

## **Le shikomor pour enseignement / apprentissage du français langue étrangère : issue interculturelle de l'insularité de Ndzuanani**

### **Shikomor for French foreign language teaching / learning: intercultural issue of Ndzuanani insularity**

**DANIEL Riziki Souf**

Doctorant

École Doctorale « Langues, Littératures, Civilisation Étrangères et Dynamique de la  
Modernité (LALICE – DM)

Université d'Antsiranana - Madagascar

**Date de soumission :** 13/04/2024

**Date d'acceptation :** 02/06/2024

**Pour citer cet article :**

DANIEL R. S. (2024) «Le shikomor pour enseignement / apprentissage du français langue étrangère : issue interculturelle de l'insularité de Ndzuanani», Revue Internationale du Chercheur «Volume 5 : Numéro 2» pp : 734 - 757

## Résumé

L'objectif de cet article se repose sur la question de la prise en compte du concept d'interculturalité, l'analyse et la contribution de la pratique de l'approche interculturelle dans le cadre d'enseignement / apprentissage du français langue étrangère dans l'insularité de Ndzuani (Comores). Il est également à inscrire le shikomor comme la culture source et le français, bien évidemment entend que la culture cible dans le contexte de didactique de langues. Il s'inscrit ainsi dans le cadre de la sociodidactique ou l'ethnolinguistique. En effet, il est évident de dire que la prise en compte du concept d'interculturalité demeure incontournable pour acquisition des langues étrangères. Ainsi, l'usage du shikomor est substantiel pour enseignement / apprentissage du français langue étrangère. De surcroît, la mise en place ou l'intégration de la dimension interculturelle reste opaque en didactique des langues où présentent de nombreuses difficultés en classe. C'est dans cette optique que notre étude ne se limite pas seulement à des aspects théoriques, mais elle se concentre également sur l'enquête de terrain dont l'échantillon se compose de 35 professeurs de différentes catégories de niveau d'intervention afin d'élucider le concept d'interculturalité en didactique des langues pour le système éducatif national.

**Mots clés :** concept d'interculturalité ; sociodidactique ou ethnolinguistique ; culture source ; culture cible

## Abstract

The objective of this article is about taking into account the interculturality concept, the practice analysis and the contribution of the intercultural approach in the context of teaching / learning French foreign language in Ndzuani insularity (Comoros). It is also to register Shikomor like the source culture, obviously French is the target culture in the context of languages teaching. It is thus either part of sociodidactics or ethnolinguistics. Indeed, it is clear to say that taking into account of the interculturality concept remain unavoidable for foreign languages teaching. Thus, the Shikomor usage is substantial for French foreign language teaching / learning. Moreover, the intercultural aspect integration or establishment remains opaque in languages teaching where many difficulties are encountered in class. In this context, our study is not limited only to theoretical aspects, but it also focuses on the field investigation whose the sample consists of 35 teachers from different class level categories in order to puzzle out the interculturality concept in languages teaching for national education system.

**Keywords :** interculturality concept ; sociodidactics or ethnolinguistics; source culture; target culture

## Introduction

L'article recadre le concept ou l'étude de la culture pour enseignement / apprentissage d'une langue étrangère. Il s'inscrit ainsi dans le cadre de la sociodidactique définie comme une didactique articulée à la variété des contextes dans les aspects politiques, institutionnels, socioculturels et sociolinguistiques d'une part, mais aussi à la variété et la variation langagière, linguistique et sociale, interlectale et interdialectale, d'autre part, et pour laquelle sociolinguistique scolaire et didactique du plurilinguisme sont deux champs qu'il est absolument nécessaire de convoquer concomitamment, pour l'élaboration de politiques linguistiques et éducatives cohérentes (Cortier, 2007). En ce sens, l'approche interculturelle considérée comme une démarche incontournable voire factuelle (Coste, 2013) dans le domaine de la didactique des langues depuis plus de quarante ans. L'étude de la culture d'une langue étrangère est aussi importante que l'étude de la grammaire, de la phonétique, ou de la linguistique. Cependant, nous pouvons observer dans l'évolution des méthodologies qu'autrefois : l'étude de la culture était limitée à l'étude de la civilisation et cette étude était écartée de la langue étrangère. Depuis l'approche communicative l'intérêt porte à la place que la culture occupe ainsi dans l'enseignement / apprentissage de langues étrangères n'a fait que grandir et les didacticiens se sont aussi penchés sur cette question pour ancrer la compétence culturelle au centre de l'apprentissage des langues étrangères. Hélas, le chemin a été long.

Par ailleurs, la définition de l'interculturel en didactique des langues semble ainsi être large. Nous la définissons selon son adaptation spécifique de la situation. Pour la recherche, c'est de définir ou rendre efficacement utile les outils ou les moyens de didactiser le français langue étrangère tout en tenant compte la culture présente, d'où le passage compréhensif de la langue autochtone pour acquisition des langues étrangères.

En outre, quand nous étions élèves au lycée en classe de 2<sup>nd</sup>e et 1<sup>ère</sup> de n'importe quelle langue étrangère, le temps consacré à la culture de la langue cible était abordé normalement, soit brièvement au début, soit à la fin de la séance. En fait, ce concept a éveillé notre curiosité pour les langues étrangères et notre intérêt pour leurs cultures. Ces activités dans lesquelles nous voyions l'aspect culturel de la langue cible étaient les plus intéressantes puisque nous découvrions toujours quelque chose qui attirait notre attention et qui nous pourrait à vouloir en savoir davantage. De plus, nous croyons que les élèves / apprenants sont plus motivés et ils assimilent mieux le concept à travers ces contenus et cette disposition de l'élève est fondamental pour assurer un apprentissage efficace de la compétence communicative.

De surcroît, la notion sur la compétence culturelle a toujours éveillé notre curiosité et attiré notre attention, et surtout lors des cours dans la deuxième année de Master sur « diversité culturelle et linguistique » dispensé par l'enseignante Mélanie RAKOTOSON – RAKOTOBÉ, Maître de Conférences – Université d'Antananarivo et les cours sur « méthodologie de recherche en linguistique » dans la première année de Master par l'enseignant BOUTOUHELY Jean Lewis, Professeur – Université d'Antsiranana. Nous avons découvert ainsi des nouvelles approches didactiques et linguistiques motivant davantage notre recherche.

Parallèlement, lors de notre stage en qualité d'enseignant de français au Collège Rural de Hombo –Mutsamudu et au Lycée Mixte de Mutsamudu à *Ndzuani*<sup>1</sup> et lors de nos

---

<sup>1</sup> Ndzuani, aussi appelé Anjouan, une île d'origine volcanique et est située dans le sud –ouest de l'Océan Indien.

investigations, nous avons pu analyser les méthodes avec lesquelles les professeurs travaillent et l'approche de la culture a retenu notre attention.

D'ailleurs, notre ancien concept de culture / civilisation a profondément évolué : nous avons étudié la civilisation française écartée de la langue, néanmoins le concept de compétence culturelle tel qu'il est défini au cadre européen commun de références pour les langues<sup>2</sup> (CERCL), donne désormais force intrinsèquement liée entre la culture et la langue, la civilisation et la langue.

Dans le milieu de l'enseignement des langues, nous reconnaissons généralement que les apprenants n'ont pas seulement besoin de connaissances et des compétences grammaticales (en ce qui concerne la langue étudiée), mais doivent avoir la capacité d'utiliser la langue en question dans des situations sociales et culturelles données. Cela a été la grande idée novatrice à la base du concept d'enseignement des langues fondées sur la communication (ibidem).

Le cadre européen commun de références définit par le Conseil de l'Europe, représente l'ensemble de ces innovations et met également l'accent sur l'importance d'une prise de conscience de la dimension interculturelle.

De même, d'autres publications et travaux récents, le cadre européen commun intègre donc la notion de dimension interculturelle aux objectifs de l'enseignement des langues. À cet effet, la base de ce concept est de permettre aux élèves de langues vivantes d'entretenir des relations d'égal à égal avec des locuteurs des langues en question, ainsi que de leur faire prendre conscience à la fois de leur propre identité et celle de leurs interlocuteurs sauront non seulement communiquer des informations, mais aussi entretenir des relations humaines avec des personnes parlant d'autres langues et apprenants à d'autres cultures.

