

République Algérienne Démocratique et Populaire  
Ministre de l'éducation supérieure et de la recherche scientifique  
Université Ibn khaldoun Tiaret  
Faculté des Lettres et des Langues  
Département de Français



Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de  
**Master**  
Option : Didactique du FLE

**Exploitation de la dimension interculturelle en classe  
de FLE**

**Cas des apprenants de 1<sup>ère</sup> année secondaire  
Du lycée Abi Ali Alwancharissi**

**Sous la direction de :**

**Mme : Fatiha ABDERRAHMANE**

**Présenté par :**

**M. Abdelkader LARBI**

**Membres du jury :**

**Président : Mlle MIHOUBE Kheira**

**MAA-Université Ibn Khaldoun-Tiaret**

**Rapporteur : Mme Fatiha ABDERRAHMANE MAA-Université Ibn Khaldoun-Tiaret**

**Examineur : Mme Amina AYAD**

**MAA-Université Ibn Khaldoun-Tiaret**

**Année universitaire : 2019/2020**

République Algérienne Démocratique et Populaire  
Ministre de l'éducation supérieure et de la recherche scientifique  
Université Ibn khaldoun Tiaret  
Faculté des Lettres et des Langues  
Département de Français



Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de  
**Master**  
Option : Didactique du FLE

**Exploitation de la dimension interculturelle en classe  
de FLE  
Cas des apprenants de 1<sup>ère</sup> année secondaire  
Du lycée Abi Ali Alwancharissi**

Sous la direction de :

Mme : Fatiha ABDERRAHMANE

Présenté par :

M. Abdelkader LARBI

Membres du jury :

Président : Mlle MIHOUBE Kheira

MAA-Université Ibn Khaldoun- Tiaret

Rapporteur : Mme Fatiha ABDERRAHMANE MAA-Université Ibn Khaldoun- Tiaret

Examineur : Mme Amina AYAD

MAA-Université Ibn Khaldoun- Tiaret

Année universitaire : 2019/2020

## **Dédicace**

**Je dédie ce modeste travail qui n'aura jamais voir le jour sans le soutien de ceux qui ont tout sacrifié pour que je puisse terminer mes études et réussir, les seules personnes qui méritent toute ma gratitude : mes parents, que dieu vous garde et vous procure la santé et une longue vie.**

**A mes sœurs**

**A tous mes enseignants, mes amis, Ahmed et Mohamed et mes collègues**

**A tous ceux qui ont contribué à la réalisation de cette recherche, qui ont été à mes côtés pour partager avec moi mes rêves, mes peines, mes joies et mes espérances.**

## **Remerciements**

**Tout d'abord, je tiens à exprimer ma gratitude et mes remerciements à ma directrice de recherche, Mme Abderrahmane Fatiha pour m'avoir permis d'affiner ce mémoire avec ses corrections, ses remarques et ses conseils.**

**J'adresse mes sincères remerciements aux membres du jury qui ont accepté d'évaluer ce modeste travail et juger sa valeur.**

**Un grand merci aux professeurs d'enseignement secondaire de français ainsi les lycéens sans eux ce projet serait resté incomplet.**

**Je saisis cette occasion pour exprimer mes remerciements et ma reconnaissance à tous les enseignants du département de français qui ont contribué amplement à ma formation.**

## Table des matières

<b>Introduction générale</b> .....	7
<b>Chapitre I</b> .....	11
<b>1. Définitions des concepts</b> .....	13
<b>1.1. Culture</b> .....	13
<b>1.1.1. Langue et culture</b> .....	14
<b>1.2. Interculturel</b> .....	14
<b>1.3. Acculturation et assimilation</b> .....	15
<b>2. Naissance et développement d'une didactique de l'interculturel</b> .....	16
<b>2.1. La dimension d'interculturel dans l'enseignement des langues étrangères</b> .....	18
<b>2.2. De la langue à l'interculturel</b> .....	19
<b>2.2.1. La partie culturelle de la langue</b> .....	19
<b>2.2.2. L'interculturel dans l'enseignement des langues vivantes</b> .....	20
<b>2.3. Compétence interculturelle</b> .....	21
<b>2.3.2. Composantes de la compétence interculturelle</b> .....	21
<b>3. Les supports didactiques de la culture en classe</b> .....	22
<b>3.1. Le texte littéraire</b> .....	23
<b>3.2. L'exploitation des contenus</b> .....	23
<b>4. Stéréotype et représentation</b> .....	24

4.1. Stéréotype.....	24
4.2. Représentation.....	25
<b>Chapitre II : le cadre méthodologique.....</b>	<b>27</b>
1. Présentation de protocole de recherche.....	28
2. Présentation de l'échantillon.....	29
3. Corpus 01 : Un essai d'analyse des textes littéraires.....	30
4. Corpus 02 : Le questionnaire.....	33
5. L'analyse du questionnaire.....	35
6. Obstacles rencontrés.....	35
<b>Chapitre III : approche pratique.....</b>	<b>37</b>
1. Analyse et traitement des textes littéraires du chapitre cinq du manuel scolaire de la 1AS.....	39
2. Analyse du questionnaire.....	53
2.1. Questionnaire 01.....	53
2.2. Questionnaire 02.....	64
<b>Conclusion générale.....</b>	<b>73</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>76</b>
<b>Annexes</b>	
<b>Résumé</b>	

..

# **Introduction générale**

Depuis la nuit de temps, l'être humain est généralement confronté à une diversité des relations entre individus. Au fil de temps, ces multiples rencontres dont l'Homme se retrouve au centre ont progressivement fait l'objet de plusieurs embranchements de différentes natures. En plus de ces croisés, autres détails autant important s'y installent alors, en l'occurrence le besoin de communiquer dans la langue de l'autre, celui-ci (l'Homme) se voit donc obliger d'apprendre les autres langues par contrainte de communication. Cela requiert ou occasionne par ricochet le contact entre différentes cultures à l'échelle internationale. Ce qu'on entend dire par la rencontre avec autrui qui donnera par la suite naissance à un concept d'actualité rapidement devenu présent dans le sillage de la didactique des langues et cultures appelé :« l'interculturel ».

Ce phénomène de l'interculturel va plus vite gravir les échelons dans différentes régions du monde ainsi occuper une place importante. Un phénomène que l'on peut assimiler à la mondialisation qui de nos jours grâce à elle, le monde devient de plus en plus petit, un rapprochement assez significatif entre plusieurs communautés sur le plan mondial. La mondialisation vise en effet à éliminer toutes barrières qui existent entre les cultures humaines, facilitant ainsi l'ouverture sur l'autre.

Dans le même sillage, L'appropriation de la composante interculturelle pourrait servir l'individu à avoir des connaissances qui lui permet d'anticiper les malentendus, les conflits et de lui offrir la possibilité de réagir dans une communauté différente à la présence de la culture d'autrui. Ainsi la culture porte les croyances, les valeurs, la nourriture, les loisirs et les habitudes que les individus exercent dans la société. Vu que l'enseignement des compétences interculturelles est instruire les apprenants à interpréter des sous-entendus du discours de l'autre, à comprendre les rapports entre la culture d'accueil et la culture de l'autre, à accroître une visée sur leur culture maternelle et un esprit ouvert sur la culture cible.

Du même, l'acquisition de plusieurs langues aide à la socialisation de l'apprenant. De plus, elle autoriserait une ouverture de l'esprit et installerait le respect de la différence. En plus les nouvelles méthodologies d'enseignement des langues et des cultures focalisent sur l'altérité et la prise en considération de l'identité.

D'ailleurs, Le texte littéraire démontre les modes de vie d'une communauté particulière en décrivant sa vision du monde. La possibilité de comprendre un produit littéraire exige de rattraper sa dimension culturelle. Dans cela, il s'enracine les rites, les habitudes, les traditions et les valeurs sociales. Ce qui nous abouti à indiquer que l'étude des textes littéraires n'est pas

seulement pour aider les apprenants à découvrir les œuvres littéraires de grande valeur, mais au préalable c'est un échange socioculturel et interculturel qui veut la peine d'être compris et expliqué.

Nous constatons que les apprenants de 1<sup>ère</sup> A.S ont des difficultés à comprendre certains textes proposés en classe lors des séances de la compréhension de l'écrit, nous tenterons par le biais de cette recherche d'étudier la question de l'exploitation de la dimension culturelle chez les apprenants dans cette classe de langue. Voir dans quelle mesure et à travers quel outil didactique cette étude pourrait-il être abordée ou réalisée.

Nous nous intéressons à l'analyse des objectifs visés à travers l'inscription du texte littéraire dans les programmes pour voir si l'un de ces objectifs est rassuré à la dimension culturelle.

Nous formulons notre question de recherche comme suit :

- Est-ce que les textes littéraires proposés dans le programme de 1<sup>ère</sup> année secondaire sont instrumentalisés de façon à favoriser l'installation d'une compétence culturelle chez les apprenants de 1AS ?

Ce questionnement nous a conduits à concevoir les hypothèses suivantes :

- L'enseignant de français langue étrangère en 1<sup>ère</sup> année secondaire pourrait amener l'apprenant à approprier une compétence interculturelle en lui rendant ouvert au monde à travers la bonne exploitation des textes littéraires proposés dans le manuel scolaire de la 1<sup>ère</sup> année secondaire.
- Les apprenants de la 1<sup>ère</sup> année secondaire n'auraient pas une connaissance assez large sur la culture de l'autre.

Afin de tester la validité de nos hypothèses, nous avons effectué une analyse des textes littéraires proposés dans le manuel scolaire de la 1<sup>ère</sup> année secondaire en vue l'exploitation interculturelle. Ainsi, nous avons mené une enquête complémentaire par un questionnaire pour les enseignants de français du lycée. Un autre questionnaire est destiné aux apprenants dans l'intention de démontrer leur motivation et leur représentation sur la langue et la culture française.

L'objectif majeur de ce présent travail se focalise sur les supports exploités par l'enseignant de langue en classe dans une visée interculturelle afin de conduire l'apprenant à approprier des compétences interculturelles en respectant l'altérité et la différence , par

ailleurs nous apercevons comment les enseignants de la langue française envisagent la composante interculturelle lors de la pratique pédagogique.

Cette recherche se prononce en trois chapitres. Nous présentons dans le premier chapitre le cadrage théorique qui comprend les définitions des concepts de base au rapport avec notre thème. Ce chapitre comporte aussi le développement de l'enseignement/apprentissage de l'interculturel, la compétence interculturelle, les représentations et les stéréotypes. Notre deuxième chapitre montre la description du cadrage méthodologique. Le troisième chapitre présente d'un onglet un essai d'analyse des textes littéraires proposés dans le manuel scolaire de la 1<sup>ère</sup> année secondaire dans l'objectif de vérifier la validité de nos hypothèses.

Dans un autre onglet nous réalisons une enquête menée par un questionnaire destiné aux enseignants de français au cycle secondaire et un deuxième questionnaire pour les apprenants de 1<sup>ère</sup> année secondaire dans le but de voir les représentations culturelles envers la langue française. En dernier temps, nous tentons d'interpréter les données recueillies en vue à affronter les résultats obtenus aux hypothèses conçues auparavant.

# **Chapitre I**

## **Le cadrage théorique**

Le processus d'enseignement/apprentissage du FLE a connu des moments de développement à travers le temps en formant les apprenants au niveau des écoles. De même qu'on s'amène à instruire des personnes qui partagent une compétence linguistique, néanmoins du moment qu'ils engagent en contact avec les natifs, énormément des incompréhensions se montrent entre eux. Ceci est compté, en particulier, à la diversité de la culture de chacun des locuteurs.

Dans nos jours, on assiste à l'apparition d'un nouveau domaine nommé la didactique de l'interculturel. Dans ce sillage les chercheurs créent de nouvelles méthodes d'enseignement en surmontant cette situation d'insécurité linguistique qui domine.

Ce chapitre présente le cadre théorique qui a mené notre recherche sur l'interculturel et la pluralité linguistique.

### 1. Définitions des concepts

#### 1.1. Culture

La culture se définit par l'ensemble des traditions, des coutumes, des attitudes, des pensées qui conduisent nos interactions et nos comportements dans une société particulière. Cependant, elle ne se limite pas seulement à cette définition. Selon Bouchard :

*« La culture ne se résume pas à un ensemble de croyances et de coutumes communes à un groupe humain, elle constitue un véritable code de signification permettant à l'individu d'interpréter le monde dans lequel il vit et de se définir lui-même dans cet univers » (1998, p19)*

Bouchard a ajouté que la culture est considérée comme un moyen de significations, à travers lesquelles, l'individu traiterait le monde avec une vision qui lui aidera de prendre ses comportements et ses représentations plus ou moins relatives.

Depuis l'émergence de la méthodologie traditionnelle dans l'enseignement des langues le concept « civilisation » fut employé dans le contexte scolaire.

*« Toute culture se définit [...] moins à partir de traits spécifiques (normes, us, coutumes...) qu'à partir de ses conditions de production et d'émergence. La culture a en réalité deux fonctions, une fonction ontologique qui permet à l'être humain de se signifier à lui-même et aux autres, et une fonction instrumentale qui facilite l'adaptation aux environnements nouveaux en produisant des comportements, des attitudes, c'est-à-dire de la culture. » (Abdallah-Preteille, 1999, p. 9-10).*

Dans cette conception, elle voit que la notion de « culture » est mise en place dans l'enseignement des langues avec l'avènement de l'approche communicationnelle. Ce dernier introduisait la prise en considération de l'aspect extralinguistique, en s'appuyant sur l'aspect culturel dans la didactique des langues.

Aujourd'hui, ce terme « culture » est considéré comme un instrument qui permet à l'individu de faire connaître lui même d'un côté et les autres d'un autre côté. Ainsi il est envisagé comme moyen d'accommodation dans des différents milieux.

Renald Legendre, (1998, p133) Définit la culture comme étant :

*« Un ensemble de manière de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, des croyances, des connaissances, des réalisations, des us et coutumes, des traditions, des institutions, des normes, des valeurs, des mœurs, des loisirs, des aspirations qui distinguent les membres d'une collectivité et qui cimentent son unité à une époque donnée. »*

### 1.1.1. Langue et culture

Le rapport existant entre la langue et la culture est très étroit. Un nombre suffisant de chercheurs nous ont fait appréhender que la langue soit l'une des éléments essentiels de l'identité de l'individu aussi de l'identité collective. La langue n'est pas uniquement un vecteur de la culture. Mais aussi elle contribue à l'élaboration de la personnalité et des manières de pensée.

*« La langue est un moyen d'apprentissage qui tend vers autre chose : la communication avec les membres d'une culture étrangère. Mais plus que l'objectif formatif et fonctionnel, et plus que dans le passé, un objectif humaniste : l'intercompréhension entre les différentes cultures. »* Florence WINDERMILER, (2011, P23)

Pour pouvoir constituer des relations fortes avec l'autre, il faut connaître communiquer avec eux, de plus la compétence communicative n'est pas complète si laquelle comporte uniquement la compétence linguistique. Car l'interlocuteur doit savoir aussi l'aspect culturel qui est le porteur de la langue cible. Et pour objectif d'éliminer l'incompréhension et le malentendu.

*« La culture, comme la langue, est bien un lieu de mise en scène de soi et des autres »* Abdallah-Preteceille, (1999, p17).

La culture est un élément qui pourrait identifier l'individu ou un groupe d'individus, partant de ce raisonnement nous trouvons que la fonction de la langue ne se limite pas de véhiculer une culture, mais elle contribue à la construction de la personnalité et aux façons de pensée.

### 1.2. Interculturel

Le préfixe « inter » du terme « interculturel » sous-entend l'interaction, la réciprocité et l'échange. En ce qui concerne la notion « culture » qui a été définie auparavant comme

l'identification des valeurs et les représentations faites par les individus lors de leur contacte avec autrui. Du même sens, DE CARLO, M (1998, p41):

*« L'emploi du mot interculturel implique nécessairement, si on attribue au préfixe inter sa pleine signification, interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité. Si on reconnaît toute sa valeur au terme culture, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquelles les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception du monde »*

Dans ce sillage, Abdallah-Preteille nous montre que les cultures mettent en évidence au moment où les individus rencontrent, ceux qui sont ethniquement différents. Ces cultures se montrent via les actions faites par les individus, ainsi à travers leurs sentiments.

Abdallah-Preteille, (1999, p49) : *« L'interculturel prend en compte les interactions entre des individus ou des groupes d'appartenance, c'est-à-dire la confrontation identitaire. Il ne correspond pas à une réalité objective, mais à un rapport intersubjectif qui s'inscrit dans un espace et une temporalité donnés. »*

Dans le processus d'enseignement/apprentissage des langues, on offre à l'aspect interculturel une importance croissante, du fait de la fonction qu'il préoccupe dans l'accroissement du système éducatif et à ce propos qu'il facilite l'apprentissage des langues étrangères.

De plus, intégrer l'interculturel dans la didactique des langues sert l'apprenant à connaître et à accepter les individus qui font partie de différentes cultures, ayant des représentations dissemblables.

### **1.3. Acculturation et assimilation**

D'ailleurs, acculturation n'est pas le même sens de chamboulement culturel issu des effets internes. Ainsi la réalité d'acculturation ne comprend pas nécessairement une déculturation, car il n'existe pas une culture qui n'a jamais soumis des transformations. En raison des effets externes.

« L'acculturation peut se définir comme l'ensemble des phénomènes provenant du contact entre différents groupes culturels et des changements qui en résultent. Elle peut transformer les sociétés fermées en sociétés ouvertes. » Florence WINDERMILER, (2011, P13)

« La rencontre des civilisations, leurs métissages, leurs interpénétrations sont facteurs de progrès, et la maladie, quand maladie il y a, n'est que l'envers de la dynamique sociale ou culturelle » (Bastide R., 1972).

En d'autre terme en doit faire la déférence entre acculturation et assimilation.

« L'assimilation représente donc l'une des modalités du processus d'acculturation qui donne lieu à l'abandon ou à la dissolution de la culture d'origine et à l'adoption de nouveaux modèles culturels, généralement ceux de la culture d'adoption. » (Abdallah-Preteille, 2001, p. 15).

De cette vision on prend en compte que l'assimilation est élaborée comme suprême acculturation dans le courant de laquelle une personne ou un groupe d'individus se séparent de sa culture pour pouvoir adopter une culture cible.

## 2. Naissance et développement d'une didactique de l'interculturel

C'est avec l'avènement de l'approche communicative et les nouveaux termes qu'elle a inclus au domaine de l'enseignement, et la primauté fut donnée d'appropriation d'une compétence de communication et focalisation sur l'apprenant partie fondamentale dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère et l'enseignement n'est qu'uniquement comme guide vers l'apprentissage. P. Martinez mentionne à ce sujet :

«Il est surtout conscient du paradigme générale, de l'arrière plan de son enseignement. Une théorie linguistique fondée sur la communication et une théorie de l'apprentissage basée sur la différence et l'autonomie, il définit, organise et fait accepter, grâce a ses interventions, les taches et le monde de fonctionnement. Il instaure un climat de travail et reste à l'écoute du groupe classe lors des activités autonomes et des apprenants qui ont leur styles et parcours d'apprentissage propres » MARTINEZ, P (1996, p77)

A l'image de compétence communicative que les réflexions sur les raisonnements et l'interculturel qui peuvent le prendre en considération ont débuté à faire naissance.

Christian PUREN a indiqué :

*« Il existe actuellement en didactique du français langue étrangère un modèle d'enseignement /apprentissage sur lequel se base tout le discours moderniste des communicativistes, qui l'interprètent principalement sur le mode de l'opposition (objet /sujet) en posant comme principe didactique de base la centration sur l'apprenant contre la centration sur l'enseignant et la centration sur la méthode »  
PUREN (1998, p9-10)*

Selon lui, ce modèle donne lieu à l'apprenant de parfaire ses compétences et ses capacités.

Dans le courant des années 80, deux nouvelles conceptions ont été incorporées au concept de "compétence communicative" ces conceptions auraient été envisagées comme l'axe autour duquel doit se baser toute méthodologie d'enseignement des langues. Il est question de compétence culturelle qui comprend l'ensemble des connaissances qui ne sont pas explicites dans une situation de communication et la compétence interculturelle qui conflue vers la connaissance et la reconnaissance de l'Autre. BEACCO n'estime que la compétence interculturelle comme une compétence :

*« Interprétative qui le met en mesure de donner du sens sociale certain éléments de son environnements » BEACCO J, T (2000, 127)*

Apprendre une langue étrangère comprend la question de quelques valeurs culturelles, ces valeurs s'incluent dans les connaissances et les savoirs transférés par l'apprenant. En didactique des langues étrangères, la classe est le milieu favorisé à la fonction qu'elle fait dans l'échange des cultures et l'interaction entre les apprenants leur aident d'aboutir d'autre culture et saisir par la langue cible d'autres traits culturels.

Robert GALISSON a appuyé sur l'amélioration de l'enseignement des langues-cultures et sur l'importance de choisir pour une didactique des langues où les cultures sont étudiées sans préférences ni mettre en évidence de l'une au préjudice de l'autre.

*« Si l'on veut bien admettre que le commun des mortels n'apprend pas une langue pour en démontrer les mécanismes et manipuler gratuitement des mots nouveaux, mais pour fonctionner dans la culture qui va avec cette langue, on aboutit à la*

conclusion que celle-ci n'est pas une fin en soi, mais un moyen pour opérer culturellement, pour comprendre et produire du sens avec les outils et dans l'univers de l'autre. Donc que la culture, en tant qu'au-delà de la langue, et la fin recherchée. » GALISSON (1999, p96)

Le cadre européen indique aussi un des objectifs de cette démarche interculturelle :

*« Dans une optique interculturelle, un objectif essentiel de l'enseignement des langues est de favoriser 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 »*

Cela veut dire aboutir l'apprenant comment accepter l'autre et la pluralité linguistique et culturelle. Ceux-ci donne l'opportunité pour vivre l'interculturel et de s'ouvrir socialement et inter-culturellement.

### **2.1. La dimension d'interculturel dans l'enseignement des langues étrangères**

Dans chaque fait de communication, certainement, il y a un échange verbal des interlocuteurs, que toute personne différente de l'autre, à savoir son appartenance culturelle, sociale, son âge, ou sexe. Ces éléments pourraient influencer sur l'individu et sur sa façon de parler.

Effectivement, le sujet parlant va se retrouver, forcément, à travers la langue. Chaque individu peut accepter ou bien rejeter l'avis et l'opinion de l'autre.

En outre, c'est du fait de la langue que notre point de vue et notre façon de penser va se manifester.

LAMIZET souligne que :

*« c'est notre langue comme system 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 langage et d'énonciation » LAMIZET (2002, p5-6)*

Dans la didactique de FLE, la compétence communicationnelle comprend la compétence culturelle que l'apprenant doit approprier de ces compétences, en conséquence, il est question de faire cet apprenant quelqu'un capable d'entamer une situation de communication interculturelle doit s'installer sur le lien de stabilité et d'équilibre.

