

ORIGINALE ARTICLE

APPROCHE INTERCULTURELLE DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE AU LYCEE MAROCAIN : ANALYSE DES PRATIQUES ENSEIGNANTES ET DES PERCEPTIONS DES APPRENANTS DANS LA PROVINCE D'ERRACHIDIA



THE INTERCULTURAL APPROACH IN TEACHING FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE IN MOROCCAN HIGH SCHOOLS: ANALYSIS OF TEACHING PRACTICES AND LEARNERS' PERCEPTIONS IN THE PROVINCE OF ERRACHIDIA

| Loubna Amraoui |

Université Sidi Mohamed Ben Abdallah | Faculté des Lettres et des Sciences Humaines Sais | Laboratoire de Recherche Langue, Littérature, Imaginaire et Esthétique | BP 59, Fès | Maroc |

DOI: 10.5281/zenodo.14837845 | Received January 26, 2025 | Accepted February 14, 2025 | Published February 20, 2025 | ID Article | Amraoui-Ref3-1-20ajira260125 |

RESUME

Introduction : Etant l'une des stratégies pédagogiques avancées permettant l'amélioration du fonctionnement du processus d'enseignement-apprentissage en considérant les différentes cultures en présence au sein des classes des langues étrangères et la compréhension approfondie de la manière dont elles interagissent, l'approche interculturelle se veut un modèle pédagogique capable de faciliter un environnement d'apprentissage inclusif et promouvoir une perspective globale du vivre ensemble culturel.

Objectifs : Notre étude tente d'évaluer la place de l'approche interculturelle dans le processus d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère au cycle secondaire qualifiant marocain en jetant un regard analytique sur les pratiques enseignantes et sur les perceptions des lycéens. **Méthodes :** Pour ce faire, nous avons mené en mois de décembre 2023 une enquête au niveau des lycées qualifiants de la Direction Provinciale d'Errachidia par le biais de deux questionnaires adressés respectivement à un échantillon varié de 48 enseignants du français langue étrangère (désormais FLE) et de 340 apprenants sélectionnés selon la méthode probabiliste aléatoire procédant à la technique « échantillonnage aléatoire simple ». **Résultats :** La confrontation des données retenues des questionnaires des deux groupes interrogés confirme une préoccupation primordiale chez les instances éducatives au Maroc dans la mesure où l'inefficacité des mesures entreprises dans les réformes pédagogiques et le déficit langagier qu'éprouvent les apprenants par rapport à l'enseignement-apprentissage du FLE au lycée marocain demeurent une réalité persistante.

Conclusions : Les données collectées ont mis en évidence l'insatisfaction des enseignants du FLE et de leurs apprenants par rapport à la dimension interculturelle en classe du FLE. L'apport interculturel des cours de cette langue étrangère n'est pas très significatif et décontextualisé, voire en rupture avec les instructions pédagogiques officielles qui interpellent la formation des compétences linguistique, culturelle, communicationnelle et disciplinaire.

Mots-clés : *approche interculturelle, français langue étrangère, enseignement secondaire, pratiques enseignantes*

ABSTRACT

Introduction: As one of the advanced pedagogical strategies for improving the functioning of the teaching-learning process by considering the different cultures present in foreign language classrooms and the in-depth understanding of how they interact, the intercultural approach aims to be a pedagogical model capable of facilitating an inclusive learning environment and promoting a global perspective of cultural living together. **Objectives:** Our study aims to evaluate the place of the intercultural approach in the teaching-learning process of French as a foreign language in the Moroccan qualifying secondary cycle, by taking an analytical look at teaching practices and the perceptions of high school students. **Methods:** To this end, we conducted a survey in December 2023 in the qualifying high schools of the Errachidia Provincial Directorate, using two questionnaires addressed respectively to a varied sample of 48 teachers of French as a foreign language (henceforth FLE) and 340 learners selected according to the probabilistic random method using the "simple random sampling" technique. **Results:** A comparison of the data obtained from the questionnaires of the two groups surveyed confirms an overriding concern among Moroccan educational authorities, insofar as the ineffectiveness of the measures undertaken in pedagogical reforms and the language deficit experienced by learners in relation to the teaching-learning of FLE in Moroccan high schools remain a persistent reality. **Conclusions:** The data collected highlighted the dissatisfaction of FLE teachers and their learners with the intercultural dimension in the FLE classroom. The intercultural contribution of this foreign language is not very significant and decontextualized, even at odds with the official pedagogical instructions, which call for the training of linguistic, cultural, communicative and disciplinary skills.

Key words: *intercultural approach, French as a foreign language, secondary teaching, teaching practices*

1. INTRODUCTION

L'enseignement-apprentissage du français langue et culture étrangères dans les contextes francophones, le contexte marocain en l'occurrence, ne cesse de susciter en pérennité les préoccupations et les débats des responsables des politiques scolaires, des pédagogues, des didacticiens et de l'ensemble du peuple. Etant son omniprésence capitale dans le paysage sociolinguistique marocain défendue par son statut *de facto* et la place particulière accordée à cette langue

considérée concomitamment comme langue enseignée et langue vectrice d'enseignement scientifique et technique, cet état de lieu explicite le grand intérêt attribué à son enseignement-apprentissage dans tous les cycles de l'enseignement fondamental, à savoir le primaire, le secondaire collégial et qualifiant. En effet, dans le système éducatif marocain, l'apprentissage et la maîtrise des langues étrangères les plus fonctionnelles au monde demeurent l'une des exigences fondamentales auxquelles tend la philosophie de la politique linguistico-éducative du pays, outre la valorisation de la diversité linguistique et culturelle de la société et la préservation des composantes de l'identité et du patrimoine linguistiques et culturels des sujets marocains.

Par ailleurs, à la lecture des résultats des études et évaluations nationales et internationales des acquis des élèves marocains en langue française, telles que « L'Etude évaluative des curricula des cycles primaire et collégial » effectuée par le Conseil Supérieur de l'Enseignement en 2007, « Le Programme National d'Evaluation des Acquis ou PNEA » effectué également par le CSE en 2008, « La mise en œuvre de la Charte Nationale d'éducation et de formation 2000-2013 : acquis, déficits et défis » effectuée par le CSE en 2014, « L'Education au Maroc : Analyse du secteur » effectuée par l'UNESCO en 2010, et enfin les enquêtes PIRLS 2001, 2006 et 2011. Nous avons constaté qu'ils s'accordent sur le constat que le niveau de performance des apprenants en français langue étrangère n'incite guère à l'optimisme. Cette situation critique de l'enseignement de cette langue dans le contexte marocain ne date pas d'hier, elle remonte aux années 70 lorsque le Maroc s'est lancé dans la politique d'arabisation des disciplines enseignées dans tous les cycles de l'enseignement fondamental. Puis, il a commencé à osciller entre l'arabisation et la francisation de telle façon que le français est passé de statut de langue étrangère à celui de langue seconde. Devant cette situation, le Ministère de tutelle a concrétisé une série de réformes éducatives et pédagogiques dans l'optique d'assurer un fonctionnement efficient et efficace du processus d'enseignement-apprentissage des disciplines enseignées, le français en l'occurrence, et de remédier aux lacunes qui heurtent ses articulations.

En effet, suite aux mutations à multiples dimensions qui traversent les sociétés à travers le monde, les échanges se sont développés, se sont multipliés et sont devenus la règle, la frontière et la distance sont remises en question dans ce nouveau contexte mondialisé. Dans cette perspective, l'enseignement-apprentissage d'une telle langue étrangère en dehors de son contexte socioculturel endogène est censé viser non seulement l'acquisition des connaissances linguistiques et des pratiques langagières relatives à cette langue, mais aussi et principalement la prise de conscience de ses référents culturels, identitaires et civilisationnels ainsi que la prise en considération de ceux de la langue et de la culture des apprenants concernés par l'apprentissage de cette langue. Il s'agit de rendre ces sujets capables d'établir des formes durables de communication et d'échange entre le français langue et culture étrangères et leurs propres langue et culture, et d'éviter toute source de conflit linguistique ou culturel. Ainsi, dans une société en perpétuelle évolution, comme la nôtre, l'institution scolaire en tant qu'espace social à des fins multiples, est censée tenir compte de cette pluralité linguistique et culturelle marquant les classes du FLE. Il s'agit de proposer des contenus scolaires et des pratiques éducatives permettant de considérer les répertoires langagiers et culturels pluriels des apprenants et de la langue enseignée en vue de parvenir à assurer une médiation interculturelle entre les apprenants et leur environnement socioculturel, et de développer les compétences transversales qui leur sont nécessaires, la compétence interculturelle en l'occurrence. Toutefois, l'état de lieu de l'enseignement-apprentissage de la langue française dans le cycle secondaire marocain est équivoque dans la mesure où les concepteurs des programmes pédagogiques et des supports didactiques accordent la primauté à la dimension pragmatique, fonctionnelle et technique de cette langue et à la compétence communicative au détriment de ses diverses référenciations sociales et culturelles et de l'approche interculturelle qu'interpelle l'enseignement-apprentissage de cette langue étrangère en classe. En ce sens, les acteurs de la communauté éducative du pays sont invités à considérer ces transformations de manière à contribuer à un agencement linguistique et culturel dans le domaine de l'enseignement, ainsi, d'apporter une réflexion sérieuse sur la réforme des pratiques pédagogiques dans le but de faire acquérir à l'apprenant les compétences qui lui sont nécessaires, dont la plus importante au point de vue de notre recherche est la compétence interculturelle.

