et de quels types de compétence(s) interviennent lors de la production et de l'interprétation des énoncés dans une situation de communication définie, afin de mettre en œuvre des stratégies d'enseignement pour apprendre à communiquer. Et c'est alors que va naître une nouvelle notion de référence. M.Pawlak, N.Zarrinabadi et M.Kruk dans leur recherche soulignent que relativement peu d'études dans le domaine de l'acquisition d'une langue seconde ont entrepris d'étudier les relations entre les constellations de variables de différences individuelles. Cela est certainement vrai dans la mesure où les complexes de facteurs d'identification influencent la motivation à apprendre une langue supplémentaire [Lévi-Strauss, 1963; Pawlak & Aronin, 2014; Zarrinabadi et al., 2021, 2022; Pawlak et al., 2024]. R.Pekrun décrit la théorie de la valeur de contrôle des émotions de réussite et ses implications pour la recherche et la pratique pédagogiques. La théorie fournit un cadre intégrateur pour analyser les antécédents et les effets des émotions ressenties dans le cadre de la réussite et dans le cadre académique. Elle repose sur le principe selon lequel les évaluations du contrôle et des valeurs sont essentielles à l'éveil des émotions liées à la réussite, y compris les émotions liées à l'activité telles que le plaisir, la frustration et l'ennui ressentis lors de l'apprentissage, ainsi que les émotions liées au résultat telles que la joie, l'espoir, la fierté, l'anxiété, le désespoir, la honte et la colère liés au succès ou à l'échec [Pekrun, 2006; 316].

RESULTATS

La compétence de la communication maximale. Dès les années 60, comme nous l'avons vu, les projets didactiques envisageaient d'enseigner aux apprenants à s'exprimer et à communiquer en langue étrangère. Mais le chemin qui va des intentions aux réalisations et aux pratiques de classe n'est jamais facile à parcourir. En plus, les

modèles linguistiques de référence (linguistique structurale et distributionnelle puis générative transformationnelle) se refusaient à analyser la communication comme une composante essentielle de la langue. Ils cherchaient plutôt soit à décrire le fonctionnement des seuls énoncés linguistiques soit à construire un modèle théorique abstrait de production des énoncés sous l'angle de leur grammaticalité (et jamais de leur capacité de transmission de la communication, de leur intentionnalité et de leur effet sur le récepteur). Il a donc fallu attendre, pour que les théoriciens de l'Enseignement/Apprentissage des langues "se libèrent" des théories linguistiques dominantes, la convergence entre d'une part les constats des théoriciens des sciences du langage sur les limites des descriptions structurales et génératives ainsi qu'une remise en question des théories de l'apprentissage inspirées du "behaviorisme", et d'autre part les constats des praticiens de l'enseignement déçus par l'inefficacité des capacités de communication de leurs élèves en fin de parcours d'apprentissage, dès qu'ils quittaient la salle de classe audio-visuelle ou le laboratoire de langues. La didactique des langues des années 70, parallèlement au déclin des théories dominantes de la décennie précédente a alors redécouvert d'autres champs d'études de la linguistique en Europe qui ont paru mieux correspondre à son propos: d'une part, les recherches qui essayaient de dépasser le cadre de la phrase et qui étudiaient les discours, furent vite obligés de prendre en compte des facteurs socio-culturels et idéologiques [Robin, 1986a, 1986b; Maingueneau, 1993], d'autre part, les études de philosophes analytiques de l'Ecole d'Oxford sur l'intention de communiquer, les effets de la communication et le langage comme action sur l'autre [Searle, 1968; Austin, 1961; 65; Strawson, 1962]. L'adéquation de l'enseignement des langues dépend en grande partie des émotions favorables et défavorables que les enseignants et les étudiants ressentent tout au long du processus éducatif. En termes simples, les facteurs émotionnels jouent un rôle clé dans l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. Par ailleurs, ces facteurs émotionnels favorisent également le bien-être des professeurs de langues et des apprenants et les placent dans un état mental adapté. Compte tenu de l'impact favorable des facteurs émotionnels sur la santé mentale des professeurs et des apprenants de langues, de nombreux spécialistes de l'éducation à travers le monde ont étudié ces facteurs, leur contexte et leurs conséquences pédagogiques [Bandura, 1978]. Et C.Li souligne que la dernière décennie a été témoin d'un regain d'intérêt en matière de recherche pour diverses émotions ressenties par les apprenants d'une langue étrangère/seconde (L2). Cependant, les recherches sur l'ennui en L2 ne font que commencer. Son étude se concentre sur l'ennui de l'apprentissage des langues étrangères (FLLB) et le plaisir des langues étrangères (FLE), et examine comment ils sont associés à un large éventail de variables internes à l'apprenant et de variables centrées sur l'enseignant. Au total, 868 étudiants universitaires chinois étudiant l'anglais comme langue étrangère (FL) ont participé à une enquête par questionnaire [Li, 2022].

