

## **L'enseignement/apprentissage des connaissances culturelles en FLE dans un contexte universitaire algérien : Quelle(s) pratique(s) ? Pour quel(s) objectif(s)?**

**The teaching/learning of cultural knowledge in FFL in the Algerian university context: which practice(s)? For what purpose(s)?**

**OUMOUSSA Seif Eddine \***

**ACHAB Djamila♦**

**YAHIAOUI Kheira\***

Date de soumission : 05/04/ 2021

date d'acceptation : 16/12/ 2021

**Résumé :** Le présent article reprend partiellement les résultats obtenus dans le cadre d'une recherche doctorale traitant de la didactique de l'interculturel en contexte universitaire algérien. Tenant compte des travaux de Pretceille (1996,2004), Zarate (1986) et Lussier (2007), cette recherche vise à étudier le profil culturel des étudiants inscrits en licence filière français langue étrangère dans le milieu universitaire algérien. Après avoir abordé l'évolution des concepts liés à la culture et à la problématique interculturelle, nous examinons les connaissances culturelles des étudiants puis nous dressons un bilan concernant le degré d'implication des enseignants dans la mise en œuvre des dimensions culturelles voire interculturelles en salle de cours en vue d'aboutir à des propositions didactiques pouvant renforcer l'apprentissage des faits culturels dans l'université algérienne.

**Mot clés :** Connaissances culturelles, français langue étrangère (FLE), pratiques enseignantes, contexte universitaire, interculturalité.

**Abstract:** This article partially reproduces the results obtained in the framework of a doctoral research on the didactics of intercultural education in Algerian university. Taking into account the works of Pretceille (1996, 2004), Zarate (1986) and Lussier (2007), this research aims to study the cultural profile of students specializing in French as a foreign language enrolled in undergraduate studies in Algerian university. After discussing the evolution of concepts related to culture and intercultural issues, we examine the cultural knowledge of the students and then we draw up a report on the degree of involvement of teachers in the implementation of cultural or even intercultural dimensions in the classroom in order to arrive at didactic proposals that can strengthen learning cultural facts at the Algerian university.

**Keywords:** Cultural knowledge, French as a foreign language, teaching practices, university context, interculturality.

### **1. Introduction**

Considérée comme étant une approche transdisciplinaire et incontournable en didactique des langues étrangères, l'approche interculturelle incite les chercheurs à une nécessaire révision des finalités et des méthodes dans un souci de renouvellement et d'efficacité en ayant comme ultime objectif de favoriser l'intercompréhension entre les individus et les

---

\* Doctorant, Université Mohamed Ben Ahmed, Laboratoire LADICIL, Oran2, [oumoussa.seifeddine@univ-oran2.dz](mailto:oumoussa.seifeddine@univ-oran2.dz) (auteur correspondant)

♦ Maitresse de conférences HDR, Ecole normale supérieure, Oran, [bachalatifa@gmail.com](mailto:bachalatifa@gmail.com)

\* Maitresse de conférences HDR, Ecole normale supérieure, Oran, [kh.yahiaoui@yahoo.fr](mailto:kh.yahiaoui@yahoo.fr)

peuples. Les diverses transformations culturelles que subissent les sociétés et compte tenu de l'influence des exigences actuelles imposées par la mondialisation, l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère s'oriente impérativement vers des objectifs qui se jouent à un niveau autre que linguistique. Ainsi, la communication entre deux individus culturellement différents n'implique pas le réinvestissement des règles grammaticales et lexicales, mais interpelle aussi l'appropriation d'autres compétences à savoir la compétence interculturelle. La sensibilisation à la culture voire à l'interculturel doit être donc une tâche centrale dans toute situation d'enseignement/apprentissage. A ce propos, l'université algérienne semble avoir ouvert de nouvelles perspectives concernant les contenus des programmes, les objectifs assignés et les pratiques évaluatives. En effet, la lecture du décret ministériel publié en 2008 dans le journal officiel nous montre qu'une attention particulière est portée au volet culturel : « *le service public de l'enseignement supérieur contribue au développement de la recherche scientifique et technologique par la diffusion de la culture et aux transferts des connaissances* ».

Etant donné que dans les cours de FLE, une situation de rencontre interculturelle entre deux ou plusieurs cultures puisse émerger à travers les différents contenus enseignés, la question de la culture et de l'interculturel revêt d'un grand intérêt. Un nombre important de variables influencent ce rapport : notre culture, nos valeurs, nos opinions et nos attitudes aussi bien que nos sentiments à l'égard de l'apprentissage de la langue et de son usage. Dans ce sillage, la présente étude s'inscrit dans une perspective interculturelle qui vise à mettre en discussion le profil culturel des étudiants inscrits dans les départements de français. Nous tenterons de répondre aux questions suivantes : les étudiants possèdent-ils des connaissances suffisantes de la culture française ? Est-ce que les pratiques enseignantes en cycle de licence favorisent l'apprentissage des faits interculturels de la langue en question ?