Ainsi, la notion de compétence de communication attire l'attention des spécialistes car elle constitue le socle de l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère. Plusieurs tentatives ont été réalisées afin de trouver des bons moyens pour le développement de cette compétence dans le processus d'enseignement / apprentissage des langues étrangères.

Il nous paraît ici substantiel de clarifier le constat et la motivation à l'origine de ce sujet, « *Le shikomor pour enseignement / apprentissage du français langue étrangère : issue interculturelle de l'insularité de Ndzuani* »

Comme nous avons brièvement mentionné dans le précédent la motivation du choix de cet intitulé de recherche vient des années récentes, pendant lesquelles nous avons étudié le parcours linguistique et didactique. À travers les années d'études, nous nous sommes rendu compte que la majorité d'apprenants se trouvent en difficulté à pouvoir communiquer en français dans les situations spontanées et réelles.

Aussi les motivations du choix thématique se reposent – elles à travers particulièrement sur la lecture de l'ouvrage et l'article suivants :

- (Blanchet, 2012), [propose une initiation globale, détaillée et approfondie à une démarche de recherche en sociolinguistique, depuis la méthode d'observation de phénomène sur tension jusqu'à leur interprétation, grâce à des concepts opératoires

---

<sup>2</sup> Unité des politiques linguistiques, Strasbourg, [www.coe.int/lang-cecr](http://www.coe.int/lang-cecr)

essentiels, en passant par des outils d'analyses adoptés. Il propose également aux chercheurs confirmés une synthèse scientifique de l'ensemble d'un courant méthodologique et théorique, dont la caractéristique majeure est d'étudier les phénomènes linguistiques effectifs dans leurs contextes socioculturels et dans toute leur diversité.]

- (Benamar, 2014), [met l'accent sur l'importance de la langue maternelle pour enseignement / apprentissage d'une langue étrangère.]

Par ailleurs, nous avons pu constater que la majorité des apprenants comoriens a des difficultés à communiquer en français quand ils tentent de mettre en pratique leurs savoirs dans une situation d'échange. Ils n'aboutissaient guère à une autonomie en français langue étrangère (FLE), malgré leurs études dans le contexte français et francophone. Il est ainsi indispensable de préciser l'intérêt et la problématique de recherche :

L'intérêt de recherche se base sur la sociodidactique ou l'ethnosociolinguistique voire l'etnolinguistique. Et c'est à partir de ces concepts que nous allons circonscrire notre recherche.

La question de la mise en place ou de l'intégration de la dimension interculturelle pour l'enseignement / apprentissage des langues shikomor et français aux Comores, d'où l'enjeu de la problématique. Il serait admis qu'entreprendre l'usage du shikomor reste crucial pour acquisition du français langue étrangère, alors qu'il est interdit pour l'utilisation en classe par certains responsables de l'éducation régionale comme nationale. Ainsi, ces deux poids deux mesures en matière d'éducation entraînent indiscutablement une insécurité linguistique chez les apprenants pour le système éducatif national dans le cadre de la didactique des langues étrangères. Autrement dit, il résulte en une erreur sociolinguistique. Dialectiquement, la recherche ne se limite pas seulement à des corpus écrits, mais aussi sur des corpus oraux. Ainsi, mes enquêtes sur le terrain dont l'échantillon se compose de 35 professeurs de différentes catégories de niveau d'intervention pourraient davantage décortiquer les caractéristiques du concept d'interculturalité dans le cadre de l'enseignement / apprentissage des langues shikomor et français dans un espace non – francophone.

Toutes les remarques et discussions autour de l'interculturel interpellent tous ceux, qui sont désireux de suivre l'actualité méthodologique et d'améliorer les conditions d'enseignement / apprentissage des langues dans leurs contextes particuliers à travers notamment, la formation d'enseignement. Il en serait utile de nous interroger ainsi :

Comment les enseignants à Ndzuanani (Comores) disposeraient –ils les moyens de l'approche interculturelle pour enseignement / apprentissage du français langue étrangère ?

Comment serait –il possible d'envisager les outils culturels pour enseignement / apprentissage des langues étrangères ?

Les institutions officielles aux Comores ont – elles intégré la dimension interculturelle dans leurs documents ?

Nos hypothèses peuvent ainsi être formulées de la manière suivante :

- Les apprenants acquièrent la compétence de communication du FLE, plutôt de façon arbitraire, par initiation sans attachement à leur culture maternelle et sans relation



langue maternelle, des acteurs principaux et des supports de l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère, de communication qui nous conduit vers la contextualisation et la modélisation systématique. La théorie de ces institutions d'enseignement permet d'établir une relation entre les individus dans un système de communication et le contexte dans lesquels ils pratiquent une langue étrangère. Nous décortiquons un aperçu du programme par questionnaire prescrit dans l'enseignement du français langue étrangère en observant les perspectives actionnelles afin de savoir s'il y a un lien entre les activités communicatives proposées dans ces manuels et le contexte shikomorphone. Pour étudier le concept de compétence de communication, il est important de connaître le contexte dans lequel les apprenants acquièrent le français langue étrangère par le biais d'usage du shikomor. C'est pourquoi nous accentuons de prime abord l'enseignement - apprentissage du français langue étrangère dans le contexte shikomorphone à cet égard.

## 2. Travail de terrain

Il est ici question de présenter la méthodologie adoptée pour la réalisation de cette recherche. Parmi plusieurs aspects qui caractérisent la méthodologie d'un travail de recherche, nous présenterons et justifierons les choix du type de recherche, du corpus empirique, des instruments d'enquête et des méthodes d'analyse des données retenues.

### 2.1. Le déroulement des enquêtes

Pour l'administration de trois instruments de collecte de données auprès des enseignants enquêtés, nous avons défini la chronologie suivante : nous commençons par l'observation, ensuite, à la fin de laquelle nous remettons le questionnaire à l'enseignant (e) observé (é). Nous attendions qu'il / elle le remplît. Nous avons souvent attendu qu'ils nous disent qu'ils l'avaient rempli, mais, pour certains, nous avons eu besoin de leur rappeler qu'il était nécessaire qu'ils nous rendissent le questionnaire. L'entretien, enfin, avait lieu le jour où l'enseignant nous rendait le questionnaire.

Pour les autres, ceux à qui nous ont seulement demandé de répondre au questionnaire, nous leur avons soit remis, soit envoyé, selon les cas, et nous avons attendu leur retour.

### 2.2. Type de recherche

En dépit du manque des Centres de documentations pédagogiques, de l'insuffisance des spécialistes, nous avons opté de procéder à bout à la recherche tout en tenant compte éclectiquement le travail du terrain.

Par ailleurs, nous sommes engagés en qualité d'enseignant dans des différents complexe scolaires privés, publics voire le Centre Universitaire de Patsy de *Ndzuwani* , et avons scrupuleusement envisagé une série de questionnaires pour les responsables locaux et nationaux en matière de l'éducation, à commencer, à l'instar des Directions Régionales de l'Enseignement Primaire et Secondaire, le Commissariat de l'éducation, la Direction de l'Inspection Générale de l'Éducation, mais aussi les instituteurs / ces , les enseignants / es pour les disciplines linguistiques et non – linguistiques dans le cadre d'une enquête sociolinguistique pour l'enseignement / apprentissage des langues.

Comme d'ailleurs, toute recherche s'appuie sur une méthodologie qui lui est propre avec un objet précis. Il en est question d'élaborer et définir l'archéologie de méthodologie

conceptualisant les approches à appliquer, les outils à employer, et les procédures de mise en œuvre du traitement de données. Il s'agirait ainsi donc, de choisir une approche et des procédés méthodologiques qui justifieraient leurs emplois en fonction de l'objectif et du cadre de la recherche. Il est clair d'affirmer avec véhémence, qu'il n'y a pas une seule méthode et une seule approche dans toutes les recherches pour recueillir des données.

Dans cette optique, la webographie, des ouvrages par correspondance, la réflexion pour la collecte, le traitement et l'analyse des données me sont utiles pour rentabiliser le travail.