Selon 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 aspect : réalité actuelle, arrière-plan historique, codes comportementaux et valeurs morales, etc. » COLLES, L (2005, p135)*

Ainsi, un apprenant ayant une compétence interculturelle doit prendre en compte qu'il faut remettre en doute les représentations qu'il s'est produit de l'autre, vu que l'individu n'est pas un corps figé, néanmoins, ses aptitudes se développent de plus en plus et son comportement chamboule par apport à des connaissances qu'il approprie au moment de son apprentissage.

## **2.2. De la langue à l'interculturel**

### **2.2.1. La partie culturelle de la langue**

La langue n'est pas uniquement un instrument de communication ou des transmissions des informations et des savoirs, cependant, elle instaure aussi un élément définissant de l'identité culturelle, soit pour une personne ou pour une communauté sociale.

Compte tenu que la langue est attachée à la culture, son acquisition ouvre le chemin à des optiques différentes. A ce sujet Jean Duverger souligne que :

*« Parler la langue de l'autre, c'est déjà accepter l'autre avec ses différences, ses caractéristiques, c'est le comprendre dans ses valeurs de type affectif ou intellectuel, dans ses relations à la nature, à l'amour, à la nourriture ou la logique.» DUVERGER, Jean (1996, p3)*

Actuellement, tout l'univers fait s'entendre que la langue et la culture deux parties indissociables ainsi son apprentissage. Cela veut dire que l'enseignement de la culture est sensé d'être inclue dans l'enseignement de la langue pour parvenir aux constituants de l'identité de chaque personne.

Effectivement, si la langue maîtrise ce qu'on comprend et ce qu'on exprime. A travers notre vision de l'univers, c'est pareil pour culture qui agit sur notre attitude et notre manière de parler. C'est pourquoi la culture devrait être enseignée simultanément avec la langue.

La maîtrise d'une langue est envisagée comme des entraves à dépasser où la culture est l'entrave le plus essentiel. Certainement, savoir parler une langue étrangère nécessite l'apprentissage de la grammaire et du vocabulaire de cette langue, mais pour éliminer les incompréhensions et les conflits communicatifs. Lorsqu'on est en face d'un natif, on doit aussi apprendre les divers figures culturelles de la langue cible.

D'ailleurs, maîtriser la langue de l'autre. C'est s'intégrer dans un type culturel différent, La composante linguistique doit inévitablement attachée aux autres composantes d'une réelle compétence communicative. On peut inférer qu'une compétence interculturelle nécessite l'appropriation du code linguistique, des connaissances culturelles et l'exercice des autres domaines qu'ont un lien avec la sociologie particulièrement la sociolinguistique.

### **2.2.2. L'interculturel dans l'enseignement des langues vivantes**

Dans le système éducatif algérien, la langue qu'on enseigne est étrangère pour l'enseignant aussi bien que pour l'apprenant. A ce propos, Myriam Denis signale que :

« Le cours de langue consiste un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeur, d'autres modes de vie ... .Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture. » DENIS, M (2012,p14)

Dans l'enseignement d'une langue étrangère, l'objectif extrême de l'enseignant est de faire progresser une compétence communicative chez l'apprenant.

Pourtant, il est évident que l'appropriation de la compétence linguistique n'est pas assez satisfaisante pour pouvoir faire l'échange avec un locuteur natif. En tenant compte de la réception l'apprenant doit comprendre les comportements, mis en place par son interlocuteur (les gestes, l'intention, les mimiques, référence idéologique, etc.). En ce concerne l'énonciation, l'apprenant doit connaître et contrôler toutes les conceptions et les fonctions de la langue dans le but d'ajuster son expression et prendre le comportement convenable à la situation de communication, en évitant le conflit, le malentendu et l'incompréhension.

La langue n'est pas uniquement un instrument de faire passer des connaissances, mais elle est le porteur de la culture d'un groupe sociale qui parle. Les coutumes de la société et ses croyances peuvent déterminer de la culture étrangère et aider l'apprenant à approprier un bon usage.

Il est primordial que l'enseignant mette en joue un équilibre entre composante culturelle et la composante linguistique de langue cible. Il ne transmet pas uniquement la grammaire et la civilisation pour arriver aux systèmes de valeurs, mais aussi il enseigne la culture d'un côté au sens d'attitude et d'un autre côté au sens de connaissances culturelles afin d'acquérir la compétence encyclopédique.

### 2.3. Compétence interculturelle

*Michael BYRAM, (1997) : « Il parle de compétence de communication interculturelle qui accompagnerait les autres composantes de la compétence de communication et exigerait des connaissances, des attitudes et des aptitudes particulières. En réalité, cette compétence de communication orientée vers l'interculturel inclut des attitudes et des comportements orientés vers l'autre, considéré comme un partenaire de statut identitaire et culturel égal. »*

Ce raisonnement nous montre que la première finalité que met en joue l'enseignement/apprentissage des langues étrangères est la communication entre des personnes de culture différentes. La compétence linguistique n'est pas suffisante toute seule, d'ailleurs la compétence communicative et l'interculturel sont indissociables, à l'aide de la compétence interculturelle qu'on pourrait intégrer des attitudes et des comportements en communiquant avec l'étranger et en acceptant la différence.

*« Dans un approche interculturelle, un objectif essentiel de l'enseignement des langues est de favoriser 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. » Le CECR, (2005, p9)*

En outre, la pluralité culturelle pourrait garantir une communication réussie, cette compétence interculturelle développerait chez l'individu sa personnalité en lui permet à mieux connaître l'Autre et à accepter l'Altérité.

### 2.3.2. Composantes de la compétence interculturelle

*« Les aptitudes et les savoir-faire interculturels comprennent*

- *La capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère ;*
- *La sensibilisation à la notion de la culture et la capacité de reconnaître et d'utiliser des stratégies variées pour établir le contact avec des gens d'une autre culture ;*
- *La capacité à jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère pour gérer efficacement des situations des malentendus et de conflits culturels ;*
- *La capacité à aller au-delà de relations superficielles stéréotypes.» Ibid. P 84*

D'ailleurs, cette conception surpasse la conception traditionnelle en didactique qui répartit la compétence interculturelle en trois composantes complémentaire participant à la progression de l'apprenant (savoir, savoir faire et savoir être), et outrepasser de l'ancien définition de la compétence interculturelle qui se réduit à la connaissance de la culture de soit comme la culture de l'autre, nous positionnons la compétence récente à trois plans :

Un plan cognitif comprend le savoir qui se correspond aux deux cultures quelque soit maternelle ou étrangère.

Un plan affectif, à ce plan, l'apprenant est appelé de prendre en compte les représentations, l'altérité, la différence de l'autre.

Un plan actionnel, à ce plan, l'apprenant est sensé à gérer les différences en gardant sa valeur identitaire.

### 3. Les supports didactiques de la culture en classe

Parmi les préoccupations qui se trouve dans la didactique des langues-cultures, est de pouvoir trier les supports didactiques. Lesquels doivent être les meilleurs représentants de la culture de l'autre.

### 3.1. Le texte littéraire

Le texte littéraire a souvent été envisagé comme un support indispensable dans le processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères et il prend encore une place considérable dans les manuels de nos jours.

*« Il existe certes, des contenus culturels présentés dans un ensemble de documents dont le but est de transmettre des connaissances sur des faits de société, des informations touristiques ou anthropologiques, ils renseignent sur les coutumes, les mentalités, la vie quotidienne. (...). Les contenus culturels illustrent également des scènes de la vie quotidienne à travers des dialogues dans lesquels sont introduits des formes de salutations, des prises de contacts, des modes d'adresses, etc. » Florence WINDERMILER, (2011, P25)*

Il est nécessaire pour l'apprenant du FLE de saisir via les textes abordés en classe. Dans le but d'avoir plus de la culture.

*«Se cultiver et devenir des personnes distingués » **Ibid.***

Ainsi, l'analyse d'un texte littéraire exige l'utilisation de la dimension sociale et culturelle. REUTER, J-L. CHISS, J.DAVID P203 :

*« L'enseignement d'une langue et ses réalisations socialement valorisés. [Implique] nécessairement de transmettre une culture. »*

Bref, le texte littéraire est un produit à la fois linguistique et culturel d'une communauté donnée, il porte ses coutumes, ses habitudes et ses traditions.

### 3.2. L'exploitation des contenus

*« [...] La dimension culturelle en classe de langue est exploitée de la manière suivante :*

*- La culture étrangère est présente implicitement et donne lieu à une exploitation communicative.*

*Nous sommes en présence de la culture avec et par la langue.*

*- La culture étrangère est présente explicitement dans les documents et donne lieu à des discussions sur différents sujets, et plus souvent basés sur les connaissances et les opinions des apprenants » Florence WINDERMILER, (2011, P26)*

La dimension culturelle existe dans la classe de langue à travers l'exploitation communicative d'une façon tacite. D'ailleurs la culture cible se trouve dans les documents en contribuant à des conversations divergentes, en focalisant sur ce que les apprenants peuvent savoir.

Le texte littéraire accaparé le domaine de la didactique des langues-cultures. Cependant la mise en point de l'approche communicative a causé réadaptation pratique dans le sillage de l'enseignement/apprentissage des langues-cultures.

Il est question d'apporter l'individu à affronter des situations de communication réelles.

#### **4. Stéréotype et représentation**

##### **4.1. Stéréotype**

Quand on entend ce terme 'stéréotype', au début, il nous semble ordinaire, univoque et que son sens pourrait être s'approprié par chacun étant que son usage est fréquent dans le langage de tous les jours.

Effectivement, les stéréotypes se constituent à travers de quelques concepts ou expressions apportant une valeur, peu ou prou, défavorable à un individu ou à un ensemble d'individus. Il peut être question de catégorie sociale. Aussi les stéréotypes peuvent se poser action dans différents contextes et peuvent atteindre tous les interactions d'une situation de communication à des degrés différents.

R. AMOSSY souligne à ce sujet que :

« Le stéréotype schématise et catégorise : mais ces démarches sont indisponible 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. » AMOSSY (1997, p178)

L'utilisateur du stéréotype croit fréquemment à opérer une simple description, effectivement, il envisage une vérité quelconque comme un modèle auquel peut s'harmoniser toute une société. En outre, il vise à considérer tous les éléments d'une classe sous le même

angle, en les encerclant dans une même catégorie sociale. En plus, toute personne sera se présenté comme unité ayant des valeurs identiques notamment des mêmes défauts d'autrui. Le stéréotype est donc, une globalisation d'une pensée, si on veut, fautive à une catégorie toute entière.

### 4.2. Représentation

Dans un point de vue interculturel, le concept de représentation est envisagé en tant que terme interdisciplinaire. Il est au centre des discussions productrices des sciences, vu qu'il est énormément dépendant des liens mis en pratique entre des personnes, leurs connaissances et la communauté d'une façon générale.

Selon Foucault :

« il n'y aura de science 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 monde sur lequel ils éclairent ou ignorent ou masquent ce fonctionnement et position qu'ils '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. » Foucault (1966, p364)

En réalité, toute personne ou catégorie sociale aboutit une représentation de lui sous forme soit de jugement, de croyances ou de connaissances qui se réfèrent à des objets ou à des individus, etc.

Pour M. Abdallah-Preteille, les représentations montrent profondément la présence de "l'Autre". *«C'est sur cette base que fonctionne une communication scolaire dans laquelle chaque élève mais aussi l'enseignant se trouvent inscrits, situés comme sujets à la fois autonomes et vus de l'extérieur »*. ABDALLAH-PRETCEILLE, M (1996, p. 53)

Ces représentations sont le résultat, de l'ensemble des pratiques et des interactions personnelles, lorsqu'un locuteur étudie une conception ou quand 'il entame dans une situation de communication tout en admettant une position négative ou positive en regard de son allocataire ou du sujet traité.

L'enseignement des langues tenu aujourd'hui dans le mécanisme de la mondialisation est encore focalisé sur une perspective interculturelle et tente de donner l'apprenant de différentes compétences et le préparer pour vivre dans un village mondial.

Accroissement une pensée sur un point de vue interculturel dans la didactique du FLE renvoie à l'utilité de faire développer nos systèmes d'enseignement pour les ajuster aux exigences de ceux qui peuvent assurer le futur de notre territoire.

Nous pouvons dire que l'interculturel doit prendre une place dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE. C'est pourquoi grâce à cette conception, la communication entre les individus est réalisée et que la situation de communication exige une compréhension et interaction culturelle.

# **Chapitre II**

## **Le cadre méthodologique**

Ce chapitre présente le cadre méthodologique de notre travail de recherche qui traite la dimension interculturelle comme finalité d'un côté d'attirer l'attention des enseignants sur l'importance d'une éducation interculturel au lycée. D'un autre côté d'amener les apprenants à s'ouvrir au monde et à ne pas s'isoler sur leur culture et leur histoire en vue de produire en eux une pensée de l'altérité. Au long de ce chapitre, nous décrivons la méthodologie que nous avons adoptée pour la collection des informations.

### 1. Présentation de protocole de recherche

Notre projet de recherche adopte une démarche classique. Dans laquelle, notre travail a été élaboré comme suit :

- Le choix du public (une classe de 1as et leurs enseignants de français)
- Une phase de sélection des textes littéraires à analyser.
- Une phase d'analyse du corpus dans lequel nous allons élaborer une grille d'analyse des textes et des activités proposées dans le manuel du 1AS.
- La description du questionnaire destiné aux apprenants de la 1<sup>ère</sup> année secondaire.
- L'analyse du questionnaire destiné aux apprenants de la 1<sup>ère</sup> année secondaire.
- La description du questionnaire adressé aux enseignants du cycle secondaire.
- L'analyse du questionnaire adressé aux enseignants du cycle secondaire.

### 2. Présentation de l'échantillon

Dans notre travail, nous avons opté d'effectuer une expérimentation avec une classe de première année secondaire de filière « lettres et langues vivantes» qui se compose de 60 apprenants. Au niveau de lycée Abi Ali Alwancharissi

Cette classe de 1<sup>ère</sup> année secondaire est hétérogène sur plusieurs plans (la répartition fille/garçon, l'âge, les moyens obtenus par les soixante lycéens à l'épreuve de français). La classe expérimentale accueille 35 filles et 25 garçons. Ils sont âgés (entre 16ans à 18ans) et sont issus de milieux sociaux différents, parmi eux qu'ils sont issus de familles dont les pères sont pour les un travailleurs et les autres chômeurs.

#### 2.1. Pourquoi la classe première année secondaire ?

Nous avons choisi le niveau de 1AS en fonction de programme qui comporte Le genre des textes qu'on a prévus les exploités d'un côté et de Comprendre ce que représentent réellement cette langue et sa culture pour ces apprenants et qu'ils conscients de son importance pour le parcours post-secondaire qui les attend.

### 3. Présentation du manuel du FLE en 1ère Année secondaire

Le manuel scolaire de 1ère année secondaire est l'ouvrage d'une inspectrice de l'enseignement secondaire (Keltoume DJILALI) et deux professeurs de l'enseignement secondaire (Amel BOULTIF & AllelLEFSIH). Cet ouvrage se présente sous une couverture simple en bleu et blanc. Effectivement, c'est les deux couleurs qui symbolisent le pays de la France, ce qui justifie le choix de cette couleur pour la couverture de manuel de telle matière. Alors que, le choix de pont, des arbres et de la mer comme une image qui pénètre la couverture en signalant que la langue est un vecteur des cultures et la découverte d'autrui, quel que soit la distance, cette image mise en arrière-plan par rapport au mot " *français* " et le chiffre " " qui sont écrits en taille exposante au premier plan. Sans oublier la mention de logo national en langue arabe en haut et le niveau scolaire en bas de la page. Il est formé dans 191 pages. Il comprend un avant-propos, un sommaire, un florilège et un index des textes.

Ce support pédagogique a été l'objet d'une synthèse constituée le 22/12/2005 par l'Inspecteur Générale du Ministre de l'Éducation Nationale. Ce porteur de savoirs et de cultures est destiné à des apprenants du cycle secondaire. Les concepteurs du manuel ont opté d'organiser un corpus de textes rassemblés, dans le but exclusif d'aborder les notions du programme accompagné d'une démarche pédagogique et d'activités d'entraînement et de mise en place de compétences.

Le manuel de 1<sup>ère</sup> AS offre une palette de textes et d'activités très variés. Son contenu est projeté dans un planning et échelonné par chapitres et thèmes dans le programme scolaire, et exposé pour l'apprenant en détail. Il est composé donc de plusieurs projets que l'apprenant doit réaliser. La page (3) présente une organisation du programme avec les différentes activités relatives à chacune des cinq séquences. La page (4) s'adresse directement à l'apprenant pour le guider et lui donne une autonomie dans l'utilisation du manuel aux moyens de schémas, de couleurs, de vignettes, etc. Le manuel se prononce alors autour de trois projets, chaque projet s'accompagne d'une intention communicative et d'un objet d'étude. Au début de projet se déclenche par une évaluation diagnostique.

### 4. Corpus 01 : Un essai d'analyse des textes littéraires

L'interculturel est l'espace de rencontrer l'autre. La différence est au centre de la construction humaine. C'est dans une vision interculturelle que nous introduisons l'analyse des textes du cinquième chapitre du manuel de 1<sup>ère</sup> AS.

### 4.1. Description du corpus

Dans notre recherche, le premier corpus est composé essentiellement de textes littéraires qui figurent dans le manuel scolaire de 1AS. En s'interrogeant sur les critères que les concepteurs du programme se basent pour choisir les textes littéraires présentés dans le manuel.

Toutefois, nous pouvons dire que les textes du genre littéraire présentent la moitié des documents employés dans le manuel. Il s'agit de 27 textes littéraires dispatchés sur les cinq chapitres du manuel. En tenant compte la présence des textes scientifiques et autres journalistiques.

Nous avons remarqué que les activités proposés dans le manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> année secondaire pour mettre en valeur l'enseignement du récit. Nous sommes sensés de connaître l'intérêt de l'enseignement quand on utilise le document authentique et pour savoir si le support pédagogique du FLE « la nouvelle, le conte et la fable » vise à développer des compétences interculturelles chez les apprenants.

### 4.2. Description de la grille d'analyse

Dans notre analyse nous avons élaboré une grille d'analyse sur six textes littéraires proposés dans le cinquième chapitre du manuel. Nous avons choisi ces textes en fonction de l'élément culturel qui se trouve au-dedans et que ces textes sont riches en éléments mis dans notre grille adoptée. Cette grille que nous avons mise en pratique a des critères, représentant l'élément culturel et qui sont :

- Les noms propres figurés dans les textes
- Les vêtements
- Les habitudes et les traditions
- Les métiers
- Les villes et lieux.

### 4.2.1. Le choix des textes

Après avoir lire les textes littéraires proposés dans le dernier chapitre du manuel scolaire de la 1<sup>ère</sup> année secondaire, nous avons choisi ces textes à propos de l'élément culturel qui se situe au-dedans. Cet élément culturel, celui qu'on vise dans notre analyse et qu'il répond aux critères élaborés. Au long de notre lecture du chapitre cinq, nous avons trouvé que les textes que nous avons opté sont les plus riche en élément culturel qui se représente dans notre analyse.

Dans notre étude, nous avons l'intention de lier les critères que nous avons adoptés avec l'élément culturel détecté au cœur de ces produits littéraires pour vérifier si le texte littéraire peut être un moyen qui sert l'enseignant de mettre en jeu l'approche interculturelle.

Les six textes que nous avons adopté à notre analyse sont présentés dans le tableau ci-dessous :

**Tableau : 01**

<b>Texte</b>	<b>Titre</b>	<b>Auteur</b>	<b>Page</b>
<b>Texte : 01</b>	-Le k	D. Buzzati	P154
<b>Texte : 02</b>	-Le jouer de flûte de Hameline et étranges ouvertures aventures de trois lutins	M. F. Gaillard	P158
<b>Texte : 03</b>	-le jeune conteur	D. Pennac	P158
<b>Texte : 04</b>	-Exercices de style	R. Queneau	P161
<b>Texte : 05</b>	-un cœur simple	G. Flaubert	P164
<b>Texte : 06</b>	-les tortues de mer	B. Clavel	P170

De plus, nous avons analysé quelques passages et activités proposés dans ce chapitre d'un point de vue interculturel. Nous avons analysé ces activités en focalisant sur leurs objectifs pédagogiques. Ceux-ci représentent des passages à des récits littéraires. Cette

analyse nous offre l'opportunité de savoir si l'aspect culturel est vraiment visé lors de la pratique pédagogique par l'enseignant du français langue étrangère, en basant sur les objectifs pédagogiques des activités. Lesquelles sont présentées dans le tableau ci-dessus :

**Tableau : 02**

Activité (extrait)	Auteur	page
Le joujou du pauvre	Charles Baudelaire	p163
Le dernier vaisseau fantôme	Garcia Marquez	p163
Sa majesté des mouches	W. Golding	p163
Le vieil homme et la mer	Hemingway	p163
Le maître immobile	P. Dupuis	p157
L'enfant des manèges	A. Chédid	p157
L'incendie	M. Dib	p157
Germinal	E. Zola	p157

### 5. Corpus 02 : Le questionnaire

Notre 2<sup>ème</sup> outil d'investigation est le questionnaire qui nous prenons comme un instrument pour effectuer la recherche et pour collecter des informations qui nous aident à vérifier la source des problèmes de la lecture des textes en classe de langue chez les apprenants.

#### 5.1. Questionnaire destiné aux apprenants

Le premier questionnaire est adressé aux apprenants de 1<sup>ère</sup> année secondaire. Lequel a été circulé à la fin de l'année scolaire 2019/2020, ce questionnaire se compose de dix questions, on a repris tous les formulaires des apprenants de 1<sup>ème</sup> année secondaire du lycée Abi Ali Alwancharissi. Ce questionnaire est censé de nous rapprocher des apprenants et nous aider de connaître le niveau de la motivation chez les apprenants sur leur représentations de la langue française d'une part et de sa culture d'une autre part.

De plus il comprend des questions qui sont étroitement liées à l'apprentissage de la langue française en classe et dans son milieu social, ainsi à savoir le niveau de la motivation chez les apprenants sur leur représentations de la langue d'une part et de la culture française d'une autre part.

Les apprenants sont sensés faire remplir les cases vides de ce questionnaire soigneusement, en cochant devant la réponse convenable.

### 5.1.1. Le but du premier questionnaire

A travers le premier questionnaire, nous tentons montrer certains points que nous voulons à découvrir :

- Savoir si les apprenants s'intéressent-ils à la langue française.
- Montrer la place de la langue française dans la vie quotidienne des apprenants soit dans leurs esprits ou au-dedans des programmes télévisés suivis par eux-mêmes.
- Connaitre si les apprenants sont-ils capables s'exprimer en français aussi à l'extérieure de la classe, et quel type favorisent-ils étudier en classe.
- Saisir leurs représentations envers la langue française et connaitre leurs sensations quand ils s'expriment en français de quelqu'un(s) d'autre.
- Démontrer à quoi sert l'apprentissage de langue française.

### 5.2. Questionnaire destiné aux enseignants

Pour pouvoir vérifier nos hypothèses et nous mettre auprès aux enseignants, tout en connaissant la situation de la pédagogie interculturelle en classe de FLE, nous avons mené un 2<sup>ème</sup> questionnaire auprès des enseignants du lycée Alwacharissi et d'autre lycée tel que : Les Frère de Bameur, Mouloud Kacem et Les Frères de Farlo.

