LA PLACE DE LA PÉDAGOGIE INTERCULTURELLE DANS LA PRATIQUE DES ENSEIGNANTS EN CLASSE DE FLE AU MAROC

Hayat ASBAI
Doctorante
Université Mohamed Premier Oujda FPNador
Maroc

Reçu : 26/08/2026 **Évalué** :02/09/2026 **Publié** : 02/11/2026

Résumé : L'article met l'accent sur la place de la pédagogie interculturelle dans la pratique des enseignants au Maroc. Nous y abordons quelques notions relatives à l'émergence de cette pédagogie ainsi que ses principaux objectifs. Nous analysons à travers des entretiens semi-directifs l'importance accordée à la pédagogie interculturelle dans la pratique enseignante et comment les œuvres littéraires sont exploitées. Ainsi que les obstacles qui entravent son intégration dans la pratique enseignante. Ces difficultés sont notamment liées à l'insuffisance de la formation des enseignants dans le domaine de l'interculturel. Ce qui limite les démarches adoptées par les enseignants dans le développement de la compétence interculturelle chez les apprenants.

Mots-clés : Pédagogie interculturelle, pratique enseignante, œuvre littéraire, compétence interculturelle, Maroc.

THE PLACE OF INTERCULTURAL PEDAGOGY IN THE PRACTICES OF FLE TEACHERS IN MOROCCO

Abstract : The article focuses on the place of intercultural pedagogy in teachers' practices. It discusses some concepts related to the emergence of this pedagogy as well as its main objectives. It also examines the importance given to intercultural pedagogy in teaching practices and how literary works are exploited. Furthermore, it addresses the obstacles that hinder its integration into teaching practices. These difficulties are particularly related to the insufficient training of teachers in the field of interculturality, which limits the approaches adopted by teachers to develop learners' intercultural competence.

Keywords: Intercultural pedagogy, teaching practice, literary work, intercultural competence, Morocco.

Introduction

La didactique et la pédagogie des langues placent la dimension interculturelle au cœur des pratiques enseignantes. Elle est considérée comme une condition pour développer les compétences communicationnelles. L'enseignement du français au lycée marocain considère les œuvres littéraires intégrales comme support didactique principal depuis les Orientations pédagogiques (OP) de 2007. Ce document officiel assigne une place importante à l'éducation aux valeurs « civiques et humaines universelles » (OP, 2007). Deux entrées sont recommandées : « entrée par les valeurs

» et « entrée par les compétences ». L'éducation aux valeurs constitue l'une des entrées phares des programmes marocains.

L'objectif principal au secondaire qualifiant est l'acquisition des compétences linguistiques et communicationnelles. La charte nationale et les orientations pédagogiques soulignent l'importance d'aborder les valeurs comme finalités dans l'enseignement apprentissage du FLE. Selon les OP, « le français contribue au développement des valeurs nationales et universelles […] il revient à l'enseignant de mettre en évidence les valeurs véhiculées dans les œuvres étudiées ».

Le texte littéraire, en tant que support didactique, permet une ouverture à d'autres cultures. Autrement dit, il constitue un pont linguistique entre les cultures. La découverte de l'autre en classe de langues constitue en soi une démarche interculturelle. C'est dans cette perspective que la pédagogie interculturelle, s'inscrivant dans le cadre des pédagogies actives, place l'apprenant au centre du processus E-A par sa capacité à prendre conscience de ses références culturelles. C'est aussi une pédagogie qui repose sur l'approche actionnelle dans la mesure où les sujets interculturels jouent le rôle d'acteurs sociaux.

Cette pédagogie peut prendre forme dans un certain nombre d'approches telles que l'approche interactionniste, l'affrontement des paradoxes, la déconstruction des stéréotypes, l'approche comparatiste et l'approche anthropologique à base de supports littéraires.

Problématique

Quelle place occupe la pédagogie interculturelle dans les pratiques des enseignants de français au Maroc, et quels obstacles entravent son intégration ?

Hypothèses

Pour répondre à cette problématique, nous émettons les hypothèses suivantes :

- La pédagogie interculturelle est souvent réduite à une simple transmission d'informations culturelles.
- Les représentations stéréotypées lors de l'étude des textes, et le manque de formation méthodologique des enseignants constituent des obstacles majeurs à une meilleure exploitation interculturelle des œuvres littéraires.
- Les contraintes institutionnelles et la compétence linguistique des apprenants constituent les principaux freins à la mise en œuvre de cette approche.