De surcroît, nous avons pu concentrer à classifier cette recherche selon deux critères : le premier est selon le mode d'approche, le second est selon les objectifs. Ainsi, en fonction de l'approche, c'est-à-dire de la manière dont je présente, analyse et interprète les données, cette recherche est mixte, celle-ci est mixte du fait qu'elle combine les approches qualitatives et quantitatives. Le choix de ce type d'approche se caractérise en fonction des méthodes de recherche que nous avons pu retenir. En effet, il combine trois instruments de collecte de données ; l'observation, le questionnaire et l'entretien ; à cela s'ajoute l'analyse de matériel didactique.

Pour le questionnaire, nous avons fait une présentation et analyse quantitative tandis que pour l'entretien et les observations de classe nous avons privilégié une approche qualitative. L'approche mixte en est donc imposée de fait.

En fonction des objectifs, nous partons de la distinction et de la conception de (Byram, 2011, p. 42) selon lesquelles la recherche en éducation, dont fait partie la didactique des langues, et cultures, poursuit en général, trois objectifs :

- Les recherches qui visent à établir des explications en termes de causes et d'effets ;
- Celles qui cherchent à comprendre l'expérience des acteurs impliqués dans l'éducation ;
- Et celles, enfin, dont l'objet est d'impliquer des changements dans une certaine direction.

En accord avec cette classification des recherches en éducation et compte tenu des objectifs de notre recherche, nous pouvons dire qu'elle vise, dans l'ensemble, la compréhension. Autrement – dit, celle – ci vise à comprendre ce que les acteurs impliqués dans l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère dans le système éducatif national font et comment ils agissent en ce qui concerne la prise en compte de l'approche interculturelle. Cependant, elle comporte une certaine dose du troisième type de recherche parce que nous souhaiterons, également, que les enseignants puissent, à partir de cette recherche, disposer des outils et stratégies leur permettant d'instaurer ou de développer l'approche interculturelle.

### 2.3. Le corpus empirique

Pour étudier les pratiques d'enseignement / apprentissage du français dans une visée interculturelle, dans le contexte *shikomorphone*, il est ainsi incontournable de travailler dans les institutions scolaires et niveaux où le français et le *shikomor* sont enseignés. À cet égard, nous avons, au départ, décidé de travailler délicatement sur les sites des centres d'enseignement à *Ndzuani* et dans les autres centres d'enseignement au niveau de l'ensemble du territoire national par tout moyen, y inclut par voie de correspondance pour collecte des données dans le biais d'authentifier le travail. En outre, en choisissant ces modèles des sites

pour échantillons, l'objectif était et est bien évidemment, d'analyser les pratiques d'enseignement dans les différents points géographiques de l'archipel parce que l'hypothèse sur les pratiques d'enseignement et les difficultés pouvaient varier en fonction des conditions socioéconomiques de la région et en fonction des acteurs en présence.

C'est dans ce contexte que nous avons choisi les sites illustres de la capitale de *Ndzuani*, aussi sur les grandes circonscriptions des inspections pédagogiques régionales pour mes observations, interviews des enseignants et propositions des questionnaires pour le corps enseignant et des responsables locaux voire nationaux en matière d'éducation. De surcroît, hélas, nous étions frustrés pour mon objectif d'étendre le terrain de recherche dans les îles voisines de l'Archipel, notamment, Mohéli (*Mwali*) et Grande – Comore<sup>3</sup> (*Ngazidja*) faute de disponibilité au poste vacant du Centre Universitaire de Patsy et également du Collège Rurale de Hombo (Anjouan).

Face à cette impasse sans précédent, nous avons éclectiquement décidé de mener à bout mes recherches tout en tenant compte les moyens des systèmes communicationnels substantiellement existentiels, à l'instar de l'internet : *Email, Messenger, Facebook, Imo, Whatsapp* pour échanges sur les questionnaires avec des enseignants ou des professionnels en matière d'éducation dans les îles respectivement loin du paysage de mes enquête sur le terrain.

À cet effet, grâce à la présence vacancière sur terrain de l'étudiant dénommé Halim Abdoul Anzize natif de Mohéli du Département de Lettres Modernes Françaises du Centre Universitaire de Patsy (CUP), via l'accès à l'internet et aux réseaux sociaux nous aurait facilité de rester en contact permanent avec des enseignants de français, surtout, Monsieur Nasser Adane Saïd du *Collège de Fomboni* (Mwali) , et de Messieurs Ali Ahmed Saïd et El Kader Saïd Mansi du *Lycée Public de Fomboni* (Mwali) pour consultation du questionnaire dans le biais de consolider et élargir les résultats des données de recherche. Cela nous aurait ainsi permis d'ajouter d'autres contacts des enseignants et responsables à la matière dans d'autres grandes circonscriptions pédagogiques régionales. Aussi devrions – nous étendre les consultations avec des inspecteurs de différents niveaux, car ils sont veillés à surveiller activement l'attitude physique, la capacité cognitive des enseignants en classe et le respect des programmes scolaires nationaux inscrits et initiés auprès / par (du / le) ministère de l'éducation et de la recherche scientifique.

Par ailleurs, nous n'avons pas pu élargir les observations et interviews à tous les corps enquêtés parce que, à notre avis, le corpus serait assez long, pour l'analyse et l'interprétation qualitative des données. Pour la détermination de cet échantillon appelant ainsi la méthode des unités types : choix raisonné consiste à choisir des individus moyens que l'on déclare représentatifs (Berthier, 2016). Selon la théorie berthierienne, le représentatif, ici, doit être compris comme typique. En effet, à propos du choix de l'échantillon encore, Campehoudt Marquet et Ouivy (2017, pp. 208- 212) affirment qu'il existe trois possibilités. La première consiste à étudier la totalité de la population ; la deuxième à étudier un échantillon représentatif de la population et la troisième à étudier des composantes non strictement représentatives, mais caractéristiques de la population. Ainsi avons – nous défini notre échantillon en tenant compte de la troisième possibilité sus – mentionnée.

---

<sup>3</sup> Grande – Comore, aussi appelé Ngazidja est un état fédéré de l'Union des Comores. Elle a pour capital Moroni

De surcroît, au vu de l'impossibilité de travailler avec toute la population et les difficultés méthodologiques et techniques que nous caractériserions le choix et la définition d'un échantillon représentatif selon les règles de l'art, nous avons ainsi opté donc pour cette dernière possibilité. Dans ce contexte, le nombre d'enseignants ou de corps enquêtés ici ne serait point forcément représentatif, dans le sens mathématique et statistique du terme, mais il est à même de caractériser l'ensemble de population étudiée.

De plus, au sujet de la représentativité d'un échantillon, nous nous appuyons sur les propos de (Hamel, 2000) qui soutient que le crédit d'une proposition scientifique ne dépend pas forcément du nombre des cas où elle a été vérifiée. Selon cette théorie, le plus important n'est pas le nombre de cas étudiés mais la manière dont ils l'ont été et il réitère son positionnement en soutenant que si l'étude est méthodique et bien organisée, un cas peut suffire. Pour légitimer davantage son avis, Hamel (idem) s'appuie sur l'exemple déjà utilisé par Bourdieu (1982) selon lequel « Galilée n'a pas eu besoin de répéter indéfiniment l'expérience du plan incliné pour construire le modèle de la chute des corps. Un cas particulier bien construit cesse d'être particulier »

L'idée centrale dans cette hypothèse de Hamel est de démontrer que le nombre d'observations ou d'expérimentations ne détermine pas toujours le sérieux et la crédibilité d'une conclusion de recherche. Dans cette optique, nous croyons que l'échantillon que nous avons retenu pourrait fournir des informations à même de rendre ma recherche crédible dans le sens où les données obtenues à partir de ce panel pourraient me conduire à des conclusions pas forcément généralisables à l'ensemble des enseignants du français dans les centres illustres d'enseignement / formation et les grandes circonscriptions pédagogiques régionales consultés et enquêtés mais tout de même caractéristiques des pratiques d'un certain nombre d'entre eux.

#### **2.4. Les instruments d'enquêtes (l'observation, le questionnaire et l'entretien**

Nous avons pu utiliser trois instruments de collecte de données pour obtention des données de cette recherche : l'observation, le questionnaire et l'entretien semi-directif.