Dans le but de s'approcher du milieu scolaire, nous avons élaboré ce questionnaire qui nous a permis d'entretenir avec les enseignants et de Savoir comment les enseignants traitent-ils les représentations de ses apprenants envers la langue française d'une part et de connaitre la place de la composante culturelle dans le manuel de 1AS et de montrer l'importance de texte littéraire dans l'installation de la composante interculturelle d'une autre part.

Et pour collecter des informations qui enrichissent notre thème de recherche. Nous avons mis en place ce questionnaire destiné à 13 enseignants du palier secondaire de sexe différent. Il contient six questions (fermées et ouvertes).

### 5.2.1. Le but du second questionnaire

A travers ce questionnaire, nous essayons à démontrer ces objectifs principaux où nous désirons :

- Montrer la place de texte littéraire dans l'installation de la composante interculturelle.
- Savoir comment les enseignants traitent-ils les représentations de ses apprenants envers la langue française.
- Découvrir le lien entre les enseignants et la culture de l'autre.
- Connaitre la place de la composante culturelle dans le manuel de 1AS.
- Révéler comment les enseignants définissent-ils l'interculturel.

### 6. L'analyse du questionnaire

En analysant notre questionnaire, au début, nous avons présenté les résultats obtenus dans des tableaux et des diagrammes circulaires. Dans lesquels nous démontrons les informations collectés dans l'opinion des apprenants et des enseignants de la 1<sup>ère</sup> AS.

Nous avons commencé par la présentation de l'ensemble des questions, ensuite les pourcentages dans des tableaux et dans les diagrammes circulaires, pour accéder enfin à commenter les résultats.

### 7. Obstacles rencontrés

L'expansion de la pandémie COVID-19 qui a sévit au monde ne nous a pas aidé de faire notre expérimentation à la présence des apprenants et des enseignants enquêtés. Ainsi la fermeture des écoles a nous cessés de travailler sur notre projet de recherche et que cette rupture a surpassé deux mois des suites de coronavirus. Cela nous a obligé de faire la distribution des questionnaires aux domiciles respectifs des apprenants et des enseignants et nous avons également utilisé les emails et les réseaux sociaux des enquêtés comme moyen de prendre leurs réponses sur des formulaires en version numérique au lieu de travailler en classe.

Ces circonstances a aussi limité le contact direct avec notre encadrant. Nous ajoutons le refus de plusieurs enseignants de remplir les questionnaires. Tous ces obstacles ont rendu notre travail de recherche difficile. Donc, nous avons à chaque fois essayé de nous adapter à ces situations perturbantes.

Après avoir présenter la méthodologie adoptée pour la collection des données, et leur concevoir. Nous passons dans le troisième chapitre de notre travail qui sera consacré à l'analyse des textes littéraires ainsi l'analyse des deux questionnaires. Ce chapitre nous aide aux résultats qu'on peut par la suite les exploiter et d'avoir des réponses à notre questionnement.

# **Chapitre III**

## **Approche Pratique**

Nous devons faire attention à l'aspect culturel. En prenant en considération les besoins culturels de la langue en question. Aussi nous devons constituer une satisfaction culturelle en fonction des situations d'enseignement/apprentissage qui sont à la portée de l'apprenant.

Notre chapitre est divisé en deux parties, Dans la 1<sup>ère</sup> partie, on est sensé de soulever les éléments culturels et interculturels à travers l'analyse des textes littéraires consacrés dans le chapitre cinq. La 2<sup>ème</sup> partie sera réservée à une enquête réalisée par deux questionnaires. Le 1<sup>er</sup> est adressé aux apprenants de première année secondaire. Lequel consiste en dix questions différentes. Leurs réponses nous donnent une idée sur ce que les élèves savent. Et le 2<sup>ème</sup> questionnaire destiné aux enseignants du palier secondaire.

## **1. Analyse et traitement des textes littéraires du chapitre cinq du manuel scolaire de la 1ère AS**

Certains auteurs proposés dans le chapitre cinq font partie au XIX (19<sup>ème</sup> siècle) tel que : Charles Baudelaire, Emile Zola, Gustave Flaubert, Jules Verne,...etc. De plus, des écrivains appartient à l'époque contemporaine prend une place considérable comme : Daniel Pennac, Andrée Chédid, Bernard Clavel.

De même, quelques écrivains tel que : Jules Verne et Alphonse Daudet se particularisent d'une manière globale dans les contes. L'apprenant voyage dans l'espace de la fiction comme objet d'apprentissage à travers : la nouvelle, le conte et la fable. Ceux-ci sont consacrés au sein de cinquième chapitre.

La culture d'accueil s'est montrée dans ce chapitre à travers de certains auteurs comme : F. Amrouche et M. Dib. Ces écrivains font partie à la littérature magrébine d'expression française en général, et la littérature Algérienne en particulier tout en employant la langue française.

Cette littérature interpelle l'individu non seulement à approprier une représentation d'autrui mais aussi à mieux reconnaître sa propre culture « algérienne » et cette dernière qui a pris des siècles à se structurer. L'apprenant voyage dans l'espace de la fiction comme objet d'apprentissage à travers : la nouvelle, le conte et la fable, proposés au sein de cinquième chapitre.

### **1.1. Une grille d'analyse**

Afin d'analyse certains textes littéraires proposés dans le cinquième chapitre, Nous avons conçu une grille d'analyse représenté ci-dessous :

Tableau : 01

<b>Textes</b>	<b>Texte : 01</b>	<b>Texte : 02</b>	<b>Texte : 03</b>	<b>Texte : 04</b>	<b>Texte : 05</b>	<b>Texte : 06</b>
<b>Titre</b>	Le k	Le jeune conteur	Le joueur de flûte de Hameline	Exercices de style	Un cœur simple	Les tortues de mer
<b>Auteur</b>	D. Buzzati	D. Pennac	Mérimée Gillard	R. Queneau	G. Flaubert	B. Clavel
<b>Noms</b>	-Stefano	-Toa	-Hameline		-Aubin	-Urashima

<b>propres figurants</b>	-le K	-touareg			-Virginie -Paul -Félice	-Mazuno
<b>Vêtements</b>			-chapeau pointu -son sac	-un chapeau feutre entouré d'un galon tressé.	-ses sabots	
<b>Habitudes et traditions</b>		-Raconter de plus belles histoires, le soir autour des feux. -Et quand les caravanes repartaient sous le ciel brûlant.	-Le maire et les bourgeois acceptèrent.			-Urashima qui pêchait loin du port.
<b>Métiers</b>	-navigateur -marin	-marchand -caravane	-le maire	-tailleur		-Un pêcheur
<b>Villes et lieux</b>	-La mer	-Le Sahara -l'Afrique de sable -le désert	-Prusse	-Parc Monceau	-La Touques	-Une plage

### 1.1.1. Sur un plan anthroponymique (Noms propres figurants)

L'anthroponomie fait émerger un symbole principal d'appartenance, d'une manière individuelle (par le prénom) ou collective (par le patronyme). Sa tâche est de faire reconnaître l'individu dans une communauté particulière. Son caractère a un référent

univoque et unique. Ce que signifie un individu singulier.

L'anthroponomie française est fréquente dans les textes figurants dans la grille d'analyse et qui prend une partie pédagogique avec des sociétés étrangères et évoque des époques et des écoles littéraires différentes.

Les prénoms « Aubin, Félice, Virginie, Paul » (manuel, P164), « Hameline » (manuel, p158) Manifestés successivement dans les textes expriment une patronymie française tout à fait différente par rapport aux autres pays européens. Ce qui permet aux apprenants d'apprendre et connaître la différence existant entre l'anthroponomie locale (à qui l'apprenant appartient) et l'anthroponomie française qui représente d'une manière ou d'une autre la culture française.

L'anthropologie étrangère autant que française s'est manifestée avec : l'espagnol Santiago (manuel, p163), l'italienne Stefano (manuel P167), la japonaise Urashima (manuel P167). De cette manière l'apprenant jette un œil sur la culture étrangère pour but de connaître l'autre et s'ouvrir sur autrui. Ces textes littéraires contribuent à faire enrichir le niveau culturel de l'apprenant, en lui dotant la possibilité d'accepter l'altérité et la différence de la nominalisation étrangères.

En prenant le K cité dans la nouvelle de Buzzati :

*« Le K est un poisson de très grande, taille affreux à voir et extrêmement rare. Selon les mers et les riverains, il est indifféremment appelé kolomber, kahloubra, kalonga, kalu, balu, chalung-ra [...] c'est le monstre qui que craignent tous les navigateurs [...] c'est un squalo effrayant et mystérieux » (manuel, p154)*

Beaucoup de réinterprétations et dénominations qui viennent pour indiquer la même réalité. Dans ce monde littéraire et artistique, le K de Buzzati est un « polymorphe », cet indice offert des interprétations différentes.

### 1.1.2 Présenter ses vêtements

La manière de s'habiller d'une personne tout dépend ses propres goûts, ceux de son milieu et sa capacité d'achat, aussi d'autres éléments comme les traditions du pays et de la période vécue... etc.

« Voilà qu'un certain vendredi, se présente devant le maire de la ville, un grand homme, sec, avec **un chapeau pointu**... » F. Gillard (manuel, P158)

« J'aperçus un personnage au cou long qui portait **un chapeau feutre entouré d'un galon tressé** [...] » R. Queneau (manuel, P61)

Lorsque l'auteur évoque la description des personnages à travers leurs vêtements, en démentant sa propre culture. Nous avons remarqué que ces extraits proposés sur cette thématique sont des passages produits par des écrivains du temps classiques. La culture étrangère est présente dans ce fragment du manuel pour objectif d'aboutir l'apprenant à reconnaître la culture d'autrui en lui poussant à acquérir des compétences interculturelle.

D'ailleurs, faire connaître la manière de porter les vêtements et le style des habits décrits dans les écrits de ces auteurs étrangers tel que : F. Gillard et R. Queneau, montrant aux apprenants une fenêtre sur l'autre, les en initie de pouvoir avec un étranger comme il est évident de rendre un apprenant plus tolérant avec autrui. « Un chapeau pointu », « un chapeau feutre entouré d'un galon tressé », ici à Tiaret, on ne met pas un chapeau comme ces deux derniers, mais plutôt parfois un BERET ou un chapeau de modèle cowboy.

« A partir du cou, il était enveloppé d'un sarrau, espèce de blouse en toile rousse plus grossière encore que celle des pantalons des conscrits les moins fortunes. Des sabots énormes lui cachaient les pieds... » H. Balzac (manuel, P176)

« Elle était vêtue de loques, la tête enveloppée d'un lambeau de foulard, les pieds nus dans de gros souliers d'homme... » E. Zola (manuel P186)

### 1.1.3. Habitudes et traditions

L'habitude est une manière de faire montrer les actions que les gens exercent d'une façon régulière et récurrente dans leurs vies quotidiennes. La tradition se manifeste sous formes différentes selon le peuple ou le pays comme elle peut être familiale.

« Raconter de plus belles histoires, le soir autour des feux. » D. Pennac (manuel, p)

« Et quand les caravanes repartaient sous le ciel brûlant. » D. Pennac (manuel, p)

« Le maire et les bourgeois acceptèrent. » M. F. Gillard (manuel, p158)

« Urashima qui pêchait loin du port. » B. Clavel (manuel p)

Quand un écrivain interpelle les personnages par leurs habitudes et leurs traditions. L'auteur tente émerger une culture, exploitant ces habitudes comme moyen de distinguer un peuple d'un autre. Cette culture se manifeste dans ces produits littéraires, permettant aux apprenants de découvrir le monde et de reconnaître le mode de vie de l'étranger.

D. Pennac dans son texte, tente d'évoquer une culture, montrant les habitudes que les gens de Sahara font dans leur vie quotidienne, en racontant des histoires au moment de chaque soir tout en allumant les feux. soit disant, ces habitudes ne figurent pas dans notre entourage à Tiaret plutôt dans les régions sahariennes. Ce qui implique l'apprenant à approprier d'autres compétences culturelles.

Dans le texte de Mérimée, il essaie démontrer la vie des hommes dans son époque où les bourgeois ont la main dans les décisions du gouvernement. D'un autre part il dévoile la classe sociale existé dans cet ère et particulièrement au cœur de la région de cet auteur. La vision de cet écrivain a l'attention de donner une image précise au lecteur, à travers les éléments culturels qui apparaissent dans les traditions d'un milieu spécifiquement.

B. Clavel dans son texte, énonce aussi une habitude qui concerne ceux qui vive auprès de la mer, en faisant la pêche avec l'existence du port. Cela peut aider l'apprenant à imaginer quelle manière et quelle habitude les hommes de la mer exercent au fil de leur vie active. D'ailleurs l'apprenant qui appartient au territoire de Tiaret, n'ont pas les mêmes circonstances (le schéma climatique et la situation géographique) pour pratiquer ces habitudes. Des suites des écrits de ces auteurs, l'apprenant est devient capable de connaître l'autre, s'acquirent une composante culturelle.

Nous observons que tous les extraits choisis sur cette thématique sont des textes produits par des écrivains de l'époque classique et que ces passages se dirigent vers des personnages misérables. La culture algérienne dans ce sillage est quasiment absente dans le livre.

### 1.1.4. Métiers

Les travaux abordés dans ce fragment du manuel sont figurés pêle-mêle et s'appuient sur un choix arbitrairement fait l'objet d'accroissement ou de faire l'équilibre dans les domaines économiques.

« C'est le monstre que craignent tous les navigateurs et toutes les mers du monde. » D. Buzzati (manuel, 154)

« Toa le marchand n'aurait pu trouver un garçon capable... » D. Pennac (manuel, p158)

« Le maire et les bourgeois acceptèrent. » Mérimée (manuel, p158)

« En faisant remonter le bouton supérieur par un tailleur compétent » R. Queneau (manuel, p161)

« Un pêcheur qui se promenait sur une plage » B. Clavel (manuel, p170)

A travers ces textes choisis dans cette partie du manuel, il nous semble que les auteurs citent de différentes professions au long de leurs produits littéraires. D. Buzzati a parlé d'un navigateur et du marin comme métier car Buzzati est un italien, il évoque les caractéristiques de son entourage, montrant aux apprenants le métier d'un homme qui vive dans un pays situé au bord de la mer.

Dans un autre texte réalisé par D. Pennac, cet auteur a parlé du marchand et de la caravane, présentant le métier préférable d'un homme qui exerce sa vie active dans un milieu saharien. Ce genre de texte donne la possibilité à l'apprenant un autre style de vie, en le rendant plus ouvert à autrui et il reconnaîtra plus en plus de leur manière de penser à la vie.

Le produit littéraire de M.F. Gillard tente montrer le maire qui est à l'origine un métier ancien et qui continue à exister jusqu'à présent. De cette façon, le lecteur (l'apprenant)

découvre la différence et les points communs entre sa culture et la culture étrangère. Ce qui prouve que le texte littéraire est un bon instrument d'acquiescence à la culture française.

R. Queneau, dans son texte a essayé de présenter au lecteur un mode de vie d'une époque et un entourage en particulier. Il a cité le métier du tailleur, d'une manière qu'il avait une grande valeur de la période en question. Si nous achetons nos vêtements directement sans demander l'aide au tailleur. Du même, ce métier devient beaucoup plus confiné dans la réparation des habits. Ce qui nous déduisons qu'il s'agit des idées dissemblables entre ce qui est au-dedans du texte et ce que l'apprenant y pense. Dans la même vision, le récit a des effets sur le lecteur surtout sur ses représentations et sur son image sur autrui. A l'aide d'exploiter ce support, l'enseignant du FLE a le moyen nécessaire d'enseigner la culture française.

B. Clavel, dans son texte, tente à faire émerger un métier préféré par les habitants de littorale, dans un endroit dont l'homme peut faire la pêche comme métier. Car un apprenant réside à Tiaret n'imagine pas être un pêcheur dans cet entourage, qui n'a pas la mer au plan géographique. Le texte possède une valeur culturelle et que l'exploitation du texte faite par l'enseignant, dotant à l'apprenant une capacité particulière de comprendre la différence avec l'autre. Cela augmente sa compétence communicative, tout en développant sa compétence culturelle.

### 1.1.5. Villes et lieux

La ville est l'endroit que plusieurs familles la prennent comme lieu d'habitation. Chaque ville se caractérise par sa localisation géographique en fonction de son pays, son niveau de développement et économique et politique.

Notre analyse contient différents textes. A travers notre étude nous avons trouvé Les auteurs évoquent différents places et lieux. Par lesquels, ils montent l'exercice de la vie dans plusieurs lieux. Nous allons analyser certains textes en vue la valeur du changement du lieu dans la culture et dans le style de l'être humains

« C'était une journée splendide, ensoleillée, et **la mer** était calme » D. Buzzati (manuel, p153)

« Quand le **Sahara** devient aussi froid qu'**un désert** de glace,..., **l'Afrique de sable**, du soleil, de la solitude, des scorpions. » D. Pennac (manuel, p158)

« Une ville de **Prusse** envahie par les rats » Mérimée (manuel, p158)

«Un jour, vers midi, du côté du **parc Monceau** » R. Queneau (manuel, p161)

« Du brouillard comme une écharpe sur les sinuosités de **la Touques** » G. Flaubert (manuel, p164)

« Un pêcheur qui se promenait sur **une plage** » B. Clavel (manuel, p170)

Les deux auteurs Buzzati et Clavel évoquent la mer et la plage dans leurs textes. Ils tentent de montrer au lecteur la vie de l'homme dans la mer ou au bord de la mer. Cela ouvre une porte sur la vie d'un homme dans un endroit tout à fait différent que celle de l'apprenant, qui n'habite pas à la côte. Par ailleurs, ces écrivains impliquent les apprenants à s'ouvrir au monde, lui donnant la disposition d'acquérir certaines compétences culturelles.

Dans le texte de D. Pennac, nous voyons que cet auteur interpelle le Sahara pour faire voir au lecteur (apprenant) une vie distincte, en présentant que la manière de vivre peut être déférente selon la situation géographique. Pennac montre que les gens de Sahara ont un style de vie déférent, et que la manière de pensée se change selon ce lieu. Les actions de ce conte réalisé par Pennac se déroulent dans une communauté différente. Celui de Pennac se passe au désert et en Afrique.

Cet enivrement n'est pas proche de la nature de l'apprenant qui habite à Tiaret. Ce genre de texte permet à l'apprenant de voyager d'un lieu à un autre, en acquérant la culture de chaque lieu comme celle de la culture Saharienne. Quand il s'agit de l'interculturel en classe, l'apprenant de 1<sup>ère</sup> AS fait une fixation culturelle personnelle à travers le conte de Pennac. Il se trouvera appartenir à une société spécifique qui a ses propres traits, ses particularités et les liens avec autrui se produiront dans le respect de la tolérance.

Dans le passage de Mérimée, on trouve que cet écrivain a énoncé dans son texte la ville de Prusse, se situe en Allemagne. Il essaie de faire reconnaître aux lecteurs de nouvelles places dans le monde. Via cet extrait littéraire, l'apprenant réussit à connaître l'autre, imagine l'endroit où se déroulent les événements de l'histoire abordée. Cela encourage l'apprenant d'aller vers l'autre, acceptant l'altérité.

Les événements du conte produit par Mérimée se passent dans une société différente. Cet enivrement ne ressemble pas la nature de l'apprenant. Le conte de Mérimée se tient en Allemagne, une société où la culture est à l'écart de la réalité de l'apprenant. Ce produit littéraire, facile à exploiter en classe du FLE par apport à leurs contenus, favorise l'acquisition et développement d'une compétence interculturelle chez les apprenants algériens.

Les apprenants envisageraient le conte de Mérimée comme une porte sur la culture occidentale et le conte de Pennac leur permet de voir les oasis et les sables qui ont un panorama. L'étude de ces deux contes donne lieu aux élèves de faire un rapport d'interaction et d'échange avec l'étranger.

A l'intérieur de récits de Flaubert et Queneau, nous constatons que ces deux auteurs évoquent deux nouveaux endroits que les apprenants ne les connaissent auparavant comme le parc Monceau existé à Paris et la Touques représente une commune en France. Ces connaissances sont considérées comme un précieux ajout chez l'apprenant. Lesquelles deviennent par la suite une compétence culturelle. Depuis l'antiquité, le texte littéraire est considéré comme un vecteur d'une culture particulière, offert à l'apprenant le plaisir de s'envoler d'un lieu à un autre et de sa propre culture à une autre, crée chez lui la curiosité de découvrir de nouveaux lieux où se trouve les étrangers et d'aller vers l'autre, en essayant de voir la vie de l'autre dans un milieu différent du sien.

### **1.2. Analyse du dessin caricatural dans une optique culturelle**

Ainsi, un dessin caricatural proposé dans le manuel (voir Annexe : 03) démontre aux apprenants un ensemble des habits portés par un homme en indiquant chaque pièce à part avec le pays auquel appartient (Veste d'Espagne, chéchia de Tchécoslovaquie, chemise de Suède, cravate d'Angleterre, gilet d'Allemagne, oranges d'Algérie, pantalon de France, souliers d'Italie.). Les concepteurs du programme ont mis cette activité aux mains des apprenants pour intention de les encourager à découvrir des connaissances universelles. Celles-ci peuvent leur offrir la possibilité de s'ouvrir sur d'autres cultures.

### **1.3. Analyse quelques passages figurés dans le 5<sup>ème</sup> chapitre, d'un point de vue culturel**

Les textes proposés dans le chapitre cinq réalisés par des auteurs étrangers qui préfèrent nous décrire un patrimoine mondial où leur importance se focalise sur la mondialisation et sur l'homme. Ils contiennent une morale qui se situe sur de la vie de l'homme et sur son entourage. La présence du texte littéraire dans le processus d'enseignement/apprentissage pourrait rendre l'apprenant plus intéressé au fait culturel de ses deux côtés. En réalité, quand on est en contact avec un texte littéraire dans un climat interculturel, on met en jeu les deux rives de la culture qui veut dire la culture de l'apprenant et la culture véhiculée par les textes littéraires.

Cela nous pousse à centrer sur ce travail où on fait l'analyse des textes au sein d'une approche interculturelle, rendant l'apprenant capable de faire la différence entre ce qui caractérise sa propre culture et celui qui particularise d'autres cultures.

L'écrivain l'italien Dino Buzzati est l'un des producteurs de la nouvelle. Il réalise des histoires en rapport avec la vie sociale et sur l'esprit de l'être humain. Les nouvelles de Buzzati nous transportent dans des espaces différents. On trouve qu'il nous présente des problèmes sociaux où l'homme vive sa vie, comme des actes ne sont pas tout à fait réels. De sorte que chaque lecteur interprète le contenu à sa façon.

Buzzati dans sa nouvelle trouvée au sein du chapitre 5 réussit à nous dévoiler les éléments de la construction d'un récit. Il est nécessaire de favoriser la lecture explicative de sa structure et de sa signification. Cette lecture augmente le désir d'aller auprès du texte pour qu'elle donne lieu à l'apprenant d'interpréter et traiter les nouvelles.

Dans un autre part de ce chapitre, il s'agit d'autres passages littéraires proposés à l'apprenant, et que ces passages appartiennent aux auteurs français comme, présentent à l'intérieure de leurs produits des nouvelles perspectives pour l'apprenant en employant la langue française.

