



جامعة يحيى فارس المدية
مخبر تعليمية اللغة والنصوص (م.ت.ل.ز)

Université Yahia FARÈS Médéa
Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes
(L.D.L.T.)

Le développement de la compétence culturelle en classe de FLE : les enseignants du cycle moyen entre théorie et pratique

Errime KHADRAOUI Université Batna 2

Email : errime@yahoo.fr

Assia LAIDOUDI Université de M'sila

Laboratoire de recherche SELNoM

Revue Didactiques

ISSN 2253-0436

Dépôt Légal : 2460-2012

EISSN : 2600-7002

Volume 08 N° 01 janvier – juin 2019 /pages102-125

Référence : KHADRAOUI Errime & LAIDOUDI Assia, « Le développement de la compétence culturelle en classe de FLE : les enseignants du cycle moyen entre théorie et pratique », Didactiques Volume 08 N° 01 – janvier-juin 2019 /pp102.125.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/300>

Le développement de la compétence culturelle en classe de FLE : les enseignants du cycle moyen entre théorie et pratique

KHADRAOUI Errime

Université Batna 2

Laboratoire de recherche SELNoM

LAIDOUDI Assia

Université de M'sila

Laboratoire de recherche SELNoM

Soumis le : 15/04/2019

Révisé le : 07/10/2019

Accepté le : 23/11/2019

Résumé

Conscients de la valeur de la compétence culturelle dans les communications langagières, certains enseignants continuent à en négliger le développement dans leurs classes de FLE où la compétence linguistique demeure privilégiée. D'autres, voulant la développer chez leurs apprenants, se limitent à évoquer la culture cultivée alors que la culture anthropologique n'est pas prise en considération.

C'est ce que notre présente étude intitulée (Le développement de la compétence culturelle en classe de FLE : les enseignants du cycle moyen entre théorie et pratique) nous a révélé suite à l'analyse des questionnaires remplis par des enseignants exerçant au cycle moyen.

Mots-clés : Compétence culturelle, classe de FLE, enseignants du cycle moyen, culture étrangère.

Introduction

Bien qu'il ne soit pas récent, le thème de la compétence culturelle et son intégration en classe de langue continue à susciter un vif intérêt. En effet, l'importance de la culture cible dans

l'enseignement/apprentissage de la langue correspondante est démontrée dans la mesure où elle permet à l'apprenant de communiquer efficacement, c'est-à-dire d'élaborer des énoncés en adéquation avec la situation socioculturelle. Mais, son introduction par des pratiques appropriées demeure réclamée sans pour autant menacer la culture d'origine de l'apprenant ni susciter le rejet de la langue cible vu la différence entre les deux cultures (la culture d'origine et la culture cible). En voulant atteindre une compétence optimale en LE, l'enseignant risque de mener son apprenant à un état d'abandon ou de rejet de cette langue à cause d'un enseignement culturel irréfléchi.

La subtilité de cet enseignement culturel nous mène à nous intéresser au développement de la compétence culturelle en classe de FLE. Au lieu de nous attarder sur les diverses définitions du concept, nous préférons étudier la pratique enseignante déployée pour son installation chez les apprenants à travers divers supports, stratégies, outils et activités. Cependant, de nombreux enseignants, en dépit de leur conscience de l'importance de la compétence culturelle et des pratiques permettant de la développer, continuent à écarter la culture étrangère de leurs classes. En effet, ils « *privilégient les aspects strictement linguistiques de la communication au détriment de la dimension culturelle qui devient ainsi le parent pauvre de leur enseignement* » (Leylavergne; Parra, 2010 :118). Cette tendance qu'ont les enseignants à privilégier les aspects linguistiques nous conduit à nous interroger sur l'intégration de la culture étrangère dans leurs pratiques sur le terrain. De ce fait, nous tenterons, dans la présente étude, de répondre à la problématique suivante :

Les enseignants de FLE au cycle moyen (Algérie) accordent-ils une importance dans leurs pratiques en classe au développement de la compétence culturelle chez leurs apprenants ?

Nous supposons que les enseignants soient théoriquement conscients de la nécessité de la compétence culturelle dans

l'enseignement/apprentissage du FLE. Cependant, il nous semble qu'ils ne l'intègrent pas dans leurs pratiques enseignantes car ils accordent plus d'importance à la compétence linguistique. En outre, nous estimons que la culture étrangère soit écartée de la classe car elle est appréhendée comme une menace à l'identité culturelle des apprenants. Cette inefficacité de l'enseignement culturel serait également due aux contraintes institutionnelles de la classe telles que le temps limité, le contenu imposé...

Pour vérifier les hypothèses émises ci-dessus, nous un questionnaire est soumis aux enseignants du cycle moyen dont l'analyse nous permet de vérifier si les enseignants intègrent effectivement un enseignement culturel dans leurs classes. Avant d'analyser ces résultats, nous exposons dans ce qui suit l'importance de la compétence culturelle dans l'enseignement/apprentissage ainsi que les pratiques permettant de la développer.

1. Compétence culturelle et enseignement/apprentissage du FLE

Le concept de compétence culturelle consiste en un ensemble desavoirs, savoir-faire et savoir-être permettant à un apprenant de comprendre, d'accepter et de réagir aux spécificités de la culture cible pour communiquer efficacement en LE. Son importance provient du rapport qu'elle entretient avec l'enseignement/apprentissage dès LE dans la mesure où la culture et la langue sont indissociables. En effet, la culture « *constitue une composante inhérente à chaque individu et à la langue dans laquelle il s'exprime* » (Leylavergne ; Parra, 2010 : 117).

