

Date de réception: 31/03/2022 Date d'acceptation:24/04/2022
Date de publication:07/10/2022

**Eléments autour de la complexité de l'objet
"culture" du FLE dans l'enseignement secondaire
en Algérie**

**Elements around the complexity of the "culture"
object of FLE in secondary education in Algeria**

1. LAMAMRI LARBI, Université Echahid Hamma Lakhdar Eloued, Algérie. lamamri-larbi@univ-eloued.dz
2. DJEDIAI Abdelmalek, Université Echahid Hamma Lakhdar Eloued, Algérie.djediai-abdelmalek@univ-eloued.dz

Résumé

Mêmes si elles sont autonomes l'une de l'autre sur le plan conceptuel, les deux notions: "langue" et "culture", sont inséparables sur le plan phénoménologique, au point qu'il n'est plus possible de traiter l'une isolément de l'autre. D'où l'importance de l'objet "culture" dans l'enseignement des langues, à l'instar de l'enseignement de FLE au secondaire en Algérie dont l'un des objectifs est de développer chez les apprenants la compétence interculturelle.

Une telle tâche n'est pas dénuée de difficultés et des retombées, étant donné l'absence chez les enseignants d'idées claires sur la démarche interculturelle et la complexité de l'objet "culture".

Tel est le résultat de cette étude visant à apporter des éléments d'éclaircissement autour de la complexité de l'objet "culture" en classe de langue, et ce, à travers une enquête basée

sur un entretien fait avec un échantillon d'enseignants de FLE de la wilaya d'El Oued en Algérie.

Mots clés: l'objet "culture", l'enseignement secondaire, FLE, contenu d'enseignement, démarche interculturelle.

Abstract

Even if they are autonomous from each other on the conceptual level, the two notions: "language" and "culture", are inseparable on the phenomenological level, to the point that it is no longer possible to treat the one in isolation from the other. Hence the importance of the object "culture" in language teaching, like the teaching of FLE in secondary school in Algeria, one of the objectives of which is to develop intercultural competence in learners.

Such a task is not devoid of difficulties and consequences, given the absence among teachers of clear ideas on the intercultural approach and the complexity of the subject "culture". Such is the result of this study aiming to bring elements of clarification around the complexity of the object "culture" in language class, and this, through a survey based on an interview made with a sample of teachers of FLE of the wilaya of El Oued in Algeria.

Keywords: The "culture" object, secondary education, FLE, teaching content, intercultural approach.

1. INTRODUCTION

Actuellement, l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères accorde beaucoup d'importance à la prise en compte de la dimension interculturelle en classe de langue, en l'occurrence la classe de Français Langue Etrangère (désormais

FLE) de 1^{ère} année secondaire. Dans le système éducatif algérien, les orientations officielles¹ visent à développer chez les apprenants, entre autres compétences, la compétence interculturelle. Cette dernière présuppose une connaissance et une maîtrise des faits culturels et/ ou des faits de civilisation qui favorisent la communication, l'échange, le partage, et la connaissance de l'Autre entant que porteur de culture qui n'est pas comme la nôtre (comme c'est bien le cas de la culture française et la culture arabo- musulmane dans notre société).

Eu égard à cette situation de différence des deux systèmes culturels mis en contact dans les pratiques de classe, et situation de distance entre les deux systèmes linguistiques celui de l'arabe et celui du français, certains enseignants² manifestent des difficultés quant à la mise en œuvre de la démarche interculturelle dans leurs pratiques d'enseignement.

Pour apporter des éclaircissements à cette problématique de difficulté de l'enseignement de l'objet ou du contenu culturel en classe de langue, nous avons mené cette étude. C'est un entretien fait avec quatre enseignants de français au secondaire dans la wilaya d'El Oued (sud d'Algérie), et nous leur avons posé une question autour de la complexité de l'enseignement de l'objet "culture"³ en classe de secondaire.

2.L'enseignement du FLE en Algérie

En réalité, les langues se côtoient dans diverses sociétés, notamment dans des sociétés dites plurilingues, et également dans l'esprit des locuteurs parlant ces langues. En ce sens, ce sont les locuteurs (enseignants, apprenants, ou autres individus pratiquant des diverses langues), de par leurs interactions, qui sont acteurs des contacts entre les langues en présence.