Dans la didactique des langues-cultures étrangères, l'éducation à l'interculturalité se concrétise par le biais de ce qu'appellent les chercheurs Abdallah-Pretceille, Blanchet, Zarate, Cohen-Emerique, Byram et autres « l'approche interculturelle ». Cette facette d'approcher l'interculturalité en milieu scolaire a suscité l'intérêt intellectuel de beaucoup de chercheurs, de spécialistes et de didacticiens compte tenu de son apport incontournable à la formation et au développement de la compétence interculturelle des apprenants et à l'épanouissement de leur personne par le biais des connaissances à leur enseigner en classe du français langue étrangère. Il s'agit d'apprendre comment promouvoir leurs capacités d'ouverture, d'acceptation de la différence, de décentration, de compréhension de l'Autre et notamment d'interaction interculturelle à travers les supports didactiques qui leur sont proposés. Etant cela, l'étude présentée dans cet article s'inscrit dans la lignée des recherches et des initiatives et tente d'évaluer l'expérience interculturelle au cycle secondaire qualifiant en jetant un regard analytique sur les représentations de l'interculturalité adoptées simultanément par les enseignants du FLE au lycée marocain et par leurs apprenants.

2. MATÉRIELS ET MÉTHODES

2.1 Contexte de l'étude

2.1.1. Cadre géographique et institutionnel

L'étude a été menée dans la Direction Provinciale d'Errachidia, relevant de l'Académie Régionale de l'Education et de la Formation (AREF) de Drâa-Tafilalet, au sud-est du Maroc. Cette direction supervise treize lycées qualifiants, caractérisés par une riche diversité linguistique où coexistent l'arabe, l'amazigh et le français. Notre recherche s'est spécifiquement concentrée sur les classes de deuxième année du baccalauréat international option français (dit BIOF), une filière d'excellence qui accorde une importance particulière à l'enseignement du français langue étrangère.

2.1.2. Période et méthodologie de l'enquête

L'enquête s'est déroulée en décembre 2023, durant l'année scolaire 2023-2024. Cette période a été stratégiquement choisie pour optimiser la collecte des données auprès des acteurs éducatifs. Notre position d'enseignante du français langue étrangère dans ce secteur depuis plus de quatorze ans a facilité l'accès aux établissements et la conduite de l'enquête, permettant une compréhension approfondie des dynamiques locales d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère.

2.2. Validation des instruments de collecte de données

La validation des questionnaires a suivi une démarche méthodologique rigoureuse en trois phases :

Phase préparatoire

Les questionnaires ont été élaborés à partir d'une revue systématique de la littérature et d'entretiens exploratoires, assurant l'alignement des items avec les objectifs de recherche et le cadre conceptuel de l'étude. En nous appuyant sur une revue de littérature exhaustive, nous avons élaboré deux questionnaires différents qui s'adressent directement aux deux principaux intervenants dans le processus d'enseignement-apprentissage du français langues étrangères au cycle secondaire qualifiant, à savoir les enseignants et les apprenants. Cette étape a été précédée par de nombreuses recherches documentaires et par des entretiens avec des acteurs divers impliqués dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation, à savoir : des inspecteurs pédagogiques, des enseignants, des apprenants en vue de collecter les informations qui pourraient nous aider à bien comprendre l'objet de notre recherche et à mener à bien la passation des questionnaires. Le premier questionnaire s'adressant aux enseignants du FLE vise la révélation de leurs points de vue par rapport à la problématique de la pratique de l'interculturalité et la définition des éventuelles difficultés qui pourraient entraver son enseignement-apprentissage chez les apprenants. Le second s'adressant aux lycéens vise l'évaluation spécifique de leur conscience interculturelle et la vérification de leurs capacités à mener des interactions interculturelles avec les contenus culturels qui leur sont fournis au sein des classes du FLE. Il importe de souligner que c'est la nature de la thématique de notre étude qui nous a dicté ce choix de deux questionnaires en vue de mieux comprendre les mécanismes du triangle didactique enseignant-apprenant-enseignement/apprentissage en matière d'interculturalité.

Phase de pré-test

Un échantillon aléatoire de trente participants (n=30), composé d'enseignants de français langue étrangère et d'apprenants du cycle qualifiant, a été constitué pour le pré-test des questionnaires. Cette étape visait à évaluer :

- ↪ La clarté et la compréhension des items.
- ↪ La pertinence des échelles de mesure.
- ↪ La durée moyenne de réponse.
- ↪ La cohérence interne des instruments.

Phase d'ajustement

Suite au pré-test, les questionnaires ont fait l'objet d'une révision systématique. Les modifications ont porté sur :

- ↪ La reformulation des items ambigus.
- ↪ La restructuration de l'ordre des questions.
- ↪ L'optimisation des échelles de mesure.
- ↪ La standardisation de la terminologie.

Cette procédure de validation a permis d'assurer la fiabilité et la validité des instruments de mesure avant leur déploiement à grande échelle.

2.3 Population et Taille de l'Échantillon

Dans le cadre de cette étude, la population mère est constituée de 159 enseignants de français langue étrangère et de 28 419 lycéens. L'objectif était de sélectionner un échantillon représentatif de ces populations afin d'assurer la validité

statistique des résultats.

La sélection des participants a été réalisée à l'aide de la méthode probabiliste, utilisant la technique d'échantillonnage aléatoire simple. Cette méthode garantit que chaque individu de la population mère a une probabilité égale d'être inclus dans l'échantillon.

La taille de l'échantillon des apprenants a été déterminée à l'aide de la formule suivante, permettant de calculer la taille minimale nécessaire pour obtenir un échantillon représentatif :

Formule de calcul de la taille de l'échantillon :

$$n = \frac{N \cdot z^2 \cdot p \cdot (1 - p)}{e^2 \cdot (N - 1) + z^2 \cdot p \cdot (1 - p)} \tag{1}$$

n : taille de l'échantillon souhaitée.

N : taille de la population mère (28 419 lycéens).

z : valeur de la statistique correspondant au niveau de confiance (par exemple, 1,96 pour un intervalle de confiance de 95 %).

p : proportion estimée de la population ayant la caractéristique étudiée (par défaut, =0,5 pour maximiser la variance)

e : marge d'erreur tolérée (*e* =0,0528).

Calcul appliqué :

Utilisant les valeurs suivantes :

N=28419.

z=1,96.

p=0,5.

e=0,0528 : marge d'erreur ajustée à 5,28 %.

La taille théorique de l'échantillon est obtenue en appliquant la formule ci-dessus.

$$n = \frac{28419 \cdot (1,96)^2 \cdot 0,5 \cdot (1 - 0,5)}{(0,0528)^2 \cdot (28419 - 1) + (1,96)^2 \cdot 0,5 \cdot (1 - 0,5)} \tag{1}$$

Après calcul la taille de l'échantillon est : *n* = 340,4 on a arrondi à un nombre entier, donc *N* ≈ 340.

Ainsi, un échantillon total de 340 pour les apprenants et un autre de 48 enseignants a été constitué.

2.4 Analyse des données

Après avoir récupéré les deux questionnaires distribués aux enseignants et aux apprenants, nous sommes passée à l'étape du dépouillement ; catégorie par catégorie et item par item. Nous présenterons les résultats obtenus sous forme de tableaux que nous commenterons par la suite en vue de visualiser les réponses des sujets participant à l'enquête. En effet, le traitement statistique que nous avons adopté est le calcul du pourcentage, pourtant ce procédé n'est valable que pour les questions codées étant donné que certaines autres questions donnent lieu à des réponses textuelles des sujets enquêtés. Ces réponses seront traitées par le moyen des commentaires ; en outre, l'analyse de la différence entre les deux sexes est réalisée par le test de χ^2 . La différence est statistiquement significatif si $P < 0,05$.

3. RÉSULTATS

3.1 Présentation et dépouillement des résultats du questionnaire destiné aux enseignants

3.1.1 Identification des enquêtés

Tableau 1 : le tableau présente la répartition des enseignants (*N*=48) du FLE en fonction des variables du sexe, de l'âge, de l'ancienneté professionnelle et du niveau académique.

Variable	Catégorie	n	Effectif (%)	χ^2	P
Sexe	Masculin	21	43,75%	0,75	0,39
	Féminin	27	56,25%		
Âge	Moins de 30 ans	11	22,91%	5,83	0,12
	Entre 30 et 39 ans	19	39,58%		
	Entre 40 et 50 ans	10	20,83%		
	Plus de 50 ans	8	16,66%		
Ancienneté professionnelle	Moins de 8 ans	11	22,91%	1,67	0,64
	Entre 9 et 13 ans	13	27,08%		
	Entre 14 et 19 ans	15	31,25%		
	Plus de 20 ans	9	18,75%		
Niveau académique	Licence	26	54,16%	19,5	0,00006
	Master	20	41,66%		
	Doctorat	2	4,16%		

Le Tableau 1 présente les caractéristiques sociodémographiques et professionnelles des enseignants de français langue étrangère. La taille de l'échantillon est de 48 enseignants. Les analyses statistiques, réalisées à l'aide du test du chi carré (χ^2).