L'association de l'apprentissage culturel aux linguistiques dans la classe de FLE a pour objectif de « *rendre possible la communication active avec les locuteurs de la langue visée, et notamment dans leur contexte usuel* » (Blanchet, 2004-2005 : 06). D'ailleurs, pour Boubakour, « *tout enseignement de langue doit favoriser la dimension inter (culturelle)* » (2010 :14). Ceci permet la décentration de la culture d'origine dans la mesure où de nombreux apprenants ont tendance à percevoir la culture étrangère à travers leur système de références, d'où un certain

rejet de la celle-ci. A travers cet enseignement culturel, plusieurs obstacles qui entravent l'apprentissage peuvent être écartés tels que les « *chocs culturels qui peuvent se produire dans la communication entre les personnes appartenant à différents systèmes de référence culturelle* » (Eisl, 2006 : 02). C'est la raison pour laquelle la même auteure affirme qu'il « *est nécessaire de sensibiliser les élèves aux divergences entre la culture de l'Autre et la propre culture, à des malentendus qui peuvent se produire dans le contact direct* » (Eisl, 2006 : 15) et gêner la communication entre eux et leurs interlocuteurs natifs.

Vu ces enjeux de la diversité culturelle, l'école en général et la classe en particulier ne doit pas se réduire à un « *lieu où s'enseignait plus une technicité linguistique que la relation à l'autre* » (Zarate, 1993 : 09), mais à un lieu favorisant la rencontre de deux univers culturels. En effet, la classe de FLE prépare les élèves aux situations authentiques de communication en les dotant d'une compétence linguistique, mais surtout en installant chez eux une certaine compétence culturelle leur permettant d'aborder les expériences culturelles sans valorisation ni dévalorisation culturelle. En effet, elle doit avoir « *pour objectif de conduire l'apprenant dans cette découverte de l'autre, de le soutenir* » (Salengros, 2006 : 165) à travers le développement de la compétence culturelle chez celui-ci. Rappelons que les diverses composantes de cette compétence (transculturelle, métaculturelle, interculturelle, pluriculturelle et co-culturelle), qui ne doivent pas être nécessairement développées dans le présent travail, sont largement explicitées par Puren (2013).

Toutefois, la compétence culturelle si importante soit-elle dans l'apprentissage linguistique est souvent écartée en raisons des menaces identitaires. Serait-elle vraiment une menace à l'identité culturelle des apprenants ?

2. Enseignement culturel vs identité

L'enseignement culturel est appréhendé comme une menace à l'identité de l'apprenant. En effet, nous ne pouvons pas dénier les dangers que constitue un enseignement culturel irrationnel sur les aspects identitaires tels que le « *danger d'éblouissement (...) qui peut l'amener à idéaliser la culture étrangère au détriment de la sienne* » (Alvarez, 1990 : 06). Cependant, si de ce point de vue la découverte de la culture étrangère pourrait écraser la culture d'origine, d'un autre point de vue elle « *permet de comprendre les spécificités de sa propre culture de référence et de renforcer le sentiment d'appartenance* » (Leylavergne ; Parra, 2010 : 124). Il existe un second danger de la démarche interculturelle que nous ne pouvons pas omettre : la valorisation excessive par l'apprenant de sa propre culture. Ce *danger d'ethnocentrisme* peut, selon Alvarez, « *l'amener à dévaloriser la culture du peuple dont il apprend la langue et à le renforcer dans une position de prétendue supériorité culturelle* » (1990 : 06).

C'est pour éviter les deux dangers antérieurement cités (éblouissement, ethnocentrisme) qu'un enseignement culturel judicieux devient indispensable. D'ailleurs, le travail de l'enseignant doit être « *axé sur la manière dont l'apprenant réagit face aux autres* » (Byram ; Gribkova ; Starkey, 2002 : 17). En effet, il doit réguler les représentations de celui-ci de façon à l'amener à adopter les attitudes appropriées. Soulignons que ces dangers ne justifient en aucune façon l'exclusion de la culture étrangère de la classe de FLE.

Si nous nous plaçons dans cette optique d'exclusion de la culture étrangère de l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère, nous risquons d'une part de former un citoyen à l'esprit enfermé, incapable de comprendre et d'accepter une culture différente. D'autre part, l'apprenant n'aura que des connaissances grammaticales sur une langue étrangère apprise, mais il ne saura pas les investir dans les contextes socioculturels appropriés. De ce fait, il sera incompetent vu son incapacité à communiquer en FLE dans les diverses situations authentiques.

En dépit de son importance et de son utilité dans l'apprentissage linguistique, la compétence culturelle continue à être écartée par plusieurs enseignants. C'est ce qu'affirment Leylavergne et Parra quand ils avancent que « *de nombreux enseignants, devant faire face à des contraintes de temps pour boucler les programmes imposés par leurs institutions, privilégient les aspects strictement linguistiques de la communication au détriment de la dimension culturelle* » (Leylavergne ; Parra, 2010 : 118).

Cette attitude nous amène à nous interroger sur les facteurs qui amènent certains enseignants à écarter la culture étrangère de leurs pratiques pédagogiques. Outre les contraintes institutionnelles évoquées par Leylavergne et Parra dans la citation ci-dessus, ces enseignants ne sont pas convaincus de la rentabilité de cette compétence, ou plutôt appréhendent les enjeux identitaires de son intégration. Ceci les conduit à centrer leurs interventions sur l'installation d'une compétence linguistique, la jugeant suffisante pour comprendre et produire des énoncés cohérents adaptés aux contextes variés. Cependant, comme « *il ne suffit pas de connaître le système linguistique* » (Martinez, 1996 : 76) pour communiquer efficacement en FLE, il devient nécessaire d'intégrer la culture cible en classe. A cet égard, Leylavergne et Parra invitent les « *enseignants de langues et apprenants à largement prendre en compte la culture de la langue cible dans leur enseignement apprentissage, et notamment de la culture anthropologique* » (2010 : 128).