Cependant, si enseigner une langue, c'est enseigner à parler et à communiquer, dans ce cas, nous nous référons directement aux champs théoriques qui se sont préoccupés du fonctionnement des communications sociales, c'est-à-dire soit des

interactions verbales des situations langagières bien définies telles que la conversation par exemple et les travaux des ethno-méthodologues, soit des corrélations entre des variations linguistiques et des paramètres sociologiques [Hymes, 1972; Labov, 1972]. C'est ainsi que l'on a emprunté aux sociolinguistes nord-américains, qui dès les années 60 avaient déjà vu dans le langage une pratique sociale : la notion de compétence de communication.

Historiquement, cette notion apparaît dans le domaine nord-américain à partir des critiques émises par les sociolinguistes (D.Hymes notamment) à l'encontre de la notion de compétence linguistique qui suffirait toute seule à couvrir toutes les attentes de la communication. La critique essentielle porte sur le fait que, trop peu d'importance a été assignée aux contextes situationnels et socio-culturels. Or, il semble bien exister dit "Hymes" des règles d'emploi sans lesquelles, les autres formes de discours sont inutiles : ils régulent la production et l'interprétation des énoncés appropriés à la situation dans laquelle ils sont produits. Suite à cela, une notion de compétence élargie a été proposée : la compétence de la communication maximale. Celle-ci relèverait les facteurs cognitifs, psychologiques et socio-culturels dépendant étroitement de la structure sociale dans laquelle vit l'individu. Elle reposerait non seulement sur une compétence linguistique, mais aussi sur une compétence psychosocio-culturelle (la connaissance des règles du savoir-être avec autrui, personne issue d'une autre culture). A l'heure où certains pensaient qu'on pouvait traiter séparément compétence linguistique et compétence communicative, dans cette perspective, on a entendu dire parfois que les approches structurales ne visaient essentiellement que la compétence linguistique sur laquelle viendraient se greffer après coup des capacités communicatives alors que les approches communicatives mettaient d'abord l'accent sur l'acquisition d'une compétence de communication (celle du système linguistique étant considérée comme secondaire dans la communication). Cette adversité un peu gênante a amené certains auteurs à privilégier le rôle de l'une aux dépens de l'autre niant malheureusement la complémentarité de leur fonctionnement. La prise en compte des besoins s'opère de manière décisive au moment de la définition des objectifs et de l'évaluation, et ce sont ces deux opérations indépendantes dont je voudrais essayer de décrire les modalités de réalisation dans un apprentissage autodirigé avant d'envisager les grandes lignes d'une formation qui donnerait à l'apprenant la capacité de prendre en charge ces opérations [Holec, 1979; 51].

Jean-Marc Moura, pour marquer la difficulté de cerner cette réalité qu'il place au carrefour de plusieurs disciplines scientifiques, affirme que: la notion relève de multiples approches scientifiques ou s'entremêlent sociolinguistique, sociologie, géographie humaine, histoire, sciences politiques et science de l'information et de la communication, de sorte que le seul point de vue linguistique est difficile à adopter, sauf faire de la "francophonie" "le fait de parler français", ce qui relève de la tautologie [Moura, 1999; 25].

Depuis sa création dans les années 1980, la pragmatique interlinguistique a fait l'objet de nombreuses études, qui ont porté sur plusieurs questions et appliqué diverses approches. Cependant, les études sur les processus et les stratégies d'apprentissage

spécifiquement responsables de l'acquisition des connaissances en pragmatique interlinguistique (PIL) sont rares. Par conséquent, la présente étude a cherché à examiner les effets de différences individuelles (DI) sélectionnées, notamment l'âge, le sexe, l'expérience d'apprentissage de la langue (LLE) et la maîtrise de la L2, sur l'utilisation de stratégies d'apprentissage pragmatique interlinguistique (IPLS) dans un échantillon de 160 apprenants d'anglais langue étrangère (EFL) [Derakhshan et al., 2024]. Les résultats indiquent que l'apprentissage en ligne a un effet positif sur l'engagement dans l'apprentissage en ligne et que l'apprentissage en ligne a un effet positif sur l'engagement dans l'apprentissage en ligne. De plus, l'étude a révélé que l'auto-efficacité en ligne joue un rôle de médiateur dans la relation entre la détermination en L2 et l'engagement dans l'apprentissage en ligne. Cette étude a examiné la relation entre le plaisir d'apprendre une langue étrangère (FLE), la détermination de la langue seconde L2, l'auto-efficacité de l'apprentissage en ligne (OLSE) et l'engagement dans l'apprentissage en ligne parmi les apprenants iraniens de l'anglais comme langue étrangère (EFL) [Derakhshan & Fathi, 2024].

Et pourtant, on peut difficilement imaginer une compétence de communication s'exercer sans un minimum de compétence linguistique et inversement, quelqu'un qui produirait et interpréterait des énoncés dans une communauté donnée en se référant seulement sur sa compétence linguistique apparaîtrait comme un marginal culturel. Car en définitive, il est devenu incontestable que compétence linguistique et compétence communicative sont étroitement solidaires. Et par déduction, c'est cette complémentarité qui permet de posséder une compétence communicative efficace. La langue n'étant qu'un outil de la communication, communiquer avec une personne issue d'une autre culture requiert désormais la connaissance des règles de savoir-être. Il s'agira d'échanger et de communiquer avec cette personne en tenant compte de son mode de pensée et de sa vision du monde. Cette posture d'adaptabilité nous amène à plonger au cœur même de la notion de l'Interculturalité (notion indispensable à la préparation psycho-sociologique de tout apprenant d'une langue étrangère appelé à s'expatrier ou à rencontrer un jour des personnes de cultures différentes.