Ces hypothèses seront mises à l'épreuve à partir d'un corpus d'entretiens semi-directifs[1] menés auprès des enseignants de français.

Choix méthodologique : la pédagogie interculturelle

Pour analyser la place de la pédagogie interculturelle dans la pratique des enseignants, nous avons opté pour une démarche qualitative par le biais d'entretiens semi directifs menés auprès des enseignants du FLE. Cet outil s'avère pertinent pour interroger leurs représentations profondes sur la culture et l'identité, favorisant ainsi une démarche compréhensive et interprétative visant l'analyse de ces données empiriques.

[1] Voir Annexe

Objectif du travail

Le présent travail s'articule autour d'un double objectif. Sur le plan théorique, il s'agit d'évaluer le degré d'intégration de la dimension interculturelle dans le modèle d'enseignement- apprentissage du FLE au Maroc. Sur le plan empirique, il vise à identifier les obstacles qui entravent la mise en œuvre de l'approche interculturelle.

Plan du travail

Pour ce qui est du plan de notre travail, nous présenterons, dans un premier temps, les fondements d'une pédagogie interculturelle au lycée afin d'en définir les objectifs essentiels. Ensuite, nous présenterons le cadre didactique du travail en explicitant le recours aux entretiens semi- directifs. Une troisième partie vise également l'analyse de ces entretiens pour vérifier et évaluer la place réelle accordée à la dimension culturelle et interculturelle. Enfin, nous aborderons les limites de cette pédagogie interculturelle sur le terrain.

1. Vers une pédagogie interculturelle au lycée marocain

La pédagogie interculturelle est née de l'idée que les différences culturelles doivent être considérées comme un enrichissement et non comme un obstacle. C'est une pédagogie centrée sur l'apprenant en situation de communication expérientielle. Comme le souligne Puren, C. (2002. pp. 55-71) « L'objectif de l'enseignement/apprentissage scolaire des langues-cultures, en effet, n'est pas seulement la formation d'individus autonomes, mais également celle de citoyens tout à la fois créatifs et responsables, actifs et solidaires » .Cette pédagogie fait partie de la pédagogie active qui met l'apprenant au centre du processus enseignement/ apprentissage afin de construire ses propres savoirs et s'engager dans ce processus pour la déconstruction des stéréotypes et une vraie construction de compétence culturelle.

Cette pédagogie repose sur le principe de développement de la compétence interculturelle chez les apprenants et la prise de conscience du pluralisme culturel tout en leur permettant de redéfinir leur propre identité. Elle repose sur les valeurs comme finalités et permet de surmonter les préjugés et les stéréotypes.

L'apprenant, en classe de langue étrangère, est appelé à développer une conscience interculturelle, qui dépasse le simple contexte linguistique. Dans cette perspective le Conseil de l'Europe (2001. P.83) souligne que « la connaissance, la conscience et la compréhension des relations (ressemblances et différences distinctives) entre « le monde d'où on vient » et « le monde de la communauté cible » sont à l'origine d'une prise de conscience interculturelle ». Ainsi, la conscience interculturelle repose sur la capacité de l'apprenant à établir des relations entre sa culture d'origine et la culture cible, en prenant en considération aussi bien leurs ressemblances que leurs différences.

L'objectif de cette pédagogie est d'intégrer l'interculturel dans la didactique des langues étrangères. Cette dernière, à partir des années quatre-vingt et quatre-vingt-dix, a pris en considération le concept de l'interculturel dans toutes les pédagogies. La voie était ouverte par l'approche communicative selon Maddalena DE CARLO (1998.p 43.44) :

> « Les auteurs se réclamant de la compétence interculturelle et de la communication interculturelle mettent l'accent, par contre, sur l'interaction, c'est-à-dire le processus d'échanges qui permet aux deux interlocuteurs de s'influencer

réciproquement, de se métisser mutuellement, et aussi sur l'intersubjectivité. L'interculturel sollicite deux sujets.
Il s'agit désormais de reconnaître à l'autre le statut de sujet, en acceptant la réciprocité éventuelle de son regard « chosifiant » ».