**2. Le concept de « culture » : essai de définition :** Le concept de « culture » est apparu dans le domaine de l'anthropologie puis émergé dans d'autres champs disciplinaires tels que : la sociologie, la psychologie, les sciences du langage, les sciences de l'éducation, il représente depuis plusieurs années le noyau central des discussions et des recherches scientifiques. Avant de nous investir dans cet exposé théorique portant sur quelques éclairages historiques et épistémologiques de la notion en question, nous tenons à signaler que la littérature consultée durant l'élaboration de ce travail de recherche démontre que, délimiter tous les aspects de ce concept n'est pas chose aisée comme le souligne Plivard (2014). Face à ce pluralisme définitoire injustifié comme l'affirme Byram (1992), nous orientons notre réflexion vers quelques définitions en vue de mieux cerner son importance dans le contexte d'enseignement/apprentissage du FLE, désormais E/A. En s'inspirant des travaux de Klemm (1843, 1852), Taylor définit la culture comme synonyme de civilisation, il avance que : « *la culture ou la civilisation, entendue dans son sens ethnographique étendu, est cet ensemble complexe qui comprend les connaissances, les croyances, l'art, le droit, la morale, les coutumes et toutes les autres aptitudes et habitudes qu'acquiert l'homme en tant que membre d'une société.* » (1986 :55). Dans le dictionnaire de l'éducation (1988 :16), elle est conçue comme « *un ensemble de manières de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, de croyances, des connaissances, des réalisations, des us et coutumes, des traditions, des institutions, des normes, des valeurs, des mœurs, des loisirs(...)* ». A ces propos, s'ajoute la définition établie par l'Unesco (1992) qui met en avant l'aspect distinctif et identitaire d'un individu et représente la culture comme « *un ensemble des signes auxquels les membres d'une société*

*se reconnaissent mutuellement tout en se distinguant de ceux n'appartenant pas à cette société ».*

L'analyse de ces trois définitions nous conduit à dire que la culture est un miroir qui reflète la vie quotidienne et les comportements des individus, elle constitue l'une des facettes majeures de l'identité individuelle et sociale dans un cadre déterminé par une dimension de cohérence et d'harmonie pouvant exister entre les membres d'une structure sociale donnée. Apprendre une langue étrangère avec toutes ses dimensions culturelles est loin d'être une tâche facile du fait que la culture représente en elle-même une batterie d'opérations touchant à la fois à des dimensions individuelles, collectives et dynamiques qui se transmettent par voie d'apprentissage d'une génération à une autre.

## **2.1 Vers la mise en place de la dimension culturelle en classe de FLE**

Les travaux scientifiques menés en ce domaine démontrent que l'intégration de la dimension culturelle en classe de FLE est un élément nécessaire. Considérant le cours de la langue comme un lieu propice où deux cultures différentes se rencontrent, l'introduction de l'aspect culturel est un passage obligatoire. Zarate (1986 : 12) précise que : « *l'approche d'une culture étrangère sollicite une démarche de connaissance dont on ne peut sous-estimer la complexité : remise en cause de savoirs présentés et reçus comme définitifs dans la culture maternelle, communication fondée sur des références aussi bien implicites qu'explicites, apprentissage de la relativité* ». Ce processus de rattachement avec l'autre, porte en soi une dimension très pertinente voire judicieuse. Assurer une bonne communication n'implique pas la maîtrise des codes linguistiques mais aussi un usage culturel adéquat de ces codes. Dans cette optique, plusieurs approches se manifestent. Nous retenons pour cette recherche, l'approche proposée par G. Radenkovic qui, selon elle, l'accès à la dimension culturelle en classe de FLE peut se faire en trois étapes majeures. La première, est une étape dite extralinguistique, qui consiste à articuler l'E/A de la langue autour de la dualité « langue/civilisation ». A cet égard, elle avance (2005 :23) que : « cette conception de la culture est donc celle de la civilisation française véhiculant en son sein une mission civilisatrice ». La deuxième étape, intralinguistique, renforce l'étape précédente et affirme qu'enseigner une langue est conçu comme enseigner la civilisation. De plus, et sous l'influence des sciences sociales, la troisième étape apporte des changements ; qui sont à notre humble avis ; avantageux. Il s'agit notamment d'une étape appelée ethno-communicative où les pratiques civilisationnelles sont orientées vers les dimensions interculturelles. De ce point de vue, Abdallah-Preteuille et Porcher (1996 :127) décrivent cette étape comme « *un glissement du civilisationnel au culturel* ». Ils affirment que tout E/A d'une langue étrangère (désormais L/E) devrait se traduire dans les situations de communication où toute production d'un énoncé se fait en fonction des paramètres qui définissent l'interlocuteur. La prise en considération de ces trois étapes permet à l'apprenant de développer sa compétence culturelle pour qu'il soit en mesure d'assurer un échange communicationnel avec un individu portant une culture différente que la sienne sans aucune difficulté. Tout contact entre les langues et les cultures se révèle un défi assez présent tant dans la société actuelle qu'en didactique des langues. Ce défi oriente les chercheurs vers un nouveau paradigme et consensus ayant pour objectif de mieux comprendre l'autre dans toute sa complexité et éviter toute sorte de blocage ou de choc culturel. Un nouveau concept fait son apogée : l'interculturel.

