

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN – TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES ETRANGERES



Mémoire de Master en Didactique du FLE et Ingénierie de la formation

Thème :

**L'impact de l'approche interculturelle dans le texte
littéraire sur les apprenants au lycée.**

(Cas de la troisième année secondaire, classe du FLE).

Présenté par :

BOUZARA Fatima zohra

FERFAR Djoweyda

Sous la direction de :

Dr :MOSTEFAOUI Ahmed

Membres du jury :

Présidente : M^{ELLE} MOKHTARI fatima

Rapporteur : Dr. MOSTEFAOUI Ahmed

Examineur : M. GOUDJIL Bouziane.

Année universitaire : 2016/2017

Remerciements

Louanges et Remerciements à Dieu le Tout-Puissant, le Miséricordieux qui nous a donné le courage et la force afin d'achever ce modeste travail de recherche.

Nous tenons à remercier notre encadreur MOSTEFAOUI Ahmed pour l'aide qu'il nous a fourni, pour l'accomplissement de ce modeste travail ainsi que sa patience, ses orientations et le temps qu'il nous a accordé afin de mener à terminer notre mémoire.

Nous remercions également :

-Les membres du jury et tous les enseignants du département de français de l'université de Tiaret.

Dédicaces

Nous dédions cet humble mémoire aux êtres les plus chers :

A nos chers pères Rien au monde ne vaut les efforts fournis jour et nuit pour notre éducation et notre bien-être.

A nos chères mamans affables, honorables, aimables: vous représentez pour nous le Symbole de la bonté par excellence, la source de tendresse et l'exemple du dévouement qui n'a pas cessé de nous encourager et de prier pour nous.

A nos très chers frères. A nos sœurs et leurs maris, a tous les membres de nos familles.

DJOWEYDA et FATIMA

Introduction générale

Donner du sens à l'enseignement d'une langue étrangère, c'est mettre l'accent sur l'ensemble complexe qu'elle recouvre (valeurs sociales, croyances, etc.) et remettre en question la vision de l'institution envers ce système qui ne se réduit pas seulement à un outil de communication ; cette langue qui se veut également un pont assurant la transmission des expériences, des valeurs, et des visions du monde. L'un des objectifs de l'enseignement d'une langue étrangère est la formation d'apprenants devant être des citoyens défenseurs de leur patrimoine culturel, du savoir et qui sont appelés à être ouverts sur le monde dans sa diversité. Dans ce contexte, la langue est envisagée comme un ensemble d'évènement communicatifs focalisés sur la communication, où les mots ne peuvent pas être détachés de l'objet auquel ils font références, mais doivent être insérés dans un univers socioculturel plus complexe qui tiendra compte de leurs usages dans le quotidien.

L'enseignement des langues en général et de la langue française en particulier se fait habituellement à l'aide de corpus sélectionnés dans des textes littéraires, journalistiques, et même scientifiques.

Cette option est bien spécifiée dans les instructions officielles du ministère d'éducation (MINEDUC) (1994 :5) en ces termes : s'agissant des contenus, l'accent est mis sur l'enseignement de la langue française au second cycle, indissociable de l'enseignement de la littérature. Ainsi, l'enseignement de la langue vise la maîtrise par l'outil linguistique, tant en termes de compréhension (étude de texte) qu'en termes d'autonomie (production du texte). Il s'agit d'enraciner l'apprentissage de la langue française dans le besoin d'échanges et de communication. Des activités dynamiques et ouvertes, ayant pour point de départ les textes, permettront aux élèves de s'approprier la langue, de s'initier à la culture qu'elle véhicule, de réagir, de proposer une réponse personnelle, de réfléchir seul ou en groupe.

Le texte littéraire tient toujours une place importante dans l'enseignement/apprentissage du FLE. L'espace littéraire est une espace de liberté et de plaisir, la lecture de textes littéraires permet, d'acquérir différentes compétences ; mais malheureusement l'utilisation du texte littéraire dans les méthodes de langue ne repose pas sur une véritable recherche théorique et

« Sur le plan de la didactique, le texte littéraire tend à ne plus représenter ces fourches caudines sur lesquelles doit passer l'étudiant le jour de l'examen »¹

Considérés comme modèles linguistiques par excellence, les documents littéraires dans la méthodologie "grammaire-traduction" (utilisée du XVIII^{ème} siècle au XX^{ème} siècle), deviennent souvent le prétexte à divers exercices de vocabulaire et de syntaxe.

Avec l'approche communicative, au début des années 1980, la place du texte littéraire est reconnue mais il n'est pas accompagné d'une réflexion didactique ou méthodologique. Il est considéré comme simple "document authentique" et son image reste souvent liée à la méthode traditionnelle, aux activités de grammaire-traduction qui ne correspondent plus à l'approche communicative à cause de degré d'écart de la langue littéraire à la norme.

L'ambition de l'approche communicative est de permettre l'accès à l'autonomie de l'apprenant et de développer les compétences : écrites et orales.

Dans la maîtrise de la langue, nous pouvons dire qu'il ne s'agit pas d'aborder la littérature seulement sous un angle utilitaire et fonctionnel mais de permettre à l'apprenant de comprendre le monde et d'en aimer la diversité, lire n'est pas seulement comprendre, lire c'est aimer : aider les étudiants à lire la littérature plus efficacement c'est les aider à développer comme individus et c'est développer leurs relations avec les gens et les institutions qui les entourent.

Nous travaillons donc sur l'approche interculturelle dans l'enseignement du texte littéraire en classe du FLE et la compétence de communication chez les apprenants de la troisième année secondaire.

Notre problématique s'articule autour de la question suivante : le texte littéraire permet-il de développer une compétence communicative chez les apprenants de la troisième année secondaire en classe de FLE ?

A partir de cela, beaucoup d'autres questions explicites se posent :

- l'apprenant sait-il au moins qu'est-ce qu'un texte littéraire ?

¹ Bertrand. D., Ploquin. F, "littérature et l'enseignement (la perspective du lecture), in : le français dans le monde, n° spécial, Paris, 1988, P.5.

- Quelles sont les difficultés que rencontrent les apprenants lors de la lecture d'un texte littéraire ?

- Peut-t-il faire une distinction entre sa propre culture et toute autre culture étrangère ?

Nous proposons les hypothèses suivantes :

- L'apprenant n'aurait aucune compétence interculturelle lui permettant de se rendre compte de ce que le texte littéraire peut comporter comme apport culturel
- L'apprenant n'aurait aucune richesse vocabulaire qui l'aiderait à développer sa compétence communicative

Nous allons repartir notre travail de recherche en trois chapitres :

Le premier chapitre est mis sous l'intitulé 'la littérature dans l'enseignement du FLE ', dans lequel nous allons parler des modalités de construction de la notion du texte littéraire, puis nous allons préciser la place du français dans la culture algérienne et à la fin du chapitre, nous allons aborder les différentes approches textuelles.

Alors que le deuxième chapitre s'intitule 'l'approche interculturelle ', dans ce chapitre, nous allons parler de l'approche interculturelle et son objectif dans l'enseignement du texte littéraire, puis nous allons dégager les composantes de la compétence interculturelle, à la fin du chapitre, nous allons traiter l'aspect communicationnel qui doit d'établir en classe (entre l'enseignant/ apprenant et apprenant/ apprenant), puis le troisième chapitre détaille la méthode mise en place d'analyser des textes littéraires relevés dans le manuel de troisième année secondaire, et les deux questionnaires destinés aux apprenants et aux enseignants. Ce chapitre est consacré à l'analyse des textes littéraires et les représentations des apprenants et des enseignants et au rôle que jouent les enseignants afin d'amener les apprenants à aller au-delà des stéréotypes et des idées fausses.

CHAPITRE I : cadre théorique

LA LITTÉRATURE

DANS L'ENSEIGNEMENT DU FLE

Introduction

Pour se faire une idée de ce qu'est le texte littéraire, il faut préciser les concepts qu'il revêt et les caractéristiques qu'il recouvre.

Ce chapitre a pour objectif de présenter le cadre de recherche dans lequel la question du texte littéraire est peut être posée. Il importe à nouveau de dégager l'arrière-plan théorique afin de faire émerger ce que le discours classique ne montre pas en présentant ses codes et sa place parmi le vaste champ des supports pédagogiques.

1. Les modalités de construction de la notion du texte littéraire :

1.1 Qu'est-ce qu'un texte ?

La notion du 'texte' n'est pas souvent définie de manière claire. L'origine du mot *texte* est le nom latin *textus*, qui a donné également en français tissu et textile. Le mot texte peut se définir comme ensemble de mots constituant un tout de signification délimité par des clôtures linguistiques, visuelles et/ ou sonores.

Le texte se définit comme :

«Chaine linguistique parlée ou écrite formant une unité communicationnelle et le discours comme texte en situation, produit dans une situation déterminée (participants, institutions, lieu, temps) »².

Nous pouvons le définir comme le produit d'un réseau complexe de mécanismes extra et intralinguistique ; il sert à exprimer une pensée, il est par conséquent une action discursive.

Tout texte doit obéir à une règle majeure « la cohésion textuelle ». Cette règle exige que toute séquence textuelle s'insère d'une manière convaincante dans son contexte pour établir des liens de significations.

De là procèdent, nous semble-t-il, les deux objectifs prioritaires d'une didactique des textes :

- Le genre du texte
- La manière d'appréhender le texte.

1.2 Qu'est-ce qu'un texte littéraire ?

La pratique de la littérature implique un savoir culturel, en remarquant que la littérature présente un monde ; une vision mosaïque de plusieurs valeurs, croyances, ... celle de la

Littérature francophone où la lecture à remettre la définition tout d'abord du fait littéraire. La littérature est l'ensemble des productions humaines, au sens étymologique.

D'origine latine, "littérature" veut dire écriture mais tout écrit n'est pas de la littérature.

De l'antiquité jusqu'au XVIII^{ème} siècle, elle est définie comme imitation de la réalité.

Elle est le lieu où s'exerce la belle langue. Elle se prête à tous les usages, qu'ils soient linguistiques, communicatifs ou culturels : *«La littérature est un domaine particulièrement sensible aux fluctuations de la pensée(...) elle est un objet de passion »*³

Elle est considérée selon plusieurs chercheurs linguistiques, historiens et didacticiens comme :

*«Un domaine du savoir et de la connaissance, voire comme un carrefour interdisciplinaire et interculturel »*⁴.

La littérature est un univers de rencontre de l'imaginaire avec la réalité, du rêve avec le vécu, de l'identité avec l'altérité, du Moi avec l'Autre. C'est un lieu spécifique où l'homme, par le biais de la langue, exprime sa vision du monde.

Selon M. Abdallah-Preteuille et L. Porcher, la littérature permet :

*« [...] d'étudier l'homme dans sa complexité et sa variabilité. C'est cette dimension humaniste qui curieusement ressurgit et est directement interpellée en didactique des cultures ainsi qu'en formation générale. »*⁵

Selon Dufays, Gemenne et Ledur, la littérature peut se caractériser par son caractère polysémique, sa dimension culturelle, sa finalité de plaisir : *«(...) par son caractère à la fois lectural et scriptural, son caractère graduel et son caractère ambivalent et ouvert, ancré dans une pratique double de la stéréotypie »*⁶

Par sa polysémie, à sa régularité de forme, à son intertextualité et à son ouverture sur l'imaginaire polysémique, le texte littéraire constitue donc pour l'apprenant un obstacle dans sa compréhension et son interprétation.

A la définition de R. Jakobson, les mots sont unis par le son et le sens. Le texte littéraire se caractérise par l'union du fond de la forme. L'indissociabilité de ces deux constituants du texte littéraire montre en effet que tout changement de la forme mène à un changement du fond dans la mesure où le résumé, par exemple, sert à garder l'essentiel et détruire la forme textuelle. P. Benichou affirme que :

³ A. Séoud, "pour une didactique de la littérature", Paris, Didier, 1997, P.47.

⁴ P. Aron, Denis, A. Viala, "le dictionnaire de la littérature, Puf, Paris, 2002, P. 343.

⁵ Albert. M-C, Souchon. M, "les textes littéraires en classe de FLE", Hachette Livre, 2000, P. 79.

⁶ J. L. Dufays, L. Gemenne et D. Ledur, "pour une lecture littéraire", coll : Savoir en pratique, 2005, P. 384.

« Dans le texte littéraire, la facture est génératrice du sens. C'est la raison pour laquelle une étude séparée du fond et de la forme laisserait échapper l'essentiel. La signification est inséparable de la forme qui la constitue et qui la propose. »⁷

Autrement dit, le texte 'littéraire' désigne tout texte dont la forme contribue à en donner un sens supplémentaire.

1. 3 Les documents authentiques

Le document authentique comme outil conceptuel et méthodologique est apparu dans le paysage didactique dans les années 1970. Pour s'ajouter aux autres types de matériel pédagogique que proposaient les enseignants à la classe, à savoir les phrases fabriquées ou extraites de textes littéraires pour enseigner la grammaire et le vocabulaire, ou bien des textes littéraires ou fabriqués pour enseigner généralement la langue.

L'introduction de ce type de documents en classe de langue permettait ainsi de faire fusionner l'enseignement/apprentissage du vocabulaire, de la civilisation, de la grammaire et des expressions pragmatiquement déterminées.

Dans le contexte pédagogique et didactique, un document authentique est un : « *Support sélectionné à des fins d'enseignement et au service de l'activité pédagogique.* »⁸

Dès qu'il est présenté par l'enseignant à des apprenants de langue étrangère, tout « *Message élaboré par des francophones pour des francophones à des fins de communication réelle* »⁹ devient un document authentique.

Les documents authentiques peuvent se présenter sur des supports divers et être de types différents : « *Scriptural, oral ou sonore, iconique, télévisuel et électronique* »¹⁰

De même, ils peuvent être classés, comme le discours, dans des catégories fonctionnelles : documents authentiques utilisés dans la vie ordinaire (menus de restaurants, recette de cuisine, guides touristiques, formulaires de réservation, catalogues), et documents authentiques utilisés

^{7,8,9}P. Benichou, 'le sacré de l'écrivain', Paris, J. Corti, 1973, P.13.

¹⁰Cuq, J-P. 'dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde', Paris, Clé international, 2003, P P. 29-75.

dans la vie professionnelle (compte-rendu de travail, message téléphonique ou électronique professionnel).

Le changement de la perspective méthodologique en didactique des langues-cultures a mis en relief :

« L'idée que les processus d'accommodation culturelle (on pourrait dire aussi d'accommodement sont longs, demandant du temps et sollicitant la participation active du sujet »¹¹

Il s'agit, donc, d'une réflexion qui prône la culture de l'apprenant et sa relation avec la culture-cible.

les documents authentiques placent les enseignants et les apprenants en situation de découverte permanente de la langue-culture cible, la découverte d'une langue authentique c'est-à-dire réellement située dans un lieu, un moment, un groupe social ne puisse se faire autrement que par le recours à des documents eux-mêmes authentiques, ces documents sont jugés les meilleurs représentants de la culture étrangère et leur variété ainsi que leur actualité en rendant l'utilisation motivante.

Cependant, le choix de ces documents doit, précise J-P. CUQ et I. GRUCA, répondre à quelques impératifs : âge, habitudes d'apprentissage, pays d'origine de l'apprenant, afin d'éviter certains chocs culturels, de répondre aux besoins des apprenants et de réaliser les objectifs du cours. L'intégration, au début des années 1970, des documents authentiques écrits, sonores ou visuels dans le domaine de la didactique des langues-cultures, a permis, d'une part, de concilier l'apprentissage de la langue à celui de la culture en d'autres terme, de réaliser un équivalence entre les objectifs linguistiques et culturels en classe de langue étrangère, d'autre part, d'enrichir les supports didactiques de l'enseignement/apprentissage de la culture. Tout cela, nous permet de considérer les documents authentiques comme :« *Un véritable vecteur de la compétence culturelle* »¹

A cet égard, Louis PORCHER¹³ considère les documents authentiques, c'est-à-dire ceux qui n'ont conçu ni produit pour l'enseignement, comme des instruments indispensables pour la construction d'une compétence culturelle chez les apprenants étrangers.

Dans une approche communicative de l'enseignement/apprentissage des langues, l'importance des documents authentiques est soulignée car ils ont été conçus dans un objectif communicatif et non pour seulement illustrer l'usage d'un aspect particulier de la langue cible : les apprenants les trouvent pour cela probablement plus motivants que les documents

¹¹J. L. Chis, J. David, Y. Reuter, OP. Cit., P.129.

¹²Ibid. P.39

conçus pour l'enseignement de la langue.

En somme, les didacticiens des langues et des cultures ainsi que les praticiens s'efforcent de proposer une grande variété de méthodes et de supports, afin de donner à l'apprenant le pouvoir de choisir celle qui lui convient. La didactique du FLE requiert, actuellement, le statut d'une discipline à la fois autonome et transversale, mais qui ne cesse pas de rechercher à renouveler ses méthodes et ses procédés, en vue de répondre aux exigences de deux protagonistes engagés dans le processus d'enseignement/apprentissage. Ainsi, l'apprentissage d'une langue étrangère a pris une nouvelle conception dans la mesure où apprendre une langue ne désigne pas seulement apprendre un savoir linguistique et métalinguistique sur la langue, mais apprendre une langue c'est :

« (...) apprendre une culture nouvelle, des modes de vivre, des attitudes, des façons de penser, une logique autre, nouvelle, différente, c'est entrer dans un monde mystérieux au début, comprendre les comportements individuels, augmenter son capital de connaissances et d'informations nouvelles, son propre niveau de compréhension. »¹³

Ces dernières années, on assiste au déplacement des perspectives de l'enseignement/apprentissage des langues :

- de l'enseignement vers l'apprentissage, c'est-à-dire de la conception des méthodes d'enseignement universelles vers la prise en compte des caractéristiques de groupe spécifique d'apprenants (âge, sexe, milieu linguistique et socioculturel, degré d'intérêt ou motivation, capacité et aptitude)
- des connaissances déclaratives vers des connaissances procédurales, c'est-à-dire de la définition de ce que les apprenants doivent savoir vers de ce qu'ils doivent savoir-faire.

