

L'enseignement de l'oral à visée culturelle en contexte universitaire : perceptions et pratiques en classe de FLE

Dr Souad Benabbes

Université Larbi Ben M'hidi-Oum El Bouaghi

souadbenabbes@yahoo.fr

تاريخ الإرسال: 2019 /12/14 تاريخ القبول: 2020/05/18 تاريخ النشر: 2020/06/15

Résumé : On peine souvent à fixer pour l'enseignement de l'oral des objectifs bien identifiés et à préciser les activités appropriées pour les atteindre. L'oral peut être considéré dans sa dimension locutoire, phonétique, syntaxique, etc. Nous proposons dans cet article d'aborder de façon exploratoire la place accordée à la dimension culturelle dans l'enseignement de l'oral aux étudiants de la 3^{ème} année universitaire inscrits au département de français de l'université Larbi Ben M'hidi. Elle vise à répondre aux questions suivantes : quelle est la place accordée aux aspects culturels dans la formation des étudiants spécialisés en FLE via le module de l'oral ? Ces futur.e.s enseignant.e.s se prêtent-ils/elles pour intégrer cet aspect de la compétence communicative dans leurs cours ultérieurement ? Pour répondre à ces questions, nous avançons les résultats partiels d'une enquête par questionnaire adressé à 60 étudiants de la 3^{ème} année licence. Par ailleurs, nous nous intéresserons, à travers l'observation d'un cours de « Performances de l'oral », à la place accordée à la culture de l'Autre dans l'enseignement de cette matière.

Mots clés : oral, culturel, questionnaire, observation.

تدريس الشَّفويّ بطبقة ثقافيّة في الجامعة: تصوّرات وممارسات في قسم
اللّغة الفرنسيّة الأجنبيّة

المُلخَص: تهدف المساهمة الحالية إلى تحليل المكانة الممنوحة للبعد الثقافي في تدريس الشفوي لطلاب السنة الثالثة المسجلين في قسم اللغة الفرنسية الاجنبية بجامعة العربي بن مهيدي. يهدف المقال إلى الإجابة على السؤال التالي: ما هي المكانة المخصصة للجوانب الثقافية في تدريب الطلاب المتخصصين في اللغة الفرنسية الاجنبية عبر الوحدة النمطية الشفوية؟ هل يلجأ المعلمون المستقبليون إلى دمج هذا الجانب من الكفاءة التواصلية في ممارستهم التعليمية في المستقبل؟ للإجابة على هذه الأسئلة، نعرض عليكم النتائج الجزئية للاستبيان موجه إلى 60 طالبًا في السنة الثالثة جامعي. علاوة على ذلك، سنكون مهتمين، من خلال مراقبة حصة "العروض الشفوية"، المكانة الممنوحة لثقافة الآخر في تدريس هذه المسألة.

الكلمات المفتاحية: الشفوي، ثقافة الاخر، استبيان مراقبة.

Oral teaching for cultural purposes in a university context: perceptions and practices in FLE

Abstract: The purpose of this communication is to verify the place accorded to the cultural dimension in the teaching of oral studies to 3rd year university students enrolled in the French department. . It aims to answer the following question: what is the place given to the intercultural aspect in the training of specialized students in FLE via the oral module? Do these future teachers lend themselves to integrating this aspect of language competence into their language courses later on ? To answer these questions, we provide the partial results of a questionnaire survey addressed to 60 3rd year university students. Moreover, we will be interested, through the observation of a course of "Oral Performances", the place given to the culture of the other in the teaching of this matter.

Keywords: oral, cultural, questionnaire, observation

1- Introduction

Tout le monde s'entend pour dire que l'avènement de l'approche communicative a constitué dernièrement un saut qualitatif dans l'histoire de la didactique des langues-cultures. Alimentée par des théories parfaitement

conçues (sociolinguistique, pragmatique, pluriculturalisme, etc.), la langue est actuellement revue selon les contextes socioculturels et pragmatiques dans lesquels elle est utilisée. C'est pourquoi, la compétence communicative est devenue aujourd'hui l'enjeu central de l'enseignement/apprentissage des langues où l'apprenant devrait s'approprier non seulement des savoirs linguistiques, mais aussi des savoir faire communicatifs lui permettant de s'exprimer correctement dans divers contextes socioculturels.