**2.2 L'interculturel : un processus d'ouverture à la culture de l'Autre :**  
L'interculturel fait son émergence dans un contexte d'interaction entre deux cultures

différentes. Notons que sa première apparition date des années 1975 dans le cadre du Français Langue Maternelle (FLM) lié aux enfants immigrés et instaurés respectivement dans le primaire, puis les classes d'adaptation et enfin au secondaire. L'utilisation de ce vocable se rapporte essentiellement aux échanges et contacts entre des individus de cultures différentes. Abdallah-Pretceille (2004 :48) souligne que : « *le préfixe 'inter' du terme 'interculturel' indique une mise en relation et une prise en considération des interactions entre des groupes, des individus, des entités* ». Le carrefour de plusieurs cultures engendre ce processus qui exige la compréhension et le respect de l'autre, tout en ayant à l'esprit de dépasser ses propres appartenances et construire une nouvelle culture basée sur l'ouverture et la tolérance. De Carlo (1998 :41) précise que « *l'interculturel implique nécessairement(...) interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité* ». Ce processus de mouvance entre culture source et culture cible engendre ce que les didacticiens appellent « la compétence interculturelle ».

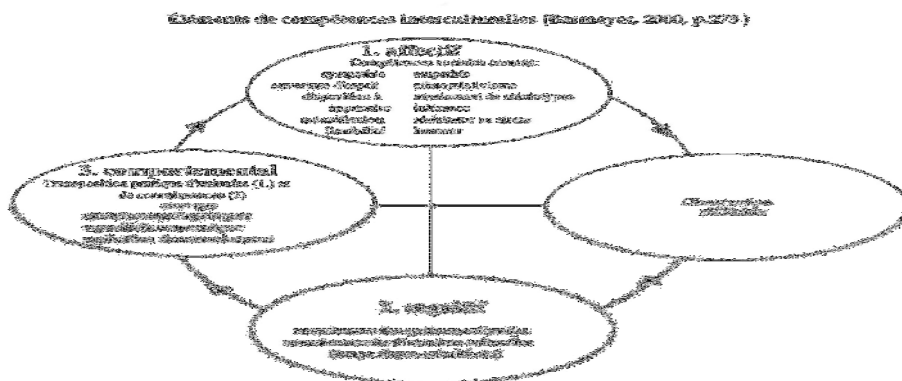
**2.2.1 La compétence interculturelle et ses composantes :** La naissance d'une compétence interculturelle (désormais C.I) se manifeste avec la prise en compte de l'existence d'un autre mode de vie et d'une autre manière de vivre différente de la nôtre. Dans le cadre des discussions sur la C.I, nous nous référons aux travaux de Zarate (1986 : 31) qui estime que cette compétence ne comprend pas seulement un ensemble de connaissances exhaustives sur la culture cible mais plutôt une réflexion qui doit être menée à deux niveaux : le premier consiste à examiner le système et les implicites de la culture cible et le deuxième se centre sur le système des implicites de la culture source. Flye (1997 : 55) définit la compétence interculturelle comme : « *La capacité qui permet à la fois de savoir analyser et comprendre les situations de contact entre personnes et entre groupes porteurs de cultures différentes, et de savoir gérer ces situations. Il s'agit de la capacité à prendre une distance suffisante par rapport à la situation de confrontation culturelle dans laquelle on est impliqué, pour être à même de repérer et de lire ce qui s'y joue comme processus pour être capable de le maîtriser* ». De plus, toute compétence interculturelle doit se situer dans trois différents niveaux : cognitif<sup>1</sup>, affectif<sup>2</sup> et actionnel<sup>3</sup>. En effet, limiter la compétence interculturelle à la connaissance de la culture du pays cible nous semble inadéquat, nous devons se servir de la langue étudiée comme instrument de découverte de la richesse culturelle et contribuer par la suite à une meilleure compréhension mutuelle. Abdallah-Pretceille (1996 : 29) affirme qu'« *une compétence interculturelle n'implique pas une simple connaissance descriptive des cultures ou une simple connaissance des faits de civilisation, mais une maîtrise de la situation de communication dans sa globalité, dans sa complexité et dans ses multiples dimensions linguistique, sociologique, psychologique et culturelle* ». A ce stade, il est important de signaler qu'une compétence interculturelle n'est pas un produit autonome et détaché des autres compétences, il s'agit donc d'une chaîne de compétences liées l'une à l'autre. Quand il s'agit d'indiquer les composantes de la compétence interculturelle, plusieurs modèles la présentent. Elle est fortement liée aux situations de la vie quotidienne où l'aspect communicatif occupe une place très importante au sein de tout échange entre deux interlocuteurs de cultures différentes. Puren définit la compétence interculturelle comme une partie intégrante d'une compétence nommée « culturelle ». Il nous en dit davantage (2013 :06) : « *la compétence interculturelle est la capacité à gérer les phénomènes de contact entre cultures différentes lorsque l'on communique avec des étrangers(...) en repérant les incompréhensions causées par ses représentations préalables de la culture de l'autre* ». Etre inter-culturellement compétent nécessite la prise en considération de plusieurs paramètres à savoir : la culture propre, les

attitudes comportementales et les interprétations erronées entre les interlocuteurs. Le CECRL (2001 : 83) donne une importance très particulière à l’aspect interculturel en le considérant comme étant une composante nécessaire de l’E/A des langues. La compétence interculturelle est omniprésente au sein d’une série de compétences générales. Ces marques interculturelles sont dénommées respectivement : savoirs<sup>4</sup>, savoir-faire<sup>5</sup>, savoir-être<sup>6</sup> et savoir-apprendre<sup>7</sup>. Afin de mieux cerner les différents éléments qui composent la compétence interculturelle, nous allons étudier deux modèles qui sont à notre égard les plus adéquats : le modèle de Lussier et celui de Barmeyer. Selon Lussier (2007 :89), une compétence interculturelle comprend trois types de savoirs que nous schématisons ainsi :

Le savoir	Le savoir-faire	Le savoir-être
Acquis par transmission et implique des éléments de la connaissance du monde liés à la mémoire collective, au contexte socioculturel et à la diversité des modes de vie.	Le fonctionnement dans la langue-cible au niveau linguistique, savoir s’ajuster à l’environnement social et culturel au niveau culturel et interculturel	La sensibilisation et conscientisation culturelle, savoir accepter et interpréter les autres cultures, savoir intégrer d’autres valeurs.

