

**L'INTERCULTUREL EN LICENCE DE FRANÇAIS A
L'UNIVERSITE DE BEJAIA : DISPOSITIF PEDAGOGIQUE**

**INTERCULTURAL STUDIES IN FRENCH AT THE UNIVERSITY
OF BÉJAIA: PEDAGOGICAL PROCESS**

Nacima MAKHLOUFI

Laboratoire LAILEMM, université de Bejaia

Résumé

Etant donné que l'apprenant algérien évolue dans un environnement qui illustre parfaitement la dimension de contact des langues/cultures, il a été estimé nécessaire d'introduire deux paramètres en classe de langue étrangère à savoir : le plurilinguisme et l'interculturalité. A ce sujet, il est question de mettre en lumière, par le moyen d'un questionnaire et un entretien, les représentations des enseignants de français de la compétence interculturelle et la place qu'occupe celle-ci en classe de 1^{ère} année licence de français, à l'université de Béjaia. Notre contribution débouchera sur des perspectives didactiques. Ces dernières ont pour objectif le développement de la compétence interculturelle dans le but de promouvoir l'altérité chez les étudiants algériens et de faire de la classe de français un milieu d'ouverture et d'acceptation de l'autre.

Mots clés : Enseignement/apprentissage du FLE, culture, compétence interculturelle, représentation, altérité.

Abstract

As the Algerian learner evolves in an environment that perfectly illustrates the contact dimension of languages/cultures, it was considered necessary to introduce two parameters in a foreign language class: plurilingualism and interculturality. In this regard, it is a question of highlighting, by means of a questionnaire and an interview, the representations of French teachers of intercultural competence and the place it occupies in the first year of a French degree class, at the University of Béjaia. Our contribution will lead to didactic perspectives. The latter aim to develop intercultural competence in order to promote otherness among Algerian students and to make the French class an environment of openness and acceptance of the other.

Keywords: Teaching/learning of FLE, culture, intercultural competence, representation, otherness.

L'objectif visé à travers cette recherche est de réfléchir aux moyens permettant de développer la compétence interculturelle de l'étudiant algérien en classe de FLE considéré « *en tant que sujet social ayant ses représentations et ses spécificités culturelles* » (Djedid, 2013 : 18).

Il a été constaté, au cours de notre parcours professionnel, que les étudiants de Béjaia en licence de français souffrent de nombreuses carences aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Plusieurs de

ces difficultés sont de nature culturelle, et elles remontent aux cycles de formations antérieures (primaire, moyen, secondaire).

En effet, les éléments à charge culturelle, et plus précisément les aspects invisibles de la culture tels que les valeurs, les croyances, l'idéologie, la vision du monde... constituent, à des degrés variés, un handicap dans la compréhension/production des étudiants des discours oraux ou écrits.

Nous supposons que cet état de fait revient au manque de prise en charge de l'ensemble de la compétence communicative. Autrement dit, à l'absence d'un travail important sur les dimensions socioculturelle et pragmatique de la compétence.

Suite à toutes ces considérations, nous nous demandons s'il n'existe pas un écart entre les pratiques pédagogiques dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du français d'une part et les objectifs didactiques de l'autre, en sachant que ces derniers, compte tenu de la dimension plurilingue et pluriculturelle de nos sociétés, accordent de l'importance aussi bien aux aspects sociolinguistiques qu'aux aspects proprement linguistiques.

A cet effet, nous tenterons, dans cet article, de répondre aux questions suivantes :

1. Quelles sont les représentations qui sont associées à la compétence interculturelle chez les enseignants de français de l'université de Béjaia ?
2. Quelle place occupe cette compétence en classe de 1^{ère} année licence de français ?

3. Quel dispositif pédagogique (compétences, objectifs, supports et activités) mettre en place pour développer cette compétence chez ces étudiants ?

Avant d'apporter des éléments de réponses à ces questions, nous procéderons d'abord à la précisions des notions fondamentales à notre problématique : culture, interculturel.

1. CULTURE, INTERCULTUREL : DEFINITIONS DE CONCEPTS

Les langues, selon Serre, *«sont un trésor et véhiculent autre chose que les mots. Leur fonction ne se limite pas au contact et à la communication. Elles constituent d'une part des marqueurs fondamentaux de l'identité, elles sont structurantes d'autre part de nos perspectives »* (1996 : 112). L'interrelation de la langue et de la culture est, d'après Abdallah-Pretceille, *« depuis longtemps reconnue par les ethnologues comme un point d'ancrage de l'enseignement de toute langue vivante [...] le culturel sous-entend le linguistique et réciproquement »* (1996). De ce fait, on ne peut apprendre une langue en écartant la culture qu'elle véhicule comme le précise Courtillon *« Apprendre une langue étrangère c'est apprendre une culture nouvelle, des modes de vivre, des attitudes des façons de penser, une logique autre, nouvelle, différente, c'est entrer dans un monde mystérieux au début, comprendre les comportements individuels, augmenter son capital de connaissances et d'informations nouvelles, son propre niveau de compréhension »* (1984 : 52).

La culture dans toutes ses formes est de plus en plus incontournable en classe de FLE. Par ailleurs, il nous paraît

important de commencer par définir la notion de culture, ce qui nous permettrait par la suite de cerner celle de l'interculturel.

Larousse définit la culture comme un « *ensemble de manière de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, des croyances, des connaissances, des réalisations des us et coutumes, des traditions, des institutions, des normes, des valeurs, des mœurs, des loisirs et des aspirations* » (1988 : 251). Ainsi, la culture est ce que l'homme acquière en tant que membre d'une société et ce qui permet, aussi, de démarquer une société d'une autre. La culture est également un objet vivant, qui « *agit, réagit et influence le comportement de l'être humain ; de ce fait, les représentations et les valeurs dont une culture dispose évoluent elles-aussi* » (Mousa, 2012 : 34). Autrement dit, cet héritage transmis de génération en génération subit des changements, et finit par se transformer au fil du temps, sous l'influence d'autres cultures.

