



HAL
open science

Fenêtres et miroirs ou comment développer la compétence interculturelle des apprenants de polonais langue étrangère

Anna Rabczuk

► **To cite this version:**

Anna Rabczuk. Fenêtres et miroirs ou comment développer la compétence interculturelle des apprenants de polonais langue étrangère. Enseigner et apprendre une langue slave: le polonais, le russe, le tchèque, , 2017, 9782900463031. hal-02161247

HAL Id: hal-02161247

<https://hal.sorbonne-universite.fr/hal-02161247>

Submitted on 20 Jun 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ENSEIGNER ET APPRENDRE UNE LANGUE SLAVE

LE POLONAIS - LE RUSSE - LE TCHÈQUE



CENTRE DE CIVILISATION POLONAISE
UNIVERSITÉ PARIS-SORBONNE



POLONICUM, CENTRE
D'ENSEIGNEMENT DE POLONAIS
LANGUE ÉTRANGÈRE
UNIVERSITÉ DE VARSOVIE

PARIS — WARSZAWA 2017

AU COMITÉ DE RÉDACTION ONT PARTICIPÉ :

Anna Ciesielska-Ribard
Leszek Kolankiewicz
Malgorzata Piermattei
Pawel Rodak

TRADUCTION :

Krystyna Bourneuf
et Anna Ciesielska-Ribard

CONCEPTION GRAPHIQUE E-BOOK ET VERSION PAPIER :

Catherine Protoyerides

ÉDITION E-BOOK LIBRE SUR :

www.centre-civilisation-polonaise.fr

Édition papier ne peut être vendue

DIFFUSION ET DISTRIBUTION :

Centre de civilisation polonaise
Paris-Sorbonne Université
108, bd Malesherbes, 75017 Paris
centre-civilisation-polonaise@paris-sorbonne.fr

CENTRE DE CIVILISATION POLONAISE
ISBN 978-2-900463-03-1

POLONICUM
ISBN 978-83-923039-9-2

Ce volume a été subventionné par Paris-Sorbonne Université
et l'Université de Varsovie.

TRAVAUX D'ENSEIGNANTS
CHERCHEURS DE
POLONICUM

DE L'UNIVERSITÉ DE VARSOVIE

P

CHERCHEURS DU POLONICUM





FENÊTRES ET MIROIRS ou comment développer la compétence interculturelle des apprenants de polonais langue étrangère

Living in another country widens your horizon. It makes you appreciate the things you have, and it strengthens the family unit. You look at your country from a different point of view. We have learned not to expect everything to be the same as «at home», but if we happen to find something that reminds us of home, we really appreciate it and it makes us very happy. Ultimately we are all very thankful that we had the opportunity to live in another country¹.

Erla, from Iceland while living abroad

Je sais former des participes passés adverbiaux – même ceux qui posent parfois problème aux Polonais. Mais je ne savais pas que quand une Polonaise répond à ma proposition d'aller au cinéma par «peut-être un jour», mes chances d'obtenir un rendez-vous galant sont quasiment nulles.

Un élève étranger, cours PLE

Les deux phrases que nous venons de lire expriment des sentiments fréquents chez des étrangers qui étudient le polonais. Leurs connaissances grammaticales et lexicales sont souvent impressionnantes, mais ces compétences ne correspondent pas toujours à leur niveau d'aisance dans des situations culturelles

¹ Martin, J.N., Nakayama, T.K., *Intercultural Communication in Context*, New York, 2010, p. 5.

concrètes. Et ce qui peut paraître étonnant, il en est de même avec les capacités des Polonais qui souhaitent enseigner leur langue aux étrangers. D'un côté, les personnes diplômées de la pédagogie de polonais langue étrangère sont parfaitement préparées pour assurer des cours en développant toutes les compétences contenues dans le « Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer » ; d'un autre côté, ces mêmes personnes ne savent souvent pas rajouter un commentaire socioculturel approprié à certains contenus. Ce qui est d'autant plus vrai dans le cas des comportements usuels et quotidiens, que l'on ne décrit pas de manière aussi évidente que cela paraît au premier abord. Et pourtant, l'étranger souhaiterait recevoir des consignes concrètes. Il voudrait que son enseignant, son mentor, son guide interculturel lui dise par exemple que l'insistance polonaise à se servir et à se resservir à table n'a rien d'impoli et ne comporte aucun manque de respect devant le refus de l'invité, c'est simplement l'expression d'une hospitalité traditionnelle.

Dans le monde globalisé, il est plus difficile de différencier ce qui est typique pour un pays et ce qui relève des coutumes adoptées de l'étranger. Il arrive que les questions les plus simples posent un problème à un étranger. Quand je demande à mes étudiants étrangers à quelle heure se termine, dans une maison polonaise, un dîner qui a commencé à 19 h, je reçois des réponses très différentes, et de plus, ils mettent en question l'heure du repas. Pourquoi donc ? Est-ce qu'une question aussi simple que l'emploi du temps typique ne devrait pas être évidente ?

D'une année à l'autre, la Pologne devient de plus en plus multiculturelle ; c'est un phénomène que l'on observe avant tout dans

les grandes villes. Nous pouvons donc dire que, dans un sens, nous revenons à la situation que la Pologne a connue durant des siècles, la multitude de groupes ethniques et religieux nous différenciant des autres pays de la carte de l'Europe. Et il semble que la propension à réfléchir sur sa propre identité, non pas communautaire ou nationale, mais justement individuelle est une conséquence naturelle de l'existence dans un milieu multi-culturel. Lorsque l'on vit à l'étranger, comparer de nouveaux aspects culturels à ceux qui nous sont proches devient une pratique quotidienne. Nous réfléchissons sur ce qui est « typiquement polonais ». Nous voyons notre pays d'une toute autre perspective, en remarquant les éléments qu'il serait impossible d'apercevoir sans le quitter. Parfois, nous formulons ces réflexions au contact des étrangers en Pologne. Ils nous posent des questions sur des contenus fondamentaux de la culture polonaise. Souvent, c'est seulement à ce moment-là que nous nous rendons compte que ce qui est pour nous évident et normal n'est pas une règle culturelle universelle, et aussi qu'il est facile de la remettre en question, ou plus simplement de s'en étonner. Et réciproquement, pendant les voyages, au cours du temps passé à l'étranger, nous réalisons que la phrase « normalement, dans une telle situation, l'homme se comporte ainsi », n'a pas beaucoup de sens. Tout devient relatif. Il me semble que cela devient d'autant plus vrai dans des pays aux cultures éloignées, sur d'autres continents. La sensation d'appartenir à « un autre monde » est plus intense.