Jules verne dans son extrait « Happé par poulpe » était envisagé comme l'un des personnages du conte, il cible à démontrer une dimension fabuleuse de la profondeur de la mer et des hommes au centre de la mer. Dans son extrait, Jules Verne raconte une réalité où il dévoile une philosophie envers le monde et son développement commence que les dernières décennies.

Le texte de « la piste oubliée » de Frison-Roche fait manifester d'une façon claire un passage interculturel, ce dernier fait référence aux auteurs par leurs écrits. L'image de l'humanité se manifeste à travers des indices qui démontrent une manière de vivre dans un environnement particulier. « Il glisse quelques morceaux de charbons ardents. Alors il jeta dans une autre théière, vide celle là, une grosse poignée de feuilles et les ébouillanta » (manuel, 161) Dans ce passage, Frison est un étranger par apport aux targuis lorsqu'ils exercent leurs pratiques quotidiennes comme la façon de préparer le thé.

Les récits effectués par P. Loti « pêcheur d'Islande, dans la tempête » et B. Clavel « les tortues de la mer » nous racontent des actions sur la vie de pêcheur qui est à l'origine un homme. Leurs écrits aident l'apprenant à saisir la vie humaine avec son milieu menaçant.

« C'était le vent,..., la mer commençait à recouvrir les pêcheurs, à les manger,..., une grosse pluie, qui était venue passait aussi tout en biais, horizontale,... »

P. Loti (manuel, 175)

Ces récits permettent à relever une allégorie pour démontrer les trésors de la mer. Une allégorie qui comprend les obstacles existés jusqu'à présent. Ceux-ci sont les expressions et les mots qui représentent le rapport existant entre les êtres vivants avec leurs environnement.

L'extrait de « le loup et l'agneau » de la Fontaine est une fable qui représente la réalité des hommes en montrant les relations humaines, l'inégalité et l'injustice qui existent dans le monde. La fable est un outil laisse les auteurs utiliser son imagination et sa pensée pour arriver à démontrer que le plus fort détient la loi.

Le traitement et l'analyse des textes littéraires du chapitre cinq fait référence aux plusieurs explications.ces explications ont une relation avec l'entourage de l'apprenant, son histoire, son identité où sa culture d'origine. Les auteurs étrangers appartiennent au patrimoine mondial et que la littérature porte un registre universel. C'est un moyen aide l'apprenant à connaître et situer son appartenance. L'interprétation des passages faite par le lecteur a sa trace culturelle et ses représentations d'une façon de distinguer les traits de la culture de chaque lecteur.

#### 1.4 Analyse des Activités d'un point de vue culturel

Une activité proposée dans la page 163 et Les extraits figurés dans la page 157 du manuel se 1<sup>ère</sup> AS qui sont effectués par les auteurs apparus dans le tableau suivant :

Tableau : 02

<b>l'extrait</b>	<b>Son auteur</b>	<b>page</b>
Le joujou du pauvre	Charles Baudelaire	p163
Le dernier vaisseau fantôme	Garcia Marquez	p163
Sa majesté des mouches	W. Golding	p163
Le vieil homme et la mer	Hemingway	p163
Le maitre immobile	P. Dupuis	p157
L'enfant des manèges	A. Chédid	p157

L'incendie	M. Dib	p157
Germinal	E. Zola	p157

Dans ces deux activités, l'apprenant est sensé à dégager la structure de ses récits. Laquelle pourrait inclure une visée interculturelle où on met l'accent sur une pédagogie interculturelle dans le traitement des textes. L'enseignant est sensé de positionner son étude dans une situation socioculturelle en conduisant l'apprenant à concevoir des hypothèses de lecture.

L'anthroponomie locale se distingue par l'apparence de prénoms berbères comme : Khadra (manuel P157) dans l'intention de préserver la culture algérienne en particulier berbère. L'utilisation des prénoms comme « khadra » qui signifie « la verdure » en française nous fait démonter l'espoir des algériens lors de l'époque coloniale puisque le nom propre est un possesseur de signification.

Ainsi, M. Dib dans son extrait « l'incendie » présente les zones berbérophones : « le sang de Omar et de Saïd courait à l'unisson » (manuel, 157), « Devant la porte Khadra, la mère, tournait une meule posée entre ses jambes écartées. ». Omar, Saïd et Khadra sont des personnages principaux de l'incendie de M. Dib.

Pour Baudelaire le père fondateur du symbolisme, c'est une manière de faire montrer son regard envers le monde à travers des significations. Baudelaire dans son extrait « le joujou du pauvre » nous présente des réalités cachées derrière des mots qui donne lieu aux plusieurs sujets proches dans sa signification comme : l'amour, la beauté. La fraternité.

« C'était un rat vivant et les deux se riaient l'un à l'autre fraternellement, avec des dents d'une égale blanche » (manuel, p163). Cette pluralité des créatures chez Baudelaire vise un seul monde.

Les activités proposées aux apprenants sont élaborés par des passages littéraires. En général, il s'agit des activités de la description des individus, des espaces ou des objets. D'un point de vue culturel, L'enseignant doit prendre en compte l'élément culturel qu'il met en place, favorisant à enrichir la composante culturelle et interculturelle chez l'apprenant.

Mis à part les distinctions qui s'intègrent les rapports interculturels, les rapprochements de l'apprenant démontrent son appartenance culturelle. Le but ultime est d'accéder à travers

les textes littéraires dirigés dans le chapitre cinq à faire cibler la compétence interculturelle en classe.

Les textes de la deuxième activité donnent une opportunité à l'apprenant de passer des expériences de l'autre ou de le rendre capable de comparer sa situation où il se trouve dans des rapprochements culturels. Pour que l'idée sur autrui et sur sa propre culture soit plus visible.

Les contes se manifestent au fil de temps avec des différentes cultures. Ils font partie en amant au patrimoine oral. Les contes et les fables surgissent de ce que les gens vivent et pensent. Leur compréhension et leur réinterprétation sont issus de la signification de la langue étrangère.

En d'autre part, il est primordial que l'enseignant aide l'apprenant de reconnaître les valeurs positives. Il met le contexte étudié en rapport avec la vérité de son quotidien. Pour donner à l'apprenant la possibilité de changer son comportement pour que l'avenir du monde soit meilleur.

Ce qui nous amène à trouver qu'il ne cible pas la comparaison entre les cultures. Cela est énoncé dans le document d'accompagnement :

« il est nécessaire de *dégager les mots-clés (noyaux sémantiques autour desquels s'organise le sens), rechercher les champs lexicaux, c'est-à-dire l'ensemble des mots qui se rattachent à une même idée, mettre en relation des champs lexicaux entre eux, se poser la question de la « transparence » du texte et savoir si le texte appelle une lecture au-delà des mots en se penchant sur le choix des images, des métaphores, et sur les connotations* » (document d'accompagnement, p19)

Cela veut dire que l'enseignant vise en priorité l'aspect linguistique de langue, favorisant la compréhension du sens global des textes. Pour que l'apprenant devient capable de décortiquer un texte, saisissant l'interprétation la plus juste des métaphores et des expressions figées. Ici, il s'agit de l'apprentissage de l'aspect culture implicitement. Autrement dit, l'apprentissage d'une langue nécessite la connaissance de sa culture.

L'étude des textes littéraires du chapitre cinq nous fait émerger que la bonne exploitation par l'enseignant donne lieu à une ouverture sur l'univers et sur les cultures des autres hommes. A l'aide ces connaissances l'apprenant est sensé de mieux reconnaître son milieu. Il fait la comparaison avec d'autres environnements en adoptant la tolérance et la paix avec autrui. Cela nous amène de se diriger vers une pédagogie interculturelle.

## 2. Analyse du Questionnaire

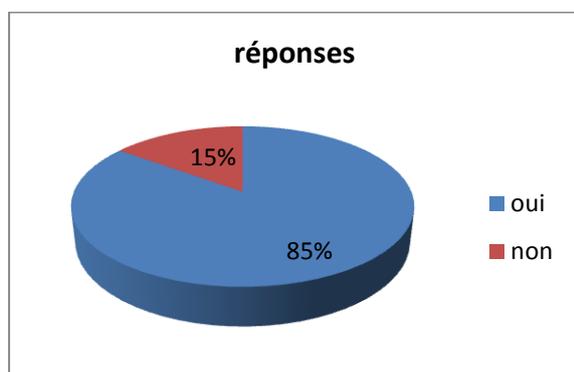
### 2.1. Questionnaire destiné aux apprenants de 1AS

#### 1. Est-ce que vous vous intéressez à la langue française ?

Oui  Non

**Tableau : 01**

	Nombre de réponses	pourcentages
oui	51	85 %
non	9	15 %



#### Commentaire

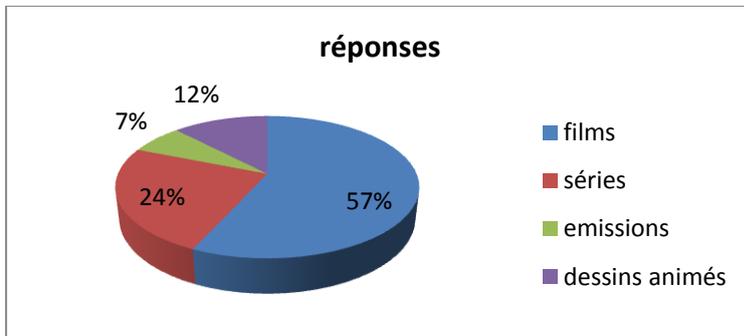
85 % des apprenants a répondu affirmativement. Cela démontre leur désir d'apprendre la langue française. Puisqu'elle prend une place importante en Algérie. Les langues ont leur importance dans notre société moderne, elles encouragent la mobilité, améliorent l'employabilité et favorisent la compétitivité. Tout compte fait et quelque soit la manière d'acquérir les langues étrangères, leur apprentissage est devenu un sésame requis permettant l'accès à la promotion sociale. Les langues, elles, sont à ce carrefour ! Elles sont un vecteur de croissance et de l'emploi dans un monde marqué par la mobilité physique et virtuelle. Ces apprenants croient que la langue française est envisagée comme un instrument de communication et un outil de s'ouvrir à un autre univers. 15% ont répondu par non, ce qui prouve que ces apprenants refusent la langue française par le fait qu'ils ne l'ont pas assez étudiée au primaire et au moyen. De plus, Cela nous fait émerger la persistance des images

faussées et stéréotypées de cette langue avec l'ajout d'une autre raison, la difficulté de son apprentissage.

**2. Aimez-vous regarder des programmes télévisés en français ?**

**Tableau : 02**

	Nombre de réponses	pourcentages
films	42	70 %
séries	18	30 %
Emissions	5	8.3 %
Dessins animés	9	15 %



**Commentaire**

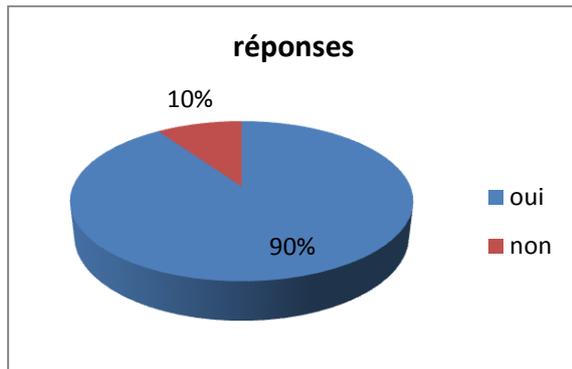
A travers cette question, nous voyons que la télévision paraît comme un chemin pour apprendre le FLE et améliorer la compétence communicationnelle des apprenants où ils sont en contact direct avec la langue étrangère. La télévision contribue à intégrer une compétence plurilingue, elle établit une source d'un aspect interculturel. Le film est un programme qui attire les jeunes adolescents et les motive à apprendre d'autre langue. L'acteur peut faire un effet sur les apprenants par son comportement et sa façon de parler, il leur montre aussi sa manière de vivre. Ces programmes télévisés quel que soit film ou série ou dessin animé pourraient aider l'apprenant de 1AS l'apprentissage et acquérir une autre culture.

Les apprenants qui préfèrent les émissions et les informations télévisés, aiment les regarder en langue arabe pour mieux comprendre. Il est préférable que l'apprenant apporte à son apprentissage, en faisant des activités à l'extérieur de la classe.

3. Est-ce que vous vous exprimez à l'aise en français en classe ?

Tableau : 03

	Nombre de réponses	pourcentages
Oui	18	30 %
Non	42	70 %



Commentaire

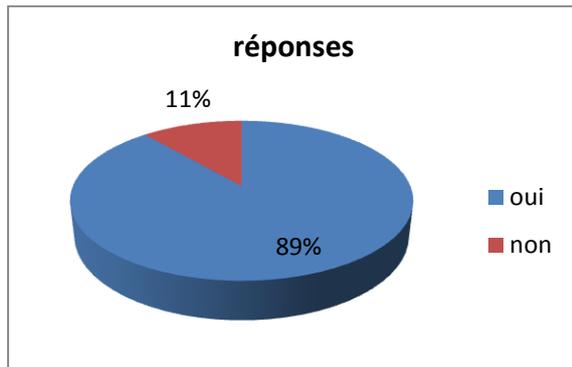
Nous avons remarqué que 70 % des apprenants ne s'expriment pas à l'aise en langue française. On prend en compte que les écoles comprennent une grande partie des adolescents issus des entourages défavorables à l'apprentissage d'une langue étrangère. En plus la rupture linguistique qui existe entre le milieu social de l'apprenant et son milieu scolaire en outre, l'apprenant n'exploite pas ce qu'il apprend en dehors de la classe. L'enseignant trouve des difficultés pour rendre l'apprenant responsable de son apprentissage et cette catégories des élèves ne deviennent pas ouverts aux d'autres langues.

30 % des apprenants ont répondu affirmativement. Ces élèves arrivent à s'exprimer en classe. Du même quand ils sortent de la classe, ils ont l'occasion de pratiquer le français avec leur parents et leur amis. Cela peut leur donner la confiance et crée en eux la motivation pour l'apprentissage des langues étrangères.

**4. Est-ce que vous parlez le français en dehors de la classe ?**

**Tableau : 07**

	Nombre de réponses	pourcentages
oui	15	25 %
non	45	75 %



**Commentaire**

Pour cette question, 75% des apprenants ont répondu négativement. Les réponses recueillies par ces élèves démontrent qu'ils ignorent de pratiquer cette langue. Tout en évitant d'être en face de la langue d'autrui pour valoriser leur identité. Aussi pour les obstacles que les élèves rencontrent en s'exprimant le français. Le reste des élèves qui représentent 25% sont intéressés par la pratique de langue française. Ces enquêtés utilisent le français à l'extérieur de la classe soit avec leur parents où avec leurs amis. Ces élèves croient que le français est un outil indispensable dans la société et une manière de se distinguer avec le reste des individus de la population.

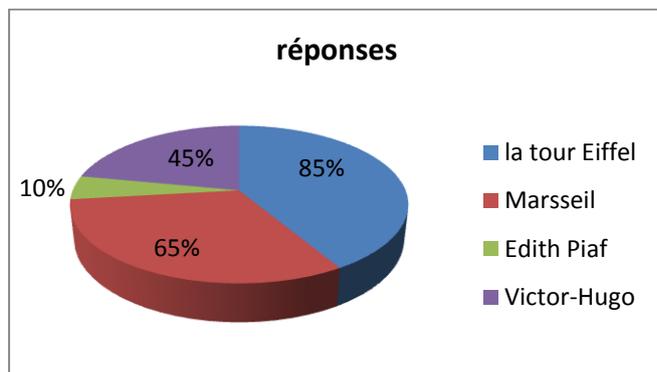
**5. Que connaissez-vous de la France ?**

La tour Eiffel                       Marseille

Edith Piaf                               Victor-Hugo

**Tableau : 05**

	Nombre de réponses	pourcentages
La tour Eiffel	51	85 %
Marseille	39	65 %
Edith Piaf	6	10 %
Victor-Hugo	27	45 %



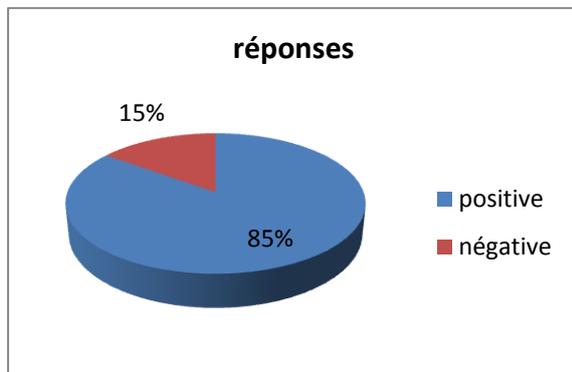
Nous constatons que 85 % des élèves ont choisi ‘La tour Eiffel’ et 65 % des apprenants connaissent ‘Marseille’ et d’autres ne dépassent pas le 45% qui connaissent ‘Victor Hugo’ et les réponses qui concernent ‘Edith Piaf’ ne surpasse pas le 10 %. Ceux qui ne peuvent pas connaître Victor Hugo et Edith Piaf n’ont pas des informations suffisantes. Cette question a pour intention de tester les connaissances des apprenants sur quelques propositions de la culture et qui ne figure pas dans le manuel scolaire. Ce que nous montre que la connaissance des apprenants sur la France n’est pas assez large, et qu’il nécessaire encore d’élargir l’ouverture sur l’autre.

**6. Quelle image vous associez à la langue française ?**

Positive  négative

**Tableau : 06**

	Nombre de réponses	pourcentages
Positive	51	85 %
Négative	9	15 %



**Commentaire**

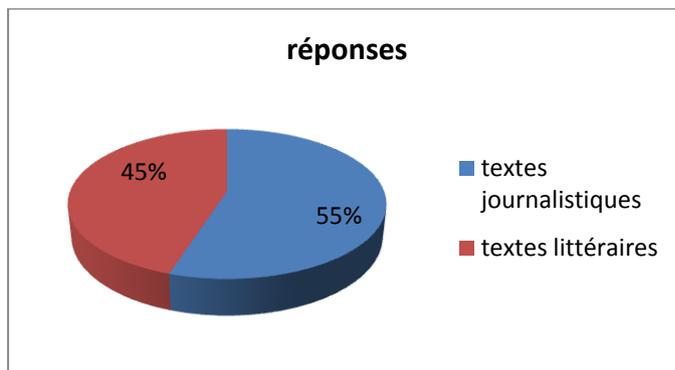
85 % des élèves ont une image positive envers la langue française. Ces apprenants sont tolérants et ils ont la susceptibilité d'apprendre la langue française. La minorité des apprenants qui représentent 15 % ont une mauvaise représentation face à la France et qu'ils centrent sur les préjugés et les stéréotypes de langue et de son pays.

**7. Quels types de textes aimez-vous étudier en cours ?**

Textes journalistiques  Textes littéraires

Tableau : 07

	Nombre de réponses	pourcentages
Textes journalistiques	33	55 %
Textes littéraire	27	45 %



### Commentaire

D'après les réponses données, nous avons remarqué que 55% des élèves préfèrent l'étude des textes en classe. Le reste des apprenants qui sont 45% penchent pour l'étude des textes journalistiques. Ceux qui ont choisi les textes littéraires.

D'ailleurs, le texte littéraire pourrait contenir des thèmes différents sur la vie de l'homme comme : l'amitié, l'amour et la mort et qui ont beaucoup des émotions et des préoccupations face à la vie. L'enseignant pourrait mettre les textes littéraires au service de l'interculturel en intégrant les compétences interculturelles. Les autres élèves qui choisissent les textes journalistiques, les enquêtés n'ont pas une préférence en particulier des textes à étudier si les deux pourcentages sont proches.

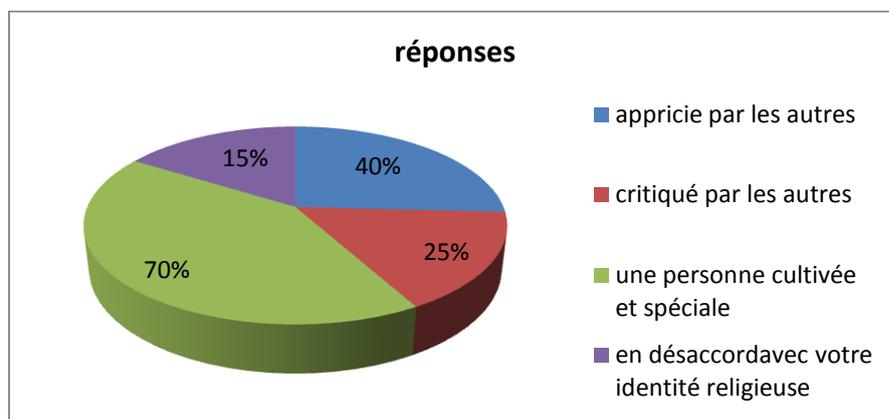
**8. Lorsque vous parlez en français, vous vous sentez :**

apprécie (e) par les autres.  Critiqué (e) par les autres.

Une personne cultivée et spéciale  En désaccord avec votre identité religieuse

**Tableau : 08**

	Nombre de réponses	pourcentages
apprécie (e) par les autres.	24	40 %
Critiqué (e) par les autres.	15	25 %
Une personne cultivée et spéciale.	39	70 %
En désaccord avec votre identité religieuse.	9	15 %



**Commentaire**

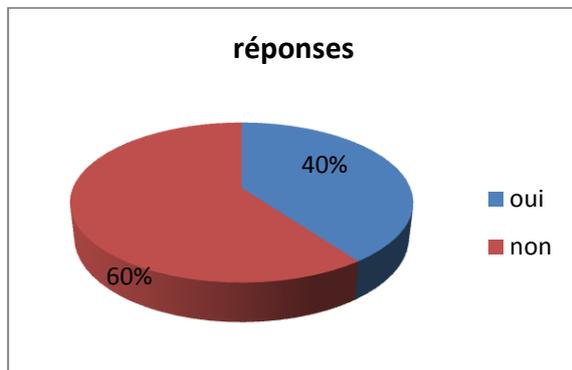
Selon les réponses obtenues, nous constatons que 70% des apprenants se sentent comme des personnes cultivées et spéciales quand ils s’expriment en français. D’autres élèves qui présentent 40% se sentent appréciés par les autres. Cela nous pousse à penser que ces élèves ont des images positives sur la langue française et sur la culture et qu’ils ont la confiance en soi et un bon niveau de langue. 25% des enquêtés se sentent critiqués quand ils parlent en français. 15% des apprenants se sentent en désaccord avec leur identité religieuse. Ces deux dernières réponses affirment qu’il existe des stéréotypes et des préjugés chez les apprenants. Et cela peut créer un effet négatif sur le désir d’apprendre des langues étrangères le français.