Quand on parle de la notion culture, on ne peut ne pas aborder celle de l'interculturel, qui est une notion relativement récente dans le domaine des sciences humaines, et qui annonce « *une conception des relations entre cultures* ». Abdallah-Pretceille, selon Rey-Von, stipule :

Qui dit interculturel dit, s'il donne tout son sens au préfixe inter : interaction, échange, décroissement. Il dit aussi, en donnant son plein sens au terme culture : reconnaissance des valeurs, des modes de vie, des représentations symboliques auxquelles se réfèrent les êtres humains, individus et sociétés, dans leurs relations avec autrui et dans leur appréhension du monde

; reconnaissance des interactions qui interviennent à la fois entre les multiples registres d'une même culture et entre les différentes cultures, et ceci, dans l'espace et dans le temps (1992 : 30).

L'interculturel résulte de la cohabitation de différentes cultures qui finissent par se transformer et changer suite aux interactions qui se produisent.

Il est bien évident que l'interculturel est un aspect central pour la didactique des langues. D'ailleurs, le Conseil de l'Europe souligne, dans *Le Cadre Européen Commun de référence*, l'un des objectifs visés par la démarche interculturelle et qui consiste à «favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture » (2000 : 9). En plus de son rôle à promouvoir la compréhension, l'acceptation et le respect de l'Autre, cette approche offre également la possibilité de prévenir, d'identifier et d'éviter les malentendus, les représentations stéréotypées et tout autre obstacle qui peuvent surgir lors des échanges entre des interlocuteurs appartenant à des cultures différentes (Blanchet, 2004 : 6).

Pour ces différents apports, de nombreux didacticiens, à l'instar de Abdellah-Pretceille (1996), Blanchet (2004), Collès (2007), recommandent la prise en charge de la compétence interculturelle dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. De ce fait, pour notre part, nous nous demandons quelle

place lui accorde-t-on dans le contexte scolaire algérien voire aussi universitaire.

2. LA CULTURE ET/OU L'INTERCULTUREL DANS LE CONTEXTE SCOLAIRE ALGERIEN

Nous tenons, dans cette partie, à préciser la place accordée à la compétence culturelle/interculturelle dans le contexte scolaire algérien. Nous commencerons, d'abord, par présenter brièvement l'évolution de cette place dans l'enseignement/apprentissage du FLE à travers le temps, par la suite, nous mettrons l'accent sur sa place actuelle. Pour aborder ces points, nous ferons appel aux travaux antérieurs consacrés à ce sujet.

Dans les années quatre-vingt, la dimension culturelle était presque inexistante. Ceci revient au fait que *« le contexte économique a imposé un apprentissage linguistique instrumental/fonctionnel qui réfère à des champs d'expérience relatifs aux applications de la connaissance théorique dans le domaine de l'économie, de la production... permettant à l'apprenant d'accéder à la science et à la technologie dans une langue amputée de sa substance culturelle. »* (Boudjadi, 2012 : 109). De plus, le texte littéraire *« s'est effacé au profit des textes scientifiques et techniques abondants dans les manuels scolaires dans tous les paliers de l'enseignement du FLE »* (Idem). Puis, dans les années quatre-vingt-dix, un léger réaménagement, sur le plan méthodologique, a été apporté aux programmes officiels ainsi qu'aux manuels scolaires tout en gardant intact leur conception antérieure (Idem). Pendant plus d'une décennie, c'était les mêmes manuels scolaires qui étaient en usage. Il faut

attendre la réforme de 2003 pour voir apparaître des changements, parmi lesquels la révision de la place de la compétence culturelle qui acquière une importance comme le démontrent les propos suivants :

En Algérie, pendant plusieurs décennies, la langue étrangère était un vecteur de technologie et un outil de communication dont les marques culturelles étaient trop souvent masquées. La réforme enclenchée dans le système éducatif a remis en cause la politique linguistique et pédagogique antérieure, d'où la nécessité d'enseigner une langue associée à son substrat culturel pour ainsi tenter de l'intégrer au système de valeurs de la culture des apprenants » (Bouguerra, 2008, cité par Djedid, 2013 : 17).

Aussi, nous pouvons lire dans les textes officiels ceci : « *Les programmes éducatifs doivent inscrire, au nombre de leurs objectifs, l'information objective sur les cultures, les civilisations, l'évolution des métiers, des professions et des marchés de l'emploi* (MEN, 2006 : 11). Cette finalité d'ouverture a été précisée aussi dans la loi d'orientation sur l'éducation nationale du 23 janvier 2008 du ministère algérien de l'éducation nationale : « *permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères* » (Titre premier, Chapitre II, art.4). Il est bien évident que les instructions officielles accordent à la compétence culturelle/interculturelle une place importante dans

l'enseignement/apprentissage du FLE. C'est ce que nous pouvons lire aussi dans les déclarations ministérielles suivantes :

Doter les apprenants d'un outil linguistique performant, permettant le plus de transactions possibles par la prise en compte de toutes les composantes de la compétence de communication car l'acquisition d'une langue étrangère ne peut pas se réaliser efficacement si on distingue l'aspect utilitaire de l'aspect culturel. Une langue maîtrisée est un atout pour la réussite professionnelle dans le monde du travail (qui demande de plus en plus la connaissance des langues étrangères) et le moyen le plus objectif de connaissance de l'Autre à travers une réflexion entretenue sur l'identité/altérité (MEN, 2005 : 24).

