

## LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE DANS L'APPRENTISSAGE DES LANGUES ÉTRANGÈRES AU MAROC : PERCEPTIONS ET ENJEUX

IMANE HBABAT, NAJATE NERCI

### ABSTRACT

#### **Intercultural competence in foreign language learning in Morocco: Perceptions and issues**

Foreign language training cannot be limited to teaching formal linguistic skills alone in the current globalized and increasingly mobile world. Effective communication is based on understanding social-cultural referents of the Other. In this context, intercultural competence (IC) has thus become a fundamental objective of language teaching and learning, enabling learners to develop a reflective and empathetic attitude towards cultural diversity.

In Morocco, integrating the intercultural dimension into French and English language instruction raises several pedagogical, institutional and cultural issues. While curricula emphasize cultural openness, classroom practices often focus on linguistic mastery and “scholarly” culture (literature, history, civilization), neglecting experiential and relational approaches.

The present study aims to investigate Moroccan teachers’ attitudes and practices regarding the use of the intercultural approach in foreign language teaching. Based on a study conducted in the field, it identifies areas for development as well as areas of resistance and progress toward more open and inclusive language didactics that are in line with the reality of the plural world.

**Keywords:** Language-Culture; Teaching/Learning; Intercultural approach; Intercultural communicative competence

**Mots-clés :** Langue-culture ; enseignement/apprentissage ; démarche interculturelle ; compétence communicationnelle interculturelle

### Introduction

Le Maroc, comme carrefour stratégique entre l’Afrique, l’Europe et le monde arabe, incarne tout particulièrement la richesse de sa diversité culturelle. L’apprentissage des langues étrangères doit alors évoluer dans ce contexte pour répondre aux défis et aux opportunités d’une société globalisée. La compétence interculturelle s’impose donc comme un fort atout pour les apprenants, leur permettant de s’ouvrir à de nouveaux horizons, créer des ponts entre les cultures et devenir des citoyens du monde impliqués

et éclairés<sup>1</sup>. Parmi les marques distinctives du Maroc, nous retenons la richesse de sa diversité culturelle et linguistique. La globalisation et l'internationalisation ont un rôle décisif dans la société marocaine, contribuant ainsi à rendre les contacts entre cultures inévitables. Ainsi, la capacité à communiquer et vivre à côté des autres cultures est devenue un impératif, tant sur le plan individuel, social que professionnel, exigeant l'acquisition de compétences spécifiques.

Le paysage linguistique marocain est marqué par une cohabitation entre langues nationales (arabe dialectal, tachelhit, tarifit, tamazight et hassania), langues officielles (arabe standard et amazigh), ainsi que les langues héritées du protectorat, notamment le français et l'espagnol. Selon le Ministère Marocain de l'Éducation Nationale, de l'Éducation Préscolaire et des Sports (MEN, 2022), la maîtrise des langues étrangères est placée au premier plan visant à former des apprenants capables de s'intégrer et de s'adapter aux exigences d'un monde interconnecté<sup>2</sup>. Cependant, une question cardinale se pose : la compétence linguistique en elle-même suffit-elle à préparer les apprenants à interagir dans des contextes multiculturels ? Quelle est la place de la dimension culturelle dans l'enseignement des langues étrangères au Maroc ? Et quelle importance doit-on attribuer à la compétence interculturelle dans ce sens ?

La compétence communicationnelle interculturelle conduit les apprenants à comprendre et à se guider à travers différents contextes culturels. Plusieurs études (Martínez-Santos, 2023 ; Laffranchini Ngoenha<sup>3</sup>, 2022 ; Kurt, 2019<sup>4</sup>) démontrent que l'enseignement précoce des compétences interculturelles favorise une meilleure compréhension des différences culturelles et renforce la capacité des étudiants à communiquer efficacement dans des contextes diversifiés culturellement. Les manuels scolaires et les ressources éducatives doivent donc non seulement proposer des connaissances linguistiques, mais aussi étudier des cultures attachées à la langue cible<sup>5</sup>. Cependant, plusieurs défis subsistent. La plupart des enseignants, encore marqués par les méthodes traditionnelles, risquent de privilégier les objectifs linguistiques formels (grammaire, prononciation) au détriment de la démarche interculturelle.

Dans cet article, nous avons mené une étude quantitative auprès des enseignants de FLE et d'ALE<sup>6</sup> afin d'examiner leur perception quant à la compétence communicationnelle interculturelle et d'étudier les défis liés à l'intégration dans l'enseignement des langues étrangères au Maroc, un contexte dans lequel la langue prend une place centrale dans la construction identitaire ainsi que dans les opportunités socio-économiques.

---

<sup>1</sup> Lussier, D. (2004). « Une approche de compétence de communication interculturelle : Un nouveau défi en enseignement des langues », *Québec français*, 132, p. 60–61, <<https://id.erudit.org/iderudit/55647ac>> [consulté le 10 janvier 2024].

<sup>2</sup> Meqboul, M. (2023). « La feuille de route 2022-2026 du Ministère de l'Éducation Nationale. Les enjeux d'une nouvelle percée de la réforme », *Revue de l'administration de l'éducation*, 11, s.p. <<https://doi.org/10.34874/PRSM.reade.45900>> [consulté le 12 janvier 2024].

<sup>3</sup> Laffranchini Ngoenha, M. (2022). *La place des compétences interculturelles dans les didactiques disciplinaires*. Atti Del 5° Convegno Sulle Didattiche Disciplinari, p. 102–109, <<https://doi.org/10.33683/dida.22.05.22>> [consulté le 12 janvier 2024].