Comment alors les enseignants peuvent-ils accompagner leurs apprenants dans cette découverte culturelle intrinsèquement à un apprentissage linguistique ?

3. Des pratiques pédagogiques à valeur culturelle

3.1. Analyse des documents

La première pratique associant un apprentissage linguistique à une découverte culturelle en classe de FLE consiste en l'étude et

l'analyse de documents (textes, images, vidéos...). A ce niveau, les documents authentiques sont préconisés dans la mesure où, en présentant la langue dans son contexte authentique, ils permettent un aperçu sur certains aspects culturels de la langue cible. Ces documents ont le mérite d'être investis même avec des publics assez jeunes. Dans ce contexte, Eisl affirme que « *l'introduction du document authentique, même dans la classe de débutants - et beaucoup de manuels de langues en témoignent-, a permis la découverte du culturel* » (2006 : 05).

Parmi ces documents, nous pouvons citer les textes littéraires qui constituent d'excellents vecteurs culturels. Dans cet ordre d'idées, Byram et Feng (2004 : 158), cités par Arismendi Gomez, « *signalent l'importance d'aborder la littérature dans l'étude de la culture comme moyen privilégié pour rendre l'étrange familier* » (2014 : 378). Outre la littérature, les nouvelles technologies d'information et de communication (TIC) constituent une source de documents originaux assurant l'association de l'enseignement culturel à celui de la langue étrangère. En effet, selon Salengros, « *les TIC et leur facilité d'accès à des documents authentiques seraient également une solution pour éviter les tendances à réduire (...) les éléments culturels* » (2006 : 164). Grâce aux TICE, nous accédons à une multitude de supports sur des thèmes variés. D'ailleurs, « *les thématiques culturelles sont abordées lorsqu'elles surgissent dans les documents authentiques travaillés* » (Arismendi Gomez, 375) suivant une progression cyclique (thèmes repris et approfondis). Nous devons mentionner à ce niveau que le choix du support à exploiter dépend de facteurs tels que la maturité des apprenants, leur compétence en langue et surtout de leurs idées.

A travers cette approche analytique des documents investis en classe de FLE, l'enseignant « *pourra donner des informations factuelles sur le mode de vie courant dans le contexte d'une certaine culture* » (Byram; Gribkova; Starkey, 2002 : 16). En dotant ses apprenants de savoirs et de connaissances sur la culture cible, il leur permet de les investir pour la compréhension et la production d'énoncés cohérents.

3.2.L'approche contrastive

En plus des informations culturelles que l'analyse des documents procure aux apprenants, la pratique contrastive peut constituer un outil fort important pour le développement de leur compétence culturelle. Dans cette démarche comparative, « *le choix des sujets est en partie déterminé par la vision que les apprenants ont des cultures et des pays étrangers – et non pas par une sorte de programme préconçu* » (Byram; Gribkova; Starkey, 2002 : 17).

Multiplés sont les avantages de l'approche comparative en classe. Le plus important est certainement de soutenir l'apprenant dans son apprentissage culturel en lui permettant de découvrir la culture cible à travers sa culture d'origine. Aussi, le repérage des ressemblances réduit l'écart entre les deux cultures et le prépare à accepter les divergences. Conscients de ces avantages, Leylavergne et Parra admettent, à l'instar d'autres chercheurs, que la découverte de la « *culture anthropologique doit se faire de manière contrastive avec la culture anthropologique de l'apprenant* » (2010 : 123).

Cette analyse contrastive avec la culture d'origine de l'apprenant déclenche des débats et des échanges entre les apprenants permettant un échange de connaissances.

3.3.Des recherches exposées en classe

Dans cette troisième pratique, les élèves effectuent des recherches puis les exposent devant leurs camarades. Des activités menées en classe sous le guidage de l'enseignement, nous passons à une esquisse d'autonomie à travers ces travaux de recherches qui visent l'approfondissement des connaissances culturelles.

3.4.Jeux de rôles, simulations et activités théâtrales

Ces activités sont fort appropriées pour associer dans un contexte culturel l'apprentissage de la langue à celui de la culture. C'est ce

qu'affirment plusieurs expériences théâtrales menées par des enseignantes comme Pierra(1994) et Maldaner(1980) qui ont introduit le théâtre avec leurs apprenants pour le développement de la compétence orale et la découverte de la culture étrangère.

3.5.Apprentissage par expérience

L'apprentissage par expérience directe est un moyen pour enseignement linguistique et culturel. Deux activités peuvent s'avérer utiles à ce niveau. D'une part, l'organisation de visites d'études permet aux apprenants de vivre la langue en contexte. Ce contact avec la culture cible lui permet un changement ou une régulation de ses représentations. D'autre part, il est possible de réaliser des entretiens et des échanges avec des locuteurs natifs, ce qui permet un échange en situation de communication authentique. Selon Byram, Gribkova et Starkey, les « *entretiens-formels ou informels - avec des personnes vivant dans l'environnement en question* » (2002 : 21) constituent des outils rentables de l'apprentissage culturel.

De tout ce qui précède, nous trouvons que les pratiques citées relèvent de deux types : « *l'un plutôt descriptif et informatif, apportant des connaissances de types touristique et encyclopédique (...), l'autre invitant à une démarche vers l'altérité, proposant un terrain favorable permettant de mieux se connaître, de mieux connaître l'Autre* » (Virasolvit, 2013: 65). C'est grâce à ces pratiques, nous nous minimisons les réactions négatives manifestées par les apprenants face à une nouvelle culture. Ceux-ci ne sont pas toujours hostiles à ce qui est étranger car « *se confronter à une culture étrangère relève d'une aventure, pour certains que pour d'autres, selon la personnalité, mais surtout selon l'entourage familial* » (Eisl, 2006 : 07), une découverte qui devait être progressive.