DISCUSSION

L'interculturalité et ses fondements. Par la mondialisation et la circulation des informations et des individus, nous avons la sensation que le monde est plus petit, aujourd'hui plus accessible et mieux connu. Et pourtant les problématiques liées aux représentations de l'altérité et à l'acceptation des différences restent encore des enjeux majeurs.

L'interculturalité est une notion dont les contours sont parfois flous. Il est en effet difficile de proposer une définition fixe et adaptée aux différents contextes. Mais de façon générale, elle est présentée comme l'interaction et la communication entre les cultures dans le respect de la diversité. Elle vise donc à faciliter la cohésion, l'intégration et la compréhension des différentes cultures sans perdre son identité ni pousser l'autre à s'éloigner de la sienne.

L'interculturalité est une attitude, façon de se positionner lors des échanges et d'une coopération avec autrui. C'est donc un enjeu primordial autant pour

l'efficacité des projets, que pour n'importe quelle négociation, tout autant que pour l'enrichissement personnel des parties prenantes et des bénéficiaires. Ainsi la culture doit être perçue ici comme un outil de réussite et d'appropriation de nos actions et non comme une entrave pour le bon déroulement de celles-ci. L'interculturalité est également un impératif puisque l'efficacité et la pérennité des projets découlent de la capacité à prendre en compte et intégrer la dimension culturelle. Dès lors, on peut affirmer que l'interculturalité se présente comme une philosophie du savoir-être. J.-L. Clark présente un programme d'enseignement du français couvrant les quatre premières années d'études et cinq niveaux. Le programme GLAFL (Graded Levels of Achievement in Foreign Language Learning), étudié au Centre d'éducation d'Édimbourg, est basé sur l'approche par la compétence communicative et met l'accent sur la participation des étudiants [Clark, 1981; 29].

Y aurait-il quelques risques ?

Dans un contexte étranger, le fonctionnement local et les interactions entre individus peuvent nous choquer. Face à cette situation, nous pouvons être tentés de réagir par des automatismes qui proviennent de notre propre culture. De façon générale, ces réactions peuvent prendre deux formes :

A. On peut se reposer sur les connaissances que sa culture a construites et véhiculées sur celle de l'autre. C'est ce qu'on appelle les préjugés ou les stéréotypes. Ils sont généralement le fruit des connaissances datées, partielles et souvent négatives. En s'appuyant donc sur ces idées préconstruites, notre posture est souvent critique et empêche toute tentative de compréhension et d'adaptation au contexte local.

B. On peut aussi chercher à répondre, interpréter, réagir et nous comporter en appliquant les réponses, interprétations, réactions et comportements de notre culture sur celle de l'autre. C'est ce qu'on appelle l'ethnocentrisme. Celui-ci consiste malheureusement à ériger son propre système de valeurs comme universel, c'est-à-dire à considérer les valeurs et les normes de son groupe d'appartenance comme partagées par tout le monde. En agissant de la sorte, nous ne pourrions pas être en mesure de le comprendre ni de nous adapter.

Alors, quelles seraient les solutions ?

Face à ces réactions "par automatisme", il est important de prendre du recul pour adopter un comportement qui s'inscrive dans une démarche interculturelle. De ce fait, on propose quelques options suivantes :

1. Se décentrer de soi en quittant son système de référence. Cela consiste à se mettre à la place de l'autre et à ne pas le voir comme une simple réplique de soi.

2. Questionner ses propres modes de fonctionnement, comportements, réactions, rapports à autrui, etc. L'objectif de cette introspection est de percevoir ce qui découle de notre socialisation et ce qui est lié à notre propre personnalité.

3. Comprendre la Société dans laquelle nous nous impliquons : en prenant le maximum de renseignements préalables il faut ainsi s'éloigner des formes de jugements ethnocentrés (c'est-à-dire comprendre et comparer cette culture avec la nôtre et s'informer sur les fondements et traditions qui l'ont forgée).

Rappelons que la notion qui de l'interculturalité est aussi une notion très utilisée

en Sociologie. Elle fait référence à l'acquisition et l'intériorisation des modèles culturels, des pratiques, des normes sociales, des codes symboliques, des règles de conduite et des valeurs de la société dans laquelle vit l'individu. L'impact à long terme des études sur la puissance statistique est étudié en prenant comme exemple le travail pionnier de J.Cohen en 1962. Nous soutenons que l'impact est nul ; la puissance des études publiées dans la même revue que Cohen a examinée (aujourd'hui le *Journal of Abnormal Psychology*) n'a pas augmenté au cours des 24 dernières années. En 1960, la puissance médiane (c'est-à-dire la probabilité qu'un résultat significatif soit obtenu en cas d'effet réel) était de 0,46 pour un effet de taille moyenne, alors qu'en 1984 elle n'était que de 0,37. La baisse de puissance est le résultat des procédures d'ajustement alpha [Sedlmeier & Gigerenzer, 1989; 311].

