

**Ministère de L'Enseignement Supérieur et
De la Recherche Scientifique
Université Abderrahmane Mira – Bejaia-**



**Faculté des Lettres et des Langues
Département de français**

Mémoire de master 2

Option : Didactique

De la littérature pour désambigüiser l'interculturel en classe de FLE

: Cas de 2^{ème} année secondaire en Algérie

Présenté par :

M^{elle} Khaless Leticia
M^{elle} Mokrani Nesrine

Le jury :

M. / Mme. / M^{elle} Nom Prénom, président
M. / Abdalouhab Fateh, directeur
M. / Mme. / M^{elle} Nom Prénom, examinateur

- Année universitaire 2017/2018

Sommaire

Remerciement

Dédicaces

Introduction générale.....07

Chapitre1: Le texte littéraire dans l'enseignement/apprentissage du FLE, itinéraire, objectifs et défis.....12

1. La place du texte littéraire dans les courants méthodologiques.....13
2. Lire le texte littéraire en classe de langue.....13
3. Une lecture en classe.....15
4. Littérature / enseignement : des liens indissolubles.....15
5. Quelques caractéristiques de la lecture en classe16
6. Les objectifs attribués à l'enseignement/apprentissage du texte littéraire17
7. Le texte littéraire «lieu emblématique de l'interculturel» en classe de FLE.....18
8. La didactique du texte littéraire et l'interculturel.....21

Chapitre 2: Expérimentation et mise en pratique du texte littéraire choisi en classe de 2ème année secondaire dans une pédagogie à visée interculturelle.....22

1. Mise en œuvre du texte littéraire en classe de langue.....23
2. Enquête auprès des enseignants.....23
3. Champ d'étude24
4. Déroulement des séances.....25
5. Enquête auprès des enseignants.....32
6. Conclusion.....55
7. Références bibliographique
8. Table des matières
9. Annexes

Remerciements

Nous tenons à remercier sincèrement Monsieur Abdelouhab Fateh, qui, en tant que Directeur de mémoire, s'est toujours montré à l'écoute et très disponible tout au long de la réalisation de ce mémoire, ainsi pour l'inspiration, l'aide et le temps qu'il a bien voulu nous consacrer et sans qui ce mémoire n'aurait jamais vu le jour. Nous exprimons notre gratitude à tous les consultants et internautes rencontrés lors des recherches effectuées et qui ont accepté de répondre à nos questions avec gentillesse. Nous n'oublions pas nos parents pour leur contribution, leur soutien et leur patience. Enfin, nous adressons nos plus sincères remerciements à tous nos proches et amis, qui nous ont toujours soutenue et encouragée au cours de la réalisation de ce mémoire. Merci à tous et à toutes.

Dédicace :

Je dédie ce travail :

A mon cher papa, mon premier encadrant depuis ma naissance ;

A ma chère Mama : qu'elle trouve ici l'hommage de ma gratitude qui, si grande qu'elle puisse être, ne sera à la hauteur de ses sacrifices et ses prières pour moi ;

A mes chères sœurs : Sofy, Leticia et mon Unique Frère Samy, mon Ange gardé et mon Neveu Bien Aimé Midi.

A mes chers grands-parents à qui je souhaite une longue vie et sans oublier ma très chère grand-mère qui nous a quittés si vite et que Dieu le tout puissant la préserve dans son vaste paradis.

A tous mes oncles et mes tantes que je chérie énormément.

A tous mes ami(es) qui me sont si cher(es) que j'aime et qui m'aiment : Qu'ils trouvent ici l'expression de mes sentiments les plus dévoués et mes vœux les plus sincères.

Dédicaces

A la mémoire de ma défunte grand- mère qui aurait été fière de moi mamy Malika, que j'aurais aimé voir présente en ce jour, et mes grands-parents.

A ma mère qui m'a toujours soutenue et encouragée Ouahiba la source de ma vie.

A mon cher père mille remerciements Mabrouk pour son amour et soutien.

