

Hafida ELBAKI
Université d'Alger 2

Des prescriptions éducatives aux pratiques scolaires. Quelle est la place de l'interculturel dans l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère en Algérie ?

La dimension interculturelle doit nécessairement accompagner l'enseignement d'une langue étrangère, car elle peut être la source d'une meilleure acquisition des pratiques langagières. Cette dimension essentielle qui intègre la compétence de communication est un concept essentiel, un objet central de la réflexion sur la didactique des langues et notamment la didactique du français langue étrangère.

Dans cette perspective, nous proposons quelques éléments de réflexion concernant la place de la dimension interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Comment est-elle représentée à travers les manuels scolaires ; quelles réalisations peut-on observer dans les pratiques pédagogiques, et par ce biais, nous essayerons de déterminer la place qu'occupe la culture de la langue cible dans une situation de bilinguisme scolaire en Algérie.

1. La relation culture et enseignement d'une langue étrangère

Dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, la confrontation de deux systèmes linguistiques engendre inévitablement celles de deux cultures véhiculées par les deux langues.

Cette confrontation des deux systèmes linguistiques et culturels peut être aussi bien source d'incompréhension que d'interprétations erronées dans les pratiques langagières des apprenants lorsque l'enseignement/apprentissage porte essentiellement sur l'acquisition des compétences linguistiques, faisant quasiment abstraction de l'aspect culturel de la langue cible.

On s'accorde à dire, que chez tout individu, la capacité à communiquer (en langue source ou en langue cible) est loin de se limiter à la détention d'un capital linguistique. Elle relève aussi d'un capital communicationnel dont la culture constitue un élément essentiel qui permet d'accéder au sens dans différents contextes situationnels et par là même aux implicites véhiculées par la langue.

Dans le cadre de la didactique des langues et notamment la didactique du français langue étrangère, nombreux didacticiens soulignent le fait que la dimension culturelle existe derrière toute pratique d'une langue étrangère ; ils insistent surtout sur la relation entre l'approche culturelle et l'approche linguistique dans le cours de langue et affirment que les compétences et les connaissances langagières et culturelles ne doivent pas être dissociées.

2. Dans quel contexte se réalise l'enseignement du français langue étrangère

L'enseignement /apprentissage du français est introduit actuellement dès la troisième année du cycle primaire. Les jeunes élèves sont donc placés très tôt dans une situation de bilinguisme scolaire ; ce qui peut accroître leurs difficultés dans l'apprentissage précoce des deux registres à la fois de l'oral et de l'écrit de la langue française. En effet, ils sont confrontés très tôt à un double apprentissage oral/écrit ; ce qui rend la tâche scolaire très lourde car de nombreuses difficultés peuvent se présenter lorsqu'il s'agit de maîtriser à la fois les deux registres sensiblement différents.

André Martinet considère que « les différences entre la graphie et la phonie sont de nature telle que l'on peut dire sans aucune exagération, que la structure de la langue écrite ne se confond pas avec celle de la langue orale ». (1960 : 154).

Par ailleurs les conditions de l'écrit sont différentes de celles de l'oral, en raison de sa nature propre et des nouvelles possibilités d'utilisation qu'il offre. De nombreux travaux se sont en effet penchés sur la place de l'enseignement de l'oral par rapport à celui de l'écrit, ainsi que sur leurs interactions. Parmi les théoriciens des méthodologies d'enseignement des langues, certains considèrent qu'une assimilation de l'oral est nécessaire pour assurer celle de l'écrit ; les deux apprentissages ayant en effet, leurs propres difficultés, devraient avoir des progressions relativement autonomes. A l'écrit comme à l'oral, si certaines structures sont communes à tous les usages, on ne peut cependant proposer des systèmes grammaticaux et des systèmes lexicaux indépendamment des thèmes traités et des conditions de communication.

Dans ce contexte d'enseignement/apprentissage du français complexe, il est évident que l'objectif communicatif est primordial. Celui-ci doit, pour motiver davantage les apprenants, les placer dans le contexte réel de la langue sous tous ses aspects communicationnels qui intègrent à la fois l'aspect linguistique et l'aspect culturel.

Avant de développer cet aspect, nous présentons très sommairement, les méthodes d'enseignement du français.