L'institution éducative met l'accent explicitement sur l'indissociabilité de la langue et de la culture qu'elle véhicule. Les nombreuses études qui ont été menées dans ce cadre en didactique du FLE ont démontré que pour assurer un enseignement efficace d'une langue étrangère, il convient de ne plus séparer la langue et la culture. En d'autres termes, les aspects linguistique et culturel doivent être pris en corrélation. En effet, selon Carroll et Becker, l'apprentissage d'une langue étrangère « *ne se limite pas à l'intériorisation d'un système linguistique, mais implique des reconceptualisations des objets de discours, voire du monde* » (1993, cité par Pekarek Doehler, 2000 : 2). Pour le Conseil de l'Europe, il n'est plus question de dissocier les deux composantes sociolinguistique et socioculturel dans le cadre de la communication.

La compétence sociolinguistique renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue. Sensible aux normes sociales (règles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre générations, sexes, statuts, groupes sociaux, codification par le langage de nombre de rituels fondamentaux dans le fonctionnement d'une communauté), la composante sociolinguistique affecte fortement toute communication langagière entre représentants de cultures différentes, même si c'est souvent à l'insu des participants eux-mêmes (Conseil de l'Europe, 2001 : 18).

A travers cela, nous pouvons dire que cette association entre la langue et la culture aura sûrement un impact considérable dans le développement des compétences communicatives des apprenants. Toutefois l'atteinte de cet objectif n'est pas facile (Zarate et Byram, cité par Beacco, 1995 : 123).

Cependant nous constatons que la compétence culturelle est loin de s'intégrer pleinement dans les pratiques de classes de FLE. C'est ce qui est démontré par Djedid en soulignant que dans « *les trois paliers (primaire, moyen et secondaire) la langue française est réduite dans la plupart des cas à une langue scolaire où l'enseignement des textes littéraires et de la grammaire est prioritaire, malgré la réforme pédagogique des programmes, mise en place qui prône l'ouverture vers d'autres horizons et vers d'autres cultures* » (2013 : 18). En effet, la réalité du terrain montre, d'un côté, l'importance accordée à la dimension linguistique lors de l'enseignement d'une langue, et de l'autre, la

négligence de la dimension socioculturelle (Hamidou, 2014 : 128).

Les études antérieures montrent clairement qu'après la réforme de 2003, et pour la 1^{ère} fois, les concepteurs de programmes sont explicites par rapport au lien étroit entre la langue et la culture qu'elle véhicule, et de ce fait, « *la dimension culturelle/interculturelle se trouve réhabilitée dans l'apprentissage* » (Boudjadi, 2012 : 110). Toutefois, nous constatons que les manuels scolaires de réformes, et actuellement en usage dans les classes de FLE, sont « *relativement distants des directives institutionnelles et continuent à se focaliser sur un perfectionnement plutôt linguistique* » (Idem). De ce fait, les éléments à charge culturelle ne sont pas pris en charge dans les pratiques de classe. D'ailleurs, comme le précise Meziani

un texte littéraire n'est enseigné que pour sa valeur linguistique. Les images culturelles qu'il reflète sont souvent supplantées. Les enseignants rattachent cela à l'image de la culture française en Algérie car la comparaison des manuels d'anglais et de français dévoile éminemment la persistance de quelques représentations négatives chez ceux qui sont chargés de l'élaboration des manuels scolaires. C'est la raison pour laquelle, les traits culturels français sont très réduits dans les manuels scolaires » (2007 : 100).

Selon Boujadi, le constat du peu d'importance accordé à la dimension culturelle et aux échanges interculturels est

fortement ressenti au niveau des critères pédagogiques qui président- aux choix des supports aux objets d'étude, notamment dans le choix des textes de lecture, dans les domaines d'expérience, dans les sources d'informations, dans les thèmes retenus et chez les auteurs. De même, le questionnaire d'appui à la compréhension des textes semble beaucoup plus évaluer un savoir plutôt linguistique. La dimension culturelle ne semble pas faire l'objet d'évaluation sous quelque forme que ce soit. Les signes culturelles passent inaperçus dans les pratiques traditionnelles de classe. Les connotations culturelles n'attirent pas l'attention dans le questionnaire d'appui à l'enseignement/apprentissage » (2012 : 114).

Tout ceci peut être expliqué par la méfiance voire la représentation négative de la langue et la culture de l'autre. Selon Meziani,

on ne voit dans l'interculturel que cet aspect exclusivement négatif porteur d'une idéologie destructrice, aliénante, néo-colonialiste propageant la déculturation et la suprématie de la culture de l'autre sans pour autant déceler et insister sur l'aspect humaniste et éducatif d'une démarche qui aspire à propager une culture de paix, conduire l'apprenant à adopter une attitude plus clairvoyante de l'autre et à ne voir en lui l'enfer, mais surtout son

Alter-Ego, une personne à la fois semblable à lui et différente de lui » (2009 : 267).

Compte tenu de toutes ces études, et partant de la réalité du terrain, nous constatons que la composante interculturelle demeure marginalisée, dans les pratiques de classes de FLE dans le système éducatif algérien. Mais qu'en est-il du système universitaire ?

3. L'INTERCULTUREL EN LICENCE DE FRANÇAIS : REPRESENTATIONS DES ENSEIGNANTS

Le concept de représentation joue un rôle important et déterminant dans tout acte d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère vu l'influence capitale (positive ou négative) qu'il y exerce. C'est pourquoi nous tenterons, dans cette partie, de mettre l'accent sur les représentations que l'enseignant peut se faire de la compétence interculturelle en licence de FLE. Ceci nous permettrait par la suite de comprendre la place qu'il lui réserve dans ses pratiques pédagogiques.