En effet, l'existence de nombreuses langues en contexte social algérien est une raison valable d'avoir différentes

cultures, ainsi qu'un contact des langues produit automatiquement des conséquences sur le plan linguistique, sociolinguistique et aussi culturel. Les contacts entre les langues résultent donc d'échanges réciproques provoquant des modifications linguistiques dans différents espaces temporels et géographiques.

Dans la réalité sociale algérienne, on constate que les locuteurs algériens sont confrontés à une situation de plurilinguisme complexe, qui s'exprime par des langues et des variétés langagières différentes, dans des régions diverses du pays (Nord, Sud, Est, Ouest, Centre). Ces langues et ces variétés se croisent presque quotidiennement, et s'enrichissent mutuellement l'une de l'autre. Dans ce sens, la sociolinguiste algérienne K. TALEB-IBRAHIMI (2009) souligne :

« Les locuteurs Algériens vivent et évoluent dans une société multilingue où les langues parlées, écrites et utilisées, vivent une cohabitation difficile, marquée par le rapport de compétition et de conflit qui lie les deux normes dominantes (l'une par la constitutionalité de son statut officiel, l'autre étrangère mais légitimée par sa prééminence dans la vie économique) d'une part, et d'autre part par la constante et têtue stigmatisation des parlers populaires)».

(K. TALEB- IBRAHIMI, 2009: p. 22)

Dans les années 2003, le système d'éducation en Algérie a connu de profonds changements qui touchent essentiellement les pratiques pédagogiques, les démarches méthodologiques, les profils d'apprenants en matière de compétences à acquérir, et les conceptions des manuels scolaires, d'où l'approche par les compétences gagne une large place dans l'enseignement. Aussi, la nouvelle structuration des manuels scolaires reflète la volonté des concepteurs des manuels d'apporter une nouvelle dynamique à la pédagogie appliquée, et ce par souci de placer l'apprenant au centre de la formation et de le rendre autonome et acteur. Selon le Référentiel général des programmes algérien:

« Le changement pédagogique s'opère par la centration sur les compétences et les apprentissages construits comme principes organisateurs des programmes et de l'enseignement /apprentissage, et par le projet pédagogique comme instrument de mise en œuvre dans le cadre d'une approche systématique des activités et des contenus. »(2009: p.10).

Dès lors, l'enseignement en Algérie est axé sur une pédagogie de projet, qui prône entre autres l'apprentissage par situations- problèmes et leur résolution. Cette pédagogie est sous-tendue par les principes de la flexibilité pédagogique, visant à doter l'apprenant d'un large socle de compétences transversales, lui permettant de transférer efficacement son apprentissage et de s'investir au-delà des disciplines scolaires, jusque arriver à investir les compétences acquises dans un projet social.

Comme le français est la première langue étrangère enseignée en Algérie, elle, aussi, a connu de nouvelles dynamiques pédagogiques notamment sur le plan des contenus d'apprentissage et des compétences visées.

« La formation de compétences nationales en matières de langues est indispensable pour servir de ressources indépendantes, fiables, à toutes les institutions de la nation, eu égard, d'une part, à l'évolution mondiale des parlars et de leur place dans les transactions économiques et commerciales, et, d'autre part à la portée civilisationnelle des langues étudiées, de leurs rapports à l'histoire et à la géographie de l'Algérie, (turque, espagnol, persan, latin, etc.). ».(Ibid.: p. 46)

Dans cette perspective, l'apprenant est censé dépasser (et ne pas abandonner) son système de références culturels d'origine, pour se mettre à la place de l'autre. L'exploration de la démarche interculturelle consiste essentiellement à aider les apprenants à s'approprier et à saisir les traits culturels qui permettent l'accès à l'univers de l'Autre à savoir : l'histoire, les modes de vie, les

symboles et les valeurs. Une fois arrivés, l'apprenant sera enrichi par le changement et l'expérience, puisqu'il serait affranchi de toutes contraintes, et de tous complexes pour aller par envie, et en autonomie vers l'Autre.