9. Rencontrez-vous des obstacles dans votre apprentissage du français ?

Oui  non

Tableau : 09

	Nombre de réponses	pourcentages
oui	33	40 %
non	27	60 %



Commentaire

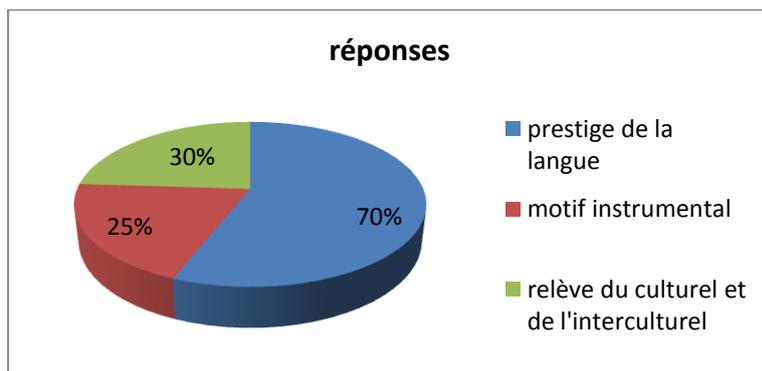
60% des apprenants ont répondu affirmativement, ces élèves trouvent des difficultés syntaxiques et Ils ont un manque lexical. Cela pourrait les entrave d'apprendre le français et s'exprimer d'une manière correcte cet attitude est le résultat d'un milieu défavorable et des préjugés et des stéréotypes envers la langue du colonisateur. Le reste des élèves qui représente 40% ne sont pas à l'aise en s'exprimant en français. Ils participent en classe et comprennent les leçons car ils pratiquent la langue même en dehors de la classe avec leurs familles, grands parents. Ces élèves pensent qu'ils sont spéciaux et différents par rapport au reste des individus de la population.

**10. Selon vous, Apprendre le français peut vous servir en quoi ?**

- Prestige de la langue (pouvoir communiquer en français)
- Motif instrumental (suivre les programmes de tv-surfer sur la toile)
- Relève du culturel et de l'interculturel (connaître le citoyen français, connaître son mode de vie -connaître ses traditions)

**Tableau : 10**

	Nombre de réponse	pourcentages
Prestige de la langue (pouvoir communiquer en français)	42	70 %
Motif instrumental (suivre les programmes de tv-surfer sur la toile)	15	25 %
Relève du culturel et de l'interculturel (connaître le citoyen français, connaître son mode de vie -connaître ses traditions)	18	30 %



**Commentaire**

Après avoir une idée sur les représentations de la langue française chez les apprenants, nous voulons à travers cette question découvrir leurs représentations de l'apprentissage de cette langue. Et dévoiler les motifs qui sont derrière cet apprentissage. 70% des élèves ont annoncé qu'ils ont un motif de prestige pour apprendre le français. Ces derniers apprennent cette langue par amour. En effet, cette catégorie d'élève voit que la langue est un outil de se distinguer du reste de la population. Ce motif pousse ces apprenants d'aller découvrir d'autres cultures et d'autres langues. 40% des enquêtés estiment que l'apprentissage du français se fait par un motif instrumental. Ces derniers considèrent la langue française comme un moyen de

communication comme toutes les autres langues. Du même, la langue pour eux, c'est la langue qui véhicule les sciences en Algérie au niveau universitaire. 25% parmi ses apprenants croient que la langue cible est un outil de connaître une nouvelle culture et un instrument indispensable pour pouvoir s'intégrer dans la communauté d'autrui. Pour eux l'apprentissage de la langue française favorisent la mobilisation dans les pays francophones pour eux qui cherchent un avenir professionnel.

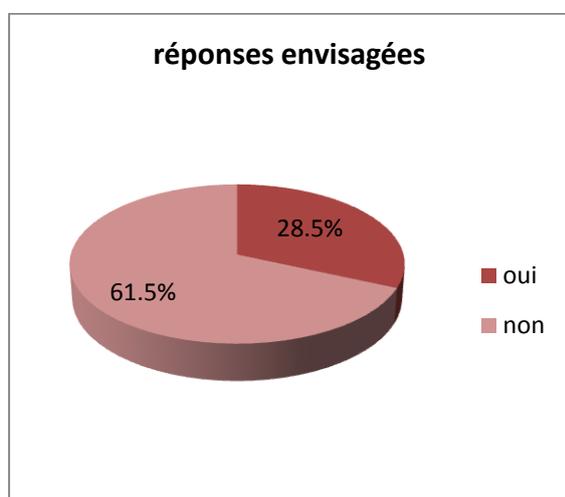
2.2. Questionnaire destiné aux enseignants

Question n°1 : Vos apprenants s'intéressent ils à la langue française ? pourquoi ?

Oui  non

Tableau : 11

	Nombre de réponses	pourcentage
oui	5	28.5 %
non	8	61.5 %



Commentaire

La plupart des enseignants qui représente 61.5% ont répondu négativement. « Récemment non, ils sont convaincus que l'avenir c'est l'anglais.... bien sûr c'est une idée plantée par certains ministres du gouvernement actuel et sponsorisée par les médias », « Non, La réponse la plus répandue c'est que nos apprenants n'ont pas eu une étude qui leur convient pour apprendre le français autant qu'une langue étrangère en cycle primaire ce qui mène par la suite au non suivi scolaire ainsi que le désintéressement. ». Ces enseignants voient que ses apprenants préfèrent beaucoup plus apprendre l'anglais. D'autre voient que cette démotivation est dûe au manque de base en langue. Le reste des enseignants confirment qu'ils ont une mauvaise représentation sur la France autant que la langue de colonisateur.

38.5% des enquêtés ont répondu affirmativement. « Oui, Puisqu'ils pensent qu'apprendre une langue étrangère leur permettra de s'ouvrir sur le monde, ainsi que la plupart des spécialités universitaires se présentent en français. Cette langue surtout prend

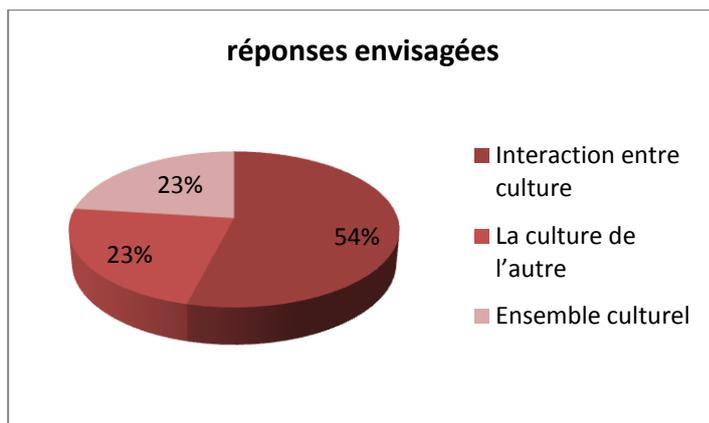
*une place très importante dans notre société algérienne.* », « *Oui, Mes apprenants s'intéressent à la langue française parce qu'ils aiment communiquer en français dans des situations qui impliquent l'emploi de la langue français.* ». Ils ont confirmé que l'apprentissage de la langue française et un moyen qui fait une ouverture sur le monde. D'autre affirment que cette langue a une place incontournable dans la société algérienne. Certains d'autres déclarent que la langue française est envisagée comme un moyen de communication pour ses apprenants pas plus.

**Question n°2: Que représente l'interculturel pour vous ?**

- a. interaction entre culture.
- b. la culture de l'autre.
- c. ensemble culturel.

**Tableau : 12**

	Nombre de réponses	pourcentage
Interaction entre culture.	7	54%
La culture de l'autre	3	23%
Ensemble culturel.	3	23%



**Commentaire**

Nous constatons que les réponses des enseignants varient d'un enseignant à un autre. La majorité entre eux qui représentent 54% croit que la notion de l'«interculturel» veut dire une interaction interculturelle, 23% pense que c'est la culture de l'autre. Et que 23% la considère

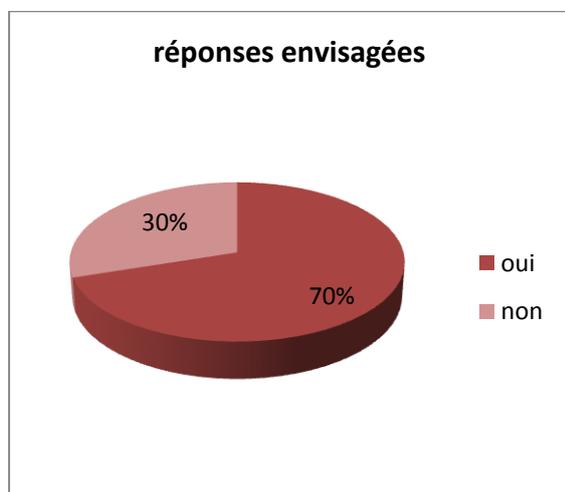
comme un ensemble culturel. Nous n'avons pas une seule définition du concept de l'interculturel, ce qui prouve qu'il y a entre ses enseignants qui ne sais pas réellement c'est quoi l'interculturel, si ce concept n'a pas sa place dans le processus d'enseignement/apprentissage.

**Question n°3: Estimez-vous que l'enseignement de la culture française en classe de FLE est vraiment nécessaire ? –Pourquoi ?**

Oui  non

**Tableau : 13**

	Nombre de réponses	pourcentage
oui	9	70%
non	4	30%



#### Commentaire

La majorité des enseignants qui représente 70% ont répondu par oui et que l'apprentissage d'une langue étrangère ne se fait sans faire apprendre sa culture. Puisqu'elles sont étroitement liées. « *Il est nécessaire d'enseigner la culture française en classe de FLE parce qu'il leurs permet de découvrir l'autre et de s'ouvrir à lui. Les élèves ainsi sortiraient de leurs bulles.* », « *Oui, Il est nécessaire pour comprendre l'autre dans sa différence pour*

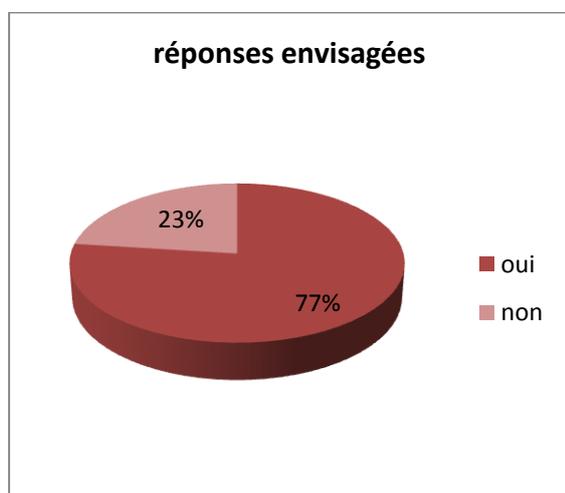
*savoir communiquer avec lui dans sa langue culture dans toute situation de communication possible.* ». Ces enquêtés trouvent qu'apprendre la culture de langue française facilite la compréhension de l'autre tout en évitant les malentendus et les interprétations incorrectes. Certains d'autres voient que l'apprentissage de la culture étrangère est une fenêtre à travers laquelle l'apprenant pourrait découvrir l'autre et de s'ouvrir au monde.

30% des enseignants ont déclaré leurs réponses négativement. « *Non, On cherche à apprendre les apprenants la langue comme étant un moyen de communication et de recherche, tout en gardant et préservant notre culture arabo-musulmane* », « *Non, je ne vois pas l'utilité de la culture française car les français ils n'enseignent jamais la culture arabe à leurs apprenants.* ». Ces derniers confirment que l'apprentissage de la culture cible n'est pas assez important. Ils se focalisent beaucoup plus sur l'aspect linguistique et considèrent la langue comme un moyen de communication. Certains parmi eux ont des raisons identitaires, religieuses. En outre, ils ont des préjugés et des stéréotypes envers la France et la langue française.

**Question n°4 : Pensez- vous que la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE de 1AS ?**

**Tableau : 16**

	Nombre de réponses	pourcentage
oui	10	77%
non	3	23%



#### Commentaire

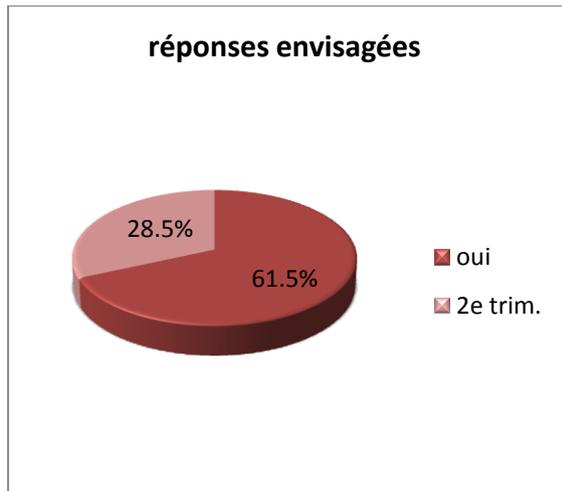
77% des enseignants ont répondu affirmativement. « *Effectivement, déjà même s'il y a, la majorité des enseignants négligent la valeur de faire apprendre aux apprenants des textes en relation avec cette culture car l'échantillon de l'apprenant lui-même est faible pour qu'il puisse décortiquer un texte purement littéraire ou avoir des informations alors l'enseignant cherche toujours à faciliter la prise de l'information pour eux (cas des élèves de notre région).* », « *Oui, Elle n'est pas visée ni prise en considération et pour se faire on doit opter pour une didactique et pédagogie claires pour le développement de l'interculturel en classe de FLE.* ». Ils envisagent que l'interculturel est négligé par eux même. A cause de niveau faible pour pouvoir déchiffrer un texte littéraire. En cherchant à simplifier l'information transmise. D'autre parmi eux proposent une prise en compte de la pédagogie interculturelle en classe de FLE.

Le reste des enquêtés qui représente 23% ont répondu par non. « *Dans l'ensemble je dirais qu'il y a quelque bribe d'autre cultures notamment dans le dernier projet (la nouvelle réaliste) où il s'agit de faire connaître à l'élève des textes d'un courant français (le réalisme) qui reflète la culture et les mœurs française .mais cela n'est pas suffisant, surtout lorsque nous remarquons ces même élèves épanouies en deuxième année avec le projet de théâtre.* ». Ces derniers voient que la culture de l'autre n'est pas souvent présente en prenant en considération le dernier projet comme preuve. Et qu'ils estiment que cela n'est pas suffisant.

**Question n°5 Est-ce que le manuel de 1AS vise réellement une dimension interculturelle ?**

**Tableau : 15**

	Nombre de réponse	pourcentage
oui	8	61.5%
non	5	28.5%



### Commentaire

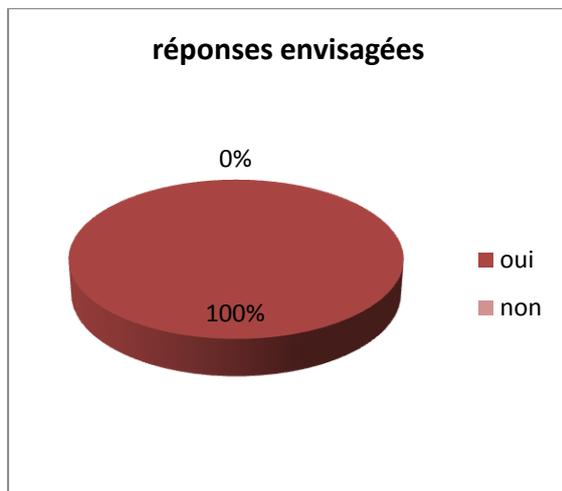
Le plus grand nombre des enseignants qui représente 61.5% ont répondu négativement. *«Pas vraiment, On peut trouver quelques textes dans le manuel scolaire de 1AS qui vise la dimension interculturelle comme Le K qui traite un sujet de la nouvelle fantastique. Les Titres de famille aussi qui parle d'une autre culture qui n'est pas la notre. », « Non, La dimension interculturelle n'est pas abordée explicitement dans les programmes d'éducation nationale algériens. »*. C'est à cette question que nous avons pu en tenir compte parce qu'elle est le cœur de notre recherche. Les enquêtés affirment que le manuel de 1AS ne cible pas l'apprentissage de la dimension interculturelle et la culture française. Certains d'autres démontrent que la dimension interculturelle n'est pas envisagée d'une manière explicite en prenant l'exemple des textes proposés dans le dernier chapitre.

38.5% des enseignants ont répondu affirmativement. *« Oui, si nous prenons par exemple le dernier projet (la nouvelle réaliste), il s'agit de faire connaître à l'élève des textes d'un courant français (le réalisme) qui reflète la culture et les mœurs française. », « Oui, Le dernier projet il parle du voyage et du parcours de certains touristes qui décrivent les différentes choses qu'ils ont vu et le comportement des indigènes. »*. Ces derniers signalent que le manuel de 1AS vise la dimension interculturelle en justifiant leurs réponses par le dernier projet (le chapitre 5) qui porte des textes littéraires et dans lesquels la culture de l'autre est envisageable.

**Question n°6 : Trouvez-vous que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle ?**

**Tableau : 14**

	Nombre de réponses	pourcentage
oui	13	100%
non	0	0%



### Commentaire

Tous les enseignants ont répondu affirmativement. *«Oui bien sur, puisque il contient des messages qui véhiculent le mode de vie de l'autre.»*, *« Oui, pour avoir du vocabulaire et mieux connaître d'autres cultures faire un voyage en papier...»*. Ces enquêtés affirment que le texte littéraire porte en lui les habitudes et les valeurs de l'autre, ainsi il conduit le mode de vie d'autrui. Ces enseignants prennent le texte littéraire comme un instrument qui permet de s'ouvrir au monde à travers la culture étrangère qui se situe au-dedans. Et à travers lequel le lecteur s'envole dans le monde en découvrant d'autres façons de vivre et d'autre manière de penser.

### Synthèse

L'enquête que nous avons effectuée nous a aidé d'approcher à la mise en pratique de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, faire la distinction entre les points de vue des enseignants et des apprenants et saisir le rapport existant entre l'enseignant et l'enseigné. A propos des réponses recueillis dans l'ensemble des questions conçues, nous pouvons remarquer que le grand nombre des enseignants a une image positive envers la langue et la culture française. Enseigner une langue est indissociable de l'enseignement de sa culture.

D'ailleurs, le contenu du manuel ne donne pas une grande importance à la dimension interculturelle dans l'intention de pousser l'apprenant à découvrir les différentes cultures et la dimension interculturelle. Selon les enseignants questionnés la composante culturelle est marginalisée, ils nous font comprendre que les textes littéraires dans le livre sont destinés pour une valeur linguistique. Pendant que les professeurs qui pensent que l'aspect culturel n'est pas négligé, ils ont expliqué ceci par la présence des textes littéraires et les écrivains français dans le livre.

D'un autre côté, une grande partie des enseignants lorsqu'ils étudient les textes littéraires, s'appuyant sur l'aspect linguistique et ils entament les points de langue, en tenant compte le besoin linguistique de leurs apprenants afin de remédier leurs lacunes. Cela pourrait les rendre démotivés lors d'une séance de français. Le fait de voir cette langue comme la langue de colonisateur leur donne une représentation négative qui peut les entraver à comprendre la valeur d'apprendre le FLE.

Faire réussir l'enseignement de l'interculturel en classe de langue repose particulièrement sur les épaules de l'enseignant, de ses compétences et ses connaissances dans le but de construire une relation de collaboration entre lui et son apprenant pour lui faire montrer la valeur d'une compétence interculturelle dans les interactions communicatives.

# **Conclusion générale**

Actuellement, l'acquisition de plusieurs compétences est nécessaire pour s'évertuer à élaborer un système éducatif concernant tous les humains. Cette vision donne lieu à une approche interculturelle de devenir un chemin de découvrir l'autre et de s'ouvrir au monde. Dans un point de vue interculturel, nous désirons inviter les enseignants de français à revoir l'approche textuelle en prenant en compte l'altérité et l'ouverture sur le monde.

Il est préférable que les enseignants s'éloignent d'un enseignement traditionnel et qui vise une étude technique et structurale du texte en s'inscrivant dans une perspective interculturelle. D'ailleurs, la séance de la compréhension de l'écrit est centrée sur l'interprétation et la structure du texte. Il nous paraît important d'aborder la visée interculturelle. Cela pourrait contribuer à une rénovation dans l'étude textuelle.

En termes de notre recherche, nous nous sommes concentrés sur la place de la compétence interculturelle dans le manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> AS en mettant en jeu les textes proposés dans le chapitre cinq, leur richesse en composantes interculturelles et les mettre en valeur par les enseignants du FLE.

Pour atteindre cet objectif nous avons analysé le chapitre cinq du manuel scolaire. En concentrant sur les textes de genre littéraires qui sont élaborés à l'exploitation de la dimension interculturelle d'une part. D'autre part nous avons effectué une enquête par la construction de deux questionnaires qui nous a aboutis à connaître les représentations des apprenants et des enseignants sur la France et sur les français et en mettant l'accent sur les textes littéraires et les éléments culturels exploités en classe. Pour pouvoir se familiariser avec la culture cible.

Dans ce présent travail de recherche, nous l'avons consacré à l'approche interculturelle dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE en 1<sup>ère</sup> année secondaire. Au départ, nous avons tenté à discuter sur la langue et sur la relation indissociable qui existe entre langue/culture ainsi la nécessité de l'exploitation interculturelle en classe de FLE et former un citoyen ouvert sur le monde. Et aussi découvrir les facteurs majeurs qui entravent d'une certaine manière la mise en œuvre réellement de la pédagogie interculturelle au cœur de la classe de FLE.

De plus, d'après les résultats d'analyse de notre 2<sup>ème</sup> corpus, nous déduisons que l'aspect linguistique de la langue française est plus répondu en classe de FLE à l'égard de son aspect culturel. Les enseignants du palier secondaire confirment la nécessité de la compétence interculturelle dans le processus d'enseignement/apprentissage. Nous avons signalé, via

l'analyse des textes du 05<sup>ème</sup> chapitre du manuel, que la dimension culturelle est présente dans ce dernier, il suffit d'adopter une approche interculturelle pour l'extraire.

Quant aux apprenants, ils désirent à découvrir leurs pairs dans toute apparence culturelle, ils rencontrent quelques idées fausses qui l'autre comme risque. En plus, ils n'ont pas le niveau suffisant pour décortiquer un texte littéraire. A l'âge de ce que nous avons dit, pouvons-nous concevoir d'autres manières de faire au milieu de la classe de langue pour installer des mécanismes qui favorisent l'altérité et le développement interculturelle dans l'approche textuelle.

En définitive, nous croyons modestement avoir atteint nos objectifs de l'enquête que nous avons réalisé, nous ont autorisés de répondre à notre question de recherche : "Est-ce que les textes littéraires proposés dans le programme de 1<sup>ère</sup> année secondaire sont instrumentalisés de façon à favoriser l'installation d'une compétence culturelle chez les apprenants de 1AS ? " Et affirmer nos hypothèses, c'est que l'enseignant du FLE en 1AS peut amener l'apprenant à approprier une compétence interculturelle en lui rendant ouvert au monde à travers la bonne exploitation des textes littéraires proposés dans le manuel scolaire de la 1<sup>ère</sup> année secondaire. Et que les apprenants de la 1<sup>ère</sup> année secondaire n'ont pas une connaissance assez large sur la culture de l'autre.