Les usagers de la langue jouent le rôle d'acteurs sociaux en accomplissement de tâches qui ne saurait être réduites à la seule dimension langagière. On est alors dans une perspective actionnelle « qui constitue un dépassement de l'approche communicative », Carlier, G. ; De Kesel, M. ; Dufays, J.-L. Wiame. B. (2012, p. 206.). La pédagogie interculturelle n'a pas pour objet d'enseigner les cultures mais elle est une réponse méthodologique et stratégique au pluralisme culturel. Elle vise à amener l'apprenant, par un travail de décentration ou de décentrement, à prendre conscience de ses propres cadres de référence et à redéfinir son identité maternelle: il est question de la connaissance et de la compréhension de soi pour dépasser l'ethnocentrisme, les préjugés et les stéréotypes. En d'autres termes et comme le montre C. Clanet,(1993), il « s'agit, pour le praticien de l'éducation, de passer d'une vision ethno centrée et souvent normative de l'éducation de la culture, à une vision allo centrée et relative »

2. Objectifs de la pédagogie interculturelle

La pédagogie interculturelle vise plusieurs objectifs fondamentaux permettant de transformer le rapport à l'autre en milieu éducatif. Plutôt que de se limiter à un enseignement théorique des cultures, elle propose une démarche active de décentration pour dépasser les préjugés. Nous examinerons l'importance de valoriser la diversité, avant de développer une réflexion sur la place des valeurs et croyances et analyser comment le métissage culturel constitue un horizon de cette dynamique.

2.1. Valoriser la diversité

La valorisation de la diversité consist**e** à accepter et vivre la diversité d'une façon naturelle. Il s'agit également de considérer la différence comme un enrichissement et non comme un obstacle. Cette valorisation contribue à favoriser la rencontre entre différentes visions du monde. La pédagogie interculturelle vise à développer chez l'apprenant l'ouverture d'esprit fondée sur le respect et le dépassement des jugements fondés sur les préjugés et les stéréotypes.

Cette ouverture d'esprit et ce respect de l'autre incitent l'apprenant à interroger ses propres représentations, ouvrant ainsi la voie à une réflexion approfondie sur la place des valeurs et croyances.

2.2. Valeurs et croyances

Dans une perspective interculturelle, il est nécessaire de revoir, de relativiser ses propres valeurs et croyances afin de prendre conscience de la diversité des référents culturels. C'est une démarche qui a pour objectifs d'identifier les stéréotypes véhiculés afin de les revoir et de les corriger. Elle favorise également la déconstruction des stéréotypes. Elle invite ainsi à découvrir le concept du « *noyau dur », qui désigne ce qui, chez une personne, un groupe humain ou face à un problème collectif, relève de principes ou de valeurs considérées comme non négociable »*, Saadi. R (2020). Cette démarche favorise l'acceptation de l'autre dans sa diversité. Cette acceptation de l'autre mène à la rencontre identitaire, d'où le concept du métissage culturel.

2.3. Métissage culturel

Cette démarche consiste à considérer que les individus sont tous pluriculturels car la construction de l'identité se fait à travers les rencontres et les échanges. Elle vise à surmonter la résistance à tout changement. La pédagogie interculturelle cherche aussi à dépasser une « pensée linéaire et binaire, les fausses dichotomies et les antagonismes apparents des paradoxes », Saadi. R (2020). Ce métissage constitue un moyen de comprendre que l'identité n'est ni figée ni homogène. Mais, elle se construit à travers la rencontre de l'autre.

3. Le cadre didactique

Le public cible que nous avons choisi pour notre étude sur le terrain se compose de 20 enseignants à la délégation de Nador dans les lycées suivants : Charif Med Amezian, EL Fidh, lycée Nador et Ibn Sinae.

Nous avons soumis l'entretien semi-directif à 15 enseignants dont l'ancienneté, est comprise entre 3 ans et 30 ans d'expérience. Et nous avons récupéré 10 réponses.