A ma seule et unique sœur que je chérie : Cecilia et à mes deux anges : Nelia et Aymerick

A mes tantes et oncles : Zahra, Sabrina, Nacera, Younes, Zahwa et ses filles.

A mon bien aimé, qui m'as toujours soutenu : Fayçal Djidi

A mes sœurs de cœur : Maya, Dalila.

Et à tout ce qui m'aiment

Introduction générale

«C'est à travers sa littérature qu'on apprend le mieux un pays étranger.»

Simone de Beauvoir.

La littérature est l'un des domaines où certaines questions posées concernant l'interculturel trouvent souvent une réponse ou du moins sont soumises à l'examen. Elle est l'une des voies les plus efficaces qui permettent la connaissance de l'homme et du monde.

Cette dernière est considérée comme un rapport intéressant d'apprentissage qui nous offre des textes qui apparaissent dans les manuels de FLE sous forme de courts extraits de roman ou de nouvelles, qui visent chez l'apprenant un intérêt pour elle-même, cette dernière était longtemps repoussée, mais aujourd'hui elle refait surface dans les classes de FLE autant que document authentique.

Dans *l'éducation et communication interculturelle* M. Abdallah Pretceille et L. Porcher décrivent la littérature comme étant «l'humanité de l'homme, son espace personnel, elle rend compte à la fois de la réalité, du rêve, du passé et du présent, du matériel et du vécu» [1996-138], ils la qualifient de «lieu emblématique de l'interculturel» [1996-162] et l'envisagent comme «une discipline et d'apprentissage du divers et de l'altérité» [1996], de ce fait le texte littéraire peut être considéré comme intermédiaire en vue de la rencontre et de la connaissance de l'autre, Luc Colles quant à lui «le texte littéraire est comme un regard qui nous éclaire, fragmentaient sur un modèle culturel, la manipulation des regards, nous permettra de cerner petit à petit les valeurs autour desquelles celui-ci s'ordonne». [1994].

L'intégration des textes littéraires fait l'objet de diverses interprétations, qui se fait en fonction de l'univers des références des apprenants qui sont influencés par la culture d'origine. Le texte littéraire transmet des images qui renvoient à des mythes reconnus, la culture de l'apprenant va être comparée avec l'autre monde, ce qui va lui permettre de remplacer sa propre culture et de vivre une expérience interculturelle.

L'interculturel a été intégré dans l'éducation et elle a changé les finalités attendues dans l'enseignement/apprentissage et s'intéresse au fait de connaître d'autres cultures et constitue un moyen de surmonter le sujet de l'autre. Un rapport entre l'interculturel et la littérature dans l'enseignement constitue une préoccupation assez sérieuse, et d'actualité, l'intégration

du texte littéraire est considérée comme un impact positif sur l'enseignement/apprentissage en FLE.

Comme le dit A.M Boyer [1992], *«pourrait faire croire, en somme que l'occident possède indispensable de conserver et de transmettre de l'autre ceux que l'on dit voués à une consommation éphémère et qui seraient donc appelé à s'effacer, à disparaître et que l'on pourrait aisément oublier, [...] d'un cote, la littérature que qualité, de l'autre une production qui viserait avant tout le rapport immédiat avec le public le plus large possible.»*[1992.4]

Ce qui nous a attiré notre avidité à scruter de l'intégration du texte littéraire au sein de la classe FLE comme sujet de notre recherche c'est le fait que ce dernier est moins utilisé dans l'enseignement/apprentissage étant donné qu'il est un outil d'acquisition des savoirs culturels, ainsi que les objets qu'il propose au lecteur aide à se disposer dans une nouvelle situation de communication. Comme il favorise l'enseignement d'une langue étrangère, notre objectif essentiel dans notre mémoire de recherche étant celui de partager, des pratiques d'enseignement spécifiques en annonçant des paradigmes concrets d'intégration des textes littéraires dans la classe FLE nous nous réduisant ici à exercer un point général du processus de l'application des méthodes présentées ainsi que des marques ponctuels obtenus dans l'expérimentation susmentionnées.