Dans cette étape, nous sommes parvenus à la fin de notre travail de recherche qui n'exclut guère de nombreuses autres perspectives possibles qu'il pourrait y avoir. En ce sens, il peut engager à suggérer d'autres questions qui aboutissent à d'autres travaux. Notre pays connaît une variété linguistique et culturelle en parallèle importante qui depuis un bon moment ne nous laisse inaperçus. Ce qui nous conduits à proposer cette question : comment peut-on privilégier cette pédagogie de l'approche interculturelle dans l'enseignement des langues ? Cette question ouvre la voie à d'autres projets d'études pour pouvoir y répondre.

# **Bibliographie**

**Bibliographie**

**Ouvrages**

- 1) Abdellah-Preteceille, M et PROCHER. 1996. Éducation et communication interculturelle. paris.
- 2) AMORSSY.1997. Stéréotypes et clichés, discours société, Nathan. Paris.
- 3) BEACOO, J, T. 2000. Les dimensions interculturelles des enseignements de langue, hachette. Paris.
- 4) BOUCHRAD, Ch.1998. la langue et le nombril. Histoire d'une obsession québécoise.
- 5) Colles, L. 2005. Espaces francophone, diversité linguistique et culturelle, cortil-wodon : EME. Belgique.
- 6) DENIS Myriam, l'interculturel en classe, Juin 2012, Grenoble.
- 7) Duverger Jean. 1996. L'enseignement bilingue aujourd'hui, Edrichaudeau, Albin Michel. Paris.
- 8) El Mostafa. Chadli.1997. le conte dans le porteur de la méditerranée. Tunisie.
- 9) Florence WINDERMILER.2011. Français Langue Etrangère (FLE). L'approche culturelle et interculturelle. Editions Belin.
- 10) Foucault M. 1966. Les mots et les choses, une archéologie des sciences humaines, Gallimard. Paris.
- 11) GALISSON, R et PUREN, C.1999 la formation en question, clé internationale. Paris.
- 12) GIESSENER Elektronische.2015. « Apprendre une langue. C'est apprendre une culture »  
Leurre ou réalité ?
- 13) Henri, Mitterrand. 1974. Littérature et langage, le conte la poésie. Nathan.
- 14) Jean Michel Leclercq.2002. Figures de l'interculturel dans l'éducation. Conseil de l'Europe.
- 15) LAMIZET, B.2002. Politique et identité. Presse universitaire de Lyon.

- 16) Marie Antoinette HILY, Gabrielle VARRO.2001. Construire l'interculturel ? France.
- 17) Marie Madeline Bertucci et Isabelle Boyer. 2010. Transfert des savoirs et apprentissage en situation interculturelle et plurilingue. Paris.
- 18) Marie Verhoeven.2002. Ecole et diversité culturelle. Belgique.
- 19) MARTINEZ, P.1996. « La didactique des langues étrangères ». Presses universitaires de France.
- 29) M-A. Pretceille. 1994. littérature comparée et reconnaissance interculturelle. Bruxelles.
- 21) Olivier Meunier. 2007. Approches interculturelles en éducation. France.
- 22) PUREN, C.1998. Perspective objet et perspective sujet en didactique des langues-cultures, in ELA revue de didactologie des langues –cultures, n°109.
- 23) Rose Marie CHAVES, Lionel Favier, Soizic PESSIER, l'interculturel en classe.
- 24) SEOUD. A.1997. dans pour une didactique de la littérature. Paris.

### **Thèses et mémoires**

- 1) Mme Akila Boughazi.2017.La dimension interculturelle dans l'enseignement/apprentissage de la langue française en Algérie. Université d'Oran 2.
- 2) Nadia Maillard. le texte littéraire francophone, passeur de langues et de cultures, Université de Nantes Angers Le mans.

### **Dictionnaires**

- 1) Jean Pierre Cuq. 2003. Dictionnaire de didactique du français. Paris.
- 2) Le petit Robert 2009
- 3) Le petit Larousse 2008

### Documents officiels

- 1) Cadre Européen Commun de Référence pour les langues. 2001. paris.
- 2) Cadre Européen Commun de Référence pour les langues, conseil de l'Europe, Didier. 2002. Strasbourg.
- 3) Document d'accompagnement
- 4) Guide de professeur 1AS
- 5) Manuel de 1AS lettres.
- 6) Programme du français de 1AS.

# **Annexes**

**Annexe : 01**

**Questionnaire pour les enseignants du niveau secondaire**

Dans le cadre d'un travail de recherche qui a un rapport direct avec l'enseignement/apprentissage au secondaire, nous vous sollicitons de bien vouloir remplir le présent questionnaire et nous vous remercions d'avance.

**1. Vos apprenants s'intéressent ils à la langue française ?**

Oui  Non

Pourquoi ?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**2. Que représente l'interculturel pour vous ?**

**a.** interaction entre culture.

**b.** la culture de l'autre.

**c.** ensemble culturel.

**3. Estimez-vous que l'enseignement de la culture française en classe de FLE est vraiment nécessaire ?**

Oui  Non

Pourquoi ?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

4. Pensez- vous que la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE ?

Oui

Non

Pourquoi ?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

5. Est-ce que le manuel de 1AS vise réellement une dimension interculturelle ?

Oui

Non

Pourquoi ?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

6. Trouvez-vous que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle ?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Merci pour votre collaboration.**

**Annexe : 02**

**Questionnaire adressé aux apprenants**

Dans le cadre d'un travail de recherche qui s'intéresse à un rapport direct avec l'enseignement/apprentissage au secondaire, nous vous sollicitons de bien vouloir remplir le présent questionnaire et nous vous remercions d'avance.

1. Est-ce que vous intéressez à la langue française ?

Oui  Non

2. Aimerez-vous regarder des programmes télévisés en français ?

Oui  Non

- Si oui quels genres de programmes regardez-vous.

Films  Séries

Emissions  Dessins animés

3. Savez-vous, vous exprimer en français en classe ?

Oui  Non

4. Est-ce que vous parlez le français en dehors de la classe ?

Oui  Non

5. Que connaissez-vous de la France ?

La tour Eiffel  Marseille

Edith Piaf  Victor-Hugo

6. Quelle image vous associez à la langue française ?

Positive  Négative

7. Quels types de textes aimeriez-vous étudier en cours ?

Des textes journalistiques  Des textes littéraires

8. Lorsque vous parlez en français, vous sentez vous :

a. apprécie (e) par les autres.

b. Critiqué (e) par les autres.

c. Une personne cultivée et spéciale.

d. En désaccord avec votre identité religieuse.

9. Rencontrez-vous des obstacles dans votre apprentissage du français ?

Oui  Non

10. Apprendre le français, selon-vous, peut vous servir en quoi ?

a. Prestige de la langue (pouvoir communiquer en français)

b. Motif instrumental (suivre les programmes de tv-surfer sur la toile)

c. Relève du culturel et de l'interculturel (connaître le citoyen français, connaître son mode de vie -connaître ses traditions)

**Merci pour votre collaboration.**

## Annexe : 03

## Le K

## Séquence 1

Quand Stefano Roi eut douze ans, il demanda comme cadeau à son père, qui était capitaine au long cours et maître d'un beau voilier, de l'emmener à bord avec lui.

"Quand je serai grand, dit-il, je veux aller sur la mer comme toi. Et je commanderai des navires encore plus gros et encore plus beaux que le tien.

- Dieu te bénisse, mon petit", répondit le père. Et comme son bâtiment devait justement appareiller ce jour là, il emmena le garçon à bord avec lui. C'était une journée splendide, ensoleillée, et la mer était calme. Stefano qui n'était jamais monté sur le bateau, courait tout heureux sur le pont, admirant les manœuvres compliquées des voiles. Et il posait de multiples questions aux marins qui, en souriant, lui donnaient toutes les explications souhaitables.

Arrivé à la poupe, le garçon s'arrêta, intrigué, pour observer quelque chose qui émergeait, par intermittence, à deux cents, trois cents mètres environ dans le sillage du navire. Bien que le bâtiment courût déjà à belle allure, porté par une brise favorable, cette chose gardait toujours le même écart. Et bien qu'il n'en comprît pas la nature, il y avait en elle un je ne sais quoi d'indéfinissable qui fascinait intensément l'enfant.

Le père, qui ne voyait plus Stefano, et l'avait hélé sans succès, descendit de sa passerelle de commandement pour se mettre à sa recherche.

"Stefano, qu'est-ce que tu fais, planté là ? lui demanda-t-il en l'apercevant finalement à la poupe, debout, en train de fixer les vagues.

- Papa, viens voir."

Le père vint et regarda lui aussi dans la direction que lui indiquait le garçon mais il ne vit rien du tout.

"Il y a une chose noire qui se montre de temps en temps dans le sillage, dit l'enfant, et qui nous suit.

- J'ai beau avoir quarante ans, dit le père, je crois que j'ai encore de bons yeux.

Mais je ne remarque absolument rien."

Comme son fils insistait, il alla prendre sa longue-vue et scruta la surface de la mer, en direction du sillage. Stefano le vit pâler.

## Séquence 1

"Qu'est ce qu'il y a ? Pourquoi tu fais cette figure là, dis, papa ?

- Oh ! Si seulement je ne t'avais pas écouté, s'écria le capitaine. Je vais me faire bien du souci pour toi maintenant. Ce que tu vois émerger de l'eau et qui nous suit n'est pas une chose, mais bel et bien un K. C'est le monstre que craignent tous les navigateurs de toutes les mers du monde. C'est un squalo effrayant et mystérieux, plus astucieux que l'homme. Pour des raisons que personne ne connaîtra peut-être jamais, il choisit sa victime et une fois qu'il l'a choisie, il la suit pendant des années et des années, toute la vie s'il le faut, jusqu'au moment où il réussit à la dévorer. Et le plus étrange c'est que personne n'a jamais pu l'apercevoir, si ce n'est la future victime ou quelqu'un de sa famille.

- C'est une blague que tu me racontes papa !

- Non, non, et je n'avais encore jamais vu ce monstre, mais d'après les descriptions que j'ai si souvent entendues, je l'ai immédiatement identifié. Ce mufle de bison, cette gueule qui ne fait que s'ouvrir et se fermer spasmodiquement, ces dents terribles... Stefano, il n'y a plus de doute possible, hélas ! Le K a jeté son dévolu sur toi, et tant que tu seras en mer il ne te laissera pas un instant de répit. Ecoute-moi bien mon petit : nous allons immédiatement retourner au port, tu débarqueras et tu ne t'aventureras plus jamais au-delà du rivage, pour quelque raison que ce soit. Tu dois me le promettre. Le métier de marin n'est pas fait pour toi, mon fils. Il faut te résigner. Bah ! à terre aussi tu pourras faire fortune."

Ceci dit, il commanda immédiatement au navire de faire demi-tour, rentra au port et, sous le prétexte d'une maladie subite, fit débarquer son fils. Puis il repartit sans lui.

Profondément troublé, l'enfant resta sur la grève jusqu'à ce que la corne du plus haut mât eût disparu à l'horizon. A distance il apercevait un petit point noir qui affleurerait de temps en temps c'était son K qui croisait lentement, de long en large et qui l'attendait avec obstination.

D. Buzzati, *Le K*, éd. Laffont 1999.



A quelle étape du schéma narratif chacun des extraits suivants correspond-il ?  
Soulignez les éléments qui vous permettent de répondre à la question.

Il s'arrêta sur le seuil et parcourut lentement la salle du regard. Les chaises étaient renversées sur les bancs, les vitres avaient été lavées et quelques grains de poussière dansaient dans un rayon de soleil qui se heurtait aux murs nus. Les élèves pouvaient arriver, la classe était prête.

P. Dupuis, *Le maître immobile* - ed. Quorum, 1996.

Ce fut sa seule tentative, elle ne regarda plus dès lors que de loin la mer ennemie.

Out El Kouloub, *Hafnaoui, le magnifique* - ed. Corrêa, 1940.

La treizième nuit, face au manège, cette discussion lui vint en mémoire.

Sa cité meurtrie se projeta devant lui en redoutables images. Il revit ces visages familiers, fraternels, soudain métamorphosés en masques hideux.

A l'exemple de ses parents Omar refusa de haïr. Pourtant sa mère et son père étaient morts. Ces souvenirs lui firent mal, il ne songea plus qu'à étouffer ses sanglots.

D'après A. Chédid, *L'enfant des manèges* - ed. Flammarion, 1998.

Dans le groupe, Omar avait un ami, Saïd, du même âge que lui. Un noiraud qui était le génie grimpeur même des arbres ! le sang de Omar et de Saïd courait à l'unisson ; ensemble, ils faisaient de bruyantes apparitions dans la torpeur endormie du village. Au détour de celui-ci se trouvait la case en torchis des parents de Saïd. Devant la porte Khadra, la mère, tournait une meule posée entre ses jambes écartées [...] elle écrasait de l'orge, du froment, des piments rouges séchés. Cet après-midi, lorsqu'ils arrivèrent elle leva la tête et s'interrompit brusquement.

D'après M. Dib, *L'incendie* - ed. Dahleb - Bouchène, 1995.

Et brusquement, comme les ingénieurs s'avançaient avec prudence, une suprême convulsion du sol les mit en fuite. Des détonations souterraines éclataient, toute une artillerie monstrueuse canonnant le gouffre.

E. Zola, *Germinal*. - ed. Hachette, 1993

## 1

**Le joueur de flûte de Hamelin**

Il était une fois, une ville de Prusse envahie par les rats. Tout est dévoré, la famine menace. Voilà qu'un certain vendredi, se présente devant le maire de la ville, un grand homme, sec, avec un chapeau pointu... Il offrit, moyennant cent pièces d'or, de délivrer la ville du fléau qui la désolait. Le maire et les bourgeois acceptèrent.

Aussitôt l'étranger tira de son sac une flûte de bronze, et s'étant planté sur la place du marché il commença à jouer un air étrange et voilà qu'en entendant cet air, de tous les greniers, de tous les trous des murs ...rats et souris, par centaines, accourent à lui. L'étranger, toujours flûtant, s'achemina vers la rivière et là, ayant retiré ses chaussures, il entra dans l'eau suivi de tous les rats de Hamelin qui furent noyés. Il n'en restait plus qu'un seul dans la ville...

M. F. Gillard, - ed. Librairie Larousse  
*Le joueur de flûte de Hamelin et étranges aventures de trois lutins.*

## 2

**Le jeune conteur**

Dans toute l'Afrique, Toa le marchand n'aurait pu trouver un garçon capable de charger et de décharger les dromadaires plus vite que lui. Ni de présenter plus joliment les marchandises devant les tentes des bédouins, ni de mieux comprendre les bédouins, ni surtout de raconter de plus belles histoires, le soir, autour des feux, quand le Sahara devient aussi froid qu'un désert de glace, et qu'on se sent encore plus seul [...]. Cela attirait les clients dans le campement des nomades et Toa était content.

Alors le garçon racontait pour eux les histoires qui naissaient dans sa tête, là-haut sur la bosse de son dromadaire. Toutes ses histoires parlaient de l'Afrique jaune, le Sahara, l'Afrique du sable, du soleil, de la solitude, des scorpions, du silence. Et quand les caravanes repartaient sous le ciel brûlant, ceux qui avaient entendu les histoires du jeune garçon voyaient une autre Afrique du haut de leurs dromadaires : le sable y était plus doux, le soleil une fontaine, ils n'étaient plus seuls, la voix du petit garçon les accompagnait partout dans le désert.

Ce fut au cours d'une de ces nuits qu'un vieux chef touareg (il avait au moins cent cinquante ans) proposa un étrange marché à Toa...

D'après D. Pennac, *L'oeil du loup* - ed. Presse Pocket, 1994.

## Séquence 1

## Happé par un poulpe

Au moment où nous nous pressions les uns sur les autres pour atteindre la plate-forme, deux autres bras, cinglant l'air, s'abattirent sur le marin placé devant le capitaine Nemo et l'enlevèrent avec une violence irrésistible.

Le capitaine Nemo poussa un cri et s'élança au-dehors. Nous nous étions précipités à sa suite.

Quelle scène ! Le malheureux, saisi par le tentacule et collé à ses ventouses, était balancé dans l'air au caprice de cette énorme trompe. Il râlait, il étouffait, il criait : "A moi ! à moi !" Ces mots, prononcés en français, me causèrent une profonde stupeur ! J'avais donc un compatriote à bord, plusieurs, peut-être ! Cet appel déchirant, je l'entendrai toute ma vie.

L'infortuné était perdu. Qui pouvait l'arracher à cette puissante étreinte ? Cependant le capitaine Nemo s'était précipité sur le poulpe, et, d'un coup de hache, il lui avait encore abattu un bras. Son second luttait avec rage contre d'autres monstres qui rampaient sur le flanc du Nautilus. L'équipage se battait à coup de hache. Le canadien, Conseil et moi nous enfoncions nos armes dans ses masses charnues. Une violente odeur de musc pénétrait l'atmosphère. C'était horrible. Un instant, je crus que le malheureux, enlacé par le poulpe, serait arraché à sa puissante succion. Sept bras sur huit avaient été coupés. Un seul, brandissant la victime comme une plume, se tordait dans l'air. Mais au moment où le capitaine Nemo et son second se précipitaient sur lui, l'animal lança une colonne d'un liquide noirâtre, sécrété par une bourse située dans son abdomen. Nous en fûmes aveuglés. Quand ce nuage se fut dissipé, le calamar avait disparu, et avec lui mon infortuné compatriote !

J. Verne, *20 000 lieues sous les mers* - ed. Hachette, 1954.

## Lecture analytique

- Relevez tout ce qui peut vous aider à identifier avec précision le lieu de l'action.
- Relevez ce qui prouve que le narrateur a participé à l'action.  
Quels renseignements a-t-on sur lui ?
- Quels sont les agents (humains ou non) qui participent à l'action ?
- Relevez tous les termes désignant la proie du poulpe.
- Relevez toutes les expressions qui renvoient au poulpe. Quelles sont celles qui le décrivent physiquement ? Que traduisent les autres expressions ?
- Pouvez-vous déterminer la situation initiale de ce récit ?  
Justifiez votre réponse en relevant une expression.
- En vous aidant des indicateurs de temps déterminez les différentes parties de ce récit.

## Expression écrite

Imaginez un chapeau qui introduirait ce récit.



Récrivez les petits textes suivants de manière à respecter l'ordre chronologique.  
Soulignez les éléments qui vous ont fait retrouver cet ordre.

- Très lentement, il transvasa le breuvage de l'une dans l'autre, en versa une petite quantité dans son verre, goûta...
- Dessus la bouilloire toute bosselée se mit à chanter, laissant fuser la vapeur par son bec signalant que l'eau était à point.
- Il jeta ce premier breuvage, trop âpre, et remplit de nouveau le récipient.
- Il y glissa quelques morceaux de charbons ardents.
- Alors il jeta dans une autre théière, vide celle là, une grosse poignée de feuilles et les ébouillanta.
- Le thé fut servi à la ronde.
- Le cuisinier touareg de la caravane avait creusé un léger trou dans le sable.
- Ensuite, à coup de martelet en cuivre il cassa le sucre en gros cubes qu'il plaça dans l'autre théière.

R. Frison Roche, *La piste oubliée* - ed. Arthaud, 1953.

- Cet individu interpella tout à coup son voisin en prétendant que celui-ci faisait exprès de lui marcher sur les pieds chaque fois qu'il montait ou descendait des voyageurs.
- Un jour, vers midi, du côté du parc Monceau, sur la plate-forme d'un autobus à peu près complet de la ligne cinq, j'aperçus un personnage au cou long qui portait un chapeau feutre entouré d'un galon tressé.
- Deux heures plus tard, je le revis devant la gare en grande conversation avec un ami qui lui conseillait de diminuer l'échancrure de son pardessus en faisant remonter le bouton supérieur par un tailleur compétent.
- Il abandonna d'ailleurs rapidement la discussion pour se jeter sur une place qui se libérait.

D'après R. Queneau, *Exercices de style* - ed. Gallimard, 1982.

Rattachez chaque situation initiale à sa situation finale.

Sur une route derrière la grille d'un vaste jardin, se tenait un enfant beau et frais habillé de vêtements pleins de coquetterie. A côté de lui gisait sur l'herbe un joujou splendide aussi frais que son maître.

Le lendemain matin, le gamin entrouvrit la porte et passa la tête. Le pêcheur, épuisé, dormait toujours. D'abord il s'assura que le vieux Santiago respirait. Ensuite il vit les mains et pleura. Sans bruit il sortit et courut chercher du café. Il pleurait en dévalant la côte.

D'après E. Hemingway, *Le vieil homme et la mer*.

Le gamin descendit les derniers rochers et se dirigea vers la lagune en regardant où il posait les pieds. Autour de lui la profonde déchirure de la jungle formait comme un bain de vapeur. Il s'agrippait péniblement aux lianes et aux troncs brisés... Les autres, derrière lui, suivaient.

Il put s'offrir le plaisir de voir les incrédules contempler bouche bée le paquebot le plus grand de ce monde et de l'autre, échoué devant lui, plus blanc que tout le reste, et environ quatre-vingt-dix-sept fois plus long que son village.

D'après G. Garcia Marquez, *Le dernier voyage du vaisseau fantôme*.

Il appelait l'océan la mar, qui est le nom que les gens lui donnent en espagnol quand ils l'aiment. Les jeunes pêcheurs, qui ont des bateaux à moteurs, parlent de l'océan en disant el mar, qui est masculin. Ils en font un adversaire, un lieu, même un ennemi. Mais pour lui, qui y avait usé ses plus belles années, l'océan c'était la mar, quelque chose qui dispense ou refuse de grandes faveurs.

A travers ces barreaux symboliques séparant deux mondes, le pauvre montrait le sien au riche, que celui-ci examinait avidement comme un objet rare et inconnu. Or cet objet, qu'il agaçait, agitait et secouait dans une boîte grillée, c'était un rat vivant et les deux se riaient l'un à l'autre fraternellement, avec des dents d'une égale blancheur.

D'après C. Baudelaire, *Le joujou du pauvre*.

Maintenant ils vont voir à qui ils ont affaire, se dit-il bien des années après avoir vu passer, pour la première fois l'énorme transatlantique, silencieux, et arrogant, avec ses lumières et ses riches occupants, tel un palais des mers venu les narguer dans ce coin perdu du monde.

Il se remémora dans un éclair l'éclat prestigieux qui avait autrefois baigné cette plage. Mais l'île n'était plus qu'un amas de bois mort, calciné. Son compagnon était mort... Des larmes lui jaillirent des yeux et des sanglots le secouèrent. Les enfants rescapés, comme pris de contagion commencèrent à trembler et à sangloter.

D'après W. Golding, *Sa majesté des Mouches*.

C'était un soir d'automne, la lune était à son premier quartier et n'éclairait qu'une partie du ciel. Du brouillard flottait comme une écharpe sur les sinuosités de la Touques. Des bœufs, étendus au milieu du gazon, regardaient tranquillement ces quatre personnes passer. Dans le troisième pré quelques uns se levèrent, puis se mirent en rond devant elles.

"Ne craignez rien !" dit Félicité ; et, murmurant une sorte de plainte, elle flatta le dos de celui qui se trouvait le plus près ; il fit volte-face, les autres l'imitèrent. Mais quand l'herbage suivant fut traversé, un beuglement formidable s'éleva. C'était un taureau, que cachait le brouillard.