3. Quelle(s) méthode(s) pour quel enseignement ?

Pour l'enseignement du français langue étrangère, une méthode inspirée de la méthodologie structuro - globale et audio - visuelle a été conçue. Cette méthode se base essentiellement sur un ensemble de structures linguistiques qu'il faut acquérir en trois étapes : l'écoute, la répétition, le réemploi de ces structures. L'apprentissage de la grammaire relève d'un enseignement implicite qui s'oppose radicalement à celui de la méthode traditionnelle qui favorisait l'enseignement explicite. L'objectif est d'acquérir des compétences linguistiques à travers des activités de production orales guidées ; l'écrit étant un simple transcodage de l'oral



Dans les manuels scolaires c'est la grammaire structurale qui prédomine et c'est l'aspect linguistique qui est valorisé au détriment de l'aspect notionnel-fonctionnel, la compétence linguistique est privilégiée aux dépens de la compétence discursive et communicationnelle.

Cette méthode appliquée dans tout le territoire national a été utilisée durant trois décennies, (depuis les années 70).

Avec les années 2000, de nouvelles réformes, ont été timidement mises en avant. La méthode SGAV a laissé progressivement place au courant de l'approche communicative ; les structures grammaticales sont incluses dans des situations de communication. Son objectif est d'assurer un moyen de communication authentique à travers des activités langagières de compréhension et de production à l'oral et à l'écrit. A cet effet les contenus des manuels scolaires ont été rénovés dans le but de répondre à ces objectifs. Cependant quelle formation les enseignants ont-ils eu pour pouvoir prendre en charge ce nouvel aspect de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère ?

Néanmoins, malgré ces bouleversements inévitables dans les programmes et dans le choix des contenus scolaires, devant cette complexité de la situation d'enseignement, on considère que l'enseignement de la langue française s'inscrit dans le cadre de l'approche communicative, et les approches par compétence. Celle-ci est définie comme étant la capacité des apprenants à utiliser un langage approprié dans des situations et des contextes de communication variés. Du cycle primaire au cycle secondaire, c'est l'objectif communicatif qui est exprimé à travers les différents textes d'orientation. Ainsi dans le guide de l'enseignant, cet objectif est repris dans les séquences d'apprentissage, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit puisque celui-ci est également décrit comme instrument de communication et trouve déjà sa place dès la première année de l'enseignement du français, en même temps que l'oral. Il se réalise à travers l'activité de lecture (au niveau de la réception), et à travers l'activité d'écriture (au niveau de la production). Ces deux activités introduites parallèlement avec celles de l'oral, permettent un

apprentissage implicite des notions grammaticales. La perspective actionnelle a été également mise en avant durant ces dernières années ; elle considère les apprenants d'une langue comme des acteurs sociaux, l'interaction comme une façon d'agir avec l'autre.

Néanmoins, dans les pratiques pédagogiques en classe, il en va tout autrement, les enseignants se préoccupent beaucoup plus de l'aspect formel des contenus à enseigner et s'intéressent surtout au développement des compétences de compréhension plutôt qu'à celui de l'expression orale et écrite des pratiques langagières. De ce fait, les apprenants toujours guidés et orientés par des activités contraignantes et très peu motivantes, qui ne permettent pas l'innovation, ne sont pas en mesure de développer leurs compétences linguistiques et discursives dans le cadre rigide de ces pratiques pédagogiques. Ainsi, les moyens pédagogiques, notamment les supports et les manuels scolaires ne répondent pas aux objectifs prescrits, même si le souci d'introduire la compétence de communication demeure toujours présent.

Très souvent dans ces manuels, la méthode insiste sur la manière de mettre en œuvre les activités pédagogiques sans pour autant prendre en considération les besoins des apprenants leurs motivations et leurs attitudes face à l'apprentissage de la langue française. Par conséquent, un écart important est observé entre les prescriptions éducatives et les pratiques pédagogiques des enseignants en classe, car ceux-ci auront le plus tendance à composer avec les nouvelles approches pour lesquelles, ils ne sont pas suffisamment préparés, d'autant plus que ce concept d'enseignement /apprentissage des langues fondé sur la communication a (comme nous l'avons évoqué ci-dessus), contribué à modifier les méthodes, le matériel utilisé, et les contenus.

4. Quelle place occupe la dimension culturelle de la langue française dans les manuels scolaires ?

Il est clair que pour répondre aux objectifs de l'approche communicative, il faudrait que les contenus scolaires s'appuient sur des supports authentiques qui répondent aux besoins des apprenants et qui doivent non seulement stimuler leur motivation

mais également leur permettre l'acquisition d'une compétence linguistique doublée d'une compétence discursive qui favoriseront aussi bien un savoir qu'un savoir faire dans des situations de communication réelles, sociales et culturelles. Il est préconisé dans les programmes officiels de l'année 2010 « qu'apprendre une langue étrangère, c'est apprendre une culture nouvelle, des modes de vie, des attitudes, des façons de penser...C'est comprendre des comportements individuels, augmenter son capital de connaissances et d'informations nouvelles, son propre niveau de compréhension » .