1.4 Les caractéristiques du texte littéraire

Ghellal Abdelkader énumère dans un numéro de la revue Synergies Algérie (2007 :186-187) les caractéristiques et les valeurs du texte littéraire comme suit :

- l'écriture littéraire favorise la réflexion sur le langage.
- La pratique artistique améliore la communication.
- Le texte littéraire est un laboratoire expérimental.
- Le texte poétique apprend l'art de composer .

¹³Patrick Y. Cheverel, 'gestion de la dimension culturelle dans l'apprentissage du français langue étrangère' sur <http://pagesperso-orange.fr/~cheverel/civilisation1.html>

- La pratique artistique permet l'humour.

Le texte littéraire admet plusieurs lectures et interprétations. Il active l'imaginaire. Le lecteur co-crée le monde construit par l'auteur et essaye d'identifier la relation du texte sémantique qui existe entre les mots et de formuler des hypothèses de déroulement d'une histoire donnée en faisant appel à sa fiction. Sous cet angle, nous estimons l'importance de préparer l'apprenant pour ce niveau de lecture et de construction du sens d'un texte : mobilisation et l'activation de nouvelles stratégies d'apprentissage

2 .Les dimensions du texte littéraire

2.1 Dimension esthétique du texte littéraire

Le discours littéraire est un discours du beau et de la rhétorique dont la chose se présente autrement et les mots ne disent pas tout. Une esthétique de création donne une vie aux mots et à l'image créée par le mouvement de ces derniers.

Ensuite, la construction du sens d'un texte littéraire exige non seulement une connaissance du lexique mais plutôt une sensibilité au va-et-vient qui existe entre les mots pour construire l'effet du sens établi par l'écrivain. Ce niveau de sociabilité du sens donne aux mots une vie d'esthétique et une harmonie d'écriture.

2.2 Dimension linguistique du texte littéraire

Le texte littéraire est une véritable charge langagière. Son identité linguistique est indiscutable pour chaque mot, pour chaque construction phrasique, il existe une infinité de lectures et d'interprétation. La reconnaissance de la chaîne sémantique est en effet la relation que le mouvement des mots attribue pour construire'' la littérarité''¹⁴ d'un texte. Le langage littéraire diffère de celui du texte scientifique et le langage du dictionnaire par le bon et le bel usage.

En guise d'exemple, résumer un texte scientifique se fait habituellement mais résumer un texte littéraire le détruit car le sens des mots se mêle avec les liaisons de signification qui existent entre le dit et le non-dit.

¹⁴Diachroniquement parlant, le concept de 'la littérarité ' désignait 'la poétique ' d'une œuvre littéraire. Aujourd'hui, il désigne l'unité esthétique qui fait de l'œuvre littéraire une œuvre d'art. En d'autres termes, cette notion englobe l'ensemble des critères esthétique qui font la résonance des mots dans un texte littéraire.

2.3 Dimension culturelle du texte littéraire

Selon une conception critique, le texte littéraire constitue le point du ‘croisement des cultures’¹⁵, il est le miroir de la société par excellence. Le texte littéraire se présente comme la vie de royale qui mène à la culture de soi et la culture d’autrui pour L. Collès considère :

« le texte littéraire comme un regard qui nous éclaire, fragmentairement, sur un modèle culturel. La multiplicité des regards nous permettra de cerner petit à petit les valeurs autour desquelles celui-ci s’ordonne »¹⁶.

Ainsi, le texte littéraire, correctement contextualisé, peut constituer une voie d’accès à des codes sociaux et à des modèles culturels car, quelle que soit la langue, la littérature a un contenu, au niveau de la culture ou de l’idéologie.

3 .La place du français dans la culture algérienne

L’Algérie d’aujourd’hui peut se targuer d’être un pays à forte diversité culturelle et linguistique. Dans un contexte de mondialisation grandissante où toutes les frontières entre les langues et les cultures.

La langue étant le canal le plus sûr pour véhiculer les valeurs culturelles et les savoirs, tous les pays du monde s’orientent vers l’encouragement de l’enseignement des langues étrangères. Les systèmes d’enseignement se mettent à « la mode du multilinguistique ». Les pouvoirs successifs ont tout fait pour que la langue française disparaisse progressivement du paysage linguistique algérien, constate Mohand Amokrane Ait Djida, didacticien à l’université de Chlef. Un colloque portant sur les politiques linguistiques nationalistes dans l’espace francophone à l’ère de la mondialisation a été organisé, les 15, 16 octobre 2014 à l’université d’Alger, pour apprécier la situation du français en Algérie. Selon le didacticien,

« la baisse du niveau est le résultat entre autres de cette ambiguïté qui a toujours caractérisé le statut du français politiquement parlant laquelle ambiguïté ne cadre nullement avec la réalité linguistique du pays qui veut que cette langue soit plutôt une langue seconde ou, comme le dit si bien la linguiste Safia Rehal ,une langue qui ,sans être officielle,véhicule l’officialité ». Ce qui a engendré un malaise méthodologique en ce sens que les pédagogues ne savent plus comment

¹⁷Benrabah, M, ‘langage et pouvoir en Algérie ‘, Edition Segquier, Paris, 1999, P. 246.

¹⁸Tounsi, ‘aspect du parler des jeunes algériens, langue française, volume 114, n°1 ? 1997, P. 106.

considérer cette langue et quels programmes on doit adopter !

Le rapport des locuteurs algériens avec le français repose, notamment, sur la culture que véhicule cette langue étrangère au sein de notre société. Delà on distingue deux mouvements d'intellectuels, l'un s'oppose à l'autre par ses idées et ses principes.

D'un côté, on distingue le mouvement des partisans de la francisation qui ne sont pas tant aimés par le peuple à cause de la forme séculaire qui caractérise leurs discours, de l'autre côté, on trouve les arabisants qui luttent pour rendre à la langue arabe la place qu'elle a perdue dans l'enseignement des sciences à l'université algérienne.

M. Benrabah a indiqué que pour ce dernier mouvement, la langue française est celle du colonisateur. Donc, l'Algérie doit la rejeter, en expliquant que :

« pour les partisans de l'arabo-islamiste, les francophones sont les alliés objectifs 'du néo-colonialisme, ce complexe de culpabilité deviendra un complexe de trahison qui sera un thème récurrent du discours officiel ou de celui des associations militantes liées au pouvoir (...) pour contrer ceux qui revendiquent le bilinguisme, la pluralité et s'opposent à l'utilisation de l'arabe sacré comme instrument d'arabo-islamisation de la société »¹⁷

Ce n'est est donc plus le français seulement comme système linguistique qui pose problème, mais également la culture qu'il nous transmet et son influence sur l'identité algérienne (arabo-musulmane). C'est à partir de là que les francisants étaient discriminés et considérés comme partisans du système colonial selon le mouvement national arabisant, dont la plupart de ses arguments étaient d'ordre religieux. Ce mouvement a pris des attitudes, parfois même, agressives à l'égard des francophones, comme le faisait Tahar Ouatar qui a réclamé de retirer la nationalité algérienne des écrivains algériens d'expression française, en les traitant de non-loyaux. Selon lui :

« les gens ne prient pas en français, ils ne jeûnent pas en français, la langue française n'est pas la langue de la culture algérienne. C'est un outil de travail dont on pourrait se passer »¹⁸

Kateb Yacine pense que le peuple algérien s'est emparé de cette langue (française) et qu'aujourd'hui, elle fait partie intégrante de son histoire, de son identité et de sa culture.

¹⁷Benrabah, M, 'langage et pouvoir en Algérie ', Edition Segquier, Paris, 1999, P. 246.

¹⁸Tounsi, 'aspect du parler des jeunes algériens, langue française, volume 114, n°1 ? 1997, P. 106.

Les défenseurs de cette position estiment que pour l'Algérie, la langue française est indispensable pour s'ouvrir sur l'autre et la réalité affirme leur point de vue. Du fait de la place incontestable qu'occupe le français dans notre communauté. Cette langue, qui sans jouir d'un statut officiel de langue une ou langue seconde, véhicule l'officialité à travers les discours de nos politiciens et sans être une langue maternelle, elle joue un rôle influent dans la construction de l'identité individuelle.

3.1 La place de la littérature dans la didactique du FLE

La didactique du français d'est constituée par la volonté de penser une nouvelle discipline d'enseignement, où la question littéraire se trouve incluse dans des préoccupations portées plus généralement sur la langue et les discours.

La méthodologie traditionnelle propose une définition « instrument littéraire qui peut prendre plusieurs formes selon des codes (sémantique, esthétique et culturelle .

Selon Reuter : « *la didactique d'une langue a pour but d'entraîner les apprenants aux meilleurs modèles du beau langage qui était une mine des meilleurs textes possibles pour l'étude de français* »¹⁹

Traditionnellement, le texte littéraire est défini de cette façon comme outil qui favorise une réflexion sur le langage. Le problème vient de ce que la finalité assignée à cet enseignement de grammaire-traduction n'accorde aucune importance à la spécificité de la communication littéraire.

Avec la génération des méthodologies communicatives, la didactique de la littérature a fait un timide retour par rapport aux documents fonctionnels car « *Il semble donc y avoir contradiction flagrante du phénomène littéraire* » dit Jean-Louis Porcher »²⁰ dit Jean-Louis Porcher.

3.2 Le retour du texte littéraire

Dans ces dernières années, le texte littéraire fait un retour en force, chacun tente d'entrer en « écriture » notamment dans l'approche interculturelle. C. Tauveron en 2002, qui semble avoir été l'un des premiers à parler du retour du texte littéraire signale que

¹⁹Reuter, Y., 'Définir les biens littéraires', in pratiques, n°67, 1990, P.39.

²⁰Porcher, Jean-Louis, 'Manières de classe', Alliances française, Didier, 1987, P. 23.

« La littérature, où que ce soit en didactique, reprend une place importante, parce que, finalement, les apprenants, eux, contrairement aux didacticiens, ne savaient pas qu'elle n'était qu'une vieillerie »²¹

La reconnaissance des besoins des apprenants et les finalités assignées par l'état a donné naissance à plusieurs défenseurs du style littéraire. Ainsi l'intérêt actuel porté à la littérature provient pour Y.Reuter de raisons qui sont de plusieurs ordres :

« Psychoaffectif : la littérature nourrit l'imaginaire ; socio affectif : la littérature est la voie royale qui mène à la culture ; méthodologique la littérature est la voie royale qui mène à la culture ; méthodologique:la littérature comme réservoir de formes et de constructions de la norme »²²

La nécessité de prendre en considération les besoins intellectuels des apprenants et l'ouverture de leurs esprits sur le monde constitue l'objectif fondamental de l'enseignement d'une langue. La langue est se considère comme système formel de construction des sens et des valeurs sociales comme en témoigne Philippe Merieu :

«Dans mon dernier livre (...) je plaide pl'étudesystématique de littératureclassique (...) je pensais que les élèves défavorisés devaient apprendre à lire dans les d'emploi des appareils de lecture »²³

4. Définitions des concepts

4.1 La lecture d'un texte

Lire un texte ne signifie pas la connaissance du lexique et le déchiffrement des sons. Ainsi le texte littéraire est le produit final d'une négociation de lecture entre l'auteur créateur de ce monde et un lecteur co-créateur qui fait révéler le secret encodé par l'auteur à travers ces mots. Selon H. Putte

« Tout texte est le produit d'une collaboration entre l'écrivain et ses lecteurs, se fiant à cette collaboration, l'écrivain suppose l'existence dans l'esprit de ses lecteurs, d'une certaine somme de connaissance, d'une familiarité avec les différents niveaux de construction du sens, de certaines habitudes de pensée, de sentiment et de langage. Sans les habitudes appropriées

²²Reuter, Y., OP. Cit., P.41.

²³Méreu, Philippe, ' la littérature et la culture ', in Figaro Magazine, n° spécial, 23 octobre 1999, P.19.

de langage et de pensée, l'apprenant ne percevra pas ce qu'on appelle harmonies de l'écriture »²⁴

La question de lecture littéraire se pose dans le cadre des théories de signification, entendues comme étude des unités significatives. La question de polysémie est pertinente dans ce contexte, elle reçoit des modes de description selon les genres textuels. Pour D. Kayser,

« Le texte littéraire n'a pas de sens unique que l'on attribue généralement au texte fonctionnel »²⁵

La distinction du code littéraire réside dans la polysémie de ses expressions.

Lire un texte littéraire exige une compétence littéraire, celle-ci est « *une sensibilité à l'art* »²⁶, acquise par la fréquentation des œuvres marquées d'une préoccupation esthétique.

Cette sensibilité permet aux lecteurs de percevoir toute la résonance des mots et le symbolisme des images.

-Le texte littéraire : qu'elle compétence de lecture acquise ?

Sous l'optique des compétences acquises, le complément du document d'accompagnement met en lumière l'évaluation des revendications au cycle secondaire tant au niveau des caractères de textes abordés que de celui des connaissances prétextées par le texte.

Au cycle fondamental, on attend de l'apprenant qu'il comprenne des textes faisant appel à des connaissances antérieures et des retours particuliers. Au cycle secondaire, il s'agira plutôt des textes dont leurs substances sémantiques demandent des habitudes linguistiques plus évoluées.

L'apprenant aura la possibilité de construire sa propre interprétation. La lecture d'un texte littéraire est perçue comme :

« Une activité formatrice de l'intelligence et de la sensibilité qui permette une véritable expérience du monde intérieur, du monde social et du monde physique »²⁷

Cette citation nous mène à considérer la lecture comme une activité de formation du sens et de l'image socioculturelle du monde.

Cette compréhension se fonde sur une interprétation correcte du message dit par l'auteur et un décryptage efficient produit par les effets de sens qui lient les mots entre eux (l'anaphore, de

²⁴Putnam, H., 'Représentation de la réalité', Paris, Gallimard, 1990, P. 51.

²⁵Kayser, D., 'un sémantisme qui n'a pas de sens', in Langage, n° 87, 1987, P. 33

²⁶Nous voulons par le terme 'sensibilité à l'art' toute sorte d'appréciation littéraire.

²⁷Ministère de l'éducation nationale, 'programme de 3^{ème} A.S', Alger, ONPS, 2002, P. 5.

pronoms, des connecteurs textuels, des indices temporels, des marques du discours rapporté et de la ponctuation).

Selon les instructions officielles, la lecture d'un texte ne signifie pas un simple déchiffrement des graphèmes ou des signes linguistiques, il s'agira plutôt de savoir réaliser un projet de signification et d'interprétation. C'est émettre en effet ses hypothèses de lecture en argumentant. Le texte littéraire donne la liberté aux apprenants de suivre la voie de la création littéraire sans un obstacle d'étayage.

Du point de vue de l'écriture, il s'agit de :

« développer une attitude réflexive à l'égard de la tâche d'écriture en élaborant des outils de références (...) mis en situation de produire un nouveau type d'écrit, les enfants peuvent chercher dans des lectures d'écrits similaires, les contraintes auxquelles ils doivent obéir »²⁸

Dans le cadre d'un projet interculturel, les aspects culturels figurés dans un texte littéraire permettent aux apprenants de se repérer par rapport au monde comme le souligne H. Besse,

« L'œuvre littéraire provoque une émotion esthétique. Elle interpelle le lecteur dans son rapport au monde, aux autres et à lui-même. Elle interroge le système de valeurs des lecteurs. Elle suscite la réflexion personnelle et introduit la perception symbolique »²⁹.

4.1-Lire, est-ce seulement comprendre ?

La lecture d'un texte est définie comme une activité de décryptage associé le plus souvent à celle de la compréhension. Cette dernière désigne un travail par lequel l'apprenant met des relations de signification et de sémantisme entre les mots lus et les connaissances antérieures dans une unité didactique. Sous cet angle, une question demeure indispensable : faut-il enseigner aux élèves les stratégies de compréhension avant la lecture ou les stratégies de lecture avant la compréhension ?

La première limite de cette définition de lecture tient dans l'idée selon laquelle le sens est associé au dit explicite d'un texte. Un sens s'impose à partir de l'ordre des mots, de leur association, de la construction des phrases. Un univers de signification se définit à partir d'une rhétorique précise. Cependant lors de la lecture d'un texte littéraire, on se trouve

²⁸Putnam, H., "la sémantique est-elle possible ? ", in la définition (acte du colloque CELEX), Paris, Larousse, 1990, P. 292.

²⁹Besse, H., "poésie et expression ", in ici et là, n°63, P. 73.

Confronté à des images et à des thèmes dont la fréquence est significative. La manière dont l'auteur organise ces images et traite ces thèmes constitue les repères de son univers intérieur, de son imaginaire et de son réel.

« Le texte est une série de contraintes qui dessinent des parcours interprétatifs. Chaque lecteur est libre de suivre un tracé personnel, de déformer ou de négliger à sa guise les parcours indiqués par le texte, en fonction de ses objectifs et de sa situation historique »³⁰ Cela signifie que le texte littéraire est polyphonique.