Il avança vers les deux femmes. Madame Aubin allait courir. - "Non ! non ! moins vite !" Elles pressaient le pas cependant, et entendaient par derrière un souffle sonore qui se rapprochait. Ses sabots, comme des marteaux, battaient l'herbe de la prairie ; voilà qu'il galopait maintenant ! Félicité se retourna, et elle arrachait à deux mains des plaques de terre qu'elle lui jetait dans les yeux. Il baissait le mufle, secouait les cornes et tremblait de fureur en beuglant horriblement. Madame Aubain, au bout de l'herbage avec ses deux petits, cherchait, éperdue, comment franchir le haut bord. Félicité reculait toujours devant le taureau, et lui lançait continuellement des mottes de gazon qui l'aveuglait, tandis qu'elle criait : "Dépêchez-vous ! dépêchez-vous !"

Madame Aubain descendit le fossé, poussa Virginie, Paul ensuite, tomba plusieurs fois en tâchant de gravir le talus, et à force de courage, y parvint.

Le taureau avait acculé Félicité contre une claire-voie ; sa bave lui rejaillissait à la figure ; une seconde de plus il l'éventrait. Elle eut le temps de se couler entre deux barreaux, et la grosse bête, toute surprise, s'arrêta.

G. Flaubert, *Un cœur simple*, Trois contes (1877) - ed. Hachette, 1987.

## Séquence 2

## La clé d'or

Par un jour d'hiver, la terre étant couverte d'une épaisse couche de neige, un pauvre garçon dut sortir pour aller chercher du bois en traîneau. Quand il eut ramassé le bois et chargé le traîneau, il était tellement gelé qu'il ne voulut pas rentrer chez lui tout de suite, mais faire un feu pour se réchauffer un peu d'abord. Il balaya la neige, et tout en raclant ainsi le sol, il trouva une petite clé d'or. Croyant que là où était la clé, il devait y avoir aussi la serrure, il creusa la terre et trouva une cassette de fer. Pourvu que la clé aille ! pensa-t-il, la cassette contient sûrement des choses précieuses. Il chercha, mais ne vit pas le moindre trou de serrure ; enfin il en découvrit un, mais si petit que c'est tout juste si on le voyait. Il essaya la clé, elle allait parfaitement. Puis il la tourna une fois dans la serrure...

Grimm, *Contes* - ed. Gallimard, 1976.

Expression orale

Vous imaginerez des suites possibles au conte ci-dessus qui connaîtra ainsi :

- Une évolution heureuse.
- Une évolution malheureuse.
- Une évolution cocasse (drôle).

## Expression écrite



Choisissez une des évolutions possibles et rédigez la suite du conte.

## Savoir-faire

Pour construire un petit récit il faut choisir : qui raconte (un narrateur) ; les circonstances générales de l'histoire (l'action, le lieu, le temps) ; un héros (personnage central de votre récit) et des personnages réels ou fictifs, acteurs ou justes figurants ; le déroulement du récit, sa structure et ses enchaînements.

## séquence 2

## Les tortues de mer

Un jour, un pêcheur qui se promenait sur une plage, vit des enfants jouer avec une petite tortue. Ils la piquaient pour lui faire remuer les pattes et la tête. Incapable de s'enfuir, la pauvre bête devait souffrir beaucoup. Urashima Mizuno gronda les enfants et remit la tortue à l'eau [...] Quelques mois plus tard, Urashima, qui pêchait loin du port, fut surpris par un violent coup de vent qui déchira sa voile et fit chavirer son bateau. Le pauvre garçon allait se noyer, lorsqu' une énorme tortue apparut et l'invita à prendre place sur sa carapace. "Tu as sauvé ma fille que des enfants faisaient souffrir", dit-elle.

d'après B. Clavel, *Légendes de la mer* - ed. LGF, 1981.

## Lecture analytique



- Combien de séquences voyez-vous dans ce récit ? Relevez l'expression qui vous a permis de les retrouver.
- Relevez les forces agissantes dans le récit puis classez-les dans la grille suivante :  
Le sujet, l'objet de son action, les forces qui entravent ou aident le sujet.

le sujet	l' objet	force qui s'oppose au sujet	force qui aide le sujet

- Quelle morale pouvez-vous dégager de ce récit ?

La maison que nous habitons, et que plusieurs générations avaient habitée avant nous, était une bâtisse assez grande faite de pierres et de terre glaise. Sous le toit en petites tuiles, il y avait des claies de roseaux serrés par des cordelettes d'alfa. Des troncs d'arbres entiers soutenaient la toiture, et pour consolider le tout, deux grosses poutres étaient scellées, d'un mur à l'autre.

A l'intérieur la maison était partagée en trois parties inégales : la plus grande nous servait à nous, le sol en était fait de chaux grasse, en couche épaisse (...) Sur deux murs, il y avait des étagères à la hauteur de la ceinture. C'est là qu'étaient alignées des amphores avec les provisions. Sous les étagères étaient creusées de petites niches qui servaient pour mettre, dans l'une les jarres d'eau, dans les autres, les petits agneaux et les cabris. (...) La seconde partie de la maison, plus petite, était une sorte de construction, en pierre, haute d'un mètre environ, couverte de branchages et de terre lissée. Elle était surmontée du côté du mur de la rue, de deux grandes jarres carrées en maçonnerie qui allait presque jusqu'au toit : c'était les ikhoufanes indispensables dans chaque maison.

La troisième partie, enfin était l'étable proprement dite pour les bœufs, l'âne, les chèvres ou les brebis.

D'après F. Amrouche, *Histoire de ma vie* - ed. Bouchène, 1990.

### Lecture analytique

- Quel est le thème de la description ?
- Quelle progression thématique adopte la description dans ce texte ?
- Quelle serait la fonction de cette description dans un récit ?

## Dans la tempête

Une clameur géante sortait des éléments comme une annonce de fin du monde ; c'était le vent, tel une puissance invisible qui menait la tempête. Toujours il grossissait, et malgré leur allure de fuite, la mer commençait à recouvrir les pêcheurs, à les manger, comme ils disaient : d'abord des embruns tels des fouets, cinglants de l'arrière, puis de l'eau en paquets, lancée avec une force à tout briser comme par un bras titanesque. Les lames géantes de sel et d'écume, se faisaient toujours plus hautes, plus follement hautes. La Marie vibrait toute entière comme de douleur. Une grosse pluie, qui était venue passait aussi tout en biais, horizontale, et ces choses ensemble sifflaient, cinglaient, blessaient comme des lanières.

D'après P. Loti, *Pêcheur d'Islande* - ed. Calman Lévy, 1890.

### Lecture analytique

- Quel est le thème de cette description ?
- Sur quoi l'auteur a-t-il mis l'accent dans cette description ?
- Relevez les comparaisons et les métaphores. Que constatez-vous ?
- Quelle serait la fonction de cette description dans un récit ?

## séquence 3

Cet inconnu, homme trapu, large des épaules, lui montrait une tête presque aussi grosse que celle d'un bœuf, avec laquelle elle avait plus de ressemblance. Des narines épaisses faisaient paraître son nez encore plus court qu'il ne l'était. Ses larges lèvres retroussées par des dents blanches comme de la neige, ses grands et ronds yeux noirs garnis de sourcils menaçants, ses oreilles pendantes et ses cheveux roux appartenaient moins à notre race qu'au genre des herbivores. Sa face, comme bronzée par le soleil et dont les anguleux contours offraient une vague analogie avec le granit, était la seule partie visible du corps de cet être singulier. A partir du cou, il était enveloppé d'un sarrau, espèce de blouse en toile rousse plus grossière encore que celle des pantalons des conscrits les moins fortunés. Des sabots énormes lui cachaient les pieds.

Balzac, *Les chouans*, éd. ENAG, 1993.

## Lecture analytique



- Comment est organisée cette description ? Justifiez votre réponse.
- Quel métier pourrait exercer cet homme selon sa description ?
- Quelle est la phrase ou l'expression qui caractérise le mieux cet homme ?
- Quelle impression l'auteur a-t-il voulu faire ressortir par ce portrait ? Justifiez votre réponse.
- Donnez un titre au texte.

## Faites le point

Le portrait est la description d'un être (humain ou non humain) du récit. Le sujet d'une description ou thème-titre est rarement décrit dans sa totalité. La sélection des caractéristiques permet d'éclairer le lecteur sur l'intention du narrateur et l'aide à mieux comprendre le récit. La description dans le récit a souvent une fonction organisatrice : elle installe un espace ou un lieu dans lequel l'action va se déployer. Parfois, le lieu décrit a une fonction de force agissante : il peut être un allié ou un opposant au dessein du sujet, il peut également être l'objectif poursuivi par le sujet.

## Séquence 3

## Le loup et l'agneau

Un agneau se désaltérait  
 Dans le courant d'une onde pure.  
 Un loup survint à jeun, qui cherchait aventure,  
 Et que la faim en ces lieux attirait.  
 "Qui te rend si hardi de troubler mon breuvage ?  
 Dit cet animal plein de rage :  
 Tu seras châtié de ta témérité.  
 - Sire, répond l'agneau, que votre majesté  
 Ne se mette pas en colère.  
 Mais plutôt qu'elle considère  
 Que je m'en vais désaltérant  
 Dans le courant,  
 Plus de vingt pas au dessous d'elle ;  
 Et par conséquent, en aucune façon,  
 Je ne puis troubler sa boisson.  
 - Tu la troubles, reprit cette bête cruelle ;  
 Et je sais que de moi tu médis l'an passé.  
 - Comment l'aurais-je fait si je n'étais pas né ?  
 Reprit l'agneau ; je tète encore ma mère.  
 - Si ce n'est toi, c'est donc ton frère.  
 - Je n'en ai point. - C'est donc quelqu'un des tiens.  
 Car vous ne m'épargnerez guère,  
 Vous, vos bergers, et vos chiens.  
 On me l'a dit : il faut que je me venge."  
 Là-dessus, au fond des forêts  
 Le loup l'emporte, et puis le mange,  
 Sans autre forme de procès.

J. De La Fontaine, *fables* - ed. EDDL, 1996.

## Lecture analytique

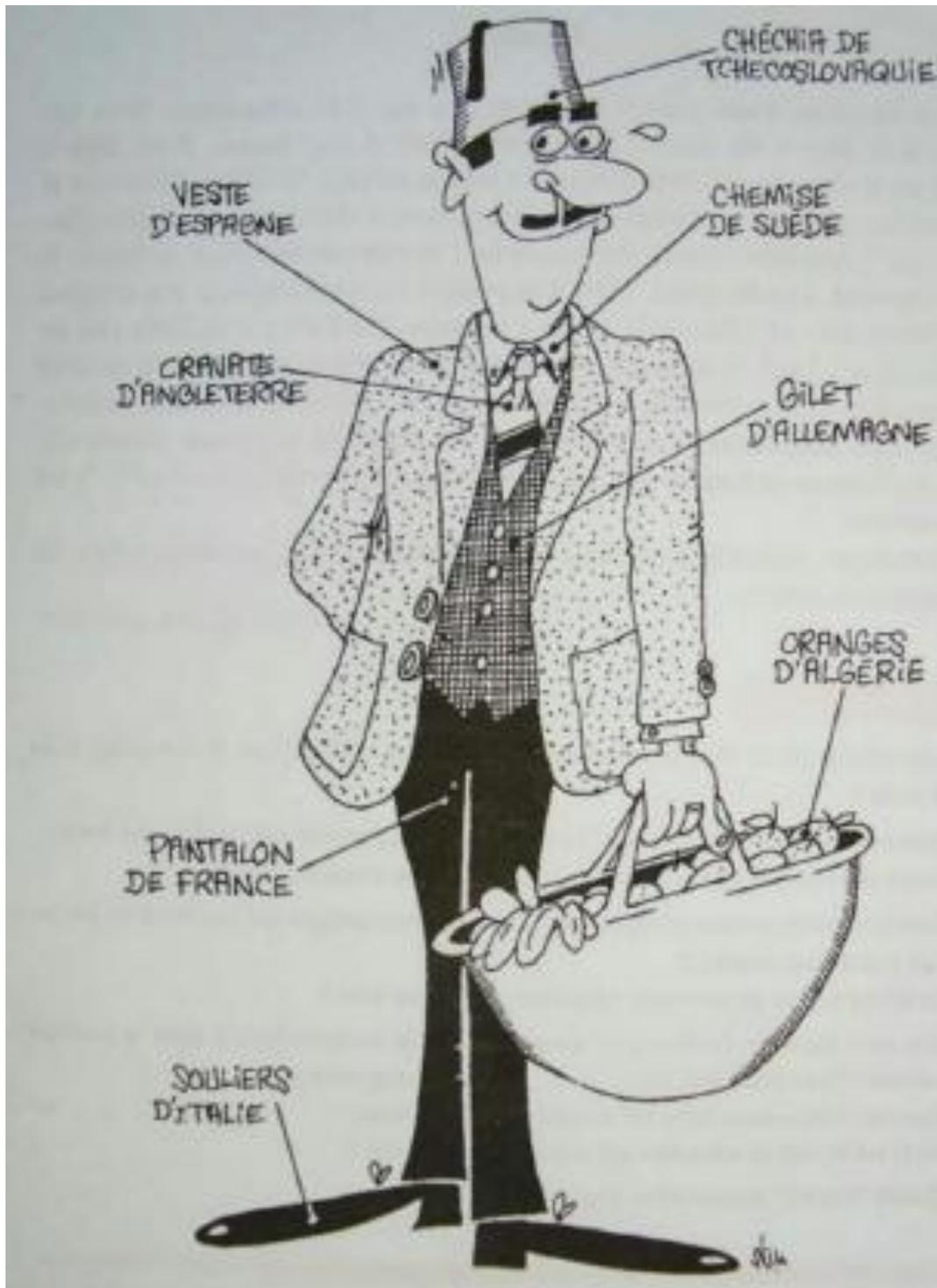
- Retrouvez le schéma narratif de la fable. Quelle remarque faites-vous ?
- Relevez les pronoms personnels. Que constatez-vous ?
- Choisissez parmi les phrases suivantes celle qui serait la morale de cette fable :  
 On a toujours besoin d'un plus petit que soi. La raison du plus fort est toujours la meilleure. L'occasion fait le larron. Il n'y a pas de fumée sans feu.

## Expression écrite

En vous inspirant de cette fable, mettez en scène sous forme de dialogue un adolescent qui fait la queue depuis un bon moment devant un guichet de poste, et une brute qui vient d'arriver et qui se place devant lui.

Annexe : 04

Une image relevée dans le manuel de la 1<sup>ère</sup> AS



## Annexe : 05

Tableau récapitulatif des réponses des enseignants

Enseignant	Réponse
<b>Question n°1 : Vos apprenants s'intéressent ils à la langue française ?</b>	
1	Oui, Puisqu'ils pensent qu'apprendre une langue étrangère leur permettra de s'ouvrir sur le monde, ainsi que la plupart des spécialités universitaires se présentent en français. Cette langue surtout prend une place très importante dans notre société algérienne.
2	Oui, Mes apprenants s'intéressent à la langue française parce qu'ils aiment communiquer en français dans des situations qui impliquent l'emploi de la langue française
3	pas vraiment, car ils ne sont pas intéressés.
4	Récemment non, ils sont convaincus que l'avenir c'est l'anglais.... bien sûr c'est une idée plantée par certains ministres du gouvernement actuel et sponsorisée par les médias.
5	Non Parce qu'ils n'ont pas de base
6	pas tellement à cause des lacunes de base.
7	Oui, la langue française est une langue primordiale dans le statut de l'apprentissage en Algérie.
8	Oui, C'est la langue des sciences en Algérie.
9	Non, La réponse la plus répandue c'est que nos apprenants n'ont pas eu une étude qui leur convient pour apprendre le français autant qu'une langue étrangère en cycle primaire ce qui mène par la suite au non suivi scolaire ainsi que le désintéressement.
10	Non, pour eux le français est une langue étrangère et ils n'ont pas la base au primaire aussi l'apprenant est trop passif afin d'apprendre cette langue car leur seul souci avoir le 10 sans aucun effort soit de tricher ou bien de lui donner fortuitement.
11	Non, Ils s'intéressent pas sous prétexte que c'est la langue du colon c'est nos ennemis.
12	Non, Ils s'intéressent juste à leur culture.
13	Oui, Non seulement elle occupe une place de matière principale dans le programme du secondaire, elle est aussi utilisée au quotidien et à l'université pour les futures études des bacheliers.
<b>Question n°3 : Estimez-vous que l'enseignement de la culture française en classe de FLE est vraiment nécessaire ?</b>	
1	Non, On cherche à apprendre les apprenants la langue comme étant un moyen de communication et de recherche, tout en gardant et préservant

	notre culture arabo-musulmane,
2	Oui, car il est important de connaître la culture des autres
3	Oui, pour que les élèves aient une image non extrémiste sur l'autre.
4	Oui bien sûr...loin de la France le pays colonisateur, la France est représenté une civilisation très riche dont il faut connaître sa langue, sa culture, son histoire et son passé riche....c'est un pays qui représente une destination incontournable des touristes venus du monde entier...si ce pays ne représente rien, on ne peut pas trouver des touristes et des visiteurs du monde entier...ce pays a son importance sur le niveau culturel.
5	Oui, Pour se cultiver davantage et améliorer sa langue.
6	Pas forcément, il n'est pas vraiment nécessaire car la langue reste un moyen de communication.
7	Oui, Pour enrichir son vocabulaire et comprendre l'enjeu de la littérature française.
8	Il est nécessaire d'enseigner la culture française en classe de FLE parce qu'il leurs permet de découvrir l'autre et de s'ouvrir à lui. Les élèves ainsi sortiraient de leurs bulles.
9	Non, pas du tout, la prise en charge de la dimension culturelle en classe de FLE dépend largement des conceptions de la culture que les enseignants ont la majorité entre eux considèrent que sur le terrain seule la langue est réellement abordé en classe de FLE la culture se trouvant réduite à la seule présence de textes littéraires et de poème les apprenants n'en feront qu'une lecture sommaire pour en extraire les outils linguistiques nécessaires à l'apprentissage de la langue.
10	Non, on ne cherche pas de faire apprendre à nos apprenants la culture française car elle est vague et riche par rapport son statut cognitif c'est mieux de donner quelques informations en relation avec cette culture par le biais par exemple : de la séance fait poétique (canevas de la séquence) la poésie française.
11	Oui, C'est une manière de s'entre connaître et en plus on le veuille ou non la culture française fait partie de notre passé
12	Non, je ne vois pas l'utilité de la culture française car les français ils n'enseignent jamais la culture arabe à leurs apprenants.
13	Oui, Il est nécessaire pour comprendre l'autre dans sa différence pour savoir communiquer avec lui dans sa langue culture dans toute situation de communication possible.
<b>Question n°4 : Trouvez-vous que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle ?</b>	
1	Oui, je trouve que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle.
2	Oui, car dans des textes littéraires on découvre la culture française
3	Oui bien sur, puisque il contient des messages qui véhiculent le mode de vie de l'autre.

4	Oui mais ça reste insuffisant...les apprenants s'intéressent peu à la littérature qui forme l'esprit...alors il faut trouver d'autres moyen pour éveiller leur intérêt.
5	Oui, pour avoir du vocabulaire et mieux connaître d'autres cultures faire un voyage en papier.
6	Oui, car connaître la littérature d'une nation est une composante essentielle dans l'interculturel.
7	Pas forcément, je préfère beaucoup plus le texte scientifique qui aborde l'aspect de réflexion chez les élèves.
8	Oui, je trouve que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle.
9	Oui, par excellence le texte littéraire semble être le support idéal pour une telle expérience en vue de munir l'apprenant d'une compétence interculturelle à travers le texte littéraire nous pouvons mettre l'apprenant dans le bain culturel et arriver à le mettre en contact directe avec une pratique interculturelle en classe de FLE où la compétence interculturelle doit être intégrer dans le système éducatif en classe de FLE
10	Oui. Effectivement, le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle
11	Oui, si on a affaire à un écrivain assez persuasif.
12	Oui, si on a affaire à un bon texte assez intéressant
13	Oui, Possible et ça dépend du texte choisi et de l'enseignant s'il a parmi ses objectifs d'enseignement le développement de la compétence interculturelle qui est déjà méconnue est écartée dans les programmes d'éducation.
<b>Question n°5 :</b> Est-ce que le manuel de 1AS vise réellement une dimension interculturelle ?	
1	Pas vraiment, On peut trouver quelques textes dans le manuel scolaire de 1AS qui vise la dimension interculturelle comme Le K qui traite un sujet de la nouvelle fantastique. les Titres de famille aussi qui parle d une autre culture qui n est pas la notre.
2	Oui, car les textes littéraires montre la culture française.
3	pas tellement, les contenus visent souvent le type de texte.
4	Oui, si nous prenons par exemple le dernier projet (la nouvelle réaliste), il s'agit de faire connaître à l'élève des textes d'un courant français (le réalisme) qui reflète la culture et les mœurs française.
5	Non, Car il ne met pas en avant des textes qui reflètent d'autres cultures.
6	Non, le manuel de 1AS ne vise pas la dimension interculturelle.
7	Non, le manuel de 1AS ne reflète de tout la dimension interculturelle, laquelle se représente abstraite et sans âme éducatif.
8	Oui, On y trouve des textes de différentes cultures francophones.
9	Oui, Ce produit pédagogique s'insère véritablement dans une méthodologie récente qui s'appuie sur les nouvelles approches en

	didactique des langues étrangères ce manuel est destiné à un adolescent (élève en 1AS) qui a des ans de scolarité et d'exposition à la langue française donc la prise en considération de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de FLE (1AS) a sans doute des implications et des répercussions sur les apprenants.
10	Pas de tout, c'est au dépend les supports aussi choisis par l'enseignant lui-même.
11	Oui, Le dernier projet il parle du voyage et du parcours de certains touristes qui décrivent les différentes choses qu'ils ont vu et le comportement des indigènes.
12	Non, Le dernier projet il parle du voyage, mais ce n'est pas vraiment un échange culturelle c'est plus un journal intime.
13	Non, La dimension interculturelle n'est pas abordée explicitement dans les programmes d'éducation nationale algériens.
<b>Question n°6 :</b> Pensez- vous que la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE de 1AS ?	
1	Non, Pour des raisons identitaires et parce qu'on vise surtout à installer de la culture nationale et l'identité algérienne dans nos apprenants avant que leur proposer les cultures des autres civilisations du monde.
2	Non, je pense que la composante culturelle n'est pas marginalisée dans le manuel du FLE de 1AS.
3	c'est sur, la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE de 1AS
4	Elle n'est pas seulement marginalisée....elle est négligée...tout court.
5	Oui, je pense que la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE de 1AS.
6	Oui, la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE.
7	Oui. Les auteurs du manuel du FLE au lycée s'intéressent beaucoup à la notion de « l'objectivité scientifique » dans la plupart des textes.
8	Dans l'ensemble je dirais qu'il y a quelque bribe d'autre cultures notamment dans le dernier projet (la nouvelle réaliste) où il s'agit de faire connaître à l'élève des textes d'un courant français (le réalisme) qui reflète la culture et les mœurs française .mais cela n'est pas suffisant, surtout lorsque nous remarquons ces même élèves épanouies en deuxième année avec le projet de théâtre.
9	On peut dire que la composante culturelle est omniprésente dans le manuel de FLE les apprenants sont motivés par l'évocation de l'aspect culturel lors de la présentation de la leçon celui-ci a suscité chez eux l'envie d'interagir avec l'enseignant en classe ce dernier doit introduire à chaque occasion un savoir relatif à la culture qui adéquat avec les objectifs fixés.
10	Effectivement, déjà même s'il y a, la majorité des enseignants négligent la valeur de faire apprendre aux apprenants des textes en relation avec cette culture car l'échantillon de l'apprenant lui-même est faible pour qu'il puisse décortiquer un texte purement littéraire ou avoir des informations

	alors l'enseignant cherche toujours à faciliter la prise de l'information pour eux (cas des l'élèves de notre région).
<b>11</b>	Oui, Il fallait l'exploiter d'avantage.
<b>12</b>	Oui, on doit lui consacrer assez d'importance afin de mieux s'accepter et accepter l'autre.
<b>13</b>	Oui, Elle n'est pas visée ni prise en considération et pour se faire on doit opter pour une didactique et pédagogie claires pour le développement de l'interculturel en classe de FLE.