Répartition des enseignants de FLE selon le sexe

L'échantillon étudié comprend 48 enseignants de FLE, répartis en 21 hommes (43,75 %) et 27 femmes (56,25 %). Cette répartition montre une légère surreprésentation des femmes dans la profession. Le test du chi-carré ($\chi^2 = 0,75$; $p = 0,39$) indique qu'il n'y a pas de différence statistiquement significative entre le nombre d'hommes et de femmes dans cet échantillon. Cela suggère que la répartition par sexe est relativement équilibrée, bien que les femmes soient légèrement plus nombreuses. La légère surreprésentation des femmes dans l'échantillon reflète peut-être une tendance générale dans le domaine de l'enseignement du FLE, où les femmes sont souvent plus nombreuses. Cependant, l'absence de différence significative suggère que cette répartition est proche de l'équilibre.

Répartition des enseignants de FLE selon l'âge

Les enseignants ont été répartis en quatre tranches d'âge : moins de 30 ans (22,91 %), 30-39 ans (39,58 %), 40-50 ans (20,83 %) et plus de 50 ans (16,66 %). La tranche d'âge la plus représentée est celle des 30-39 ans, suivie des moins de 30 ans, ce qui indique une population relativement jeune. Le test du chi-carré ($\chi^2 = 5,83$; $p = 0,12$) ne révèle aucune différence significative entre les tranches d'âge, ce qui suggère que la répartition par âge est homogène. La prédominance des enseignants âgés de 30 à 39 ans et de moins de 30 ans indique une population jeune et dynamique, probablement en début ou en milieu de carrière. Cela pourrait refléter un renouvellement générationnel dans la profession.

Répartition des enseignants de FLE selon l'ancienneté professionnelle

L'ancienneté professionnelle des enseignants a été catégorisée en quatre groupes : moins de 8 ans (22,91 %), 9-13 ans (27,08 %), 14-19 ans (31,25 %) et plus de 20 ans (18,75 %). La majorité des enseignants ont une ancienneté comprise entre 14 et 19 ans, suivie de ceux ayant entre 9 et 13 ans d'expérience. Le test du chi-carré ($\chi^2 = 1,67$; $p = 0,64$) ne montre aucune différence significative entre les catégories d'ancienneté, ce qui indique une répartition équilibrée. La répartition équilibrée des enseignants selon leur ancienneté suggère une diversité d'expérience dans l'échantillon. La présence d'une proportion importante d'enseignants expérimentés (14-19 ans et plus de 20 ans) est un atout pour la transmission des compétences pédagogiques.

Répartition des enseignants de FLE selon le niveau académique

Les enseignants ont été classés en trois catégories selon leur niveau académique : Licence (54,16 %), Master (41,66 %) et Doctorat (4,16 %). La majorité des enseignants détiennent une Licence, suivis de ceux ayant un Master. Les détenteurs d'un Doctorat sont très minoritaires. Le test du chi-carré ($\chi^2 = 19,5$; $p = 0,00006$) révèle une différence statistiquement significative entre les niveaux académiques. Cette différence est principalement due à la surreprésentation des enseignants ayant une Licence et à la sous-représentation de ceux ayant un Doctorat. La surreprésentation des enseignants ayant une Licence et la sous-représentation de ceux ayant un Doctorat soulèvent des questions sur les qualifications académiques dans le domaine du FLE. Cela pourrait indiquer une préférence pour des niveaux de formation intermédiaires (Licence et Master) ou des obstacles à la poursuite d'études doctorales.

3.1.2 Perceptions des enseignants par rapport à l'approche interculturelle en classe du FLE

Après le dépouillement des réponses accordées à l'ensemble des items, les enseignants enquêtés considérant la nécessité de l'acquisition de la culture française pour pouvoir enseigner le FLE trouvent que la culture française est avant tout une culture rayonnante dans le monde et que leur métier d'enseignant de langue étrangère implique l'acquisition de cette culture pour pouvoir inscrire les contenus linguistiques et culturels qu'ils enseignent en classe dans un contexte socioculturel ressemblant au contexte natif et propre à cette langue. Ainsi, d'autres ajoutent que plus la compétence interculturelle de l'enseignant évolue, plus les capacités des apprenants progressent en matière d'interculturalité, d'altérité et de dialogue. En effet, selon la lecture des données retenues, il se voit que 13 enseignants représentant la partie majeure des enseignants enquêtés sont au courant du concept de l'interculturalité avec un pourcentage de 27,08%, ils prennent effectivement conscience de cette notion. Pourtant, 25 enseignants signalent que ce concept n'est pas suffisamment connu et partagé par le corps enseignant exerçant au cycle secondaire qualifiant avec un pourcentage de 52,08%. Ainsi, il est observable que 15 enseignants représentant un tiers des enseignants interrogés déclarent attribuer une place primordiale à l'approche interculturelle dans leurs pratiques enseignantes avec un pourcentage de 31,25%, et qu'un autre tiers (16 enseignants) lui accorde une place médiane avec un pourcentage de 33,33%. Ces résultats interpellent ceux de l'item interrogeant la formation à l'interculturalité, lequel a explicité les jugements fournis par les enseignants interrogés par rapport à la qualité de la formation poursuivie, universitaire et professionnelle, à l'interculturalité qui varient entre satisfaction et insatisfaction. En effet, 35 d'entre eux représentant un pourcentage de 72,91% déclarent des jugements défavorables (« peu satisfaisante » et « pas du tout satisfaisante »), et 13 enseignants expriment des jugements assez favorables (« très satisfaisante » et « satisfaisante ») au sujet de

cette formation dispensée avec un pourcentage de 27,08%. Il importe de préciser que la mise en place de cette approche didactique s'avère difficile pour des raisons de caractère institutionnel et pour des contraintes techniques et pratiques, à savoir les programmes chargés qui ne permettent pas de mener une démarche interculturelle significative. Ainsi, pendant nos discussions et débats autour de cette approche dans des réunions pédagogiques et dans des journées d'étude à ce propos, une majorité d'enseignants déclarent qu'il n'y a pas lieu de parler d'approche interculturelle dans le cycle secondaire qualifiant avec les programmes employés actuellement, lesquels valorisent la culture marocaine au détriment de la culture française.

Par ailleurs, il ressort que 23 enseignants considèrent que l'acquisition de la culture française n'est pas du tout nécessaire pour pouvoir enseigner la langue avec un pourcentage de 47,91%, par contre 52,08% des enseignants interrogés représentant 25 enseignants affirment le besoin de l'appropriation de la culture française pour accorder à l'enseignement-apprentissage de cette langue étrangère ses lettres de noblesse. En effet, l'acquisition des paramètres culturels permet aux enseignants de rendre plus efficaces et plus enrichissants leurs enseignements pour la transmission linguistique et culturelle à leurs apprenants. Chose déclarée et faite par une proportion majeure de 36 enseignants qui déclarent exploiter les supports littéraires pour établir des liens entre les cultures française et marocaine avec un pourcentage de 75%. Selon les spécialistes, l'utilisation des textes littéraires d'auteurs français et marocains en classe du FLE permet aux apprenants de se situer entre deux systèmes linguistiques et culturels tout à fait divergents, celui de la culture maternelle et celui de la culture cible. Ainsi, en matière d'interculturalité, la pratique didactique de la comparaison de ces codes culturels maternel et étranger permet de contextualiser l'enseignement-apprentissage de la langue étrangère, de favoriser l'ouverture sur les valeurs de la culture Autre et le rejet des comportements ethnocentriques, et de se décentrer par rapport à la culture d'origine.

3.1.3 Attentes et propositions des enseignants par rapport aux cours du FLE au cycle secondaire qualifiant

Il ressort de ces données retenues que deux tiers des enseignants enquêtés déclarent avoir des attitudes affirmatives au sujet de la mise en place, dans les cours du FLE dans ce cycle d'enseignement, non seulement les paramètres culturels des apprenants lors de la conception des activités d'apprentissage prescrites mais aussi ceux de la langue objet d'enseignement. En effet, les sujets adoptant ces attitudes se justifient par la nécessité de contextualiser l'enseignement-apprentissage de la langue étrangère dans l'intersection des deux contextes suivants : le contexte culturel marocain local et le contexte français étranger pour plus d'interaction, de comparaison et de rentabilité. Ils trouvent que la présence des deux types de paramètres culturels dans les activités d'apprentissage est une affaire nécessaire étant donné que la langue qu'ils enseignent est le français langue étrangère et que la culture marocaine est incontestablement enrichie des référents amazighs et arabes.