Depuis le début du 20^{ème} siècle, l'oral a conquis une place non négligeable dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. L'expansion du CECRL et de l'approche communicative n'a cessé de croître son importance. L'oral est un puissant marqueur socioculturel: il peut en effet nourrir des présupposés quant à l'origine socioculturelle des locuteurs permettent d'identifier leur appartenance à un groupe social bien déterminé. Le Guide Belin de l'enseignement caractérise l'oral dans la mesure où « il implique un travail sur les sons, sur le rythme, sur l'intonation et il s'agit pour l'apprenant de se familiariser avec ces différents moyens, de se les approprier peu à peu.» (2005, p.30). Autrement dit, s'approprier des compétences de communication orale signifie respecter les compétences générales de l'apprentissage d'une langue étrangère (savoir, savoir faire, savoir être, savoir apprendre) et en même temps, respecter les savoir être et les savoir faire de sa propre langue, respecter la langue cible dans ses différentes composantes (prononciation, intonation, rythme, grammaire,... etc).

Si la plupart s'entendent sur le rôle incontestable de l'oral et son apport au développement du langage et des apprentissages, la place et le traitement à accorder à la langue parlée ne font pas consensus dans les pratiques enseignantes et même dans les travaux des didacticiens.

Plane (2015) avance que le terme « *oral* » est employé pour désigner en même temps des modalités pédagogiques, un outil au service des apprentissages et un objet d'apprentissage. Il y a trois conceptions à distinguer :1) l'oral en tant que moyen de gestion de la classe (questions et consignes de l'enseignant par

exemple) ; 2) l'oral est mobilisé comme levier d'apprentissage (regard critique des élèves et remise en questions de certains actions ou comportements pour mieux réaliser les tâches) et enfin 3) l'oral en tant que objet d'apprentissage et d'enseignement (travail donné aux élèves afin qu'ils développent des habiletés de communications relatives aux différentes composantes de l'oral.

Les différentes activités communicatives orales telles que les exercices interactifs et ludiques, les jeux de rôle, le débat sont de plus en plus convoitées pour l'enseignement de l'oral. Le but principal est de favoriser les interactions entre l'enseignant et ses apprenants où il est question de développer prioritairement de véritables comportements communicationnels et socioculturels basés sur «*le savoir vivre ensemble*» car nous vivons dans un monde globalisé où les appartenances se fondent sur des bases plus complexes et non réductibles aux divisions socio-économiques. Les institutions éducatives sont interpellées par la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique de leurs publics. De même, les acteurs éducatifs sont appelés à développer de nouvelles compétences qui s'articulent autour des clés suivantes : la diversité, l'équité, la tolérance et l'inclusion.

Il importe de souligner également que la parole de l'apprenant trahit parfois sa langue, et même ses origines ethnoculturelles ou sociales. Ceci dit, nous citons les I.S de 1983 qui stipule que « Lorsque l'élève appartient à un milieu cultivé, qui surveille son langage, il parle un français correct et pur ; dans le cas contraire, il parle une langue entachée, comme celle des siens, de termes impropres et de constructions vicieuses. » (cité par Halté et Rispaïl, 2005, p.3). En effet, avec l'installation du système LMD en 2003 et la refonte des programmes qui s'ensuit à l'université algérienne, nous avons pu constater l'intégration de nouvelles matières en rapport avec la culture de l'Autre dont l'objectif ultime est de réaffirmer les principes essentiels qui sous-tendent la vision des missions dévolues à l'université algérienne en vue de consolider sa mission culturelle par la promotion des valeurs universelles qu'exprime l'esprit universitaire, notamment celles de la tolérance et du respect de l'Autre.

La présente contribution a pour objectif d'analyser la place accordée à la dimension culturelle dans les programmes d'enseignement de FLE à l'université algérienne. Elle vise à répondre aux questions suivantes: Quel est l'intérêt accordé à l'aspect culturel dans la formation des étudiant.e.s spécialisé.e.s en FLE via le module de l'oral? Ces futur.e.s enseignant.e.s se prêtent-ils/elles à intégrer cet aspect de la compétence communicative dans leur formation ultérieurement?