Les recommandations ci-dessus peuvent intéresser tous les apprenants des langues étrangères (telles que l'Anglais, le Français, l'Espagnol, le Chinois, le Russe, l'Arabe, etc.). Mais, elles s'adressent aussi aux autres utilisateurs qui feraient un long séjour à l'Etranger et tous ceux qui sont amenés à avoir un jour un contact, plus rapproché avec d'autres personnes de cultures différentes. A cet effet, le cas des étudiants (Erasmus+), celui des entreprises délocalisées et de celui du Tourisme de masse, peuvent ici mieux illustrer nos propos et apporter quelques éléments de réponses.

Est-il normal que le tourisme de masse continue à banaliser certaines cultures indigènes ? Quel genre de rapports les locaux peuvent-ils avoir avec les touristes s'ils se rendent compte que leur culture est réduite à un simple folklore ? Et qu'on les traite comme des objets ? Peut-on s'étonner parfois d'avoir des réactions violentes de leur part ?

Est-il normal que les managers d'une entreprise française en Chine ne sachent pas l'importance du "Guanzi" ("Guanzi" – est un cadeau obligé qu'on doit offrir à son partenaire étranger dès le premier contact) et les erreurs à ne pas commettre dans le cadre de négociations avec des entreprises chinoises ?

Est-il normal qu'un étudiant ouzbek vivant depuis 2 ans à Paris se fasse inviter souvent par sa famille d'adoption et n'amène aucun cadeau à ses hôtes ?

Répondre à ces questions permet ici de mieux comprendre l'importance d'un apprentissage préalable des us et coutumes des interlocuteurs des pays d'accueil.

On peut ajouter les exemples avec les coutumes et traditions ouzbèkes.

Globalisation, éducation et interculturalité :

L'interculturalité construit aussi les personnalités et les futurs "ambassadeurs".

Quels sont les avantages de partir étudier à l'étranger ?

Selon l'expression courante, "les voyages forment la jeunesse". Il est vrai que partir étudier à l'étranger est un projet aux multiples avantages dont le principal est de construire un avenir.

En voici cinq bonnes raisons pour y réfléchir :

1. Apprendre une autre langue. La maîtrise d'au moins une autre langue contribue à élargir sa capacité de communication et ouvre de nouvelles opportunités professionnelles. Or devenir complètement bilingue nécessite une pratique quotidienne

assez longue.

Il n'y a donc rien de plus simple pour apprendre et pratiquer une langue étrangère, que de séjourner dans le pays où elle est utilisée au quotidien. En effet, en étant constamment en contact avec elle, l'étudiant peut accroître facilement ses connaissances, découvrir ses richesses et s'approprier ses subtilités.

2. Découvrir une autre culture. Vivre dans un pays étranger et partager le quotidien des habitants confrontera inévitablement l'étudiant à des chocs culturels. Il devra s'adapter à un mode de vie différent et à une autre manière de penser. Il pourra ainsi acquérir de nouvelles références qui existe dans son pays d'accueil et dans son pays d'origine. Il apprendra ainsi à relativiser. Découvrir une autre culture enrichit également l'étudiant en développant ses qualités humaines notamment la tolérance, l'ouverture aux autres et au monde.

3. S'initier à d'autres méthodes d'apprentissage et de travail. Suivre des cours dans une école supérieure ou une université étrangère offre l'occasion de découvrir d'autres approches de traitement d'une discipline. L'étudiant aura ainsi la possibilité au cours de son cursus d'apprivoiser d'autres méthodes de travail et d'expérimenter de nouvelles pratiques qui s'intégreront à ses connaissances préalables pour créer un nouveau savoir plus diversifié. Celui-ci sera sans doute, un atout non négligeable pour un emploi dans les services et dans les secteurs de pointe comme les nouvelles technologies.

4. S'autonomiser et construire son indépendance. Pour réussir et profiter pleinement de ses études à l'étranger, il est indispensable de savoir se débrouiller en toutes circonstances. Trouver un logement par exemple même avec l'aide d'un organisme universitaire n'est pas évident car les habitudes et les pratiques sont parfois bien différentes. L'étudiant devra aussi apprendre à gérer son budget et faire ses courses. Bref, à se prendre en charge tout seul. Gagner cette autonomie lui permettra de repousser ses limites, de surmonter les difficultés et de gagner en confiance.

5. Optimiser ses atouts professionnels. La mention, sur son CV, d'un cursus à l'étranger attire l'attention des recruteurs. En effet, cela souligne la capacité de la personne à manier parfaitement une langue étrangère, à s'adapter, à avoir une ouverture d'esprit et le sens des responsabilités. Dans le contexte de la mondialisation actuelle, si cette formation a été sanctionnée par un diplôme, ce profil sera d'autant plus apprécié par les firmes internationales.

En conclusion, étudier à l'étranger est une expérience enrichissante et inestimable qui permet à l'étudiant de développer une nouvelle manière d'être et un nouveau savoir-faire. A la fois plus riche humainement et intellectuellement, il pourra envisager et appréhender l'avenir avec un regard neuf et plus serein.