<sup>4</sup> Kurt, Ç. (2019). « L'enseignement / Apprentissage Interculturel Précoce Des Langues Etrangères : Pourquoi ? Quand ? Comment ? », *Uludağ University Faculty of Arts and Sciences Journal of Social Sciences*, 20, 37, p. 865–887, <<https://doi.org/10.21550/sosbilder.519360>> [consulté le 13 janvier 2024].

<sup>5</sup> Galisson, R. (1991). *De la langue à la culture par les mots*. Paris : CLE International.

<sup>6</sup> ALE : Anglais langue étrangère.

## 1. Cadre conceptuel et contexte de l'étude

### 1.1 Langue et culture : Une relation inextricable

C'est lors du processus d'interaction entre individus de cultures différentes que l'interculturel émerge, et cette interaction se produit à travers l'usage de la langue. Il existe un lien étroit entre une langue et sa culture puisque cette dernière est toujours le vecteur de la première.<sup>7</sup> Edward Taylor, dans *Primitive Culture* (1871), définit la culture comme « un ensemble complexe qui comprend la connaissance, les croyances, l'art, la morale, les droits, les coutumes et autres capacités acquises par l'homme en tant que membre de la société »<sup>8</sup>. L'UNESCO élargit cette définition en y intégrant les traits spirituels, intellectuels et matériels qui caractérisent une société, tout en englobant les traditions, les systèmes de valeurs et les croyances<sup>9</sup>.

L'anthropologie linguistique considère la langue comme une pratique sociale façonnée par l'environnement culturel. Selon cette approche, « le véritable lieu de la culture, ce sont les interactions individuelles »<sup>10</sup>, la culture se développe alors à travers des signes échangés entre les individus au sein d'un groupe. La langue, comme la décrit Edward Sapir, est plus qu'un simple instrument de communication : elle reflète la conception du monde des locuteurs. Avec Benjamin Whorf, il a développé la théorie de la « relativité linguistique »<sup>11</sup>, selon laquelle la structure de la langue affecte la cognition et la perception de la réalité du monde. La langue et la culture apparaissent ainsi profondément imbriquées. Cependant, dans la littérature sur le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, ces deux aspects ont été traités séparément<sup>12</sup> (Galisson, 1991)<sup>13</sup>. Mais l'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas à la simple maîtrise de la langue et sa structure<sup>14</sup>; cela implique l'acquisition de compétences interculturelles pour interagir efficacement avec l'Autre dans sa différence culturelle.

Aborder la culture et la langue mène également à explorer l'identité des individus qui la mettent en usage. L'identité culturelle permet aux individus de se distinguer des autres cultures tout en s'identifiant à ceux qui partagent la leur<sup>15</sup>. Sur un plan dialogique l'identité se forme à travers l'interaction avec autrui. Elle se définit comme étant le processus par lequel un groupe partage une compréhension commune du monde. Elle entre en jeu

---

<sup>7</sup> Andersen, H. L. (2006). *Culture in Language Learning*. Aarhus : Aarhus University Press.

<sup>8</sup> Tylor, E. B. (1871). *Primitive culture*. London: John Murray, p. 1.

<sup>9</sup> Esserdi, H. – Chaudat, P. – Mériade, L. (2022). « Harcèlement moral au travail et culture : une étude exploratoire dans le secteur social public au Maroc », *Question(s) de Management*, 39, 2, p. 91–105, <<https://doi.org/10.3917/qdm.219.0091>> [consulté le 16 février 2024].

<sup>10</sup> Meyran, R. (2019). « Edward Sapir et Benjamin L. Whorf. La langue est une vision du monde ». Dans N. Journet, *Les Grands Penseurs du langage*. Auxerre : Éditions Sciences Humaines, p. 55–58, <<https://doi.org/10.3917/sh.journ.2019.01.0055>> [consulté le 23 février 2024].

<sup>11</sup> *Ibidem*, p. 56.

<sup>12</sup> Collès, L. (2007). « Enseigner la langue-culture et les culturèmes », *Québec français*, 146, p. 64–65, <<https://id.erudit.org/iderudit/46578ac>> [consulté le 23 février 2024].

<sup>13</sup> Galisson, R. (1991), *op. cit.*, p. 15.

<sup>14</sup> Collès, L., *op. cit.*, p. 64.

<sup>15</sup> Gravouil, J.-F. (2015). « L'identité : une construction relationnelle », *Cahiers de Gestalt-thérapie*, 35, 2, p. 23–34, <<https://shs.cairn.info/revue-cahiers-de-gestalt-therapie-2015-2-page-23?lang=fr>> [consulté le 24 février 2024].

notamment lors des rencontres interculturelles, mettant ainsi en valeur deux dimensions fondamentales : la similarité et l'altérité<sup>16</sup>. En revanche, cette construction identitaire se combine fréquemment avec des défis tels que la formation de stéréotypes, de catégorisations ou de dissonances identitaires, issus de conflits entre valeurs culturelles contradictoires. L'apprentissage d'une langue étrangère est un changement de référentiel culturel chez l'apprenant, souvent source de résistances ou d'obstacles<sup>17</sup>. Ce processus exige une prise en considération attentive des dimensions identitaires et interculturelles dans les pratiques pédagogiques.

En ce sens, une approche intégrant la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues est non seulement capable d'améliorer la compétence communicationnelle des apprenants, mais aussi de contribuer à son ouverture à l'Autre. Cela exige une préparation didactique particulière capable de dépasser les stéréotypes, de maîtriser les dissonances identitaires et de promouvoir une véritable compétence interculturelle<sup>18</sup>.

## **1.2 La démarche interculturelle dans la didactique des langues étrangères**

L'ouverture sur le monde, le dialogue des cultures, l'accueil de la diversité ainsi que des valeurs universelles telles que la tolérance et la modération sont autant de principes inscrits dans les textes officiels marocains parmi les objectifs de l'enseignement des langues étrangères. Cependant, pour parvenir à cette maîtrise et à cette aptitude à naviguer entre les cultures, il faut de nombreuses compétences spécialisées qu'il convient de prendre en compte<sup>19</sup>.