La seconde limite de cette définition réside dans le concept de l'écriture lui-même comme activité autonome, écartée par rapport à la norme de la communication orale. C. Poslaniec met en avant, que le contexte de l'écriture se diffère de celui de l'oral, « *L'écriture favorise des formes spéciales d'activités linguistiques et développe certaines manières de poser et de résoudre des problèmes (...) elle libère l'apprenant du circonstanciel, trie l'information extraite de la situation réelle* »³¹

Cela signifie que l'écriture sert à donner une vie aux mots et à la rhétorique. Elle est en effet la voie qui mène à la majesté de la langue.

La lecture est un processus interactif dont l'apprenant-lecteur reconstruit le monde créé par le seul pouvoir du verbe. Lire un texte littéraire est avant tout l'établissement des liens de signification avec son horizon d'attente et son référent culturel.

Lire un texte exige deux compétences du décryptage :

- La première est celle de la linguistique, de la syntaxe et de la sémantique.
- La seconde est celle du repérage des indices interprétatifs.

-La compréhension d'un texte

Un texte littéraire n'exige pas incontestablement une lecture littéraire. Il est donc indispensable de préciser ce qu'est lire un texte pour répondre à la question « quel lecteur voulons-nous former ? »

Les nouvelles Réformes prônent, dans un premier instant, de parvenir à une compréhension extériorisée des textes. Dans la pratique, l'enseignant, souvent après une phase de lecture silencieuse du texte, évalue par l'emploi des questions la compréhension des mots et des

³⁰Descotes, M., 'la lecture méthodique : de la construction du sens à la lecture méthodique', MAEPEN de Toulouse, CRDP, 1989, P. 47.

³¹Poslaniec, C., « vous avez dit littéraire ? », Paris, Hachette, 2002, P. 37.

énoncés du texte. Mais un texte littéraire se caractérise par sa pluralité sémantique qui suppose une lecture interprétative. De ce point annoncent Francis Grossman et C. Tauveron, « *Tous les types de textes supposent une lecture inférentielle* »³²

Saisir au sens premier/textuel ou littéral c'est : « *embrasser dans son ensemble* »³³

J.-P Benoit fait un rapprochement avec le vélo : quand on apprend la conduite du vélo on n'apprend pas à utiliser isolément le guidon, puis les roues, puis les freins. Faire du vélo, c'est tout administré en même durée. La lecture c'est comme l'apprentissage de la conduite du vélo, le lecteur génère le sens du texte en se basant à la fois du texte, de ses propres perceptions et de son intention de lecture dans un processus interactif texte/lecteur. C'est pourquoi elle accentue des propos sur les connaissances antérieures dans le processus de compréhension ; car en littérature il ne s'agit pas de construire le sens du texte à partir des éléments lexicaux isolés mais plutôt de combler les blancs du texte afin d'en comprendre le sens.

Comprendre, c'est chercher l'effet du sens voulu par l'auteur à travers une telle construction textuelle car le texte littéraire est une unité dont le fond et la forme se fondent.

-L'interprétation

La compréhension du non-dit de l'auteur c'est aussi l'interprétation. Il ne s'agit pas simplement de tenir des éléments du texte dans leur ensemble, encore faut-il des rendre explicites, leur accorder de valeurs ? Un texte peut être prospère, dans ce cas, le lecteur-chercheur peut en octroyer plusieurs interprétations et il n'y a pas lieu d'en valoriser une plutôt qu'une autre dès lors qu'elles peuvent être argumentées par un retour au texte. Il peut aussi être béant et laisser libre cours à l'invention. Mais il y a des règles à respecter et l'on ne peut faire dire au texte ce que l'on veut, il faut respecter le droit du texte et l'intention de l'auteur. C. Tauveron souligne que :

*« les élèves doivent être mis en situation de composer avec le texte
et de prendre conscience que tous les coups ne sont pas permis, sauf à
tomber dans le délire interprétatif »³⁴*

Une interprétation significative est le résultat d'une argumentation explicitement présentée. Dans certains textes il n'y a pas multiplication, un seul sens est donc à accorder. Interpréter c'est alors chercher à prophétiser le non-dit du texte. Et il faut bien ici faire la différence entre

³²Grossman, Francis et Tauveron, C., 'comprendre et interpréter les textes à l'école', in Repères, n°19, Paris, INRP, 1999, P. 17.

³³Cité d'après Chameux, E., 'apprendre à lire ; échec à l'échec', Paris, Millan Education, 1987, PP. 5-6.

³⁴Tauveron, C., 'la lecture comme jeu à l'école aussi', Paris, le Harmattan, 2005, P.16.

devenir et prédire. La prédiction en lecture est selon Iser Wolfgang à rapprocher de la démarche scientifique : on s'appuie sur les indices textuels pour organiser et réorganiser le texte, chaque nouvelle collection d'indices pouvant mener à une nouvelle interprétation. Un travail sur la prévision en présence d'indices permet d'attirer l'attention des apprenants sur leur importance et leur sens, un sens qui se construit parfois dans un après-coup.

2. Le texte complexe

5.1 Difficultés linguistiques, cognitives et culturelles

Les problèmes liés à la compréhension relèvent nous semble-t-il des stratégies de lecture que possède le lecteur-décrypteur du message de l'auteur séparément de nature linguistique ou sémiotique du texte. De même, la première question qui vient à l'esprit : est-ce que le texte possède des mots difficiles ? Certains enseignants choisissent le texte à partir des critères internes de lecture, à partir des champs sémiotiques employés par l'auteur.

Pour certains élèves, le passage à l'appréciation littéraire n'est accessible qu'une fois strictement certains soubassements de la langue orale et de la langue écrite sont appropriés. Il faudrait garantir que l'appropriation de ces fondements mène au trampoliner inéluctable des découvertes ultérieures. Mais ils ne suffisent pas dans la compréhension d'un texte.

-Difficultés linguistiques³⁵

Le choix est approximatif qui distingue l'apprentissage de la langue commune de celle de la substance littéraire. Il ne subsiste pas de raccourci : le phénomène littéraire ne sera conformément remarqué et goûté que si, pour le lecteur, il se distingue d'un usage écrit commun, lui-même explicitement séparé de la communication orale. Si les étapes antérieures ne sont pas franchies. Le texte littéraire devrait donc d'abord apparaître à l'apprenant comme marqué par rapport à d'autres formes de la langue qu'il apprend et maîtrise déjà en partie. En guise d'exemple les fables de la Fontaine incitent le plus souvent chez les lycéens un blocage linguistique : cet extrait de la fable « *le corbeau et le renard* »³⁶ présente ce phénomène de blocage linguistico-sémantique

« Maître corbeau, sur un arbre perché,

³⁵ Sorel, C., ' de la connaissance des bons livres ', Genève, Slatkine, 1971, P. 7.

³⁶ De la fontaine, Jean, ' fables ', Paris, Mixi Poche, 1997, P. 14.

Tenait **en son bec** un fromage.
Maître renard, **par l'odeur alléché**,
Lui **tint** à peu près ce langage ».

En effet, tous les mots écrits en caractère gras sont soit peu employés dans le langage courant, soit un problème de conformité avec l'usage contemporain (emploi de maître) soit encore contradiction avec les modèles enseignés aux apprenants (ordre des mots). Une appréhension du texte littéraire (au niveau de littérarité) en dehors du reste des codes constructifs du texte littéraire mène à une rupture sémantique ou à un blocage linguistique.

La rupture linguistique à l'égard d'une tradition ne fait que multiplier les difficultés méthodologiques. Il ne reste qu'une voie d'approche. Il nous semble nécessaire de choisir des textes où le vocabulaire et la syntaxe comportent un minimum de difficultés, caractéristiques de l'effort littéraire et pertinent quant à leur valeur et à leurs intentions stylistiques. Tout ce qui dans le choix des mots, dans le détail des constructions, dans le rythme et la composition, trahit une volonté ou des habitudes de style et résulte d'un écart par rapport à la norme.

-Difficultés cognitives

La complexité d'un texte ne réside pas uniquement dans l'aspect syntaxique et lexical. Quand la chaîne de l'écriture n'est pas bien définie (l'objet recherché par le personnage dans un récit n'est pas clairement affiché, l'organisation textuelle est hors du commun, etc.), les apprenants sont mis en situation problème (de compréhension). C'est le cas des nouveaux romans qui n'obéissent pas aux normes de l'écriture classique. Ces difficultés d'ordre cognitif devraient être prises en considération dans la didactique de la littérature et dans l'enseignement du FLE.

-Difficultés culturelles

Une approche interculturelle est considérée moins efficace dans l'appréhension d'un texte littéraire. Les difficultés qui proviennent de la culture de l'auteur sont aussi moins considérées comme problèmes de compréhension.

En effet, selon M.-P. Schmitt :

« Aucune compréhension ne peut avoir lieu si le lecteur n'est pas en capacité d'établir des ponts entre les nouvelles informations fournies par le texte et ces connaissances antérieures. »³⁷

De nombreux textes font référence à l'intertextualité comme aspect organisateur du sens. La Compréhension de ces textes exige une compétence à la fois linguistique et culturelle. La connaissance du va-et-vient culturel, des genres et des stéréotypes constitue l'élément principal de leur compréhension. Ces difficultés sont liées aux représentations dont l'apprenant-lecteur dispose (la vision du monde) et aux références culturelles du texte lui-même.

³⁷Schimitt, M.-P., 'Leçons de littérature', Paris, le Harmattan, 1994, P.66.

3. Les différentes approches textuelles³⁸

Le tableau ci-dessous récapitule les grandes approches textuelles avec leurs définitions :

Les approches textuelles Et les méthodes critiques	Définitions
L'approche historique	Cette approche consiste à expliquer le texte littéraire et l'éclairer par l'histoire. Elle prend la qualité requise en conformité avec ce qu'un lecteur un peu observateur a constaté dans la vie. Elle sert à classer les œuvres et les écrivains par ordre littéraire et chronologique.
L'approche ou la critique génétique	Elle prend le texte (le produit final de la création) comme le résultat d'une progression de la création (la recherche de documents ou d'informations, la préparation, la rédaction et la correction). Elle sert à expliquer le texte par les manuscrits et les références bibliographiques comme des signes d'écriture (la genèse de l'idée et du style).
L'approche ou la critique psychanalytique	Elle prend le texte comme le produit d'une négociation de conscience. Les psychanalystes estiment que le texte est le résultat des interactions ou du psyché. Elle sert à expliquer le texte par la psychologie de l'auteur en prenant en compte le champ lexical employé.
La critique thématique	Elle prend l'œuvre littéraire comme totalité basée sur les éléments de cohérence et de cohésion. L'homogénéité textuelle se fonde sur le degré de la

³⁸Voir Jérôme, Roger, 'la critique littéraire', Paris, A. Collin, 2005.

	progression thématique.
La sociocritique	Cette approche sert à expliquer le (s) texte (s) par les sociétés qui le (s) produisent. Elle cherche l'image de la société dans la littérature.
La critique linguistique	Elle considère le texte littéraire, avant tout un système de signes. Elle étudie le texte littéraire sous l'optique de l'immanence « de ce que le texte dit ».
L'approche sémiotique	Si l'approche linguistique voit le texte sous l'angle de signes produisant des sens, la sémiotique prend la relation entre les signes et les effets de sens produits.
L'approche interculturelle	Cette approche consiste à dégager l'image de la culture dans le texte. Elle sert non seulement à repérer les indices culturels mais plutôt à les définir et les présenter au lecteur. Cette dernière se fonde sur le dialogue de cultures.

Conclusion partielle

A l'issue de ce chapitre, nous pouvons synthétiser les points suivants :

Le texte littéraire possède trois dimensions ou trois codes : linguistique, esthétique et culturel un travail sur la littérature comme objet d'enseignement nécessaire selon les enseignants une prise en compte du niveau des élèves et les difficultés cognitives, culturelles et linguistiques figurées dans le texte.

CHAPITRE II

L'approche interculturelle

Introduction

Apprendre une langue étrangère c'est rentrer dans la zone de couverture d'autrui c'est s'adapter avec un autre système de valeurs. Comme le souligne M. Giraud, *'Savoir- vivre en diversité nécessite l'ouverture sur le monde'*³⁹

Cela signifie que l'acceptation de l'Autre passe par le seul pouvoir de tolérance.

L'interculturalité est une approche en émergence. Son unité épistémologique incertaine, sa place institutionnelle discutable, soit du côté des sciences humaines et sociales, cernent mal sa distinction. En didactique du FLE, L. Collès- fondateur de l'approche interculturelle comme approche textuelle, s'est intéressé à la dimension culturelle figurée dans les textes littéraires. Cette approche prend comme base la notion de 'reconnaissance de l'Autre comme être qui possède sa propre vision du monde', et la conception de 'culture'.

Ce chapitre a comme objectif d'éclairer les concepts fondamentaux de cette approche.

1 .La culture

Culture, l'expression est ancienne, mais récente dans ses représentations⁴⁰ par rapport au monde interculturel. Un sens en soi comme unité complexe de plusieurs entités de « croyances, de coutumes, et de vision du monde,... ». Elle se définit par l'ensemble de traditions technologiques et artistiques caractérisant tel ou tel stade de préhistoire.

La notion de culture a évidemment évolué au cours des années. Le mot en français renvoie toujours à l'idée de soin des champs ou du bétail au sens propre, la signification du mot au figuré s'est transformée en fonction des bouleversements sociaux, économiques et politiques que la société a subis.

La culture est définie par plusieurs auteurs comme :

³⁹Giraud, M. et Marie, C., 'l'interculturel en question', Bruxelles- Paris, Labor- Nathan, 2000, P. 17

⁴⁰Nous voulons par le mot 'représentation' la perception du

« La notion de culture, comprise dans le sens étendu, qui renvoie aux modes de vie et de pensée, est aujourd'hui assez largement admise »⁴¹

« Il s'agit de l'ensemble des activités sensibles qui se réfèrent à la recherche du beau, ou à la recherche de la finalité du monde »⁴²

« Ensemble des faits de civilisation (art, connaissances, coutumes, croyances, lois, morale, techniques, etc.), par lesquels un groupe (société, communauté, groupe social particulier) pense, agit et ressent ses rapports avec la nature, les hommes et l'absolu »⁴³

La culture présente des caractéristiques :

- Un ensemble cohérent dont les éléments sont interdépendants.
- Elle imprègne l'ensemble des activités humaines.
- Elle est commune à un groupe d'hommes, que ce groupe soit important (les habitants d'un continent) ou très faible (un groupe de jeunes).
- Elle se transmet par le biais de la socialisation. La plupart du temps, cette transmission se fait d'une génération à l'autre par l'intermédiaire des agents de socialisation que sont la famille et l'école, pour ne citer que les plus importants.

En ce sens, la culture est un 'héritage social'.

La culture a de nombreux aspects dont certains sont apparents et d'autres cachés ou latents :

- La culture explicite comprend tous les éléments matériels et concrets de la vie d'un peuple : sa nourriture, son habit, ses vêtements, ses armes, sa langue, ses danses, ses rites, ses réalisations artistiques, ses funéraires, etc.
- La culture implicite est le système latent ou sous-jacent des représentations, des sentiments et des valeurs qui donne son unité et son sens à la culture explicite. Cette culture est désignée dans le langage habituel, sous le terme de « mentalité ».

2.L'interculturel : une conception de reconnaissance de soi

L'interculturalité est le résultat des différents et interactions entre différentes cultures.

Le préfixe 'Inter', élément tiré du latin et qui veut dire 'entre', sert à exprimer une

⁴¹Denys Cuche, 'la notion de culture dans les sciences sociales', Paris, la Découverte, 2004, P.4

⁴²Bernard G relon, 'instruments juridiques, droits culturels et diversité culturelle', in français de Bernard, Europe, diversité et mondialisation, Paris, le Harmattan, 2005, P. 47

⁴³Jean- Paul Pirou, lexique de sciences économiques et sociales, 6^{ème} éd, la Découverte, 2003. 34

relation ou un lien de réciprocité. Il désigne donc tout échange et implique une réciprocité et une action partagée : l'interaction.

Parler de l'interculturel ne va pas de soi car cette dénomination prête à équivoque. Selon la définition la plus courante sans recourir au sens ancien du mot qui se veut par lui-même contenant de l'individu dans sa totalité.

Le terme « interculturel » apparu vers 1970- 1980 dans le domaine de la didactique désigne les liens et les échanges qui attachent les civilisations entre elles. Elle est indispensable de le distinguer de « multiculturel », qui renvoie à la coexistence de plusieurs cultures dans une même communauté.

Selon Abdallah- Préceille Martine :

“ L’interculturel est la forme civilisée que devrait prendre la rencontre avec l’Autre. Non pas l’incompréhension de l’Autre mais la reconnaissance que l’autre existe, l’acceptation de sa différence et l’attention portée à ce qu’il peut apporter au patrimoine humain ”⁴⁴

Une approche qualifiée d'interculturelle mettra en lumière l'honneur à vouloir établir des liens entre les deux constituants du terme. Elle se focalise sur le rapport à l'Autre, d'une part pour la reconnaissance de soi, et d'autre part pour l'acceptation de l'autre comme partenaire actif de la vie possédant sa propre vision du monde, ses coutumes et ses représentations.