**Tableau n°1 : Les composantes de la C.I selon D. Lussier.**

A son tour, Barmeyer (2000 :273) distribue les savoirs vus antérieurement selon trois axes. Nous les présentons dans le schéma suivant :



**Figure n°1 : Les éléments de la C.I selon Barmeyer.**

Ce schéma met en avant la dynamique des différentes composantes de la compétence interculturelle. Il est intéressant d’observer que cette compétence est profondément ancrée dans les compétences sociales, c’est-à-dire étroitement liée à la personnalité de l’individu et à l’ouverture à l’Autre. Après avoir assimilé les connaissances nécessaires sur les deux cultures, il va en découler une adéquation au niveau du comportement en vue de l’adaptation à une nouvelle situation culturelle.

### 3. Corpus et Méthodologie

**3.1 Outils d’investigation:** Pour répondre aux questions conductrices de cette recherche, nous avons mené une enquête au département de langue française (Université Ibn Khaldoun, Tiaret) qui s’est déroulée du 16 janvier 2020 au 27 du même mois par le biais de deux outils d’investigation. Dans un premier temps, nous avons élaboré un test qualitatif de connaissances culturelles françaises destiné principalement aux étudiants inscrits en

première (L1) et en troisième (L3) année licence de français. Notre test est composé de trente questions : cinq questions ouvertes et vingt-cinq questions à choix multiples. Ces questions sont réparties en six axes intitulés : généralités, histoire, littérature, chansons françaises, gastronomie et expressions françaises. L'élaboration du test a été faite en conformité avec l'un des domaines *Savoirs*<sup>8</sup> qui constitue le cadre conceptuel conçu par Lussier intitulé *Cadre de référence du développement de la compétence interculturelle en éducation aux langues*. L'objectif est d'analyser le profil culturel des étudiants et de recenser les besoins réels quant aux connaissances culturelles. Nous précisons que le test dispose d'une partie réservée aux différentes variables de base (âge, sexe, profession, niveau universitaire)

Dans un second temps, nous avons administré un questionnaire aux enseignants universitaires exerçant à l'université de Tiaret afin d'explorer leurs conceptions sur la place qu'occupe la dimension culturelle dans le programme et leurs pratiques de classe. Il est composé de dix questions fermées à réponses uniques ou multiples énumérant divers choix possibles. A travers ce questionnaire, nous avons souhaité dresser un bilan concernant le degré d'implication des enseignants dans la mise en place des dimensions interculturelles en salle de cours.

### **3.2 Echantillon de l'étude**

Notre choix s'est porté sur un échantillon aléatoire. Nous avons enquêté auprès de 80 étudiants répartis comme suit : 40 étudiants inscrits en L1 et qui ont appris le FLE sous les directives de la nouvelle réforme du système éducatif introduite en 2003 et dont la lecture des programmes nous révèle que la familiarisation avec la culture de l'Autre, l'ouverture sur le monde et la compréhension mutuelle entre les peuples sont prises en charge et 40 étudiants inscrits en L3 ayant suivi un cursus universitaire marqué par diverses phases dont la plus récente est celle de l'harmonisation des canevas et des offres de formation. L'échantillon des enseignants quant à lui est composé notamment de 20 enseignants de FLE de grades différents et exerçant au département de français, à l'université de Tiaret.

## **4. Analyse et discussion des résultats de l'enquête**

**4.1 Analyse des réponses des étudiants inscrits en L1 et L3 :** Dans le but de mieux interpréter les résultats obtenus, nous signalons que lors du dépouillement des tests, nous avons jugé opportun de se concentrer sur le nombre de mauvaises réponses, dans le but d'identifier et mesurer les lacunes et aboutir à des constatations descriptives qui devraient nous intéresser ultérieurement pour une éventuelle recherche portant sur le renforcement de la didactique de l'interculturel en milieu universitaire algérien. Dès lors, nous illustrons les résultats obtenus comme suit :