Apprendre une langue étrangère ne se résume pas en la simple acquisition de ses aspects linguistiques. L'objectif ultime est de pouvoir l'utiliser pour interagir de manière authentique avec des locuteurs issus d'autres cultures<sup>20</sup>. Dans ce contexte, la communication interculturelle peut être définie comme « un processus d'interprétation de signaux verbaux et non verbaux, psychologiques et culturels, visant à produire des significations lors des interactions interculturelles »<sup>21</sup>.

Découvrir le domaine de l'interculturels révèle l'impérieuse importance d'une communication culturelle efficace dans un monde globalisé. Selon Opitz

la compétence interculturelle est une condition préalable à la communication interculturelle. Elle implique la capacité de naviguer à travers les structures socioculturelles, histo-

---

<sup>16</sup> Byram, M. (2020). « Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited », *Multilingual Matters & Channel View Publications*, p. 30, <<https://doi.org/10.21832/BYRAM0244>> [consulté le 10 mars 2024].

<sup>17</sup> Agar, M. (1994). *Language Shock: Understanding The Culture Of Conversation*. New York : HarperCollins.

<sup>18</sup> Collès, L., *op. cit.*, p. 65.

<sup>19</sup> Galisson, R., *op. cit.*, p. 31

<sup>20</sup> Lussier, D., *op. cit.*, p. 60–61.

<sup>21</sup> Bouchard, C. – Bourassa-Dansereau, C. – Le Gallo, S. (2018). « Communication interculturelle et internationale : Contributions à un champ d'études et de recherches en mouvance », *Communiquer. Revue de communication sociale et publique*, 24, p. 1–6, <<https://id.erudit.org/iderudit/1060087ar>> [consulté le 21 avril 2024].

riques et linguistiques des préjugés, interférences et associations, qui constituent le fondement des actions économiques et administratives.<sup>22</sup>

De plus, l'approche compéteencielle actionnelle, s'intègre à cette dynamique en mobilisant différentes composantes interdépendantes : cognitive, communicative/comportementale et affective. En application des directives donnée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), celles-ci s'entendent en définitive par des connaissances (savoir), des compétences (savoir-faire), et attitudes (savoir-être).

Connaissances	– Connaissance linguistico-discursive (Compétence communicative). – Savoir socioculturel. – Prise de conscience interculturelle.
Aptitudes	Capacité pour interpréter et mettre en rapport et de découvrir des informations culturelles. – Capacité pour interagir. – Capacité pour valoriser de façon critique d'autres perspectives, pratiques et produits de la propre culture et de la culture étrangère. – Capacité de médiation, à propos des conflits surgis lors des rencontres interculturelles. – Capacité pour surmonter les relations stéréotypées. – Capacité d'adaptation aux nouvelles expériences en situations spécifiques d'apprentissage.
Attitudes	Tolérance. – Acceptation. – Respect. – Volonté de relativiser son propre système de valeurs culturelles. – Volonté de se distancier, se décentrer. – Intérêt. – Ouverture d'esprit. – Disposition positive pour la rencontre interculturelle. – Empathie.

Source : les trois dimensions de compétence interculturelle selon l'approche pédagogique par Lussier (2007)<sup>23</sup>

### 1.3 Les statuts des langues étrangères dans l'enseignement marocain

Dans cette section, on parcourra les textes officiels afin d'analyser la place des langues étrangères sous un angle gouvernemental et normatif. Cette approche nous aidera à établir un panorama de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères au Maroc et à contextualiser notre étude.

#### 1.3.1 Le français

Introduit au Maroc à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, le français devient officiellement la langue du régime colonial après la signature du traité de Fès en 1912. Sous le protectorat, il est utilisé dans les domaines administratif, commercial, éducatif et militaire pour faciliter les interactions entre Marocains et Français. Après l'indépendance en 1956, l'arabe classique est proclamé langue officielle. Toutefois, le français conserve un statut privilégié dans l'administration et dans l'enseignement. Héritage du passé colonial, il demeure une

<sup>22</sup> Bartel-Radic, A. (2009). « La compétence interculturelle : état de l'art et perspectives », *Management international / Gestión Internacional / International Management*, 13, 4, p. 11–26, <<https://doi.org/10.7202/038582ar>> [consulté le 21 avril 2024].

<sup>23</sup> Lussier, D. – Golubina, K. – Ivanus, D. *et al.* (2007). « Lignes directrices pour évaluer la compétence de communication interculturelle ». Dans I. Lazar – M. Kriegler – D. Lussier – G. Matei – C. Peck (éds.), *Développer et évaluer la compétence de communication interculturelle. Un Guide à l'usage des enseignants de langues et des formateurs d'enseignants*. Strasbourg, éditions du Conseil de l'Europe, p. 48, <<http://archive.ecml.at/mtp2/iccinte/results/fr/index.htm>> [consulté le 22 avril 2024].

langue largement pratiquée au Maghreb, bien qu'aucun texte officiel ne le reconnaisse explicitement comme langue officielle<sup>24</sup>.

### 1.3.2 L'anglais

Contrairement au français, introduit au Maroc sous le protectorat, l'anglais fait son apparition dans le pays pendant la Seconde Guerre mondiale (1939–1945), avec l'installation de bases militaires américaines sur le territoire. Généralement enseigné comme deuxième langue étrangère à partir du collège dans l'enseignement public, son apprentissage a été recommandé dès la cinquième année du primaire par la Charte Nationale d'Éducation et de Formation (CNEF) en 2000. De plus en plus utilisé dans divers secteurs, l'anglais s'impose aujourd'hui comme une langue d'ouverture sur les nouvelles technologies, ainsi que sur les échanges scientifiques, économiques et culturels à l'échelle mondiale<sup>25</sup>.