Quand je voyageais à travers l'Asie, plus spécialement en Thaïlande, en voyant des fils électriques qui pendaient de partout et à tout risque, je me suis sentie non pas tant Polonaise, mais plutôt Européenne, comme jamais auparavant. Pourquoi noter cette expérience ? Simplement parce qu'elle m'a permis

de mieux comprendre la situation d'un étranger arrivant en Pologne. Il s'agit de l'empathie face à ces sensations que nous pouvons décrire brièvement ainsi : tout m'étonne autour de moi, il y a souvent des malentendus, il y a tellement de choses différentes. Et inversement. Durant le voyage, que je viens d'évoquer, je me réjouissais de la possibilité de me nourrir en permanence des pad thaï, de goûter aux « véritables » spécialités de la cuisine japonaise à Singapour. Fascinée par les saveurs asiatiques, je soupirais d'émerveillement. J'ai éprouvé cela... pendant la première semaine. Par la suite, je me suis mise à regarder autour de moi, chercher quelque chose de moins exotique. Ces recherches s'accompagnaient d'un sentiment de gêne que j'ai formulé dans la question suivante : pourquoi, ici, en Asie, quand j'ai enfin l'accès à ces délices, suis-je aussi attirée par les plats européens ? On peut presque partout trouver des spaghettis italiens. Il en était de même avec des fast-food américains dont j'ai moins rêvé, mais qui m'étaient au moins familiers. Est-ce qu'il s'agit là du besoin de mon corps de retourner aux saveurs connues, ou bien est-ce de la nostalgie ? Et pourquoi pas une tentative de trouver un point de repère dans un monde étranger le quel, après avoir mangé une pizza, n'est plus aussi lointain, différent, spécial ? Puisqu'il possède justement ces éléments communs. C'était un peu comme si le fait d'avoir mangé un plat européen avec des Asiatiques de Thaïlande ou de Singapour rapprochait nos univers, construisait un lien.

Je me doute bien que les étrangers en Pologne ressentent des choses analogues. Ils cherchent leur coin à eux – un pont entre leur monde et ce nouvel entourage – polonais. Il me semble que la *mission* (n'ayons pas peur de ce mot) des enseignants de polonais consiste aussi à donner aux apprenants le mode d'emploi

du quotidien de la culture polonaise. Comment pouvons-nous être aidés dans la formulation de ce genre de conseils? Comment les réactualiser, en prenant en compte tous les changements sociaux et culturels qui ont lieu en fait sous nos yeux? Quand un étudiant me questionne sur le déroulement d'une noce polonaise typique, je me surprends à lui décrire une fête très rare à observer de nos jours, mais qui est présentée dans un bon nombre d'ouvrages anglophones¹ par l'expression *Polish wedding*. Je rajoute rapidement: « Ce sont des noces polonaises traditionnelles, mais de plus en plus souvent... », et là, je parle des réceptions qui sont différentes aujourd'hui. Même sur le site culture.pl, un guide à travers la culture polonaise destiné aux étrangers, nous voyons des photos illustrant toutes sortes de noces traditionnelles appartenant à un passé assez lointain². L'auteur de cette rubrique (Alena Aniskiewicz) signale toutefois que l'on abandonne de nos jours certaines traditions, y compris la cérémonie à l'église.

En revenant à l'enseignement des éléments culturels, il est utile de faire appel au livre de Martin Huber-Kriegler, Ildikó Lázár et John Strange, *Mirrors And Windows. An Intercultural Communication Textbook*³. C'est précisément ce livre qui m'a inspirée et m'a poussée à approfondir cette problématique et à

¹ Voir: Huber-Kriegler, M., Lázár, I., Strange, J., *Mirrors and windows. An intercultural communication textbook*, Council of Europe 2003, p. 15: « Polish weddings (...) an invitation (to it – A.R.) means, for most people, a couple of days out of their lives ».

² Voir: <http://culture.pl/en/article/a-foreigners-guide-to-polish-weddings> (20.03.2016). Les photos des films: *Nad Niemnem* (Z. Kuźmiński, 1986), *Małżeństwo z rozsądku* (S. Bareja, 1966), *Pójdiesz ponad sadem* (W. Podgórski, 1974), *Janosik* (J. Passendorfer, 1973), *Jasne Łany* (E. Cękałski, 1947), *Wesele* (A. Wajda, 1972).

³ Voir la note 2.

élaborer un cycle de cours qui sont destinés à l'usage des étudiants de glotto-didactique du polonais, c'est ce livre aussi qui a donné le titre du présent article. Je suis persuadée qu'introduire un entraînement interculturel dans le programme des formations est aujourd'hui à la fois un défi et une nécessité. Si on faisait suivre ce type de cours, bon nombre de personnes en récolterait des bénéfices dans bien des domaines. Non seulement ceux qui sont liés à l'éducation. Le livre que je viens de mentionner nous guide à travers des catégories anthropologiques dans différentes cultures. Cet ouvrage n'apporte pas de réponses qui concerneraient directement la culture polonaise, mais il pose des questions très justes, universelles. Il inspire et montre un chemin de réflexion sur la situation d'un étranger plongé dans une nouvelle réalité.

Et cet étranger, comment se sent-il, en entrant dans l'univers d'une langue inconnue? Le choc culturel, la nécessité de se débrouiller face à l'inattendu, l'ambivalence des sentiments sont inhérents à la vie en dehors des frontières de son propre pays. Il est donc utile d'introduire la connaissance de nouvelles coutumes, le savoir sur les attitudes typiques d'une communauté donnée, sur ses stratégies linguistiques, bref: il faut que l'approfondissement des compétences interculturelles devienne un élément inséparable de l'éducation. C'est son développement qui accroît la qualité de vie en dehors des frontières de son pays. Pour qu'il y ait un progrès dans ce domaine, il est indispensable de réfléchir à sa propre culture et aussi de la comparer à d'autres. Comme je l'ai déjà mentionné, à l'époque de la globalisation, il devient parfois difficile de différencier ce qui est polonais de ce qui ne l'est pas. Presque partout dans le monde, les gens boivent du Coca, mangent des hamburgers, écoutent une musique sem-

blable et s'habillent dans les mêmes chaînes de magasins. On pourrait imaginer que s'il en est ainsi, nous sommes en train de perdre notre identité, la polonaise ou une autre, mais en tout cas nationale. Selon les auteurs du manuel que j'ai cités, la question n'est pas là. Huber-Kriegler, Lázár i Strange¹ estiment que ce n'est pas le fait d'utiliser les mêmes produits qui est signifiant, mais ce qui se passe autour de cet événement. Les gens qui sont en train de manger dans un McDonald's, quelque part dans le monde, attendent différemment leur commande, ils discutent et se disputent différemment, ils ressentent les choses, aiment, haïssent et montrent leurs sentiments différemment, ils font des jeux de mots à leur façon. C'est donc précisément cet « entre-deux » qui est l'essence de la culture quotidienne, c'est l'« entre-deux » qui est son contenu, et nous avons besoin du mode d'emploi pour y accéder quand nous séjournons dans un pays étranger.