Il ressort d'autres données qu'une proportion majeure de 32 enseignants représentant 66,66% des enseignants enquêtés déclare que les contenus didactiques enseignés en classe du FLE devront opter pour l'éducation aux valeurs et leur transmission. En effet, la transmission des valeurs de l'échange et de l'humanisme suivies de celles de l'esprit universel et de la tolérance en classe de langue demeure l'une des meilleures pistes pour la concrétisation de la démarche interculturelle. Ces mêmes enseignants sont avec l'exploitation pédagogique des représentations sociales et culturelles, des stéréotypes et du choc culturels en classe du FLE lors de leurs échanges avec leurs apprenants se prétextant que l'exploitation pédagogique du choc et des stéréotypes est l'une des voies vers l'interculturalité. Cette donnée explique la vive implication des enseignants interrogés dans l'atteinte de ces objectifs interculturels essentiellement éducatifs. Il convient justement de souligner qu'il est difficile d'observer ou de détecter ce genre de représentations en contexte de classe car les apprenants établissent leur rapport avec le FLE à travers les supports littéraires qui leur sont enseignés. Cette proportion majeure des enseignants affirme que la mise en place efficace et efficiente de l'approche interculturelle en classe du FLE interpelle des activités d'apprentissage, des supports et des outils permettant d'amener les apprenants à s'ouvrir sur la culture de l'Autre et d'accepter les différences interculturelles, de les inciter à relativiser leur vision de leur capital culturel et de les amener à prendre conscience de leur identité culturelle.

3.2 Présentation et dépouillement des résultats du questionnaire destiné aux apprenants

3.2.1 Identification des enquêtés

Tableau 2 : le tableau présente les caractéristiques du profil des lycéens interrogés en fonction du sexe, de la langue maternelle et de la maîtrise de la langue arabe.

N	Variable	Catégorie	n	Effectif (%)	χ^2	P
278	Sexe	Masculin	148	53,23%	1,165	0,28
		Féminin	130	46,76%		
	Langue maternelle	Arabe marocain	176	63,30%	19,71	< 0,001
		Amazighe	102	36,69%		
Maîtrise de la langue arabe	Bonne	201	72,30%	55,31	< 0,001	
	Faible	77	27,69%			

Description détaillée des résultats

Répartition selon le sexe

L'échantillon comprend 148 lycéens masculins (53,23 %) et 130 lycéennes féminines (46,76 %). Cette répartition est relativement équilibrée, avec une légère surreprésentation des garçons. Le test du chi-carré ($\chi^2 = 1,16$; $p = 0,28$) confirme qu'il n'y a pas de différence significative entre les sexes. La répartition équilibrée entre les sexes suggère que les lycéens masculins et féminins sont également représentés dans l'échantillon. Cela reflète une parité dans l'accès à l'éducation secondaire.

Répartition selon la langue maternelle

La majorité des lycéens ont l'arabe marocain comme langue maternelle (176 lycéens, 63,30 %), tandis que 102 lycéens (36,69 %) ont l'amazighe comme langue maternelle. Le test du chi-carré ($\chi^2 = 19,70$; $p < 0,001$) révèle une différence significative, indiquant que l'arabe marocain est nettement plus répandu. La prédominance de l'arabe marocain comme langue maternelle reflète la réalité sociolinguistique du Maroc, où l'arabe est largement utilisé dans les zones urbaines et rurales. La présence de l'amazighe, bien que minoritaire, témoigne de la diversité linguistique du pays.

Répartition selon la maîtrise de la langue arabe

Une grande majorité des lycéens déclarent une bonne maîtrise de la langue arabe (201 lycéens, 72,30 %), tandis que 77 lycéens (27,69 %) déclarent une faible maîtrise. Le test du chi-carré ($\chi^2 = 55,31$; $p < 0,001$) montre une différence très significative, soulignant que la plupart des lycéens maîtrisent bien l'arabe. La forte proportion de lycéens déclarant une bonne maîtrise de l'arabe est un indicateur positif de l'efficacité du système éducatif marocain dans l'enseignement de cette langue. Cependant, la proportion non négligeable de lycéens ayant une faible maîtrise souligne la nécessité de renforcer les programmes d'enseignement de l'arabe.

Interprétation et discussion

Le taux de réponse pour les apprenants s'est élevé à 82 %, soit 278 questionnaires valides après le rejet de 126 questionnaires en raison d'un remplissage incorrect. La variable du sexe est nécessaire dans la détermination et dans la catégorisation de l'échantillonnage choisi. Sur ce plan, nous observons que la répartition penche sur le sexe masculin avec un pourcentage de 53,23% et que le pourcentage des filles, certes inférieur, mais important avec 46,76%. A la lecture de ce tableau, pour ce qui est de la langue maternelle, il ressort que le pourcentage des apprenants arabophones dépasse celui des amazighophones. Les réponses à cet item nous ont permis de détecter l'influence des langues maternelles sur l'apprentissage du FLE au sujet de la situation multilingue en classe qui fait paraître des situations de diglossie avec bilinguisme. Il convient de souligner que la langue arabe comprend ici l'arabe standard et l'arabe dialectal. Il ressort des données de ce tableau que généralement les apprenants interrogés maîtrisent la langue arabe avec un pourcentage de 72,30% suite au processus de l'arabisation mis en place par l'État à l'aube de l'indépendance du pays en 1956. Toutefois, une proportion de 27,69% d'entre eux déclare en avoir une faible maîtrise, il s'agit précisément des apprenants amazighophones dont le rapport au milieu d'acquisition de leur langue maternelle dépasse leurs performances individuelles.

3.2.2 Perceptions, représentations et rapport à la langue et à la culture françaises

Avant d'explicitement comment les sujets enquêtés perçoivent la culture française, il convient d'identifier les représentations des apprenants enquêtés par rapport à la langue française non pas dans une perspective générale, mais dans l'optique d'une réception interculturelle d'une langue au passé glorieux et au présent en évolution, et d'examiner le degré de maîtrise de cette langue avant de parler de la culture qu'elle véhicule. Étant cela, il ressort du dépouillement des résultats que certains des 278 des collégiens, ayant répondu au questionnaire, ont noté une variété d'attitudes et de représentations. Nous avons 103 apprenants représentant 37,05% des sujets déclarent que le français est la langue du colonisateur, 75 apprenants la jugent comme une langue étrangère avec un pourcentage de 26,97%, 36 d'entre eux la conçoivent comme une langue mondialement reconnue avec un pourcentage de 12,94% et enfin 64 apprenants la considèrent tel un outil d'enrichissement avec un pourcentage de 23,02%. Il importe de noter que les réponses des lycéens illustrent clairement les représentations de tous les Marocains par rapport à la place complexe et au statut ambigu de cette langue dans le paysage sociolinguistique et culturel du Maroc.

En effet, lors du dépouillement des réponses données aux items, nous avons découvert qu'en dépit du niveau inférieur de maîtrise de la langue française déclaré dans les résultats du questionnaire, une proportion majeure de 169 apprenants estime que l'acquisition de cette langue est une nécessité capitale avec un pourcentage de 60,79% et 93 apprenants représentant un pourcentage de 33,45% déclarent qu'elle est importante. Cependant, une minorité de 16 apprenants représentant un pourcentage de 5,75% la jugent respectivement facultative et sans importance. Il importe

de noter que l'importance capitale accordée à l'acquisition de la langue française par les apprenants interrogés est due à la haute valeur de cette langue dans le paysage sociolinguistique marocain et dans le système éducatif du pays dans tous les cycles d'enseignement en tant que langue-discipline fondamentale et langue d'enseignement des disciplines non linguistiques (dites DNL). Ainsi, selon les représentations que se conçoivent les apprenants quant à la langue française, il ressort que 137 lycéens interrogés représentant un pourcentage de 49,28% estiment que cette langue étrangère est un outil de communication, 56 apprenants représentant un pourcentage de 20,14% la voient comme un moyen d'accès à la culture française. Pourtant, 62 apprenants la conçoivent comme un obstacle aux connaissances des disciplines scientifiques avec un pourcentage de 22,30%, et 23 autres trouvent que cette langue étrangère est un obstacle à la connaissance de la culture avec un pourcentage de 8,27%. Il paraît alors que les apprenants ont une image positive par rapport au FLE et une image négative dans la mesure où elle constitue un obstacle à l'apprentissage des connaissances scientifiques et à l'acquisition de la culture. Toutefois, une proportion assez importante de 169 sujets déclare ne pas maîtriser la langue française avec un pourcentage de 60,79%. La deuxième proportion de 109 apprenants affirme maîtriser ce canal linguistique avec un pourcentage de 39,20%. Force est de signaler les déficiences sérieuses des apprenants au sujet de l'acquisition de cette langue dite étrangère et du développement de la compétence de communication dans cette région du Maroc.