Globalisation et tourisme de masse : Quelles conséquences ?

Tourisme méprisant et dévastateur. L'impact sur les populations et le patrimoine. La volonté de découvrir un pays ou une culture en seulement quelques jours voire quelques heures, favorise le développement des formes de tourisme exploitatrices des populations locales. La plupart des visiteurs viennent découvrir un lieu sans en connaître l'histoire ou la culture, et apportent avec eux bon nombre d'idées reçues

et de stéréotypes à propos des habitants et de leur mode de vie. Pour satisfaire leur recherche d'exotisme et de pittoresque, des villages "typiques".

Se mettant en scène, des communautés locales ont par exemple fleuri dans de nombreux pays : les touristes s'y promènent en les observant poser à longueur de journée en habits traditionnels, offrant une vision fantasmée de leur vie quotidienne sans forcément être justement rémunérés.

La venue et les déplacements toujours plus nombreux causent également un phénomène de surfréquentation frappant dans des nombreuses destinations que l'on nomme "surtourisme" l'engouement pour certains lieux est parfois tel que les locaux se voient contraints de céder leur logement pour s'éloigner des flots de visiteurs. La ville de Venise, en Italie est l'un des exemples les plus marquants avec sa moyenne de 545 touristes par habitant. Les rues et les infrastructures n'étant pas conçues pour accueillir un public aussi important, la ville se retrouve très vite engorgée et son patrimoine altéré. Cette situation provoque même un rejet du tourisme chez certains habitants excédés de la dégradation de leur mode de vie. Le phénomène est le même dans beaucoup de sites touristiques à travers le monde. Pour remédier à cette déplorable situation, d'autres personnes de bonne volonté ont proposé et créé un autre modèle de tourisme plus respectueux des cultures indigènes.

On peut citer ici les chiffres des touristes en Ouzbékistan. Il est nécessaire d'ajouter des informations sur les grands changements mis en œuvre en Ouzbékistan et sur les conditions et les installations créées pour attirer davantage de touristes.

Globalisme et le Tourisme autochtone ou Tourisme Solidaire. Ici les intérêts des Tourists et des locaux sont partagés. Aujourd'hui, partout sur la planète, les initiatives de tourisme autochtone se multiplient. Elles s'appuient essentiellement sur des principes de solidarité, d'équité, de responsabilité et de coopération. Comme l'Ouvrage de Sylvie Blanqui le démontre, le tourisme autochtone a permis d'accroître le parc de terres préservées, de recueillir des financements pour des aires protégées, d'accroître le niveau de vie et de redonner confiance, voire fierté à des sociétés. C'est le cas par exemple des Massai d'Afrique de l'Est, des Aborigènes d'Australie, des Cofans, des Mapuches ou des Infiernos d'Amérique du sud. Ce qui caractérise le tourisme autochtone, c'est avant tout, l'accueil conçu, réalisé et géré par des populations qui ont la volonté de maîtriser leur développement et de bénéficier en premier, les recettes de cette nouvelle activité économique. Le tourisme y est le résultat de cette activité économique, voire de négociation. Ses conséquences et son impact ont été pensés et sont évalués et discutés au fil de temps. Ici, on voit que le tourisme a une approche positive.

Les savoir-faire autochtones, les modes de vie, les traditions et les éléments naturels (espaces, peuplements, habitat, espèces) font partie intégrante du patrimoine planétaire commun. Le tourisme alternatif qui se développe ici chez les peuples autochtones, à forte dimension solidaire met à jour des expériences, des pratiques, des "savoir-faire" et des "savoir-être" inhabituels, à la marge d'une mondialisation homogénéisante. Langue, croyances, culture, organisation sociales et familiales, histoire. Ces différences permettent-elles de sortir de l'économisme tout en évitant

l'enfermement et le repli sur soi. Reste que le modèle économique non économiste du tourisme existe bel et bien.

Globalisation et le cas des Entreprises délocalisées les avantages de l'Interculturalité. Pour les managers mutés à l'étranger ou déjà installés dans un pays étranger, la formation interculturelle permet de mieux comprendre les usages du pays d'accueil. Elle aide à identifier à attirer les meilleurs talents pour créer les équipes locales performantes. La formation Interculturelle contribue également à fidéliser les chefs d'Entreprises expatriés tout au long de leur mission grâce à une expérience rendue positive.

Devenir plus compétitif grâce à la formation Interculturelle. Pour les Managers, il est essentiel de pouvoir écouter leurs clients. S'ils ne savent pas évaluer correctement ce qui les motive ou ce qu'ils pensent de leur offre, les chefs d'entreprises ne pourront pas la valoriser ni adapter leurs réponses aux retours de leurs clients. Ainsi, la formation à la sensibilisation interculturelle s'attaque à ce décalage en faisant prendre conscience à leurs collaborateurs comment leurs homologues étrangers pensent et fonctionnent. Ils pourront ainsi développer les produits et les services en s'adaptant aux cultures cibles, anticiper les réactions en offrant dès le départ le meilleur service et à partir de là, fidéliser les clients et augmenter les ventes. Le résultat attendu aboutira à plus de compétitivité. Les entreprises qui adoptent une approche de la connaissance interculturelle ont ainsi un net avantage sur leurs concurrents qui ont une mauvaise compréhension des codes culturels du pays d'accueil.