4. Phases d'un apprentissage culturel

L'enseignant pour concevoir un enseignement culturel, intégré dans le cadre des activités linguistiques, doit passer par plusieurs phases que nous développons brièvement dans ce qui suit :

4.1.Etude des représentations

L'une des tâches de l'enseignant de FLE est de modifier ou réguler les représentations, plus particulièrement négatives, qu'ont ses apprenants de la culture cible. C'est la raison pour laquelle l'accès à ces représentations constitue « *la première étape indispensable de l'acquisition d'une compétence interculturelle* » (Eisl, 2006, 08). Pour ce faire, organiser des débats, des discussions et des échanges sur des thèmes variés permet aux apprenants l'extériorisation de leurs idées sur la culture cible.

Le repérage de ces idées contribue à la conception d'un programme et d'une progression de contenus appropriés à la particularité de sa classe étant donné qu' « *aucun programme d'enseignement des langues ne doit ou ne peut être directement transposé dans tous les systèmes éducatifs* » (Byram ; Gribkova ; Starkey, 2002 : 17).

4.2. Décentration et objectivation

Suite à l'étude des représentations, l'enseignant doit veiller à la décentration des points de vue de ses apprenants, qui ont tendance à se référer à leur culture d'origine pour percevoir la culture étrangère, par des pratiques et des outils variés afin que ceux-ci réalisent l'existence d'une autre culture. A ce stade-là, il doit gérer leurs réactions pour éviter des attitudes extrêmes (rejet ou éblouissement).

4.3. Information culturelle

A travers diverses activités, l'apprenant cumule des savoirs et des savoir-faire sur la culture cible. Ces savoirs et savoir-faire ne se limitent pas seulement à la littérature, cinéma, peinture... et concernent même « *toutes les façons de vivre et de se conduire, qu'on réunit sous le nom de culture anthropologique* » (Cuq ; Gruca, 2005 : 83). Ils assurent à l'apprenant de comprendre ses interlocuteurs issus d'une culture autre que la sienne et par là

même de réagir par des énoncés appropriés évitant ainsi tout malentendu.

4.4. Vers une identité culturelle duelle

La culture étrangère n'exclut pas la culture d'origine de l'apprenant. En effet, plusieurs recherches affirment que deux dimensions d'identité peuvent coexister : « *une identité culturelle liée à sa propre culture d'origine, et une identité culturelle liée à une culture spécifique ou à des cultures autres que la sienne* » (Lee ; Calvez, 2007 : 23). Selon les mêmes auteurs, « *les personnes ayant une forte identité culturelle de soi et une forte identité aux autres cultures (une identité duelle) sont les plus compétentes dans l'interaction interculturelle* » (2007 : 24)¹. Ceci démontre que la compétence culturelle, indispensable dans tout apprentissage linguistique, correspond à une coexistence de la culture source et de la culture cible. De ce fait, il devient nécessaire de la développer chez les apprenants de FLE dans le cadre de diverses activités linguistiques. Selon l'enquête menée par Arismendi Gomez, ce sont les activités de communication orale qui permettent mieux d'aborder la culture étrangère. Néanmoins, l'analyse des textes littéraires constitue également un outil incontournable d'enrichissement culturel.

5. Méthodologie

Afin de recueillir les données nécessaires à la vérification de nos hypothèses antérieurement exposées, nous avons opté pour l'analyse du questionnaire qui a été soumis à des enseignants du cycle moyen exerçant dans la wilaya de Sétif. Pour atteindre un nombre assez représentatif de questionnaires, nous avons soumis

¹ Les auteurs proposent dans cet ouvrage (P. 25) un modèle de *l'identité duelle comme compétence culturelle* qui permet de distinguer quatre degrés de compétence culturelle en fonction de la proportion entre les deux cultures (d'origine et cible): enfermement culturel, narcissique ethnocentrique, personnes culturellement déphasées et compétence multiculturelle.

ce questionnaire à 40 enseignants. Nous avons reçu 30 questionnaires remplis dont 06 ont été éliminés car ils sont remplis par des enseignants suppléants.

Au départ, nous avons voulu mener des séances d'observation pour vérifier les réponses données par les enseignants sur leurs pratiques culturelles, mais aucun enseignant n'a accepté notre présence sous prétexte de ne pas distraire les élèves. Nous n'oublions pas la contrainte du temps dont nous disposons qui ne permet pas de mener plusieurs séances d'observation chez le même enseignant.

Comme nous avons éliminé l'observation, nous l'allons la substituer par l'analyse des supports des manuels scolaires du cycle moyen. Nous prenons en considération les textes étudiés en compréhension de l'écrit à tous les niveaux. L'objectif est de vérifier si les supports textuels proposés permettent un enseignement culturel en classe de FLE.

5.1. Le questionnaire

Comprenant de 10 questions ouvertes et fermées, il est constitué de trois parties :

- La première expose l'objectif du questionnaire à remplir et insiste sur son caractère anonyme pour que les enseignants répondent aux questions posées sans peur d'être jugés.
- La deuxième comprend des informations relatives à l'enseignant qui le remplit. Nous n'avons retenu que trois éléments qui nous semblent indicateurs pour notre étude. Le premier concerne le sexe dans la mesure où un enseignant serait plus ouvert qu'une enseignante à un enseignement culturel. Le deuxième concerne l'ancienneté dans le poste car des différences pourraient exister entre les enseignants anciens et ceux qui sont plus jeunes. Enfin, le troisième élément se rapporte au diplôme obtenu car nous

estimons qu'un enseignant ayant fait des études plus poussées introduit plus que les autres la culture étrangère dans ses pratiques.