En effet, la lecture des résultats de plusieurs items nous révèle que 98 apprenants enquêtés déclarent avoir des difficultés de communication à l'oral comme à l'écrit avec un pourcentage de 35,25%. De l'autre côté, 71 apprenants affirment avoir des difficultés à communiquer à l'écrit avec un pourcentage de 25,53%, contre 109 affirmant avoir des déficits à l'oral avec un pourcentage de 39,20%. Ces résultats sont, à notre sens, révélateurs d'un problème majeur qui heurte la situation de l'enseignement-apprentissage de la langue française au cycle secondaire qualifiant marocain notamment à l'oral. Il importe de souligner que l'une des raisons principales de ces déficiences à l'oral porte sur les activités de l'oral dans les programmes scolaires, autrement dit, ces activités sont le plus souvent négligées au profit d'une concentration cruciale sur les activités de lecture, de langue et de production écrite, sinon lesdites activités sont mal élaborées ou mal planifiées pour donner le maximum d'opportunité à l'exercice de la compétence orale en classe du FLE. Par conséquent, une forte proportion de 96 lycéens représentant 34,53% des apprenants ayant répondu au questionnaire déclare apprendre cette langue étrangère pour réussir sa scolarité, suivie d'une proportion de 87 apprenants représentant 31,29% qui estime apprendre cette langue pour sa future formation professionnelle. Toutefois, 61 apprenants enquêtés déclarent apprendre le FLE pour connaître la culture française avec un pourcentage de 21,94%, et une faible proportion de 34 apprenants d'entre eux disent qu'ils apprennent cette langue étrangère pour la communication avec les Français avec un pourcentage de 12,23%. Étant la place valorisante du FLE dans le paysage sociolinguistique marocain, l'enseignement-apprentissage du français est généralement visé dans une optique pragmatique et fonctionnelle plus que culturelle et interculturelle.

Pour comprendre comment les apprenants enquêtés jugent la culture française, il convient tout d'abord de saisir les liens qu'ils entretiennent avec leur culture marocaine nationale. En effet, 103 apprenants déclarent que la maîtrise de leur culture marocaine nationale est plus ou moins pertinente, par contre avec un pourcentage de 37,05%, 82 apprenants représentant 29,49% la jugent pertinente et 93 apprenants la trouvent très pertinente avec un pourcentage de 33,45%. Cette hétérogénéité d'opinions affirme que les interrogés n'ont pas une centration élevée sur leur culture nationale, et en voie de conséquence, ils n'ont pas des attitudes ethnocentriques qui pourraient empêcher la maîtrise de la compétence interculturelle. Ainsi, à la lecture des données retenues, nous observons que l'image que ces lycéens conçoivent de la culture marocaine varie entre rayonnante pour 103 apprenants représentant 37,05%, moyenne pour 96 apprenants représentant 34,53%, et inconnue par rapport aux autres cultures pour 79 lycéens représentant 28,41%. Face à ces attitudes moyennement positives des apprenants par rapport à leur culture marocaine, nous pouvons parler alors d'une valorisation de la culture cible et d'une décentration par rapport à la culture maternelle. Ainsi, d'après la lecture de ces données, nous remarquons qu'une proportion majeure de 106 apprenants parmi les interrogés estime que la connaissance de la culture française est capitale pour l'acquisition et l'assimilation de la langue avec un pourcentage de 38,12%, et une proportion de 89 apprenants la juge importante avec un pourcentage de 32,01%. De l'autre côté, 83 lycéens considèrent que cette connaissance est facultative avec un pourcentage de 29,85%. Avec les réponses données à cet item, nous notons que la découverte de la culture relative à la langue française ambitionne les sujets enquêtés et que sa réception sera sans doute favorable pour la maîtrise de la compétence interculturelle. L'image que se font les lycéens de la culture française est globalement valorisante et favorable et favorise l'interaction interculturelle en classe du FLE. Elle émane de deux moyens principaux qui leur permettent de garder le lien avec la culture française : les œuvres intégrales et Internet. Étant cela, ces deux outils peuvent assurer des fonctions incontournables dans la maîtrise de la compétence interculturelle des apprenants par la mise à jour des premiers et l'intégration effective des seconds en classe de FLE. Il s'avère une nécessité à laquelle les instances éducatives devant accorder plus de rigueur.

3.2.3 Attentes et propositions des lycéens par rapport aux cours du FLE

Dans le but de se faire doter de la capacité de s'exprimer à l'oral comme à l'écrit et de se faciliter le transfert de la capacité de la compréhension de l'écrit à celle de la production de l'écrit en vue de produire des textes similaires dans

les activités de production écrite, le corollaire des activités de lecture, les lycéens enquêtés ont soulevé les répercussions des éventuels rapports de comparaison entre les cultures marocaine et française sur la compréhension de la culture de l'Autre. Une proportion majeure de 207 apprenants ayant exprimé leur implication positive dans la pratique de la comparaison. En effet, il ressort des données exposées que 74,46% des apprenants déclarent que les rapports de comparaison entre les deux cultures les aident tout à fait à comprendre la culture étrangère. Proposer des activités d'apprentissage dans lesquelles les lycéens établissent en pérennité ces rapports de comparaison entre la réalité culturelle des supports littéraires français et leur réalité culturelle maternelle s'avère une technique efficace et efficiente dans la compréhension non seulement de la culture de l'Autre, mais aussi du regard porté par les apprenants envers leur culture nationale locale.

A la lecture des réponses accordées, les perceptions des enquêtés sont globalement positives, étant 208 lycéens représentant un pourcentage de 74,82% déclarent que l'exercice de la comparaison entre les deux cultures maternelle et cible leur permet de porter un regard tout à fait différent et positif sur leur culture, et 53 apprenants affirment que cette comparaison d'ordre interculturel contribue moyennement à changer leur regard par rapport à leur culture avec un pourcentage de 19,06%. Les réponses de cet item visent, entre autres objectifs, à mettre le point sur l'ethnocentrisme et sur les stéréotypes de la culture des apprenants. Toutefois, les représentations que se font les lycéens interrogés sur la différence entre leur culture maternelle et la culture de l'Autre véhiculée par le FLE peuvent être un facteur d'enrichissement, de menace pour les valeurs socioculturelles des apprenants ou un facteur d'appauvrissement. D'après les résultats obtenus, nous observons qu'une proportion importante de 187 apprenants représentant 67,26% voit dans la différence entre les deux cultures un facteur d'enrichissement, contre 51 et 40 apprenants représentant respectivement 18,43% et 17,26% qui pensent que cette différence est un facteur de menace et d'appauvrissement des valeurs de leur culture maternelle car cette culture étrangère comprend un système idéologique, linguistique et culturel tout à fait différent et éloigné de celui de la culture d'origine qu'est la culture marocaine. Les points de vue des apprenants enquêtés incarnent une variété d'attitudes et de représentations souvent positives et favorables quant à la langue et la culture françaises.

4. DISCUSSION

4.1. A propos du questionnaire adressé aux enseignants

Avant d'entamer la discussion des résultats obtenus du questionnaire adressé aux enseignants du FLE exerçant dans la Direction Provinciale d'Errachidia, il importe de rappeler que l'objectif de cette étude effectuée est de révéler les points de vue de ces praticiens par rapport à la problématique de la pratique de l'interculturalité et la définition des éventuelles difficultés qui pourraient entraver son enseignement-apprentissage chez les lycéens en classe du FLE. De ce fait, il est judicieux de discuter les résultats retenus en s'appuyant généralement sur trois axes : l'enseignant en tant que récepteur et transmetteur des connaissances interculturelles, l'enseignant en tant que médiateur entre deux cultures différentes et enfin l'enseignant en tant que formateur à la pédagogie interculturelle.

Au niveau du premier axe concernant l'enseignant en tant que récepteur et transmetteur des connaissances interculturelles, il est à souligner, tout d'abord, l'hétérogénéité de l'échantillon des enseignants, avec une dominance notée du sexe féminin, dont le niveau académique varie entre licence, master et doctorat et dont l'ancienneté professionnelle varie entre 6 et plus de 20 ans. Au niveau de leurs prérequis dans le domaine de l'interculturel, nous relevons qu'une majorité des enseignants interrogés est consciente de cette notion et de certains termes qui lui sont associés ayant suivi une formation universitaire, ni initiale ni continue, à ce sujet et ayant assisté à des événements scientifiques en la matière. Étant cela, nous pouvons déduire que les savoirs des enseignants au sujet de l'interculturalité sont installés pour des uns, mais une proportion importante des enseignants déclare être loin de savoir ce qu'est l'interculturel. Ainsi, en ce qui concerne les rapports des enseignants avec la culture française, nous soulignons que les enseignants enquêtés établissent des liens variés et ambivalents avec cette culture, d'un côté certains interrogés affirment avoir un contact direct avec les Français et la culture française et recevoir les savoirs interculturels nécessaires pour le développement de leur compétence interculturelle. D'un autre côté, une proportion importante des interrogés déclare ne pas avoir des rapports efficaces avec la culture française et estiment la connaître afin de pouvoir transmettre des acquis d'ordre interculturel à leurs apprenants en classe du FLE.

Quant au deuxième axe, les didacticiens de l'interculturel insistent sur l'enseignant médiateur entre deux cultures différentes plutôt que l'enseignant dans le sens restreint du terme dans l'optique d'être capable de faciliter aux apprenants l'acquisition de la compétence interculturelle et de prévoir les résolutions pratiques en cas des situations du blocage et du choc interculturel. En effet, la lecture des résultats nous indique que la majorité des enseignants n'accordent pas une grande importance à l'exploitation de l'interculturel dans leur classe du FLE. Ainsi, ils ne mettent pas des stratégies capables de soutenir les acquis des apprenants pour des raisons multiples, dont le cadre contraignant et restreint des programmes imposés dont les modalités et les objectifs visent principalement la préparation des apprenants à la maîtrise des compétences les plus importantes au point de vue des responsables du système éducatif, à savoir les compétences communicatives, linguistique et discursive. Il s'agit aussi des contraintes institutionnelles,

techniques et pratiques, comme les programmes chargés qui ne permettent pas de mener à bon escient une démarche interculturelle significative.