L'acquisition d'une langue étrangère permettrait à l'apprenant de dépasser ses croyances pour aller vers un univers autre, à regarder avec une optique différente, pour comprendre comment pensent et sentent les autres, pour revenir ensuite à ses propres réalités, en ayant mieux conscience de son ancrage culturel, une démarche positive dans la rencontre de l'Autre, et positive aussi pour développer ses savoir-faire. Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues note:

« Les compétences linguistiques et culturelles relatives à chaque langue sont modifiées par la connaissance de l'autre et contribuent à la prise de conscience interculturelle, aux habiletés et aux savoir-faire. Elles permettent à l'individu (...) d'accroître sa capacité à apprendre d'autres langues étrangères et à s'ouvrir à des expériences culturelles nouvelles. » (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, 2001: p. 40)

C'est ainsi que les objectifs d'enseignement en Algérie aillent dans le même sens pour garantir une réussite meilleure à l'apprenant.

« Préparer à une compétitivité incontournable (...) en développant les compétences nécessaires à une adaptation réussie au monde de la communication interculturelle (...) La prise en charge par les programmes des préoccupations liées au respect d'autrui et à la reconnaissance de ses droits, à travers notamment la connaissance et la disposition à défendre les droits humains dans toutes leurs composantes, constitue une garantie essentielle pour l'acquisition du savoir-vivre ensemble. » (Référentiel Général des Programmes Algérien, Op. Cit., : p. 5)

En somme, dans une démarche interculturelle, il importe d'installer chez les apprenants algériens, des compétences qui

leurs permettront d'analyser une situation de communication pour une meilleure prise de conscience du rôle de la culture dans l'échange.

3. De la complexité de l'objet culture étrangère

Une langue étrangère est, plus ou moins, facile à acquérir, à comprendre et à enseigner, mais quand il s'agit de la culture étrangère qui est un phénomène plus étendu et complexe, la capacité à communiquer exige que l'apprenant ait un intérêt culturel plus éveillé que l'intérêt linguistique. Ces exigences demandent beaucoup de réflexion surtout de la part de l'enseignant. Ce dernier doit sélectionner les contenus culturels à faire enseigner à ses apprenants, et doit aussi susciter leur motivation pour un tel apprentissage. Acquérir des capacités personnelles dans le processus d'apprentissage, c'est construire des stratégies utiles qui conduisent à des transferts positifs de la langue maternelle à la langue étrangère.

Les apprenants à faible tolérance à l'ambiguïté ont par exemple tendance à résister aux interférences linguistiques susceptibles d'introduire des confusions dans la langue cible. Généralement, l'apprenant de niveau faible ou moyen fait référence à sa langue source dans l'étude de la langue cible, de manière assimilatrice sinon, au contraire, il établit une frontière stricte entre les deux langues. De ce fait, des attitudes comme l'ethnocentrisme, l'attachement à sa communauté, sont également vues comme des facteurs de résistance à certaines interférences.

4. La démarche interculturelle en classe de FLE

La démarche interculturelle implique également d'importantes interrelations entre des cultures différentes, soit au sein de sociétés différentes, soit au sein d'une même communauté sociale (il s'agit de variétés de culture appartenant à une même

société dite multiculturelle). Cette démarche se présente comme un véritable itinéraire au dialogue et/ ou communication des cultures. Dans ce sens, J-P. CUQ souligne :

«L'interculturel, en effet, suppose l'échange entre les différentes cultures, l'articulation, les connexions, les enrichissements, comme les conservateurs l'affirmaient, le contact effectif de cultures différentes constitue un apport où chacun trouve un supplément à sa propre culture.» (2006, pp. 136-137.)

La compétence interculturelle, présuppose une connaissance et une maîtrise non seulement des faits culturels et/ ou des faits de civilisation d'un peuple donné, mais surtout ses faits culturels, qui favorisent la communication, l'échange, le partage, et la connaissance de l'Autre entant que porteur de culture qui n'est pas comme la nôtre, et donc la rencontre.

