

2015

L'enseignement-apprentissage du FLE et la construction de la compétence interculturelle (Cas de l'enseignement secondaire qualifiant au Maroc)

Hafid Khetab

Faculté des sciences de l'éducation, Université Mohamed V, Rabat, Maroc

Follow this and additional works at: <https://digitalcommons.aaru.edu.jo/dirassat>



Part of the [Education Commons](#), and the [French and Francophone Language and Literature Commons](#)

Recommended Citation

Khetab, Hafid (2015) "L'enseignement-apprentissage du FLE et la construction de la compétence interculturelle (Cas de l'enseignement secondaire qualifiant au Maroc)," *Dirassat*: Vol. 18 : No. 18 , Article 8.

Available at: <https://digitalcommons.aaru.edu.jo/dirassat/vol18/iss18/8>

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Dirassat by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aarj.edu.jo, marah@aarj.edu.jo, u.murad@aarj.edu.jo.

L'Enseignement-apprentissage du FLE et la construction de la compétence interculturelle (Cas de l'enseignement secondaire qualifiant au Maroc)

Hafid KHETAB

Doctorant, Faculté des Sciences de l'Education
Université Med V, Souissi, Rabat

Introduction :

La société contemporaine connaît de profondes mutations : les contacts interculturels se multiplient avec l'essor des technologies de l'information et de la communication (TIC), le développement de la compétence interculturelle devient un véritable enjeu social et par conséquent éducatif.

Dans ce contexte, l'enseignement des langues étrangères, et donc celui de la langue française, fait l'objet d'une réflexion qui s'inscrit dans le cadre des nouvelles perspectives et des nouveaux objectifs dont doit être dotée la formation de l'individu en matière d'identité, de civilisation, de culture et d'interculturel.

En didactique du FLE, ces notions deviennent aussi primordiales car elles problématisent la relation que l'apprenant entretient d'une part avec la culture française enseignée et d'autre part avec sa propre identité.

L'enseignement/apprentissage de français langue étrangère conduit-il à la construction d'une compétence interculturelle chez le lycéen marocain ?

Dans cet article, nous tenterons de présenter les diverses relations existantes entre la langue, l'identité culturelle, les représentations et la didactique du FLE. Nous essayerons de trouver la place réservée effectivement à la problématique de l'interculturel au sein de la classe de français au lycée. Nous nous interrogerons sur la médiation du professeur de français pour inscrire son enseignement dans une perspective interculturelle.

Nous avons fixé comme objectif à ce travail d'identifier les données relevant de l'intégration de la compétence interculturelle dans la classe de français, et ce au sein des lycées qualifiants de la ville d'Agadir en vue de les étudier dans le but de répondre aux hypothèses qui sous-tendent cette recherche :

- L'enseignement du FLE dans le secondaire qualifiant marocain favoriserait-il l'éveil interculturel chez le lycéen marocain?
- Les représentations de l'apprenant quant à la langue et la culture françaises auraient-elles une influence sur la construction de sa compétence interculturelle ?
- la médiation de l'enseignant a-t-elle un impact sur le développement de la compétence interculturelle de l'apprenant ?

Telles sont les questions fondamentales qui posent les bases de notre étude qui se veut une approche évaluative de certains supports et situations didactiques dans l'enseignement-apprentissage du français au cycle secondaire qualifiant au Maroc.

La démarche adoptée pour y répondre est trilogique. Dans la première partie de l'étude, il s'agit de procéder à la circonscription du cadre théorique de l'étude. La deuxième partie sera consacrée à la méthodologie adoptée. La troisième partie présentera les résultats, la vérification des hypothèses et la proposition de suggestions et enfin les recommandations en vue de l'amélioration de la situation étudiée.

1- Cadre théorique de l'étude :

L'apprentissage d'une langue étrangère amène forcément une rencontre avec une autre culture. L'attention accordée à la dimension interculturelle en didactique est née des difficultés de communication avec la culture étrangère.