## 2. Résultats du questionnaire destiné aux enseignants de FLE et d'ALE en cycle secondaire qualifiant

L'objectif de notre recherche est double : Comprendre la mesure dans laquelle des enseignants sont sensibilisés à l'importance de la dimension culturelle dans l'enseignement des langues étrangères, en particulier au niveau du cycle secondaire qualifiant, une période charnière dans la construction identitaire des apprenants ; et explorer leur positionnement à l'égard de l'approche interculturelle et évaluer leur perception quant à la contribution de cette approche dans le développement des compétences communicationnelles interculturelles des élèves.

Pour ce faire, un questionnaire a été administré à 72 enseignants marocains, répartis comme suit : 36 enseignants de français langue étrangère (FLE) et 30 enseignants d'anglais langue étrangère (ALE). Nous exprimons ici notre reconnaissance à l'ensemble des participants pour leur précieuse collaboration et leur volonté de partager leurs perspectives professionnelles.

Les données recueillies révèlent effectivement une diversité sociodémographique parmi les enseignants interrogés :

01. Genre : parmi les enseignantes de FLE, 77,8 % sont des femmes et 22,2 % des hommes ; quant aux enseignants d'ALE, 46,3 % sont des femmes et 53,7 % des hommes.

02. Âge : la majorité des répondants, enseignants d'ALE et de FLE confondus, appartient à des tranches d'âge comprises entre 30 ans et plus de 45 ans, reflétant une population d'enseignants expérimentés.

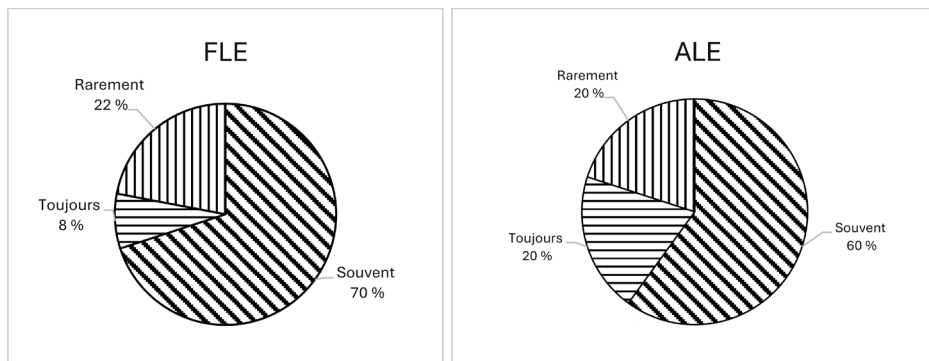
---

<sup>24</sup> Ziamari, K. – De Ruiter, J. (2015). « Les langues au Maroc : réalités, changements et évolutions linguistiques ». Dans B. Dupret – Z. Rhani – A. Boutaleb – J.-N. Ferrié (éds.), *Le Maroc au présent*. Casablanca : Centre Jacques-Berque, p. 441–462, <<https://doi.org/10.4000/books.cjb.1068>> [consulté le 23 avril 2024].

<sup>25</sup> El Boutouly, S. – Daoudi, K. (2023). « Les langues dans le système éducatif marocain : entre paradoxe et réalité », *Revue De l'École Supérieure De l'Éducation Et De La Formation*, 1, p. 87–114, <<https://doi.org/10.60481/revue-rise.N1.9>> [consulté le 12 mai 2024].

03. Expérience professionnelle : la plupart des enseignants de FLE disposent d'une expérience professionnelle variant entre 5 à 15 ans, tandis que les enseignants d'ALE se caractérisent par une expérience considérablement supérieure à 15 ans.

## 2.1 L'intégration de la dimension culturelle



**Figure 1** Fréquence d'intégration des éléments culturels dans les cours de langues étrangères par les enseignants de FLE et d'ALE

Source : enquête terrain, 2024–2025

**Tableau 1** Les contenus culturels intégrés dans les cours de langues étrangères par les enseignants de FLE et d'ALE

Type de contenu culturel	FLE		ALE	
	Nombre de répondants (n)	Pourcentage des répondants (%)	Nombre de répondants (n)	Pourcentage des répondants (%)
Histoire et littérature	66	91,7 %	26	86,7 %
Religions et croyances	46	63,9 %	14	46,7 %
Arts	26	36,8 %	14	46,7 %
Traditions culinaires et styles vestimentaires	38	52,8 %	20	66,7 %
Valeurs et comportements	48	66,7 %	18	60 %
Total des enseignants interrogés (n)	72		30	

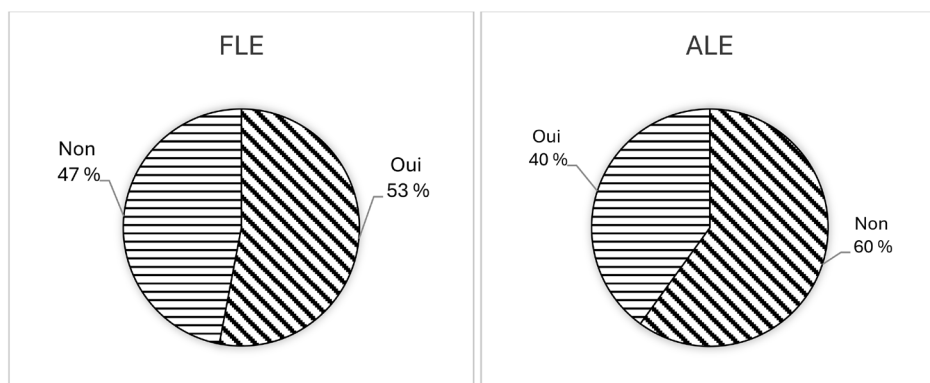
Source : enquête terrain, 2024–2025

En ce qui concerne la prise en considération de la dimension culturelle dans la didactique des langues, la quasi-unanimité des enseignants de FLE affirment inclure souvent des éléments culturels dans leurs cours, avec un pourcentage de 70 %. Parmi les autres participants, 8 % mentionnent intégrer toujours la dimension culturelle, mais la majorité d'entre eux, à savoir 22 %, reconnaissent l'intégrer rarement inclure dans leurs pratiques

pédagogiques. Dans le cas des enseignants d'ALE, 60 % déclarent intégrer souvent des éléments culturels aidant à développer la compétence interculturelle (CI) dans la planification de leurs cours, 20 % déclarent les intégrer toujours, tandis que 20 % admettent les intégrer rarement.