Les propositions, que j'élabore dans le présent article, ont pour but d'offrir des points de repère pour bâtir un cycle de cours consacrés au développement des compétences interculturelles. Je présenterai également la façon de réaliser un exemple de sujet. Pour ce faire, j'ai choisi de montrer une des relations interpersonnelles : l'amour. Regarder ce sujet sous la loupe et en tirer des conclusions peut inspirer d'autres cours concernant d'autres sujets. Je me rends compte que nous serons obligés de procéder à des multiples généralisations. Autrement, il n'est pas possible ni de débattre ni de conclure. Nous allons aussi devoir nous appuyer sur des stéréotypes à propos des Polonais ou d'autres nations. Il semblerait que le seul fait de se rendre compte lesquelles des convictions générales ont été profondément adoptées

¹ Voir : Huber-Kriegler et alii., p. 7.

chez nous permet d'avancer d'un pas en direction de la connaissance culturelle de soi-même. À la base de ces pérégrinations, se trouve l'acceptation des informations nouvelles, parfois même contraires aux opinions précédentes, le désir de découvrir sa propre culture et celle des autres, de réfléchir à leur propos.

Quand un nouveau-né découvre le monde, il commence par tout observer autour de lui. L'enfant a besoin d'un peu de temps, deux ans environ, pour se reconnaître soi-même dans un miroir. Il ne s'agit pas de voir un reflet, mais d'acquérir la conscience que l'on voit dans la glace le reflet de soi-même, et non pas celui d'un autre enfant. Il semble que la reconnaissance de la (des) culture(s) se fait dans le sens inverse. Nous regardons notre reflet dans « le miroir » et apprenons à connaître le monde par l'intermédiaire de notre propre champ culturel, et c'est seulement après cela que nous ouvrons « la fenêtre », de nombreuses fenêtres, sur d'autres cultures. Rester longtemps devant l'une de ces fenêtres ouvertes peut provoquer des changements de notre reflet dans la glace. Nous pouvons alors rajouter à notre propre image des éléments de ce que nous avons trouvé dans l'un des mondes extérieurs, mais notre visage, notre culture première, y restera pour toujours.

Dans les exercices que je proposerai ici, il est important de ressentir avant tout le plaisir de découvrir différents aspects de sa propre culture, mais aussi des cultures étrangères et d'y réfléchir ensuite. Cela concerne aussi des éléments culturels dont nous n'étions pas conscients auparavant, que nous pressentions, mais que nous n'avions pas appelés par leur nom. Il ne s'agit donc pas de fournir la réponse à toutes les questions, mais de susciter la fascination pour des vues différentes, celles que nous regar-

dons dans le miroir, mais aussi à travers des fenêtres ouvertes. Avant de passer aux exemples, arrêtons-nous un instant sur les manières de développer chaque niveau des compétences interculturelles.

Les étapes dans l'acquisition des compétences interculturelles

Dans un article consacré à l'éducation interculturelle, Saskia Bachman, Sebastian Gerhold et Gerd Wessling présentent un modèle qui aide à comprendre les étapes indispensables de l'acquisition de la compétence interculturelle. Il se compose donc des éléments suivants :

1. *Percevoir.*
2. *Établir la stratégie d'une interprétation appropriée.*
3. *Être capable de comparer différentes cultures.*
4. *Être capable de communiquer dans les milieux interculturels.*

1. Percevoir

Je distribue aux étudiants polonais de la didactique de PLE une feuille avec la consigne : « Veuillez mentionner un ou deux stéréotypes qui concernent une nation, que vous approuvez au moins en partie. Cela peut être difficile, commencez donc par les expressions suivantes : « Certains Américains (ici, une nation au choix) sont... » Il peut aussi s'agir des opinions que l'apprenant ne partage pas, mais qu'il estime populaires en Pologne. Au cours de cet exercice, j'ai remarqué parmi les étudiants deux tendances intéressantes. Premièrement, aujourd'hui, les étudiants n'ont pas de problème à généraliser, même lorsqu'il s'agit de nations exotiques du point de vue géographique. La globalisation

et l'internet ont produit leur effet : nous pouvons nous prononcer à propos des nations autres que nos propres voisins, ce qui n'était pas le cas auparavant. Deuxièmement, les stéréotypes notés par des étudiants polonais visent d'habitude les mêmes nations. Je citerai ici les opinions qui revenaient le plus fréquemment :

Les Russes sont alcooliques, les Musulmans terroristes, les Juifs sont rusés, les Noirs sont paresseux, les Asiatiques (le plus souvent Chinois, Vietnamiens, Japonais) sont travailleurs. Les Italiens, et autres Latins, ne sont jamais à l'heure et en plus, ils s'amourachent facilement.

De ce dernier trait découlerait peut-être leur manque de ponctualité, mais laissons cela de côté et poursuivons :

Les Allemands sont très bien organisés, ponctuels, froids, rigides et un peu bizarres. Les Français sont experts en matière de mode et ne parlent pas anglais. Les Britanniques en revanche sont très polis et bien élevés. Les Ukrainiens sont fourbes.