En lisant le de 2eme année secondaire, on a constaté via les activités proposées, elles ne se sont pas appuyées sur l'aspect interculturel et culturel bien que l'un de ses objectifs recommandé par le programme soit l'ouverture à l'autre.

Notre premier bilan, depuis notre lecture du programme, est que quelques textes littéraires proposés peuvent mener à penser à l'autre dans le débat en classe de FLE, de ce fait nous tenons à orienter notre recherche vers une sorte d'affiliation à diffuser l'interculturel au sein de la classe FLE.

De tous ces égards nous nous posons cette complexe question:

- Dans quelle mesure l'intégration d'un texte littéraire peut-elle clarifier la compétence interculturelle en FLE, cas de 2eme année secondaire en Algérie?

—Ne vaut-il pas mieux suggérer des textes littéraires dans une classe FLE pour permettre à l'enseignant et ses apprenants d'en dégager la compétence interculturelle?

— Quels profits didactiques aspirent le fait d’enseigner la compétence interculturelle par l’interprétation du texte littéraire?

Nous émettons les hypothèses suivantes :

L’intégration des textes littéraires dans une classe FLE nécessite bien évidemment, des stratégies d’apprentissage pour bien discerner une compétence interculturelle. Des abstractions s’affirment face aux obscurités d’acquisition réussite de l’interculturel chez l’apprenant en question, nous diffusons les hypothèses désignées ci-dessous comme solution incontesté, a la substance des faits de la problématique posée:

- La littérature, parfois mise à l’écart dans les manuels FLE (par rapport à d’autres genres textuels), semble être dépendante du savoir-faire de l’enseignant pour maintenir sa place en classe.
- La littérature n’est pas toujours bien perçue et peut faire l’objet de représentations négatives chez les apprenants, disposer d’un corpus de textes dont le statut est moins valorisé, c’est aussi proposer des documents moins intimidant aux apprenants.
- l’intégration d’un texte littéraire dans une compétence interculturelle en classe fle peut défavoriser la construction identitaire de l’apprenant et son ouverture à la culture de l’autre.

L’objectif premier de notre travail et d’insister sur la fonction du texte littéraire dans l’enseignement de la compétence interculturelle et son emplacement dans la classe de FLE par le manuel de 2AS.

Pour confirmer ou infirmer ces hypothèses, nous avons conçu sur le terrain, à partir des grilles d’observation, notre première démarche est ethnologique descriptive afin de tenter, collecter des données premières, puis c’est à partir d’un questionnaire destiné aux enseignants que nous avons voulu comprendre certains points sur l’intérêt et la place d’un texte littéraire et les reflets interculturels qu’il pourrait manifester.

Enfin, c’est à travers d’une analyse de certains textes littéraires proposés dans le manuel scolaire, ainsi que dans quelques articles que nous avons essayé de mettre en valeur certains éléments interculturels. Donc notre méthodologie d’enquête s’est développée à partir d’une méthode descriptive et analytique.

Nous allons organiser notre travail selon le plan suivant :

la première partie dite théorique ; elle est consacrée pour les définitions des concepts clés que contient à savoir : la littérature et l'interculturel puis l'intégration, désambigüiser. D'un autre côté, notre travail s'intéresse à l'intégration du texte littéraire pour développer la compétence interculturelle chez l'apprenant de 2AS dans la classe de FLE.

La seconde partie, dite pratique, d'un côté , nous avons réalisé une enquête en répartissant un questionnaire aux enseignants des classes de troisième année secondaire .Et de l'autre , nous avons proposer deux textes supports(La patrie de Mohamed Dib) et (le voyage en Grèce de moulood Feraoun) via un entretien pour détailler les contenus interculturels qui peuvent être exposé aux apprenants en passant par l'analyse de ses textes via des grilles d'observation.