Pour répondre à ces questions, nous procédons en deux étapes. (1) Nous présentons les résultats émanant d'une enquête par questionnaire menée auprès de 60 étudiant.e.s inscrits.e.s en 3ème année licence (filiale : langue française). Par l'analyse des pratiques déclarées des étudiant.e.s enquêté.e.s, nous mettons en évidence les objets oraux et l'intégration de la culture qui s'y rapportent. (2) Nous exposons, ensuite, les résultats de l'observation de deux séances de l'oral. En comparant les résultats des deux outils d'investigation, nous serons en mesure de mieux comprendre les besoins réels des étudiant.e.s observé.e.s, quant à la compréhension de la culture de l'Autre et les enseignements dispensés.

2- Le débat : objet d'enseignement/apprentissage de l'oral

Pour Le Cunff, l'oral est un moyen pour construire la pensée car il est « fondamentalement lié à la pensée en construction, à la mise en place de démarches intellectuelles, c'est l'oral réflexif ou l'oral pour apprendre. » (Le Cunff, 2002, p.30). À cet effet, l'oral ne permet pas seulement de construire la pensée, la personne sociale et l'identité, mais il est aussi un moyen pour apprendre parce que l'enfant qui prend la parole en classe « existe ainsi en tant que personne et en tant que futur citoyen. » (Le Cunff, *ibid*, p.30).

De leur côté, Truco et Plane avancent que l'oral en classe revêt un triple statut : « L'oral est lui-même un outil d'enseignement pour le maître et un outil d'apprentissage pour l'élève, et, d'autre part, il est dans le même temps un objet d'enseignement. » (Turco & Plane, 1999, p.167). Outre ses fonctions

citées ci-dessus, nous pouvons ajouter celles préconisées par Garcia-Debanc et Plane qui constatent que l'oral est un objet d'apprentissage et un moyen d'enseignement et d'expression.

Depuis les années 1990, le débat s'est progressivement imposé comme un mode privilégié de l'enseignement de l'oral dans le système éducatif et à l'université. Le débat fait partie des genres dialogaux (vs monologaux) (Roulet et *al.*, 1985), c'est-à-dire ceux « dont la production est polygérée et requiert une structure d'échange, comme dans la conversation quotidienne. » (De Nncheze & Colletta, 2002, p.51). Pour Halté et Rispaïl,

Le débat partage avec d'autres pratiques langagières certains traits pragmatiques : il s'agit d'orienter l'opinion et la conduite des destinataires. Dans ce sens, on est face à une pratique articulée sur la dimension persuasive et argumentative du discours. D'autre part, il participe du caractère oral, dialogal et interactif avec la conversation. » (Halté et Rispaïl, *ibid.*, p.92)

Globalement, les débats permettent aux apprenants d'exprimer une opinion et de construire une argumentation en tenant compte du discours et des propositions d'autrui. Selon A. Dias-Chiaruttini (2014), le débat peut avoir plusieurs formes selon les démarches didactiques et les disciplines où il émerge. Les travaux suisses ont montré qu'il existe trois formes de débat public : débat d'opinion, débat de délibération, débat à fin de résolution de problèmes. Les trois types s'appuient sur les formes argumentatives et conduisent les apprenants à adopter la position recherchée dans la discussion : confronter des points de vue ; participer à une prise de décision collective.

Les travaux sur le débat montrent que cette situation didactique (Lahanier-Reuter, 2007/2010/2013) agit même sur le format de la communication en classe. Le temps de parole des élèves augmente. Ceux-ci s'expriment davantage qu'à d'autres situations d'apprentissage. L'enseignant n'est pas

l'unique interlocuteur des élèves qui interagissent entre eux, même ces moments d'interactions sont peu nombreux et que les élèves attendent souvent de l'enseignant une réaction (Dupont, 2010). La présence-absence de l'enseignant agit sur les rôles discursifs des élèves permettant à certains élèves de prendre davantage la parole ou de s'affirmer plus vivement dans les échanges, en imposant plus qu'en argumentant leur point de vue.