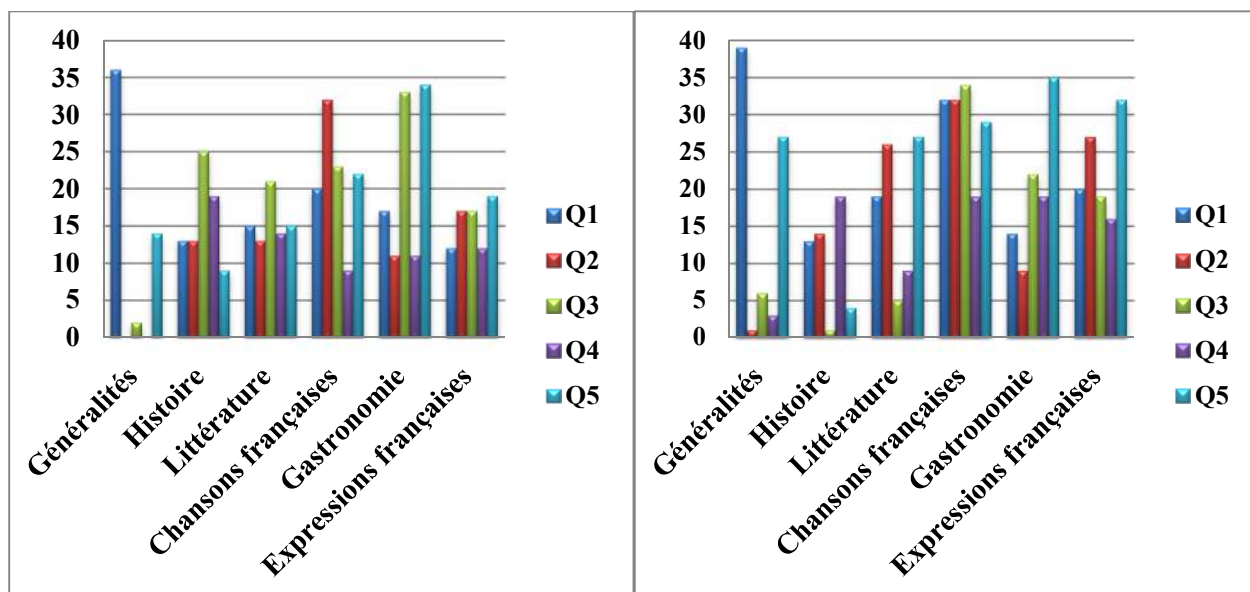


Figure n°2 : Résultats des L1

Figure n°3 : Résultats des L3

La figure n°2 représente le nombre de mauvaises réponses obtenu auprès des étudiants en L1, quant à la figure n°3, elle est représentative de celles des L3. Ces deux figures nous permettent d'avoir une perspective visuelle fiable et précise. Or, la lecture des deux graphes nous montre que :

Dans l'axe des généralités, un grand nombre d'étudiants manifestent une ignorance totale des éléments de base de la culture française à savoir l'origine du nom de la France et de son hymne national. Ceci pourrait s'expliquer d'une part, par les représentations négatives des étudiants à l'égard de la France et de son histoire, et d'autre part, en raison de la non-prise en compte de ces deux aspects culturels dans le programme. En histoire, l'aspect historique semble moyennement acquis mais il reste limité, du fait que notre population estudiantine enquêtée éprouve certaines lacunes vis-à-vis de quelques événements historiques (fête nationale, les guerres qui ont marqué l'histoire de la France, les premiers peuples habités par la France...). Point qui a suscité notre attention, quand il s'agit des questions en relation avec l'histoire de la France, les étudiants manifestent ce sentiment de réticence. En matière de littérature, les résultats sont alarmants. Nous avons constaté que les courants littéraires ne sont pas acquis. Ils ne maîtrisent pas les aspects littéraires (dates de publications de quelques romans célèbres, les personnages, les auteurs...) et pourtant la lecture du programme nous montre que le volet littéraire est parfaitement exploité en classe, plusieurs modules favorisent le développement de ces connaissances littéraires. La littérature reste le meilleur moyen qui les conduit à la découverte de la culture de l'Autre, ce que Simone de Beauvoir (1960 : 56) affirme « *C'est à travers la littérature qu'on apprend mieux un pays étranger et par la même sa culture* ». Dans le volet des chansons françaises, nous étions surpris par les résultats obtenus. La totalité des étudiants ne possèdent pas de connaissances suffisantes sur les chansons françaises. Il est donc clair que ce produit culturel est moins répandu chez les étudiants. Ceci revient à un manque de sensibilisation à ce produit qui représente d'une manière ou d'une autre les fondements culturels de la France. La chanson n'est pas un simple objet mais une médiatrice de savoirs culturels qui participe activement à l'enrichissement du capital culturel des étudiants. Elle peut aider les étudiants à établir une association entre les cultures. Dans l'axe de la gastronomie, le niveau des étudiants semble plus ou moins moyen. Ils maîtrisent quelques aspects de base de la gastronomie française.

Mais en revanche, quelques éléments sont encore lacunaires, nous citons à titre d'exemple, les réponses aux questions : dans quel ordre les plats et les boissons sont dégustés ? Et de quelle région vient principalement le foie gras ? Cela permettra de dire que les enquêtés n'ont pas cette capacité d'ouverture plus naturelle et spontanée à L'Autre. D'ailleurs, le repas gastronomique français avec tous ses rituels et sa présentation est considéré comme l'un des piliers de la diversité culturelle française. En dernier lieu, et à propos des expressions françaises, les résultats montrent un taux très élevé de mauvaises réponses dans la majorité des questions posées. Point qui nous semble problématique voire inadmissible. Ceci revient impérativement à un manque de familiarisation avec quelques expressions que les français utilisent.