**Chapitre1: Le texte littéraire dans l'enseignement/apprentissage du
FLE, itinéraire, objectifs et défis**

Introduction

Le texte littéraire a pu se faire une place dans le cercle de la didactique du FLE qui a évolué dans l'objectif de cerner une formation complète de l'apprenant. Ce texte qui peut être support et finalité à la fois et qui peut répondre à des besoins langagiers, sociaux et culturels semble être le pilier de tout enseignement/apprentissage de la langue étrangère.

Dans ce chapitre, nous essayerons de montrer les liens qu'entretient l'enseignement du français avec la littérature, nous essayerons de faire découvrir la place légale qu'a un texte littéraire dans l'enseignement du FLE dans ces nouvelles perspectives communicatives et interculturelles. Nous tenterons de circonscrire une définition à la notion polémique de « littérature » qui a tant fait du bruit dans les milieux pédagogiques intéressés. Il serait aussi opportun d'expliquer dans quels buts ce document est utilisé et d'exposer les différentes difficultés que rencontrent les enseignants en l'enseignant et les enseignés étrangers en l'apprenant.

1.1 La place du texte littéraire dans les courants méthodologiques

Pour J.-C. Beacco «l'ensemble solidaires de principes et d'activités d'enseignement, organisées en stratégies, fondées en théorie (c'est-à-dire qui s'appuient sur des concepts ou des connaissances élaborés au sein d'autres disciplines impliquées dans l'enseignement des langues) et / ou par la pratique (son efficacité constatée par exemple) et dont la finalité est d'accompagner les apprentissages» (Beacco 2007 : 16)

Les différences entre ces formations historiques portent sur un ensemble de variables : C. Puren, évoque, par exemple, «les objectifs généraux» «les contenus linguistiques et Culturels», «les théories de référence», «les situations d'enseignement»¹⁷⁷. Pour chacune d'entre elles, les différentes méthodologies «effectuent /.../ des choix, définissent des hiérarchisations, organisent des articulations dotées d'une certaine originalité et d'une certaine cohérence» (Puren 1988 : 17).

Le texte littéraire, la fonction didactique qu'il occupe au sein d'un ensemble méthodologique, mais aussi les techniques d'enseignement dont il est l'objet, peuvent ainsi être envisagés comme l'une de ces variables qui permettent de différencier les méthodologies les unes des autres. La place qui lui est accordée, le moment auquel il est introduit, les objectifs qui lui sont assignés, le corpus qui est proposé aux apprenants, les activités qui lui sont associées ne sont pas les mêmes d'une méthode à l'autre.

Néanmoins, ces choix relatifs à la littérature ne peuvent être envisagés de manière isolée.

Ils s'inscrivent en effet dans une logique globale et tirent leur pertinence des relations qu'ils entretiennent avec tout un ensemble didactique¹⁷⁸. Comme le souligne J.-C. Beacco : «C'est l'inclusion de chaque élément dans un dispositif d'ensemble qui lui donne sa fonction» (Beacco 2007 : 17). Ainsi, le traitement réservé au texte littéraire est au carrefour de nombreux autres aspects de l'enseignement / apprentissage des langues : le rapport entre oral et écrit, la (ou les normes) de langue à enseigner, la place à accorder aux dimensions culturelles, la définition de la culture-civilisation à transmettre etc...

La manière dont les discours méthodologiques envisagent la place du texte littéraire dans l'enseignement / apprentissage des langues renvoie aussi de manière plus large aux conceptions, entre autres, de la littérature et de la culture, qui sont en cours dans un contexte déterminé.

1.1.1. Lire le texte littéraire en classe de langue

Notre travail, nous mène à nous associer à une épreuve entre lecture et culture (s) bien particulière : celle qui advient lorsque les apprenants sont amenés à lire dans un cours de langue étrangère ou cible, au secondaire, qu'est ce qui caractérise la lecture lorsqu'elle est suivie dans un tel contexte ?