Après avoir lu devant les étudiants le compte-rendu de leurs opinions, je pose des questions supplémentaires pour vérifier les stéréotypes dont il a été question. Je demande s'ils ont déjà rencontré un représentant de ces nations, s'ils ont eu des contacts avec eux ailleurs qu'en les croisant dans la rue. Si c'est le cas, je leur demande de décrire leur rencontre avec cet étranger¹, en insistant sur les questions qui suscitent un étonnement ou une gêne. Si je parviens à trouver une personne qui peut en effet partager avec le groupe son expérience et indiquer des aspects étonnants ou gênants ressentis au cours d'une telle confrontation culturelle, je lui demande de raconter comment elle se

¹ Dans la littérature de ce domaine, nous rencontrons habituellement le terme *intercultural encounter*. Voir www.coe.int

sentait au début de la rencontre, quelle est son opinion sur le déroulement de cette situation de communication. Quand nous terminons cet exercice, je demande que l'apprenant décrive ses impressions après un tel entretien et essaie d'expliquer de quoi elles découlaient. Ces étudiants avaient fait connaissance plus tôt avec différents styles de communication, choisis pour l'anglais langue étrangère, dans l'objectif des rencontres entre businessman, par Barry Tomalin, enseignant expérimenté d'anglais et coach de compétences interculturelles. Les étudiants ont donc appris à identifier leur propre mode d'expression ainsi que celui de leur interlocuteur. Ils savent les comparer et en tirer des conclusions. Pour revenir à nos réflexions sur les rencontres avec les étrangers, les étudiants s'efforcent d'expliquer pourquoi un échec de communication a pu se produire, ils savent se mettre dans la position de leur interlocuteur et proposer des méthodes qui peuvent servir, à l'avenir, à harmoniser deux attitudes et le futur usage des stratégies langagières. Dans son programme d'apprentissage de différences culturelles pour businessman, Tomalin dit ceci : « En changeant ton comportement de 20 %, tu bénéficies de 80 % de changements de l'attitude à ton égard ». Je demande donc aux étudiants de réfléchir s'ils ont déjà rencontré un Ukrainien fourbe, un Juif rusé ou un Noir paresseux, etc. Je ne leur demande pas de se prononcer publiquement, mais de réfléchir. Dans la majorité des cas, cela suffit à leur faire prendre conscience qu'il existe d'autres facettes des hommes, et peut-être même à renoncer à des opinions arrêtées à ce sujet.

2. Établir la stratégie d'une interprétation appropriée

Déjà dans les années 80, le linguiste français Robert Galisson concentrait ses recherches sur la problématique de la linguistique

culturelle¹, avec l'accent mis sur son application dans l'enseignement des langues étrangères. Alicja Kacprzak² explique que, dans l'approche de Galisson, le savoir culturel englobe deux champs, l'un étant constitué de connaissances encyclopédiques acquises de manière institutionnelle, l'autre concernant toute la communauté, ce que Galisson considère comme culture communautaire. Il s'agit là de l'héritage d'attitudes, de comportements sociaux, d'opinions (sur ce qui est convenable et ce qui ne l'est pas), de l'éducation, de la formation de la mentalité nationale. En bref, ce sont des informations nécessaires pour comprendre un individu d'une culture différente de la sienne, mais aussi pour que nous soyons compris par les étrangers. Seule la connaissance de cette culture commune d'une nation et de sa sphère linguistique permet d'interpréter correctement leurs messages. Bien que nous soyons conscients de l'importance de ce phénomène, nous pouvons toujours constater des manques dans la description des compétences culturelles polonaises. Comme le remarque Alicja Kacprzak: « (la culture) se reflète à chaque niveau de l'analyse linguistique, la place principale étant réservée au vocabulaire »³.

Galisson introduit le terme de *mots à charge culturelle partagée* (C.C.P.) qui décrit ce phénomène. Galisson estime que le vocabulaire possède des contenus culturels et que c'est

¹ Entre autres dans: R. Galisson, *Accéder à la culture partagée par l'entremise des mots-à-CCP*, (w:) *Etudes de Linguistique Appliquée*, 1987, n° 62; R. Galisson, *Culture et lexiculture partagée: les mots comme lieux d'observation des faits culturels*, (dans:) *Etudes de Linguistique Appliquée*, 1988, n° 69; R. Galisson, *De la langue à la culture par les mots*, Paris, 1991.

² Voir: Kacprzak, A., *Leksykografia kulturowa: Dictionnaire de noms de marques courants*, (dans:) *Semiosis Lexicographica X*, Warszawa 2002, pp. 17-18.

³ Idem.

la connaissance de ce troisième niveau, si nous décidons de le rajouter aux définitions établies par de Saussure (aux côtés du *signifiant* et *signifié*) qui permet aux usagers de la langue de fonctionner efficacement entre membre de la même communauté linguistique et culturelle. L'ignorance de cet élément du signe linguistique perturbe, voire rend impossible, la compréhension de l'altérité des usagers d'une zone linguistique⁴. Le fait que cette charge culturelle des expressions n'est pas expliquée dans le dictionnaire est curieux et constitue un défi pour les didacticiens des langues étrangères. Cela veut dire aussi que nous allons être en permanence exposés à des échecs de communication, précisément parce que nous aurons des lacunes dans la compréhension des contenus culturels du vocabulaire. Le fait que nous attribuons aux mots certains contenus de manière inconsciente ne facilite pas les choses.

Un jour, au cours d'une leçon de polonais langue étrangère, deux étudiants hispanophones ont remarqué que l'adjectif polonais *inteligentny* et sa version espagnole de *ser listo* (aux côtés d'*inteligente* qui suscitait moins de doutes), possédaient deux charges culturelles différentes. Le mot espagnol *listo* (italien *in gamba*, grecque *exipno*), lorsqu'il est traduit en polonais par *inteligentny*, *bystry*, ne signifie pas la même chose pour les habitants de la Péninsule ibérique. Les Espagnols associent au lexème *listo* trois éléments principaux : *solidité*, *ennui*, et *manque de confiance* (à rapprocher, peut-être de *fourbe*, bien que le contenu sémantique ne soit pas exact). Alors que l'adjectif polonais *inteligentny* ne contient que des sèmes positifs, nous le considérons donc

⁴ Voir : Galisson, R., *Accéder à la culture partagée par l'entremise des mots* à C.C.P. (*Charge culturelle partagée*), « Études de Linguistique Appliquée » n° 62, Paris 1987, p. 128.

comme un compliment. En revanche, les Espagnols, surtout de la jeune génération, préfèrent pour décrire une personne que nous venons de rencontrer et qui a fait sur nous une bonne impression le qualificatif *bueno* (*un tipo bueno*) – que les Polonais traduiraient de manière la plus simple par *dobry*. Alors voilà le problème : un apprenant polonais qui étudie l'espagnol trouvera dans un dictionnaire la traduction de (*ser*) *listo* comme *inteligentny* et retiendra cet adjectif comme positif. Il aura du mal à deviner que l'oreille espagnole inclut dans ce mot l'ennui.