2.1 L'objectif de l'approche interculturelle

L'intérêt de l'approche interculturelle dans l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères est relatif à la création d'un dialogue entre des apprenants. L'éducation interculturelle consiste à développer chez les apprenants une conscience de diplomatie et du respect du monde dans sa diversité et dans ses particularités culturelles. Elle est en effet une éducation qui s'intéresse à tous les apprenants, basée sur l'acceptation mutuelle, non de la seule différence, mais de la reconnaissance de soi. Elle est perçue en premier temps comme un atout pour aider les apprenants à se réaliser sûrement dans la matrice de la mondialisation : celle de l'universalisation et de la globalisation.

Cette éducation s'est fondée sur un objectif fondamental celui de la compétence interculturelle qu'est :

⁴⁴Martine, Abdallah- Preceille, ‘‘vers une pédagogie de l’interculturel ’’, Presse de la Sorbonne, Inrp, 1990, P.35

« Le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture »⁴⁵

2.2 Qu'entendons-nous par dimension interculturel dans l'enseignement des langues ?

Dans tout acte de communication, certes, il y a un échange d'informations entre interlocuteurs qui chacun voit dans l'autre un individu différent de lui, soit par son appartenance culturelle, soit par son appartenance sociale ou même par son âge ou sexe, etc. tous ces éléments peuvent influencer les propos de chacun d'eux et sa façon d'agir et d'interpréter.

Tout sujet parlant va s'identifier, à travers la langue qu'il utilise. Il peut accepter ou refuser l'opinion de l'autre, le valoriser ou le dévaloriser. C'est-à-dire que, c'est à travers la langue que notre position et notre idéologie va se révéler. Ainsi Lamizet a souligné que :

« c'est notre langue comme système de représentation et d'expression qui nous donne les formes et les signifiants qui nous permettent d'avoir des échanges symboliques avec les autres, et ainsi, de faire exister l'espace public de la médiation. Notre langue structure notre identité en ce qu'elle nous différencie de ceux qui parlent d'autres langues en ce qu'elle spécifie notre mode d'appartenance (les langues sont propres aux pays auxquels nous appartenons) et de sociabilité (les langues sont faites aussi d'accents, d'idiolectes, de particularités sociales de langue et d'énonciation. »⁴⁶

Cela veut dire que, lorsque deux ou plusieurs personnes s'entretiennent, leurs systèmes identitaires entre en jeu.

Dans l'enseignement des langues étrangères, la compétence interculturelle fait partie intégrante de la compétence de communication que doit acquérir tout apprenant. Il s'agit de veiller à faire de cet apprenant un individu cosmopolite, capable de s'engager dans toutes situations de communication, en mettant à l'écart des clichés, les préjugés et les représentations qu'il s'est construit auparavant à propos de son interlocuteur. Cette communication interculturelle doit se fonder donc, sur le rapport d'égalité, où chacun va construire une image de l'autre à partir de ce qu'il entend de lui et non pas à partir de ce qu'il a entendu sur lui.

⁴⁵Fereire- Terzian, A., 'vidéo et pédagogie interculturelle', Paris, Anthropos, 1998, P. 122

⁴⁶Lamizet, , politique et identité, presse universitaire de Lyon, Lyon, 2002, P. 5- 6

Pour Colles : « *la didactique des langues doit dépasser le simple objectif de développer les compétences linguistiques des apprenants afin d'enrichir les représentations et les attitudes à l'égard des pays et des habitants dont ils apprennent la langue. L'utilisation d'une langue en situation réelle implique une connaissance de la société sous tous ses aspects : réalité actuelle, arrière-plan historique, codes comportementaux et valeurs morales, etc.* »⁴⁷

3.La compétence interculturelle

Quand deux individus discutent entre eux, leurs communications ne visent pas uniquement à un échange informatif, chacun voit aussi l'Autre une personne dépendant à une société donnée ; il peut s'agir d'une telle façon relevée de sa propre représentation⁴⁸. La situation de chacun agit sur le dit, sur la façon de le dire et sur son interprétation de cette question posée ou de cette réaction. En résumé, l'attitude de chaque personne dépend de sa culture qui fait incontestablement partie intégrante du rapport social qui a lieu. Sur le plan de l'enseignement des langues, cette optique est impliquée dans la conception de 'capacité de communication '⁴⁹, il s'agit en effet de mentionner qu'un apprenant de langues étrangères ne doit pas se contenter de la compétence de dire ; il doit pareillement savoir le 'comment dire '.

L'enseignement d'une langue étrangère est fondé sur une finalité implicite, celle de faire de l'apprenant un locuteur national de la langue mise en question aussi bien sur le niveau de la compétence communicative qu'en termes de connaissance du 'dit ', de la culture étrangère en question. La conception de « culture » a changé, passant de la simple sphère esthétique (littéraire, artistique et philosophique) au concept de mode de vie et des valeurs propres à chaque communauté. En revanche, il nous semble important de relativiser l'idée précédente du 'locuteur national '⁵⁰ qui n'a jamais évolué ce qui signifie que ces locuteurs nationaux sont des spécialistes dans cet outil linguistique comme système culturel.

Cependant nous nous attachons à la «compétence interculturelle » dans l'enseignement des langues vivantes, nous visons non seulement à faire des élèves des locuteurs mais

⁴⁷Colles, L, et al, espaces francophones. Diversité linguistique et culturelle, cortil- wodon :E.M.E, Belgique, 2005, P. 135

⁴⁸Le mot 'représentation ' désigne l'ensemble des préconçues.

⁴⁹Suzanne, Citron, 'enseigner l'histoire aujourd'hui : la mémoire perdue et retrouvée ', Paris, éd., Ouvrières, 1984, P. 32

⁵⁰Francard, M., ' la pédagogie interculturelle ', Louvain- la- Neuve, Peeters, 2005, PP. 23-24

aussi des médiateurs interculturels, capables de s'engager dans un cadre complexe et un contexte d'identités multiculturelles, et d'éviter les chocs qui accompagnent communément la vision négative de l'Autre dans une seule dimension culturelle stéréotypée. Cette perspective consiste à voir dans le locuteur un individu dont le profil reste à découvrir le monde et les cultures, plutôt qu'un individu porteur d'une identité qui lui a été attribuée de l'extérieur.

« Cette compétence interculturelle sert à respecter les individus et à l'égalité de tous en matière de droits de l'homme, ce qui est exactement le socle de tout dialogue en démocratie »⁵¹

Un enseignement des langues respectueux de la dimension interculturelle doit, d'une part, permettre à l'apprenant d'acquérir la compétence linguistique d'ordre communicatif, de respecter les lois du langage adéquat. D'autre part, ce type d'enseignement permet aux apprenant l'appropriation de la compétence interculturelle : il s'agit, en effet, de permettre un contact de valeurs entre l'apprenant et la culture d'autrui, ainsi que des échanges entre ces individus, pris dans toute la complexité qu'ils ont en tant qu'êtres humains, dans leurs cultures et, en même temps, dans le respect de la représentation de chacun.

Abdallah- Prétceille Martine souligne que :

« Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues, c'est reconnaître les objectifs suivants : faire acquérir à l'apprenant une compétence aussi bien interculturelle que linguistique ; le préparer à des relations avec des personnes appartenant à d'autres cultures ; permettre à l'apprenant de comprendre et d'accepter ces personnes « autres » en tant qu'individus ayant des points de vue, des valeurs et des comportements différents ; enfin, aider l'apprenant à saisir le caractère enrichissant de ce type d'expériences et de relations »⁵²

3.1 La connaissance de l'Autre, quelle compétence visée

L'appropriation de la « compétence interculturelle » est évoluée diachroniquement dans le cadre du perfectionnement discursif qui n'est jamais parfait pour avoir un bon « locuteur interculturel compétent »⁵³

⁵¹Dezutter, O., ' la compétence interculturelle ', Bruxelles, Didier- Hatier, 2001, P. 5

⁵²Martine, Abdallah- Prétceille, 'vers une pédagogie de l'interculturel ', Presse de la Sorbonne, Inrp, 1990, PP. 69- 70

⁵³Dezutter, O., ' quelle culture ? ', Bruxelles, Didier- Hatier, 1997, P.10

La première explication que l'on puisse attribuer à ce phénomène est la suivante : en effet, il est utopique de connaître par prévision quelle va être la compétence indispensable à une interaction avec des individus appartenant à d'autres groupes sociaux. Les cultures en question évoluent régulièrement ; de plus, on ne peut prédire avec quel type de locuteur on sera confronté à l'utilisation de telle perception.

La seconde explication pour la compétence interculturelle est celle du développement constant de valeurs sociales de chacun ; chaque personne acquiert de nouvelles conceptions et de nouvelles valeurs tout au long de son parcours, au fur et à mesure qu'il est en contact avec d'autres groupes sociaux ; et les conceptions, les attitudes qui y sont réunis, deviennent intrinsèquement établis en chacun. De plus la découverte d'une autre culture dans sa complexité (croyances, valeurs et comportements). La méconnaissance des représentations d'autrui peut constituer un choc et une remise en cause de la culture ancrée profondément dans la personne quel que soit son degré d'ouverture sur le monde et d'acceptation de l'Autre. Donc chacun doit être conscient de la nécessité de s'adapter, de vouloir relativiser ses conceptions et ses représentations.

3.2 Les composantes de la compétence interculturelle

Les composantes de la compétence interculturelle sont un ensemble de savoirs comprendre et d'approches complétées par les traditions que nous avons sélectionnées par ses relations à un certain groupe social. Ces valeurs font partie intégrante des diverses identités sociales de chacun.

La « compétence interculturelle » trouve sa théorisation dans le fond d'une perspective interculturelle, elle (ou le « savoir- être ») se définit comme « une ouverture, une attitude de relativisation des représentations envers la dichotomie culture/être et sa propre vision du monde »⁵⁴

Comme nous l'avons constaté, la compétence interculturelle comprend plus que la connaissance du code linguistique comme outil de communication. Or, dès qu'on parle une autre langue, on entre dans une zone de couverture culturellement distincte. Il devient inéluctable d'établir des liens linguistiques à cette compétence permettant un échange discursif. Afin de comprendre, de tolérer et d'accepter la différence, il faut commencer par

⁵⁴Pilon, Yvette, ' ' la philosophie et l'interculturel ' ', Bruxelles, Didier- Hatier, 1996, P. 38

la discerner, être capable de l'adopter dans prendre du jugement et d'une volonté de relativiser les attitudes et d'apprendre à les considérer du point de vue " ethnocentrique ".

3.3 La compétence de communication interculturelle

L'un des domaines les plus récents dans les recherches en didactique des langues-cultures est celui de l'interculturel. Les spécialistes ne cessent de se poser des questions sur la manière dont on peut mettre en place une approche pouvant tenir compte de la dimension interculturelle des langues, et par conséquent une approche favorisant le développement d'une compétence de communication interculturelle.

A l'intérieur de la littérature consultée, la naissance de ces concepts a été bien évoquée par un bon nombre d'écrivains, partant de la définition de la compétence de communication proposée par Hymes, jusqu'aux questionnements qui ont été soulevés autour du rapport qu'entretient l'approche communicative avec l'approche interculturelle. D'ailleurs, la majorité des didacticiens semblent être d'accord sur le rôle important qu'ait joué l'approche communicative dans l'évolution des approches d'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

C'est grâce à cette approche (communicative) que les spécialistes ont commencé à réfléchir sur la nécessité de l'enseignement de la culture, ce qui nous a amené à voir, aussitôt, l'avènement d'une didactique de l'interculturel.

Selon Hymes :

« les membres d'une communauté linguistique ont en partage une compétence de deux types, un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique ou, en d'autres termes, une connaissance conjuguée de normes de grammaire et de normes d'emploi »⁵⁵

Ainsi, on constate d'après cette définition de compétence de communication que la conception de Hymes s'oppose à celle de Chomsky (compétence/ performance), dans la mesure où pour communiquer, il ne suffit pas de maîtriser un code linguistique, mais il faut également savoir en faire un bon usage en fonction de la situation de communication. Autrement dit, il faut avoir un savoir-faire pour se servir convenablement des compétences linguistiques dont on dispose.

En se basant sur les travaux de Hymes, on peut distinguer quatre types fondamentaux de compétences :

⁵⁵Hymes, D, vers la compétence de communication, crédif/ Hatier, Paris, 1984, P47

- 1- la compétence grammaticale : la maîtrise de la morphosyntaxe, du vocabulaire, de la phonétique et de la phonologie, etc.
- 2- la compétence discursive : être capable de construire des énoncés corrects sur tous les plans (cohésion, cohérence) que ce soit à l'oral ou à l'écrit.
- 3- La compétence stratégique : capacité d'adapter les deux volets de toutes communications (verbale et non-verbale) en fonction du contexte.
- 4- La compétence sociolinguistique : savoir utiliser la langue dans des contextes différents pour échanger et partager des connaissances avec des interlocuteurs culturellement hétérogènes.

A ces types de compétences, d'autres chercheurs ajoutent la compétence socioculturelle et la compétence sociale

De sa part, Moirand a analysé la compétence communicative comme étant un moyen de socialisation et non exclusivement de communication, en mettant les quatre composantes suivantes en contact les unes avec les autres :

1-La composante linguistique : grammaire, lexique, modèles textuels, etc.

2-La composante discursive : connaissance et appropriation de différents types de discours et de leurs interprétations en fonction du contexte socioculturel.

3-La composante référentielle : connaissance sur les différentes activités humaines et leurs relations avec les objets du monde.

4-La composante socioculturelle : respect des règles d'interaction entre les individus ou les groupes et l'appropriation des connaissances socioculturelles afférentes à la langue.

L'intérêt de ces deux modèles théoriques, proposés par Hymes et Moirand, est le renforcement de la signification attribuée au concept de compétence communicative, en lui donnant une valeur descriptive et en mettant en exergue son avantage dans la prise en conscience des compétences sociales et socioculturelles.

Dans une perspective interculturelle, l'enseignement doit jouer pleinement son rôle d'éducateur afin de préparer l'apprenant à se voir comme un représentant, non seulement de sa personne ou de sa famille, mais plutôt, à un niveau plus haut, comme représentant de la culture de sa société et de son pays. Ce statut qui lui sera attribué, en dépit de sa volonté lorsqu'il est devant un étranger, c'est à ce niveau que la pédagogie entre en totale fusion avec la didactique des langues, car il ne suffit pas de leur enseigner un système grammatical, mais il s'agit surtout de leur inculquer une autre façon de voir le monde, les éduquer vers un nouveau savoir- être.

Ainsi, Byram et Zarate ont classifié l'ensemble des compétences et attitudes qu'un enseignant doit s'appliquer afin de les développer chez ses apprenants comme suit :
L'attitude d'ouverture et d'intérêt à l'égard des personnes, des sociétés et des cultures.

- La capacité à mettre en question son propre point de vue.
- La capacité de prendre de l'écart par rapport aux différents systèmes de valeurs culturelles afin de mieux les comprendre.
- L'aptitude d'installer un climat de coexistence entre sa propre culture et celle de la langue étrangère apprise.

Lussier définit la compétence de communication interculturelle comme étant : « *La capacité à communiquer efficacement dans des situations interculturelles et à établir des relations appropriées dans des contextes culturels divers.* »⁵⁶

Qui suivent, tentent de citer les principaux supports à utiliser dans l'enseigne l'apprenant algérien va se forger une attitude représentative de la langue française autant juste que possible, pourvu que le système, à travers l'enseignant, lui procure une image à son tour autant objective que possible de la langue en question, loin de toute position politique ou idéologique que ce soit.

4.L'interculturel dans une classe de langue

La naissance de la notion de compétence interculturelle est due aux phénomènes de globalisation. Comme nous pouvons la décrire comme étant le résultat de l'interaction entre :

- Une dimension communicative ; tout ce qui a rapport avec les échanges verbaux, non verbaux (la langue, les gestes, l'intonation, les mimiques, etc.) et comportementaux ; tout ce qui a rapport avec le savoir-être (respect, posture, écoute... (C'est le savoir-faire)
- il s'agit de la compétence encyclopédique.
- Une dimension affective (tout ce qui se rapporte aux sentiments de tolérance et de l'acceptation de l'autre quelle que soit sa culture.) (C'est le savoir-être)

Alors, l'acquisition d'une compétence interculturelle nous permet de savoir gérer et analyser les situations de communication entre des individus ou des groupes adhérant à des cultures différentes .De même elle nous donne la possibilité de prendre de l'écart par rapport à des

⁵⁶LUSSIER, D, LAZAR, I, et développer et évaluer la compétence en communication interculturelle, un guide à l'usage des enseignants de langue et des formateurs d'enseignants, Coll. Les langues pour la cohésion sociale, Strasbourg : conseil d'Europe, 2007, p10.

situations de conflit culturel dans lesquelles nous risquons d'être impliqués, ainsi que de visionner et de repérer les enjeux qui assurent le bon fonctionnement du processus de la communication afin de pouvoir les maîtriser.

Dans le contexte scolaire algérien, la langue enseignée est étrangère autant pour l'enseignant que pour l'apprenant.

A ce sujet, M. Denis affirme que :

« Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vie....bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture »⁵⁷

Dans tout enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, l'objectif ultime visé par l'enseignant est le développement d'une habileté à communiquer chez l'apprenant.

Or, il est, désormais, reconnu que l'acquisition d'une compétence linguistique n'est pas suffisante pour s'entretenir avec un locuteur natif. Du point de vue de la réception, l'apprenant doit savoir interpréter les comportements mis en jeu par son Co-énonciateur (gestuel, mimique, référence historique ou idéologique, etc.). Du point de vue de l'énonciation, l'apprenant doit maîtriser les notions et les fonctions de la langue afin de pouvoir adapter son expression et adopter l'attitude langagière adéquate à la situation de la communication, pour être enfin compris par son interlocuteur.