3.1. Entretien semi-directif

Cet entretien se compose de 10 questions destinées à 15 enseignants de français de différents établissements. Il vise à mettre l'accent sur la place de la pédagogie interculturelle dans la pratique des enseignants. Il permet de repérer et d'analyser les pratiques interculturelles adoptées lors de l'E/A des œuvres littéraires. Ces questions ont permis de mettre en lumière les stratégies adoptées par les enseignants pour aborder l'ancrage culturel dans les œuvres intégrales. Ainsi, que la place accordée à la comparaison entre « l'endo-culture » (cultures d'origines des apprenants notamment maghrébine) et « l'exo-culture » (cultures véhiculées par les œuvres françaises). L'entretien nous a permis également de repérer les freins à la réception interculturelle qu'ils soient liés à des écarts de valeurs, de référents culturels ou à la résistance des apprenants face à l'ouverture. Les enseignants ont proposé quelques pistes pour renforcer l'approche interculturelle comme le recours aux outils numériques comme l'intelligence artificielle. Ainsi, ils affirment leur besoin en formation pour une pédagogie interculturelle encadrée et pour une meilleure didactisation du texte littéraire.

3.2. Les objectifs de cette démarche

Elle permet de :

- identifier les représentations sur la culture et l'identité ;
- analyser le degré d'engagement dans la relation interculturelle ;
- analyser la place de la pédagogie interculturelle dans la pratique enseignante ;
- interpréter la réception des œuvres programmées ;
- utiliser des outils numériques dans l'analyse du texte littéraire.

Les réponses recueillies auprès des enseignants sont intégrées au fil de l'analyse des résultats.

Les énoncés entre guillemets et non référenciés renvoient aux propos des enseignants.

4. Analyse des entretiens semi- directifs

L'analyse des entretiens semi-directifs permet de comprendre comment les enseignants intègrent la culture dans leurs cours. Ces derniers donnent de l'importance à la dimension culturelle du texte littéraire. Mais, la réalité du terrain

s'impose et les pousse à privilégier les objectifs linguistiques. La culture devient un outil de langue marquant ainsi la limite de l'approche interculturelle en classe.

4.1. L'importance de la dimension culturelle

Les enseignants affirment leur conscience de l'importance de la compétence culturelle. La majorité ne réduit pas l'E/A de la langue à une simple acquisition de règles grammaticales et lexicales « la culture est indispensable parce qu'une langue n'est pas seulement de la grammaire ou du vocabulaire ». Ils ajoutent que la langue véhicule « une façon de communiquer … ». Ce qui est mentionné dans les orientations pédagogiques MEN (2007) « les apprenants doivent également se doter de la compétence culturelle nécessaire à l'apprentissage d'une langue ». D'autres enseignants affirment que les deux dimension langue/culture « sont indissociables », dans la mesure où la langue véhicule « une vision du monde, des implicites, de l'humour et des codes sociaux », témoignant ainsi une connaissance importante de la dimension culturelle chez les enseignants. Ces enseignants sont conscients que l'E/A d'une langue étrangère implique l'ouverture et la compréhension des comportements, des valeurs et des implicites et dépassent la conception instrumentale de la langue.

4.2. Une compétence culturelle secondaire dans les priorités pédagogiques

Or, les enseignants, en décrivant leurs pratiques, un décalage apparaît entre la théorie et la pratique. La culture est importante pour un enseignement complet « enseigner la langue sans trop parler de culture, mais ça reste incomplet ». Mais, cette vision demeure limitée lorsque les contraintes pédagogiques l'exigent. Cette posture traduit une hiérarchisation des objectifs. La maîtrise linguistique demeure la priorité absolue, tandis que la dimension culturelle est secondaire. Autrement dit, les enseignants n'évoquent plus le rejet de la compétence culturelle. Cette dernière constitue l'une des finalités de l'œuvre littéraire. COLLÈS, L. (1994. p.17) souligne que les œuvres littéraires « peuvent constituer une voie d'accès à des codes sociaux et à des modèles culturels dans la mesure où elles représentent des expressions langagières particulières de ces différents systèmes ». Mais leur priorité est accordée aux objectifs linguistiques. Justifiant ainsi leurs propos en parlant des œuvres littéraires. Ils reconnaissent bien leur charge culturelle « une autre époque, une autre société et d'autres valeurs ». Mais accordent trop d'importance à la linguistique. Leur attitude est justifiée par le manque de repères lexicaux et les difficultés de langue chez les apprenants.