Nous intéressons ici à deux critères, qui sous leurs apparente évidence, nécessite d'être examiner plus qu'avant et se centre sur ses spécifices, c'est en effet une lecture conduite dans une classe et dans une langue cible au lecteur, quelles conséquences ces deux données peuvent-elles avoir sur ces rapports entre lecture et culture, que nous nous comme efforcés de mettre à jour ?

1.1.2 Une lecture en classe

Au premier lieu, l'apprenant qui est appelé à lire un texte littéraire dans un cours de langue, le fait dans une langue qui lui est plus au moins cible. Que cette dernière se développe dans une langue, qu'il ne maîtrise pas complètement n'est pas sans facteurs, il trouve de divers contraintes, qui rendent sa lecture épuisante et harassante.

Pour J Peytand il y'a de divers types de difficultés que l'apprenant de langue peut rencontrer - « des difficultés à se situer dans l'institution littéraire » : le non natif ne peut aisément situer l'objet de sa lecture dans le champ littéraire.

- « des difficultés à situer le texte dans son intertexte : à comprendre un énoncé, parce que manque la connaissance socioculturelle, parce que les effets de connivence culturelle ne sont pas relevés ni sentis » ;

- « des difficultés à pénétrer les réseaux connotatifs. /.../ Parvenir à pénétrer les lacis de la connotation engage à une connaissance affinée du fonctionnement de la langue et de la diversité des champs socioculturels ». (Peytard 1982 : 12) 147 F. Cicurel évoque quant à elle : «- des obstacles lexicaux : il s'arrête sur un mot inconnu, en cherche l'explication et oublie le fil du texte.

- des obstacles liés à l'organisation textuelle parce qu'il connaît mal la syntaxe de la langue et les procédés par lesquels les phrases sont articulées entre elles ; /.../ des obstacles liés au domaine référentiel (contenu, thèmes abordés, allusions). » (Cicurel 1991 : 11)

les frontières des compétences (tant linguistiques que référentielles) de l'apprenant en langue font qu'il menace effectivement, à tout moments de passer a coté de la charge de signification implicite, de tel ou tel terme, qu'il gère a saisir les réseaux de connotation dans lesquelles s'inscrivent les mots du texte. il trouve la difficulté a attendre la cause d'emploi d'un terme et non d'un autre, les résultats des sens qui lui sont propres, la façon qu'il utilise pour qu'il entre en réflexion avec les autres éléments du texte. En effet une manière de lecture efficace demande au lecteur « de mobiliser ses connaissances pour aller à la rencontre de nouvelles données ; elle lui demande d'être un observateur sachant prélever les indices qui vont permettre la saisie du sens ; elle demande enfin que le lecteur sache mettre en relation les éléments dispersés dans le texte. » (Cicurel 1991 : 9)

mais dans le cas du texte en langue cible, ce mouvement dynamique ne peut se faire parce que le lecteur ne peut plus effectuer des corrélations entre ce qu'il est entrain de lire et ses acquis antérieurs : sa mémoire est saturée par le traitement de divers opérations de bas niveau (saisie des unités lexicales, déchiffrage) qui lui provoque des conflits : «Le sujet occupé à décoder laborieusement les unités les unes après les autres n'a plus de disponibilité suffisante pour saisir la relation entre les unités » et «ne parvient pas à transformer les indices du texte en une trame sémantique ». (Cicurel 1990 : 11)

Au second lieu, les lecteurs auxquelles nous, nous intéressons sont conduits dans une classe, pour J.L Dufays « la lecture qui est enseignée et pratiquée à l'école » est un objet d'étude différent de « l'expérience ordinaire de la rencontre seul à seul avec le texte » et le contexte

scolaire tout entier «colore la réception de manière indélébile» (Dufays, Gemenne et Ledur. 2005 : 10).

1.1.3. Littérature / enseignement : des liens indissolubles

1.1.3.1. Définir ce qu'est la littérature, et comment on la lit

D'abord, les institutions scolaires jouent un rôle important lorsqu'il s'agit de circonscrire ce qui est la littérature, en faisant référence à l'affirmation de R.Barthes au colloque de Cerisy «la littérature, c'est ce qui s'enseigne, un point c'est tout».