Une langue n'est pas un simple moyen de transmission des connaissances d'une manière pragmatique, mais elle est le véhicule de la littérature et de la culture de la communauté qui la parle. Les valeurs de la société, son histoire et ses croyances sont autant de facteurs déterminants pour comprendre la culture de l'autre et permettre à l'apprenant de cette langue d'en faire un bon usage.

Il est donc nécessaire que l'enseignant vise un équilibre entre l'enseignement de l'aspect culturel et de l'aspect linguistique de la langue étrangère, en allant au-delà des connaissances grammaticales et civilisationnelles pour accéder au fond des systèmes linguistiques et au fond des systèmes de valeurs il s'agit cependant d'enseigner la culture à la fois au sens comportemental et au sens de connaissances culturelles à acquérir (compétence encyclopédique).

C'est ainsi que dans la didactique des langues-cultures, l'apprenant doit être considéré comme une partie prenante et responsable dans le processus de développement de l'apprentissage.

⁵⁷DENIS, M, des aptitudes interculturelles en classe de langue, in dialogues et cultures, n° 44, 2000, p62.

On doit le sensibiliser à la différence langagière et surtout à la différence culturelle afin de développer ses habiletés à communiquer avec ceux qui sont différents de lui

4.1 La compétence interculturelle est-elle nécessaire ?

Le manque d'intérêt apprenant pour les compétences socioculturelles relevé plus haut est modulé par les réponses aux questions suivantes, plus limitées autour de la notion d'interculturel.

En effet, une grande majorité des enseignants interrogés considèrent la compétence interculturelle 'essentielle' (83,5%) contre (16.5%) l'estimant 'secondaire'.

Les réponses liées à cette question «ce domaine est-il important pour vous ? montrent l'écart existant entre l'intérêt donné à l'interculturel (83.5%) et leur compétence d'appréhension dans ce domaine nous constatons que l'ensemble des enseignants interrogés se déclarent intéressés par ce sujet, tout en donnant une définition très approximative.

Nous leur avons posé une question sur les difficultés rencontrées dans le travail sur l'interculturel en cours de langue.

5.le défi pluriculturel supporté par l'école

5.1 Stéréotypes et représentations

-Stéréotypes

Quand on entend ce concept 'stéréotype', au départ, il nous paraît simple, univoque et que sa signification peut être saisie par tout le monde étant que son utilisation est courante dans le parler quotidien.

En effet, les stéréotypes se forment à partir de certains termes ou expressions donnant une valeur, plus ou moins, dépréciative à une personne ou à un groupe. Il peut s'agir de classe sociale, de race ou autre. Ainsi les stéréotypes peuvent se mettre de communication à divers contextes et peuvent toucher tous les acteurs d'une situation de communication à divers degrés.

R. Amossy indique à ce sujet que :

« Le stéréotype schématise et catégorise ; mais ces démarches sont indispensables à la cognition, même si elles entraînent une simplification et une généralisation parfois excessive.

Nous avons besoin de rapporter ce que nous voyons à des modèles préexistants pour pouvoir comprendre le monde, faire des prévisions et régler nos conduites. »⁵⁸

L'utilisation du stéréotype pense souvent à procéder à une simple description. En fait, il considère une réalité quelconque comme un moule auquel peut s'adapter toute une communauté. En d'autres termes, en les cernant dans un même classement. Ainsi tout individu sera jugé comme entité ayant les mêmes qualités et surtout les mêmes défauts des autres. Le stéréotype est donc, dans la plupart du temps, une généralisation d'une idée, plus ou moins, fautive à un groupe tout entier.

-Représentations

Dans une perspective interculturelle, le terme de représentation est appréhendé en tant que concept interdisciplinaire. Il est au cœur des débats générateurs des sciences, car il est extrêmement dépendant des rapports mis en place entre des individus, leurs cognitions et la société d'une manière globale.

D'après Foucault :

« il n'y aura de sciences de l'homme que si on s'adresse à la manière dont les individus ou les groupes se représentent leurs partenaires, dans la production et dans l'échange, le mode sur lequel ils éclairent ou ignorent ou masquent ce fonctionnement et la position qu'il s'y occupent la façon dont ils se représentent la société où il a lieu, la manière dont ils se sentent intégrés à elle ou isolés, dépendants, soumis ou libres. »⁵⁹

En effet, tout individu ou groupe social véhicule une représentation de lui sous forme soit d'opinions, de croyances ou de connaissances qui se rapportent à des objets ou à des personnes, etc.

Ces représentations sont le bilan, de l'ensemble du parcours expérientiel et des interactions individuelles, auquel fait recours un locuteur quand il examine un concept ou lorsqu'il s'engage dans une situation de communication tout en adoptant une attitude (négative ou positive) vis-à-vis de son interlocuteur ou de l'objet étudié.

6. Aller au-delà des stéréotypes et des idées fausses

Pour l'apprenant, l'enseignant véhicule un savoir avéré.

En effet, l'opinion d'une personne peut être soit positive, soit négative sur la culture de l'autre. Mais, quant aux enseignants de FLE, la plupart d'eux se construisent un avis très

⁵⁸ AMOSSY, R, stéréotypes et clichés, discours société, Nathan, Paris 1997, p178

⁵⁹ FOUCAULT, M, les mots et les choses, une archéologie des sciences humaines, Gallimard, Paris, 1966, P364

positif sur la culture de la langue qu'ils enseignent, parce que le choix de ce métier (enseignant de langue étrangère) était fait d'une manière volontaire et par amour de la langue/culture française.

Généralement, les enseignants du FLE n'hésitent pas à manifester leur admiration vis-à-vis de cette langue aux apprenants. Bien évidemment, on peut considérer ce comportement comme l'une des stratégies pour les motiver et les amener à étudier le français par amour, mais on doit se demander aussi, si l'enseignant doit ou non influencer ses apprenants. A cet égard, les réflexions des chercheurs sont différentes les unes des autres, chacun s'appuyant sur son idéologie et ses stratégies éducatives.

Alors, certains s'accordent qu'un enseignant doit procéder de manière à influencer la pensée de ses apprenant, n'oublions pas que le rôle de l'enseignant est double : enseigner et éduquer c'est-à-dire avoir une influence directe sur ses apprenants.

Cependant, aucune de ces deux visions, contradictoires, des chercheurs n'écartent la nécessité d'inculquer aux élèves ce qu'on appelle le savoir-être, car la véritable problématique dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères ne consiste pas à s'interroger sur la bonne manière d'exposer une idée positive ou négative sur autrui, mais elle s'efforce plutôt de trouver la stratégie la plus adéquate pour sensibiliser les apprenants et susciter leur curiosité à la découverte de l'autre.

Bien que nous ayons dit auparavant qu'un enseignant doit détruire les idées fausses qu'un élève garde à l'esprit sur la culture de l'autre, pour en construire d'autres non dépréciatifs. On peut dire, dans une certaine mesure, que ces idées (stéréotypes, clichés, etc.) sont des éléments utiles qu'on peut exploiter pour générer des situations d'apprentis. A ce propos, le cadre européen explique que :

« les stéréotypes fonctionnent à un autre niveau que d'autres types de connaissances : ce sont des agents simplificateurs qui poussent les individus à une forme de réaction très rapide. Sur la base des clichés ou stéréotypes, on peut émettre des jugements et réagir rapidement, et ce, quel que soit le contexte en jeu (et non pas seulement vis-à-vis de pays étranger). »⁶⁰

Cela signifie, en d'autres termes qu'il ne faut pas dépasser les représentations en classe de langue, mais plutôt, qu'il faut avoir un savoir-faire pour les investir dans l'apprentissage, de sorte que l'enseignant se sert des stratégies afin de mettre ces dernières en question. Cela peut être la meilleure manière pour donner l'envie, à un apprenant, de découvrir l'autre, de connaître sa culture et d'assimiler son caractère complexe .

⁶⁰ BYRAM, M et al, développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues, conseil de l'Europe, Strasbourg, 2002, p39

6.1. L'enseignant face aux stéréotypes des apprenants

Tous les experts dans le domaine de l'interculturel considèrent l'exclusion des préjugés et des stéréotypes plus importante pour les enseignants de langues. Les stéréotypes ou les clichés consistent à "coller une étiquette" sur un ensemble de personnes ou à les « classer dans des cases »⁶¹, avec un sens communément négatif, et en fonction des données antérieures, puis sous cet angle, nous remettons en question tous les membres de cet ensemble.

Ces "préconçues" couvrent complètement les identités tangibles –y compris les nôtres en laissant croire que l'apparence ou la manière de parler représente nos attitudes. Dans le cadre de l'approche interculturelle (une approche textuelle), les préjugés et la méconnaissance de la culture de l'Autre dans son ensemble constituent une difficulté insurmontable qui mène le plus souvent à une interprétation erronée du message de l'auteur.

Etant donné que les stéréotypes ont souvent plus d'impact affectif que logique, il faut prendre le temps d'analyser aussi bien les perceptions que les représentations. Cela compromet une préparation de la classe très concentrée afin de garantir la compréhension efficiente du texte sans être mis dans une situation de choc culturel.

A cet égard, il est important de développer chez les apprenants une vision critique des idées et des conceptions stéréotypées.

Les savoirs-penser interculturels préconisés par les nouveaux programmes peuvent porter des stéréotypes sur les minorités ethniques. Il s'agit donc, pour limiter ce racisme culturel d'analyser les textes littéraires dans une perspective interculturelle de tolérance.

Un enseignant conscient de son métier d'étayage devrait prendre en compte les représentations et les préjugés de ces apprenants comme des critères internes dans son choix du support didactique mis en place dans telle activité de lecture/compréhension.

Selon CITRON Suzanne :

« les apprenants doivent connaître que leurs propres préconçus ont un soubassement affectif plutôt que raisonnable et doivent être remis en question ; mais pour qu'un tel développement soit patent, les enseignants doivent s'assurer que ce sont les visions du monde et non pas les individus qui sont mises en cause »⁶²

⁶¹Zarate, G, "enseigner une culture étrangère", Paris, Hachette, 1986, p. 92

⁶²Suzanne, CITRON, "enseigner la culture étrangère aux jeunes apprenants", PARIS, éd, Ouvrières, 1987, p. 21.

Conclusion partielle

Une didactique des langues prise aujourd'hui dans l'engrenage de la mondialisation est davantage centrée sur une perspective interculturelle et visant à doter l'apprenant de compétences multiples et à le préparer à vivre dans un « village planétaire ». Vouloir développer une réflexion sur la perspective interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE reflète la nécessité de faire évoluer nos systèmes éducatifs pour les adapter aux besoins de celles et ceux qui devront assumer demain l'avenir de notre pays.

Les méthodes et techniques désirant former les apprenants à l'interculturel doivent dépasser l'étroitesse d'une description théorique, car les savoirs ne garantissent pas le savoir faire face à la différence et aux conflits culturels. Par conséquent, il convient de dire que l'interculturel se vit plus qu'il ne se décrit, s'adopte plus qu'il ne s'apprend.

Ainsi, nous pouvons dire que le monde est comme une famille. Comme on s'efforce de gérer les relations entre les membres de la même famille à fin qu'il y'ait entente et harmonie, il est souhaitable de développer ce principe pour qu'il y'ait dans le monde paix et conciliation.

CHAPITRE III: Cadre méthodologique et pratique

Description du corpus, analyse et interprétation des résultats

1.Méthodologie de l'enquête :

1. Démarche méthodologique :

Pour mieux maîtriser notre problématique, et de vérifier les hypothèses et les données que nous avons suggérées au début, nous avons mené une enquête d'un côté ; auprès de l'ensemble des apprenants de la classe lettres et langues étrangères de la troisième année secondaire, au lycée Houari Boumediene à Theniet El Had dans la wilaya de Tissemsilt.

Le questionnaire compte 10 questions dont cinq sont limitées (fermées) (questions n°1, n°3 et n°4), et deux autres ouvertes (étendues) (questions n°5 et 7), trois autres questions sont à choix multiple.

Nous avons élaboré le questionnaire donc à partir de notre problématique. Nous avons abordé des questions concernant la relation entre l'apprenant et la langue française que ce soit en classe ou en dehors de l'apprentissage de celle-ci à l'école. Ensuite nous avons trouvé nécessaire de poser des questions sur la lecture et d'autres sur le texte littéraire. D'autres questions, nous les avons consacrées au rapport texte littéraire/culture du point de vue de l'apprenant.

Nous avons distribué 150 questionnaires, nous en avons récupérés 150 réponses des apprenants de la classe de troisième année lettre et langues étrangères.

Chacune des réponses obtenues est présentée sous forme de tableau ensuite d'un graphique distinct suivi d'une interprétation.

D'autre coté, nous avons mené un questionnaire destiné aux enseignants du secondaire exerçant tous entièrement dans la même wilaya de Tissemsilt.

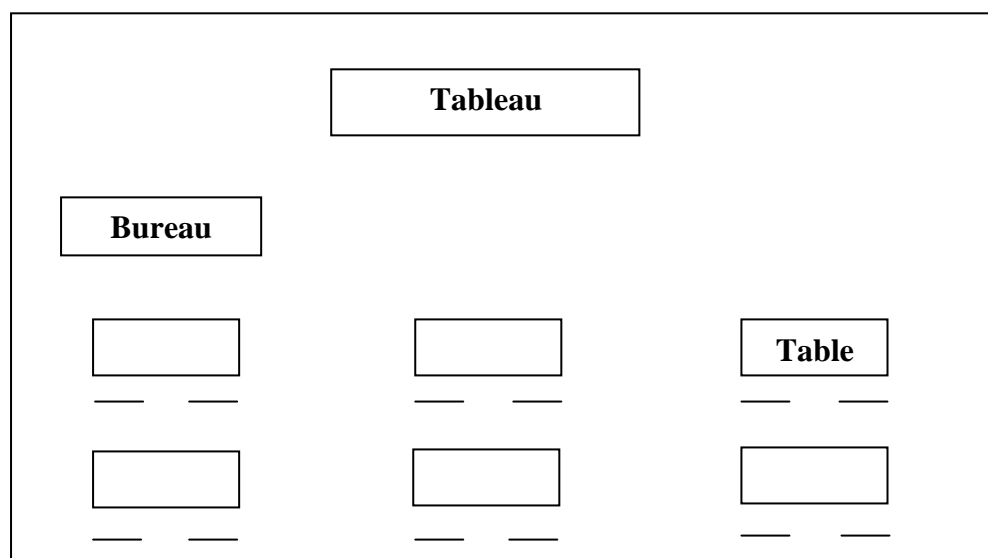
Les enseignants que nous avons approché par ce questionnaire au nombre de dix-sept d'entre eux exerçant aux différents lycées de la commune de Bordj Emir Abdelkader (Taza) à Tissemsilt, et trois autres exerçant au lycée Houari Boumediène à la commune de Theniet El Had dans la même wilaya.

Généralement, la majorité des enseignants partagent notre vision vis-à-vis à l'enseignement/apprentissage du FLE, qui ne pourra être réduit qu'à l'enseignement/apprentissage du FLE, mais aussi à la dimension culturelle.

1.2 Description de la classe :

En ce qui concerne notre travail sur le terrain, nous avons choisi la classe de 03 année lettres et langues étrangères (3ALLE) du lycée Houari Boumediene qui décroche toujours les premières places du taux de réussite au baccalauréat dans la wilaya de Tissemsilt. Cette classe est constituée de 15 apprenants dont quatre (04) garçons et onze (11) filles. Leur enseignant chargé de la matière français est Mr Bouderi Daoud avec ses dix ans d'expérience.

L'organisation de la classe est une chose indispensable pour une meilleure communication. Le schéma qui suit montre l'organisation spatiale de la classe qui permet à l'enseignant de se déplacer partout dans la classe et qui convient aussi au cours magistral et/ou travaux d'atelier.



2Analyse des résultats

2.1Au niveau de la pratique

Nous avons débuté notre recherche par l'assistance et l'observation de certaines séances d'enseignement (compréhension orale, de l'écrit et séance de langue). On a accentué sur la deuxième séance c'est-à-dire séance de compréhension de l'écrit car c'est là où nous avons tenté d'élaborer notre problématique, c'était le projet IV et voici son intitulé :

Projet IV : rédiger une nouvelle pour exprimer son imaginaire et provoquer trouble et questionnement chez le lecteur.

Objet d'étude : la nouvelle fantastique

Séquence 01 : introduire le fantastique dans un cadre réaliste.

Séance : compréhension de l'écrit

Texte : la main. P 182 « Guy de Maupassant »

A travers cette séance de compréhension, on a obtenu les résultats suivants :

A-de la situation d'apprentissage :

Le cours s'est déroulé sans perturbation et les échanges entre le professeur et ses élèves se font amicalement et respectueusement.

B-Compétences transversales : (compétences sociales, entraide, travail en groupe, politesse, respect). L'enseignant tente toujours d'orienter ses apprenants pour obtenir des expressions correctes.

C-La communication : on a remarqué aussi que l'enseignant domine la parole et cela revient au blocage parfois de la situation.

3. Analyse des réponses du questionnaire destiné aux enseignants

Réponse à la question n°01 :

La question s'est posé pour comprendre les opinions des enseignants sur l'objectif visé dans l'enseignement du FLE.