Ainsi, pour apporter des éléments de réponse à cette problématique, nous avons eu recours au questionnaire¹ comme moyen de collecte des données. Celui-ci avait été distribué à 30 enseignants de français de l'université de Béjaia. Le nombre des personnes qui ont répondu est de 26 sur un total de 30. Deux

¹ Nous tenons à préciser que le questionnaire a été conçu en collaboration avec deux collègues du département de français de l'université de Béjaia : Ait Moula Z. et Ouyougoute S. Il a été distribué aux enseignants du même département via Internet dans la période allant entre 2018 et 2019.

objectifs sont visés à travers cet outil de recherche : il s'agit de mettre en évidence les représentations des enseignants concernant la dimension interculturelle et de cerner, entre autres, les raisons qui motivent la prise en charge ou non de cette dernière dans leurs pratiques pédagogiques.

2.1 Nécessaire ou secondaire ?

L'une des questions posées aux enseignants de licence de français exerçant à l'université de Béjaia avait pour objectif de savoir si la prise en charge de la compétence interculturelle est nécessaire ou secondaire.

Le tableau ci-dessous résumera les réponses données :

	Nécessaire	Secondaire	Aucune réponse
Nombre des réponses	24	1	1
Total	26		

Tableau n° 1 : Valeur de la compétence interculturelle en classe de FLE

L'enquête menée révèle que la majorité des enseignants, à savoir 24 sur 26, considère la dimension interculturelle et sa prise en charge comme étant nécessaire dans toute conception d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

Pour ces enseignants, cette compétence suscite de nombreux intérêts. « *Amener l'apprenant à comprendre plus efficacement la culture cible, et par là à comprendre et à produire des discours en cette langue tout en s'appuyant sur des connaissances*

culturelles », déclare l'un d'eux. Pour lui, cette compétence « facilite l'accès à la culture et à la langue cible ». Pour un autre, elle permet à « *l'étudiant d'adopter l'attitude adéquate quant au rapport qu'il entretient avec la langue étudiée, ce qui facilite son acquisition* ». Un enseignant ajoute que l'aspect interculturel « *aide l'étudiant à établir des ponts entre sa culture d'origine et celle qu'il étudie au département de français* ».

L'esprit de tolérance, l'intercompréhension et l'ouverture sur le monde sont aussi les avantages du développement de cette compétence comme le précisent les propos de certains de nos enquêtés : « *S'ouvrir sur la culture de l'Autre de façon à établir des ponts de solidarité et de tolérance avec ce dernier* » ; « *se connaître davantage, de prendre conscience de l'existence de l'autre, des différences culturelles, d'accepter l'autre dans sa différence, de dépasser les complexes de supériorité et d'infériorité* ».

Contrairement à cette majorité, pour l'un d'eux, cette prise en charge reste secondaire. Ceci s'explique, pour cet enseignant, par le fait que cela s'écarte de ce qu'il *conçoit académiquement comme essentiel : la dimension linguistique proprement dite*, et il focalise l'attention sur ce qu'il connaît et maîtrise mieux et peut *évaluer de façon tangible : les compétences linguistiques*.

Il est bien évident que les enseignants sont conscients de l'importance de l'intégration de la dimension interculturelle en vue de construire un esprit d'ouverture.

2.2 Systématique ou occasionnelle ?

La réflexion nous semble aussi nécessaire en ce qui concerne la vision des enseignants par rapport à la fréquence de la prise en charge de la compétence interculturelle en 1^{ère} année licence de français, c'est pourquoi l'une des questions portait sur ce point : « Cette prise en charge doit-elle être systématique ou occasionnelle ? »

Les réponses obtenues sont présentées dans le tableau ci-dessous :

	Systématique	Occasionnelle	Aucune réponse
Nombres des réponses	13	9	4
Total	26		

Tableau n°2 : Prise en charge : systématique ou occasionnelle

A la lecture des résultats obtenus, il ressort que les réponses sont partagées : 13 enseignants sur un total de 26 estiment que cette prise en charge doit-elle être systématique. Alors que 9 d'entre eux voient que cette prise en charge doit-elle être occasionnelle. Seuls 4 enseignants sur 26 n'ont pas donné de réponse à la question.

Il est bien évident que la prise en compte de la composante interculturelle en classe de FLE est incontournable car celle-ci fait partie intégrante de la compétence communicative et pour assurer une bonne maîtrise de la langue cible, il y a lieu d'avoir aussi une bonne connaissance des paramètres socioculturels.

Après avoir mis l'accent sur les représentations des enseignants de l'université de Béjaia qui sont dans l'ensemble positives par rapport à la compétence interculturelle en classe de FLE, il convient maintenant de s'interroger sur la place qu'on lui accorde dans le cadre universitaire en licence de français.

4. PLACE DE L'INTERCULTUREL EN CLASSE DE 1^{ERE} ANNEE LICENCE DE FRANÇAIS

Il est question ici de définir la place accordée à la compétence interculturelle dans le contexte universitaire algérien, et plus précisément en première année licence de français à l'université de Béjaia. La première question posée à cet effet est la suivante : Prenez- vous en considération la compétence interculturelle en classe ?

A l'exception d'un enseignant, tous, à savoir 25 enseignants sur 26, affirment réserver une place à la compétence interculturelle dans leurs pratiques d'enseignement du français que ce soit dans les modules de langue tels que l'oral et l'écrit ou les modules littéraires tels que civilisation et littérature.

La deuxième question vise à mesurer le degré de cette prise en charge. Les réponses obtenues sont rapportées dans le tableau suivant :

	Degrés de prise en charge		
	Elevé	Moyen	Faible
Nombre de réponses	12	13	/
Total	26		

Tableau n°3 : Degrés de prise en charge de la compétence interculturelle

Les données chiffrées de ce tableau montrent que le degré de prise en charge de la compétence interculturelle en classe de 1^{ère} année licence de FLE varie. 13 enseignants sur 26 déclarent que le degré de prise en charge de cette compétence est moyen. Ceci peut être expliqué, d'après leurs propos, par le manque de temps et de moyens pour pouvoir aborder tous les aspects culturels et aussi par les contenus des programmes des modules, surtout ceux de langue, qui mettent l'accent sur les objectifs linguistiques et discursifs.