3- La compétence culturelle Vs la compétence interculturelle

En plus de la maîtrise des codes linguistiques, l'apprenant en classe des langues étrangères devrait aussi développer une aptitude sociolinguistique que la didactique des langues a fini par appeler la compétence culturelle. Pour Lussier: « La compétence culturelle se définit à l'intérieur d'une même société. Elle regroupe les éléments de la culture liée à la mémoire collective touchant la culture avec un grand « C », objet de la civilisation d'une nation, référence aux composantes arts, littérature, musique et peinture, et les éléments de la vie quotidienne d'une nation associée à la culture avec un petit « c » (Lussier, 2009, p.147).

Zarate définit cette compétence comme étant

Un ensemble d'aptitudes permettant d'explicitier les réseaux de signification implicites, à partir desquelles se mesure l'appartenance à une communauté culturelle donnée [...]. La compétence culturelle n'est donc pas la capacité à produire des connaissances, mais à se distancier par rapport aux discours dominants produits sur une culture donnée [...] la compétence culturelle ne relève pas d'une culture étrangère ou maternelle, mais d'aptitudes à interpréter qui ne sont pas strictement corrélées à un ensemble culturel précis.» (Zarate, 1989, p.20).

En didactique des langues, la compétence interculturelle est définie et analysée en rapport avec la compétence culturelle et le débat les concernant est loin de faire l'unanimité. Certains auteurs les considèrent comme des compétences indépendantes et autonomes (Abdallah-Pretceille, 1996) et d'autres envisagent la première comme une composante essentielle de la dernière (Puren, 2015).

Pour Abdallah-Pretceille, les compétences culturelle et interculturelle sont tout à fait différentes, l'une de l'autre car la première est « la connaissance des différences culturelle (dimension ethnographique), [...] une analyse en termes de structures et d'états. » (Abdallah-Pretceille, 1996, p. 32). Cela veut dire que la simple connaissance des faits et des caractéristiques des cultures, peut constituer une compétence culturelle. Par ailleurs, la compétence interculturelle n'est pas seulement une simple connaissance des cultures ou des faits de civilisation, elle est « une maîtrise de la situation de communication dans sa globalité, dans sa complexité et dans ses multiples dimensions (linguistique, sociologique, psychologique... et culturelle). » (ibid, p. 29). .

4- L'interculturel dans les nouveaux programmes du FLE en contexte universitaire

Avec, les différentes mutations économiques, sociales que connaît le monde actuellement, il ne s'agit plus de connaître la culture de l'Autre, mais de pouvoir interagir avec lui dans une visée communicative et socioculturelle. La culture constitue un espace symbolique favorisant l'émergence et l'intercompréhension entre les individus et les peuples. En classe de langue, la culture de l'apprenant est souvent confrontée à la culture étrangère, ce que l'on appelle « dialogue des cultures ». Dans ce dialogue, la culture source de l'apprenant est enrichie par la découverte de la culture de l'Autre et amène à la troisième culture de l'apprenant, à savoir la compétence interculturelle.

Depuis l'an 2000, une forte volonté d'ouverture a marqué la politique linguistique en Algérie. Ainsi, la réouverture des Centres Culturels Français dans la plupart des grandes villes s'est accompagnée de l'ouverture de nombreux départements de langue française qui connaissent, depuis la réforme de 2003, l'introduction d'une nouvelle matière appelée «Civilisation Française». L'enseignement de cette matière permet aux étudiants non seulement l'acquisition de la langue française, mais aussi l'accès à la culture cible tout en évitant la généralisation sur les mentalités des Français en vue de relativiser les stéréotypes et les idées reçues sur la France ainsi que s'ouvrir sur le monde, découvrir et goûter une autre culture et retourner vers la sienne tout en la valorisant. L'entrée en application de la « réforme LMD » (en 2004-2005) en Algérie se voulait une réponse à plusieurs défis parmi lesquels:

- assurer une formation de qualité, en prenant en charge la satisfaction de la demande sociale, légitime, en matière d'accès à l'enseignement supérieur ;
- développer les mécanismes d'adaptation continue aux évolutions des métiers;
- consolider sa mission culturelle par la promotion des valeurs universelles qu'exprime l'esprit universitaire, notamment celles de la tolérance et du respect de l'Autre ;
- être plus ouverte sur l'évolution mondiale, particulièrement celles des sciences et des technologies ;
- encourager et diversifier la coopération internationale selon les formes les plus appropriées ;
- Asseoir les bases d'une bonne gouvernance fondée sur la participation et la concertation.