4.3. La priorité des objectifs linguistiques

Cette dimension est très révélatrice chez les enseignants « difficultés de langue » chez les apprenants et le manque de repères lexicaux et culturels. Les enseignants évoquent un E/A centré sur la compréhension linguistique. Un enseignant affirme qu'il faut trouver « le juste milieu entre l'explication du texte littéraire pure […] et l'ouverture interculturelle, souvent sacrifiée par le manque du temps ». L'interculturel est reconnu, mais il est secondaire quand il est question d'objectifs linguistiques et littéraires. Il s'agit d'une priorité pédagogique. Pour eux, les mécanismes linguistiques sont indispensables. Tandis que, l'ouverture reste secondaire tant que le temps et les conditions ne le permettent pas.

4.4.La culture au service de la compréhension linguistique

La conception que les enseignants font de la culture justifie son usage en classe. Les œuvres sont présentées comme des moyens permettant de « découvrir une autre époque, une autre société et d'autres valeurs ». Mais, elles sont utilisées comme supports à des fins linguistiques. Ainsi, la culture a une double fonction comme objet d'apprentissage et outil pour faciliter l'accès au sens linguistique et littéraire. Cette approche engendre toutefois une conception instrumentale de la dimension culturelle. Cette dernière fonctionne dans le but d'acquérir des objectifs linguistiques plutôt que le développement de la compétence interculturelle.

4.5.Une pédagogie interculturelle limitée aux exigences du cours

Les pratiques déclarées montrent l'intégration de l'interculturel par les enseignants « à travers la comparaison entre ce qu'on trouve dans le cours et la réalité des élèves », à partir du « vécu des apprenants » ; ce qui montre la volonté des enseignants à prendre en considération la culture des apprenants. Mais, cela dépend du temps et du support ce qui implique que l'interculturel est intégré ponctuellement en classe du FLE si les conditions et les exigences du cours le demandent.

4.6. La conception paradoxale de l'enseignant

D'un côté, les enseignants sont conscients de la dimension culturelle et interculturelle du texte littéraire. Ils évoquent le rapport inséparable langue /culture, et parlent des comparaisons. Cette comparaison peut être exploitée selon COLLÈS, L. (2006: COLLÈS, L. ; DUFAYS, J.-L. ; THYRION, F.p.16) dans des activités de « production orale ou écrite qui visent à renforcer l'ouverture interculturelle en suscitant l'échange de point de vue et la décentration par rapport aux cribles de la culture maternelle » et de diversité culturelle. Ils mobilisent le vécu des apprenants et quelques supports.

Mais, les enseignants évoquent les contraintes pédagogiques liées à ces deux dimensions et considèrent que la dimension linguistique est prioritaire en leur accordant la majorité du temps. Ils justifient cette attitude par des exigences du programme et des examens. Pour eux, la dimension interculturelle vient en deuxième position pour son rôle complémentaire, et parfois même, elle est absente. On peut déduire qu'il y a un écart entre cette dimension interculturelle et la pratique pédagogique.

En définitive, l'analyse des entretiens évoque un paradoxe au niveau des pratiques déclarées des enseignants. Ils sont largement conscients de la dimension culturelle et interculturelle dans l'enseignement du FLE. Mais, ils ne lui accordent pas nécessairement une place face aux apprentissages linguistiques. Toutefois, ils accordent une place prioritaire aux objectifs linguistiques et littéraires. Il apparaît que la culture est mobilisée en fonction des objectifs linguistiques. Ce qui montre une limite de la pédagogie interculturelle dans les pratiques des enseignants. Ils reconnaissent le rôle important de la culture mais sa transformation en objectifs pédagogiques est insuffisante. Ceci est dû au manque de la formation initiale des enseignants.

5. Les limites de la pédagogie interculturelle

La pédagogie interculturelle est indispensable dans une classe de langue. Toutefois sa mise en pratique se confronte à des obstacles d'ordre structurel et professionnel, révélant un écart entre la théorie et la réalité. Ce décalage est principalement dû aux lacunes de formation, aux contraintes institutionnelles ainsi qu' au manque d'outils didactiques.