L'observation connaît deux natures : extérieure ou participante : elle est dite extérieure (ou non engagée, appelée également non participante) lorsque l'observateur observe discrètement les sujets, en se faisant presque oublié, par exemple assis au fond d'une salle (Berthier, 2016). Elle est aussi participante quand l'observateur s'engage davantage pour tenter de comprendre en profondeur la vie d'un groupe : il s'intègre dans ce groupe en participant à ces activités (ibid.). À partir des définitions sus mentionnées, nous considérons que notre observation a été extérieure, c'est – à – dire non participante parce que nous avons voulu, tout simplement, regarder le déroulement des séances et avons, pour cela, conçu une grille d'observation.

En outre, les observations étaient pour nous un instrument incontournable pour suivre la situation de la vie des classes, et pouvoir nous renseigner davantage sur la manière dont les enseignants tenaient compte de l'outil (inter)culturel dans leurs cours. Comme est souligné ainsi : l'observation renseigne sur la façon dont les enseignants font les choses en classe (Cambra Giné, 2003). À cet égard, nous avons conçu un questionnaire avec des questions fermées. Toute question dont les personnes interrogées doivent choisir entre des réponses déjà formulées à l'avance, est dite fermée (Singly, 2016).

De surcroît, les questions sont dites ouvertes. C'est un questionnaire selon le modèle de Lickert qui, selon Da Silva Junior et Da Costa (2016, p.4), consiste à prendre un thème et à

développer un ensemble d'énoncés lié à sa définition, auxquels les répondants exprimeront leur degré d'accord. Couramment utilisée comme méthode de recherche en science de l'éducation, elle sert, selon Jamieson (2004, p. 1217), à mesurer l'attitude des enquêtés par rapport à une question ou une assertion. Dans cette optique de deux définitions, nous avons pu formuler des assertions en tenant compte de la définition, des approches et des principes méthodologiques de l'approche interculturelle en didactique des langues étrangères. Nous avons en outre proposé aux enseignants de prendre position à partir des cinq réponses codées de 1 à 5 ayant les significations suivantes : 1. *Je ne suis pas du tout d'accord* ; 2. *Je ne suis pas d'accord* ; 3. *Sans avis / sans opinion* ; 4. *Je suis d'accord* et 5. C'était un questionnaire auto-administré (Parizot, 2010, p. 95) dans la mesure où nous le soumettions aux enquêtés, ils le prenaient avec eux et le remplissaient au jour, à l'endroit et à l'heure qui leur convenaient. Nous n'avons pas, en effet, posé les questions et coché les réponses moi – mêmes. Avec ce questionnaire nous voulions connaître les opinions, les perceptions et l'expérience des enseignants à propos de la thématique de recherche.

Enfin, comme en sus - mentionné, j'ai pu utiliser un troisième outil de collecte de données : l'entretien. Selon Blanchet (2011, p.74), il y existe trois types d'entretien : les entretiens semi – directifs (constitués de questions ouvertes auxquelles l'informateur peut répondre tout ce qu'il souhaite), les entretiens directives (constitués de réponses prédéterminées et entre lesquelles, pour une question, l'informateur n'a qu'un choix limité) et les entretiens non – directifs (qui relèvent plutôt d'échanges spontanés). Autrement dit, l'enquêté organise son discours à partir d'un thème qui lui est proposé (stimulus ou consigne) et choisit librement qu'il va développer, sans limitation, sans cadre établi, (Berthier, 2016). Nous nous sommes servis également de l'entretien pour le recueil des données en référence à la théorie de (Cambra Giné, 2003, p. 223) le considérant ainsi, « *d'accéder aux croyances en interprétant les verbalisations des enseignants, non seulement à partir de ce qu'ils disent, mais aussi, et surtout, par la façon dont ils disent, c'est – à – dire la manière d'organiser leur discours* ». D'ailleurs, cette idée est basée sur l'hypothèse défendue par Jodelet (1994, p. 35) selon laquelle « les représentations circulent aussi dans le discours » et aussi sur Deprez (1994, p.115 ) qui pense que « *les représentations se laissent voir dans les verbalisations et comportements* ». Selon Cambra –Giné (ibidem), les données obtenues à partir des entretiens sont de nature « *introspective et déclarative* »

Pour cet entretien, nous avons conçu 13 questions ouvertes. Nous avons ainsi pensé donc qu'il s'agit d'un entretien semi – directif, dans la mesure où tout en laissant la totale liberté à notre enquêté de répondre aux questions en accord avec ses convictions et ses opinions, l'entretien devait suivre la trame, que nous avons préalablement établi.

En guise de résumé, il s'agissait, ici, d'un entretien à usage complémentaire (Blanchet et Gotman, 2001) parce qu'il a eu lieu après l'observation des cours et l'administration du questionnaire. Dans ce contexte, il a servi à vérifier les données obtenues à partir des deux instruments de recueil de données utilisées dans cette recherche. Nous avons combiné les trois instruments de recueil de données afin d'atténuer ce que Blanchet (ibidem) appelle les biais méthodologiquement de l'enquête, c'est – à – dire les risques que court l'enquêteur à obtenir des données qui ne décrivent pas la réalité dans la mesure où rien n'exclut la possibilité que les informateurs puissent donner des réponses politiquement correctes. Pour cause, les informateurs peuvent donner des réponses en fonction de ce qu'ils croient être l'attente de l'enquêteur ou alors donner celles qu'ils jugent convenables à la situation. Le répondant peut avoir le désir de maintenir l'estime de soi, de faire bonne figure et de se montrer comme

quelqu'un de tout à fait dans la norme sociale (Berthier, 2016). C'est, en effet, l'un des risques que nous courions avec le questionnaire et l'enquête étant donné que notre questionnaire montrait clairement notre intérêt pour les conditions de mise en place de l'approche interculturelle dans les cours de français. Par exemple, nos informateurs pouvaient répondre positivement à notre question sur la mise en place de l'outil interculturel en classe par crainte d'être considérés comme incompetents. C'est ainsi pour réduire ces risques que nous avons décidé d'observer les classes afin de vérifier leurs déclarations. Nous avons également mené les entretiens afin de comparer le résultat de représentations exprimées dans le questionnaire et la manière dont ils expliquaient ce qu'ils auraient éventuellement déclaré comme étant leur pratique en classe.

### **2.5. L'analyse de contenu et du discours sur les données de l'observation et de l'entretien**

En référence à (Beacco, 2011) en épigraphe, nous décrivons d'abord ce que nous chercherions à découvrir au fil de nos observations et entretiens. Du point de vue générale, nous avons mené l'enquête afin de savoir comprendre si les enseignants comoriens, et plus particulièrement à Ndzuan, maîtrisent et prennent en compte l'usage du *shikomor* comme dimension (inter) culturelle dans leur pratique dans le cadre d'enseignement - apprentissage du français langue étrangère en classe.

De plus, pour l'observation il était utile de nous rendre dans les classes et de voir comment se déroulait le processus d'enseignement tandis que pour les entretiens il nous fallait faire parler les enseignants et les responsables des établissements afin qu'ils décrivent leurs pratiques et expriment par là – même leurs connaissances en la matière. Il était donc essentiel que les enseignants expliquassent et verbalisassent ce qu'ils pensent, ce qu'ils font et comment ils le font d'où la nécessité de chercher non seulement ce qui ressort comme items ou thèmes dans chaque entretien et ce qui revient souvent d'un entretien à l'autre mais aussi et surtout la nécessité d'analyser de quelle manière cela était dit et par quels moyens, verbaux, les enseignants nous communiquaient leurs expériences, pratiques et connaissances.

D'ailleurs, pour définir les objectifs de cette analyse et pouvoir collecter toutes les informations, telles que décrites ci-dessus, nous ne pouvions nous en tenir à une seule technique d'analyse. En effet, nous avons jugé nécessaire de combiner plus d'une méthode d'analyse des données ou du moins certaines des techniques appartenant à différentes méthodes. Ainsi, pour cette analyse nous combinerons simultanément certaines techniques de l'analyse de contenu et de l'analyse du discours. L'analyse de contenu nous permettra de repérer les termes et items abordés dans les entretiens tandis que l'analyse du discours nous permettra d'analyser la manière dont les enseignants avancent leurs discours, les moyens verbaux et non verbaux dont ils font usage et la manière dont ils se positionnent face à ce qu'ils expriment.