Le texte littéraire est le plus souvent un texte «de classe» (Schmitt, cité par Viala 1994 : 291), de la même façon que la littérature se définit par les écoles.

1.1.3.2. Le texte littéraire, passeur de langue(s), passeur de culture(s)

« La littérature joue, via l'école notamment, un rôle essentiel d'intégration culturelle : en effet elle contribue à l'assimilation de la langue, et elle donne des modèles de représentation et interprétation du monde. Étant aussi une forme légitime de la culture légitime, son étude tend à intégrer les autres éléments culturels.» (Amossy 2002 : 130) d'une part le texte est traditionnellement considéré comme un échantillon langagier, d'autre part il transite «une certaine culture que l'école a pour mission de transmettre à l'élève» (Dufays, Gemenne et Ledur 2005 : 17), on trouve encore les tensions entre les différentes conceptions de la culture évoquée.

Le texte littéraire favorise bien évidemment l'accession à une culture légitime, mais aussi il renvoie à la constitution et à la transmission d'un patrimoine commun, il permet d'asseoir un sentiment d'appartenance et d'intégration en accédant à tout un imaginaire collectif, à un ensemble de sources partagées. J.-L. Dufays parle à cet égard de l'acquisition d'une «grammaire culturelle commune»¹⁵⁸, qui passe par le partage des références et stéréotypes dont la maîtrise est, nous l'avons vu, nécessaire pour lire. Cette inscription de l'acte de lecture dans la «doxa» va de pair avec ce que l'on peut nommer la «fonction intégrative» de la littérature (Séoud 1997 : 60) qui apparaît par là même comme un élément fondateur dans la constitution de l'identité d'une communauté donnée.

1.1.4. Quelques caractéristiques de la lecture en classe

La lecture en classe présente un certain nombre de critères (les contraintes propre à un cache institutionnel, le partage de visées particulières d'enseignement/ apprentissage) par lesquelles elle se distingue de la lecture privée.

a/ Les signes extérieurs

Ils englobent la lecture privée (personnelle) et lecture public, qui s'opposent sur de nombreux signes, différents entre l'une et l'autre :

- Le lieu et la posture
- Le moment : la lecture en classe a un temps précis, ce qui dit que les pratiques privées sont souvent nocturnes
- Le tempo : l'apprenant a quelques minutes ou une dizaine de minutes pour lire un passage du texte (alternance entre le temps de lecture et le temps de discussion).
- Supports : le texte s'agit d'un roman ou récit.

b. Un lieu de contrainte

En classe, de très nombreuses contraintes pèsent sur la lecture. L'étudiant, tout d'abord, ne choisit généralement ni le texte à lire, ni les activités qui accompagnent la lecture : «La plupart des élèves gardent des lectures en classe de littérature étrangère un souvenir peu agréable. Ils ont lu des textes en morceau, détachés de leur contexte et sur lesquels il a fallu travailler (les traduire la plupart du temps, les décortiquer, répondre à des questions de compréhension.» (Cicurel 1991 : 128)

Même s'il a une plus grande liberté, l'enseignant est lui aussi limité dans ses choix, par l'existence d'un programme, d'un manuel, par les exigences de l'institution dans laquelle, il travaille... Le parcours de lecture est lui aussi étroitement balisé. Pas question pour les étudiants de circuler librement dans le texte. Ils doivent suivre un rythme imposé par l'enseignant, alterner lecture détaillée de certains passages (voire d'une phrase bien précise) et lecture cursive de passages plus longs. Ils doivent répondre à des consignes, des *dire de faire*. Même si certains moments de négociation peuvent surgir¹⁶⁵, on est loin ici de la liberté sans contrainte de la lecture personnelle où l'on peut se permettre de vagabonder à sa guise dans le texte, de sauter des pages ou de s'attarder sur d'autres selon son bon vouloir.

