

Enseignement du culturel dans les écoles en Malaisie: que nous disent les discours des enseignants malaisiens de FLE ?



Patricia Nora Riget

Université de Malaya, Malaisie
tricia@um.edu.my

Jean Sévery

Université de Malaya, Malaisie
jeansevery@um.edu.my

Résumé : C'est un fait connu et indiscutable aujourd'hui que l'enseignement d'une langue implique forcément l'enseignement de la/les culture(s) associée(s). Or, l'on sait que sur le terrain, l'enseignement de la culture est souvent mis de côté à cause entre autres de la visée des programmes qui se soucient trop de la formation linguistique ou bien de la contrainte temporelle. Dans cet article, nous présenterons tout d'abord la théorie concernant l'enseignement de la culture dans l'enseignement du FLE et les objectifs de l'enseignement des langues étrangères ainsi que l'enseignement du français dans les établissements secondaires malaisiens. Ensuite, nous présenterons une analyse des discours de 9 enseignants malaisiens de FLE quant à leur pratique d'enseignement concernant le contenu culturel. L'analyse de leurs discours montre que s'ils sont conscients qu'ils doivent intégrer les contenus culturels dans leurs cours de français, toutefois, dans la pratique et à cause du contexte, ils font des choix et finissent par donner la priorité à la composante linguistique de la compétence de communication.

Mots clés : culture, français langue étrangère (FLE), didactique, Malaisie

Abstract: It is a known and indisputable fact today that teaching a language necessarily involves teaching culture associated. However, it is known that in the field, teaching culture is often put aside because among other reasons, programs put too much emphasis on language training or time constraint. In this paper, we present the theory concerning the teaching of culture in French teaching, objectives of foreign language teaching, and the teaching of French in Malaysian secondary schools. Then we will present an analysis of the discourse of 9 Malaysian FFL teachers regarding their teaching practice on cultural content. The analysis shows that they are aware that they must incorporate cultural content into their courses, however, in practice, because of the context, they make choices and end up giving priority to linguistic component of communicative competence.

Keywords: Culture, French as a Foreign Language (FFL), didactics, Malaysia

Introduction

La dimension culturelle est devenue pour tout didacticien-théoricien ou praticien de terrain une composante incontournable de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. On sait que l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères inclut notamment les savoirs linguistiques, les compétences communicatives, les compétences en langue ainsi que les changements dans l'attitude que l'on a envers sa propre culture et celle de l'Autre. D'ailleurs,

pour des spécialistes tels que Zarate (1986) et Byram (1992), la compétence culturelle, c'est-à-dire la connaissance des conventions, des traditions, des croyances et des systèmes de signification d'un autre pays ou d'une autre culture, s'intègre à l'apprentissage d'une langue étrangère. On lit même chez quelques chercheurs comme Porcher (1995) que l'enseignement/apprentissage de la culture ne peut qu'entraîner le succès linguistique des apprenants d'une langue étrangère. De même, d'autres chercheurs comme Kramsch (1993) et Martinez (1996) déclarent que la culture pourrait être utilisée avantageusement comme un instrument dans le processus de communication quand les conventions comportementales culturellement signifiées sont au programme de la formation.

2. Enseignement/apprentissage de la culture : objectifs, contenus et approches utilisées

C'est un fait reconnu et admis aujourd'hui : la langue est intégrée à la culture et l'on ne peut pas enseigner la langue sans enseigner la culture. Ce caractère inséparable de la langue et de la culture rend évident dans la didactique des langues secondes/étrangères que l'enseignement/apprentissage d'une langue seconde/ étrangère ne peut pas être coupé de sa/ses culture(s) associée(s). Une langue, comme le dit Porcher, « *est toujours un produit culturel marqué de part en part de culture et enseigner l'une sans l'autre serait les rendre infirmes* ». (2004 : 55) Autrement dit, l'apprentissage de la langue seconde/étrangère sans l'apprentissage de la culture est difficilement possible. Il n'y a pas d'un côté un système linguistique et de l'autre un système culturel. La dimension culturelle est intrinsèque à la langue parce que c'est par la langue que s'expriment les dimensions culturelles de la société dans laquelle cette langue est parlée.