- La troisième partie concerne les questions auxquelles les enseignants doivent répondre. La première catégorie de questions (1, 2, 3, 10) portent la définition de la compétence culturelle, son importance dans l'enseignement/apprentissage ainsi que les pratiques (activités, supports et thèmes) qui en assurent le développement chez les apprenants. A travers cette série de questions, nous voulons étudier la conscience enseignante de la nécessité de la compétence culturelle en classe de langue. La deuxième catégorie, qui regroupe les questions (4, 5, 6, 7 et 8), concerne la pratique effective de cet enseignement culturel en classe. Ainsi, nous y repérons des informations relatives à la possibilité d'intégrer la culture étrangère et aux pratiques introduites pour le faire.

La comparaison des réponses de la deuxième catégorie avec celles de la première catégorie nous permet de mesurer l'écart entre théorie et pratique en matière de l'enseignement culturel chez les enseignants du cycle moyen qui constituent la population de notre étude.

5.2. Population

Le public auquel nous avons soumis notre questionnaire est constitué des enseignants de FLE au cycle moyen au niveau de la wilaya de Sétif. Plusieurs facteurs ont orienté notre choix de cette catégorie d'enseignants.

D'abord, il nous semble qu'au cycle moyen l'âge des apprenants et leur niveau en FLE permet d'entreprendre un enseignement culturel. En effet, les élèves, au cycle primaire, encore débutants sont surtout exposés à un enseignement linguistique dans la mesure où le premier objectif est d'installer chez eux les compétences linguistiques de base. Il nous paraît difficile de penser à un enseignement culturel explicite à ce niveau. Alors, c'est au cycle moyen que la culture étrangère peut être associée à

l'apprentissage linguistique car les élèves ont déjà acquis les connaissances de base permettant l'introduction de diverses activités culturelles. Ensuite, le volume horaire, plus important (cinq heures par semaine), permet de diversifier les activités et les supports et par là même de multiplier les occasions d'aborder la culture étrangère. Nous rappelons que nous avons limité notre étude à une région particulière. Ainsi, les questionnaires sont remplis par des enseignants de la wilaya de Sétif.

5.3. Echantillon

Les enseignants interrogés sont des deux sexes : nous comptons deux (08) enseignants et quatre (16) enseignantes. Deux (16) ont exercé entre cinq (05) et douze (12) ans au cycle moyen ans alors que l'ancienneté des (08) qui restent est inférieure à cinq (05) ans. Nous constatons que la catégorie dominante est constituée des enseignants ayant entre (05) et (12) ans d'exercices alors que celle des enseignants dont l'ancienneté dépasse douze (12) ans est absente.

Les diplômes obtenus varient entre : Licence en français (12), Master en sciences du langage 04, Licence de traduction 04 et Diplôme d'enseignement fondamental (ENS) 04.

Nous représentons ces trois indicateurs par les graphiques suivants

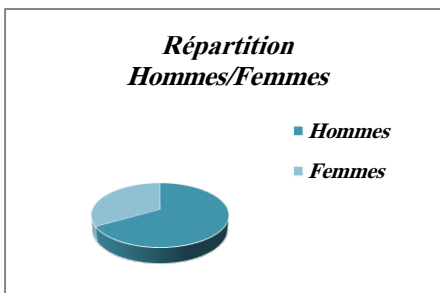


Figure 01 : Enseignantes/Enseignants

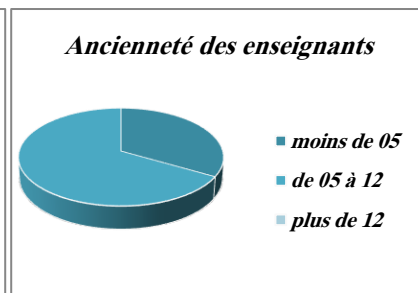


Figure 02 : Années d'enseignement

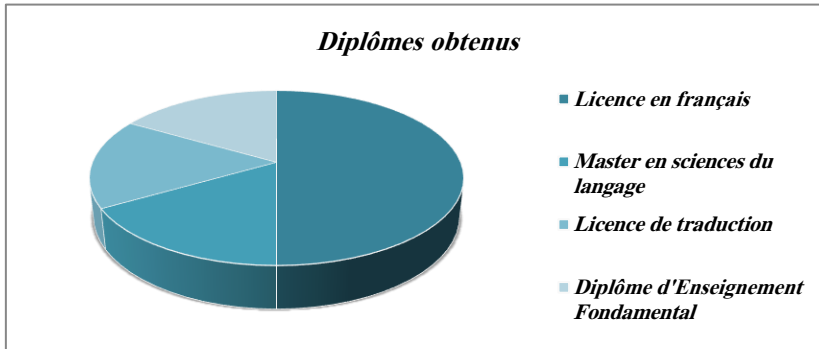


Figure 03 : Les différents diplômes obtenus

5.4. Corpus

Nous avons antérieurement précisé que nous analysons les questionnaires remplis par les enseignants du cycle moyen afin de vérifier les hypothèses que nous avons formulées. Nous avons pu collecter 30 questionnaires, dont 24 constituent le corpus de notre analyse.

Aussi, les supports de la compréhension des manuels scolaires du cycle moyen constituent également notre corpus que nous analyserons en second lieu.