L'interculturel ne prend donc, sens que dans un état de dialogue, où les échanges se multiplient, et où la diversité linguistique et culturelles des langues est largement acceptée et soutenue. C'est une visée de dialogue et d'échange dans le respect des différences.

Le respect des différences, entre moi et l'Autre, est un principe de base de toute éducation. Ce respect de l'Autre nécessite la connaissance et la compréhension de cet Autre tout en dépassant ses préjugés personnels et son ethnocentrisme. Dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, la présence de deux systèmes linguistiques différents engendre automatiquement la confrontation des deux cultures véhiculées par les deux langues:

«Apprendre une langue étrangère c'est apprendre une culture nouvelle, des modes de vivre, des attitudes, des façons de penser, une logique autre, nouvelle, différente, c'est entrer dans un monde mystérieux au début, comprendre les comportements individuels, augmenter son capital de connaissances et d'informations nouvelles,

son propre niveau de compréhension. ». (J. COURTILLON, 1984: p. 52)

Ainsi, la composante culturelle s'instaure comme un élément de la compétence communicative. Elle est conçue comme un ensemble de connaissances relevant de la culture cible et qui permettraient de prévoir d'éventuels malentendus ou mal compréhensions, d'éviter certains blocages et d'éclairer certaines situations conflictuelles.

« La valeur de la culture dans [l'enseignement/ apprentissage] du FLE est maintenant communément admise, que ce soit pour communiquer efficacement dans des situations réelles, ou pour s'enrichir intellectuellement et accomplir des tâches dans la société ».(M. GAOUAOUA, 2009: p. 210)

5. Installer des compétences culturelles en classe de langue

Dans le domaine de l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères, y compris celui du FLE, le glissement des notions de "compétence de communication", "compétence culturelle " et "acquisition d'un savoir- faire interprétatif " débouche, à vrai dire, sur l'enseignement interculturel. Dans cet enseignement, on vise certainement à stimuler chez les apprenants un savoir-être et un savoir-vivre propres à favoriser leur apprentissage. L'enseignement interculturel s'oriente donc vers un double objectif :

- Une reconnaissance positive de la culture de l'autre (décentration, et orientation positive vers l'altérité) ;
- Une reconnaissance sur sa propre culture afin de la relativiser.

Dans ce sens, J- C ; BEACCO note :

« Le produit d'un tel parcours (interculturel) n'est pas nécessairement une modification des représentations initiales, mais cette mise à distance de soi visant à créer une sensibilisation qui assure au moins

un cadre à la confrontation argumentée avec l'autre, au-delà des pulsions pures et simples. »(2000: p. 123)

Dans la mise en œuvre de l'approche interculturelle en classe de langue, et par souci de favoriser et/ ou reconnaître l'altérité et la différence, et de réguler d'éventuels malentendus et des difficultés de la communication, Philippe BLANCHET (2004- 2005) souligne :

« ...on opte pour une éthique personnelle et une déontologie professionnelle qui reconnaissent l'altérité, la différence, et qui l'intègrent dans les procédures d'enseignement, à la fois comme objet d'apprentissage et comme moyen de relation pédagogique. »(P. BLANCHET, 2004-2006: p. 6)

6. Présentation des données recueillies

Notre outil de collecte des données consiste à un entretien basé sur la questionci-dessous qui est une question orale plus ou moins ouverte relative à l'enseignement de la culture étrangère en classe de langue (classe de 1^{ère} année secondaire), et l'insertion d'un thème relevant explicitement de la culture ou civilisation française, comme par exemple : la mode en France, l'histoire de la gastronomie française (cuisine, heures de repas, etc.), l'étude des monuments historiques français, etc.,

La question posée:

« Il est connu que la langue et la culture sont inséparables et que la langue n'est que l'un des aspects de la culture, Apprendre le FLE, et l'enseigner, c'est apprendre-enseigner une autre culture. Alors !

- *Est-ce que vous êtes soucieux à enseigner le français comme culture, comme mode de pensée et de conduite, comme savoir-faire, savoir-être et savoir-vivre? Par exemple, choisissez-vous aux apprenants un support ou texte traitant des thèmes à contenu explicitement français tels: la mode, les chansons, le vestimentaire,*

la cuisine, par exemple? Ou si vous êtes du type contraire, soucieux de filtrer et de vous contenter de l'objet langue? Et alors, dans quelle mesure l'orientation didactique du programme et du manuel vous donnent le choix et vous tracent les limites culturelles du FLE?