Pour ce qui est du troisième et dernier axe relatif à l'enseignant en tant que formateur à la pédagogie interculturelle, nous stipulons que l'enseignant, par le moyen de sa compétence interculturelle acquise, peut contribuer à l'éducation de ses apprenants à la prise en considération des valeurs culturelles de l'Autre aboutissant à sa compréhension et à la compréhension de soi, à l'ouverture aux cultures différentes des groupes sociaux tout en évitant les représentations stéréotypées et ethnocentriques par rapport à l'Autre. Toutefois, il convient de vérifier les prédispositions des enseignants à prendre en charge ces tâches d'éducation et de formation à l'interculturalité, outre ses tâches d'enseignant. Par conséquent, une majorité des enquêtés exprime une attitude accueillante par rapport au profil de l'enseignant-formateur à l'éducation interculturelle dans l'optique de transmettre aux apprenants les valeurs qu'ils jugent primordiales comme l'échange, l'humanisme, l'esprit universel, la tolérance, etc. Pourtant, au niveau de la pratique réelle de l'approche interculturelle en classe du FLE, les enseignants interrogés estiment plus d'attention de la part des concepteurs des programmes pour que les activités d'apprentissage consolident la maîtrise de la compétence interculturelle des apprenants et pour que les supports littéraires faisant l'objet des activités de lecture favorisent les valeurs d'ouverture sur la culture des autres, d'acceptation des différences interculturelles, de prise conscience de l'identité culturelle et de relativisme culturel. Etant cela, nous concluons qu'un grand écart subsiste entre la théorie de la pédagogie interculturelle et sa pratique didactique en classe du FLE au lycée marocain compte tenu de la fracture existante entre la conception des intentions et des objectifs pédagogiques en matière d'interculturalité et les difficultés et les efforts de concrétisation de ces objectifs en réalité.

4.2. A propos du questionnaire adressé aux lycéens

Il convient de rappeler que le questionnaire distribué aux apprenants a pour objectif d'examiner la conscience interculturelle des sujets enquêtés par rapport à la culture étrangère et de vérifier leurs représentations à l'égard des contenus culturels, relevant de leur culture d'origine et de la culture étrangère, qui leur sont présentés en classe du FLE. En effet, selon les grandes tendances que nous avons repérées, il s'avère que les lycéens construisent des liens indécis et distants par rapport à leur culture d'origine, ils ont une bonne maîtrise de la langue arabe pourtant ils n'éprouvent ni une connaissance forte ni un enthousiasme signifiant au sujet des référents culturels de la culture marocaine. Quant aux rapports des apprenants à la langue et à la culture françaises, ils se révèlent complexes et fluctuants dans la mesure où les interrogés manifestent une vive motivation pour apprendre cette langue étrangère, pourtant leurs difficultés linguistiques en communication orale et écrite en cette langue persistent toujours et entravent sa maîtrise. Il convient de préciser que les préoccupations du système scolaire se focalisent plus nettement sur l'écrit que sur l'oral et que la négligence progressive des activités de l'oral et des interactions verbales en classe du FLE engendre un grand nombre d'entraves et de lacunes au niveau de la compréhension et de la production de l'oral en cette langue. En dépit des difficultés et des entraves susmentionnées, une majorité des apprenants enquêtés ont une image positive et valorisante quant à la langue et à la culture françaises et, en voie de conséquence, ils manifestent le désir et l'envie d'approfondir leurs connaissances linguistiques et de mieux connaître les référents culturels de cette langue étrangère, étant conscients de sa future fonctionnalité socioprofessionnelle au contexte marocain.

Par ailleurs, il importe de rappeler le rapport que gardent les enquêtés avec les cultures française et marocaine, en particulier la culture dite cultivée, à travers les Techniques d'Information et de Communication (dites TIC) et les supports audiovisuels pour lesquels ils expriment une vive prédilection au détriment des œuvres et des ouvrages marocains et français qu'ils s'abstiennent de lire. Ce contact entretenu par les sujets enquêtés par rapport à l'univers socioculturel français accorde une place importante à la conception des représentations interculturelles, lesquelles permettent de renseigner sur le degré de prise de conscience interculturelle dans le processus d'enseignement-apprentissage du FLE chez ces collégiens. Toutefois, les enquêtés déclarent que la découverte directe de la réalité socioculturelle et des référents culturels français est mieux assurée par les TIC que par les textes littéraires étudiés en classe du FLE dans la mesure où la majorité de ces textes littéraires se réfèrent le plus à la culture marocaine, prise dans une perspective globale sans mettre en valeur sa réelle diversité culturelle et ethnique. Les sujets affirment également qu'ils ne cessent de recourir à la pratique de la comparaison entre les deux cultures marocaine et française pour comprendre les différences qui existent entre elles, et qu'ils sont prêts à mener des expériences interculturelles en classe de FLE qu'ils considèrent généralement comme une source d'enrichissement, d'ouverture et de modernisme. Etant dit, nous concluons qu'un grand nombre de lycéens sont conscients de l'importance de l'acquisition des savoirs et des connaissances en matière d'interculturalité et de la maîtrise de leur compétence interculturelle, et qu'ils espèrent amplement vivre des expériences interculturelles enrichissantes, pourtant ils notent que les textes littéraires soumis à l'étude en classe du FLE ne contribuent pas assez à satisfaire leurs besoins et leurs attentes en matière d'interculturalité et d'intraculturalité.

En guise de récapitulation, la discussion des résultats globaux de notre recherche nous permet de répondre à notre problématique de départ, à savoir : l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère est encore loin de favoriser l'approche interculturelle dans les lycées publics marocains. Telle est la réponse à la question majeure de notre recherche.

5. CONCLUSION

Pour éviter toute redondance, nous pouvons affirmer que les résultats finaux de cette étude quantitative confirment amplement notre perspective selon laquelle l'enseignement-apprentissage du FLE au cycle secondaire qualifiant marocain ne prend pas en considération la dimension interculturelle de cette langue étrangère. En effet, selon l'ensemble des dysfonctionnements recensés ci-dessus, nous affirmons clairement qu'il n'y a ni interculturel en représentation ni interculturel en action dans ce cursus.

Du côté des enseignants, praticiens de la langue, nous précisons que leurs profils académique et professionnel ainsi que leurs connaissances en la matière sont relativement favorables à la mise en place et à la pratique de l'interculturalité dans leurs classes. Cependant, leurs bases théoriques présupposent des efforts méthodologiques, pédagogiques et didactiques concrets, que les enseignants jugent indispensables pour pouvoir mener à bien la pédagogie interculturelle, mais qui manquent malheureusement dans leur formation initiale et continue. Ainsi, certains enseignants ne se sentent pas en mesure de prendre en charge cette perspective interculturelle de l'enseignement-apprentissage de cette langue étrangère, sous prétexte qu'elle n'est ni une priorité ni une exigence dans les programmes relatifs à l'enseignement-apprentissage du FLE au lycée.

Du côté des lycéens, nous affirmons que leur conscience interculturelle est lacunaire dans la mesure où ils n'ont pas les connaissances nécessaires concernant la culture et les valeurs culturelles françaises. Leurs difficultés linguistiques les empêchent également de développer leurs compétences communicative et interculturelle. Par ailleurs, nous notons un constat significatif relevé dans leurs propos : l'absence d'éléments culturels relatifs à la culture française, qui pourraient éveiller leur conscience interculturelle et développer leur compétence interculturelle, afin de tirer parti des valeurs culturelles issues de la comparaison des différences entre les cultures.

En somme, l'enquête menée auprès des enseignants exerçant à la Direction Provinciale d'Errachidia et de leurs lycéens nous permet de conclure, avec des marges de relativité, qu'en dépit des avantages multiples et du potentiel largement soulignés par les didacticiens de l'interculturel, il est difficile de parler d'interculturel et de pratique interculturelle en classe de français langue étrangère au cycle secondaire qualifiant marocain, tant pour les enseignants que pour les apprenants marocains.

5.1 Recommandations et suggestions

Au terme de cette recherche et en contribution à l'amélioration de la qualité du processus d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère au cycle qualifiant en matière d'interculturalité, ce volet sera consacré à nos recommandations et propositions concernant l'intégration de l'approche interculturelle relative à cette langue étrangère dans ce cycle d'enseignement. À la lumière des différentes lectures et analyses effectuées en la matière, ainsi que des résultats finaux de l'ensemble des études entreprises, nous avons retenu deux catégories de recommandations indispensables pour promouvoir l'enseignement-apprentissage de l'interculturalité en classe de FLE au cycle secondaire qualifiant.