Dans un monde interconnecté et de plus en plus globalisé, il n'est plus rare de faire des affaires avec des gens issus des cultures de différentes. Alors, anticiper et connaître les codes socio-culturels de ses interlocuteurs est un capital de succès.

CONCLUSION

La globalisation actuelle qui commence à partir de l'éclatement de L'Union Soviétique est un repère historique qui bouleverse le monde de la communication d'une façon générale et celui de l'Enseignement des langues étrangères en particulier. L'ouverture des nouvelles frontières, l'avènement des nouvelles technologies et l'accessibilité de nouveaux moyens de transports amplifient ce mouvement.

Cette nouvelle donne suscite beaucoup de flux migratoires et un énorme engouement pour la pratique des principales langues étrangères telles que : l'Anglais, le Français, l'Espagnol, le Chinois. Et pourtant si quelques locuteurs de ces langues arrivent à s'exprimer parfaitement, d'autres ont beaucoup de peine à se faire comprendre par leurs interlocuteurs. Ce problème émanant de leur formation de base, certains n'ont pas appris les principes de l'interculturalité. Et ce n'est pas de leur faute.

A partir de la fin de la deuxième guerre mondiale jusqu'aux années 1980, que de théories et méthodes sur l'enseignement des langues étrangères se sont bousculées sans jamais accorder beaucoup d'importance à l'apprentissage des codes socio-culturels. Même si à la fin des années 1980, certaines ont commencé à évoquer son importance, la composante socio-culturelle de la communication n'a jamais fait l'objet d'un grand intérêt. Résultat, on a bien appris à parler l'Anglais, le Français,

l'Espagnol. Mais quand on est en face d'un indigène d'Amazonie ou d'un Aborigène d'Australie, le message ne passe plus du tout comme on l'aurait voulu. Cette situation déplorable peut entraîner des chocs voire des blocages irréparables à l'instant. Par conséquent, avec l'accroissement des flux migratoires dans un monde de plus en plus interconnecté, l'apprentissage et l'usage d'une meilleure communication se fera inévitablement par l'intégration de la composante socioculturelle. Dans le contexte de Globalisation actuelle, les nouvelles technologies ont aussi fait leur apparition avec leurs lots d'avantages et d'inconvénients. Si celles-ci (vidéo, visio.conf, sites de traduction et autres) peuvent faciliter et améliorer l'apprentissages des langues, il serait prudent d'en faire un bon usage. Un usage équilibré où la machine ne déshumanise pas les rapports sociaux. Pourrait-on imaginer une conférence entre hommes d'Affaires Français et Chinois qui ne se parleraient que par Sites de Traduction Spontanée interposés ? Ce genre de rencontre serait mécaniste et sans âme. Car on n'y trouverait malheureusement aucune kinésique (absence de ton, regard, gestes, mimiques).

Au vu de tout ce que nous avons parlé plus haut, il apparaît que certaines langues comme l'Anglais, le Français ou le Chinois vont garder leur hégémonie encore longtemps grâce à leur passé colonial ou grâce à leur puissance économique.

Avec les voyages planétaires, nous sommes tous devenus les citoyens du monde et ambassadeurs de nos cultures. Parler une langue étrangère c'est avoir une deuxième maison a-t-on dit. Nous sommes tous égaux aujourd'hui. Il n'y a plus des cultures supérieures ou inférieures. Il n'y a que des cultures différentes. Il faut continuer à apprendre et à utiliser les langues internationales pour décoloniser les cultures qui, hier étaient encore considérées comme inférieures. Quand on va au fin fond de la Chine, au fin fond de l'Afrique ou au fin fond de l'Amazonie, il faut savoir parler aux locaux. C'est notre époque qui l'impose.

Attention, l'Interculturalité est une notion qui s'applique dans les deux sens. Elle concerne aussi bien les visiteurs que les locaux qui se doivent respect et bienveillance. Il faut quand même signaler que certains peuples n'ont pas attendu la globalisation pour pratiquer l'Interculturalité. Tels Massai au Kenya, Hottentots en Afrique du Sud (ceux-là même qui ont accueilli les Boers) ont une réputation d'hospitalité légendaire avec le Sénégal qui a érigé la "Teranga" ("Teranga" – est une philosophie de l'hospitalité qui finalement est considérée comme une institution) comme une Institution. Pour ces peuples, l'Étranger est toujours quelqu'un qu'on doit bien soigner. En faisant une rapide rétrographie de tout ce qu'on a dit plus haut nous resoulignons quelques points suivants :

1. L'Hégémonie de certaines langues comme l'Anglais ou le Français ne doit pas conduire à une uniformisation linguistique, car chaque langue est un berceau de culture et un petit trésor du patrimoine culturel mondial.