12 enseignants sur 26 précisent que le degré de cette prise en charge est élevé et cela revient au fait que les aspects culturels sont au centre de leurs enseignements, le cas des deux modules littéraires, et à chaque fois, ils demandent à leurs étudiants de se mettre en situation et de voir leurs réactions. Leur module est une occasion pour l'étudiant de découvrir la culture française et d'installer l'interculturel.

Compte tenu de ces résultats, nous pouvons confirmer que la compétence interculturelle occupe une place importante en classe de 1^{ère} année licence de français et qu'elle est indissociable des finalités et des objectifs visés.

5. PRISE EN CHARGE DE LA COMPETENCE INTERCULTURELLE EN LICENCE DE FRANÇAIS

Nous poursuivons la réflexion, dans cette partie, autour des outils et approches didactiques mis en place pour développer la compétence interculturelle en classe de 1^{ère} année licence de français à l'université de Béjaia.

5.1 Documents authentiques et contenus d'enseignement dans une perspective interculturelle

Le document authentique désigne tout document écrit (roman, mode d'emploi...), audio (flash d'information, émission radiophonique...), audiovisuel (film, reportage...) ou iconographique (tableau de peinture, caricature...) non conçu à l'origine pour des fins d'enseignement/apprentissage de la langue (Holec, 1990 : 67). Destiné au départ à des locuteurs natifs, l'enseignant peut en faire usage dans le but d'exposer les apprenants à des situations de communication réelles. C'est par l'intermédiaire de ces documents que le contact s'établit entre la culture cible et celle de l'apprenant.

La question suivante : « Quels sont les documents authentiques ou genres discursifs que vous abordez en classe pour enseigner la compétence interculturelle ? » nous renseignera sur les genres discursifs travaillés en classe par les enseignants de langue et de spécialité pour initier l'étudiant à la compétence interculturelle.

Suite aux données collectées, nous constatons qu'il y a une variété au niveau des genres discursifs proposés en classe de FLE. Ces derniers se présentent comme suit :

1. Les genres littéraires écrits : romans, poèmes, contes, pièce théâtrales ;
2. Les genres journalistiques écrits : les articles de presse, faits divers ;
3. Les genres journalistiques audio et audio-visuel : émissions radiophoniques, documentaires, débats télévisés ;
4. Les genres créatifs et artistiques audio et audiovisuel : chansons, films, bandes dessinées ;
5. Les genres artistiques iconographiques : tableaux de peinture, images de sculpture, d'architecture, caricatures ;
6. Les genres sociaux : conversation

Comme nous pouvons le voir ci-dessus, il y a aussi une variété au niveau de la nature des supports choisis : écrit, audio, audio-visuel et iconographique. Leur exploitation vise à travailler différentes compétences : compréhension de l'écrit, compréhension de l'oral, production orale et écrite. Par le moyen de ces documents authentiques qui véhiculent explicitement la langue et la culture, l'étudiant est exposé à différentes situations de communications réelles ou vraisemblables.

Pour avoir plus de précisions par rapport aux contenus d'enseignement par le moyen de certains de ces genres discursifs,

nous nous sommes entretenue² avec l'un de nos enquêtés. Il s'agit d'une enseignante de littérature qui assure les modules de Littérature et Civilisation. Celle-ci nous précise que le 1^{er} module a pour objectif d'initier l'étudiant, par l'approche de différents genres littéraires (poétiques et dramatiques), à l'étude et à l'appréciation des textes littéraires d'auteur français. Ces derniers, qui peuvent être considérés comme *d'excellents passerelles* entre les cultures, sont favorables pour travailler l'interculturel en classe de FLE (Collès et al., 2011 : 6).

La lecture stylistique de poèmes d'auteurs s'inscrivant dans des époques différentes (moyen âge, renaissance, XIX^e et XX^e siècle) tels que : La chanson de Rolland, Villon, Ronsard, Hugo, Verlaine,... permet à l'étudiant de découvrir la poésie lyrique, épique, humaniste, etc. qui caractérise chaque époque de la société française. Alors que la lecture de pièces théâtrales telles que *Phèdre* de Racine et *L'Avare* de Molière permet, d'un côté, de découvrir la société française sous le règne de Louis XIV, et de l'autre de comparer entre culture française du XVII^e siècle et celle de la France d'aujourd'hui ou la comparer à la culture de l'étudiant.

Quant au 2^{ème} module, l'objectif consiste à aborder les aspects de la vie quotidienne (aussi bien passée qu'actuelle) dans le/les pays de langue française. L'enseignement de ce module renvoie à diverses aires culturelles, ethnies, sociétés, etc., et ce à travers

² Il convient de souligner que cet entretien s'est déroulé dans un cadre non formel.

leurs modes de vie, leur gouvernance, leurs coutumes, leurs religions, leur éducation, leurs arts, etc.

Ainsi, l'étudiant est invité à découvrir la culture française, et, par la même occasion à mieux comprendre sa propre culture. Le lien, donc, se fait aussi bien avec les aspects visibles de la culture (tenue vestimentaire, comportement, art, architecture, etc.) que les aspects invisibles (idéologies, croyances, traditions, langues, etc.). Le choix de ces contenus dépend, bien sûr, des marques et des traits inscrits dans le discours écouté, le texte lu ou le document iconographique interprété.

5.2 Démarches méthodologiques et mise en pratique de l'interculturel

Dans cette partie, nous nous intéressons à la démarche méthodologique suivie par les enseignants pour aborder les contenus socioculturels dans une perspective interculturelle.