Commentaire

Les réponses des enseignants étaient compatibles à 100%, selon eux les objectifs étaient : linguistique, culturel et éducatif.

Réponse à la question n°02 :

Type de réponse	Pourcentage
Oui	80%
Non	20%

Commentaire

80% des enseignants soutiennent l'idée que le programme suppose la découverte de la civilisation de l'autre à travers les textes proposés et 20% disaient que rarement sont les textes qui reflètent la culture française.

Réponse à la question n°03 :

Type de réponse	Pourcentage	Justification
Oui	60%	Des passages littéraires prennent leur place dans les autres types de discours
Non	40%	Sauf pour la classe des lettres et dans le projet IV

Commentaire

Six (06) enseignants voient que le texte littéraire paraît dans le texte historique et argumentatif tandis que quatre autres enseignants le trouvent seulement dans le projet de la nouvelle fantastique.

Réponse à la question n°04 :

Type de réponse	Pourcentage
Oui	100%

Commentaire :

Tout le monde pense qu'ils n'ont jamais rencontré ce genre de concept.

Réponse à la question n°05 :

Type de réponse	Pourcentage
Oui	20%
Non	80%

Commentaire :

Huit enseignants ont dit non ils ne sont pas conscients tandis que (02) deux ont dit oui pour la plupart des classes scientifiques.

Réponse à la question n°06 :

Cette question est posée pour savoir la nécessité d'apprendre la culture et la civilisation de l'autre pour l'apprenant.

Commentaire :

Tout le monde voit que c'est nécessaire et ils ont justifié leurs réponses par : « on ne peut pas apprendre une langue étrangère sans s'approprier à sa culture » ils pensent qu'il ya une relation de complémentarité entre la langue et la culture.

Réponse à la question n°07 :

Cette question a connu une diversité de réponses mais la quasi-totalité des enseignants ont répondu comme suit :

- Exprimer son imaginaire.
- Provoquer trouble et questionnement chez le lecteur.

Commentaire :

On pense que c'est juste car leurs réponses expliquent l'intitulé du projet.

Réponse à la question n°08 :

On a posé cette question pour savoir quelle image et imaginaire pourrait susciter dans le support intitulé « la main ».

Commentaire :

Huit enseignants affirment que ce support raconte l'histoire d'un crime étrange commis à Paris et que ce texte est riche en vocabulaire du fantastique et à la culture du narrateur et des personnages.

Réponse à la question n°09 :

Type de réponse	Pourcentage
Oui	20%
Non	80%

Commentaire

Huit enseignants ont des réponses positives, selon eux les apprenants savent mettre la distinction entre leur culture et celle de l'auteur et des personnages.

Réponse à la question n°10 :

Pour cette question, les enseignants disent que leurs élèves de langues ne ressemblent pas aux autres, ils sont exceptionnels.

Commentaire

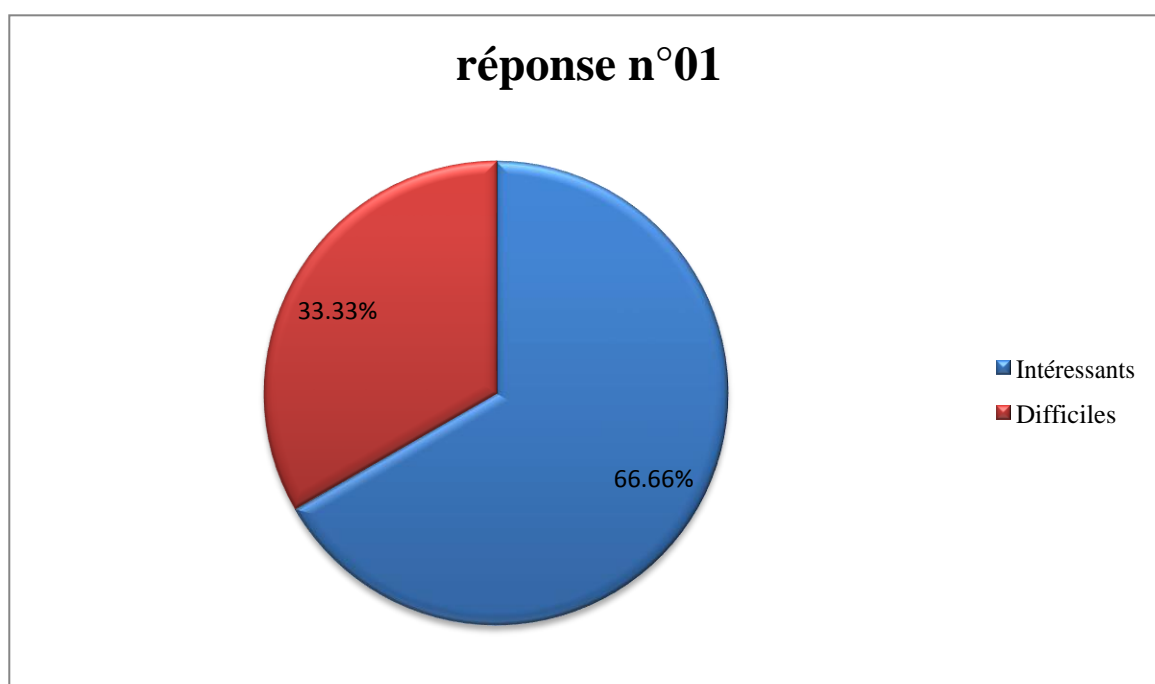
On voit clairement ici malgré toute cette diversité de réponses l'apprentissage du FLE laisse une trace aux esprits des apprenants.

4. Résultats et analyses du questionnaire (apprenants)

4.1 Résultats et interprétation :

Réponse à la question n°01 :

Réponses	Nombre	Pourcentage
Intéressants	10	66.66%
Difficiles	5	33.33%



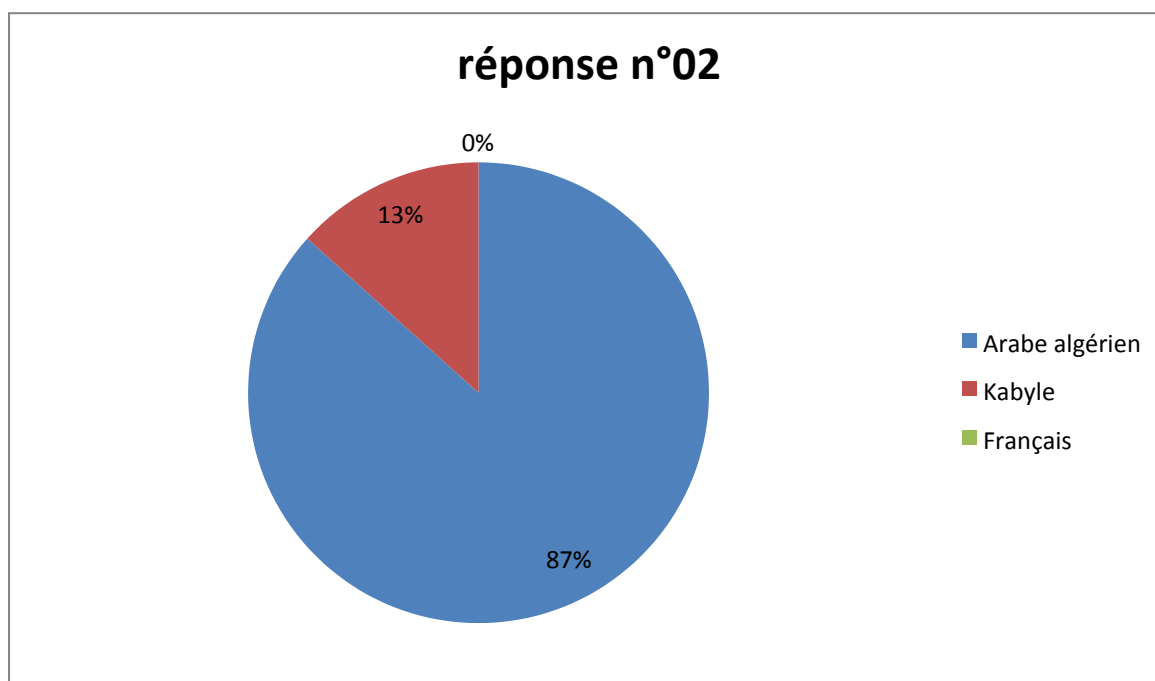
Graphique n°01 : répartition selon si, pour les apprenants de la classe de 03^{ème} année lettre et langues étrangères la langue française est intéressante ou difficile.

Interprétation :

Selon les réponses, nous constatons que la majorité des apprenants de la classe de 03^{ème} (ALLE) trouve que la langue française est très intéressante pour connaître les autres cultures mais aussi quelle est une langue moderne et universelle.

Réponse à la question n°02 :

Réponses	Nombre	Pourcentage
Arabe algérien	13	86.66%
Kabyle	02	13.33%
Français	00	0%



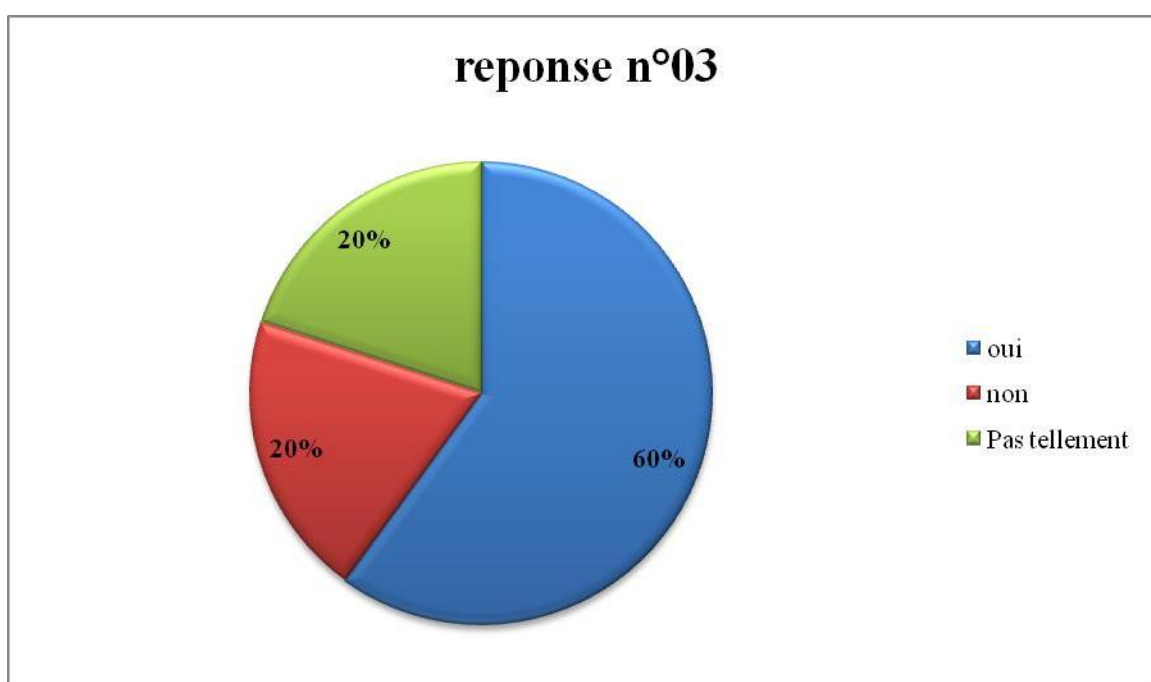
Graphique n°02 : répartition selon si les apprenants de la classe de 03^{ème} année lettres et langues étrangères parlent l'arabe algérien ou la langue kabyle ou bien le français.

Interprétation :

Nous constatons que la majorité des apprenants de cette classe parle l'arabe algérien qui présente leurs origines .

Réponse à la question n°03 :

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	09	60%
Non	03	20%
Pas tellement	03	20%



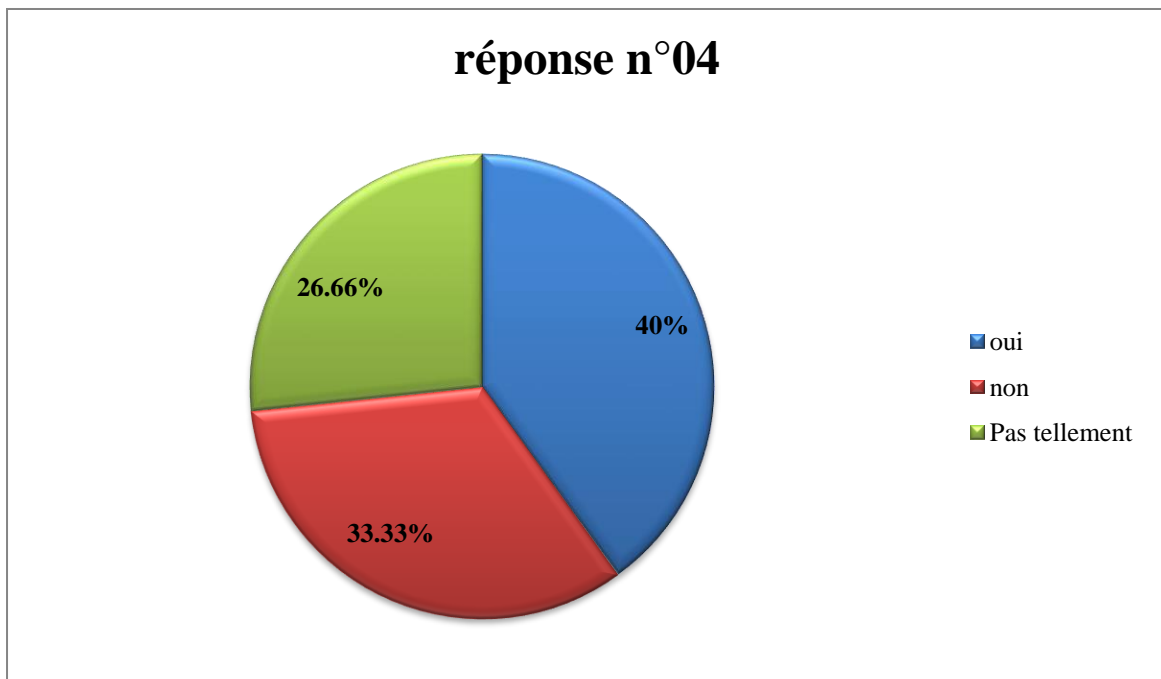
Graphique n°03 : répartition selon si les apprenants de la classe de 03^{ème} année lettres et langues étrangères regardent des programmes de TV en français.

Interprétation

Selon les réponses, nous constatons que plus de la moitié des apprenants de cette classe regarde des programmes de TV en français et ils préfèrent les films surtout du **genre science**- fiction.

Réponse à la question n°04 :

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	06	40%
Non	05	33.33%
Pas tellement	04	26.66%



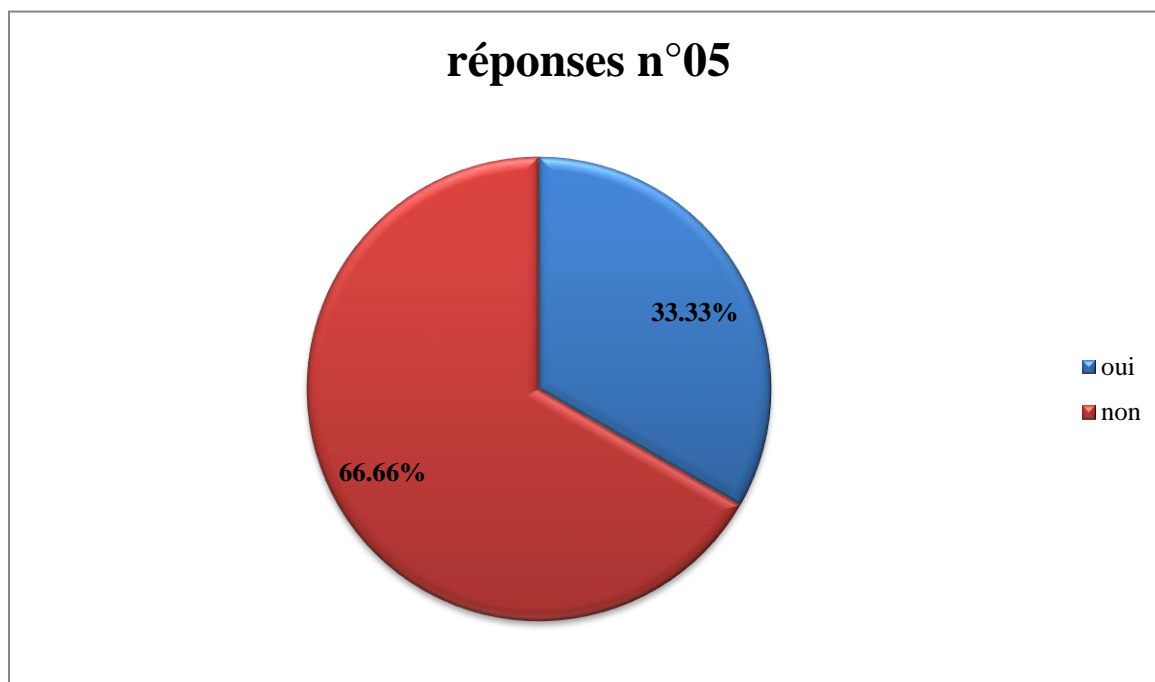
Graphique n°04 : répartition selon si, pour les apprenants de cette classe parlent le français en dehors de la classe.

Interprétation :

Nous constatons que la plupart des apprenants de cette classe n'emploie la langue française qu'en classe.