Or, la langue n'est pas seulement condition d'expression, elle est aussi produit d'une culture donnée, ce qui vient ajouter à la complexité de sa transmission, en particulier, en ce qui concerne sa composante culturelle : quelle culture enseigner ? cultivée (C) ? quotidienne (c) ? universelle ? ou spécifique à un peuple donné ?¹ Il est important de noter que la « transmission » d'une culture via l'enseignement d'une langue seconde/étrangère ne va pas de soi. On considère généralement qu'en langue maternelle, la culture anthropologique s'acquiert par d'autres voies que celles de la classe, l'école étant surtout chargée de l'initiation à la culture cultivée. En langue seconde/étrangère, en particulier, son enseignement/ apprentissage a lieu en milieu alloglotte, où les occasions d'acquisition hors de classe sont moins fréquentes, voire absentes. La classe devrait donc prendre en charge non seulement la partie de la culture cultivée propre à la langue étudiée, mais aussi fournir les éléments de la culture anthropologique qui sont considérés comme nécessaires à son appropriation correcte.

Cette discussion nous mène à nous poser la question des objectifs à nous donner dans l'enseignement/ apprentissage de la culture. Castellotti et De Carlo (1995) soulignent qu'il ne s'agit pas de donner à l'étranger une compétence culturelle identique à celle du natif. En cela, Zarate (1986) a déjà

insisté sur l'impossibilité et l'inutilité de vouloir faire acquérir à un étranger la compétence indigène, c'est-à-dire qu'on ne lui demandera pas de reproduire les comportements des autochtones, mais de les décoder et de les comprendre. Sur cette même idée, Windmüller suggère que « *tout apprentissage de la culture doit tendre vers la réalisation d'un savoir faire pouvant être défini par une capacité à agir et à réagir au contact de la culture étrangère (CE)* » (2006 : 40) ou plus exactement des aptitudes telles qu'un savoir-interpréter, un savoir-comparer ou encore un savoir-identifier ; des aptitudes qui pourraient aider les apprenants à appréhender le contexte culturel étranger et à comprendre que celui-ci est représentatif de la CE. Toutefois, de plus en plus de chercheurs et de praticiens de terrain estiment que l'enseignement de la culture a pour but d'aider les apprenants à développer non seulement leur compréhension de la culture cible mais aussi leur capacité à communiquer dans diverses situations de communication interculturelle de manière effective et appropriée. Il s'agit donc de passer d'un enseignement culturel à un enseignement interculturel grâce auquel les apprenants vont devenir conscients de leur propre culture en relation avec la culture cible.

Quels contenus et quelles approches choisir pour enseigner la culture d'une langue seconde/étrangère ? Bien qu'il n'existe pas encore ce que l'on pourrait appeler une véritable « science de la culture » ou une sorte de « grammaire de la culture », il est bon de noter que ces dernières années, grâce aux travaux entre autres de Zarate (1986), Byram (1992), Beacco (2000) et Gohard-Radenkovic (1999), on dispose d'un certain nombre de catégories propres à former l'ossature d'une méthodologie de la culture en didactique des langues (Cuq et Gruca, 2005).

Ainsi certaines approches se sont développées dans des contextes différents. Beacco et Lieutaud (1981 : 10-12), par exemple, ont envisagé trois directions pour sélectionner des contenus significatifs de la France contemporaine : les approches sociologique, anthropologique et sémiologique. Porcher (2004), de son côté, dit que les composantes culturelles à enseigner sont, d'une part, la « culture cultivée » comme la littérature, l'histoire, la politique et les arts, transmis impérativement par l'institution scolaire, et d'autre part, les « pratiques culturelles », c'est-à-dire ce que font les locuteurs natifs d'une culture et d'une langue donnée, les manières dont ils voient le monde, la façon de vivre, etc. Quant au CECR (2001 : 82-83), il offre une liste thématique composée de sept catégories qui résument les traits distinctifs caractéristiques d'une société européenne et de sa culture. Ce sont la vie quotidienne, les conditions de vie, les relations interpersonnelles, les valeurs, les croyances et les comportements, le langage du corps, le savoir-vivre et les comportements rituels. Cette liste sert de référence pour le contenu culturel à enseigner aux apprenants se destinant aux épreuves du DELF et du DALF.