5- Méthode

Pour répondre aux questions de la recherche, nous avons choisi de mener conjointement deux méthodes différentes : une première étape exploratoire, à

savoir la mise en place d'une enquête par questionnaire auprès de 60 étudiant.e.s inscrit.e.s en 3^{ème} année licence. Par ailleurs, nous nous sommes intéressée, à travers l'observation d'un cours de « Performances de l'oral », à la place accordée à la culture de l'Autre dans l'enseignement de cette matière.

6- Résultats et discussion

6-1. Résultats de l'enquête par questionnaire

Dans la partie qui suit, nous présentons les résultats obtenus et les réponses aux questions clés que nous avons recueillies en rapport avec les principaux axes de notre recherche.

Pour vérifier si, selon les enquêté.e.s, s'il est concevable d'enseigner les langues étrangères sans passer par un enseignement explicite de la culture qu'elles véhiculent, nous avons posé aux étudiants la question n°5 « Pensez-vous qu'un enseignement des langues nécessite un passage aux cultures qu'elles véhiculent ? ».

La totalité des étudiant.e.s interrogé.e.s (60) répond affirmativement et explique que tout enseignement des langues doit comprendre essentiellement des connaissances corrélatives à la culture de cette langue. Le passage à la culture est obligé est incontournable pour développer une partie de la compétence communicative qui est la compétence culturelle et interculturelle amenant les étudiants à modifier, à remettre en question les conceptions erronées liées à la culture étrangère. Cette compétence n'est pas comparable à la compétence communicative ; elle renferme une dimension affective, sociale et identitaire.

La question n°8 invite les étudiants à dire si globalement leurs enseignants abordent des questions ou des sujets culturels en cours « D'une manière générale, vos enseignants abordent-ils des sujets propres à la culture française ou universelle ? ». Les réponses des étudiant.e.s (40%) révèlent que leurs enseignant.e.s abordent parfois des sujets propres à la culture française, notamment en littérature. Par ailleurs, (60%) répondent que leurs enseignant.e.s parlent toujours de la culture française en cours de civilisation

où il est question d'aborder la mode, les beaux-arts, les rites, l'Histoire. Il est à noter que la matière de l'oral n'a été pas citée, ce qui nous laisse supposer que les enseignant.e.s intervenant dans le cours ne le font quasiment pas.

La question n°10 aborde les différentes techniques et moyens auxquels les enseignant.e.s de l'oral recourent pour optimiser la compétence communicative chez les étudiants en FLE. Ainsi, nous avons remarqué que la plupart des enquêté.e.s ont cité le débat, les jeux de rôle et les pratiques théâtrales. Si les enseignant.e.s sont conscient.e.s de l'intérêt de l'intégration de la dimension culturelle dans leurs cours, ces différents moyens sont d'excellents objets leur permettant d'aborder des sujets propres à la culture de l'Autre.

La question n°16 « Selon vous, pensez-vous que le cours de l'oral vous a permis d'acquérir une compétence culturelle et interculturelle susceptibles à gérer d'éventuelles situations de malentendus interculturels ? », 42 des répondant.e.s reconnaissent que la séance de l'oral ne leur offre qu'occasionnellement l'opportunité d'aborder des sujets culturels et que c'est grâce à la matière de Civilisation Française qu'ils ont pu découvrir la culture française, les traditions des Français, leur mode de vie. Le cours de l'oral consiste à aborder des questions de l'actualité algérienne ou mondiale sans pour autant passer proprement dit aux éléments culturels

7- Résultats de l'observation non participante

Le débat que nous avons enregistré et analysé s'est déroulé en mois d'avril 2018 dans une classe de la 3ème année licence du département de français de l'université Larbi Ben M'hidi. Nous avons demandé à l'enseignante de disposer les tables en U pour favoriser la mise en valeur des interactions. Le débat a duré une heure et dix minutes. Un groupe de 24 étudiant.e.s y ont participé dont 20 sont de sexe féminin et 4 de sexe masculin.