#### 4.2 Analyse des réponses du questionnaire adressé aux enseignants

L'analyse des données recueillies à partir des questionnaires destinés aux enseignants nous a conduits à dégager plusieurs constats. A ce propos, nous reprenons dans ce qui suit quelques résultats qui nous semblent pertinents et problématiques : La majorité des enseignants interrogés soit 95% pensent qu'enseigner une langue suppose enseigner sa culture également et seulement 05% des enquêtés affirment le contraire. Ces résultats affirment que la langue et la culture sont indissociables car l'une véhicule l'autre. Ainsi, c'est de l'enseignement de la culture que l'enseignement de la langue tire sa richesse car elle est un moyen fortement lié à un peuple, à une histoire donc à une culture. D'ailleurs, c'est à travers la langue qu'on peut accéder aux différents contenus culturels. Ceci nous fait déduire que l'enseignement de langue et la culture sont deux systèmes intimement liés.

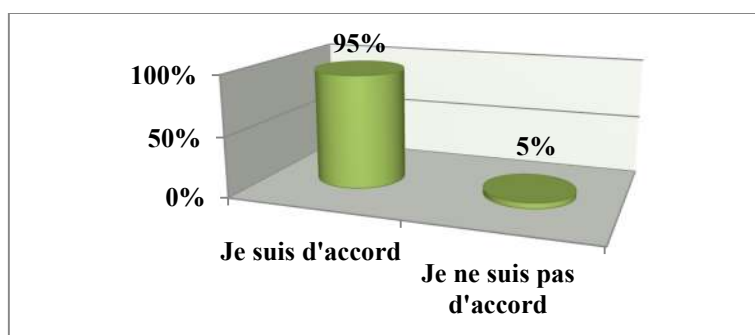
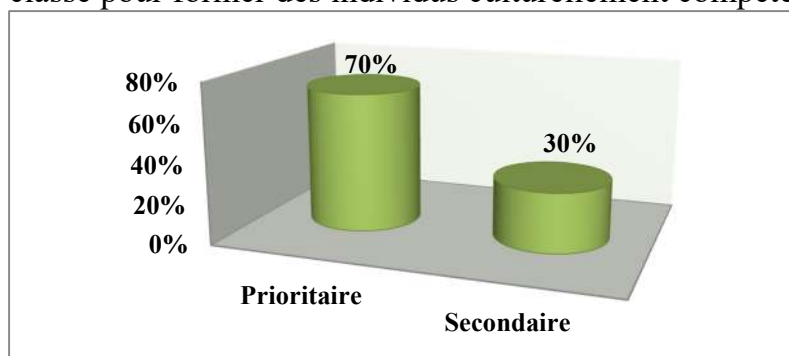


Figure n°4 : A propos de la dualité langue/culture

Nous avons par la suite tenté de connaître leurs avis sur la place qu'occupe la culture en classe de langue. 70% d'entre eux pensent qu'il est extrêmement important d'accorder une fonction prioritaire à la culture en classe. Une minorité d'entre eux, soit un taux de 30% estime que l'aspect culturel devrait avoir une fonction secondaire. Nous pouvons donc dire que les enseignants sont conscients de l'introduction du volet culturel dans la pratique de classe pour former des individus culturellement compétents.





### Figure n°5 : la fonction de la culture en classe

Face à cette place prédominante que les enseignants attribuent à la culture, nous avons cherché à savoir si les cours dispensés dans le cadre de la formation universitaire abordent des contenus qui visent la culture française. Une significative majorité d'enseignants (60%) ont répondu positivement. D'autres (40%) assurant des modules de linguistique, grammaire, traduction, CEE, CEO affirment que la culture française n'est pas mentionnée dans les contenus des programmes. Pour les enseignants ayant répondu positivement, nous avons remarqué que leurs matières (civilisation, littérature) dégagent plus de 80% de contenus culturels. De plus, les autres matières contiennent respectivement: 50% de contenus culturels en études des textes littéraires et langues de spécialités, 30% en linguistique par le biais des exposés présentés par les étudiants sur le français en Algérie, l'alternance entre les langues, et finalement 10% en matière de didactique et techniques de recherche universitaire.

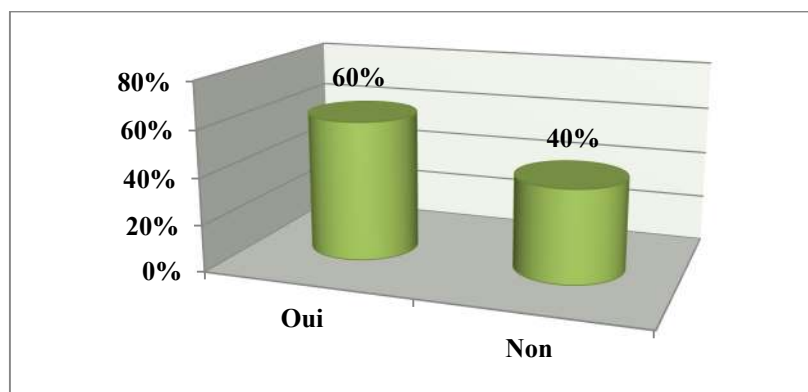


Figure n°6 : Existence des contenus culturels dans les matières d'enseignement

En interrogeant les enseignants sur les capacités à développer chez les étudiants en FLE, nous avons enregistré 95% d'enseignants qui pensent qu'il est important, voire nécessaire, de développer chez l'étudiant des capacités linguistiques. D'autres se sont prononcés avec des taux différents : 85% de capacités communicatives et 75% de capacités culturelles. Ces chiffres font ressortir que les trois capacités ont presque la même importance. Nous observons aussi une nette tendance de la part des enseignants tournée vers le développement des capacités à la fois linguistiques, culturelles et communicatives. Notons toutefois que 20% d'enseignants ont mentionné d'autres capacités à savoir: la compétence à communiquer langagièrement avec toutes ses composantes, les capacités civilisationnelles, encyclopédiques et finalement le savoir-être et le savoir-agir.