Le rapprochement et la comparaison entre la culture cible et celle de l'étudiant se fait suivant différentes modalités : 17 enseignants sur 26 favorisent la démarche interactive. Celle-ci consiste à discuter avec les étudiants afin de les orienter, d'abord, à trouver les éléments culturels, ensuite, à les comparer aux éléments de leur propre culture. Puis, vient en 2^{ème} position la démarche de découverte avec un nombre de 14 enseignants sur 26. Il s'agit d'une autre approche active (Chartrand, 1996) qui fait appel aux capacités d'observation, d'expérimentation, de raisonnement et d'argumentation des apprenants en exploitant des documents authentiques riches en données culturelles voire interculturelles. « *Souvent associée à une démarche inductive. Elle fait aussi*

appel au raisonnement déductif. Elle permet aux élèves de construire progressivement leurs connaissances » (Idem).

Enfin, en dernière position la démarche transmissive avec un nombre de 10 enseignants sur 26, l'enseignant explique lui-même les données culturelles. Cette approche, appelée aussi pédagogie traditionnelle, est centrée sur la transmission des savoirs constitués (Altet, 2013).

Il convient de préciser que certains enseignants font appel à plus d'une seule démarche (deux ou trois). Par ailleurs, la récurrence des deux premières approches peut être expliquée par leur importance dans le cadre d'un enseignement centré sur l'apprenant contrairement à la dernière qui, fondée sur des théories behavioriste, associationistes de l'apprentissage, sous-estime le rôle de l'apprenant et de ses processus cognitifs dans la construction de son savoir par lui-même (Altet, 1997-2013).

Pour aller plus loin au sujet des approches méthodologiques qui peuvent être adoptées en classe de FLE pour développer la compétence interculturelle, nous ajouterons à celles que nous avons déjà citées deux autres proposées par Collès (2007 : 79-103).

D'abord, revenons à l'exploitation du document authentique et plus particulièrement le texte littéraire pour aborder l'interculturel. A ce sujet, l'auteur parle d'*approche anthropologique* (Idem). Il s'agit d'aborder les faits culturels présents dans les œuvres littéraires. En effet, la lecture des genres

littéraires tels que le récit de voyage (Makhloufi, 2018a : 271), le roman, le conte... favorise la découverte d'autres cultures.

La deuxième consiste à une *approche de l'interculturel par les représentations et les stéréotypes* (Idem). Il est question de l'identification et la confrontation des diverses représentations mises en présence en classe de langue. Le traitement de ces idées préconçues, et qui sont généralement établies par méconnaissance de l'autre et de sa culture, a pour objectif de palier aux problèmes de communication que ces appartenances culturelles différentes peuvent occasionner.

Il est vrai que l'enseignant de FLE peut recourir à différentes approches méthodologiques, mais nous pensons qu'il est primordial qu'il commence par la prise en charge des représentations et des stéréotypes de ses apprenants afin de les aider, dans un premier temps, à prendre conscience de la relativité de celles-ci et, dans un deuxième temps, à construire d'autres connaissances plus justes.

6. PERSPECTIVES DIDACTIQUES POUR LE DEVELOPPEMENT DE LA COMPETENCE INTERCULTURELLE EN CLASSE DE FLE

Devant l'amplitude croissante de l'intérêt de la dimension interculturelle, nous décidons, dans cette contribution, de proposer un canevas de dispositif pédagogique. Ce dernier, présenté sous forme d'un tableau, regroupe les genres discursifs à cibler, les compétences à développer, les objectifs pédagogiques à viser et les supports à exploiter.

Genres discursifs	Compétences visées	Objectifs pédagogiques	Supports
Conte	Compréhension écrite	- établir un parallèle entre trois versions d’histoire du même conte populaire (pratiques sociales, habitudes alimentaires, mode vestimentaire, etc.) ; - faire le lien entre les contes racontés en occident et ceux faisant partie de la tradition de l’apprenant ; - distinguer entre les variétés de la langue française en relation avec le	<i>Petit chaperon rouge</i> Version 1 de Charles Perrault (France) Version 2 de Jacob et Wilhelm Grimm (Allemagne) Version 3 recueillie par le folkloriste Achille Millien dans le Nivernais autour des années 1870.

		contexte socioculturel dans lequel elle est parlée	
Chan son enga gée	Compré hension orale	Prendre conscience de la discrimination ; - Identifier les différentes manifestations du racisme en France et en Amérique et les comparer à celles de son pays ; - se rendre compte du choc culturel que vit une personne dans un pays étranger (passage d'une vision idyllique	Lily de Pierre Perret

		à une réalité cruelle)	
Interview	Compréhension orale	- Prendre conscience des stéréotypes culturels véhiculés, ensuite, de confronter ces représentations avec les leurs ; - Reconstruction des modèles préétablis et revoir les rapports particuliers développés, à partir des préjugés et stéréotypes, envers non seulement la culture de l'autre mais aussi leur propre culture	Document audiovisuel https://www.youtube.com/watch?v=rRQVPIqkwGs (consulté le 29/05/2021)
Roman	Compréhension écrite	- comprendre les problèmes liés aux relations in	Extrait du roman de Yasmina Khadra, <i>Ce que le jour doit à la nuit</i>

		terculturelles entre les algériens et les français pendant la période du colonialisme ; - découvrir les attitudes des personnes d'appartenances culturelles différentes	
Film	Compréhension orale	- Comparer les relations familiales des bourgeois français du 17^{ème} siècle à celles des algériens ; - distinguer les perceptions du mariage et de l'argent chez les bourgeois français du 17^{ème} siècle et les comparer à celles des algériens	Extrait de la pièce théâtrale de Molière « L'avare » adaptée en film.