Cependant, loin d'être une langue d'ouverture sur d'autres sociétés et d'autres cultures, l'enseignement du français n'est qu'un moyen de transposition de la première langue des apprenants. En effet, les contenus proposés sont étroitement liés à la langue arabe introduite dès la première année scolaire. Ils sont transférables dans des situations de la vie quotidienne de l'apprenant algérien. Les données contextuelles et situationnelles sont familières aux apprenants. Les supports textuels retracent les mêmes réalités, ils se caractérisent par l'absence des marques socioculturelles relatives à la langue cible. Même si des textes poétiques ou des noms d'auteurs français sont présents, il n'en demeure pas moins que cela reste très limité parfois à des thèmes très généraux des lieux communs qui ne stimulent pas l'intérêt des apprenants, quelque soit leur niveau scolaire (du primaire au secondaire). Absence de Dénominations toponymiques, d'habitudes vestimentaires, culinaires ; les fêtes et les lieux touristiques qui sont spécifiques à une culture ne sont pas abordés. Les contenus ne proposent pas des modes culturels inhérents à la langue cible pour faciliter à l'apprenant la compréhension et l'interprétation des activités langagières de la langue cible, ainsi que la relativisation de son propre système de référence. La langue étrangère est ainsi perçue comme une sorte de surcodage (changement d'étiquettes) de l'univers langagier habituel des apprenants. En d'autres termes : «On les incite à concevoir leur apprentissage comme l'acquisition d'une simple compétence linguistique étrangère à partir d'une compétence communicative demeurée inchangée, celle acquise avec la langue de départ. De plus les documents étrangers se trouvent vidés de tout contenu

vraiment nouveau et intéressant, puisqu'il s'agit d'apprendre à y repérer comment se formulent autrement les réalités et connaissances qui sont familières aux apprenants (...) « Ce qui revient à gommer la dimension interculturelle de la classe en réduisant l'approche de la langue étrangère à l'acquisition de formes linguistiques nouvelles servant à coder autrement la vision du monde ». (H. Besse :1984).

Cette approche pédagogique peut provoquer un effet de lassitude devant des supports qui ne font que reprendre des situations déjà connues des élèves, qui ne contribuent pas à éveiller leur curiosité et à développer leur imagination. De ce fait aucune réflexion ne peut se faire sur les différences ou les similitudes socioculturelles entre les 2 langues. Aucune interaction interculturelle ne peut se réaliser dans cette situation d'apprentissage. L'élément motivation chez les jeunes apprenants est primordial dans la progression de leur apprentissage, par conséquent l'introduction de nouveaux contenus culturels ne peut que stimuler leur intérêt pour la langue. Ce qui favorisera probablement une meilleure maîtrise du système linguistique et une bonne progression dans cette situation très complexe d'apprentissage précoce d'une deuxième langue. Par conséquent, l'enseignement d'une langue étrangère, doit d'une part permettre aux apprenants d'acquérir la compétence linguistique nécessaire à toute communication orale ou écrite, et d'autre part, développer à partir cet enseignement, la compétence culturelle chez les apprenants. Ainsi dans cette perspective, ils apprendront une langue étrangère, avec toutes ses spécificités et tout ce qu'elle comporte comme diversités sémantiques et lexicales en relation avec l'aspect culturel propre à la langue cible.

Toutefois il est à noter que l'introduction d'éléments culturels dans l'enseignement/ apprentissage du français, n'est pas sans soulever des questionnements, non seulement face à la diversité des cultures (quelle culture enseigner ?) mais aussi face aux conditions historiques qui ont favorisé les représentations négatives de la langue française, voire le rejet de la culture qu'elle véhicule. Sans entrer dans ces considérations diverses, il n'en demeure pas moins que la question de la culture (dans son sens le plus général) dans



l'enseignement du français, reste un enjeu majeur de la formation à la fois des enseignants et des apprenants. Il devient impératif que la culture doit avoir sa place au sein de l'apprentissage d'une langue, quel que soit son statut, langue première, seconde ou étrangère dans la mesure où : « Elle établit un domaine de références hors duquel la production langagière ne fait pas sens, dans la mesure où notamment, les mots d'une langue renvoient à des significations à l'intérieur d'une culture donnée par et dans une relation sémantique que l'apprenant doit être amené à comprendre» (F. Demougin, 2008 : 23).