Ainsi, l'approche interculturelle qui traite de la problématique des échanges et des changements de cultures, d'identités et de langues, s'efforce de gérer et de canaliser les rencontres entre locuteurs provenant de milieux culturels différents.

La didactique du FLE tente de préparer l'apprenant à des interactions multiples et à prendre conscience de l'existence d'autres groupes sociaux, d'autres peuples, d'autres cultures. Cherchant à lui faire acquérir des compétences interculturelles, elle le prépare à des interactions multiples. L'apprenant du FLE est appelé aujourd'hui à acquérir des compétences qui se manifestent dans l'interaction sociale. Laquelle interaction opère

constamment une mise en adéquation entre l'objectif linguistique et l'objectif culturel.

Pour atteindre cet objectif, le professeur et ses apprenants doivent développer une certaine manière de voir leur culture et la culture de l'autre (prévenir, identifier et réguler les difficultés et malentendus dus à des représentations, stéréotypes, etc). Cela invite le professeur à mettre en œuvre des principes méthodologiques dans les interventions pédagogiques et didactiques en classe et dans la conception et la mise en pratique du cours.

2- Méthodologie : (échantillonnage et instrumentation)

Nous avons fixé comme objectif à ce travail de recueillir des données relevant de l'intégration de la dimension interculturelle dans la classe de français, et ce au sein des lycées qualifiants de la ville d'Agadir en vue de les étudier dans le but du changement d'orientation quant à la formation des apprenants à l'interculturel.

Notre **questionnaire** comporte 30 questions divisées en quatre axes : identification, profil, perception de la langue française, formation à l'interculturel, pratique de la langue française. La pré-enquête que nous avons réalisée auprès d'un échantillon très réduit a permis de remodeler le questionnaire tant au niveau de sa construction globale qu'au niveau du type de questions posées.

Pour l'instrumentation des données, nous avons mis l'accent sur cinq axes : identification, profil, perception de la langue française, formation à l'interculturel, pratique de la langue française.

Les paramètres retenus pour caractériser les sujets de notre **enquête** supposent qu'ils soient apprenants en deuxième année du cycle du baccalauréat et fréquentant trois lycées de la ville d'Agadir: Abdelkrim Alkhatibi, Reda Slaoui et Zerktouni.

Soulignons que la population touchée par l'enquête n'a pas posé de problème particulier pour l'application du questionnaire, en dehors des obstacles ordinaires inhérents à ce genre d'investigation (hésitations de certains sujets, réponses non achevées pour certains items...).

De ce fait, sur 196 questionnaires distribués, nous avons recueilli 151 dûment remplis. La déperdition provient globalement du fait que certains

sujets de l'enquête trouvent le questionnaire long et demandent, *ipso facto*, plus de temps pour le remplir; d'autres, à cause de leur niveau bas en français, trouvent certaines difficultés dans la compréhension de quelques items.

La présentation des résultats consiste, comme susdit, en une interprétation des données. Chaque catégorie est désignée par des pourcentages.

3- Résultats et interprétation :

3-1- Résultats de l'enquête :

Il ressort de cette analyse que les apprenants de l'échantillon ont pour langue maternelle soit l'arabe marocain (29,9%), soit l'amazighe (35,1%) si ce n'est les deux à la fois (35,1%).

Cette catégorie «langue maternelle», nous semble utile dans la mesure où parler d'interculturel en contexte scolaire amène à prendre en compte la diversité comme caractéristique des populations scolaires et que selon une approche interculturelle, la finalité à atteindre par un processus éducatif consiste à « sauvegarder sa propre identité culturelle et en même temps être prêt à se faire transformer graduellement par la rencontre et la fréquentation des autres » (Maddalena De Carlo). Bien entendu, dans le cadre de l'apprentissage de la langue française, dans lequel s'inscrit notre travail, la culture de cette langue devrait être «la fin recherchée» et la langue française devient un moyen pour y arriver, le «moyen pour opérer graduellement, pour comprendre et produire du sens, avec les outils et dans l'univers de l'Autre ».