6. Résultats et analyse

- Question 01 : Qu'est-ce qu'une compétence culturelle

Plusieurs définitions de la compétence culturelle ont été données par les enseignants interrogés. Leurs réponses peuvent être classées dans trois points essentiels :

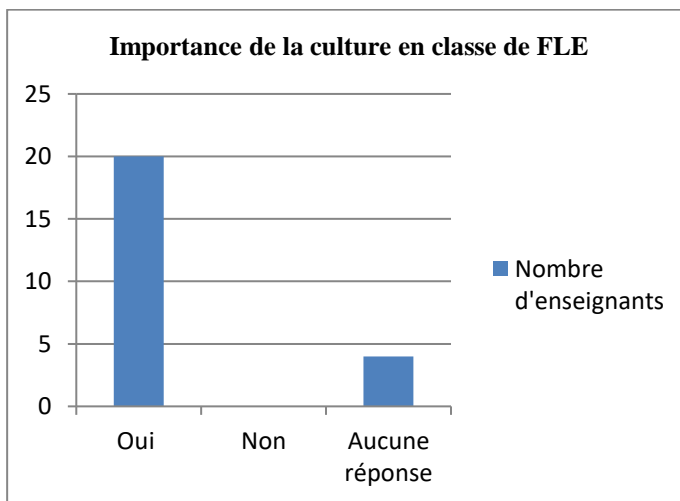
7. Une compétence enseignante permettant d'investir ses connaissances en culture étrangère (littérature, théâtre, cinéma, art...) pour enrichir celles de ses apprenants.
8. Un ensemble de savoirs ou de connaissances sur la culture étrangère, dans les domaines cités ci-dessus.
9. Un ensemble de savoirs et de savoir-faire pour réagir dans les situations authentiques de communication.

De ces réponses, nous constatons la conscience des enseignants de l'utilité de la compétence culturelle dans les interactions langagières bien qu'ils n'arrivent pas à en élaborer une définition

précise. En effet, la compétence culturelle est réduite à la culture cultivée (art, littérature...) alors que la culture anthropologique, qui devrait occuper un volet considérable selon Leylavergne et Parra (2010), est entièrement écartée de l'enseignement culturel. Ce qui reflète une vision restreinte de la culture étrangère et même de la compétence culturelle. Celle-ci est liée à la compétence culturelle de l'enseignant dont les attitudes, les sentiments et les réactions aux questions culturels sont souvent scrutés par ses apprenants. Ce lien établi nous semble justifié dans la mesure où un enseignant culturellement compétent pourrait réussir un enseignement linguistique et culturel.

- **Question 02 : Est-elle importante dans l'apprentissage d'une langue étrangère ?**

Les réponses à cette deuxième question, fermée, sont représentées dans le graphique suivant :



Quelques enseignants ont justifié l'importance de la compétence culturelle dans l'apprentissage de la langue étrangère. Ils insistent, en premier lieu, sur sa nécessité dans la communication authentique dans la mesure où elle contribue à produire des

énoncés cohérents adaptés à la diversité des contextes socioculturels. En deuxième lieu, ils notent l'indissociabilité de la langue de sa culture car les cultures sont inhérentes aux langues. En dernier lieu, ils insistent sur le rôle de la culture étrangère dans la valorisation des valeurs nationales et la confirmation du sentiment d'appartenance.

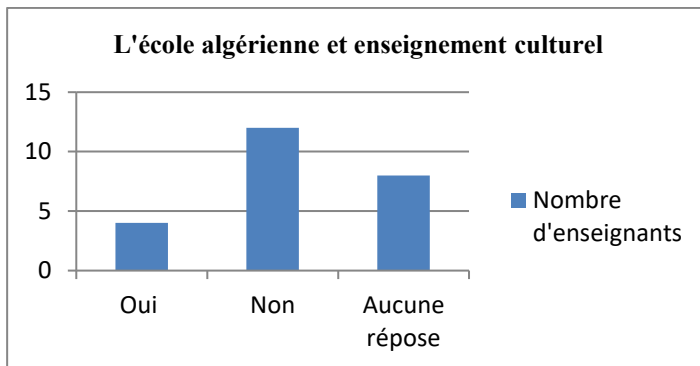
- Question 03 : Par quels moyens est-elle développée en classe de FLE ?

Les pratiques citées par les enseignants à ce niveau convergent vers l'analyse des documents. Ce sont les documents authentiques (textes littéraires, poèmes, pièces théâtrales, images, vidéos, cartes...) qui sont évoqués par les enseignants. Ceux-ci préconisent le recours aux TIC pour la présentation et l'exploitation des différents supports cités.

Soulignons que certains enseignants mentionnent que ce sont les textes d'auteurs étrangers ou évoquant un contexte étranger qui permettent d'aborder la culture étrangère en classe de FLE. Ce qui n'est pas le cas dans la mesure où tous les thèmes évoqués en classe pourraient susciter des comparaisons entre les deux cultures.

- Question 04 : L'école algérienne vise-t-elle un enseignement culturel ?

Les réponses des enseignants à cette question sont représentées dans le graphique ci-dessous :

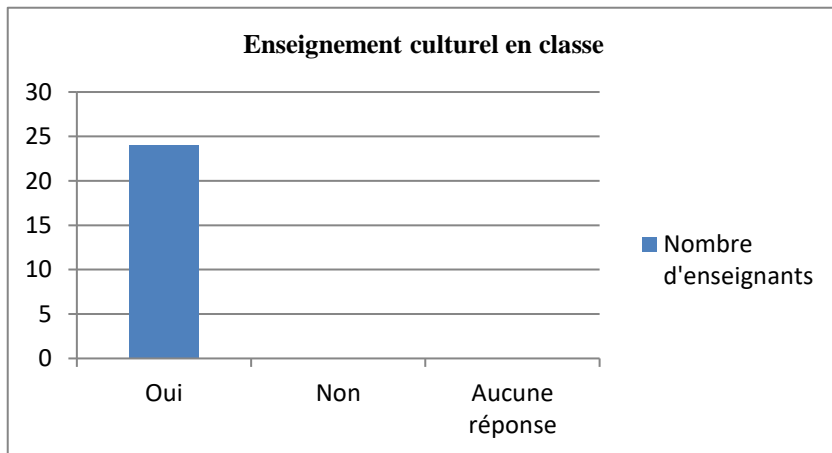


Les enseignants qui estiment que l'école algérienne préconise un enseignement culturel le justifient par les supports textuels choisis (fables, légendes, biographies, poèmes...). En revanche, ceux ayant une vision contraire, trouvent que les supports textuels sélectionnés sont étudiés pour un enseignement purement linguistique. Enfin, certains estiment que la récente réforme des programmes du cycle moyen qui insiste sur la valorisation des valeurs nationales a écarté davantage la culture étrangère de la classe de FLE cédant du terrain à la compétence linguistique.