Reportage	Compréhension orale	- faire ressortir du document audiovisuel les éléments qui renvoient à la culture française et ceux qui renvoient à la culture berbère (toponymie, pratiques socioculturelles, économie, politique, etc.) ; - Connaître les représentations des français vis-à-vis des traditions de la société kabyle	1946, Voyage au cœur de la kabylie vidéo sur : https://www.youtube.com/watch?v=19iWnNA21xE (consulté le 29/05/2021)
-----------	---------------------	---	--

L'observation des contenus du tableau ci-dessus conduit à faire plusieurs constats :

1. La variété des genres discursifs proposés. Ces derniers constituent des outils pédagogiques incontestables, vu leur aspect concret et pratique (Makhloufi, 2018b : 163). Les genres proposés appartiennent à différentes catégories : nous distinguons les genres littéraires : le conte, le roman ; les genres artistiques :

chanson engagée, film ; les genres journalistiques : interview et reportage ;

2. Les supports proposés sont des documents authentiques sonores, écrits et audiovisuels. Cette catégorie de documents permet d'offrir aux apprenants une image réelle du monde extérieur. Elle est envisagée comme le « *lieu emblématique de l'interculturel* » (Abdellah-Pretceille et porcher, 1996 : 162). Ceux que nous avons mentionnés dans ce tableau ont été choisis en fonction de leur richesse en données culturelles et la variété des contextes socioculturels qu'ils présentent. Ces documents peuvent, donc, être utilisés non seulement pour travailler le volet linguistique, mais également le volet culturel voire interculturel de la langue ;

3. Ces différents documents seront travaillés à travers des activités de compréhension orale et écrite, ce qui favoriserait le développement de plusieurs compétences (compétences de compréhension orale et écrite). L'approche à favoriser ici est l'approche de découverte.

4. Plusieurs objectifs pédagogiques sont assignés à ces documents et ils inscrivent la démarche pédagogique dans une approche interculturelle.

Ainsi, pour permettre à l'apprenant de prendre activement part dans sa formation en langue étrangère telle que le français, il convient de réfléchir à une démarche qui prend en considération la culture cible sans pour autant rejeter sa propre culture, ensuite,

de choisir les contenus d'enseignement qui répondent à ses besoins communicatifs.

En conclusion, nous insistons sur la nécessité de la prise en charge de la compétence interculturelle en classe de français aussi bien dans le cadre scolaire qu'universitaire. Considérée comme l'une des composantes de l'approche communicative, le développement de cette compétence assure une bonne maîtrise de la langue étudiée. Ce qui permettrait par la suite d'en faire un bon usage en évitant les dysfonctionnements de la communication, tels que les malentendus et les incompréhensions qui proviennent suite à une mauvaise interprétation des implicites contenus dans le message énoncé par un natif.

Egalement, conduire l'apprenant à établir des parallélismes entre sa culture et celle véhiculée par la langue cible en vue de cerner les ressemblances et les divergences ne peut qu'être bénéfique. Et l'un des apports de cette approche consiste à prendre conscience à la fois de sa propre identité et de celle de l'autre en évitant de porter un regard stéréotypé envers celui-ci. Etape primordiale pour sensibiliser cet apprenant au « phénomène de l'altérité ».

BIBLIOGRAPHIE

ABDELLAH-PRETCEILLE, M., *Vers une pédagogie interculturelle*. Paris, Anthropos, 1996.

ABDELLAH-PRETCEILLE, M. et PORCHER, L., *Education et communication interculturelle*. Paris : PUF, 1996.

ALTET, M., *Les pédagogie de l'apprentissage*. Paris, PUF, 2013

BEACCO, J-

C., *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Hachette livre, Paris, 1995.

BLANCHET, Ph., « L'approche interculturelle en didactique du FLE. Cours d'UED de Didactique du Français Langue Étrangère de 3e année de Licences », Service Universitaire d'Enseignement à Distance, Université Rennes 2 Haute Bretagne, 2004. [En ligne] http://didac-ressources.eu/wp-content/uploads/2017/09/pdf_Blanchet_inter.pdf [Consulté le 2 novembre 2021].

BOUDJADI, A., « La pluralité culturelle dans les manuels scolaires de FLE de l'enseignement secondaire », in *Synergies Algérie* n°15, 2012, pp. 107-120.

CHARTRAND, S-G., « Apprendre la grammaire par la démarche active de découverte », in *Pour un nouvel enseignement de la grammaire*, sous la direction de S-G. Chartrand, Editions LOGIQUES Quebec, 1996, pp. 197-225.

COLLES, L., « De culture à l'interculturel. Panorama des méthodologies », in *Passages des frontières*, Presses Universitaires de Louvain, 2007, pp. 75-90.

COLLES, L. et al., « Introduction », in L. Collès et al. (éds), *Didactique du FLE et de l'interculturel : Littérature, biographie langagière et médias*, collection « Proximités/Didactique » Bruxelles-Fernelmont, E.M.E et interCommunications, sprl, 2011, pp.5-16.

CONSEIL DE L'EUROPE, *Le C.E.C.R pour les langues*, Didier, Strasbourg, 2000.

CONSEIL DE L'EUROPE, *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier, 2001.

COURTILLON, J., « La notion de progression appliquée à l'enseignement de la civilisation », In *Le français dans le Monde*, n° 188, Paris, Hachette-Larousse, 1984.

DJEDID, I., « La dimension interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE à l'université algérienne », in *El-Tawassol : Langues, culture et littérature*, n°33, 2013, pp. 15-22

HAMIDOU, N., « La dimension interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du français en Algérie. Entre représentations et connaissances culturelles », in *Multilinguales* n°3, 2014, pp. 125-137.

HOLEC, H., « Des documents authentiques, pour quoi faire ? », in *Mélanges pédagogiques*, C.R.A.P.E.L, pp.65-74.

LAROUSSE, *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Paris, 1988.

MAKHOLOUFI, N., « Analyse de discours pour la didactisation du genre récit de voyage en classe de FLE ». In *Multilinguales*, n°9, 2018a, pp.252-282. [En ligne] <https://journals.openedition.org/multilinguales/1440> [consulté le 17 novembre 2021].