Pour illustrer ce point, nous aurions voulu présenter une analyse des productions orales et écrites concernant les compétences de compréhension et d'expression des apprenants du cycle primaire au secondaire, mais dans le cadre limité de cet article, nous pouvons simplement donner quelques éléments de réponse auxquels nous sommes parvenue au terme de cette analyse. Les déficiences observées à l'oral et surtout à l'écrit (lorsqu'il s'agit d'appréhender des textes), sont le résultat non seulement d'une maîtrise insuffisante des compétences linguistiques, mais c'est aussi le résultat de cette quasi-absence de la dimension culturelle dans les contenus de l'enseignement/apprentissage du français durant tout le cursus scolaire. Les apprenants éprouvent d'énormes difficultés à manipuler les structures de signification propres à la langue française et c'est ce qui confirme le fait que cette démarche pédagogique peut évidemment être la source d'obstacles à la maîtrise de la langue.

Conclusion

L'objectif à atteindre dans l'apprentissage du français langue étrangère (préconisé dans les programmes) est celui d'atteindre à terme, une compétence de communication langagière qui consiste non seulement à s'approprier un savoir et un savoir faire, mais également avoir la capacité de réaliser des activités langagières pour réaliser une tâche socioprofessionnelle dans des situations et des contextes de communication variés.

Ainsi l'enseignement devrait être basé davantage sur des contenus qui mettent en avant l'aspect culturel de la langue, non pas

pour accumuler des éléments culturels de la langue cible, ou même s'identifier aux natifs, mais pour répondre aux besoins des apprenants vivant dans un monde de diversités culturelles, de globalisation et de mondialisation. Les contenus scolaires proposés ne devraient pas être en décalage avec les avancées technologiques et scientifiques.

Dans ce contexte de bilinguisme scolaire, il est évident qu'une interrelation s'établit du moins inconsciemment entre les cultures des deux langues enseignées. La langue source ne constitue pas un obstacle, mais au contraire une base d'appui qui va permettre à l'apprenant de filtrer ses connaissances, d'être au contact de l'interculturel qui véhicule des pratiques d'apprentissage différentes.

Ainsi, « Apprendre une langue étrangère va de fait consister pour l'apprenant à élaborer à partir de son interaction avec le matériau linguistique qu'il rencontre, un nouveau système explicatif, en corrélation interne avec le système de sa langue maternelle et en corrélation externe avec le système de la langue cible » (F.Demougin :2008). Ce qui va lui permettre de prendre conscience à la fois de la diversité linguistique et dans le même temps de la diversité culturelle. L'apprenant est amené à connaître la langue dans ses spécificités et ses variations sémantiques, ainsi que dans l'implicite qu'elle véhicule en rapport avec la dimension culturelle et par là même, établir des interactions, des analyses, des réflexions à la fois sur la langue qu'il est en train d'apprendre et en même temps sur la langue première. Cette situation pourrait donner lieu à une meilleure maîtrise du français langue étrangère.

On peut donc dire que même si dans les contenus des manuels scolaires, c'est l'objectif de la communication qui prédomine à travers l'authenticité des textes : « celle-ci ne peut être assurée si l'apprenant n'a pas été introduit à la dimension socioculturelle » (R.Galissou,1991 : 181).

Bibliographie

ABDALLAH-PRETECEILLE Martine & Porcher Louis 2001, *Education et communication interculturelle*, Paris, P.U.F.



BESSE Henri 1984, « De la communication didactique d'un document », in *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, CLE International.

BOYER Henri 1986, *Langage oral et langage écrit*, Paris, Hatier Roger

BUILLES Jean Claude 1998, *Linguistique descriptive, le point de vue fonctionnaliste*, Paris, Nathan.

1998, *L'interculturel*, Paris, CLE International.

DEMOUGIN F 2008, « Approche culturelle de l'enseignement du français », Paris, Revue *Tréma* n°30.

GALISSON Roger & PUREN Christian. 1991, *La formation en questions*, Paris, Nathan.

MOIRAND Sophie 1982, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette.

MARTINET André 1960, *Eléments de linguistique générale*, Paris, Colin.

ZARATE Geneviève 1986, *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette.

ZARATE Geneviève 1995, *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris, Didier.