Réponse à la question n°05 :

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	05	33.33%
Non	10	66.66%



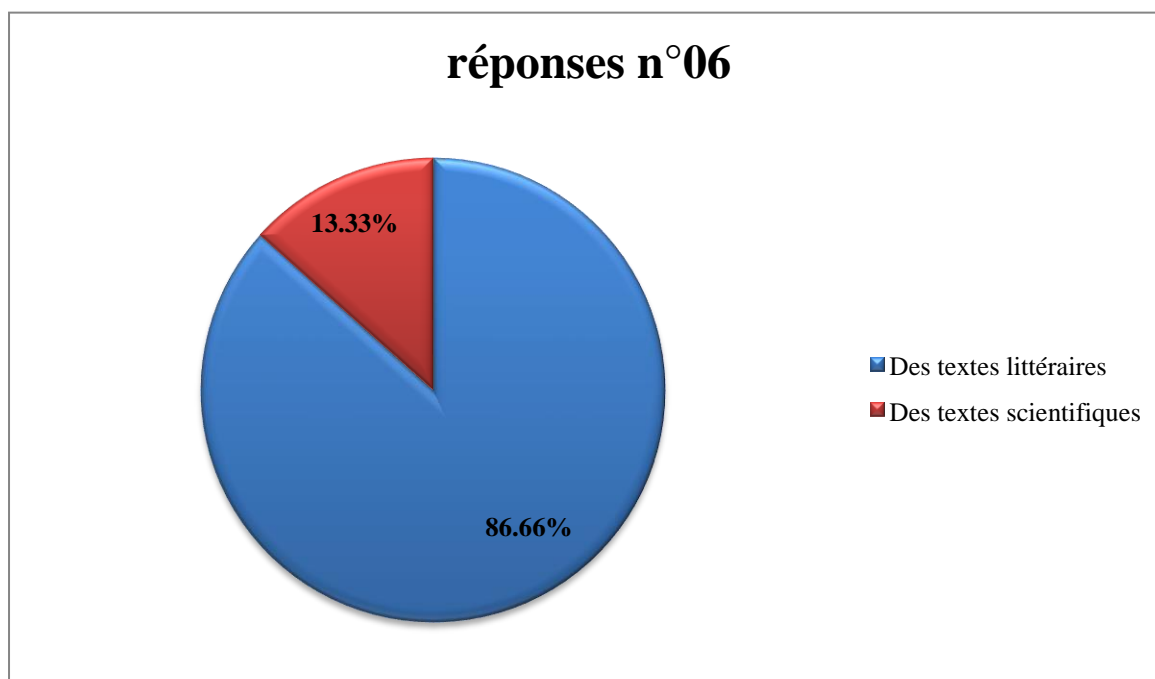
Graphique n°05 : répartition selon si les apprenants de la classe de 03^{ème} année lettres et langues étrangères ont lu ou non des ouvrages littéraires.

Interprétation :

Nous constatons que la majorité des apprenants de cette classe n'a pas lu un ouvrage en français.

Réponse à la question n°06 :

Réponses	Nombre	Pourcentage
Des textes littéraires	13	86.66%
Des textes scientifiques	02	13.33%



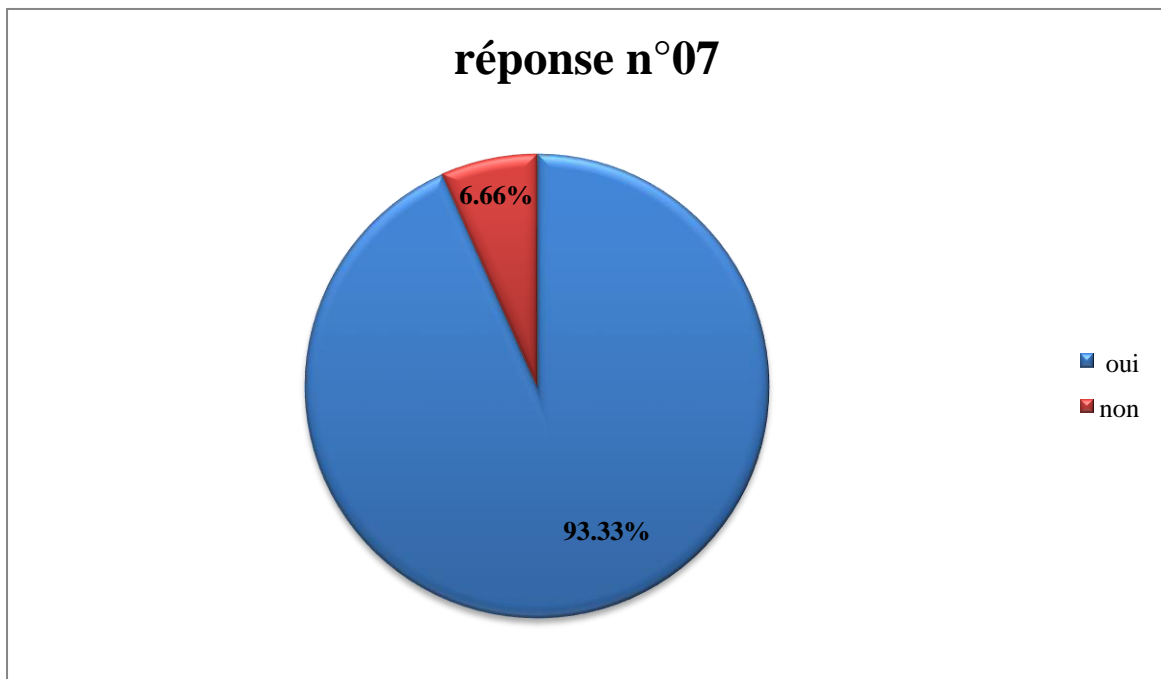
Graphique n°06 : répartition selon si les apprenants de la classe de 03^{ème} année lettres et langues étrangères aiment à étudier en cours des textes de genre littéraire ou scientifique.

Interprétation

Selon les réponses, nous constatons que la plus grande majorité des apprenants de cette classe (03 ALLE) aime à étudier des textes littéraires qui arrangent leur spécialité.

Réponse à la question n°07 :

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	14	93.33%
Non	01	6.66%



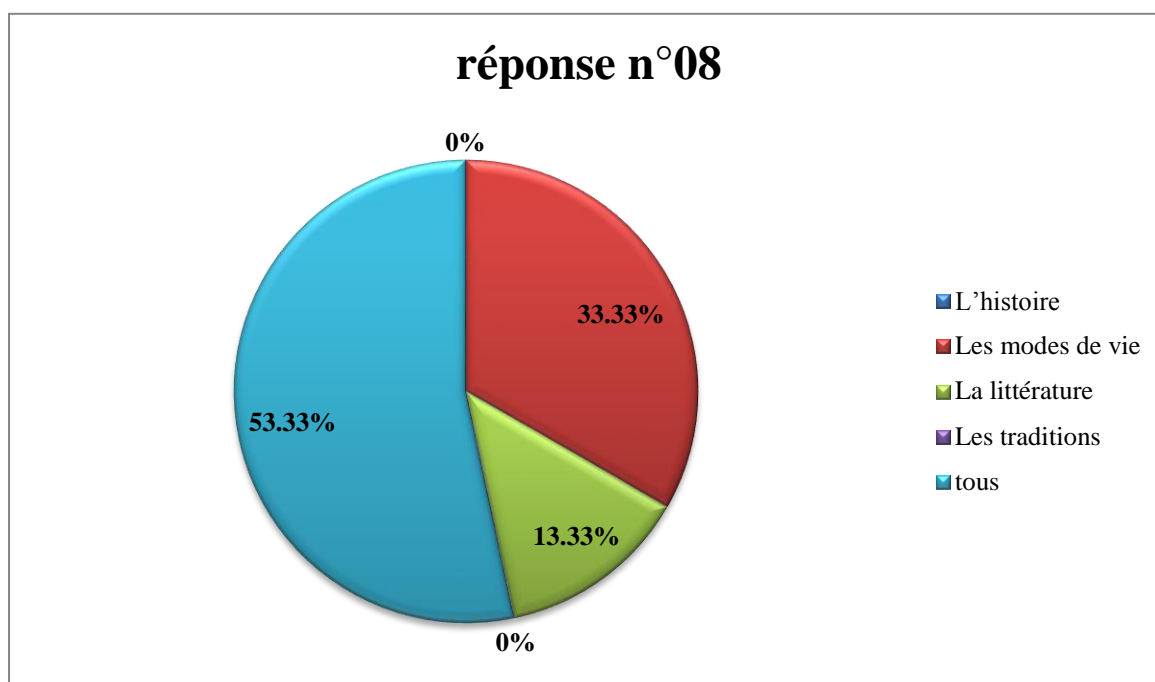
Graphique n°07 : répartition selon si le texte littéraire permet aux apprenants de la classe de 03 (ALLE) à découvrir la culture de l'autre.

Interprétation :

Selon les réponses obtenues, la majorité des apprenants de la classe (03 ALLE) pense que le texte littéraire est le meilleur moyen qui permet la découverte d'une culture de l'autre.

Réponse à la question n°08 :

Réponses	Nombre	Pourcentage
L'histoire	0	0%
Les modes de vie	05	33.33%
La littérature	02	13.33%
Les traditions	00	0%
Tous	08	53.33%



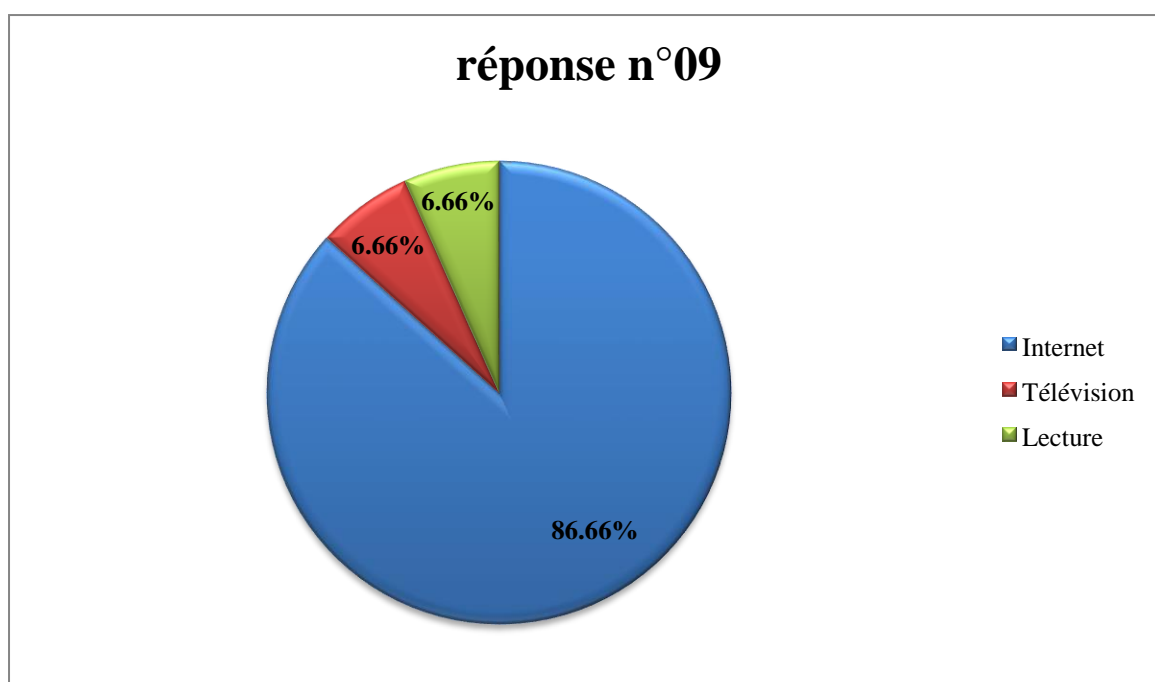
Graphique n°08 : répartition selon si les apprenants de la classe de 03^{ème} année lettres et langues étrangères veulent découvrir de la France : l’histoire, les modes de vie, la littérature, les traditions....

Interprétation :

Selon les réponses obtenues, la majorité des apprenants de cette classe préfère à découvrir les différents domaines de la vie de la société française (la culture, mode de vie ...).

Réponse à la question n°09 :

Réponses	Nombre	Pourcentage
Internet	13	86.66%
Télévision	01	6.66%
Lecture	01	6.66%



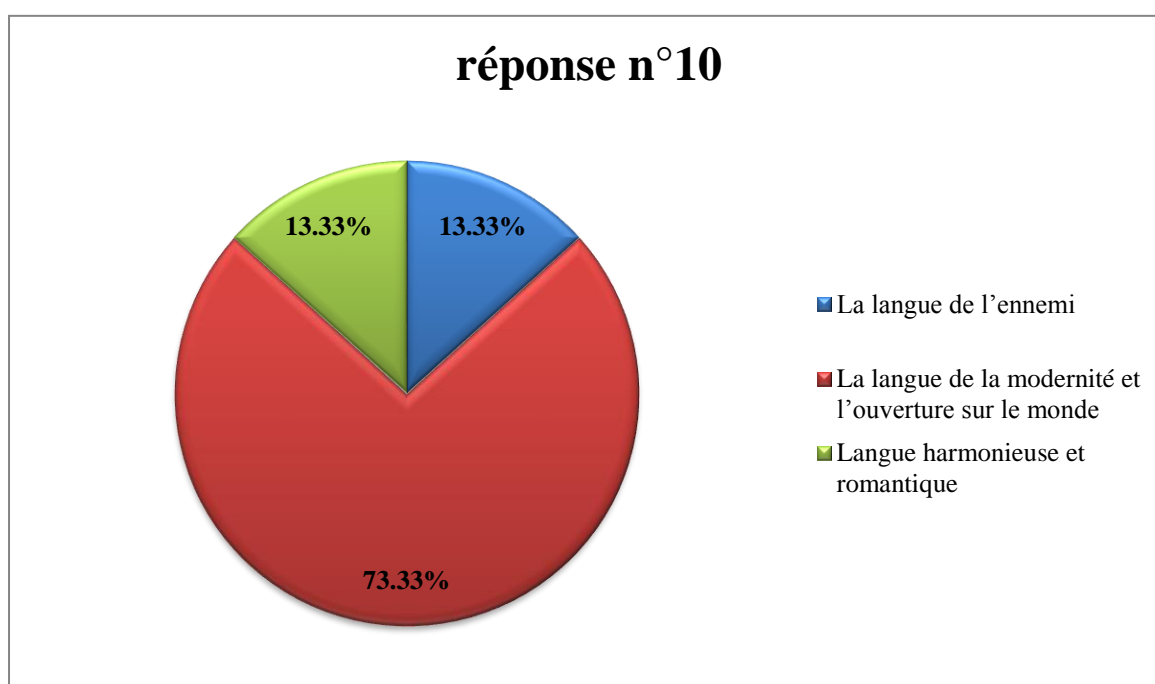
Graphique n°09 : répartition selon quel moyen peut aider les apprenants pour enrichir leur langue française.

Interprétation :

Nous constatons que la majorité des apprenants de cette classe (03 ALLE) préfère l'internet.

Réponse à la question n°10 :

Réponses	Nombre	Pourcentage
La langue de l'ennemi	02	13.33%
La langue de la modernité et l'ouverture sur le monde	11	73.33%
Langue harmonieuse et romantique	02	13.33%



Graphique n°10 : répartition selon les opinions des apprenants de la classe de 03^{ème} année lettres et langues étrangères concernant la langue française.

Interprétation :

Nous constatons que la majorité des apprenants de la classe de 03 (ALLE) voient que la langue française est une langue de modernité et d'ouverture sur le monde

4.2 Analyse des résultats du questionnaire destiné aux apprenants

Tout d'abord, nous avons pu remarquer que les apprenants ont manifesté un intérêt important et ont, heureusement, ils nous aident à répondre aux questions qui leur sont destinées.

D'après les réponses des apprenants, nous avons pu aussi remarquer que ces derniers sont intéressés à connaître ou à découvrir d'autre culture contenues dans les textes littéraires pour faire la distinction entre cette dernière et la culture algérienne et même, ils sont conscients du fait que ce dernier (le texte littéraire) peut enrichir leurs connaissances culturelles.

Concernant la lecture, les apprenants ne s'intéressent pas à la lecture des ouvrages, ce qui explique les difficultés rencontrées (qu'ils ont à lire, et même à l'orale) et la preuve que la plupart d'entre eux n'emploie la langue française qu'en classe.

Enfin, pour les apprenants, la langue française est une langue de prestige, donc c'est une langue moderne et universelle.

5. Analyse du texte choisi

Comme la plupart des enseignants disent que le quatrième projet (projet IV) répond à notre problématique et puisque aussi ce dernier projet est consacré uniquement et essentiellement aux classes littéraires, notre choix tombe sur le texte intitulé « la main » de Guy de Maupassant. Il s'inscrit dans le cadre de la nouvelle fantastique dont l'intention communicative est d'amener l'apprenant à rédiger une nouvelle fantastique pour exprimer son imaginaire et provoquer troubles et questionnement chez le lecteur.