A ce niveau, nous dirons que l'école algérienne dont les finalités insistent sur la nécessité de former un citoyen ouvert aux autres cultures à travers l'enseignement des langues étrangères n'arrive pas à le concrétiser vu les représentations sociales qui continuent à percevoir la culture étrangère comme une menace à l'identité nationale.

- **Question 05 : Intégrez-vous un enseignement culturel dans votre classe ?**

Ci-dessous, nous représentons les réponses recueillies :



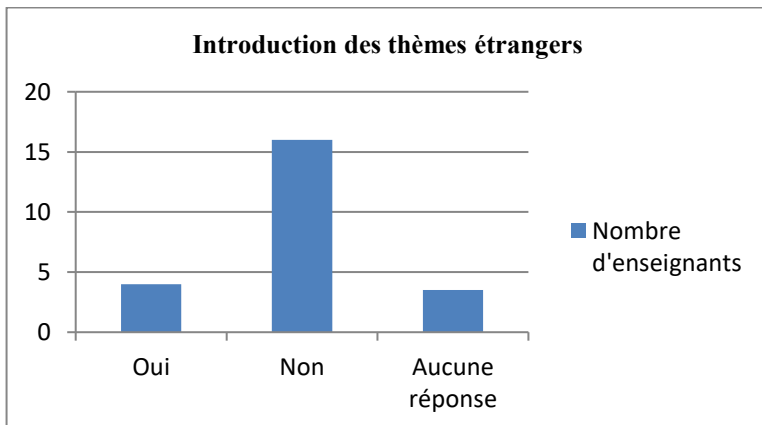
Tous les enseignants assurent qu'ils évoquent la culture étrangère dans leurs classes à travers les informations que les différents supports du manuel scolaire fournissent sur des personnalités (auteurs, chanteurs, peintres, architectes...) connues, des lieux touristiques...

A ce niveau, nous trouvons que les enseignants mettent l'accent dans leurs pratiques sur ces éléments culturels, ce qui démontre la réduction de leur enseignement à la culture cultivée. De ce fait, la culture anthropologique est entièrement omise de leurs pratiques culturelles. De plus, la compétence culturelle est limitée à un ensemble de savoirs cumulés de l'étude des divers supports textuels étudiés, d'où la négligence de l'aspect socioculturel de la langue et l'absence de savoir-faire et savoir-être effectifs chez nos apprenants.

- **Question 06 : Quels supports et thèmes sélectionnez-vous ?**

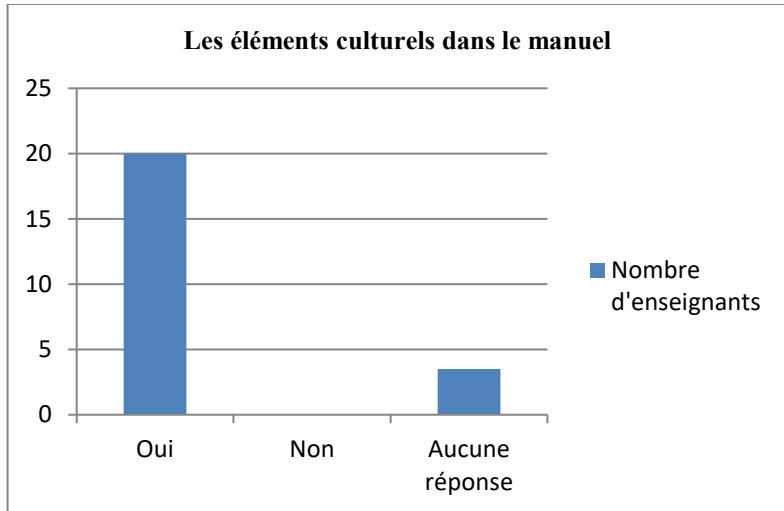
Au niveau de cette question, tous les enseignants affirment le recours aux supports proposés dans le manuel scolaire qu'ils soient textuels ou iconiques.

- **Question 07 : Avez-vous la liberté d'introduire des thèmes relatifs à la culture étrangère en classe ?**



- **Question 08 : Le manuel scolaire comporte-t-il des éléments de la culture étrangère ?**

Selon les réponses des enseignants représentées ci-dessous, le manuel scolaire comporte des éléments de la culture étrangère tels que les contes, les fables, les légendes, les biographies...



- Question 09 : Lorsque vous évoquez la culture étrangère, quelles réactions vos apprenants manifestent-ils ?

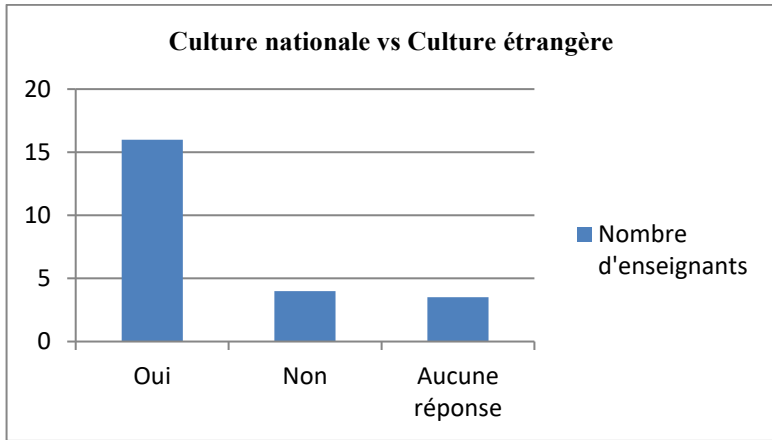
Les réactions varient selon les enseignants entre l'étonnement, l'indifférence et le refus.