La première catégorie regroupe des recommandations spécifiques, attirant l'attention sur des mesures à mettre en place dans les cours de FLE pour améliorer la qualité des activités de lecture en matière d'interculturalité. La deuxième catégorie concerne des recommandations générales relatives à la formation des enseignants de FLE à la pédagogie interculturelle, ces derniers étant des transmetteurs, médiateurs et formateurs, dans l'optique d'assurer à leurs apprenants un enseignement interculturel efficient, effectif et valorisant.

Recommandations spécifiques

Nous proposons, en premier lieu, la mise en place de séquences didactiques et d'unités thématiques dont les objectifs pédagogiques généraux visent explicitement la formation à l'altérité, à la diversité des référents culturels et à l'interculturalité. À cet effet, nous recommandons des intitulés à dimension culturelle pour ces séquences didactiques, tels que : « Reconnaître la (les) culture(s) marocaine(s) et d'ailleurs », « Découvrir l'histoire du Maroc et du monde », « Identifier le nous et les autres », « Approfondir la littérature maghrébine, francophone et autres », « Explorer le théâtre français classique », etc. Ce type d'intitulés pédagogiques est capable d'orienter l'action pédagogique des enseignants et d'attirer l'attention des apprenants vers l'approche interculturelle. Toutefois, la concrétisation de ces objectifs ne se limite pas à leur conception ; elle dépend également de l'identification des contenus culturels qui serviront à cette finalité. Il est donc crucial de sélectionner judicieusement des supports littéraires issus d'ouvrages intégrant la dimension culturelle et interculturelle, afin d'établir des comparaisons et des confrontations entre les référents culturels des apprenants et ceux de la langue cible ou d'autres cultures. À titre d'exemple, nous citons des textes d'auteurs tels qu'Albert Camus, Jules Verne, Jean-Marie Gustave Le Clézio, Abdelkébir Khatibi, Ghita El Khayat, et d'autres. Les œuvres de ces écrivains disposent d'un potentiel interculturel indéniable, car elles permettent aux apprenants d'accéder à

d'autres cultures et modes de vie, tout en les sensibilisant aux valeurs d'ouverture, de dialogue, de différence et d'acceptation de l'Autre.

Enfin, comme la production écrite est indissociable de la lecture, nous suggérons de sélectionner des supports littéraires pour les activités de lecture qui reflètent la réalité culturelle française. Lors des activités de production écrite, les apprenants pourraient être invités à produire des textes similaires, mais qui renvoient à leur propre réalité culturelle marocaine, riche et diversifiée. Cette alternance entre supports littéraires français et marocains favoriserait la comparaison entre les deux cultures et encouragerait l'apprentissage de l'interculturalité dans les cours de FLE.

La qualité du processus d'enseignement-apprentissage du FLE, en matière d'interculturalité, repose sur l'harmonisation des trois composantes du triangle didactique. En d'autres termes, si nous disposons de cours valorisant la dimension interculturelle des contenus de la langue étrangère enseignée, d'enseignants bien formés à l'interculturalité et capables de transmettre les valeurs prédéfinies, nous pourrions alors éveiller la conscience interculturelle des apprenants et atteindre les objectifs interculturels du processus d'enseignement-apprentissage du FLE. Ces objectifs permettraient aux apprenants de vivre une expérience interculturelle enrichissante en classe du FLE, les amenant à s'ouvrir à l'Autre, à sa culture et à ses différences, tout en favorisant leur épanouissement personnel.

Recommandations générales

Concernant la formation des enseignants du FLE à la pédagogie interculturelle, il est important de noter qu'un grand nombre d'entre eux, selon notre enquête, ont déclaré n'avoir suivi un module de formation sur l'interculturalité qu'à l'université, et non dans le cadre de leur formation pédagogique initiale ou continue.

Pour pallier cette lacune, les Centres Régionaux des Métiers de l'Éducation et de la Formation (CRMEF), responsables de la formation des futurs enseignants du français, devraient intégrer un module spécifique dédié à l'approche interculturelle, réparti sur les deux semestres de formation. Ce module devrait inclure des activités réflexives pour aider les futurs enseignants à approfondir leurs connaissances théoriques et à les transposer en compétences pratiques. Ces compétences permettraient d'aborder l'interculturel de manière concrète et d'outiller les enseignants pour enseigner les contenus culturels et interculturels, éveiller la conscience interculturelle de leurs apprenants et les éduquer aux valeurs de dialogue, d'échange et de différence.

En ce qui concerne la formation continue, il est regrettable de constater qu'il existe rarement, voire jamais, de sessions visant à développer les compétences professionnelles des enseignants en matière d'interculturalité. Il est donc impératif d'organiser des formations continues, car elles constituent un élément déterminant pour le succès d'une politique d'évolution du système éducatif. Ces formations permettraient également de répondre aux défis et aux situations d'enseignement rencontrées par les enseignants dans leur pratique quotidienne.

6. REFERENCES

1. Krikez A. Statut, nature et enseignement de la langue française au Maroc. Tétouan : Imprimerie Al Khalij Al Arabi; 2005.
2. Boukous A. Société, langues et cultures au Maroc : enjeux symboliques. Rabat : Publications de la faculté des lettres et des sciences humaines; 1995. Série : essais et études N°8.
3. Clanet C. L'interculturel : introduction aux approches interculturelles et en sciences humaines. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail; 1993.
4. Conseil de l'Europe. L'interculturalisme : de l'idée à la pratique didactique et de la pratique à la théorie. Strasbourg; 1986.
5. Lipiansky EM. La formation interculturelle consiste-t-elle à combattre les stéréotypes et les préjugés ? Paris : Office Franco-Allemand pour la Jeunesse; 1996. Disponible sur : <http://www.ofaj.org/n-14-la-formation-interculturelle-consiste-t-elle-combattre-les-stereotypes-et-les-prejuges>.
6. Benzakour F. Le français au Maroc : enjeux et réalité. Le français en Afrique; Revue du réseau des observations du français contemporain en Afrique. 2010; 25.
7. De Ruitter JJ, Ziamari K. Le marché sociolinguistique contemporain du Maroc. Paris : Editions l'Harmattan; 2014.
8. Messaoudi L. La langue française au Maroc, fonction élitaires ou utilitaires ? In : Blancher P, Martinez P, éditeurs. Pratiques innovantes du plurilinguisme, émergence et prise en compte en situation francophones. Paris : Editions des archives contemporaines, AUF; 2010.
9. Amraoui L. L'image numérique au service de la littérature et de l'interculturalité : cas des book tubes au secondaire marocain. The French Review. 2024.
10. Amraoui L. Texte théâtral et paradigme interculturel : la comédie Moliéresque au secondaire marocain. Gerflint, Synergies Turquie. 2023.
11. Amraoui L. Ingénierie pédagogique : Comment les pédagogie(s) active(s) contribuent-elles à l'évolution du profil de l'étudiant marocain ? Revue Marocaine de l'évaluation et de la recherche éducative. 2022; Spécial.
12. Colles L. Littérature comparée et reconnaissance interculturelle. Bruxelles : De Boeck-Duculot; 1994.
13. Abdallah-Preteille M. L'éducation interculturelle. Paris : Presses Universitaires de France; 2017.
14. Abdallah-Preteille M. Former et éduquer en contexte hétérogène. Pour un humanisme du divers. Paris : Economica, Anthropos; 2003.
15. Abdallah-Preteille M. Vers une pédagogie interculturelle. Paris : Economica, Anthropos; 1996.
16. Abdallah-Preteille M, Porcher L. Education et communication interculturelle. Paris : Presses Universitaires de France, Collection « Education et formation »; 1996.
17. Blanchet P. L'approche interculturelle en didactique du FLE. Cours d'UED de didactique du français langue étrangère de 3ème année de Licences. Service Universitaire d'Enseignement à distance, Université Rennes 2 Haute Bretagne; 2004.
18. Camilleri C. Le choc de cultures : concepts et enjeux pratiques de l'interculturel. Paris : L'Harmattan; 1989.
19. Charaudeau P. Langue, discours et identité culturelle. Ela. Études de linguistique appliquée. 2001; 123-124(3).

20. Jonnaert P, Ettayebi M. Le curriculum en développement : un processus dynamique et complexe. In : Lagortune L, Ettayebi M, Jonnaert P, editors. Observer les réformes en éducation. Québec : Presses de l'Université du Québec; 2007.

21. Les références sont maintenant structurées selon le format de Vancouver, avec les informations essentielles ordonnées de manière appropriée.