Concernant la deuxième question, relative aux types de contenus culturels intégrés par les enseignants, l'objectif est de vérifier les formes de contenus culturels pris en compte dans l'enseignement des langues étrangères. Les chiffres récoltés révèlent que la majorité des enseignants du FLE (91,7 %) et de l'ALE (86,7 %) porte une attention première à l'intégration des éléments comme : l'histoire et la littérature liées à la langue-culture étudiée. En deuxième lieu, ils affirment intégrer les valeurs et les comportements (66 % pour le FLE, 60 % pour l'ALE). En dernier lieu, les arts avec un pourcentage de 36,8 % pour le FLE et 46,7 % pour l'ALE.

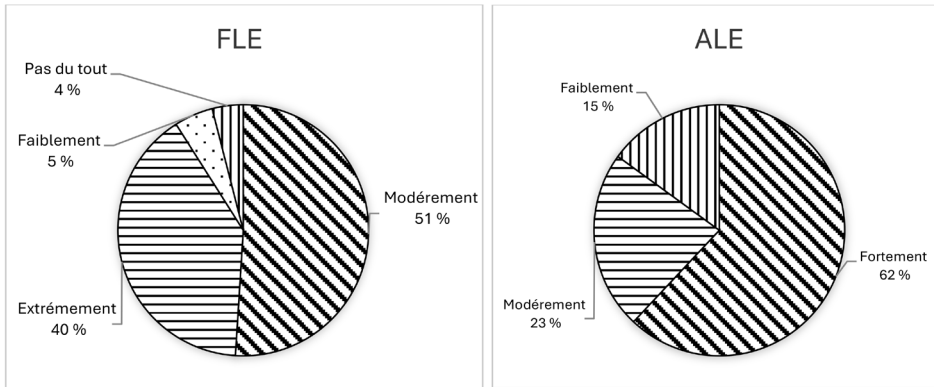
## 2.2 Conscience de l'importance de la compétence communicationnelle interculturelle



**Figure 2** Perception de la suffisance des éléments culturels pour appréhender une rencontre interculturelle par les enseignants de FLE et d'ALE  
Source : enquête terrain, 2024–2025

Cette section vise à évaluer dans quelle mesure les enseignants sont conscients de l'importance des éléments paralinguistiques de la langue-culture dans l'appréhension d'une rencontre interculturelle et dans la création de liens avec des interlocuteurs issus d'autres cultures. En effet, concernant les enseignants de FLE, 53 % estiment que les éléments paralinguistiques cités sont largement suffisants pour appréhender une rencontre interculturelle, tandis que 47 % considèrent que cela n'est pas suffisant. Du côté des enseignants d'ALE, 60 % estiment que les éléments culturels évoqués ne sont pas suffisants pour appréhender pleinement une autre culture, tandis que 40 % jugent qu'ils le sont.

### **2.3 Perception quant à la contribution de l'apprentissage des langues étrangères dans l'acquisition de la compétence communicationnelle interculturelle**



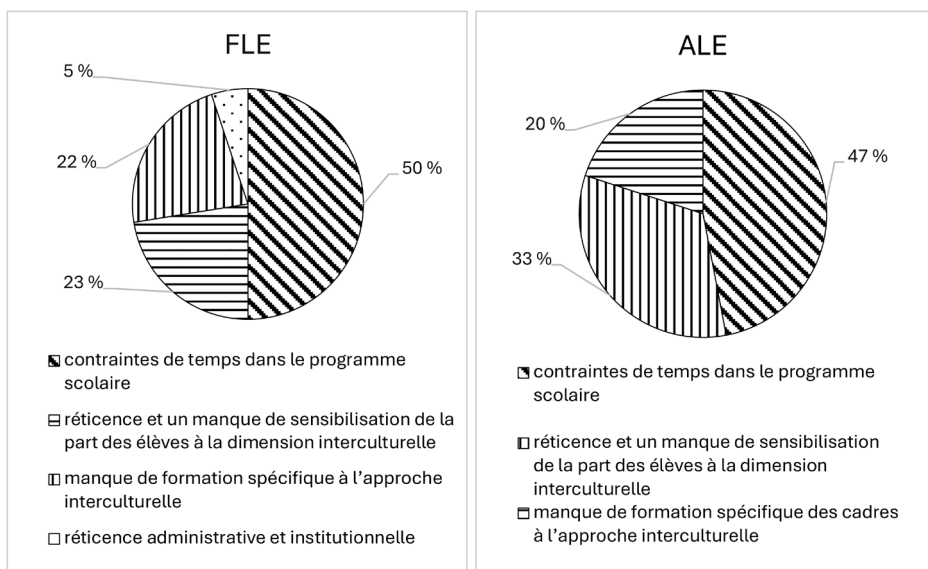
**Figure 3** Perception de l'impact de l'intégration de la culture sur le développement des compétences communicationnelles interculturelles par les enseignants de FLE et d'ALE  
Source : enquête terrain, 2024–2025

Cette question porte spécifiquement sur la perception des enseignants de langues étrangères quant au lien entre l'apprentissage de la langue-culture et l'acquisition des compétences interculturelles. Parmi les enseignants de FLE, 51 % considèrent que l'intégration de la dimension culturelle dans des cours de langues étrangères contribue modérément au développement des compétences communicationnelles interculturelles des apprenants. 40 % estiment sa contribution faible, alors seulement 5 % pensent qu'elle contribue d'une manière extrêmement significative. Enfin, 4 % pensent que l'intégration de la dimension culturelle ne contribue pas du tout au développement de la compétence interculturelle.