5.1.Une formation insuffisante

La réponse « là je dirais oui et non. Avec l'expérience, on développe certaines pratiques. Mais, je pense qu'une formation plus spécifique serait utile pour mieux travailler cette dimension ». À travers la réponse, on peut affirmer que l'enseignant reconnaît que l'expérience professionnelle peut développer des stratégies qui permettent de prendre en considération la dimension interculturelle. Mais, cette acquisition demeure informelle. L'expression, « avec l'expérience, on développe certaines pratiques », met en évidence que la compétence interculturelle chez les enseignants est construite au fil des situations rencontrées en classe ; et non pas d'une formation institutionnelle spécifique. Ce qui peut varier les pratiques d'un enseignant à un autre car cette approche n'est pas fondée sur un cadre didactique partagé.

« Une formation plus spécifique serait utile » révèle un besoin de professionnalisation. L'enseignant ne remet pas en question la pédagogie interculturelle. Mais, il reconnaît qu'elle exige des compétences spécifiques et qu'il a besoin d'une formation afin de l'adopter dans ses pratiques pédagogiques. C'est ce que Kerzil. J (2002. pp. 120-159) confirme en ces termes : « c'est sans doute parce que les enseignants ont manqué d'outils, de temps et de moyens et surtout d'une formation appropriée ».

5.2. Le cadre institutionnel

Les difficultés rencontrées ne sont pas liées uniquement aux enseignants. Mais, elles renvoient au cadre institutionnel comme on témoigne cette orientation : « donner plus de place à l'interculturel dans les programmes ». Cela sous-entend que l'interculturel reste secondaire dans les pratiques pédagogiques par rapport aux compétences linguistiques. La demande d'une formation « davantage de formation » renforce le besoin des enseignants d'une formation spécifique. Ce qui explique qu'elle est indispensable pour l'exercice d'une pédagogie interculturelle. « L'utilisation du numérique » révèle aussi le besoin d'une diversité de supports qui peuvent renforcer l'analyse des œuvres et dépasser un enseignement culturel limité à la transformation de l'information.

5.3. L'absence des compétences didactiques

Les pratiques des enseignants sont fondées sur l'intuition. « La majorité des enseignants ne sont pas suffisamment formés, ils naviguent à l'instinct ou grâce à leur propre culture générale » C'est le signe d'une démarche interculturelle fragile. L'enseignant peut disposer d'une culture générale mais, cela ne signifie pas qu'il soit capable de gérer des situations interculturelles. Donc, connaître une culture ne signifie pas forcément enseigner l'interculturel. La pédagogie interculturelle implique des savoirs être, des savoirs faire et des savoirs comprendre. Le recours à « l'instinct » montre que l'enseignant ne dispose pas d'un cadre méthodologique de cette pédagogie dans ces pratiques.

5.4. L'insuffisance de formation interculturelle

« Il y a un manque flagrant de modules de formation continue dédiés spécifiquement à la gestion des chocs culturels en classe de FLE et à la médiation interculturelle » ce déficit en formation initiale représente un obstacle majeur. Autrement dit, les enseignants n'arrivent pas à gérer des situations de conflits ou de chocs en classe. Ce choc culturel est bénéfique pour une médiation interculturelle, cependant, il est souvent mal exploité et peut renforcer les préjugés. L'enseignant doit être formé afin d'accompagner l'apprenant dans son interprétation des codes culturels et non seulement comme un simple transmetteur de connaissances culturelles.

Conclusion

En somme, cette étude avait pour objectif général d'analyser la place de la pédagogie interculturelle dans la pratique enseignante au Maroc. Pour y parvenir, notre démarche méthodologique s'est appuyée sur le recueil et l'analyse de données de terrain par le biais des entretiens semi-directifs auprès des enseignants.

L'analyse des données recueillies, auprès des enseignants, permet de confirmer les hypothèses avancées. En classe de FLE au Maroc, les enseignants accordent plus d'importance à la compétence culturelle, mais passent sous silence la compétence interculturelle en raison des contraintes temporelles. Le texte littéraire est exploité dans une approche linguistique. Il est exploité comme un support grammatical ou lexical. De plus, la présence de représentations stéréotypées lors de l'étude de l'œuvre et le manque de formation initiale des enseignants constituent de vrais obstacles pour une meilleure exploitation de l'œuvre.

En définitive, ce dysfonctionnement de la pédagogie interculturelle ne relève pas d'un rejet de la part des enseignants, mais plutôt de leurs conditions de mise en pratique. Bien qu'ils soient conscients de la nécessité de rapprocher l'univers de l'œuvre de celui des apprenants, leur action reste limitée. Pour y remédier, les enseignants expriment leur besoin en formation spécifique et d'outils didactiques adaptés.