ANNEXE 1 : Questionnaire 1 adressé aux enseignants

I. Informations générales :

1. Sexe : Masculin Féminin
2. Age : Moins de 30 ans Entre 30 et 39 ans Entre 40 et 50 ans Plus de 50 ans
3. Ancienneté professionnelle : Moins de 8 ans Entre 9 et 13 Entre 14 et 20 Plus de 20 ans
4. Diplômes universitaires et professionnels : D.E.U.G Licence Master Doctorat
5. Quelle est votre langue maternelle ? Arabe marocain amazighe
6. Milieu d'exercice actuel : Milieu urbain Milieu périurbain Milieu rural

II. Connaissances et formation à l'interculturalité :

7. Avez-vous pris connaissance de la notion de l'interculturalité et de l'interculturel ? Oui Non
8. Avec quel(s) terme(s) associez-vous le concept d'interculturalité ?
Compétence Interrelation Interférence Communication
9. Lors de votre formation universitaire et professionnelle, avez-vous suivi une formation en interculturalité ? Oui Non
10. Si oui, comment vous jugez cette formation ? Très satisfaisante Satisfaisante Peu satisfaisante Pas du tout satisfaisante
11. Avez-vous déjà assisté à des colloques, à des journées d'études ou à des séminaires portant sur l'interculturalité ? Oui Non
12. Si oui, ces événements vous ont aidé à construire une vision ou une idée sur le concept d'interculturalité ? Très pertinente Pertinente Peu pertinente Pas du tout pertinente

III. Représentations de la culture française :

13. Etant enseignant(e) du FLE, avez-vous déjà visité la France ? Oui Non
14. Si oui, combien de fois l'avez-vous visité ?
15. Quelle était la raison de cette/ces visite(s) ? Etudes Tourisme Stage Visite familiale
16. Pendant votre séjour en France, comment vous jugez votre contact avec les Français ?
Très positif Positif Peu positif Pas du tout positif
17. Avez-vous discuté des sujets culturels avec les Français ? Oui Non
18. Si oui, lesquels ?
19. Comment vous jugez votre connaissance sur la France, les Français et la culture française ?
Très bonne Bonne Peu bonne Pas du tout bonne
20. Selon vous, l'acquisition d'une culture étrangère comme la culture française est-elle nécessaire ? Oui Non
21. Si oui, pourquoi ?

IV. Stratégies d'enseignement de l'interculturalité en classe du FLE :

22. Dans vos pratiques enseignantes, recourez-vous à la culture pour enseigner la langue ?
Toujours Souvent Parfois Rarement Jamais
23. Quand vous enseignez les textes littéraires français, établissez-vous des liens entre la culture française et la culture marocaine ?
Toujours Souvent Parfois Rarement Jamais
24. Dans vos enseignements, la place que vous accordez à l'approche interculturelle est :
Primordiale Médiane Secondaire Minimale
25. Dans les activités de communication orale et de production écrite, tenez-vous compte des paramètres relevant de la culture des apprenants ?
Toujours Souvent Parfois Rarement Jamais
26. Pourquoi ? Et comment ?
27. Lors de vos échanges en classe, rencontrez-vous des situations de stéréotypes et du choc par rapport à la culture Française ?
Fréquemment Régulièrement Rarement Jamais
28. Face à ces phénomènes interculturels, quelle est votre réaction ?
Vous les ignorez ;
Vous les exploitez pédagogiquement ;
Vous les étudiez pour les comprendre ;
29. Selon vous, les cours du FLE au lycée considèrent-ils la culture française nationale et ses cultures régionales différentes ? Oui Non Aucune idée
30. A votre sens, ces cours peuvent-ils être considérés comme :
Un vrai médiateur interculturel ;
Un support du français fonctionnel ;
Un obstacle à l'apprentissage de l'interculturalité ;
31. Apprenez-vous à vos apprenants de gérer les éventuels blocages interculturels ?
Toujours Souvent Parfois Rarement Jamais

32. Quelle(s) stratégie(s) utilisez-vous ?.....
33. Quels sont les objectifs de votre démarche interculturelle en classe du FLE ?
 Amener les apprenants à s'ouvrir sur la culture de l'Autre ;
 Les amener à accepter les différences culturelles ;
 Les inciter à relativiser leur vision de leur capital culturel ;
 Les amener à prendre conscience de leur identité culturelle ;
34. Selon vous, la progression des activités de lecture contribue-t-elle à l'acquisition de la compétence interculturelle des apprenants ?
 Nettement Considérablement Moyennement Faiblement
35. Etant enseignant(e) d'une langue étrangère, quelle(s) valeur(s) aimeriez-vous inculquer à vos apprenants à travers l'approche interculturelle ?
 Humanisme Tolérance Esprit universel Echange Enfermement

ANNEXE 2 : Questionnaire adressé aux lycéens

I. Informations générales :

1. Sexe : Masculin Féminin
2. Quelle est votre langue maternelle ? Arabe marocain Amazighe

II. Connaissances et rapports à la culture marocaine :

3. Estimez-vous que vous maîtrisiez bien la langue arabe ? Oui Non
4. Comment communiquez-vous en arabe ? Aisément Moyennement Difficilement
5. Lisez-vous des journaux marocains ? Fréquemment Régulièrement Rarement Jamais
6. Sont-ils en quelle langue ? Arabe Amazighe Français
7. Lisez-vous des ouvrages d'auteurs marocains (en arabe et en français) ? Oui Non
8. Si oui, sont-ils de quel genre ? Littéraire Scientifique Technique Autres
9. Comment gardez-vous contact avec la culture marocaine ?
 Télévision Internet Littérature Presse écrite
10. Pensez-vous que vous connaissez bien la culture marocaine nationale ?
 Très pertinente Pertinente Peu pertinente Pas du tout pertinente
11. Comment qualifiez-vous la culture marocaine ?
 Rayonnante Moyenne Inférieure Inconnue
12. Citez quatre référents traditionnels de la culture marocaine :

III. Connaissances et rapports à la langue française :

13. Estimez-vous que vous maîtrisiez bien la langue française ? Oui Non
14. Pour vous, l'acquisition de la langue française est :
 Capitale Importante Facultative Sans importance
15. Comment communiquez-vous en français ?
 Aisément Moyennement Difficilement Pas de communication du tout
16. En français, vos difficultés de communication résident à :
 A l'oral A l'écrit Aux deux niveaux
17. Selon vous, la maîtrise de la langue française est utile pour :
 La réussite scolaire
 La formation professionnelle
 La communication avec les Français
 La connaissance de la culture française
18. Que représente la langue française pour vous ?
 Un outil de communication
 Un obstacle à la connaissance de la culture
 Un obstacle aux connaissances des disciplines scientifiques
 Un moyen d'accès à la culture française
19. Pensez-vous que vos compétences évoluent en classe du FLE ?
 Rapidement Moyennement Lentement Pas de progression

IV. Connaissances et rapports à la culture française :

20. Lisez-vous des journaux et des revues français ?
 Fréquemment Régulièrement Rarement Jamais
21. Lisez-vous des œuvres littéraires françaises ? Oui Non
22. Comment y accédez-vous ? En les achetant Par internet
23. Sinon, quel est l'empêchement qui entrave votre lecture des œuvres littéraires ?
 Manque de moyens Difficultés de lecture Manque d'intérêt
24. Comment gardez-vous contact avec la culture française ?
 Télévision Internet Littérature œuvres intégrales
25. Avez-vous l'habitude de regarder des émissions, des films et des chaînes Françaises comme TV5 ?
 Toujours Souvent Rarement Jamais
26. Citez quatre villes françaises :
27. Citez quatre personnes marquant l'histoire de la France :

28. Citez quatre plats nationaux français :

V. Représentations interculturelles des lycéens marocains :

29. Pour bien acquérir la langue française, pensez-vous que la connaissance de la culture est :

Capitale Importante Facultative Sans importance

30. Aimerez-vous mieux connaître la culture française : Oui Non

31. Pour vous, la culture française dans le monde est :

Rayonnante Moyenne Inférieure Inconnue

32. Selon vous, le français est une langue :

Etrangère Du colonisateur D'enrichissement Mondialement reconnue

33. Vous arrive-t-il d'établir des rapports de comparaison entre votre culture et la culture française ?

Toujours Souvent Parfois Rarement Jamais

34. Ces rapports vous aideront-ils à comprendre la culture de l'Autre ?

Tout à fait Moyennement Faiblement Pas du tout

35. Ces rapports de comparaison vous amènent-ils à porter sur votre culture un regard :

Tout à fait Moyennement Faiblement Pas du tout

36. Pensez-vous que la différence entre votre culture et la culture française est un facteur :

D'enrichissement De menace D'appauvrissement

37. Selon vous, le contact entre votre culture et la culture française est une source :

D'échange D'ouverture De conflit De collaboration

38. Selon vous, les cours du FLE au lycée considèrent-ils la culture française nationale et ses cultures régionales différentes ?

Tout à fait Moyennement Faiblement Pas du tout

39. Quelle culture préférez-vous trouver dans ces cours ?

La culture française La culture marocaine Les deux

40. Partagez-vous les valeurs véhiculées par les textes littéraires français ?

Totalement Partiellement Infiniment Pas du tout



How to cite this article: Loubna Amraoui. L'APPROCHE INTERCULTURELLE DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE AU LYCEE MAROCAIN : ANALYSE DES PRATIQUES ENSEIGNANTES ET DES PERCEPTIONS DES APPRENANTS DANS LA PROVINCE D'ERRACHIDIA. *Am. J. innov. res. appl. sci.* 2025; 20(2): 43-57. DOI: 10.5281/zenodo.14837845

This is an Open Access article distributed in accordance with the Creative Commons Attribution Non Commercial (CC BY-NC 4.0) license, which permits others to distribute, remix, adapt, build upon this work non-commercially, and license their derivative works on different terms, provided the original work is properly cited and the use is non-commercial. See: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>