Pour enseigner la culture, différentes approches et techniques associées ont été suggérées par les didacticiens. Cependant, il est important de rappeler que le choix des approches selon Beacco (2000) dépend de plusieurs facteurs, les plus importants sont : la situation de l'institution éducative, l'expérience

sociale et le niveau de compétence en langue des apprenants, la nature des publics d'apprenants et l'enseignant lui-même. De manière générale, ces différentes approches peuvent être divisées en deux groupes : celles qui sont centrées uniquement (ou particulièrement) sur la culture de la langue cible (l'approche monoculturelle) et celles qui sont basées sur la comparaison entre la culture des apprenants et la culture cible (l'approche comparative). Nous pouvons citer dans l'approche comparative, l'approche interculturelle et l'approche multiculturelle qui incluent un nombre considérable d'éléments de comparaison.

3. Objectifs de l'enseignement des langues étrangères dans le contexte scolaire malaisien

Le Ministère de l'Éducation malaisien a avancé 5 raisons justifiant l'enseignement des langues étrangères dans les écoles secondaires malaisiennes :

Les buts nationaux

La connaissance des langues étrangères est utile dans divers domaines tels que la diplomatie et le commerce international et contribue à faire de la nation un pays développé en l'an 2020.

Savoirs scientifique et technologique

La connaissance des langues étrangères peut servir d'outil de base pour comprendre les développements scientifiques et technologiques de pays tels que le Japon, l'Allemagne et la France.

Poursuivre des études supérieures

La connaissance de base en langues étrangères motivera les élèves et les préparera à continuer leurs études supérieures dans d'autres pays.

Langue de l'économie

La compétence en langues étrangères peut faciliter les relations commerciales bilatérales.

Promotion touristique

Les Malaisiens plurilingues seront capables d'attirer plus de visiteurs étrangers en Malaisie. (Source : CDC, Ministère de l'Éducation, 2005)

A partir de ces 5 critères, nous pouvons dire que le Ministère envisage le rôle des langues étrangères comme principalement économique. Ensuite, les programmes des langues étrangères dans les écoles secondaires stipulent les objectifs de leur enseignement et apprentissage, à savoir qu'ils permettent aux élèves d'acquérir des compétences communicatives et langagières aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Ainsi à la fin de leur apprentissage, les apprenants devraient être capables de :

- (i) communiquer de manière efficace selon les différentes situations de communication ;
- (ii) écouter et comprendre les langues étrangères ;
- (iii) communiquer en langues étrangères avec une prononciation et une intonation correctes et donner des réponses appropriées selon les situations ;

- (iv) comprendre le contenu des documents (à l'écrit et à l'oral) et utiliser les langues étrangères pour acquérir une meilleure connaissance du monde ;
- (v) accéder aux informations de connaissance générale dans le monde virtuel via l'Internet ;
- (vi) comprendre et comparer les différentes langues au niveau international et être sensible à la richesse linguistique du monde ;
- (vii) comprendre et apprécier les différents pays, cultures, peuples et communautés ;
- (viii) apprécier et pratiquer les valeurs morales, les attitudes positives, le patriotisme et l'amour de la paix globale. (Source : CDC, Ministère de l'Éducation, 2005)

D'après ces objectifs, l'apprentissage des langues étrangères offre aux élèves malaisiens des savoir-faire utiles dans une perspective éducative, sociale, culturelle et professionnelle, il les ouvre à la culture des locuteurs de ces langues et encourage les échanges interculturels. Cet apprentissage favorise à la fois le développement de l'esprit patriotique et une certaine ouverture d'esprit.