Nous avons questionné quatre enseignants de français travaillant dans des lycées différents de la wilaya d'El Oued, le 06 janvier 2022 de 11h à 12h, et de 14h à 15h. Le premier est une enseignante ayant une expérience de 15 ans d'enseignement, le deuxième est un enseignant ayant 12 ans d'expérience. Le troisième a 8 ans d'expérience. Quant au quatrième, il a 10 ans d'expérience. Nous avons recueilli les propos suivants:

Propos du premier enseignant:

« Pour moi, aborder un thème qui relève purement de la culture ou civilisation française ce n'est pas chose facile comme le fait d'aborder un sujet qui vise à étudier des objectifs de langue. D'abord, le contenu du manuel nous propose des contenus d'apprentissage à dominante linguistique (étude de textes du point de vue typologique, le récit, articles de journal, la formation de la phrase composée, des techniques de résumé, structure du discours rapporté, etc.). Même si la composante culturelle est chose évidente, mais elle n'est travaillée que d'une manière tout à fait superficielle, et rarement aussi qu'on s'arrête sur des implicites culturels. Franchement, les contenus d'enseignement ont largement une visée langagière et communicative qui se base sur l'étude de la langue en tant que système structural. Pour moi, les objectifs culturels ne sont pas explicites et ne sont pas clairs dans le manuel de 1^{ère} A.S. ».

Propos du deuxième enseignant:

« Ecoutez, en ce qui concerne l'introduction des contenus culturels en classe de langue, moi personnellement, je le fais rarement. Du fait que le contenu du manuel qu'on nous propose, ne définit pas quels contenus à apprendre aux apprenants, et les objectifs mentionnés visent des compétences purement linguistiques, je ne fais proposer que rarement. C'est vrai que la langue est véhicule de culture, mais il

nous faut clarifier des objectifs à dominante culturelle à étudier. Aussi comme la signification culturelle est certes véhiculée implicitement par chaque mot de la langue, dans ce cas-là, je ne peux pas m'arrêter à chaque fois sur l'interprétation des implicites culturels, sinon, on risque de perdre l'aspect linguistique. A mon avis, le contenu culturel ou la dimension culturelle est la tâche d'autres disciplines scolaires telles que l'histoire, la géographie, l'éducation civile, etc. Sincèrement, l'objet « culture » reste difficile et compliqué à le faire introduire dans mes cours. ».

Propos du troisième enseignant:

« Tout d'abord ! Nous sommes des enseignants de langue et même si que cette dernière véhicule la culture, la culture vient comme composante secondaire et partielle. D'ailleurs dans les programmes et les écrits ministériels, la tutelle ne souligne pas explicitement que la composante culturelle de la langue d'enseignement est une compétence visée. Certes, on énonce les compétences communicatives et transversales comme objectif visée, mais, culturelles ! Non ! Ou peut-être c'est le contraire, pédagogiquement, on est soucieux de former un citoyen avec une culture locale algérienne. Et, s'il y a un contenu culturel véhiculé par la langue, ça ne dépasse les sens des mots ou quelques expressions ou peut être quelques. Mais ce n'est pas quelque chose clairement remarquable. Car, la culture au sens remarquable est un savoir-faire et savoir-être, Et, supposons que l'enseignant se heurte dans le manuel à un contenu culturellement français et qui diffère du notre comme ce que vous avez cité : la mode, l'histoire, le vestimentaire ou la cuisine, en fait ce n'est pas à lui de filtrer le manuel ! Nous les enseignants, on n'est pas des concepteurs des programmes ni pédagogues ! »

Propos du quatrième enseignant:

« Si on parle de cet attachement entre langue est culture, bien entendu, on doit préciser quelle culture ? et qu'est ce qu'on doit enseigner à l'élève et qu'est ce qu'on doit écarter. Si on entend par culture la langue elle même en tant que mots et expressions et savoir communicatifs, il n'est pas possible de vider la langue de son contenu. Mais si la culture est les modes de vie et les modes de pensée ou

plutôt "être l'autre" c'est ça, ce que nous devons écarter. Mais quand-même ? Où est le rôle des concepteurs des programmes dans ce cas là. Moi, en tant qu'enseignant, je ne suis pas sensé réviser les choix du manuel ! C'est à eux de le faire. On ne sait pas, nous les enseignants, quel contenu de culture est souligné comme objectif d'enseignement et qui devrait être enseigné et lequel qui devrait être écarté, pour moi, tout ce qui est proposer comme choix dans le manuel est enseignable et ne pose aucun souci de culture, sinon les concepteurs du manuels l'auraient enlevé.»

7. Analyse des données

Dans ces réponses, nous avons constaté que les quatre enseignants n'ont pas une représentation efficace sur l'insertion de la dimension culturelle en classe de FLE. Les enseignants enquêtés manquent d'idées claires sur la mise en œuvre des contenus culturels à étudier en classe, ainsi des compétences culturelles à développer chez leurs apprenants. Malgré que les éléments- clés de l'interculturel sont largement visés par les documents officiels du Ministère de l'éducation nationale en termes de finalités de l'enseignement des langues étrangères⁴, ces enseignants enquêtés cherchent surtout que les contenus culturels et les objectifs soient largement définis et explicités dans le programme d'enseignement de 1^{ère} A.S., raison pour laquelle ils ne veulent pas, tous les quatre, inventer de leur propre choix des sujets qui abordent des thèmes variés de la culture ou civilisation française, et les faire, par la suite, proposer dans des activités d'apprentissage.

Les enseignants enquêtés éprouvent de réelles difficultés de mise en pratique de l'actuel programme de français, notamment en ce qui concerne la transmission des contenus culturels inclus dans les différentes activités pédagogiques exprimées explicitement ou implicitement dans le manuel scolaire, à savoir quel contenu culturel choisir ? et quels objectifs viser ? Ces contenus, en effet, semblent, se cristalliser autour d'objets plus

ou moins à dominante linguistique ou même communicationnels, tels l'enseignement de la compréhension de l'écrit, l'enseignement de la grammaire, de l'orthographe, de la syntaxe, de la production écrite, etc. La problématique se réside donc, dans la difficulté exprimée par les enseignants de français au sujet de la place des enseignements culturels dans le cadre de l'enseignement du français. Le fait de faire avancer des contenus langagiers et écarter les contenus culturels, les marginaliser, ou ne pas les définir clairement dans les lignes du programme, c'est donc laisser l'initiative au choix de chaque enseignant. Dans ce cas- là, la définition de quels contenus culturels s'agit-il n'est pas garantie, et surtout n'est pas évaluée.

En ce qui concerne leur formation pédagogique pendant l'exercice de leur métier d'enseignants, les enseignants enquêtés estiment qu'ils ont besoin d'être formés à une démarche didactique qui leur facilite le développement des compétences culturelles en langue française, voire même des compétences interculturelles pour pouvoir mieux transmettre des compétences culturelles en français à leurs apprenants. Justement, puisqu'ils n'ont pas bénéficié d'une formation pédagogique dans ce domaine. Ils pensent, et nous partageons largement avec eux cette idée, que ce genre de formation aura un impact positif sur l'enseignement/apprentissage de la langue-culture française et sur l'installation des compétences culturelles, voire interculturelles en classe de FLE.

Dans de telle perspective, c'est à l'appui d'une démarche interculturelle consciente au sein de la classe où on peut établir un espace interactionnel favorable pour une communication pluriculturelle permettant une meilleure intercompréhension de l'autre, et sa langue et sa culture. Les apprenants se trouvent donc confrontés à des situations diverses de communication

dont les deux systèmes linguistiques et culturels se complètent l'un l'autre. Dans ce sens, F. CAPUCHO souligne :