Parce qu'un dictionnaire ne mentionne pas le fait que, par exemple, pour obtenir de l'avancement, en Espagne, on prendra en compte la loyauté, les relations, et en troisième position ce que nous pouvons englober dans le mot *listo*. D'un autre côté, comme le dit John Mole¹ dans son analyse de différents styles de comportements des Européens qui travaillent dans des grands groupes, *bueno* traduit comme *dobry* (*bon*), signifie en réalité : *un tipo bueno*, c'est-à-dire une personne *bien pensante, honnête et courageuse*.

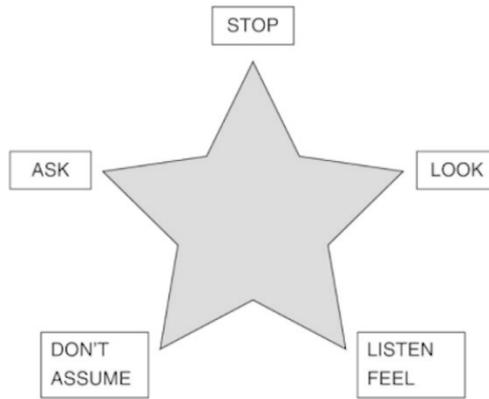
De même, nous oublions le fait qu'un Polonais, lorsqu'il pense au lexème « nappe » (*obrus*), et ce qu'il représente, a devant les yeux un tissu blanc qu'il associe souvent avec la magie de la veillée de Noël, de la poignée de foin que l'on glisse dessous, du pain béni qu'on partage etc. Pourquoi donc ce lexème fait penser à une nappe blanche de Noël ? On peut continuer des questions, comme par exemple : pourquoi des amis masculins peuvent-ils se dire au moment où ils se rencontrent, « Salut, vieux, quoi de neuf », alors qu'interpeller une femme de cette façon n'obtien-

¹ Mole, J., *W tyglu Europy. Wzorce i bariery kulturowe w przedsiębiorstwach*, Warszawa, 2000.

drait pas une bonne réaction. Les mots ont-ils leurs traits « ataviques » propres ? Nous pouvons donc multiplier ces interrogations et les laisser sans réponse. Mais une conclusion découle de la théorie de Galisson : outre leur sens littéral et métaphorique, les mots en comportent un autre : une charge culturelle propre. Elle est reconnue par d'autres membres de la même culture, elle n'est pas décrite dans les dictionnaires, elle constitue un champ subtil d'analyse et complique grandement l'acquisition d'une langue étrangère. La stratégie d'une interprétation correcte de comportements et de messages constitue un point très important dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

3. Être capable de comparer différentes cultures

C'est une compétence particulièrement importante dans le monde actuel. La compétence interculturelle signifie que l'étudiant saura non seulement trouver des points communs ou des différences entre sa propre culture et les cultures étrangères, mais qu'il est capable de comprendre des comportements qui divergent de ce qui est accepté dans sa zone culturelle. Ainsi, il ne portera pas d'opinion négative sur l'autre, même s'il s'était conduit différemment - puisqu'il sait à quoi la différence est due. La personne, qui a appris à analyser ses propres stéréotypes, à interpréter des comportements et des messages d'autres cultures, est emphatique, son niveau de compétence interculturelle est élevé. Il est bon de se rappeler que cette qualité ne doit pas concerner l'étudiant seul, mais aussi et avant tout l'enseignant d'une langue étrangère. Hurn et Tomalin proposent un schéma de cinq étapes (*The STAR approach*, schéma 1) dont l'usage permet d'établir une sensibilité aux autres cultures.



Dessin 1 : B. Hurn,
B. Tomalin,
*Cross-Cultural
Communication:
Theory and Practice*,
Palgrave & Macmillan
2013, p. 17.

Ces chercheurs suggèrent que, dans des situations nouvelles, nous devrions non pas abrégé une rencontre inconfortable, puisque remplie d'incompréhension et de doubles sens, mais au contraire la ralentir pour s'accorder un moment de réflexion. Nous devons ensuite observer et écouter la façon de communiquer et le style de conversations pour comprendre les normes culturelles qui dictent les comportements. La phase suivante consiste à ressentir l'ambiance : est-elle amicale, neutre ou bien hostile ? Puis, l'étape suivante : l'absence de préjugés. Cette attitude demande un grand effort, car le fonctionnement naturel du cerveau humain consiste à formuler des constatations qui sont à l'origine d'autres constatations et comportements. Or, dans les contacts interculturels, nous devons abandonner cette tendance. Nos suppositions à propos des cultures que nous ne connaissons pas peuvent s'avérer dangereuses et insultantes.

Interroger constitue la dernière étape. Si quelque chose nous semble étrange, nous devons demander si nous pouvons aider dans une situation donnée. Un tel comportement ne heurtera

personne, bien au contraire, il suscitera de l'estime pour l'intérêt que l'on porte à l'autrui.

4. Être capable de communiquer dans les milieux interculturels

Ludwig Wittgenstein dans le *Cahier brun*¹ constate que les systèmes linguistiques sont des jeux linguistiques, et comme tous les autres jeux, ils doivent se composer d'éléments concrets. Wittgenstein, ainsi que Marta Wołos² qui l'analyse, décrivent la communication interpersonnelle dans la catégorie du jeu linguistique, ils en énumèrent les éléments qui sont communs à l'acte de communiquer et au jeu compris dans le sens courant. Il y a donc les joueurs, la connaissance du jeu, l'espace du jeu, les pions, leurs déplacements, les règles et les stratégies et aussi l'objectif et les mises. Beata Drabik cite des situations où la gestuelle - que je considérerais comme « un déplacement » dans le jeu - suffit pour remplir le rôle d'une salutation. Il s'agit d'une courbette ou d'un signe de la main échangés de loin par les participants³. On peut donc parler d'un rituel. Quels sont donc les rituels typiques à la communication interculturelle? Les interlocuteurs représentent souvent une culture dans laquelle la communication non verbale peut causer des problèmes d'interprétation de certains gestes. Dans la plupart des définitions, l'objectivation, la reconnaissance et la signification univoque constituent les traits caractéristiques d'un rituel. La langue,

¹ Wittgenstein, L., *Brązowy zeszyt*, (dans:) *Niebieski i brązowy zeszyt. Szkice do «Dociekań filozoficznych»*, Warszawa, 1998.