En ce qui concerne les objectifs de l'enseignement du français dans les établissements secondaires, le syllabus précise qu'il permettra « *aux élèves d'acquérir des compétences communicatives et langagières aussi bien à l'oral qu'à l'écrit* » et que l'apprentissage du français leur offre aussi « *l'occasion de s'ouvrir aux mœurs, aux croyances et à la culture des locuteurs de cette langue.* » (Sukatan Pelajaran Bahasa Perancis Sekolah Menengah, Kementerian Pelajaran Malaysia, 2004). Bref, c'est un syllabus qui insiste sur l'apprentissage d'une langue étrangère dans le but de préparer les apprenants non seulement à la vie sociale mais aussi à la vie professionnelle et ce, dans une perspective interculturelle.

4. But de la recherche

Notre étude a pour but, à partir des discours que nous avons recueillis auprès de 9 enseignants malaisiens, de saisir leurs représentations liées au concept de langue-culture française en tant qu'objet d'enseignement et d'apprentissage. Ainsi, dans le protocole d'entretien, nous avons formulé les questions en rapport avec le thème de la culture française et de son enseignement de la manière suivante : Votre formation de 4 ans en France vous a permis d'avoir une expérience personnelle non seulement de la culture française mais aussi de la vie en France. Est-ce que vous partagez vos expériences avec vos élèves ? Comment faites-vous pour inclure le contenu culturel dans votre enseignement ? Que suggère cette culture pour vous ?

5. Méthode de recherche

Cette partie présente brièvement la méthodologie qui a été utilisée pour cette recherche. Afin d'acquérir une compréhension approfondie et holistique des perspectives et expériences vécues des participants, une approche qualitative a été adoptée dans cette étude.

5.1. Personnes interrogées

Les personnes interrogées dans cette étude sont des enseignants de FLE malaisiens qui ont suivi les programmes de formation en FLE en France (1991 - 2004), programmes initiés par le Ministère de l'Éducation malaisien en collaboration avec l'Ambassade de France à Kuala Lumpur, les centres de langue et les universités françaises. Ainsi, les personnes interrogées dans cette étude sont des enseignants de FLE qui ont terminé leur formation en France et qui exercent leur métier dans les écoles secondaires malaisiennes. Tenant compte du fait que ces enseignants ont une expérience personnelle de la culture française et de la vie en France, nous tentons de cerner ce que révèlent leurs discours sur la culture française et sur son enseignement dans le cours de FLE en contexte scolaire malaisien. Nous voulons savoir tout d'abord s'ils pensent que l'expérience qu'ils ont vécue est une expérience de l'interculturalité ; ensuite, comment ils l'expriment et enfin comment ils comprennent cette notion et s'ils l'intègrent dans leur enseignement. (Voir Annexe *Présentation des enseignants interviewés* à la fin du texte)

5.2. Recueil des données

La technique de recueil des données employée dans cette étude est celle des entretiens individuels semi-dirigés. 9 enseignants ont été interviewés, chaque interview durant entre 30 minutes et 1 heure. 2 entretiens se sont déroulés presque entièrement en français, les 7 autres en anglais, toutefois, avec une intermittence de mots ou de phrases en malais. Les données recueillies ont été enregistrées et transcrites.

5.3. Analyse des données

Les données recueillies dans les entretiens individuels ont été analysées en utilisant la méthode d'analyse de contenu inspirée de Miles et Huberman (2003) et Blanchet et Gotman (2007). Cette méthode offre une manière systématique de procéder et une validation en fonction des thèmes et des catégories. Ainsi, l'objectif de l'analyse est de faire émerger du discours des enseignants leurs représentations liées au concept de langue-culture française en tant qu'objet d'enseignement et d'apprentissage.