En outre, pour réussir la «proximité culturelle», il importe de savoir discerner / discriminer les ressemblances / convergences et différences / divergences entre la culture maternelle et la culture étrangère et de savoir s'en servir pour une meilleure communication/interaction.

On constate, en général, que pour les quatre niveaux: compréhensions orale et écrite et productions orale et écrite, la plupart des apprenants de l'échantillon déclare avoir un niveau moyen. Pour ces apprenants jugeant leur niveau moyen, ou entre bon et mauvais, les taux vont de 53% à 88%. Curieusement, ils trouvent plus de difficultés dans la *compréhension* (orale et écrite) que dans la *production (orale et écrite)*.

Ceux qui estiment avoir un niveau suffisant (ou assez bien) tant à l'oral qu'à l'écrit, au niveau de la compréhension et de la production, ne dépassent pas les 47 apprenants sur 134, avec un taux de 35,1%, notamment pour la compréhension orale, suivi de la compréhension écrite avec un pourcentage de 28,4% et de la production écrite avec un taux de 19,4%. Vient en dernière position la production orale avec un taux de 8,2%; autrement dit, seuls les éléments de l'échantillon sur 134, peuvent se débrouiller quand il s'agit de s'exprimer oralement. Toutefois, aucun apprenant ne juge satisfaisant, voire excellent, son niveau quand il s'agit justement de la production orale.

C'est seulement 8,5% des apprenants qui estiment être à même de bien s'exprimer oralement en français et 7,5% sont capables de bien comprendre l'écrit, tandis que 5 éléments seulement sur 134 (ce qui représente 3,5%) déclarent pouvoir s'exprimer par écrit sans difficultés. En outre, 20 apprenants sur les 134 enquêtés (14,9%) trouvent de sérieuses difficultés dans l'expression écrite quand 10 autres (7,5%) considèrent leur niveau en compréhension écrite au-deçà de la moyenne. 5 autres (3,5%) considèrent leur niveau (très) bas, qu'il s'agisse de la compréhension orale ou de la compréhension écrite.

Le professeur reste de toute évidence l'interlocuteur par excellence des apprenants et ce durant les 4 ou 5 heures hebdomadaires et peut-être lors d'activités parascolaires animées au sein ou en dehors du lycée. Mais avoir un échange avec un professeur de français n'est pas synonyme d'une véritable discussion ou communication. Il est évident que dans la classe, le temps de prise de parole par les apprenants est bien limité à cause du temps dont on dispose pour faire le cours et de l'effectif qui devient de plus en plus important, la moyenne étant, en général, 47 apprenants par classe. 73,1% des répondants déclarent avoir recours au français pour discuter avec leurs camarades et amis. C'est certes un taux à la fois important et surprenant. En effet, dans les faits, il est rare dans notre contexte de trouver des apprenants qui conversent en français, à moins que ce ne soit occasionnellement et sous forme de bribes de phrases mêlés à l'arabe ou à l'amazighe. Toutefois, dans cette catégorie, ceux qui ont fréquemment recours au français, le représente, les autres le font parfois (32,1%) voire *rarement* (37,3%).

En dehors de la classe, les enquêtés ont l'occasion de s'exprimer en français avec des touristes français ou des Français travaillant au Maroc (68,6%), mais seuls 22,4% le font *souvent*, les autres (26,1%) *parfois* et 20,1% *rarement*.

Plus de la moitié communiquent en français avec des locuteurs natifs et ce par internet (56,7%). Mais les fréquences de ce contact direct via la toile avec des Français varient d'un lycéen à un autre: 35,8% des apprenants de l'échantillon dialoguent souvent en direct. D'autres (17,2%) n'ont cette opportunité que *de temps en temps*, et d'autres encore (3,7%) le font *rarement*.

Presque la moitié des interrogés parlent français avec des amis français qu'ils reçoivent chez eux. Les uns les accueillent *souvent* (23,1%), les autres parfois seulement (18,7%), tandis que pour une minorité (7,5%), cela se produit rarement.