### **3. Discussion et analyse**

Il est ici question de porter notre réflexion sur la langue maternelle, représentant ainsi l'outil incontournable dans la dimension interculturelle dans le biais d'enseignement / apprentissage du français langue étrangère. Aussi serait –il crucial et pragmatique de décortiquer des assertions de certains enquêtés (des professeurs) qui élucideront davantage la question pour la mise en œuvre ou non de l'outil interculturel dans le curriculum scolaire du système

éducatif de l'insularité de Ndzواني. Dans cette optique, nous allons redéfinir les concepts langue maternelle et langue étrangère pour pouvoir aller à la profondeur de notre recherche.

### **3.1 Langue maternelle**

La définition de langue maternelle est parfois un peu difficile à cause de son épaisseur historique, de ses déterminations plurielles et de ses connotations étendues, mais, de toute façon, la plus répandue dit que « la langue maternelle c'est la langue acquise la première par le sujet parlant dans un contexte où elle est aussi la langue utilisée au sein de la communication » (Cuq 2003)

En faisant attention sur les mots que constituent l'expression 'langue maternelle', nous nous rendons compte que 'maternelle' signifie 'de la mère', c'est – à – dire que le mot maternelle est issu du latin « mater » qui veut dire mère. Malgré cela, la langue maternelle, « anthropologiquement rapportée à la figure de la mère [...], ne s'identifie pas nécessairement à la langue de la mère : c'est que la langue acquise la première par l'enfant peut être celle de la mère mais aussi celle du père » (Cuq, 2003, p.151)

Pourtant, la langue maternelle peut aussi influencer l'acquisition ou l'apprentissage d'autres langues, parce qu'elle « [...] détermine le développement affectif, cognitif, social de chaque individu, conséquemment ses motivations et ses capacités à apprendre d'autres langues par la suite » (Delays, 2003, p.28)

### **3.2. Langue étrangère**

Selon l'ASDIFLE (Association de Didactique du Français Langue Étrangère) « toute langue non maternelle est une langue étrangère ». En effet, pour apprendre une langue étrangère, il faut avoir ou suivre certaines méthodes, parce que « une grande partie de l'acquisition [...] des langues étrangères ne se fait pas par un simple contact, mais consciemment par pédagogie » (Martinet, 1974, p.9)

En didactique de langues, « une langue devient étrangère lorsqu'elle est constituée comme un objet linguistique d'enseignement et d'apprentissage qui s'oppose par ses qualités à la langue maternelle » (Cuq, 2003, p.150)

En effet, une langue étrangère peut être, aussi, une langue seconde ; une même langue peut être langue première dans un pays et, langue seconde ou étrangère dans l'autre pays, à cet égard, nous disons que « une langue est un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse dans chaque communauté, en unités douées d'un contenu sémantique et d'expression phonique » (Martinet, 1970, p.20).

### **3.3 Discussion sur langues et concept d'interculturalité**

Sans détour, nous pouvons affirmer avec conviction que l'Union des Comores reste et restera pour éternité indéniablement, indiscutablement un espace shikomorphone d'un point de vue sociolinguistique et anthropologique. Le shikomor, langue vernaculaire (composé de quatre variantes dialectales s'apparentent respectivement en pair : shingazidja – shimwali, shindzwani – shimaore) prend essence de swahili, arabe, malagasy voire couramment des emprunts français. Par exemple, polisi- emprunt du français police, militera – emprunt du

français militaire, habari (formule de salutation : bonjour) – emprunt standard du swahili habari, kâ' mba (crevette) – emprunt du tsimihety malagasy makamba, hâfiz<sup>4</sup> – emprunt standard d'arabe. Ces exemples montrent en clair que le shikomor shahu laguwa (shikomor couramment ou simplifié et le shikomori swafi (shikomor pur) mettent ainsi l'enjeu de l'outil interculturel dans le cadre de l'enseignement / apprentissage du français. À titre d'exemple, en shikomor on emploie souvent parlement pour le shikomor shahu laguwa à la place de baraza la mawakala pour le shikomor swafi, aussi fièvre pour n'derema [shingazidja] ou homa [shindzwani].

Cependant, la société ou la communauté linguistique comorienne demeure inévitablement exolingue malgré l'usage sémantique shikomor entend que représentation de la langue autochtone. Aussi l'usage de l'alternance codique [code-switching en anglais] dans les échanges en l'ange nationale pour ses variantes dialectales devient-il inéluctable. Cela s'explique en effet l'utilité de la prise en compte des parlers géographiques ou les langues véhiculaires pour consolider la compréhension de la langue vernaculaire : un Grand comorien peut s'exprimer en shingazidja mais remarquablement avec du lexique shindzwani ou shimaore, tantôt shikomor shkomorisé, tantôt shikomor francisé ou autres, en l'occurrence le malagasy et l'arabe, dans une certaine mesure ou sur certains points. De même, pour un Anjouanais ou Mohélien ou Maorais le constat communicatif reste symétrique. Par exemple, nous disons souvent dans les formules de salutations : « zintrongo ça va pas, alhamdu lillah » - [zintrongo, dénote les choses, mais la rhétorique contextualisée ici connote la situation], ici nous avons un renvoi à l'alternance codique à structure de shikomor francisé et arabisé. Il serait ainsi utile de mentionner les définitions de l'alternance codique [code - switching en anglais] pour plus d'éclairages :

Selon Bullock and Torbio, code-switching is the] is the alternating use of two languages in the same stretch of discourse by a bilingual speaker [2009: xii, cité in Brasart , 2013, p.3]

et:

Code – switching is the ability on the part of bilinguals to alternate effortlessly between their two languages [2009:1, ibidem]

ou encore selon Garner –Chloros:

code –switching refers to the use of several languages or dialects in the same conversation or sentence by bilingual people [2009:4]

Dans cette optique, nous nous appuyons sur la formulation de la définition suivante:

L'alternance codique est l'usage fluide deux ou plus au cours de la même conversation par un ou plusieurs locuteurs bilingues.

Par ailleurs, dans des réunions formelles ou informelles à sens politiques où on constate souvent l'usage du code- switching dans les échanges en shikomor et français, en shikomor et arabe. L'enseignement du shikomor est une question primordiale pour préserver l'identité culturelle mais le défi de la mise en pratique est immense ; les comoriens ne parlent pas la

---

<sup>4</sup> hâfiz, un mot d'origine arabe, emprunt standard aussi bien en français qu'en shikomor (une personne qui récite le coran)

même langue shikomor issue des variantes dialectales où chaque insularité de l'île compte bien privilégier son parler géographique ou sa langue véhiculaire.

En ce sens, il est utile de nous référer à la V<sup>ème</sup> Conférence des ministres de l'éducation<sup>5</sup> basée comme objectif sur la définition de manière consensuelle un cadre de travail en vue d'améliorer le fonctionnement du système éducatif dans son ensemble. Les points de l'atelier ministériel se sont fortement consacrés à l'intégration du shikomori dans le système éducatif national. Parmi eux, nous relevons des principes dont :

- l'officialisation de l'orthographe du shikomor en faisant usage, comme première proposition, de la graphie latine ;
- la mise en place un Centre National de la Langue Comorienne au sein de l'Université des Comores ;
- l'assurance de l'expérimentation de l'enseignement du shikomor dès la prochaine rentrée dans les écoles coraniques rénovées ;

En outre, le français appelé aussi shizungu, le médium d'instruction, langue d'administration, des décideurs politiques prétendent ainsi le placer dans l'arène politique une langue de première catégorie dans la vie courante. Ils déduisent dans ce prétexte que l'Union des Comores est un espace francophone. Cette hypothèse reste pure et simple une mise en scène de la politique linguistique éducative. En outre, lors de nos enquêtes à Ndzuani et les informations que nous avons collectées de nos correspondants dans les autres îles insulaires de l'archipel des Comores, les résultats reviennent au même de dire :

« Aucune partie géographique dans l'archipel des Comores où l'usage du français reste une routine dans la vie courante et où les gens naissent avec l'utilisation du français. »

De ce fait, le français reste une langue minoritaire et la langue d'échange avec le monde extérieur malgré la propagande de la politique linguistique éducative nationale. Il demeure un instrument de propagande pour sa mise en pratique dans la vie courante, alors qu'il est virtuel sur le terrain.