6. Résultats

Dans cette partie, nous allons discuter des résultats de l'étude en examinant les données sous forme de discours oraux recueillis à travers des interviews individuels. Nous avons classé les discours des personnes interrogées sur la culture française en tant qu'objet d'enseignement dans les cours de FLE dans les écoles malaisiennes en six catégories, à savoir, 1) conception de la culture française ; 2) objectifs de l'enseignement de la culture française ; 3) raisons d'enseigner la culture française ; 4) contenus culturels enseignés ; 5) approches utilisées pour enseigner les contenus culturels et 6) difficultés soulevées par l'enseignement de la culture française. Voyons à présent ces catégories plus en détail.

6.1. La conception de la culture française

Selon une enseignante interrogée, la culture n'est pas seulement un savoir mais aussi ce qui peut motiver les apprenants dans leur apprentissage de la langue. En tant que source de savoirs, elle contribuerait au développement intellectuel des élèves. Citons ses propos :

[La culture] est une motivation et aussi une connaissance [...] et apprendre toutes ces choses sur la culture, cela vous aide aussi à vous améliorer dans d'autres matières comme la géographie [...], même l'anglais, ils [les élèves] améliorent leur anglais en apprenant la culture française. Ils écrivent des compositions plus intéressantes. (Anita)

Un autre enseignant conçoit la culture française comme indissociable ou inséparable de la langue et suggère que c'est la langue elle-même qui exprime la culture puisqu'elle porte en elle tous les éléments culturels d'une société, et concrétise la pensée. D'autres enseignants insistent plus sur la dimension sociale et sur la spécificité de la société française. Les propos de ces deux enseignantes sont significatifs :

La culture française pour moi représente de toutes choses qui tournent autour de la société française : le mode de vie, les rencontres, les événements quotidiens, la politique, l'éducation, l'économie, les réactions et manifestations des Français face aux grands et petits événements, la question de la religion dans la société multiculturelle française, etc. (Diana)

La culture française pour moi c'est la cuisine, la mode, l'art, etc. (Anita)

Si les propos de Diana expriment une vision plus large de la culture, ceux d'Anita sont plus marqués par des stéréotypes courants. C'est d'ailleurs une définition de la culture selon ce que Williams (1965) cité dans Byram (1992) appelle la dimension « sociale ». Cette dimension « sociale » de la culture comme mode de vie particulier traduisant certaines significations et certaines valeurs, non seulement dans le monde de l'art et de la connaissance, mais aussi dans les institutions et les comportements habituels, se rapproche davantage de ce que l'on conçoit encore en France comme contenus « civilisationnels ».

6.2. Les objectifs de l'enseignement de la culture française et les raisons de son enseignement

L'objectif principal des enseignants malaisiens en ce qui concerne l'enseignement de la culture est de faire acquérir à leurs élèves une première ouverture sur la culture française afin qu'ils prennent conscience des différences entre les modes de vie en France et en Malaisie. Il s'agit surtout de faire acquérir aux élèves malaisiens certains savoirs de base sur la vie quotidienne des Français afin de leur permettre de se décentrer, de se sensibiliser à la différence et d'envisager un ailleurs qu'ils ne connaissent pas :

[...] Ce n'est pas nécessaire qu'ils apprennent mais au moins ils sont conscients que s'il y a un repas, il y a sûrement du vin. Il faut seulement leur faire savoir de cette partie sur le vin. Par exemple, comment nous avons passé un repas avec une famille française, quels sont les différents plats [...] c'est apprendre la langue avec la culture à travers leur mode de vie. (Sarah)

L'extrait du discours de Patrick témoigne de la même attitude. Il s'agit de préparer les élèves à fonctionner dans la société française, donc de leur donner des clés de compréhension :

Ils [les élèves] doivent savoir, ce qu'ils doivent savoir [...] d'être conscient des différences. Par exemple, quand vous allez à la plage, vous voyez ce type de gens, ce type de situation. Je leur parle de tout ça afin qu'ils soient préparés lorsqu'ils se trouvent un jour en France. (Patrick)