Le thème choisi pour le débat était «Les effets des réseaux sociaux». Plus précisément, la question était «Êtes-vous pour ou contre l'usage massif des réseaux sociaux?» Nous avons estimé et validé le sujet qui pourrait donner à notre sens lieu à des opinions divergentes et à un débat fructueux. Il s'agit d'un débat d'opinion, où chacun.e était appelé.e à exprimer son opinion et essayer d'influencer la position des autres, etc. Notons que l'enseignante en a été l'animatrice principale.

S'agissant de la transcription, nous avons choisi le mode de transcription orthographique pour lequel nous avons adopté les conventions habituellement utilisées par les chercheur.e.s. Selon M.-J. Beguelin: «Une transcription d'oral fournit une représentation "tabularisée" du discours, c'est-à-dire une représentation où les unités langagières successives sont co-présentes sous les yeux du lecteur » (Beguelin, 2000, p.211). Rappelons que notre analyse porte essentiellement sur l'intérêt accordé à la culture de l'Autre. Après avoir assisté au cours de « Performances de l'oral », nous avons pu retenir les postulats suivants:

Tableau 1: Nombre de tours de parole de chaque participant dans le débat:

Participant	Nombre de tour de parole	Fréquence
L'enseignante	189	36.69%
E 1	42	8.15%
E 2	12	2.33%
E 3	37	7.18%
E 4	13	2.52%
E 5	48	9.32%

E 6	31	6.01%
E 7	12	2.33%
E 8	14	2.71%
E 9	25	4.85%
E 10	11	2.13%
E 11	9	1.74%
E 12	17	3.30%
E 13	10	1.94%
E 14	32	6.21%
TOTAL	515	100%

À partir des données présentées dans le tableau ci-dessus, nous pouvons dire que l'enseignante occupe une place suffisamment dominante dans le débat enregistré avec 189 tours de parole sur 515, soit un taux d'intervention de 40%. Presque la moitié de la classe a pu intervenir et exprimer son point de vue dont le tour de parole varie d'un participant à l'autre. Des éléments tels que le manque de la structure, la présence ou l'absence d'une illustration, l'intonation sont relevés. Les échanges latéraux entre étudiant.e.s étaient brefs où deux ou trois prennent la parole successivement sans la demander. L'enseignante fournit parfois aux apprenants.e.s des rétroactions et sollicite même la coévaluation de l'ensemble de la classe. Certain.e.s étudiant.e.s articulent écrit et oral et notent leurs points de vue par écrit avant d'intervenir à l'oral. Elle encourage les étudiant.e.s ayant des difficultés à participer, pose des questions pour vérifier l'engagement des uns et des autres dans la tâche et la compréhension de celle-ci. Moins de la moitié des étudiant.e.s utilisait la

langue avec aisance sans faire trop de pause. Rappelons que le sujet de débat a été conjointement choisi par l'enseignante et le groupe classe. L'usage des réseaux sociaux en était le sujet et a fortement suscité l'intérêt des étudiants. En voici quelques extraits:

Extrait 1: « Le Facebook, il rapproche les individus de toute la planète, on peut faire des connaissances avec des gens des autres cultures. »

Extrait 2: « Les réseaux sociaux dégradent de plus en plus les relations humaines et familiales, chacun se connecte à son téléphone, c'est rare qu'on se met à table ou qu'on se discute comme avant. »

Extrait 3: « L'usage intensif des réseaux sociaux a un effet sur les apprentissages. Certains étudiants devinement accros et négligent totalement leurs cours. »

Extrait 4: « Grâce aux réseaux sociaux, nous pouvons échanger nos cours et être surtout connectés aux nouveautés de département. »

Nous avons également pu remarquer l'absence de questions liées aux représentations qui amènent les étudiant.e.s à exprimer leurs points de vue sur les contacts avec l'Autre via les réseaux sociaux pour dégager les ressemblances et les différences entre la culture maternelle et la culture étrangère tout en ayant conscience de leur identité et s'ouvrir sur les cultures universelles et respecter l'altérité.

L'objectif capital à atteindre demeure la communication orale et la maîtrise de la langue sans viser la transmission de faits culturels et civilisationnels.