2. Les nouvelles technologies et l'Intelligence artificielle peuvent contribuer à améliorer l'enseignement des langues étrangères, mais elles ne doivent en aucun cas supplanter le rôle des enseignants. De ce fait, la traduction spontanée non plus ne doit pas empêcher l'apprentissage des langues étrangères ; car nous devons continuer à humaniser nos contacts. L'usage de la traduction spontanée ne doit être

qu'occasionnelle avec une portée limitée.

3. Enfin, l'enseignement des langues étrangères doit être revu sur beaucoup de plans. Il faudra surtout prévoir des séjours d'immersion plus longs et enseigner l'interculturalité de la base jusqu'au plus haut niveau. Il faudrait aussi créer des clubs de conversation au sein même des instituts de formation où on apprendrait la compétence communicative maximaliste (avec tous les codes socio-culturels) sans oublier d'intégrer l'interculturalité sur tous les guides touristiques afin de rebâtir un monde plus ouvert et plus accueillant.

RÉFÉRENCES

1. Austin, J.L. (1961). *Philosophical papers*. Oxford: Clarendon Press.
2. Bandura, A. (1978). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1(4), 139–161. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90002-4](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4).
3. Benveniste, É. (1966). *Problèmes de la linguistique générale* (Vol. 1). Paris: Gallimard.
4. Clark, J.-L. (1981). Une approche communicative dans un contexte scolaire. *Francais dans le Monde*, 160, 29–38.
5. Coste, D. (1973). *Approches communicatives de l'enseignement des langues*. Paris: Didier.
6. Derakhshan, A., & Fathi, J. (2024). Grit and foreign language enjoyment as predictors of EFL learners' online engagement: The mediating role of online learning self-efficacy. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 33, 759–769. <https://doi.org/10.1007/s40299-023-00745-x>.
7. Derakhshan, A., Malmir, A., Pawlak, M., & Wang, Y. (2024). The use of interlanguage pragmatic learning strategies (IPLS) by L2 learners: the impact of age, gender, language learning experience, and L2 proficiency levels. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 62(4), 1985–2008. <https://doi.org/10.1515/iral-2022-0132>.
8. Holec, H. (1979). Prise en compte des besoins et apprentissage auto-dirigé. *Mélanges Pédagogiques*, 10, 49–64.
9. Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–293). Harmondsworth: Penguin Books.
10. Jakobson, R., & Halle, M. (1956). *Fundamentals of language*. Berlin: Mouton.
11. Jakobson, R. (1960). Closing statement: Linguistics and poetics. In T.A. Sebeok (Ed.), *Style in Language* (pp. 350–377). Cambridge, MA: MIT Press.
12. Jakobson, R., & Lévi-Strauss, C. (1962). “Les Chats” de Charles Baudelaire. *L'Homme*, 2(1), 5–21.
13. Labov, W. (1972). *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
14. Lévi-Strauss, C. (1963). *Structural anthropology* (C. Jakobson & B.G. Schoepf, Transl.). New York: Basic Books.
15. Li, C. (2022). Foreign language learning boredom and enjoyment: The effects of learner variables and teacher variables. *Language Teaching Research*. <https://doi.org/10.1177/13621688221090324>.
16. Maingueneau, D. (1993). Analyse du discours et archive. *Semen*, 8. <https://doi.org/10.4000/semen.4069>.
17. Martinet, A. (1970). *Éléments de linguistique générale*. Paris: Armand Colin.
18. Martinet, A. (1980). *Éléments de linguistique générale*. Paris: Albin Michel.
19. Moura, J.-M. (1999). *Littératures francophones et théorie postcoloniale*. Paris: Puf.
20. Pawlak, M., & Aronin, L. (Eds.). (2014). *Essential topics in applied linguistics and multilingualism*. Cham: Springer.
21. Pawlak, M., Zarrinabadi, N., Kruk, M. (2024). Positive and negative emotions, L2 grit and perceived competence as predictors of L2 motivated behaviour. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(8), 3188–3204.

22. Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315–341. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9>.
23. Robin, R. (1986a). Postface. L'Analyse du Discours entre la linguistique et les sciences humaines: l'éternel malentendu. *Langages*, 21(81), 121–128.
24. Robin, R. (1986b). Récit de vie, discours social et parole vraie. *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, 10, 103–110. <https://doi.org/10.3406/xxs.1986.1547>.
25. Searle, J.R. (1968). Austin on locutionary and illocutionary acts. *Philosophical Review*, 77, 405–424.
26. Sedlmeier, P., & Gigerenzer, G. (1989). Do studies of statistical power have an effect on the power of studies. *Psychological Bulletin*, 105(2), 309–316. <https://doi.org/10.1037//0033-2909.105.2.309>.
27. Strawson, P.F. (1962). Freedom and resentment. *Proceedings of the British Academy*, 48, 187–211.
28. Zare, J., Delavar, K.A., Derakhshan, A., & Pawlak, M. (2024). The relationship between self-regulated learning strategy use and task engagement. *International Journal of Applied Linguistics*, 34, 842–861. <https://doi.org/10.1111/ijal.12535>.
29. Zarrinabadi, N., Rezazadeh, M., & Mohammadzadeh, M.A. (2022). L2 grit and language mindsets as predictors of EFL learners' attitudes toward effectiveness and value of CALL. *Computer Assisted Language Learning*, 37(7), 1726–1743. <https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2108061>.
30. Zarrinabadi, N., Rezazadeh, M., & Shirinbakhsh, S. (2021). "I can learn how to communicate appropriately in this language" examining the links between language mindsets and understanding L2 pragmatic behaviours. *Journal of Intercultural Communication Research*, 51(3), 309–325. <https://doi.org/10.1080/17475759.2021.1938173>.