En ce qui concerne les enseignants d'ALE, la majorité (62 %) pensent que l'intégration de la dimension culturelle favorise fortement l'acquisition des compétences interculturelles. 23 % pensent que cette contribution est modérée, alors que 15 % la jugent faible.

### **2.4 Défis stratégiques et pédagogique dans l'intégration de l'approche interculturelle rencontrés par les enseignants**

Pour ce qui est de l'approche interculturelle en didactique des langues et les défis auxquels sont confrontés les enseignants pour intégrer cette dimension dans leur pédagogie. 50 % des enseignants de FLE attribuent cette difficulté aux contraintes de temps imposées par le programme scolaire. 22 % évoquent une réticence et un manque de sensibilisation de la part des élèves à l'égard de la dimension interculturelle. 22 % pointent du doigt le manque de formation spécifique liée à l'approche interculturelle. Enfin, 5 % attribuent l'obstacle à une réticence administrative et institutionnelle. Un enseignant a également précisé que l'ensemble de ces défis se cumulent (« les quatre défis combinés »).



**Figure 4** Principaux obstacles rencontrés par les enseignants de FLE et d'ALE pour l'intégration de l'approche interculturelle

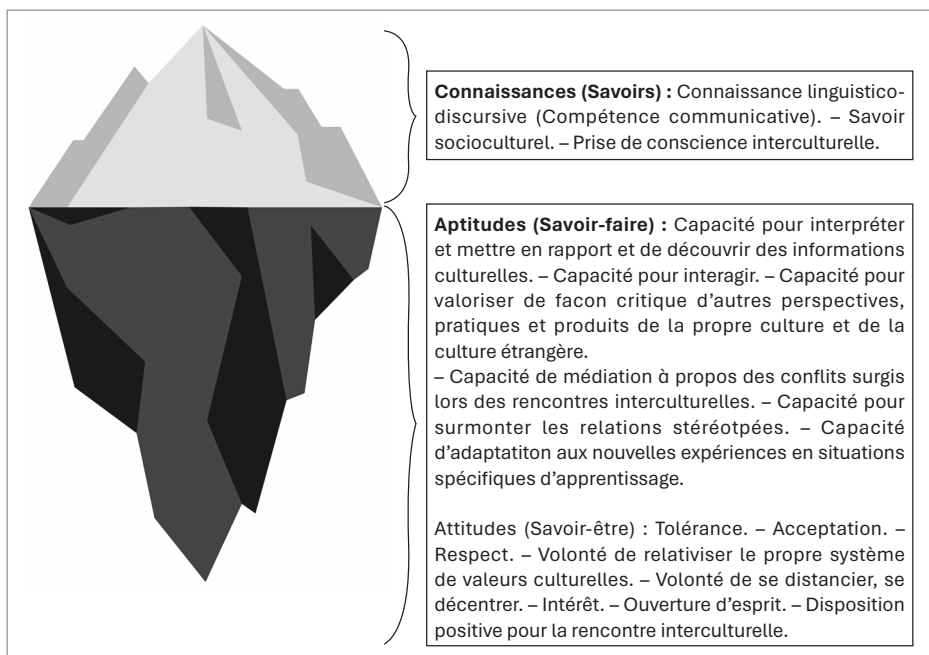
Source : enquête terrain, 2024–2025

De la part des enseignants d'ALE, 47 % pensent que les contraintes de temps dans le programme de scolarité constituent le point d'obstacle majeur. 33 % mentionnent la réticence et le manque de sensibilisation des élèves à l'égard de la dimension interculturelle. Enfin, 20 % estiment que le manque de formation spécifique des enseignants aux problématiques interculturelles est la difficulté principale.

## 5. Analyse et discussions

La lecture des résultats de notre enquête suggère que la majorité des enseignants de FLE et d'ALE interrogés intègrent des éléments culturels dans leurs pratiques pédagogiques. En revanche, cette intégration reste souvent focalisée sur des aspects comme : l'histoire, la littérature, les religions (culture savante). Ces démarches traduisent une conception encore largement « civilisationnelle » de la culture, se basant essentiellement sur le volet savoirs (connaissance) au détriment d'une approche plus expérientielle, psychologique et comportementale.

Comme l'illustre la figure de l'iceberg ci-dessus, inspirée de la métaphore culturelle pionnière développée par l'anthropologue américain E. T. Hall expliquant la dimension cachée de la culture, et adaptée au modèle des trois dimensions de la compétence interculturelle selon l'approche pédagogique par Lussier. Il paraît que la transmission des connaissances (Savoirs) relatifs à la langue-culture enseignée demeure plus utilisée dans l'enseignement/apprentissage du FLE et ALE. Cependant, la mobilisation des aptitudes (savoir-faire) et attitudes (savoir-être) semble peu développée selon les données recueil-



**Figure 5** Les trois dimensions de de compétence interculturelle selon l'approche pédagogique par Lussier (2007), adapté

lies auprès des répondants. Or, ces deux dernières, à savoir les savoir-faire et savoir-être, constituent des éléments fondamentaux de l'approche interculturelle et jouent un rôle déterminant dans le développement de la compétence interculturelle chez les apprenants.