² Wołos, M., *Koncepcja «Gry językowej» Wittgensteina w świetle badań współczesnego językoznawstwa*, Kraków, 2002.

³ Drabik, B., *Językowe rytuały tworzenia więzi interpersonalnej*, Kraków 2010, p. 37.

phénomène qui apparaît comme production objective, est un très bon exemple d'un rituel ainsi compris. Non pas une seule langue concrète, mais l'idée de la langue en tant qu'outil dont les manifestations sont interprétées de manière univoque par des nations entières. D'un côté, la langue est un parfait exemple de l'objectivation d'un rituel, d'un autre côté, elle est une médiatrice grâce à laquelle de nouvelles générations apprennent traditions, rites, cérémonies et habitudes typiques de leur propre communauté. Il est donc possible de dire que la langue est une catégorie à la fois supérieure et inférieure par rapport au rituel. Grâce aux conventions, elle est elle-même un rituel complexe qui englobe de fait toute l'humanité et elle constitue en même temps l'outil qui permet d'apprendre d'autres rituels verbaux et non verbaux. Grâce à la langue, survient le processus d'internalisation entre les générations. Un usage et une interprétation correcte des rituels de la communication linguistique et de la communication extra linguistique permettent d'éviter des malentendus, des soupçons quant aux intentions de l'interlocuteur et enfin d'économiser notre énergie et notre créativité. Il ne faut pas tomber dans l'exagération et soutenir que l'enseignement de la langue et son usage dans la communication ensuite sont un ensemble de messages prévisibles. Drabik en parle ainsi :

L'existence des comportements et des formes linguistiques pétrifiés et ritualisés ne signifie pas qu'il n'y a plus de place, dans nos vies, pour l'innovation et la créativité. L'innovation non seulement existe, mais elle est souhaitable dans certaines situations au même titre que, dans d'autres situations, il est souhaitable d'appliquer le rituel¹.

¹ Drabik, B., op. cit, p. 40.

Pour revenir à la terminologie de Wittgenstein, nous pouvons estimer qu'un bon message (verbal et non verbal) est celui où le membre de l'acte de communication le comprend, l'interprète correctement et réagit sans problème. Il convient donc de sensibiliser et les enseignants des langues étrangères et leurs étudiants au fait qu'il existe des différences dans l'interprétation du gestuel qui peuvent conduire à des malentendus dans les rencontres interculturelles. Prenons l'exemple du geste qui symbolise en Pologne la consommation de l'alcool, on tape deux fois avec le bord extérieur de la main contre le cou, le pouce dirigé vers le bas, à l'intérieur de la paume, ce que les apprenants de polonais langue étrangère perçoivent souvent de manière incorrecte. Bien des fois, j'ai constaté une interprétation plutôt macabre, les étudiants étrangers me demandaient, sans forcément plaisanter, s'il ne s'agit pas d'une menace de couper la gorge.

Des catégories anthropologiques qui aident à « ouvrir les fenêtres » sur d'autres cultures

Les cours consacrés à la réflexion à propos de la culture, la sienne et celle d'autrui, qui servent à formuler des hypothèses et des réponses, devraient composer un cycle, et ceci pour des raisons de la complexité, de la diversité et de la richesse des sujets soumis à l'analyse. Les catégories anthropologiques sont une clé pour planifier ce cycle. Leur dimension universelle, leur capacité à ordonner le monde humain sans lui attribuer une culture concrète est un formidable point de départ.

Dans le manuel de communication interpersonnelle, Huber-Kriegler, Lázár, i Strange proposent de développer cette compétence des apprenants, en s'appuyant sur les thématiques sui-

vantes : *le temps, la nourriture, la conversation, les hommes et les femmes – entre genre et identité, l'amour, l'art d'élever les enfants, l'éducation*. Dans leur analyse, ils se tiennent à un schéma concret. Chaque chapitre se compose de quatre étapes :

1. Introduction : on y trouve des informations générales au sujet de chaque catégorie.
2. Réflexion au sujet de sa propre culture : cette partie comporte des images qui présentent très bien les différences dans la perception de divers aspects de la vie dans les cultures, souvent avec des « clins d'œil ». Plus loin, viennent des questions et des réponses qui aident les apprenants à réfléchir aux règles typiques pour leur culture, cela permet aussi de se rendre compte des valeurs qui s'y attachent, relativise le regard que l'on porte sur les coutumes, les attitudes et les comportements déjà connus.
3. La découverte d'autres cultures : nous trouverons ici les textes qui décrivent certaines situations culturelles qui peuvent constituer le sujet d'un débat. De plus, cette partie comporte des idées pour réaliser des projets ou des exercices ponctuels. Tout cela aide à s'ouvrir mieux aux autres cultures et encourage le développement personnel.
4. Les exercices que nous pouvons appeler linguistiques et culturels et qui présentent l'image du monde dans la langue. Cette partie doit sensibiliser les apprenants aux valeurs inscrites dans la langue, elle prouve qu'il est possible de dire beaucoup à propos de sa propre culture, rien qu'en se concentrant sur le niveau linguistique dans la description de différents phénomènes.

Ces parties principales de chaque chapitre sont complétées par des indications méthodologiques destinées aux enseignants ou aux éducateurs interculturels. Mon expérience m'a appris que, tout en suivant ce manuel, il est utile de « faire passer » les constatations des auteurs par le filtre culturel de chaque communauté dont nous enseignons la langue. Je vous encourage donc à modifier les questions, à élaborer vos propres exemples et vos sujets de la discussion, à les enrichir par vos propres expériences ou par des situations qui surviennent pendant les cours. La liste thématique que les chercheurs analysent est à compléter par d'autres catégories anthropologiques.

Je vais passer maintenant à la dernière partie de mon article où je présenterai un exemple de travail sur une thématique concrète.