On a commencé cette analyse par une grille qui répond à des questions reflétant le paratexte :

Type du texte	Réponses
Le nom de l'auteur	Guy de Maupassant
Le genre du texte	Nouvelle
Titre principale	La main
Lieu d'événement	Au tribunal de paris
Personnages principaux	MrBermutier (juged'instruction) Sir John Rowell
Présence du narrateur	Oui, Mr Bermutier
Le temps dominant	Le couple : imparfait/passé simple
Dimension fantastique	La main est l'élément surnaturel de l'histoire

L'étude interne du texte est faite par une deuxième grille comportant les critères suivants :

a-La thématique :

« La main »est une nouvelle fantastique qui raconte comment un personnage anglais qui conservait chez lui une main arrachée à un ennemi se fait assassiné sans que l'on trouve coupable. Dans ce texte, le narrateur Mr Bermutier narre les débuts de son enquête, dès que le cadavre de l'anglais a été retrouvé. On peut s'interroger en quoi ce passage relève du cadre fantastique. La réponse est claire, ce récit est marqué par une atmosphère d'angoisse et de peur

b-Le vocabulaire

Le vocabulaire usé par l'auteur développe les champs lexicaux liés à l'étrange et à la peur et décrit le phénomène surnaturel.

c-Le lexique de sentiment

Dans ce récit fantastique l'auteur est mené à décrire plusieurs sentiments car les personnages peuvent ressentir de la joie, de l'angoisse, de la colère, de la fureur ...etc.

d-Le contenu culturel

La nouvelle « la main » évoque l'une des coutumes et les traditions de l'île française de corse qui est la vendetta.

Cette coutume est une pratique ancestrale observée par une famille qui organise sa vengeance contre une ou plusieurs personnes ayant attenté la vie de l'un de ses membres.

Il est à noter aussi que ce texte est riche d'informations qui permettent un développement intellectuel de l'apprenant ainsi ses connaissances géographiques, historiques et socioculturelles.

e-Le contenu interculturel :

Les indices de l'interculturalité tirés de ce texte sont :

- Description de l'atmosphère et les lieux dans lesquels se passent les échanges.
- Le texte a servi à approcher les apprenants de la littérature française.
- Informer les élèves sur quelques lieux qui existent en réalité comme :
 - Ajaccio (petite ville blanche).
 - Corse (île, lieu fermé, vendetta).
 - La ville de sir Rowell, au fond du golf.

f-L'effet de réalité :

L'auteur crée par la suite dans son texte, la peur. En fait Maupassant suggère une part de réalité à son texte pour le rendre plus crédible par les aspects suivants :

- Le début qui évoque une situation de vie quotidienne (les amis qui boivent un verre).
- Les lieux sont réels : Champs-Élysées...
- Le narrateur impliqué dans la relation des événements. Il raconte des événements dont il était témoin.
- Prendre en considération la nuit, le cauchemar, le cimetière, des éléments peu rassurants.

Conclusion partielle

Dans ce troisième chapitre, nous avons présenté les différentes étapes de notre expérimentation afin de projeter la lumière sur l'impact du texte fantastique selon une démarche interculturelle de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Cette enquête nous a permis de relever de la dimension culturelle que véhicule le texte d'expression française d'origine étrangère dans une classe du FLE dans un contexte socioculturel arabe. On a conclu aussi que l'enseignement d'une dimension interculturelle ne réussira pas sauf si l'enseignant jouit d'une compétence et connaissances et un savoir-faire pour qu'il puisse à chaque fois introduire un savoir relatif à la culture de l'autre.

On peut déduire aussi que le texte littéraire peut véhiculer non seulement une culture occidentale mais d'autres informations sur l'histoire, la géographie de l'autre.

CONCLUSION GENERALE

Le français en Algérie prend le statut d'une langue étrangère, mais en réalité cette langue possède une place très importante au sein de notre pays, du fait qu'elle est utilisée dans tous les domaines. D'ailleurs, elle représente un moyen d'ouverture, de communication et d'accès à la culture et à la technologie. Notre étude était conçue pour permettre de voir s'il y a vraiment une ouverture à la culture de l'Autre, ce qui a entraîné nécessairement une réflexion sur la place accordée à la compétence interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie et sur les différentes représentations que se font les apprenants de la langue et de la culture française.

Le projet interculturel dont nous avons présenté est né d'un besoin pédagogique concret, celui de mieux comprendre comment les apprenants et les enseignants de niveau secondaire appréhendent les textes littéraires proposés par les concepteurs du programme. En soumettant les apprenants à la lecture en mode interculturel nous avons obtenus des renseignements significatifs sur la qualité de l'effort explicatif mis en situation de la lecture. Le choix d'un tel angle d'approche se comprend aisément dans le cadre des objectifs par l'état, la formation des enseignants et les compétences à acquérir.

Le point de départ de notre travail de recherche sur l'objet littéraire du (FLE) dans notre pays occupe sa place dans l'enseignement/apprentissage.

Les enseignants trouvent de grandes lacunes à intégrer cette dimension dans le processus de l'apprentissage du FLE, c'est l'image d'une langue qui n'a cessé de constituer l'héritage colonial.

Donc le dépassement des images stéréotypées et des appartenances gelées chez l'apprenant une capacité interculturelle intéressante. Il devient capable d'accepter l'autre et se trouve confiant et respectueux.

En Algérie on soutient l'importance et on se rend compte de la nécessité d'avantager nos enfants de toutes les compétences leur permettant un meilleur apprentissage notamment la compétence interculturelle.

Toutefois, on est loin d'assurer tous moyens indispensables à cet enseignement.

C'est pour cette raison que nous sommes satisfait des résultats obtenus de notre questionnaire, cela montre que peu d'apprenants peuvent répondre correctement aux questions en rapport avec la culture.

Aussi la famille joue un rôle prépondérant pour l'acquisition des compétences linguistiques et culturelles de leur enfant.

Il suffit de réfléchir et à penser aux moyens pédagogiques garantissant cette tâche afin de s'ouvrir à la culture.

Références bibliographique

Les ouvrages

- Albert. M-C, Souchon. M, "les textes littéraires en classe de FLE", Hachette Livre, 2000, P. 79-
- Benrabah, M, "langage et pouvoir en Algérie ", Edition Segquier, Paris, 1999, P. 246
- Bertrand. D., Ploquin. F, "littérature et l'enseignement (la perspective du lecture), in : le – français dans le monde, n° spécial, Paris, 1988, P.5.
- Collès, L. " littérature comparée et reconnaissance interculturelle ", Bruxelles, 1994. P19- 20
- Diachroniquement parlant, le concept de "la littéarité " désignait "la poétique " d'une œuvre littéraire. Aujourd'hui, il désigne l'unité esthétique qui fait de l'œuvre littéraire une œuvre d'art. En d'autres termes, cette notion englobe l'ensemble des critères esthétique qui font la résonance des mots dans un texte littéraire
- J. L. Chis,A. J. David,A. Y. Reuter, A. OP. Cit., P.129.
- J. L. Dufays, L. Gemenne et D. Ledur, " pour une lecture littéraire ", coll : Savoir en pratique, 2005, P. 384.
- Grossman, Francis et Tauveron, C., " comprendre et interpréter les textes à l'école ", in Repères, n°19, Paris, INRP, 1999, P. 17.
- Maingueneau, Dominique," les termes clés de l'analyse de discours ", Paris, le Seuil, 1996, P.21
- Porcher, Jean-Louis, "Manières de classe ", Alliances française, Didier, 1987, P. 23.
- Reuter, Y., "Définir les biens littéraires ", in pratiques, n°67, 1990, P.39.
- Reuter, Y. "pourquoi enseigner la littérature ? ", in Recherche, n°16. 1992. P
- Séoud, A. " pour une didactique de la littérature ", Paris, Didier, 1997, P.47.
- Tounsi, "aspect du parler des jeunes algériens, langue française, volume 114, n°1 ? 1999

Les Dictionnaires

- Aron, P. Denis, A. Viala, ‘‘le dictionnaire de la littérature, Puf, Paris, 2002, P. 343.
- 8,9P. Benichou, ‘‘le sacré de l’écrivain ‘’, Paris, J. Corti, 1973, P.13.
- Cuq, J-P. ‘‘dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde ‘’, Paris, Clé international, SRD 2003, PP. 29-75.
- Ibid. P.394.

Sitographie

- Patrick Y. Cheverel, ‘‘gestion de la dimension culturelle dans l’apprentissage du français langue étrangère ‘’ sur <http://pagesperso-orange.fr/cheverel/civilisation1.html>

ANNEXES

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université IBN KHALDOUNE TIARET

Faculté des lettres et des langues

Département de français

Option : didactique et ingénierie de la formation

Master II

Cas des apprenants de la 3^{ème} année secondaire

Nous vous remercions de vouloir répondre aux questions suivante

. Questionnaire destiné aux enseignants :

- **L'établissement**
- **Diplôme de l'enseignant (e)**
- **Expérience dans le domaine**
- **Sexe : féminin** **masculin**

Q1 : Quels sont les objectifs que vous ciblez dans l'enseignement du FLE ?

- a- Linguistique
- b- Culturel
- c- Autre

R1 : les objectifs sont :

Q2 : l'apprentissage d'une langue étrangère favorise la découverte de la civilisation de l'autre.
L'avez-vous touché dans le programme de 3AS ?

Oui Non

R2 : malheureusement non, car le projet I parle uniquement de l'histoire de l'Algérie.

Q3 : la littérature, occupe-t-elle une place parmi la typologie des textes proposés ?

Oui Non

R3 : seulement dans le projet IV.

Q4 : avez-vous rencontré des concepts ou vocabulaires en compréhension qui relèvent d'une culture différente à celle de votre public? Si oui veuillez nous le mentionner.

R4 : non, jamais rencontré.

Q5 : les apprenants, sont-ils conscients que le projet II et III des différences de langage que pourrait susciter le socioculturel différent de l'énonciateur ?

R5 : non, ils ne sont pas conscients.

Q6 : est-il nécessaire d'après vous que l'apprenant en contexte du FLE apprenne sur la culture et la civilisation de l'autre ?

Oui Non

R6 : on pense que c'est oui, car on ne peut pas apprendre une langue étrangère sans s'approprier à sa culture.

Q7 : dans le projet IV, on a proposé la nouvelle fantastique comme support d'apprentissage, quels sont d'après vous ses objectifs visés ?

R7 : introduire le fantastique dans un cadre réaliste

Exprimer son imaginaire

Q8 : si nous prenons à titre d'exemple le texte « la main » dans la page 182. Quelle image et imaginaire pourrait susciter ?

R8 : il s'agit d'un crime inexplicable produit à paris.

La mort « surnaturel » appartient au lexique de l'imagination ce qui provoque trouble chez le lecteur.

Q9 : les apprenants peuvent-ils faire la différence entre leur culture et celle de l'auteur ou des personnages dans une nouvelle fantastique ?

R9 : oui bien sûr, puisque le récit fantastique est riche en vocabulaire qui relève de la culture de l'auteur ou des personnages, l'apprenant se trouve trop loin d'eux.

Q10 : à la fin de chaque année scolaire, est-ce que vous sentez que la culture de vos apprenants a changé ?

R10 : oui, chaque année, on voit que les élèves de la classe de langues se comportent différemment des autres.

3. Questionnaire destiné aux apprenants :

01/ comment voyez-vous le français par rapport aux autres matières ?

*intéressant

*difficile

02/ en quelle langue parlez-vous à la maison ?

*Arabe algérien

*Kabyle

*Français

03/ regardez-vous des programmes de TV en français ? Si oui, quels genres de programmes regardez-vous ? Des films, des documentaires, autres

04/ est-ce que vous parlez le français en dehors de la classe ?

*oui

*non

* pas tellement

05/ avez-vous lu des œuvres écrites en langue française ?

Si oui, citez des exemples.

06/ quels types de texte aimeriez-vous étudier en cours ?

*des textes littéraires

* des textes scientifiques

07/ pour vous un texte littéraire vous permet-il la découverte d'une culture de l'autre ?

*oui

*non

08/ qu'est-ce que vous voulez découvrir de la France ?

*l'histoire *les modes de vie *la littérature
 *les traditions * les lieux touristiques

09/ comment avez-vous enrichi votre langue française ?

*Lecture *télévision *internet

10/ que pensez-vous des opinions suivantes, concernant la langue française ?

*C'est la langue de l'ennemi

*C'est la langue de la modernité et de l'ouverture sur le monde

*Langue harmonieuse et romantique

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE

CHAPITRE I : Cadre théorique : la littérature dans l'enseignement du FLE

INTRODUCTION	10
1. Les modalités de construction de la notion du texte littéraire.....	10
Qu'est-ce qu'un texte ?	10
Qu'est-ce qu'un texte littéraire?	10
Les documents authentiques.....	12
Les caractéristiques du texte littéraire	14
2. Les dimensions du texte littéraire	15
Dimension esthétique du texte littéraire.....	15
Dimension linguistique du texte littéraire	15
Dimension culturelle du texte littéraire.....	16
3. La place du français dans la culture algérienne	16
La place de la littérature dans la didactique du FLE.....	18
Le retour du texte littéraire	18
4. Définitions des concepts	19
La lecture d'un texte	19
Le texte littéraire : quelle compétence de la lecture acquise ?	20
Lire, est-ce seulement comprendre ?	21
La compréhension d'un texte	22
L'interprétation.....	23
5. Le texte complexe	24

Difficultés linguistiques, cognitives et culturelles	24
Difficultés linguistiques.....	24
Difficultés cognitives.....	25
Difficultés culturelles.....	26
6. Les différentes approches textuelles	27
Conclusion.....	28

CHAPITRE II : L'APPROCHE INTERCULTURELLE

INTRODUCTION.....	30
1. La culture	30
2. L'interculturel : une conception de reconnaissance de soi	31
L'objectif de l'approche interculturelle	32
Qu'entendons-nous par dimension interculturelle dans l'enseignement des langues	32
3. La compétence interculturelle	34
La connaissance de l'Autre, quelle compétence visée ?	35
Les composantes de la compétence interculturelle.....	36
La compétence de communication interculturelle.....	36
4. L'interculturel dans une classe de langue	39
La compétence interculturelle est-elle nécessaire.....	40
5. Le défi pluriculturel supporté par l'école	41
Stérotypes et représentations	41
Stérotypes	41
Représentations	42
6. Aller au-delà des Stéréotypes et des idées fausses	42
L'enseignant face aux stéréotypes des apprenants.....	44
Conclusion.....	45

CHAPITRE III : CADRE METHODOLOGIQUE TE PRATIQUE

INTRODUCTION.....	47
1. Méthodologie de l'enquête.....	47
Démarche méthodologique	47
Description de la classe	48
2. Analyse des résultats	48
Au niveau de la pratique.....	48
3. Analyse des réponses du questionnaire destiné aux enseignants	49

4. Résultats et analyse du questionnaire (apprenants).....	53
Résultats et interprétation	53
Analyse des résultats du questionnaire destiné aux apprenants	63
5. Analyse du texte choisi	63
Conclusion du chapitre	65
Conclusion générale	66
Références bibliographiques... ..	69
Les ouvrages.....	70
Annexes	72
Tables des matière	
Résumé	

Résumé

L'approche interculturelle se réalise à la fois par l'adoption d'une posture intellectuelle.

Une certaine façon de voir les choses et par la mise œuvre de principes méthodologiques dans l'intervention didactique et pédagogique.

Cette recherche s'inscrit dans la perspective de la didactique de l'oral en français langue étrangère, à travers ce travail de recherche, nous voulons montrer quel est l'impact du texte littéraire sur le développement des compétences communicatives chez les jeunes apprenants à la troisième année secondaire.

Nous allons essayer à travers de ce travail de recherche de répondre à certaines questions relatives aux obstacles empêchant les apprenants de la 3^{ème} année secondaire d'acquérir des compétences communicatives, en mettant l'accent leurs textes étudier en classe. Comme étant un corpus, qui nous amène à confirmer nos hypothèses formulées au début de ce travail de recherche.

- **Les mots clés** : l'approche interculturelle, le texte littéraire, compétence, la communication, langue étrangère, socioculturel, l'approche communicative.

abstract

The intercultural approach is realized both by the adoption of an intellectual posture

A certain way of seeing things and the implementation of methodological principles in didactic and pedagogical intervention.

This research takes place in the perspective of didactics of oral in French as a foreign language, through this research, we want to show the impact of the literary text on the development of communicative skills among young learners in the third Year.

We will try through this research to answer some questions about the barriers preventing learners from the Grade 3rd year from acquiring communicative skills, focusing their texts in class. As a corpus, which leads us to confirm our hypotheses formulated at the beginning of this research.

- **key words**: intercultural approach, literary text, competence, communication, foreign language, sociocultural, communicative approach

ملخص

إن النهج بين الثقافات يعتمد على الموقف الفكري كوسيلة للتفكير وتنفيذ المبادئ المنهجية في التدخل التعليمي والتربوي. هذا البحث هو جزء من وجهة نظر تدريس اللغة الفرنسية الشفهية بلغة أجنبية، من خلال هذا البحث، نحن نريد إظهار مدى تأثير النص سنحاول من خلال هذا البحث الإجابة على . الأدبي و دوره في تنمية مهارات الاتصال و التفكير الثقافية لتلميذ السنة الثالثة ثانوي بعض الأسئلة المتعلقة العقبات التي يواجهها المتعلمين في هذا الطور في تحصيل مهارات التواصل، حيث اعتمدنا في دراستنا على الكلمات المفتاحية : نهج - . نصوصهم التي يحتويها الكتاب المدرسي ، وهو ما يقودنا إلى تأكيد افتراضاتنا في بداية هذا البحث متعدد الثقافات، والنص الأدبي، والكفاءة، والاتصال، واللغة الأجنبية، والاجتماعي والثقافي، نهج التواصل