De plus, les réponses recueillies révèlent que la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues étrangères est encore largement perçue selon des représentations que nous pouvons qualifier de traditionnelles. Les enseignants de FLE au début du questionnaire ne semblent pas suffisamment sensibilisés au lien étroit qui existe entre une démarche interculturelle et l'acquisition de compétences communicative interculturelles.

Il convient cependant de noter qu'il existe certains outils didactiques actuels qui, involontairement, peuvent faire perpétuer certains stéréotypes, partant d'un interculturel ancien et non renouvelé<sup>26</sup>. Cela se confirme à travers les réponses recueillies auprès des enseignants, qui tendent à focaliser plus leur approche culturelle en classe de langue principalement sur les artefacts dans leurs approches interculturelles au sein des classes des langues.

Dans notre étude, nous observons une sorte d'ambivalence à représentation qu'ont les enseignants sur la compétence interculturelle. Si certains estiment que les éléments culturels proposés en classe sont assez suffisants pour préparer les apprenants aux rencontres interculturelles, d'autres – notamment les enseignants d'anglais – admettent l'insuffisance

<sup>26</sup> Dervin, F. (2010). « Pistes pour renouveler l'interculturel en éducation », *Recherches en éducation*, 9, <<https://doi.org/10.4000/ree.4599>> [consulté le 15 juin 2025].

de ces apports et la nécessité d'étendre cette compétence d'une manière explicite et structurée. Cela exprime une prise de conscience partiellement et inégale du rôle primordial jouée par la compétence interculturelle dans l'apprentissage linguistique et la préparation à une communication authentique avec des locuteurs de cultures différentes.

À cela s'ajoute une surcharge des programmes, constatée par les données recueillies par notre étude de terrain, qui constitue un défi notamment pour les enseignants de langues étrangères souhaitant intégrer de nouvelles approches, en particulier la démarche interculturelle. L'intérêt reste ainsi en effet largement porté aux composantes formelles de la langue, telle la grammaire ou l'orthographe, au détriment de la place donnée à ses composantes interculturelles.

Les conséquences de cette situation s'avèrent particulièrement coûteuses sur le plan pédagogique, comme le souligne Marc Augé (2003) à travers le concept de la « dépendance aux images solides »<sup>27</sup>, soulignant le fait que « nous vivons dans un monde de l'image, qui fait regarder les individus plutôt que leur proposer de regarder par eux-mêmes »<sup>28</sup>. Cette situation, encourage ce que nous appelons une « diversité de façade » : une diversité réduite, à des signes externes, tels qu'un plat traditionnel ou un artefact, qui masque la richesse et la complexité humaine. Pour faire face à cela, il faut acquérir des compétences et savoir-faire tournés vers un monde lu de manière critique afin de favoriser une compréhension nuancée du Soi et de l'Autre dans leur pluralité. Il en découle que les enseignants et les institutions scolaires jouent un rôle essentiel pour prévenir la reproduction involontaire d'un nationalisme ethnocentrique<sup>29</sup> et son héritage auprès des nouvelles générations d'apprenants.

## Conclusion

Dans le cadre de cet article, nous avons mené une analyse explorant différentes perspectives, en s'attardant sur deux langues étrangères – le français et l'anglais. Cette approche nous a permis de révéler les perceptions des enseignants de FLE et ALE relatives au développement de la compétence communicative interculturelle à l'aide de la démarche interculturelle. L'objectif de cette étude n'étant pas de produire des résultats généralisables, mais exploratoire qui vise à identifier des pistes de réflexion sur l'enseignement/apprentissage de la langue-culture et son rôle fondamentale dans l'acquisition de la compétence interculturelle au Maroc. L'analyse repose principalement sur des statistiques descriptives permettant de dégager des tendances générales et des contrastes entre les répondants. Ces constats appellent à être approfondis par de futures recherches menées sur un échantillon plus large.

Effectivement, nous estimons que nos résultats d'enquête suggèrent que l'approche interculturelle est absente explicitement comme implicitement, dans les dispositifs de didactique de langues étrangères. Nous suggérons qu'elle devrait, pourtant, être une préoccupation première dans les formations initiales et continues des enseignants. L'enseignement de la langue-culture sont intimement liés et ne peuvent être dissociés. Les élèves

<sup>27</sup> *Ibidem*, p. 33

<sup>28</sup> Baudrillard, J. – Guillaume, M. (1994). *Figures de l'altérité*. Paris : Descartes & Cie., p. 141.

<sup>29</sup> Billig, M., *op. cit.*

souhaitant apprendre une langue étrangère sont, en effet, invité aux découvertes d'une autre culture. Ainsi, ils doivent être équipés et formés pour naviguer dans des environnements multiculturels, à interagir avec des locuteurs natifs de cette langue ou provenant d'autres univers culturels. La dimension interculturelle n'est plus souhaitable, mais une nécessité. Dans un pays mondialisé comme le Maroc, aujourd'hui non seulement un pays de transit mais d'accueil également pour les migrants, les expatriés et les investisseurs étrangers, le caractère interculturel devient une pièce fondamentale d'éducation.