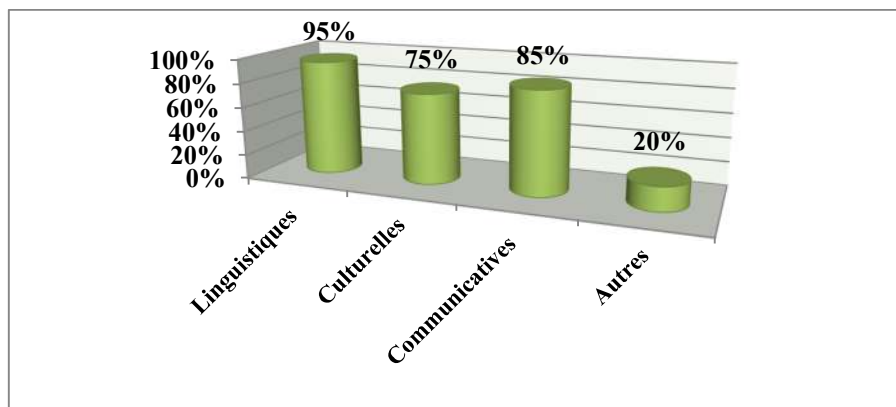


Figure n°7 : Les capacités à développer chez l'étudiant spécialiste en FLE

Travailler sous une perspective interculturelle, suppose selon 75% d'enseignants, le développement de l'éveil à l'altérité, c'est-à-dire de développer chez les étudiants des représentations et des attitudes positives d'ouverture à la diversité culturelle. Dans ce contexte, l'une des enseignantes a écrit : « pour ce choix, je partage l'idée de Blanchet sur la problématique interculturelle qu'il considère comme une éthique de l'altérité. » D'un autre côté, un autre enseignant affirme : « se placer dans une perspective interculturelle suppose qu'on s'initie à la culture de l'autre pour apprendre d'abord que la culture est un phénomène universellement relatif. Ensuite, et c'est le plus important, l'interculturalité nous apprend surtout la tolérance et l'acceptation de l'autre dans sa différence linguistique, ethnique et religieuse. ». D'autres enseignants (65%) pensent qu'adopter une démarche interculturelle signifie comparer entre culture source et culture cible. L'un des enquêtés insiste sur ce processus de comparaison qu'il considère d'ailleurs comme « un passage obligé où l'étudiant se projette dans une dimension d'ouverture et de tolérance. La comparaison entre la culture source et la culture étrangère permet à l'étudiant de mener une réflexion approfondie sur le fonctionnement interne des peuples dans l'objectif de découvrir ce qui est semblable ou différent. »

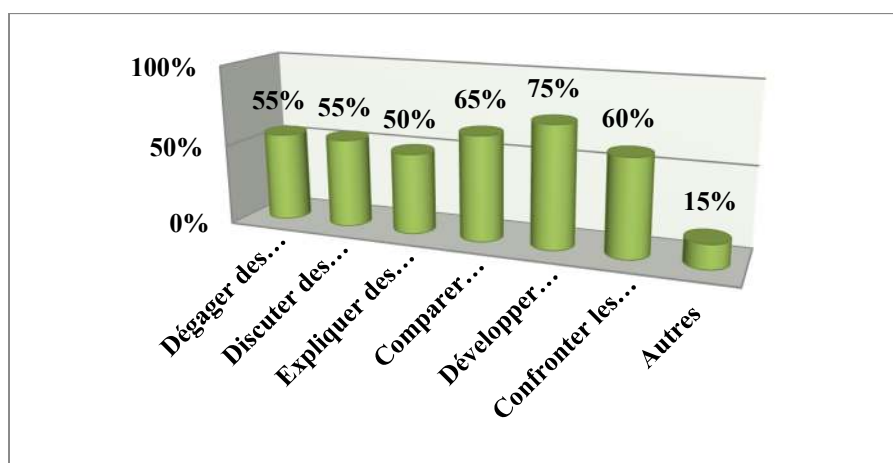


Figure n°8 : La perspective interculturelle selon les enseignants

**5. Conclusion :** Ce qui nous paraît évident de dire à l'issue de cette recherche, est que les défis qui sont actuellement posés à l'enseignement/apprentissage du FLE en milieu universitaire algérien se jouent à un niveau autre que linguistique. Enseigner ou apprendre le français implique de découvrir l'autre, apprendre à le connaître et à l'accepter tel qu'il est, prendre conscience de la relativité de ses points de vue, comprendre que ce processus permet de se découvrir et d'élargir ses horizons pour vivre pleinement et harmonieusement avec l'altérité et la diversité. Au terme de l'analyse des réponses des étudiants et des enseignants, nous sommes arrivés à des constatations qui sont pour le moins alarmantes :

- En partant des axes du test, les résultats nous indiquent des différences significatives et remarquables en matière de la culture française. Les étudiants ont des difficultés et des lacunes certes différentes mais qui témoignent aussi d'une situation d'enseignement/apprentissage problématique. Cette situation est d'autant plus préoccupante sachant que les L1 ont eu des résultats supérieurs à ceux en L3. Résultat qui est pour le moins contraire à toute logique puisque les étudiants inscrits en L3 devraient en principe posséder plus de bagages culturels justifiés par l'accumulation des connaissances à travers les trois années d'étude. Plusieurs éléments culturels sont lacunaires tandis que les résultats de l'enquête menée auprès

des enseignants montrent que divers aspects culturels sont pris en considération lors des situations d'E/A.