L'étonnement est l'attitude que tous les enseignants ont notée. Ce qui nous semble surprenant dans la mesure où les éléments culturels évoqués peuvent être connus même dans le cadre social. L'étonnement à notre avis n'est pas lié aux éléments découverts, mais plutôt au lieu où ces éléments ont été découverts vu son caractère sacré.

L'indifférence est une attitude soulignée par une enseignante. Ce qui est le cas pour la réaction du refus catégorique notée par une seule enseignante.

- Question 10 : A votre avis, un enseignement culturel est-il compatible avec une valorisation des valeurs nationales ?

Les réponses représentées ci-dessous varient. Certains estiment qu'un enseignement culturel contribue à une valorisation des valeurs identitaires alors que d'autres considèrent qu'un enseignement culturel n'est pas compatible avec la valorisation de la culture nationale prônée par la réforme récente vu la contradiction des valeurs des deux cultures en question.



En somme, nous pouvons affirmer que les enseignants du cycle moyen n'ont pas des pistes assez solides afin de développer une compétence culturelle effective chez leurs apprenants. Cette compétence demeure réduite à un ensemble de savoir connaissances universelles occultant les aspects culturels propres à la société où la langue apprise est parlée.

Conclusion

Notre analyse a révélé un écart entre théorie et pratique chez les enseignants du cycle moyen qui demeurent sélectifs en matière des éléments culturels à aborder dans leurs classes. Ces éléments relèvent notamment de la culture cultivée alors que la culture anthropologique, plus importante pour l'interprétation des faits linguistiques, est souvent écartée de leurs pratiques.

Ces pratiques ont souvent pour objectif un enseignement grammatical ou linguistique qui est souvent le premier objectif de l'enseignement/apprentissage du FLE. Mais, étant donné que la culture étrangère est une partie intégrante de la langue, il devient important de prévoir un enseignement culturel, associé à l'enseignement linguistique, adapté à la spécificité du collégien algérien. Mentionnons que la réussite de cet enseignement culturel est conditionnée par une pratique enseignante compétente, d'où la nécessité de former les enseignants de ce cycle à des pratiques culturelles rentables.

Bibliographie

Leylavergne Jacques ; Parra Andrea, « La culture dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère », *Zona Proxima- RevistadellInstituto de Estudios en Education UniversidaddelNorte*, n°13, julio-diciembre, 2010, pp. 116-129.

Blanchet Philippe, *L'approche interculturelle en didactique du FLE*, Cours d'UED de didactique du Français Langue Etrangère de 3^{ème} année Licence, In http://www.aidenligne-francais-universite.auf.org/IMG/pdf_Blanchet_inter.pdf , Consulté en 2018.

Eisl Margit, « La perspective interculturelle en FLE : des principes didactologiques aux activités de classe (enseignement secondaire autrichien) », *Revue Travaux de Didactique du Français Langue Etrangère*, n°54, IEFÉ, 2006, In https://homepage.univie.ac.at/margit.eisl/Dokumente/Arge_4/Perspective_interculturelle.pdf , Consulté en 2018.

Virasolvit Josette, « Quel interculturel en classe de FLE ? Analyse et proposition de scénarios », *Synergies Chine*, n°08, 2013, pp. 65-81.

- Pierra Gisèle, « Langue, Culture et Pratique Théâtrale », *Le français dans le monde*, 1994, n°267, pp. 69-73.
- MaldanerAurea, « Théâtre et enseignement du français langue étrangère », *Le français dans le monde*, août-septembre, 1980, n°155, Hachette/Larousse, pp. 35-37.
- Salengros Isabelle, « Approche culturelle et Internet en classe de FLE : exemple d'une pratique à l'école nationale des Ponts et Chaussées (ENPC) », ALSIC (Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication), Volume 9, 2006, pp.161-180, In <https://journals.openedition.org/alsic/292?lang=en>
Consulté en 2018.
- Alvarez Gerardo, « Le défi de l'interculturel », *Langue et Linguistique*, n°16, 1990.
- Byram Michael ; Gribkova Bella ; Starkey Hugh, *Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues- Une introduction pratique à l'usage des enseignants*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2002.
- Arismendi Gomez Fabio Alberto, « Culture et formation des futurs enseignants de langues : le cas d'un programme de licence dans une université publique en Colombie », *Lenguaje*, 2014, n°42, pp. 363-387.
- Zarate Geneviève, *Les représentations de l'étranger*, Paris, Crédif, Hatier, 1993.
- Byram Michael; FengAnwei, « Culture and learning teaching, research and scholarship », *Language Teaching*, 37 (3), 2004, pp. 149-168.
- Lee Yih-Teen; Calvez Vincent, «Vers un modèle dynamique des compétences culturelles : en guise d'introduction », Collectif, *La compétence culturelle – S'équiper pour les défis du management international*, L'Harmattan, 2007, Paris.

Boubakour Samira, L'enseignement des langues-Cultures : dimensions et perspectives », *Synergies Algérie*, 2010, n°10, pp. 13-26.

Martinez Pierre, *La didactique des langues étrangères*, Presses Universitaires de France, 1996.

Cuq Jean-Pierre ; Gruca Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, 2005.

Puren Christian, « La compétence culturelle et ses composantes », In [http://lewebpedagogique.com/alterite/files/2015/10/PURE N_2013c_Comp%C3%A9tence_culturelle_composantes.pdf](http://lewebpedagogique.com/alterite/files/2015/10/PURE_N_2013c_Comp%C3%A9tence_culturelle_composantes.pdf), 2013, Consulté en 2018.