MAKHLLOUFI, N., « Les jeux communicatifs en classe de FLE à l'université de Béjaia : entre représentations et réalité des pratiques ». In *Action Didactique*, n°1, 2018b, pp.159-178. [En ligne] <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad1/Makhloufi.pdf> [consulté le 18 mai 2021].

MEN. (2005/2006), *Référentiel Général des Programmes*

MEZIANI, A., *Pour un enseignement/apprentissage du FLE dans une perspective interculturelle : Cas des élèves de la 2ème année secondaire*, mémoire de magister, Université de Batna, 2007.

MEZIANI, A., « Pour une valorisation de la compétence interculturelle en classe de FLE », in *Synergies Algérie* n° 4 - 2009 pp. 265-272.

MOUSA, A., *Acquérir une compétence interculturelle en classe de langue, entre objectifs visés, méthodes adoptées et difficultés rencontrées. Le cas spécifique de l'apprenant jordanien*, Thèse de doctorat en Sciences du Langage et Didactique des langues, Université de Lorraine, 2012. [En ligne] <https://hal.univ-lorraine.fr/tel-02074255/document> [consulté le 09 mai 2021].

PEKAREK DOEHLER, S., «Approches interactionnistes de l'acquisition des langues étrangères : concept, recherches, perspectives », *Acquisition et interaction en langue étrangère*, n°12. 2000 [En ligne] <http://aile.revues.org/934>

REY-VON, A., « Une pédagogie interculturelle ? Pièges et défis », *Textes et documents accompagnant le cours du Diplôme d'Etudes*

Supérieures (DES), Université de Genève, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, 1992.

SERRE, M., *Atlas*, Flammarion, Paris, 1996.

ANNEXE : QUESTIONNAIRE

Module assuré : oral ☐ écrit ☐ civilisation ☐

module(s) littéraire(s)

.....

.....

Nombre d'années d'expérience :

1. Que mettez vous derrière ces mots :

- Compétence culturelle :

.....

.....

- Compétence interculturelle :

.....

.....

2. Votre module est une occasion pour l'étudiant :

- D'apprendre seulement la langue (vocabulaire, orthographe, grammaire, etc.)

- De découvrir des contenus disciplinaires (connaissances de spécialité concernant ☐s matières littéraires)

- De découvrir la culture française ☐

- D'installer l'interculturel ☐

3. Lors de la préparation de vos cours, vous choisissez vos supports selon :

- Les centres d'intérêt des étudiants ☐
- Les contenus liés à la discipline ☐
- Le niveau de langue ☐
- La richesse des textes en éléments culturels ☐

4. Prenez-vous en charge les contenus culturels véhiculés par vos supports : Oui Non

- Si non, pourquoi ?

.....
.....
.....
.....
.....

- Si oui, parmi ces éléments culturels lesquels abordez-vous en classe ?

a. Aspects visibles de la culture :

architecture ☐ nourriture ☐ ☐

comportements institutions

arts ☐ musique ☐ art culinaire ☐

tenus vestimentaires

autres (Lesquels ?)

.....
.....

b. Aspects invisibles de la culture :

valeurs ☐ normes ☐ croyances ☐ ☐
idéologie rapports sociaux ☐
vision ☐ monde
autres
(Lesquels ?).....
...

5. Selon vous, la prise en charge des contenus culturels est :

- a. nécessaire ☐ secondaire ☐
b. systématique ☐ occasionnelle ☐

6. Vous traitez ces contenus culturels :

- En expliquant vous-même les éléments culturels ☐
- En discutant avec les étudiants afin de les orienter à les trouver ☐
- En exploitant des supports véhiculant des contenus culturels ☐
- Autre :
.....
.....

7. Les étudiants portent-ils de l'intérêt à la culture française ? Oui Non ☐

Si oui, comment le constatez-vous ?

- Ils demandent des explications ☐

- Ils apportent des précisions ☐

- Ils participent aux discussions ☐

8. Faites vous le lien entre la culture cible et la culture de l'étudiant ?

Souvent ☐

Parfois ☐

Rarement ☐

☐

Jamais

- Si oui, avec : - seulement les aspects visibles de la culture (à justifier)

- seulement les aspects invisibles de la culture (à justifier)

- les deux ☐

.....
.....
.....
.....

- Le lien se fait :

a. En expliquant vous-même le lien (démarche transmissive) ☐

b. En discutant avec les étudiants pour les orienter à découvrir le lien (démarche interactive)

c. En exploitant des supports véhiculant des cultures différentes (démarche de découverte)

- Si vous avez coché plusieurs réponses classez-les en fonction de leur récurrence dans vos pratiques de classe.

1.
2.
3.

9. A quel degré les éléments à charge culturelle constituent-ils un handicap dans la compréhension des étudiants des discours oraux ou écrits ?

Elevé ☐ Moyen ☐ Faible ☐

10. Quels sont les aspects culturels les plus contraignants chez les étudiants ?

- a. Aspects visibles de la culture :

architecture ☐ nourriture ☐ comportements ☐
 institution ☐ arts ☐ musique ☐
 art culturel ☐ tenus vestimentaire ☐
 autres
 (Lesquels ?).....

- b. Aspects invisibles de la culture :

valeurs ☐ normes ☐ croyances ☐
 idéologie ☐ rapports sociaux ☐
 vision du monde ☐
 autres
 (Lesquels ?).....

11. Au cours de leurs discussions autour des contenus culturels, les étudiants font-ils le lien entre leur culture et la culture de la langue cible ? ☐ Oui
Non

12. Pour développement de la compétence interculturelle, vous consacrez :

Uniquement des moments dans les séances ☐
des séances toutes entières

13. Selon vous, quel est l'intérêt du développement de la compétence interculturelle en classe de FLE?

.....
.....