- A propos des enseignants universitaires interrogés, il s'avère que la plupart optent pour des pratiques pédagogiques qui restent fidèles aux objectifs spécifiques de chaque matière reléguant ainsi les considérations culturelles ou interculturelles au second plan. Ce qui est, toutefois, encourageant est que ces mêmes enseignants ont témoigné un certain intérêt aux dimensions culturelles véhiculées par la langue et qu'ils sont conscients de l'importance de l'introduction des aspects culturels en classe en vue d'aider les étudiants à s'approprier une compétence interculturelle.

Nous pensons que les conclusions de cette recherche peuvent modestement contribuer à ce que le regard porté sur la dimension interculturelle en Algérie change et que cette dernière soit réellement prise en compte, et ce, à travers des situations plus captivantes et des activités plus intéressantes afin que l'étudiant entre en relation, communique et interagisse avec l'Autre.

### Références bibliographiques

- Abdallah-Preteuille, M. (2004). *Éducation interculturelle, Que Sais-je ?* Paris, PUF.
- Abdallah-Preteuille, M. et Porcher, L. (1996). *Education et communication interculturelle*, Paris, PUF.
- Barmeyer, Ch. (2000). Peut-on mesurer les compétences interculturelles ? Etude comparée France-Allemagne-Québec des styles d'apprentissage, 1436-1462.  
URL : [https://www.researchgate.net/publication/228925831\\_Peut-on\\_mesurer\\_les\\_compétences\\_interculturelles\\_Une\\_etude\\_comparée\\_France-Allemagne-Québec\\_des\\_styles\\_d'apprentissage](https://www.researchgate.net/publication/228925831_Peut-on_mesurer_les_compétences_interculturelles_Une_etude_comparée_France-Allemagne-Québec_des_styles_d'apprentissage)
- Byram, M. (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris : Didier.
- Conseil de l'Europe, (2001). *Cadre Européen Commun De Références pour les Langues : Apprendre, enseigner, évaluer*, Strasbourg, Didier.
- De Beauvoir, S. (1960). *La force de l'âge*, Folio, Gallimard.
- De Carlo, M. (1998). *L'interculturel*, Paris, Clé International.
- Flye Sainte Marie, A. (1997). La compétence interculturelle dans le domaine de l'intervention éducative et sociale, *Les cahiers de l'Actif*, 250/251, Mars/Avril.
- Gohard-Radenkovic, A. (2005). *L'usage des concepts de « culture » et « d'interculturel » en didactique*, les éditions de l'école polytechnique, Palaiseau.
- Journal officiel de la République algérienne n°10, Décret ministériel du 27 février 2008 portant régime des études en vue de l'obtention du diplôme de licence, master et doctorat
- Lussier, D. (2007). *Développer et évaluer la compétence en communication interculturelle - Un guide à l'usage des enseignants de langues et des formateurs d'enseignants*, Strasbourg, Editions du Conseil de l'Europe.
- Plivard, I. (2014). *Psychologie interculturelle*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur.
- Puren, Ch. (2013). La compétence culturelle et ses composantes, *Savoirs et Formations*, n°3, 6-15.  
URL : <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2013c/htm>
- Renald, L. (1988). *Dictionnaire de l'éducation*, Paris, Larousse.
- Taylor, E.B. (1986). *Primitive culture*. Gloucester: Peter Smith Pub.
- UNESCO. (1992). Conférence internationale de l'éducation, 43<sup>e</sup> session, la contribution de l'éducation au développement culturel, 1-11. URL : [http://193.242.192.196/sites/default/files/REC\\_78\\_F.PDF](http://193.242.192.196/sites/default/files/REC_78_F.PDF)
- Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette.

<sup>1</sup> Il s'agit d'acquérir des connaissances qui correspondent aux deux cultures : source et cible.

<sup>2</sup> Il s'agit de la prise en compte des différences et des représentations qui touchent aux valeurs d'une personne et de son identité.

<sup>3</sup> S'emprunter le statut d'un médiateur interculturel dans des situations de contacts représentant des conflits interculturels.

<sup>4</sup> Les savoirs englobent trois domaines qui sont : culture générale, savoir socioculturel et prise de conscience interculturelle.

<sup>5</sup> Il englobe la capacité d'établir un lien entre la culture propre et la culture source dans le but de mettre en exergue des stratégies variées pouvant faciliter le contact entre les individus.

<sup>6</sup> Il consiste à aider l'interlocuteur à construire, consolider ou modifier un système de manière d'être ouvert envers l'Autre.

<sup>7</sup> Il incorpore des aspects des compétences précédemment abordée en englobant différentes attitudes : heuristiques, phonétiques, observation, interprétation et mémorisation.

<sup>8</sup> Les savoirs se traduisent en termes de connaissances de l'autre culture. Ce domaine de cadre fait référence aux éléments de connaissances liés à la mémoire collective (histoire et géographie de la culture cible, Civilisation), au contexte socioculturel (événements, croyances, valeurs et attitudes) et à la diversité des modes de vie (faits de la vie courante, les habitudes et les coutumes).