Relation interpersonnelle : l'amour

Huber-Kriegler, Lázár et Strange nomment l'amour romantique entre homme et femme *second-hand emotion*¹. Ils rappellent le fait qu'il est apparu, en tant que sentiment qui fait tourner la tête, seulement au Moyen Âge et qu'il était réservé à la couche supérieure de la société. Les chevaliers avaient besoin des dames de leur cœur pour prouver leur courage, pour raconter leurs combats contre les dragons, grimper au sommet des tours, chanter des sérénades. De leur côté, les dames pouvaient soupirer, languir après leurs élus, danser avec eux pendant des festins, leur envoyer des regards coquets ou distribuer des mèches de cheveux. Je me permets de décrire ceci avec un clin d'œil et un peu d'exagération, dans le but de mieux cerner les faits qui

¹ Voir : Huber-Kriegler et alii., op. cit. p. 51.

confirment la thèse des chercheurs que je viens de citer. Auparavant, les relations entre homme et femme s'appuyaient avant tout sur la nécessité de procréer. Il suffit de rappeler les coutumes qui régnaient dans la Grèce ou dans la Rome antique, pour donner raison à cette constatation. Au cours des époques suivantes, d'autres groupes sociaux acquièrent le droit aux élans du cœur, mais c'est seulement le développement des médias, au vingtième siècle, qui rend l'amour romantique accessible à tous. La culture populaire a fourni le cadre du concept de l'amour romantique : des paroles de chansons, des extraits de livres, des articles et des films nous ont appris que la souffrance causée par le sexe opposé, la jalousie, la trahison, l'enchantement et bien d'autres sentiments et comportements s'inscrivent dans ce que nous appelons l'amour romantique. À partir du XXe siècle, chacun peut aimer et chacun peut donner libre cours à ses émotions. Pourtant, malgré la globalisation, cette question ne se présente pas de la même façon dans toutes les cultures. Ainsi, pour donner le premier exemple qui vient à l'esprit, un *latin lover*¹ peut se permettre des choses bien différentes de celles d'un catholique polonais élevé dans cette tradition. Nous savons par ailleurs qu'à notre époque, dans certaines cultures, on continue à arranger les mariages, le concept de l'amour romantique peut donc apparaître comme une construction artificielle et pas très bien comprise². S'il est

¹ Pendant un cours de conversation, j'ai discuté récemment avec les étudiants sur l'image d'une femme idéale type et d'un homme idéal type dans leurs pays. Une Colombienne a reconnu que, dans son pays, l'homme idéal est celui qui n'a qu'une seule femme, puisque, d'habitude, les hommes entretiennent des relations avec plusieurs femmes en même temps.

² Il y a plusieurs années, pendant un cours de polonais, un étudiant pakistanais m'a raconté sa situation dramatique. Il a rencontré une jeune fille en Pologne qu'il a fréquenté et aimé avec réciprocité. Mais il savait d'emblée que cette relation n'avait pas d'avenir, puisqu'il devait rentrer dans son pays après les études, là où l'attendait une femme qu'on lui avait choisie depuis longtemps.

compréhensible, il peut tout de même étonner quand nous regardons les données statistiques. En Grande-Bretagne, on a mené une enquête selon laquelle les hommes, à qui on a demandé s'ils épouseraient « sa moitié » pour une deuxième fois, ont répondu « oui » à 60 %, contre seulement 35 % de femmes³.

Pour introduire ce sujet, l'interprétation commune des citations consacrées à l'amour est un bon exercice. Il est utile de les choisir de manière à montrer le phénomène sous leurs multiples aspects et provoquer la discussion entre apprenants⁴. Nous pouvons leur demander de choisir une citation qu'ils approuvent et une autre qui diverge complètement de leur manière de penser. On peut aussi demander aux étudiants leur propre définition de l'amour, celle qui est, si possible, la plus répandue dans leur pays ou qui correspond aux réalités qu'ils connaissent. Nous passons ensuite au travail en groupes où les apprenants répondent aux questions qu'ils tirent au sort. Leurs réponses devraient se rapporter aux divers aspects de l'amour. Je propose ici quelques questions à titre d'exemple. Il est bon de poser des questions puisant les sources dans l'histoire et la littérature : « Est-ce que, dans votre culture, il existe des personnages comme Roméo et Juliette, lesquels ? » ; dans la psychologie : « Comment savez-vous

³ Voir. Huber-Kriegler et alii., op. cit. p. 53.

⁴ J'ai choisi des citations en fonction de mon groupe. J'ai toutefois remarqué que la parole des enfants convient souvent très bien. Par exemple : *Il y a de l'amour quand maman voit papa en sueur et sentant mauvais, et quand elle dit toujours qu'il est plus beau que Robert Redford*. Chris, 7 ans. *Il y a de l'amour quand vous vous embrassez tout le temps. Et quand vous êtes fatigués de vous embrasser, vous voulez être encore ensemble et discuter encore un peu. Ma maman et mon papa sont comme ça. Ils ont l'air bizarre quand ils s'embrassent*. Emily – 8 ans. *Tu ne devrais pas dire « je t'aime » quand tu n'es pas certain de ton sentiment. Mais quand tu es certain, il faudrait le dire souvent, puisque les gens l'oublent*. Jessica, 8 ans. Pour le polonais, l'émission de Kasia Stoparczyk, à la radio, donne de très bons exemples dans différentes catégories anthropologiques énumérées plus haut. <http://www.polskieradio.pl/9/802, Dzieci-wiedza-lepiej>

que vous êtes amoureux, quels en sont les symptômes? » ; dans les mœurs, « À quel âge, dans votre pays, se marie-t-on ? Quelle est l'attitude de la société face aux couples homosexuels ? Qui a le droit de conseiller à une jeune personne son partenaire, parents, enseignants, amis, frères et sœurs, curés, supérieurs, etc. ? Est-ce que, dans votre pays, les sites de rendez-vous amoureux sont populaires ? » On peut aussi se servir des questions plus individualisées, et ici, ce qui fonctionne bien c'est la situation hypothétique suivante : « Tu prends rendez-vous avec un inconnu, ton/ta partenaire potentiel/lle a l'air affreux, que fais-tu ? » ; des questions politiques comme : « Quelle est la loi concernant l'avortement dans ton pays ? Est-ce qu'un couple homosexuel peut légaliser son union ? ».

Lors de mon travail avec un groupe d'étrangers, je les divise en trois sous-groupes. Chacun d'eux tire au sort un type de couple : traditionnel, moderne, idéal. Je distribue ensuite aux étudiants les phrases écrites sur une fiche dont ils auront besoin pour dresser l'image de différentes étapes de la vie de chaque type de couple¹. Nous parlons ensuite de la chronologie proposée.