REFERENCES

1. Austin, J.L. (1961). *Philosophical papers*. Oxford: Clarendon Press.
2. Bandura, A. (1978). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1(4), 139–161. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90002-4](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4).
3. Benveniste, É. (1966). *Problems of general linguistics* (Vol. 1). Paris: Gallimard.
4. Clark, J.-L. (1981). A communicative approach in a school context. *French in the World*, 160, 29–38.
5. Coste, D. (1973). *Communicative approaches to language teaching*. Paris: Didier.
6. Derakhshan, A., & Fathi, J. (2024). Grit and foreign language enjoyment as predictors of EFL learners' online engagement: The mediating role of online learning self-efficacy. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 33, 759–769. <https://doi.org/10.1007/s40299-023-00745-x>.
7. Derakhshan, A., Malmir, A., Pawlak, M., & Wang, Y. (2024). The use of interlanguage pragmatic learning strategies (IPLS) by L2 learners: the impact of age, gender, language learning experience, and L2 proficiency levels. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 62(4), 1985–2008. <https://doi.org/10.1515/iral-2022-0132>.
8. Holec, H. (1979). Consideration of needs and self-directed learning. *Pedagogical Miscellanies*, 10, 49–64.
9. Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride & J.Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–293). Harmondsworth: Penguin Books.
10. Jakobson, R., & Halle, M. (1956). *Fundamentals of language*. Berlin: Mouton.
11. Jakobson, R. (1960). Closing statement: Linguistics and poetics. In T.A. Sebeok (Ed.), *Style in Language* (pp. 350–377). Cambridge, MA: MIT Press.
12. Jakobson, R., & Lévi-Strauss, C. (1962). "The Cats" by Charles Baudelaire. *The Man*, 2(1), 5–21.

13. Labov, W. (1972). *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
14. Lévi-Strauss, C. (1963). *Structural anthropology* (C.Jacobson & B.G. Schoepf, Transl.). New York: Basic Books.
15. Li, C. (2022). Foreign language learning boredom and enjoyment: The effects of learner variables and teacher variables. *Language Teaching Research*. <https://doi.org/10.1177/13621688221090324>.
16. Maingueneau, D. (1993). Discourse analysis and archive. *Semen*, 8. <https://doi.org/10.4000/semen.4069>.
17. Martinet, A. (1970). *Elements of general linguistics*. Paris: Armand Colin.
18. Martinet, A. (1980). *Elements of general linguistics*. Paris: Albin Michel.
19. Moura, J.-M. (1999). *Francophone literatures and postcolonial theory*. Paris: Puf.
20. Pawlak, M., & Aronin, L. (Eds.). (2014). *Essential topics in applied linguistics and multilingualism*. Cham: Springer.
21. Pawlak, M., Zarrinabadi, N., Kruk, M. (2024). Positive and negative emotions, L2 grit and perceived competence as predictors of L2 motivated behaviour. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(8), 3188–3204.
22. Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315–341. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9>.
23. Robin, R. (1986a). Afterword. Discourse analysis between linguistics and the human sciences: The eternal misunderstanding. *Languages*, 21(81), 121–128.
24. Robin, R. (1986b). Life story, social discourse, and true speech. *Twentieth Century. History Review*, 10, 103–110. <https://doi.org/10.3406/xxs.1986.1547>.
25. Searle, J.R. (1968). Austin on locutionary and illocutionary acts. *Philosophical Review*, 77, 405–424.
26. Sedlmeier, P., & Gigerenzer, G. (1989). Do studies of statistical power have an effect on the power of studies. *Psychological Bulletin*, 105(2), 309–316. <https://doi.org/10.1037//0033-2909.105.2.309>.
27. Strawson, P.F. (1962). Freedom and resentment. *Proceedings of the British Academy*, 48, 187–211.
28. Zare, J., Delavar, K.A., Derakhshan, A., & Pawlak, M. (2024). The relationship between self-regulated learning strategy use and task engagement. *International Journal of Applied Linguistics*, 34, 842–861. <https://doi.org/10.1111/ijal.12535>.
29. Zarrinabadi, N., Rezazadeh, M., & Mohammadzadeh, M.A. (2022). L2 grit and language mindsets as predictors of EFL learners' attitudes toward effectiveness and value of CALL. *Computer Assisted Language Learning*, 37(7), 1726–1743. <https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2108061>.
30. Zarrinabadi, N., Rezazadeh, M., & Shirinbakhsh, S. (2021). "I can learn how to communicate appropriately in this language" examining the links between language mindsets and understanding L2 pragmatic behaviours. *Journal of Intercultural Communication Research*, 51(3), 309–325. <https://doi.org/10.1080/17475759.2021.1938173>.