Il est important ici de mettre en relation les propos de nos sujets avec les objectifs de l'enseignement du français dans les établissements secondaires malaisiens. En effet ceux-ci stipulent d'une part que cet enseignement offrira aux élèves entre autres, « *l'occasion de s'ouvrir aux mœurs, aux croyances et à la culture des locuteurs de cette langue.* » (Sukatan Pelajaran Bahasa Perancis Sekolah Menengah, KPM, 2004 : 5). Mais lorsque nous examinons les objectifs spécifiques concernant la dimension culturelle, il est précisé d'autre part que les élèves devront « *comprendre et respecter les différences entre culture française et culture malaisienne* » (CDC, Ministère de l'Éducation malaisien, 2003). La dimension interculturelle est donc bien présente dans les objectifs au travers du terme « *comprendre* » mais l'on sait que la mise en œuvre en classe de ces objectifs est complexe et donc difficile sans formation spécifique. C'est sans doute la raison pour laquelle les enseignants malaisiens restent au niveau de transmission de connaissances factuelles.

6.3. Les contenus culturels enseignés

Selon les enseignants interrogés, les contenus culturels qu'ils enseignent dans leurs cours de FLE restent assez stéréotypés : fêtes, gastronomie, lieux touristiques, coutumes, etc. Linda par exemple dit :

Je pense que pour les élèves de Form 1 (13 ans) et Form 2 (14 ans), on peut peut-être seulement leur parler, par exemple, des fêtes et puis de la gastronomie. Ils aimeraient savoir des choses sur la gastronomie ou des endroits touristiques qu'ils peuvent voir et cela peut être assez bon pour les motiver. (Linda)

Linda contextualise ses propos en relation avec l'âge des élèves. Elle estime que des élèves de 13 - 14 ans qui sont débutants en français n'ont pas encore assez d'expériences sociales pour comprendre des thèmes culturels plus complexes tels que les valeurs, les croyances ou les conditions de vie en France. Il s'agit pour elle avant tout de motiver les élèves. D'ailleurs, un autre enseignant mentionne qu'il n'enseigne à ses élèves que des thèmes culturels qu'il considère comme « positifs » et donne comme exemple les nouvelles technologies :

Je ne leur enseigne que de la bonne culture, je veux dire la culture « positive », par exemple, les nouvelles technologies. Cela peut motiver les élèves à aller là-bas [en France] pour la voir eux-mêmes si je ne leur raconte que de bonnes choses sur la culture française. (Zul)

Les propos de Zul sont intéressants dans le sens où il fait des choix entre ce qu'il considère comme des aspects culturels positifs et négatifs. Les aspects positifs pour lui sont ceux grâce auxquels il pense pouvoir motiver ses élèves, comme les technologies nouvelles. Il est à noter qu'il s'agit des élèves du niveau secondaire qui ont la possibilité de continuer leurs études supérieures en France. D'ailleurs, le discours de Zul reflète l'une des raisons pour lesquelles les langues étrangères (dont le français) sont enseignées dans les écoles malaisiennes. En effet dans les programmes, il est précisé que la connaissance des langues étrangères peut servir d'outil de base pour comprendre les développements scientifiques et technologiques dans des pays tels que le Japon, l'Allemagne et la France. (CDC, Ministère de l'Éducation malaisien, 2005)

6.4. Les approches utilisées pour enseigner les contenus culturels

Une tendance générale se dégage des discours de ces enseignants : l'enseignement des contenus culturels dans les cours de FLE semblerait être fait de manière non systématique ou impromptue ; il est basé sur leurs expériences personnelles en France. Dans l'ensemble, nous remarquons qu'ils utilisent plutôt une approche monoculturelle, c'est-à-dire centrée sur la culture cible et rarement mise en relation avec la culture locale. Les propos d'une enseignante sont, à ce sujet, très clairs :

À n'importe quel moment du cours lorsqu'on fait la civilisation, là, j'applique ce que j'ai appris, ce qui s'est réellement passé en France. J'explique à mes élèves comment j'ai passé Noël avec une famille française et tout ça, [...] la fête nationale, puisque j'ai vu comment elle a été vraiment fêtée, alors je peux leur expliquer, non seulement du défilé mais aussi d'autres manifestations qui ont été organisées pour le 14 juillet. (Linda)

L'intégration des éléments culturels dans leurs cours de français est surtout déclenchée par le contenu du manuel et ces éléments se limitent aux thèmes civilisationnels présentés dans la plupart des manuels du FLE tels que le calendrier, les heures des repas, la famille, les vacances, les coutumes, etc. Les témoignages des enseignants sont caractérisés par leur authenticité.