À cet égard, il serait question de nous pencher sur la dimension interculturelle pour didactique des langues étrangères. Et plus particulièrement, la prise en compte des paramètres interculturels dans le processus de l'acquisition du français langue étrangère aux Comores. En somme, nous retenons l'essentiel de l'hypothèse suivante :

La pratique interculturelle suscite, indiscutablement, l'intérêt de l'apprenant, ce qui permet de motiver ou remotiver une classe. (Leylavergne et al. 2010, p. 124)

En effet, (Blanchet, 2005, p.6) définit l'interculturel à une notion qui renvoie davantage à une méthodologie, à des principes d'action. Ainsi, L'auteur ajoute : « L'enseignement / apprentissage des langues et cultures « autres » (terme préféré à « étrangères », réducteur et connoté, cf. Blanchet 1998) se donne alors pour mission, au-delà de l'objet langue / culture lui-même, de participer à une éducation générale qui promeut le respect mutuel par la compréhension mutuelle. La nécessité d'intégrer une forte dimension culturelle dans l'enseignement des langues est, depuis plusieurs décennies, largement acceptée. La finalité de

---

<sup>5</sup> V<sup>ème</sup> Conférence des ministres de l'éducation, Mutsamudu du 07 au 10 mars 2009 (un atelier ayant regroupé tous les ministres de l'éducation des îles sous la houlette du ministre tutelle de l'éducation nationale de l'Union des Comores pour une entente en vue de la mise en place des nouvelles réformes pour le système éducatif national)

cet enseignement est de rendre possible la communication active avec des locuteurs de la langue visée, et notamment dans leur contexte usuel (Blanchet, *ibidem*)»

Par ailleurs, la politique linguistique éducative met l'accent sur l'usage monolingue du français en classe pour l'enseignement / apprentissage des disciplines linguistiques et non linguistiques. Nous enregistrons ainsi des difficultés multiples aussi bien chez les apprenants / élèves que chez les enseignants dans l'usage du français à caractères correctes :

- lecture
- expression orale et écrite
- grammaire
- etc

Dans ce contexte, nos enquêtes ont fait comprendre les sources du blocage pour l'acquisition du français langue étrangère :

- Beaucoup pensent fallacieusement que le français est la langue maternelle, les enseignants comme les apprenants / élèves sont fortement demandés de pratiquer le français, coûte que coûte en classe ;
- Le shikomor reste présent dans les classes ; nos observations ont montré que les élèves se communiquent en shikomor entre eux, dans les groupes de travail ;
- Des enseignants ont la coutume de faire recours à une intervention monolingue en français sans tenir compte de l'environnement social ;
- Parfois, ils [enseignants] ne sont point capables de s'exprimer en langue autochtone pour l'équivalent du cours en question faute de traduction dans le domaine lexico- sémantique du shikomor et français ;
- Il y a un manque de volonté d'une politique culturelle pour la mise en pratique des structures didactiques du shikomor pour enseignement / apprentissage des langues étrangères ;

Cela s'explique en effet le problème de traduction du shikomor et du français, car ici il faudrait bien faire usage du shikomor swafi pour pouvoir passer le message, alors que peu en savent ainsi utiliser. De surcroît, nous apprenons, a priori, que les cours de langue est l'endroit propice pour vivre le contact des langues et des cultures en présence afin d'acquérir une compétence de communication interculturelle. Ainsi, l'importance d'inclure la compétence dans les cours de français, et en général de langue, est donc évidente sur le plan éducatif. Néanmoins, la question de comment l'apprendre, et de sa mise en pratique au niveau de la salle de classe présente encore de nombreuses difficultés.

Bref, il est à noter qu'enseigner la compétence interculturelle ne se limite pas à la transmission d'une posture. À cet effet, dans le cadre de l'enseignement des langues à l'école, la question de la diversité linguistique et culturelle reste problématique :

Comment introduire l'outil interculturel dans la didactique du français langue étrangère en classe ?

Lors des interviews entre les enseignants, nous avons relevé deux des affirmations pour questionnaire (25 assertions conçues pour le questionnaire) afin de décrypter la question d'interculturel dans la gestion de la culture présente en classe de langue.

Sur ce, nous allons aborder la prise de conscience sur le rapport entre la langue et la culture – questionnaire afin de pouvoir décortiquer et mettre en lumière les questions pour la problématique de notre recherche.

### 3.4. La prise de conscience sur le rapport entre la langue et la culture – questionnaire

L'objectif de cette catégorie est de connaître les représentations des enseignants / interviewés sur les rapports qui unissent la langue et la culture. Afin de les recueillir, nous avons pu formuler deux assertions sur vingt-cinq dont :

- **Assertion 4 - En référence à un linguiste malagasy (Raharinjanahary ,1994), « bien apprendre la langue nationale pour l'horizon de l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère »**
- **Assertion 10 –« Dans l'approche interculturelle, on parle de la culture nationale de l'apprenant pour ensuite parler de la culture étrangère »**

Et c'est sur ces points que nous aborderons leur lien entre langue, culture et communication.

#### 3.4.1. Langue, culture et communication

Les deux assertions visaient à vérifier le niveau de prise de conscience et la solide des représentations concernant la fonction de la culture dans la compétence de communication chez les enseignants interrogés. Nous commencerons cette analyse en regardant les résultats de l'assertion quatre pour notre questionnaire et nous terminerons avec l'assertion dix.

**Assertion 4 - En référence à un linguiste malagasy (Raharinjanahary ,1994), « bien apprendre la langue nationale pour l'horizon de l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère ».**

**Tableau N°1 : les avis / réponses des enseignants**

Échantillon : 35 / 45 enquêtés

		Fréquence	pourcentage
Validé	Je ne suis pas d'accord	8	22, 8%
	Sans avis / sans opinion	3	8, 5%
	Je suis d'accord	22	62, 8%
	Je suis absolument d'accord	2	5, 7%
	Total	35	100%

**Source : (auteur)**

En décortiquant le tableau ci – dessus, vingt –deux enseignants soit 62, 8 % approuvent l'efficacité et l'utilité de s'appuyer à la langue nationale entend que dimension interculturelle pour enseignement – apprentissage des langues étrangère, à l'instar, l'usage du shikomor et

français. Cela s'explique en effet la motivation de l'outil interculturel dans le cadre de l'enseignement – apprentissage des langues étrangères. Comme soulignent ainsi ( Byram et al. 2002, p. 9-10),

« (...) la dimension interculturelle de l'enseignement des langues, on vise à faire des apprenants des locuteurs ou des médiateurs interculturels, capables de s'engager dans un cadre complexe et un contexte d'identités multiples, et d'éviter les stéréotypes accompagnant généralement la perception de l'autre dans une seule et unique identité »

Après décorticage, il est clair que la question repose sur l'approche communicative en didactique des langues compte tenu de la compétence de communication. En effet, puisque la compétence de communication intègre en son sein d'autres composantes que la linguistique, notamment l'outil interculturel. Cela s'explique ainsi que la langue shikomor représente inéluctablement l'identité, la culture nationale. Ainsi, il est clair qu'en renforçant l'enseignement du shikomor à la solde de l'apprentissage du français langue étrangère, dans une sphère non - francophone comme ainsi le nôtre, met la position de la didactique sur la recherche d'informations et, dans la mesure du possible, une prise en compte de tout ce qui peut aider à faciliter l'apprentissage, nous nous mettons à apprendre une langue, nous l'acquérons et nous la pratiquons dans un contexte biologique, biographique et historico-culturelle (Martinez, 2017) . Dans cette optique, en référence au cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) définit par le Conseil de l'Europe, la base de ce concept est de permettre aux élèves ou apprenants de langues vivantes d'entretenir des relations d'égal à égal avec des locuteurs des langues en question, ainsi que de leur faire prendre conscience à la fois de leur propre identité et celle de leurs interlocuteurs sauront non seulement communiquer des informations, mais aussi entretenir des relations humaines avec des personnes parlant d'autres langues et appartenant à d'autres cultures .