L'analyse du langage qui décrit l'amour romantique est le point suivant du cours. Dans le polonais, nous pouvons trouver des points communs entre différents champs sémantiques, par ex. amour, guerre, éléments naturels, maladie. Les étudiants ont pour but d'introduire le plus grand nombre d'expressions idiomatiques comprenant le même verbe, dans chacun de ces

¹ Des expressions à titre d'exemple : faire l'amour, déménager ensemble, se voir dans un club, se fiancer, divorcer, prendre la pillule, présenter son partenaire à sa famille, tomber enceinte, accoucher, avoir un amant ou une maîtresse, se marier, avoir un(e) petit(e) ami(e).

espaces. On peut ainsi p. ex. *być owładniętym* miłością (litt. être capturé par l'amour) ou bien *zaślepionym* (aveuglé), on peut *umierać* z miłości (mourir d'amour), *kochać* na śmierć i życie (aimer à la vie à la mort). En polonais, *zdobywa się* i *podbija* serca (on fait la conquête du cœur d'autrui). L'amour est comme *ogień* (le feu) ou bien *gorączka* (la fièvre), il peut *rozpalać* (brûler), il peut aussi *gasnąć* (s'éteindre). Les sentiments réchauffent donc ou bien ils submergent (*zalewać*) le cœur, comme une vague ; on peut aussi briser le cœur (*złamać*).

De même, pour des raisons historiques, nous rencontrons souvent des formules n'ayant pas grand-chose à voir avec son sens littéral, comme p. ex. : *na zawsze Twój* (à toi, pour la vie), *kochająca Cię nad życie* (celle qui t'aime plus que la vie). Durant l'histoire tumultueuse de notre pays, il était plus facile de dire à quelqu'un « pour toujours », puisqu'on savait que tôt ou tard, et « tard » n'était pas si éloigné, au cours d'une bataille, l'homme aimé allait périr. Aujourd'hui, « pour toujours » se rapporte à une perspective temporelle plus éloignée, il est donc moins populaire qu'autrefois.

Il est très intéressant aussi d'essayer de traduire en différentes langues diverses relations privées entre personnes. Ainsi, en allemand ou en néerlandais, il n'existe pas de différences spéciales pour désigner *un ami/une amie* (*przyjaciel/przyjaciółka*) ou *un/une partenaire* dans un couple. *Der Freund* et *die Freundin* allemands s'accommodent très bien des deux situations, ce qui n'est pas le cas pour le polonais. En anglais, nous avons le *boy friend/girl friend*, en polonais nous avons *moj chłopak/moja dziewczyna* (litt. mon garçon, ma fille, c'est-à-dire : mon petit ami/ma petite amie), ce qui suivant l'âge des personnes peut se transformer en

partenaires : *partner* et *partnerka*. On superpose à ces questions la problématique des registres. Nous n'allons pas parler dans toutes les situations, en polonais, de *kochanek/kochanka* (amant/maîtresse) et, pour une autre raison, nous utiliserons avec parcimonie les lexèmes *konkubin/konkubina*. Un étudiant étranger laissé devant un dictionnaire face à ces questions d'ordre culturel et linguistique se sent facilement perdu.

Chacune des catégories anthropologiques peut être interprétée de manière tout à fait différente et adaptée aux centres d'intérêts et aux besoins des apprenants. La présentation du sujet des relations interpersonnelles ne peut être exhaustive dans un simple article. Je me suis toutefois efforcée d'indiquer les directions de leurs développements possibles. Il est également utile de se servir du message intersémiotique. La réflexion sur sa propre culture et sur celle des autres sera sans doute plus approfondie si l'on fait appel aux extraits de films, de chansons, d'articles, d'images, de dialogues humoristiques. Plus notre analyse de la catégorie anthropologique sera précise, diversifiée et montrée dans différentes perspectives, plus elle sera passionnante pour nous tous, et plus nous élargirons notre empathie. Une telle attitude permettra à son tour d'observer plus de choses dans le miroir et dans toutes les fenêtres que nous aurons ouvertes.

Bibliographie

Bachmann, S., Gerhold, S., Wessling, G., *Aufgaben- und Übungstypologie zum interkulturellen Lernen mit Beispielen aus Sichtwechsel - neu*, « Zielsprache Deutsch » 27, pp. 77-91, 1996.

Drabik, B., *Językowe rytuały tworzenia więzi interpersonalnej*, Kraków, 2010.

Galisson, R., *Accéder à la culture partagée par l'entremise des mots à C.C.P. (Charge Culturelle Partagée)*, « Études de Linguistique Appliquée » n° 62, Paris, 1987.

Galisson, R., *Culture et lexiculture partagée: les mots comme lieux d'observation des faits culturels*, (dans) *Etudes de Linguistique Appliquée*, 1988, n° 69.

Gębal P. E., *Dydaktyka kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców*, Kraków, 2010. <http://culture.pl/en/article/a-foreigners-guide-to-polish-weddings> (20.03.2016)

Huber-Kriegler M., Lázár I., Strange J., *Mirrors and windows. An intercultural communication textbook*, Council of Europe, 2003.

Hurn, B., Tomalin, B., *Cross-Cultural Communication: Theory and Practice*, Palgrave & Macmillan, 2013.

Kacprzak A., *Leksykografia kulturowa: Dictionnaire de noms de marques courants*, (dans) *Semiosis Lexicographica X*, Warszawa, 2002.

Kwiek K. « *Jest Pan do mnie uprzedzony...* », czyli mity i stereotypy w relacjach francusko-polskich, (dans) *Różnice kulturowe a nauczanie języka obcego, czyli dlaczego złota rybka czasem jest czerwona*, réd. Aleksandra Kocjan, Lublin, 2013.

Ligara B., *Leksykultura w ujęciu Roberta Galissona a nauczanie kompetencji kulturowej* (dans) *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, red. W. Miodunka, Seretny A., Kraków, 2008.

Martin J. N., Nakayama T.K., *Intercultural Communication in Context*, New York, 2010.

Mole J., *W tyglu Europy. Wzorce i bariery kulturowe w przedsiębiorstwach*, przeł. M. i T. Ronikier, Warszawa, 2000.

Tomalin B., Nicks M., *The World's Business Cultures and how to Unlock Them*, London.

Wittgenstein L., *Brązowy zeszyt*, tłum. Ł. Sommer, (dans) *Niebieski i brązowy zeszyt. Szkice do «Dociekań filozoficznych»*, Warszawa, 1998.

Wołos M., *Koncepcja «Gry językowej» Wittgensteina w świetle badań współczesnego językoznawstwa*, Kraków, 2002.

www.coe.int (10.04.2016).