---

## BIBLIOGRAPHIE

- Agar, Michael (1994). *Language Shock: Understanding The Culture Of Conversation*. New York : Harper-Collins.
- Andersen, Hanne Leth (2006). *Culture in Language Learning*. Aarhus: Aarhus University Press.
- Augé, Marc (1994). *Pour une anthropologie des mondes contemporains*. Paris : Aubier.
- Bartel-Radic, Anne (2009). « La compétence interculturelle : état de l'art et perspectives », *Management international / Gestión Internacional / International Management*, 13, 4, p. 11–26, <<https://doi.org/10.7202/038582ar>> [consulté le 21 avril 2024].
- Baudrillard, Jean – Guillaume, Marc (1994). *Figures de l'altérité*. Paris : Descartes & Cie.
- Billig, Michael (1995). *Banal Nationalism*. London : Sage Publications.
- Bouchard, Caroline – Bourassa-Dansereau, Catherine – Le Gallo, Sklaereen (2018). « Communication interculturelle et internationale : Contributions à un champ d'études et de recherches en mouvance », *Communiquer. Revue de communication sociale et publique*, 24, p. 1–6, <<https://id.erudit.org/iderudit/1060087ar>> [consulté le 21 avril 2024].
- Collès, Luc (2012). « Évaluer la compétence interculturelle ». Dans Carlier, Ghislain – De Kesel, Myriam – Dufays, Jean-Louis – Wiame, Bernadette (éds.), *Progression et transversalité. Comment (mieux) articuler les apprentissages dans les disciplines scolaires ?* Louvain : Presses universitaires de Louvain, p. 197–205, <<https://books.openedition.org/pucl/2144>> [consulté le 23 février 2024].
- Collès, Luc (2007). « Enseigner la langue-culture et les cultures », *Québec français*, 146, p. 64–65, <<https://id.erudit.org/iderudit/46578ac>> [consulté le 23 février 2024].
- El Boutouly, Semaya – Daoudi, Khadija (2023). « Les langues dans le système éducatif marocain : entre paradoxe et réalité », *Revue De l'École Supérieure De l'Éducation Et De La Formation*, 1, p. 87–114, <<https://doi.org/10.60481/revue-rise.N1.9>> [consulté le 12 mai 2024].
- Esserdi, Hamid – Chaudat, Pierre – Mériade, Laurent (2022). « Harcèlement moral au travail et culture : une étude exploratoire dans le secteur social public au Maroc », *Question(s) de Management*, 39, 2, p. 91–105, <<https://doi.org/10.3917/qdm.219.0091>> [consulté le 16 février 2024].
- Galisson, Robert (1991). *De la langue à la culture par les mots*. Paris : CLE International.
- Gravouil, Jean-François (2015). « L'identité : une construction relationnelle », *Cahiers de Gestalt-thérapie*, 35, 2, p. 23–34, <<https://shs.cairn.info/revue-cahiers-de-gestalt-therapie-2015-2-page-23?lang=fr>> [consulté le 24 février 2024].
- Kurt, Çiğdem (2019). « Enseignement / Apprentissage Interculturel Précoce Des Langues Étrangères : Pourquoi ? Quand ? Comment ? », *Uludağ University Faculty of Arts and Sciences Journal of Social Sciences*, 20, 37, p. 865–887, <<https://doi.org/10.21550/sosbilder.519360>> [consulté le 13 janvier 2024].
- Laffranchini Ngoenha, M. (2022). *La place des compétences interculturelles dans les didactiques disciplinaires. Atti Del 5° Convegno Sulle Didattiche Disciplinari*, 102–109, <<https://doi.org/10.33683/dida.22.05.22>> [consulté le 12 janvier 2024].
- Lussier, D. – Golubina, K. – Ivanus, D. et al. (2007). « Lignes directrices pour évaluer la compétence de communication interculturelle ». Dans I. Lazar – M. Kriegler – D. Lussier – G. Matei – C. Peck (dir.), *Développer et évaluer la compétence de communication interculturelle. Un Guide à l'usage des enseignants de langues et des formateurs d'enseignants*. Strasbourg : éditions du Conseil de l'Europe, <<http://archive.ecml.at/mtp2/iccinte/results/fr/index.htm>> [consulté le 22 avril 2024].

- Lussier, Denise (2004). « Une approche de compétence de communication interculturelle : Un nouveau défi en enseignement des langues », *Québec français*, 132, p. 60–61, <<https://id.erudit.org/iderudit/55647ac>> [consulté le 10 janvier 2024].
- Martínez-Santos, Rosa, Elena (2023). « Por qué insertar el componente intercultural en la clase FLE ? », *YUYAY : Estrategias, Metodologías & Didácticas Educativas*, 1, 2, p. 58–71, <<https://jla colectivo.com/revistas/index.php/YUYAY/article/view/18/126>> [consulté le 12 janvier 2024].
- Meqboul, Mostafa (2023). « La feuille de route 2022-2026 du Ministère de l'Éducation Nationale. Les enjeux d'une nouvelle percée de la réforme », *Revue de l'administration de l'éducation*, 11, s.p., <<https://doi.org/10.34874/PRSM.reade.45900>> [consulté le : 12 janvier 2024].
- Meyran, Régis (2019). « Edward Sapir et Benjamin L. Whorf. La langue est une vision du monde ». Dans N. Journet, *Les Grands Penseurs du langage*. Auxerre : Éditions Sciences Humaines, p. 55–58, <<https://doi.org/10.3917/sh.journ.2019.01.0055>> [consulté le 23 février 2024].
- Tylor, B. Edward (1871). *Primitive culture*. London : John Murray.
- Ziamari, Karina – De Ruiters, Jean Jaap (2015). « Les langues au Maroc : réalités, changements et évolutions linguistiques ». Dans B. Dupret – Z. Rhani – A. Boutaleb – J.-N. Ferrié (éds.), *Le Maroc au présent*. Casablanca : Centre Jacques-Berque, p. 441–462, <<https://doi.org/10.4000/books.cjb.1068>> [consulté le 23 avril 2024].

*Imane Hbabat*

*Université Hassan II de Casablanca*

*Laboratoire Interculturalité, Communication et Modernité (ICM)*

*imanehbabat@gmail.com*

*Najate Nerci*

*Université Hassan II de Casablanca*

*Laboratoire Interculturalité, Communication et Modernité (ICM)*

*najate.nerci@gmail.com*

*ORCID : 0000-0003-4735-6963*