Aussi tirons – nous un enseignement, une communication dans le champ didactique est donc un système des systèmes, une interaction entre des personnes, des contenus, un contexte social, etc.

En guise de déduction, le français, pour ce qui concerne l'Afrique de l'espace francophone ou non, reste la langue de consolidation culturelle, cela ne peut se réaliser et se perpétuer que grâce au rôle déterminant que joue un enseignant. En d'autres termes, l'outil interculturel reste un enjeu incontournable pour enseignement / apprentissage du français quel que soit la société francophone linguistique et politique linguistique.

***Assertion 10 – Dans l'approche interculturelle, on parle de la culture nationale de l'apprenant pour ensuite parler de la culture étrangère***

**Figure N°2 : les avis / réponses des enseignants**  
**Échantillon : 35 / 45 enquêtés**

		Fréquence	Pourcentage
Validé	Je suis d'accord	20	57,1
	Je suis absolument d'accord	10	28,5
	Je ne suis pas d'accord	5	14,2
	Total	35	100%

**Source : (auteur)**

Les données montrent que la majorité des enseignants, soit 85,7%, approuve l'approche interculturelle par le passage de la culture nationale ou celle en présence pour l'apprentissage de la langue ou culture étrangère.

C'est dans ce contexte qu'il y a un fondement d'altérité pour acquisition d'une langue ou une culture étrangère, comme réitère (Leylavergne et Parra, p. 20, 2010) : « D'un point de vue de didactique la culture est le domaine de référence qui fait qu'un moyen de communication devient langue ». De surcroît, des enseignants, soit 14,2%, manifestent leur opposition face à l'assertion, car pour eux, l'enseignement / apprentissage de langue étrangère devrait ainsi se faire par le passage de la langue en question.

Ceci –dit, nous devrions tenir compte de l'outil interculturel pour l'usage de l'introduction de la langue shikomor, considéré ou représenté ici comme culture source ; (Schmitt, 2017, p.16) définit la culture source « l'ensemble des références au patrimoine partagé en commun entre les apprenants et l'enseignant dans un contexte d'enseignement du français langue étrangère en milieu scolaire où les apprenants et l'enseignant sont de même nationalité[...] ».

Cela s'explique ainsi que la langue nationale est cruciale pour l'efficacité d'enseignement ou apprentissage des langues étrangères. Aussi est – il évident que le meilleur support pour enseigner à un enfant est sa langue maternelle. Psychologiquement, c'est le système des signes compris qui marche automatiquement dans son esprit pour s'exprimer et comprendre. Sociologiquement, c'est un moyen de s'identifier aux membres de la communauté à laquelle il appartient. Sur le plan pédagogique, il apprend plus rapidement par son biais que par celui d'un support linguistique qui ne lui est pas familier.

### **3.4.2. Remarques par rapport aux réponses**

À travers les réponses obtenues des enquêtes auprès des enseignants, nous avons pu relever les remarques suivantes :

- La plupart des enseignants maîtrisent le concept de l'interculturalité. Néanmoins, des enseignants ne comprennent pas bien le contexte de la culture dans l'enseignement ou apprentissage du français langue étrangère ;

- Concernant les moyens utilisés en classe de français langue étrangère, pour enseigner et apprendre la culture française, certains proposent des moyens pédagogiques alors que les autres se penchent sur les structures didactiques ;
- Certains enseignants confondent l’usage de la culture cible et la culture source pour une possibilité d’enseigner ou apprendre le français. Il est clair de dire que le shikomor pose de nombreuses difficultés dans l’usage pour enseigner le français en classe. Dans cette optique, des enseignants et des apprenants pensent que la culture cible reste un outil efficace pour se servir en classe du français langue étrangère ;
- Les enseignants manifestent l’intérêt d’utiliser une méthode d’enseignement du français langue étrangère pour valoriser la culture cible et la culture source ;

En ce sens, nous avons découvert que la position des enseignants nous conduit à comprendre qu’ils ont du mal à enseigner la culture, qu’il soit ainsi la culture cible ou la culture source, pour enseignement / apprentissage du français langue étrangère. Les apprenants sont motivés d’apprendre le français. Ils aiment la culture cible et celle source dans l’enseignement / apprentissage du français en classe, mais les démarches pédagogiques pour la mise en pratique de cet enseignement ne sont pas réunies. Et ceux qui veulent en y essayer, elles ne sont pas efficaces. En conséquence, les apprenants ont des difficultés de comprendre les contenus culturels transmis par leurs enseignants. Cela confirme ainsi davantage nos hypothèses du travail de recherche.

## Conclusion

En définitive, après une analyse préliminaire nous pouvons dire que cette recherche dans les classes du français langue étrangère à Ndzuani (Comores) ayant pour objectif d’analyser et contribuer la mise en place de l’approche interculturelle s’impose comme un outil incontournable dans le domaine de didactique des langues. Pour ce faire, nous avons observé les cours, analysé les programmes, les manuels d’enseignement, les discours des enseignants sur leurs pratiques et recueilli les représentations des principes et activités conduisant au développement de l’approche interculturelle en classe de langue. Nous avons obtenu les données à l’aide de trois instruments d’enquêtes : l’observation participante, l’entretien semi-directif et un questionnaire conçu selon le modèle de l’échelle de Lickert. En effet, nous avons pu élaborer les trois instruments pour références les principes de formation et d’éducation interculturelle à travers des ouvrages et articles que nous avons opté dans la bibliographie.

Les enquêtes menées auprès des enseignants et des apprenants nous ont permis d’avoir une vision générale sur le processus d’enseignement / apprentissage de la culture cible et la culture source. Cela montre une possibilité d’apprendre certains éléments de la culture cible par le biais de culture source dans une approche interculturelle, mais nous n’enseignons pas la culture source. Comme l’apprenant a sa langue source, cela suppose la présence de sa culture cible.

Dans les remarques par rapport aux réponses des enquêtés, les apprenants confirment les difficultés des enseignants et ces derniers, montrent bien leurs difficultés à enseigner la culture. Cela signifie que les enseignants ne maîtrisent pas les techniques d’enseignement de la composante culturelle.

Nous devrions bien inscrire le shikomor comme représentation entend que la culture source. Pour cela, il faudrait non seulement se baser sur la culture cible, mais aussi sur la culture source pour les maintenir dans l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère.

Par ailleurs, il est indispensable de se baser sur le développement du parler shikomor dans le biais d'acquérir le français langue étrangère – il est une praxis raisonnablement interculturelle et sociolinguistique. D'ailleurs, en matière de Discours Politico – Linguistiquement Correct (DPLC), L. –J Calvet souligne que « les hommes naissent égaux en droits, donc les langues sont égales, toutes les langues doivent être écrites<sup>6</sup> »

Ainsi qu'il en soit – il clair, n'importe quelle communauté linguistique mérite de voir sa langue imprimée et d'avoir une littérature écrite en sa langue, suggère tout en réitérant la sociolinguiste malagasy (Rabenoro, 1995), « L'utilisation ou non d'une langue dans la transmission formelle des connaissances confère à cette langue un certain statut. Une langue qui n'est utilisé ni comme langue d'enseignement ni dans la formation littéraire ne peut guère se développer et devenir un outil de communication, de conceptualisation et d'expression efficace »

Aussi insiste – t –il (CALVET, 2002, p.102 -103) « (...) dire en effet que toutes les langues sont égales aux yeux du linguiste. C'est – à – dire que toutes les langues méritent d'être décrites, quelque soit leur statut, leur expansion, leur réputation »

Or, remarquablement d'un point de vue politique socio -éducative le shikomor semble être une langue morte, voilà sa conception en didactique complique la situation éducative. Succinctement, trois grandes questions se soulèvent ainsi :

Comment mettre en pratique la dimension interculturelle en didactique du français langue étrangère aux Comores ? – Quelle politique culturelle pour la mise en pratique de l'enseignement / apprentissage des langues étrangères ?

Quelle politique linguistique éducative pour l'enseignement / apprentissage du shikomor dans le biais d'acquérir le français langue étrangère ?

Ces questions ouvrent une autre dimension de discussion d'analyse. Elles s'inscriront en effet dans le volet interculturalité et politique linguistique éducative dont l'objet de notre prochain article.