Pour conduire d'une part, les apprenant.e.s à s'approprier la culture de l'Autre et d'une autre part amener les enseignant.e.s à mieux favoriser le contact et les interactions se produisant dans la langue et la culture de la langue enseignée, il faut adopter une méthodologie qui prend doublement en charge la culture maternelle et étrangère. Il convient également de multiplier les scènes d'interactions (théâtralisation, jeux de rôle, discours médiatique et politique). Ce type d'activité permettra de mieux comprendre soi-même et l'Autre et d'ajuster les stéréotypes afin de les relativiser.

8- Conclusion

Nous avons vu plus haut que les futurs formateurs en FLE ont besoin de s'approprier une compétence culturelle qui leur permettra de reconfigurer les filtres et clichés en rapport avec la langue et la culture françaises. C'est pourquoi, nous avons mené cette recherche pour analyser tout d'abord les représentations des étudiant.e.s de la 3^{ème} année licence, puis vérifier la mise en place des directives ministérielles sur terrain pour mesurer à quel degré les enseignants de FLE sont conscients du besoin de s'imprégner de la culture de l'Autre pour pouvoir rentrer en contact avec lui loin de tout rejet ou conflit interculturels. Nous avons ainsi pu comprendre à travers leurs réponses que le cours de l'oral ne leur offre pas l'occasion d'aborder souvent des sujets propres à la culture française ou étrangère. Selon les déclarations des enquêté.e.s, ils/elles privilégient un oral transversal, c'est-à-dire un outil au service de l'apprentissage des codes communicationnels de l'Autre. Pour pouvoir communiquer avec l'Autre, accéder à sa culture sans malentendus ou incompréhension, il est souhaitable d'enseigner l'oral à l'interculturel permettant à l'étudiant algérien de conscientiser ses pratiques langagières et de les analyser dans toute situation de communication marquée par la diversité culturelle.

Certes le débat est l'un des techniques les plus efficaces pour le développement de la compétence orale, mais il appartient aux enseignant.e.s du FLE de choisir des sujets qui suscitent la curiosité des étudiant.e.s pour aller vers la culture de l'Autre loin de tout rejet ou xénophobie. Enfin, il convient aux enseignant.e.s du FLE de promouvoir 1) le rôle de l'oral dans la socialisation et dans la création d'un milieu inclusif et interactif; 2) l'articulation de l'oral à la culture étrangère ainsi qu'à l'enseignement des différentes civilisations universelles afin de dépasser les situation de blocages et les résistances à la prise de parole et instaurer surtout le principe du « savoir vivre ensemble ».

9- Bibliographie

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1996). *Vers une pédagogie interculturelle*. (2éd.). Paris : Anthropos.
- DENUCHÈSE, V. et COLETTA, J. M. (2002). *Guide terminologique pour l'analyse des discours*, Bern, Peter Lang.
- DIAS-CHIARUTTININ, A. (2011). « Former les enseignants au débat interprétatifs : place et enjeux des styles enseignants », in *Repères*, 44, 117-134.
- DUPONT, P. (2010). Le débat interprétatif littéraire au cycle 3 de l'école primaire : émergence d'un genre scolaire disciplinaire. Thèse de Doctorat, Université de Mirail, Toulouse 2.
- HALTE, J-F., RISPAIL, M. (2005). *L'oral dans la classe*, Paris : l'Harmattan.
- LAHNIER-REUTEUR, D. (2007/2010/2013). *Situations didactiques*. Dans Y. REUTER, Y. (2002), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles : De Boeck.
- LE CUNFF, C. (2002). Construire une didactique de l'oral, en contexte. Synthèse HDR. Nanterre : U Paris X
- LUSSIER, D. (2009). « Enseigner «la compétence de communication interculturelle » : une réalité à explorer », in *Revue pédagogique*, Québec : Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport.
- PUREN, Ch. (2014). « La compétence culturelle et ses différentes composantes dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle. Une problématique didactique », in *Intercâmbio*, 2^a série, vol. 7, 2014, pp. 21-38.
- ROULET, E., AUCLIN, A., MOESCHLER, J., RUBATTEL, C., SCHELLING, M. (1985). *L'articulation du discours en français contemporain*. Bern, Peter Lang.
- TURCO, G & PLANE, S. (1999). « L'oral en situation scolaire : interaction didactique et construction de savoirs », in *Pratiques*, 103/104, 149-171.
- ZARATE, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*, Paris : Hachette.