## Annexe : 06

## des réponses scannées

## Questionnaire pour les enseignants du niveau secondaire

Dans le cadre d'un travail de recherche qui a un rapport direct avec l'enseignement/apprentissage au secondaire, nous vous sollicitons de bien vouloir remplir le présent questionnaire et nous vous remercions d'avance.

1. Vos apprenants s'intéressent-ils à la langue française ?

Oui

Non

Pourquoi ?

Récemment non, ils sont convaincus que l'avenir est l'anglais. Bien sûr c'est une idée plantée par certains ministères du gouvernement actuel et sensibilisée par les médias.

2. Que représente l'interculturel pour vous ?

a. interaction entre culture.

b. la culture de l'autre.

c. ensemble culturel.

3. Estimez-vous que l'enseignement de la culture française en classe de FLE est vraiment nécessaire ?

Oui

Non

Pourquoi ?

Le fait de la France le pays d'origine, la France est représentée une civilisation très riche dont il faut connaître sa langue, sa culture, son histoire et son patrimoine - c'est un pays qui représente une destination incontournable des touristes venus du monde entier - si le pays ne représente rien, on ne peut pas traverser des touristes et des visiteurs du monde entier - le pays a son importance sur le niveau culturel.

4. Pensez-vous que la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE ?

Oui Non 

Pourquoi ?

Elle n'est pas seulement marginalisée elle est  
négligée tout court.

5. Est-ce que le manuel de IAS vise réellement une dimension interculturelle ?

Oui Non 

Pourquoi ?

Si nous prenons par exemple le dernier point (la nouvelle  
réalité), il s'agit de faire connaître à l'élève des  
textes d'un courant français (le réalisme) qui  
reflète la culture et les mœurs françaises.

6. Trouvez-vous que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle ?

Ouais mais ça reste insuffisant. Les apprenants  
s'intéressent peut-être à la littérature qui forme l'esprit  
donc il faut trouver d'autres moyens pour  
éveiller leur intérêt.

Merci pour votre collaboration.

## Questionnaire pour les enseignants du niveau secondaire

Dans le cadre d'un travail de recherche qui a un rapport direct avec l'enseignement/apprentissage au secondaire, nous vous sollicitons de bien vouloir remplir le présent questionnaire et nous vous remercions d'avance.

## 1. Vos apprenants s'intéressent ils à la langue française ?

Oui  Non

## Pourquoi ?

Non seulement elle occupe une place de matière principale dans le programme du secondaire, elle est aussi utilisée au quotidien et à l'université pour les futures études des bacheliers.

## 2. Que représente l'interculturel pour vous ?

- a. interaction entre culture.
- b. la culture de l'autre.
- c. ensemble culturel.

## 3. Estimez-vous que l'enseignement de la culture française en classe de FLE est vraiment nécessaire ?

Oui  Non

## Pourquoi ?

Il est nécessaire pour comprendre l'autre dans sa différence pour savoir communiquer avec lui dans sa langue culture dans toute situation de communication possible.

## 4. Pensez-vous que la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE ?

Oui Non 

Pourquoi ?

Elle n'est pas visée ni prise en considération et pour se faire on doit opter pour une didactique et pédagogie claires pour le développement de l'interculturel en classe de FLE.

5. Est-ce que le manuel de IAS vise réellement une dimension interculturelle ?

Oui Non 

Pourquoi ?

La dimension interculturelle n'est pas abordée explicitement dans les programmes d'éducation nationale algériens.

6. Trouvez-vous que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle ?

Oui, possible et ça dépend du texte choisi et de l'enseignant s'il a parmi ses objectifs d'enseignement le développement de la compétence interculturelle qui est déjà méconnue, est écartée dans les programmes d'éducation

Merci pour votre collaboration.

## Questionnaire pour les enseignants du niveau secondaire

Dans le cadre d'un travail de recherche qui a un rapport direct avec l'enseignement/apprentissage au secondaire, nous vous sollicitons de bien vouloir remplir le présent questionnaire et nous vous remercions d'avance.

1. Vos apprenants s'intéressent ils à la langue française ?

Oui  Non

Pourquoi ?

Oui, puisqu'ils pensent qu'apprendre une langue étrangère leur permettra de s'ouvrir sur le monde, ainsi que la plupart des spécialités universitaires se présentent en français. Cette langue surtout prend une place très importante dans notre société algérienne.

2. Que représente l'interculturel pour vous ?

- a. interaction entre culture.
- b. la culture de l'autre.
- c. ensemble culturel.

3. Estimez-vous que l'enseignement de la culture française en classe de FLE est vraiment nécessaire ?

Oui  Non

Pourquoi ?

Non, On cherche à apprendre les apprenants la langue comme étant un moyen de communication et de recherche, tout en gardant et préservant notre culture arabe - musulmane.

4. Pensez-vous que la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE ?

Oui Non 

Pourquoi ?

Non, pour des raisons identitaires et parce qu'on vise surtout à installer de la culture nationale et l'identité algérienne dans nos apprenants avant que leur proposer les cultures des autres civilisations du monde.

5. Est-ce que le manuel de IAS vise réellement une dimension interculturelle ?

Oui Non 

Pourquoi ?

Pas vraiment. On peut trouver quelques textes dans le manuel scolaire de IAS qui vise la dimension interculturelle comme le K qui traite un sujet de la nouvelle fantastique. Les titres de famille aussi qui parle d'une autre culture qui n'est pas la nôtre.

6. Trouvez-vous que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle ?

Oui, je trouve que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle.

Merci pour votre collaboration.

## Questionnaire pour les enseignants du niveau secondaire

Dans le cadre d'un travail de recherche qui a un rapport direct avec l'enseignement/apprentissage au secondaire, nous vous sollicitons de bien vouloir remplir le présent questionnaire et nous vous remercions d'avance.

1. Vos apprenants s'intéressent-ils à la langue française ?

Oui

Non

Pourquoi ?

La langue française est une langue primordiale dans le statut de l'apprentissage en Algérie.

2. Que représente l'interculturel pour vous ?

a. interaction entre culture.

b. la culture de l'autre.

c. ensemble culturel.

3. Estimez-vous que l'enseignement de la culture française en classe de FLE est vraiment nécessaire ?

Oui

Non

Pourquoi ?

Pour enrichir son vocabulaire et comprendre l'usage de la littérature française.

4. Pensez-vous que la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE ?

Oui Non 

Pourquoi ?

Les auteurs du manuel du F.L.E. au lycée s'intéressent beaucoup à la notion de « l'objectivité scientifique » dans la plupart des textes.

5. Est-ce que le manuel de IAS vise réellement une dimension interculturelle ?

Oui Non 

Pourquoi ?

Non, le manuel de I.A.S. ne reflète de tout la dimension interculturelle, la quelle se représente à l'abstraite et sans âme éducatif.

6. Trouvez-vous que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle ?

Pas forcément, je préfère beaucoup plus le texte scientifique qui aborde l'aspect de réflexion chez les élèves.

Merci pour votre collaboration.

## Questionnaire pour les enseignants du niveau secondaire

Dans le cadre d'un travail de recherche qui a un rapport direct avec l'enseignement/apprentissage au secondaire, nous vous sollicitons de bien vouloir remplir le présent questionnaire et nous vous remercions d'avance.

1. Vos apprenants s'intéressent-ils à la langue française ?

Oui  Non

Pourquoi ?

..... Pas vraiment, car ils ne sont pas .....  
..... intéressés .....  
.....  
.....  
.....

2. Que représente l'interculturel pour vous ?

a. interaction entre culture.

b. la culture de l'autre.

c. ensemble culturel.

3. Estimez-vous que l'enseignement de la culture française en classe de FLE est vraiment nécessaire ?

Oui  Non

Pourquoi ?

..... Pour que les élèves aient une image .....  
..... non extrémiste sur l'autre .....  
.....  
.....  
.....

4. Pensez-vous que la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE ?

Oui Non 

Pourquoi ?

C'est sûr, la composante culturelle est  
marginalisée dans le manuel de  
FLE de 1AS

5. Est-ce que le manuel de 1AS vise réellement une dimension interculturelle ?

Oui Non 

Pourquoi ?

Pas tellement, les contenus visent  
souvent le type de texte

6. Trouvez-vous que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle ?

Oui bien sûr, puisque il contient des  
message qui enrichissent le mode de  
vie de l'autre.

Merci pour votre collaboration.

## Questionnaire pour les enseignants du niveau secondaire

Dans le cadre d'un travail de recherche qui a un rapport direct avec l'enseignement/apprentissage au secondaire, nous vous sollicitons de bien vouloir remplir le présent questionnaire et nous vous remercions d'avance.

1. Vos apprenants s'intéressent-ils à la langue française ?

Oui

Non

Pourquoi ?

..... Mes apprenants s'intéressent à la langue française parce qu'ils  
..... aiment communiquer en français dans des situations  
..... qui impliquent l'emploi de la langue française.....  
.....  
.....

2. Que représente l'interculturel pour vous ?

a. interaction entre culture.

b. la culture de l'autre.

c. ensemble culturel.

3. Estimez-vous que l'enseignement de la culture française en classe de FLE est vraiment nécessaire ?

Oui

Non

Pourquoi ?

..... Car, il est important de connaître la culture  
..... des autres.....  
.....  
.....  
.....

4. Pensez-vous que la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE ?

Oui

Non

Pourquoi ?

je pense que la composante culturelle n'est pas  
marginalisée dans le manuel de FLE de IAS.

5. Est-ce que le manuel de IAS vise réellement une dimension interculturelle ?

Oui

Non

Pourquoi ?

Car les textes littéraires montre la culture  
française.

6. Trouvez-vous que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle ?

Oui, car dans les textes littéraires, on  
découvre la culture française.

Merci pour votre collaboration.

## Questionnaire pour les enseignants du niveau secondaire

Dans le cadre d'un travail de recherche qui a un rapport direct avec l'enseignement/apprentissage au secondaire, nous vous sollicitons de bien vouloir remplir le présent questionnaire et nous vous remercions d'avance.

1. Vos apprenants s'intéressent ils à la langue française ?

Oui

Non

Pourquoi ?

*Non, pour eux le français est une langue étrangère et ils n'ont pas la base au primaire aussi l'apprenant est trop passif afin d'apprendre cette langue car leur seul souci au sein de la SO sans aucun effort soit de tricher ou bien de lui donner fortuitement.*

2. Que représente l'interculturel pour vous ?

a. interaction entre culture.

b. la culture de l'autre.

c. ensemble culturel.

3. Estimez-vous que l'enseignement de la culture française en classe de FLE est vraiment nécessaire ?

Oui

Non

Pourquoi ?

*Non, on ne cherche pas de faire apprendre à nos apprenants la culture française car elle est vague et riche par rapport son statut cognitif c'est mieux de donner quelques informations en relation avec cette culture par le biais par ex. de la séance fait poétique (canovas de la séquence) la poésie française.*

4. Pensez-vous que la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE ?

Oui Non 

Pourquoi ? Effectivement, déjà même s'il y'a, la majorité des enseignants négligent la valeur de faire apprendre aux apprenants des textes en relation avec cette culture car l'échantillon de l'apprenant lui-même est faible pour qu'il puisse décrire un texte purement littéraire et avoir des informations pour eux (cas des élèves de notre région).

5. Est-ce que le manuel de IAS vise réellement une dimension interculturelle ?

Oui Non 

Pourquoi ?

Pas du tout, c'est au dépend les supports aussi choisis par l'enseignant lui-même.

6. Trouvez-vous que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle ?

Effectivement, le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle.

Merci pour votre collaboration.

## Questionnaire pour les enseignants du niveau secondaire

Dans le cadre d'un travail de recherche qui a un rapport direct avec l'enseignement/apprentissage au secondaire, nous vous sollicitons de bien vouloir remplir le présent questionnaire et nous vous remercions d'avance.

1. Vos apprenants s'intéressent-ils à la langue française ?

Oui

Non

Pourquoi ?

Non, ils ne s'intéressent pas, sous prétexte que  
c'est la langue du colon. C'est nos ennemis.

2. Que représente l'interculturel pour vous ?

a. interaction entre culture.

b. la culture de l'autre.

c. ensemble culturel.

3. Estimez-vous que l'enseignement de la culture française en classe de FLE est vraiment nécessaire ?

Oui

Non

Pourquoi ?

Oui, c'est une manière de s'entre connaître  
et en plus on le veut vu la culture française  
fait partie de notre passé.

4. Pensez-vous que la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE ?

Oui Non 

Pourquoi ?

Elle n'est pas visée ni prise en considération et pour se faire on doit opter pour une didactique et pédagogie claires pour le développement de l'interculturel en classe de FLE.

5. Est-ce que le manuel de IAS vise réellement une dimension interculturelle ?

Oui Non 

Pourquoi ?

La dimension interculturelle n'est pas abordée explicitement dans les programmes d'éducation nationale algériens.

6. Trouvez-vous que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle ?

Oui, possible et ça dépend du texte choisi et de l'enseignant s'il a parmi ses objectifs d'enseignement le développement de la compétence interculturelle qui est déjà méconnue, est écartée dans les programmes d'éducation.

Merci pour votre collaboration.

## Questionnaire pour les enseignants du niveau secondaire

Dans le cadre d'un travail de recherche qui a un rapport direct avec l'enseignement/apprentissage au secondaire, nous vous sollicitons de bien vouloir remplir le présent questionnaire et nous vous remercions d'avance.

1. Vos apprenants s'intéressent-ils à la langue française ?

Oui

Non

Pourquoi ?

C'est la langue des sciences en Algérie

.....

.....

.....

.....

2. Que représente l'interculturel pour vous ?

a. interaction entre culture.

b. la culture de l'autre.

c. ensemble culturel.

3. Estimez-vous que l'enseignement de la culture française en classe de FLE est vraiment nécessaire ?

Oui

Non

Pourquoi ?

Il est nécessaire d'enseigner la culture française en classe de FLE parce qu'il leur permet de découvrir l'autre et de s'ouvrir à lui. Les élèves ainsi sortiraient de leurs bulles.

.....

.....

4. Pensez-vous que la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE ?

Dans l'ensemble, je dirais qu'il y a quelque brice d'autres cultures notamment dans le dernier projet (la nouvelle réaliste) si il s'agit de faire connaître à l'élève des textes d'un courant français (le réalisme) qui reflète la culture et les mœurs françaises. mais cela n'est pas suffisant, surtout lorsque nous remarquons ces mêmes élèves épanouies en deuxième année avec le projet de théâtre.

5. Est-ce que le manuel de IAS vise réellement une dimension interculturelle ?

Oui

Non

Pourquoi ?

on y trouve des textes de différentes cultures francophones

6. Trouvez-vous que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle ?

Oui, je trouve que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle.

Merci pour votre collaboration.

## Questionnaire pour les enseignants du niveau secondaire

Dans le cadre d'un travail de recherche qui a un rapport direct avec l'enseignement/apprentissage au secondaire, nous vous sollicitons de bien vouloir remplir le présent questionnaire et nous vous remercions d'avance.

1. Vos apprenants s'intéressent-ils à la langue française ?

Oui  Non

Pourquoi ?

..... Ils s'intéressent juste à leur culture.....  
 .....  
 .....  
 .....

2. Que représente l'interculturel pour vous ?

a. interaction entre culture.

b. la culture de l'autre.

c. ensemble culturel.

3. Estimez-vous que l'enseignement de la culture française en classe de FLE est vraiment nécessaire ?

Oui  Non

Pourquoi ?

..... Je me vois pas l'utilité de la culture française.....  
 ..... car les français ils m'enseignent jamais la.....  
 ..... culture arabe à leurs apprenants.....  
 .....  
 .....

4. Pensez-vous que la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE ?

Oui

Non

Pourquoi ?

On doit lui consacrer assez d'importance afin de mieux s'accepter et accepter l'autre.

5. Est-ce que le manuel de IAS vise réellement une dimension interculturelle ?

Oui

Non

Pourquoi ?

Le dernier projet il parle du voyage, mais ce n'est pas vraiment un échange culturelle. C'est plus un journal intime.

6. Trouvez-vous que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle ?

Si on a affaire à un bon texte assez intéressant.

Merci pour votre collaboration.

### Questionnaire pour les enseignants du niveau secondaire

Dans le cadre d'un travail de recherche qui s'intéresse à la dimension interculturelle dans l'enseignement/apprentissage au secondaire, nous vous sollicitons de bien vouloir remplir le présent questionnaire et nous vous remercions d'avance.

1. Que représente l'interculturel pour vous ?

a. interaction entre culture.

b. la culture de l'autre.

c. ensemble culturel.

2. Vos apprenants s'intéressent ils à la langue française ?

Oui

Non

Pourquoi ?

Non, La réponse la plus répandue c'est que nos apprenants n'ont pas eu une étude qui leur convient pour apprendre le français autant qu'une langue étrangère en cycle primaire ce qui mène par la suite au non suivi scolaire ainsi que le désintéressement.

3. Estimez-vous que l'enseignement de la culture française en classe de FLE est vraiment nécessaire ?

Oui

Non

Pourquoi ?

pas du tout, la prise en charge de la dimension culturelle en classe de FLE dépend largement des conceptions de la culture que les enseignants ont la majorité entre eux considèrent que sur le terrain seule la langue est réellement abordé en classe de FLE la culture se trouvant réduite à la seule présence de textes littéraires et de poème les apprenants n'en feront qu'une lecture sommaire pour en extraire les outils linguistiques nécessaires à l'apprentissage de la langue.

4. Pensez-vous que la composante culturelle est marginaliser dans le manuel du FLE ?

Oui Non 

Pourquoi ?

On peut dire que la composante culturelle est omniprésente dans le manuel de FLE les apprenants sont motivés par l'évocation de l'aspect culturel lors de la présentation de la leçon celui-ci a suscité chez eux l'envie d'interagir avec l'enseignant en classe ce dernier doit introduire à chaque occasion un savoir relatif à la culture qui adéquat avec les objectifs fixés.

5. Est-ce que le manuel de IAS vise réellement une dimension interculturelle ?

Oui Non 

Pourquoi ?

Ce produit pédagogique s'insère véritablement dans une méthodologie récente qui s'appuie sur les nouvelles approches en didactique des langues étrangères ce manuel est destiné à un adolescent (élève en IAS) qui a des ans de scolarité et d'exposition à la langue française donc la prise en considération de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de FLE (IAS) a sans doute des implications et des répercussions sur les apprenants.

6. Trouvez-vous que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle ?

Oui Non 

Par excellence le texte littéraire semble être le support idéal pour une telle expérience en vue de munir l'apprenant d'une compétence interculturelle à travers le texte littéraire nous pouvons mettre l'apprenant dans le bain culturel et arriver à le mettre en contact directe avec une pratique interculturelle en classe de FLE où la compétence interculturelle doit être intégrer dans le système éducatif en classe de FLE.

Activer Windows  
Accédez aux paramètres

Windows Defender

**Questionnaire pour les enseignants du niveau secondaire**

Dans le cadre d'un travail de recherche qui s'intéresse à la dimension interculturelle dans l'enseignement/apprentissage au secondaire, nous vous sollicitons de bien vouloir remplir le présent questionnaire et nous vous remercions d'avance.

1. Que représente l'interculturel pour vous ?

a. interaction entre culture.

b. la culture de l'autre.

c. ensemble culturel.

2. Vos apprenants s'intéressent ils à la langue française ?

Oui

Non

Pourquoi ?

Pas tellement à cause des lacunes de base.

3. Estimez-vous que l'enseignement de la culture française en classe de FLE est vraiment nécessaire ?

Oui

Non

Pourquoi ?

Pas forcément, il n'est pas vraiment nécessaire car la langue reste un moyen de communication.

4. Trouvez-vous que le texte littéraire pourrait être un bon instrument pour développer une compétence interculturelle ?

Oui  Non

La composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE.

5. Est-ce que le manuel de LAS vise réellement une dimension interculturelle ?

Oui  Non

Pourquoi ?

Le manuel de LAS ne vise pas la dimension interculturelle.

6. Pensez-vous que la composante culturelle est marginalisée dans le manuel du FLE ?

Oui  Non

Pourquoi ?

Car connaître la littérature d'une nation est une composante essentielle dans l'interculturel.

Activer Windows  
Accédez aux paramètres  
activer Windows.

## Résumé

En termes de notre recherche, nous nous sommes concentrés sur l'exploitation de la dimension interculturelle en classe du FLE. Pour parvenir à nos objectifs, nous employons deux outils d'investigations : l'analyse des textes littéraires proposés dans le dernier chapitre du manuel scolaire de 1AS et l'élaboration de deux questionnaires, le 1<sup>er</sup> destiné aux apprenants, le 2<sup>ème</sup> pour les enseignants de secondaire. A propos des résultats collectés, nous déduisons que le manuel ne donne pas une grande importance à la dimension interculturelle, tandis que le problème se trouve dans le rapport existant entre l'apprenant et l'aspect culturel en classe.

## Mots clés :

Didactique - dimension interculturelle - FLE - Manuel scolaire - texte littéraire - représentation

## ملخص

من حيث أبحاثنا ركزنا على استغلال البعد متعدد الثقافات في تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. لتحقيق أهدافنا نستخدم أداتين استقصائيتين: تحليل النصوص الأدبية المقترحة في الفصل الأخير من الكتاب المدرسي وإنشاء استبيانين، فالأول مخصص للمتعلمين والثاني موجه لأساتذة التعليم الثانوي. أما فيما يتعلق بالنتائج التي تم جمعها ، نلاحظ أن الكتاب المدرسي لا يعطي أهمية كبيرة للبعد متعدد الثقافات بينما تكمن المشكلة في العلاقة بين المتعلم والجانب الثقافي في الفصل.

## Abstract

In terms of our recherche we focused on exploiting the intercultural dimension in teaching French as a foreign language. To achieve our objectives, we use two investigative tools: the analysis of the literary texts proposed in the last chapter of the first year high school manual as well, the development of two questionnaires, the 1st is intended for learners and the 2nd for teachers of high school. Regarding the results collected, we notice that the manual do not give a great deal of importance to intercultural dimension, while the problem lies in the relationship between the teacher and the cultural aspect in the classroom.