« L'enseignement/apprentissage des langues a longtemps ignoré qu'une langue est avant tout un instrument d'expression de soi et de sa culture et un outil de socialisation et donc de rencontre(s) interpersonnelles(s). Il faut absolument que les enseignants se forment eux-mêmes à cette perspective avant de pouvoir l'intégrer dans leurs pratiques concrètes de salle de classe. Il faut aussi que les programmes scolaires intègrent la notion de façon à ce qu'elle devienne une réalité dans le quotidien de la classe. »(M. KORICHI, 2016: p. 43)

Si certains contenus linguistiques semblent difficiles à transmettre aux apprenants, comment serait donc facile à transmettre des contenus culturels qui nécessitent des aspects extralinguistiques pour leur compréhension, et qui exigent également des compétences plus ou moins considérables pour trouver l'implicite culturel ou la signification culturelle. Par exemple, dans l'étude d'un texte intitulé « La tauromachie : sport, spectacle, ou barbarie ? », introduit dans le manuel de 1^{ère} A.S, la compétence visée c'est bien la compréhension de la structure de l'argumentation, explicitée dans la phase « lecture analytique ». Toutefois, les objectifs culturels nous semblent implicites et/ ou ambigus. C'est justement la raison pour laquelle des enseignants ne font pas effort à introduire des objectifs culturels lorsque ces derniers sont implicites ou ne sont pas clairement définis par les contenus d'enseignement dans le manuel scolaire. Encore un autre exemple sur la difficulté de transmettre aux apprenants dans un cours de langue l'idée de la différence qui existe entre deux systèmes d'énonciation, celui du récit écrit dans le passé simple, et celui du discours écrit dans le passé composé, on se demande, quelles compétences doit avoir un apprenant pour saisir la distinction des modalités de la

narration, etc. A ce genre de difficultés ou autres, A. DJEDIAI souligne :

« Le contenu des manuels [manuels de FLE de 1^{ère}, 2^{ème}, et 3^{ème} A.S] donne l'impression qu'ils s'adressent aux apprenants pour lesquels le français est une langue quasi-maternelle. L'ambiguïté du statut de cette langue dans le contexte socioculturel algérien s'est répercutée au niveau des programmes scolaires qui semblent être élaborés sur la base d'un statut unique et homogène, d'un modèle prototypique généralisable qui ne convient en fait qu'aux apprenants qui (...) ont le français par acquisition avant qu'ils l'aient par apprentissage.» (A. DJEDIAI, 2018: p. 21)

8. CONCLUSION

La mise en œuvre des différentes séquences d'apprentissage dans un projet pédagogique en classe de 1^{ère} AS, se fait à travers le traitement des différentes activités, telles que « Exposer pour donner des informations sur divers sujets / textes de vulgarisation scientifique, texte narratif, texte descriptif, des techniques de résumé, etc.) où l'apprenant est appelé à construire un ensemble de compétences relatives aux savoirs, savoir-faire langagiers et communicatifs ». Le contenu d'enseignement dans le manuel de français pour les classes de 1^{ère} année secondaire tel qu'élaboré, se veut donc, riche et ambitieux, en termes de variété de thèmes, et de scientificité (de la vulgarisation scientifique jusqu'à relater un événement fictif (la nouvelle), en passant par, l'interview, l'argumentation, et le fait divers.

Certes, tout contenu culturel est légitime car, toute langue est indissociable de sa culture mais, le contenu culturel pose, à notre sens, des difficultés quant à sa détermination surtout lorsqu'il n'est pas clairement définis dans les contenus du manuel scolaire. Ceci- dit que l'objet « culture » en classe de langue se caractérise donc par certaines difficultés par rapport à

l'objet langue, c'est-à-dire, traiter, analyser ou aborder un thème à dimension culturelle en classe de langue étrangère nécessite plusieurs opérations didactiques qualifiées de base : sélectionner quel contenu culturel, pour quel type d'apprenants, dans quel contexte d'enseignement, l'approche à mettre en œuvre pour des contenus culturels et selon quelles modalités d'évaluation, etc. et demande de l'effort de la part de chaque enseignant.