Se poser alors cette question : avec qui les lycéens communiquent-ils en français en dehors de la classe ou de l'établissement scolaire ? Ne serait-ce pas une manière de poser le problème de la pratique de cette langue et de son utilité pour l'apprenant ?. A notre sens, une réelle motivation d'apprendre cette langue naît du besoin de s'en servir en dehors de l'établissement scolaire. A défaut, elle serait inerte, coupée de la réalité et cantonnée dans les quatre sacro-saints murs de la classe.

3-2- Interprétation des résultats :

Au regard des résultats de l'enquête, la compétence interculturelle des apprenants est moyenne, le pourcentage des sujets ayant une compétence insuffisante étant de 50.60%. En effet, ceux des enseignants qui ont au moins 6 (six) réponses justes constituent les 49,40%, donc presque la moitié des sujets de la population. Et telle qu'elle a été envisagée dans le cadre de cette étude, la compétence interculturelle a permis de cerner les aptitudes culturelles et interculturelles des apprenants de l'étude sur des aspects et la démarche exploratoire axée sur l'exploitation des textes littéraire implique prioritairement l'étude et la saisie des prédispositions et attitudes psychologiques et socioculturelles des sujets cibles. Pourtant, l'approfondissement de l'étude de ces paramètres et leur débordement vers la pratique réelle de la culture permettrait de mieux mesurer la compétence interculturelle des sujets. Il s'agit d'aborder les aspects réels et concrets des pratiques culturelles des marocains. Néanmoins, pour un enseignant, la

maîtrise de la théorie devrait toujours précéder la pratique essentiellement théorique.

Au terme de nos investigations, et après l'interprétation des résultats, il faut se poser un ensemble de questions ayant pour but de révéler les conséquences qui découlent des résultats obtenus et partant de confirmer les hypothèses de cette 'étude. Ainsi, les résultats obtenus ont-ils des implications qu'il faudrait relever ? Qu'entraînent-ils ? Et ce sur quels plans ? Il s'agit de tirer les conséquences qui se dégagent des résultats, et ceci à plusieurs niveaux : celui des caractéristiques des sujets, celui de la compétence interculturelle, celui de la compétence méthodologique et enfin celui de l'efficacité de l'action didactique, autrement perçue dans le rendement pédagogique.

L'intégration de cette approche dans l'enseignement secondaire qualifiant au Maroc suppose d'une part la prise en considération du rapport unissant langue et culture et, d'autre part, la mise en relation de la langue française avec la culture d'appartenance de l'élève. Elle implique également que soient prises en compte et les spécificités du contexte d'apprentissage dans un cadre guidé et l'apport des enseignants. Ainsi, le défi interculturel que doit relever l'enseignant de français langue étrangère (FLE) au Maroc n'est plus seulement d'enseigner la langue et la culture mais aussi de montrer comment la culture maternelle des élèves entre en interaction avec la culture d'un Français ou celle d'un locuteur francophone.

Ceci présuppose pour l'enseignant de FLE d'accepter de se former et de former à la connaissance et à la pratique de sa propre culture et de la culture de l'autre car ce qui fait la spécificité de la rencontre interculturelle dans une situation d'apprentissage scolaire, c'est qu'il ne s'agit pas le plus souvent d'une rencontre directe avec des représentants des pays dont ils apprennent la langue. Il s'agit d'une rencontre indirecte dont l'orientation est déterminée par la médiation de l'enseignant qui se manifeste par ses choix en matière de supports d'apprentissage, de stratégies d'enseignement et d'objectifs.

Il est important que l'enseignant qui est un éducateur de profession soit aux avant-postes de toutes les initiatives opportunes dans ce sens. Il s'agit pour lui d'avoir toutes les capacités indispensables au développement de la culture de la tolérance à travers la compréhension internationale ; il s'agit

aussi pour lui de communiquer ces capacités à ses apprenants. Ces objectifs, il ne peut les atteindre que s'il est compétent sur le plan interculturel.