La recherche sur la thématique n'est pas achevée, cela montre en clair que les portes sont ouvertes pour continuer à étudier les enjeux culturels dans le contexte de la culture cible et la culture source pour didactique de langues. Cependant, les modèles pour annexes ne sont pas remplis, nous les intégrerons dans les prochaines éditions.

---

<sup>6</sup> CALVET, L.-J, (2002, p.102 -103)

## BIBLIOGRAPHIE

BEACCO, J-C., 2011. « Contextualiser les savoirs en didactique en didactique des langues et cultures ». In : BLANCHET, Ph. et CHARDINET, P. *Guide pour la recherche en didactique des langues et cultures : approches contextualisées*. (pp.31 – 40). Paris : Éditions des archives contemporaines.

BERTHIER, N., 2016. *Les techniques d'enquête en sciences sociales : Méthodes et exercices corrigés*. (4<sup>e</sup> éd.). Paris : Armand Colin

BLANCHET, Ph., 2005. « L'approche interculturelle en didactique du FLE », Cours d'UED de Didactique du Français Langue Étrangère de 3<sup>e</sup> année de licence. Service Universitaire d'Enseignement à Distance, Université Rennes 2 – Haute Bretagne

BLANCHET, Ph., 2012. *Linguistique de terrain – Méthode et théorie. Une approche ethnosociolinguistique de la complexité*

BLANCHET, Ph. et CHARDNET, P., Dirs. 2011. *Guide pour la recherche en didactique des langues et cultures : approches contextualisées*. Paris : Éditions des archives contemporaines.

BLANCHET, A. et GOTMAN, A., 2001. *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. (2<sup>e</sup> éd.). Paris : Nathan.

BOURDIEU, P., 1982. *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*. Paris : Fayad, p.244.

BRASART, C., 2013. , « Corpus et alternance codique : que peut nous apprendre une approche comparative ? »

BYRAM, M., 2011. Recherche et prise de position. In : BLANCHET, Ph. et CHARDNET, P. *Guide pour la recherche en didactique des langues et cultures : approches contextualisées*. (pp.41-43). Paris : éditions des archives contemporaines

CALVET, L.- J., 2002. *Le marché aux langues. Les effets linguistiques de la mondialisation*. Plon.

CHAMANGA, M. A. et GUEUNIER, N.J., 1997. « Recherches sur l'instrumentalisation du comorien : problème d'adaptation lexicale (d'après la version comorien de la loi du 23 novembre 1974) ». *Cahiers d'études africaines*, vol. 17, (n° 66 – 67), pp 213 -219

CAMBRA GINE, M., 2003. *Une approche ethnographique de la classe de langue*. Paris : Didier.

CAMPEHOUDT, L. (al.), 2017. *Manuel des recherches en sciences sociales*. (5<sup>e</sup> éd). Malakoff : Dunod

CORTIER, C., 2007. Didactique du français, le socioculturel en question. Symposium du 10<sup>e</sup> colloque international de l'ARDF, Villeneuve d'Ascq

CUQ, J.-P., 2003. *Dictionnaire de didactique du Français Langue Étrangère et Seconde*. Paris : CLE International

DA SILVA JÚNIOR, S.D. et DACOSTA, F.J., 2014. « Mensuração e escalas de verificação : uma análise comparativa das escalas de lickert e Phrase Completion » , seminarios em admnistração,XvII SEMEAD.

DELAYS, J.-M., 2003. *Le français langue étrangère et seconde : Enseignement et apprentissage*. Belgique : Éditions Mardaga.

DEPREZ, Ch., 1994. *Les enfants bilingues : langues et familles*. Collection Credit.essais

DERVIN, F., 2011. *Impostures interculturelles*. Paris : L'Harmattan

JAMIESON, S. 2004. *Lickert scales: How to (ab) use*. *Medical education*, 38, pp.1217-1218.

JODELET, D., 2014. *Représentation sociale : phénomènes, concept et théorie*. In : MOSCOVICI, S. *Psychologie sociale*. (3è éd., pp. 363 – 384). Paris : PUF

LAFON, M. « Le système kamar-Eddine : une tentative originale d'écriture du comorien en graphie arabe ». *Ya Mkobe*, 2007, vol. 14-15, pp 29-48

LEYLAVERGNE, J. PARRA, A., 2010. « La culture dans l'enseignement – apprentissage d'une langue étrangère », ARTÍCULOS DE REFLEXIÓN , in *Zona Proxima Revista del Instituto de Estudios en Education Universad del Norte*, n° 13 , julio-diciembre

MARTINET, A. 1970. *La linguistique synchronique*, ir édition : 3 « trimestre19653 » édition mise à jour, Presses Universitaires de France 108, Boulevard Saint-Germain, Paris

NURSE, D. et al., 1985. *The Swahili: reconstructing the history and language of an African society*, 800 -1500. Philadelphie: University of Pennsylvania Press, p.160.

PARIZOT, I. 2012. L'enquête par questionnaire. In : PAUGAMS, S. *L'enquête sociologique* (2è éd., pp.93-113). Paris : PUF

PEYTARD, J. et G., É., 1990. *Linguistique et enseignement du français*. Librairie Larousse, Paris

RABENORO, I., 1995. *Le vocabulaire politique malgache pendant les événements de Mai 1972*, Thèse de doctorat d'État –Ès- Lettres et Sciences Humaines, soutenue devant l'Université Paris 7 –Denis Diderot

RAHARINJANAHARY, S., 1994. « Le langage et les besoins du développement », *Deux monde en présence*, Antananarivo, Office du Livre malgache

SCHMITT, F., 2017. « La fonction de la culture source dans l'enseignement scolaire du français langue étrangère en Slovaquie » In *Synergie Europe*, n°12 , Banská Bystrica : Université Matej Bel.

SINGLY, F., 2016. *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*. (4<sup>e</sup>éd). Paris : Armand Colin.

SOPHIE, B., 2015. « Anjouan (Comores), un nœud dans les réseaux de l'océan indien, Émergence et rôle d'une société urbaine lettrée et marchande (XVII<sup>e</sup> –XX<sup>e</sup> siècle) ».

V<sup>ème</sup> Conférence des Ministres de l'éducation, Mutsamudu, du 07 au 10 mars 2009

## Webographie

BLANCHET, Philippe. (2014, juin). Conférence d'ouverture du 6e Colloque International ADCUEFE-Campus FLE. Les cultures dans la formation aux langues : enseignement, apprentissage, évaluation. Université Lile 3. En ligne <https://www.laiedu.fr/media/video/conference/dimension-interculturelle-formation-auxlangues-ca-changeait/> site consulté le 12 /04/2024.

BENAMAR, R. 2014. « La langue maternelle, une stratégie pour enseigner / apprendre la langue étrangère », Multilinguales [En ligne, 03juin 2014], consulté le 05 juillet 2018. URL : <http://journals.openedition.org/multilinguales/> 1632

Cadre commun de références pour les langues, Unité des politiques linguistiques, Strasbourg, [www.coe.int/lang-cecr](http://www.coe.int/lang-cecr)

CHAUVET, A., 2015. « Statuts des langues et éducation de base aux Comores », URL : <http://journals.openedition.org/ries//4499>

COSTE, D., 2013. « Les langues au cœur de l'éducation. Principes, pratiques, propositions », [http:// www .eme-editions.be/fr/proximites –sciences-du-langage/47467-les-langues-au-cœur-de-leducation-9782806610331.html](http://www.eme-editions.be/fr/proximites-sciences-du-langage/47467-les-langues-au-cœur-de-leducation-9782806610331.html)

HAMEL, J., 2000. « À propos de l'échantillon. De l'intitulé de quelques mises au point ». In : Recherches qualitatives, Vol .21, pp. 3- 20. En ligne : <http://mtis2.ds.iscte.pt/10>

WINDMÜLLER, F., 2015. « Apprendre une langue c'est apprendre une culture. Leurre ou réalité : l'apprentissage de la culture dans l'enseignement du français langue étrangère en milieu hétéroglotte ». Giessener clecktonische bibliothek. En ligne : [http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2015/11642/pdf/GiFon\\_4.pdf](http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2015/11642/pdf/GiFon_4.pdf), site consulté le 12/04/24 à 13h15mn