Dès lors, l'introduction de l'intelligence artificielle, évoquée par les enseignants, ne signifie pas qu'il faut repenser la manière de didactiser le texte littéraire pour une exploitation bénéfique des outils numériques.

Références bibliographiques

Ouvrages

CLANET Claude, 1993. *L'interculturel, introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines.* Toulouse: Presses universitaires du Mirail.

COLLÈS, Luc. 1994, *La Littérature comparée et reconnaissance interculturelle*. Bruxelles : De Boeck.

DECARLO Maddalena (1998), l'interculturel, collection la didactique des langues étrangère, Edition : Marie-Christine Couet – Lannes.CLE International, pp.43-44.

MEN. 2007. *Orientations pédagogiques et programmes propres à l'enseignement du français au cycle secondaire qualifiant.* Rabat.

SAADI. Rachid, 2020. *De Soi comme Autre et de l'Autre comme Soi: Education et pédagogie interculturelles*, centre régional des Métiers de l'Education et de la Formation de l'Oriental. Oujda

Articles ou chapitres dans des ouvrages collectifs

CARLIER, Ghislain. ; De KESEL, Myriam. ; DUFAYS, Jean-Louis. WIAME. Bernadette. 2012, *Progression et transversalité : Comment (mieux) articuler les apprentissages dans les disciplines scolaires* ? Louvain : UCL Presse universitaires de Louvain.

COLLÈS, Luc. 2006. « Didactique de l'interculturel : panorama des méthodologies ». In : COLLÈS, Luc. ; DUFAYS, Jean-Louis ; THYRION, Francine., éds. *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE/S ?:* Belgique : E.M.E. & InterCommunications sprl.

Ouvrages électroniques

CONSEIL DE L'EUROPE. 2001.*Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer* [en ligne]. Paris: Didier. 192p. p. 83[Consulté le 08-07-2026].

KERZIL, Jennifer. 2002, L'éducation interculturelle en France : un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes. *Carrefours de l'éducation* [en ligne]. vol., n° 14, pp. 120-159 [Consulté le 22-08-2026]

Disponible sur : https://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2002-2-page-120.htm?contenu=article

- PUREN, Christian. 2002. Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle. *Les Langues modernes* [en ligne] vol., n° 3, pp. 55-71 [Consulté le 05-08-2026] Disponible sur : https://www.aplv-languesmodernes.org/~ilash/spip.php?article844

Annexe :

Entretien semi-directif auprès des enseignants de français

1 / que signifie pour vous la compétence interculturelle
Quelle différence faite-vous entre culture et interculturel.

2/ selon vous, quelle est la place de la culture dans l'enseignement du français est-elle indispensable ? peut-on enseigner une langue sans enseigner sa culture ?

3/ comment intégrer vous la dimension interculturelle dans vos cours ?
Quel support utilisez-vous pour travailler la dimension interculturelle ?
*Texte littéraire *Documents *Images *IA/ chatbots

4/ pouvez-vous me décrire une séance où vous avez travaillez l'interculturel quels étaient vos objectifs, comment les élèves ont-ils réagie ?

5/ les œuvres au programme permettent –elles développer la compétence interculturelle ?
Quelles difficultés rencontrez-vous lorsque vous exploitez les œuvres sous un angle interculturel ?
*difficultés des élèves *difficultés pédagogiques

6/ quels sont, selon vous, les principaux obstacles liés à la mise en œuvre d'une pédagogie interculturelle
*temps *programme *formation *niveau linguistique * sensibilité de certains sujets culturels * représentations des apprenants

7/ les représentations des apprenants influencent-ils les échanges interculturelles ?
*Avez- vous un exemple ? * comment réagissez-vous ?
*pensez-vous que certaines valeurs culturelles créent des résistances dans la classe ?

8 / vous sentez-vous suffisamment formé pour enseigner la dimension interculturelle ?

9/ à votre avis comment pourrait-on renforcer la place de la pédagogie interculturelle dans l'enseignement du FLE au Maroc ?

10/ quel rôle les technologies numériques ou les chatbots pourrait-il jouer dans le développement de la compétence interculturelle ?