Et lorsque ces enseignants décident d'utiliser une approche plus comparative,

c'est-à-dire de comparer la culture cible et la culture malaisienne, seuls certains thèmes sont concernés afin de motiver les élèves et d'éviter de possibles « conflits » culturels. En cela, l'un des enseignants interrogés a dit qu'il est parfaitement acceptable de faire des comparaisons à partir du moment où l'on ne traite pas de thèmes considérés comme « sensibles ». Nous savons qu'il fait ici référence au contexte malaisien et à la question de la censure. En effet, en Malaisie les thèmes touchant à la religion et en particulier à l'Islam sont considérés comme trop sensibles pour que l'on en discute ouvertement à l'école et entre personnes de convictions différentes.

6.5. Les contraintes soulevées par l'enseignement de la culture française

Deux contraintes majeures sont évoquées par les enseignants malaisiens, quant à l'enseignement de la dimension culturelle dans leurs cours de FLE. D'un côté la contrainte temporelle marginalise la culture française, les enseignants étant obligés d'accorder la priorité à la langue, et de l'autre le niveau insuffisant des compétences linguistiques¹ des élèves qui justifie, selon l'aveu de Linda, un enseignement superficiel de la culture :

[Le contenu culturel] est très peu profond en fait mais quelquefois je peux comprendre car les élèves, surtout les Form 1 et les Form 2, ils n'ont pas encore de bon niveau en langue française alors c'est difficile à leur introduire beaucoup d'éléments culturels. (Linda)

On peut donc supposer que les enseignants accordent la priorité à la compétence langagière. Ils n'envisagent pas comme le suggère Beacco (2000) un enseignement culturel dans la première langue des élèves.

7. Conclusion

D'une manière générale, nous pouvons dire que, dans l'ensemble, les enseignants de FLE malaisiens dans les écoles malaisiennes sont conscients qu'ils doivent intégrer les contenus culturels dans leurs cours de français. Notre analyse a révélé que leur conception de la culture (savoir transversal, la culture est inséparable de la langue) et les raisons données pour intégrer l'enseignement des éléments culturels dans leurs cours (enseigner la culture pour accroître la motivation des élèves) sont semblables à celles que l'on peut trouver mentionnées dans une bonne partie de la littérature traitant de l'intégration du contenu culturel dans l'enseignement/apprentissage des langues secondes/étrangères (Zarate, 1986 ; Byram, 1992 ; Kramsch, 1993 ; Beacco, 2000). Ceci signifie donc que ces enseignants ont bien acquis des notions de base sur l'importance de la dimension culturelle dans l'apprentissage du français. Cependant, leurs discours montrent combien leurs pratiques d'enseignement sont liées à des contraintes contextuelles. Par exemple, en ce qui concerne les contenus culturels enseignés, ces enseignants malaisiens opèrent des choix selon certains critères basés sur ce qui leur semble 1) faisable (niveau et âge des élèves), 2) synonyme d'ouverture et d'altérité et 3) acceptable ou légitime dans leur contexte (malaisien). On remarque également que même si dans les

programmes malaisiens de l'enseignement du français, la culture et la langue sont considérées comme liées, dans la pratique et à cause du contexte, les enseignants font des choix et finissent par donner la priorité à la composante linguistique de la compétence de communication.