Sur la complexité de l'objet culture et des difficultés de sa didactisation en classe de langue, C. PUREN souligne :

« La culture enseignée en classe de langue est toujours apparue comme un objet complexe aux enseignants, comme le montrent (...) la diversité des approches qu'ils ont simultanément mobilisées (géographiques, historiques, sociologiques, anthropologiques, artistiques (...)). Les langues vivantes sont elles aussi des objets complexes (...) La comparaison avec la culture est sur ce point immédiatement très éclairante : il n'existe à ma connaissance aucune "grammaire culturelle" pour aucune des langues que nous enseignons. L'essentiel de la problématique culturelle apparaît ainsi déterminé par cette complexité fondamentale de son objet, qui le rend bien plus difficile à didactiser que l'objet langue étrangère, c'est-à-dire plus résistant aux opérations didactiques de base, celles que doit forcément réaliser tout enseignant. » (1998 : p.172)

Par souci d'alléger de telle complexité, l'enseignement de l'objet « culture » en classe de FLE pourrait constituer, à notre sens, l'objectif d'une formation pédagogique spécialisée telle : recyclage de formation pour les enseignants de langue, orientation des enseignants de langue sur l'usage et l'introduction de série de documents traitant des contenus culturels ou de civilisation française dans des activités d'apprentissage.

9. Bibliographie

BEACCO J.-C., (2000), *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Hachette.

BLANCHET P., (2004- 2005), *L'approche interculturelle en didactique du FLE*, Cours d'UED de Didactique du Français Langue Étrangère de 3^{ème} année de Licences, Service Universitaire d'Enseignement à Distance, Université Rennes 2.

CECRL, (2001), *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, Paris, Didier.

COURTILLON J., (1984), « La notion de progression appliquée à l'enseignement de la civilisation. », In *Le Français dans le Monde*, n° 188, Paris, Hachette et Larousse.

CUQ J-P. (Dir.), (2006), *Dictionnaire de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde*, ASDIFLE, Clé International.

DJEDIAI A., (2018), « *Le statut du français en Algérie: hétérogénéité, retombées et défis didactiques* », In *Exprofesso*, N°3, pp. 17-23, Disponible sur: <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/79951>, Consulté le 10/04/2022.

GAOUAOU M., (2009), « L'enseignement apprentissage du français langue étrangère et la quête d'une nouvelle approche avec les autres cultures », *SynergieAlgérie*, N° 4 - 2009, PP. 209-216, Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Algerie4/gaouaou.pdf>, Consulté le 10/04/2022.

KORICHI M., (2016), « La mise en place d'une compétence interculturelle dans les pratiques enseignantes/apprenantes et son effet sur l'amélioration de l'enseignement/apprentissage de

FLE en Algérie », Disponible

sur: <http://revues.univbiskra.dz/index.php/fil/article/view/1957>, consulté le 10/08/2021.

Ministère de l'éducation nationale, (2017-2018), *Manuel scolaire de 1^{ère} année secondaire*, Alger: O.N.P.S.

PUREN C., (1998), « Postface. La culture en classe de langue : " Enseigner quoi ? " », *Les Langues Modernes*, n° 4-1998. Paris, APLV.

Ministère de l'éducation nationale, *Référentiel général des programmes, 2009*, CNP, Algérie.

TALEB- IBRAHIMI K., « L'Algérie plurilingue, ses expressions et ses identités culturelles. », Conférence à l'Université de Rennes 2, France, le 02/11/2009, en ligne sur : <http://www.lairedu.fr/lalgerie-plurilingue-ses-expressions-et-ses-identites-culturelles/>, Consultée le 20/08/2021.

¹Nous concernons à ce sujet notamment les orientations introduites dans le Référentiel Général des Programmes du Ministère de l'Education Nationale de 2009, et la loi d'orientation sur l'éducation nationale N° 08-04 de 2008.

²Il s'agit surtout des enseignants de français que nous avons enquêtés et qui constituent notre corpus à analyser dans cette étude.

³La notion "culture" est mise entre guillemets pour désigner des savoirs culturels ou civilisationnels introduits dans des contenus d'enseignement, des activités et des supports d'apprentissage explorés en classe de langue. Dans le présent texte, "culture" est substitué par contenu culturel.

⁴ Voir par exemple Ministère de l'éducation nationale, *Référentiel général des programmes, 2009*, CNP, Algérie.