Avoir des aptitudes sur le plan interculturel, c'est connaître, mieux, c'est maîtriser non seulement les faits de civilisation de plusieurs peuples, mais aussi et surtout leurs faits culturels, car ce sont les seconds qui, pense Abdallah-Preteuille (1996:28), « favorisent la communication, c'est-à-dire la rencontre avec l'Autre. [La] démarche descriptive [...] restant extérieure aux individus ». Par conséquent, la capacité à repérer le culturel dans les échanges langagiers va au-delà de simples connaissances ethnographiques descriptives telles que la manière de parler, la gestuelle, l'intonation et autres signes physiques ou matériels, pour cerner la communication dans sa profondeur. Et pour cause, précise Abdallah-Preteuille (1996 : 30) :

« L'échange langagier ne constitue que la partie immergée de l'iceberg et que l'enjeu de la communication se situe bien souvent au-delà du verbal qui sert fréquemment de rempart à d'autres significations »

Il s'agit donc pour l'enseignant d'être capable de comprendre et d'exploiter la dimension anthropologique des échanges langagiers, de comprendre la variation culturelle qui, au demeurant, est interculturelle parce qu'elle implique d'importantes interrelations entre les différentes cultures. C'est cette variation interculturelle qui fonde la signification des unités linguistiques, la compréhension et la communication lors des échanges langagiers. C'est elle qui est donc à la base de la communication interpersonnelle et même de la communication entre peuples.

4- Les recommandations :

Les modes de transmission et d'acquisition de la compétence culturelle ou interculturelle sont variés au premier rang desquels figure l'école à travers les humanités d'abord et ensuite toutes les autres sciences. En dehors de ce premier moyen, il faut envisager la multiplication d'espaces culturels et de forums où l'apprenant pourrait se cultiver et s'ouvrir au monde (cinéma, théâtre, bande dessinée, contes, musées...)

Parallèlement, les moyens modernes de transport de la culture tels que les médias (la radio, la presse écrite, la télévision,...), le téléphone, la télécopie, la photocopie, l'ordinateur et son environnement, l'internet, les mémoires flash, les lecteurs de CD et autres outils de conservation de

l'information et de communication devraient être vulgarisés et mis à la portée de tous les apprenants.

Pour que l'acquisition et la transmission de l'interculturel, en tant que savoir et démarche, soient plus réelles, une place importante doit leur être accordée dans la formation initiale des enseignants, complétée par des stages à l'étranger.

En clair, on ne peut enseigner que ce qu'on possède soi-même. La formation visera à donner aux enseignants les capacités et les stratégies permettant à leurs élèves de prendre conscience de ce qu'est la culture, de travailler sur les clichés et les stéréotypes, d'analyser les situations culturellement marquées, d'identifier les représentations et les préjugés dans des supports didactisés, ou encore d'établir des liens entre leur propre culture et celle de l'autre.

Par conséquent, en découvrant avec ses élèves les enjeux de l'acquisition de la compétence interculturelle ainsi que les grands principes de la pédagogie interculturelle, l'enseignant leur aura non seulement enseigné la culture, mais il aura aussi développé en eux un savoir-faire interculturel à travers quelques pistes pédagogiques.

Conclusion :

La formation à l'interculturel est un processus qui s'opère à travers les méthodes actives, les constructions expérimentales, les moyens d'observation, d'analyse et d'évaluation, les réflexions théoriques et les acquis de l'expérience confrontés à d'autres expériences. L'apprentissage de l'interculturel qui doit être permanent sera facilité par la maîtrise des méthodes et techniques d'analyse et de communication dont l'essence est de permettre de situer dans l'échange, de le conduire, de permettre de prendre de la distance et d'analyser avec objectivité pour en tirer les meilleures leçons.