Annexe : Présentation des enseignants interviewés

Enseignant (Pseudo-nyme)	Sexe M/F	Âge	Expérience dans l'enseignement (Nombre d'années) ³	Type d'école où il/elle enseigne	Localisation de l'école
Linda	F	46	17 Anglais : 5 Français : 12	École Internat Mixte	Rural
Nora	F	45	17 Anglais : 7 Français : 10	École Internat Filles	Urbain
Diana	F	47	19 Anglais : 6 Français : 13	École Internat Mixte	Rural
Zul	M	42	15 Anglais : 5 Français : 10	École Internat Enseignement professionnel Mixte	Rural
Johan	M	49	21 Maths : 8 Français : 13	École Internat Garçons	Urbain
Sarah	F	48	20 Maths : 7 Français : 13	École Internat Mixte	Rural
Anita	F	46	17 Anglais : 5 Français : 12	École ordinaire Mixte	Urbain
Patrick	M	41	10 Anglais, Maths et Malais : 8 Français : 2	École Internat Garçons	Urbain
Maria	F	41	14 Anglais et Maths : 4 Français : 10	École Internat Mixte	Urbain

Bibliographie

Beacco, J.-C. 2000. Les dimensions culturelles des enseignements de langue, Paris : Hachette.

Beacco, J.-C. Lieutaud, S., 1981. Mœurs et mythes. Lecture des civilisations et documents authentiques écrits, Paris : Hachette-Larousse.

Blanchet, A. Gotman, A., 2007, L'enquête et ses méthodes : l'entretien, coll. « 128 », (2ème édition refondue), Paris : Armand Colin.

Byram, M. 1992. Culture et éducation en langue étrangère, Paris : Hatier/Didier.

Castelloti, V., De Carlo, M. 1995. La formation des enseignants en langue, Paris, Clé International (coll. « DLE »).

Conseil de l'Europe, 2001. Cadre européen commun de référence pour les langues :

Apprendre, Enseigner, Évaluer. Division des Politiques Linguistiques, Strasbourg : Didier.

Cuq, J.-P., Gruca, I. 2005. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

Curriculum Development Centre, 2003. Foreign Language Unit, Curriculum Development Centre, Ministry of Education, Malaysia.

Curriculum Development Centre, 2005. The Teaching and Learning of Foreign Languages in Malaysian Schools and its Implications for Human Development, Ministry of Education, Malaysia.

Gohard-Radenkovic, A. 1999. Communiquer en langue étrangère : de compétences culturelles vers des compétences linguistiques, Berlin : Peter Lang.

Kramsch, C. 1993. Context and Culture in Language Teaching, Oxford : Oxford University Press.

Martinez, P. 1996. La didactique des langues étrangères, Paris : PUF (coll. « Que sais-je ? »).

Miles, M. N. Huberman, A. M., 2003, Analyse des données qualitatives (Traduction de la 2ème édition américaine par Martine Hlady Rispal), Bruxelles : De Boeck Université.

Porcher, L. 1995 Le français langue étrangère, Paris : Hachette Éducation.

Porcher, L. 2004. L'enseignement des langues étrangères, Paris: Hachette Éducation.

Pusat Perkembangan Kurikulum, 2004. Sukatan Pelajaran bahasa Perancis, Kementerian Pelajaran Malaysia

Windmüller, F. 2006. « Pour une réelle compétence culturelle ». Le français dans le monde, n° 348, pp. 40-41.

Zarate, G. 1986. Enseigner une culture étrangère, Paris : Hachette.

Notes

¹ Selon la littérature traitant de la notion de culture en didactique des langues, « Culture » avec un C (majuscule) référerait à la culture manifestée ou culture cultivée : beaux-arts, musique, littérature... tandis que « culture » avec un c (minuscule) renverrait aux pratiques de la vie quotidienne ou culture anthropologique : valeurs, traditions, habitudes...

² Rappelons qu'en Malaisie, les élèves dans les écoles publiques commencent à apprendre le français à l'âge de 13 ans (Form 1).

³ En Malaisie, dans les écoles secondaires, les professeurs enseignent plusieurs matières différentes. Avant de suivre une formation de FLE en France, les enseignants de français interrogés pour notre étude enseignaient donc déjà d'autres matières dans les écoles. D'où leur expérience dans l'enseignement incluant les années consacrées à enseigner d'autres matières que le français.