Les enseignants de FLE doivent veiller à la qualité et au respect de la norme linguistique française, même si les spécificités de leurs cultures doivent être prises en compte dans l'élaboration des curricula, l'adaptation des contenus, l'application des démarches didactiques en classe de langue, dans le processus d'enseignement/apprentissage et les pratiques didactiques quotidiennes. Ceci implique en définitive l'ancrage culturel des contenus

d'enseignement parce que les cultures du terroir ont certainement un impact sur l'enseignement / apprentissage de la langue française.

L'ancrage culturel/interculturel constitue ainsi à la fois des modulateurs essentiels des activités d'enseignement / apprentissage, des repères et des balises pour les recherches futures. Pour cela, il est important non seulement de maîtriser la norme standard de la langue française, mais aussi de maîtriser les cultures locales pour pouvoir faire une synthèse utile au niveau de la signification textuelle. Un tel syncrétisme peut faciliter une nouvelle mise en place de la didactique de la langue française au Maroc.

Prendre en compte la compétence interculturelle des enseignants pour une meilleure acquisition de la langue en contexte, c'est automatiquement inscrire la démarche didactique dans le cadre de la théorie des besoins langagiers de la communauté, seule démarche qui ancre l'action didactique dans le milieu, permet à l'individu d'être au centre de son apprentissage et éprouver le plaisir d'apprendre parce que ses besoins sont considérés.

C'est le lieu de penser que l'interculturel en tant qu'espace de coopération et de marché est le cadre idoine de construction de personnalités fortes pour les citoyens, les peuples et les Nations tant marocains que d'ailleurs, bref pour une éducation de qualité et l'édification de l'Homme.

Bibliographie :

I- OUVRAGES

I-1- OUVRAGES SUR L'INTERCULTUREL

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M., (2004), L'éducation nterculturelle, Paris : PUF, 126 p.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (dir.) et THOMAS, A. (dir.), (1995), Relations et apprentissages interculturels, Paris : A. Colin, 178p.
- CAMILLERI, C. et VINSONNEAU, G., (1996), Psychologie et culture : concepts et méthodes, Paris, Armand Colin.
- LADMIRAL, J.-R. et LIPIANSKY, E.-M., (1989), La communication interculturelle, Paris, Armand Colin.

I-2- OUVRAGES DE LINGUISTIQUE, DE DIDACTIQUE ET DE LITTÉRATURE

- BAKTHINE, M., (1984), Esthétique de la création verbale, Paris, Gallimard.
- BAYLON, C., et FABRE, P., (1975), Initiation à la linguistique. Avec les travaux pratiques d'application et leurs corrigés, Paris, Nathan.
- PERRENOUD, P.(1993), Evaluation formative et didactique du français,

II- ARTICLES

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M., (1996), « Compétence culturelle et compétence interculturelle. Pour une anthropologie de la communication », Le français dans le monde, Recherches et applications, Numéro spécial, Janvier 1996, Hachette-EDICEF, pp.28-38.
- BESSE, H., (1993), « Cultiver une identité plurielle », Le français dans le monde, N°254, Paris, Hachette.

III- MEMOIRES ET THESES

- THOMAS, M. (2000), Acquérir une compétence interculturelle. Des processus d'apprentissages interculturels au quotidien. Mémoire de DESS en Psychologie. Université de Nancy 2, octobre 2000.

IV- DICTIONNAIRES SPECIALISES

- DE LANDSHEERE, G., (1979) : Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation, Paris, PUF.
- DUCROT, O. et TODOROV, T., (1972) : Dictionnaire Encyclopédique des sciences du langage, Paris, Le Seuil, Coll. « Points ».
- GALISSON, R. et COSTE, D. (sous la direction de), (1976) : Dictionnaire de didactique des langues, Paris, Hachette ?
- GREIMAS, A. J. et COURTES, J., (1979) : Sémiotique : Dictionnaire raisonné de la théorie du langage T1, Paris, Hachette Université.
- LAROUSSE (1988), Dictionnaire actuel de l'éducation, Paris, Larousse.