Ces fortes contraintes qui pèsent sur la lecture en classe peuvent conduire à s'interroger sur le plaisir qui peut lui être associé : la contrainte, le manque d'intérêt, l'ennui, la monotonie sont souvent évoqués à son propos : «Les textes à lire sont imposés, ils sont souvent tronçonnés, le lecteur est privé de l'incipit, de la suite du récit. La stratégie de lecture est

toujours identique : on lit assis, péniblement, avec un dictionnaire à proximité qui interrompt le rythme de lecture, il faut répondre à des questions de compréhension. Plus de liberté, plus de plaisir, mais au contraire, la lecture est labeur, labeur qui sera d'ailleurs sanctionné par une évaluation du professeur.» (Cicurel 1991 : 129)

1.1.5. Les objectifs attribués à l'enseignement/apprentissage du texte littéraire

L'intégration de la littérature comme support pédagogique dans la classe de langue constitue un sujet polémique d'actualité en didactique des langues-cultures. En effet, les représentations et les postures vis-à-vis de la place et des fonctions des textes littéraires dans la salle de classe sont diverses : pour certains, ces documents ne sont pas tout de suite accessibles pour tous les apprenants étant donné la complexité du discours littéraire ; et ce n'est donc pas intéressant de ne les utiliser que pour travailler la grammaire ou le lexique. Pour d'autres, les textes littéraires peuvent bien être exploités en classe de FLE, malgré leur complexité et leurs spécificités ; ils fournissent un éventail de possibilités pour la classe de langue (Biard et Denis, 2003 ; Albert et Souchon, 2000).

Convaincues des atouts du texte littéraire et de son intérêt pour la classe de FLE, nous considérons que, exploité de façon adéquate, il peut être un outil approprié pour favoriser la lecture, l'écriture et les échanges d'idées en langue étrangère, tout en permettant d'intégrer aussi bien des éléments culturels que des aspects linguistiques et esthétiques dans la classe de langue. Pourtant, dans notre contexte spécifique – l'Université Autonome de Querétaro – et certainement dans d'autres contextes universitaires au Mexique, les textes littéraires sont très peu utilisés dans la classe de FLE. Partant de ce constat, nous souhaitons plaider ici en faveur d'une utilisation pédagogique plus récurrente et approfondie de ce type de documents authentiques dans les divers établissements universitaires où le français est enseigné, en nous appuyant sur nos observations à la suite d'une expérimentation d'enseignement mise en œuvre dans notre institution.

Au fil des années, la littérature a constitué un moyen précieux à travers lequel les différents auteurs ont transmis leurs pensées par rapport à de multiples sujets. Le texte littéraire, obéissant à des préoccupations esthétiques et formelles diverses, a toujours accompli plusieurs fonctions selon les périodes historiques, les courants socioculturels et les idéologies des individus : instruire les gens, leur plaire à travers l'utilisation esthétique du langage, décrire un contexte ou dénoncer une problématique sociale. Ainsi, il reflète non seulement l'univers

des écrivains, mais il représente encore une forme originale de communication entre les auteurs et leurs lecteurs (Albert et Souchon, 2000).

Un texte littéraire, par la complexité et la richesse des sujets traités, constitue un outil original permettant l'intégration de l'interculturel au sein de la classe de FLE et favorisant les échanges entre les apprenants (De Carlo, 1998). La diversité de pensées, de mœurs ou de situations reflétées par les auteurs dans leurs œuvres, peut d'ailleurs permettre aux apprenants de confronter leurs représentations vis-à-vis des différentes cultures apprises et de leur propre culture. À travers cette confrontation, les apprenants peuvent élargir leur horizon et trouver un équilibre entre ce qu'ils connaissent déjà et les nouvelles connaissances apportées par la littérature.

À cet intérêt culturel, ajoutons ensuite l'aspect linguistique. Grâce à sa richesse langagière et discursive, le texte littéraire constitue également un excellent support pour travailler les structures morphosyntaxiques et le lexique dans la classe de langue. Dans les démarches pédagogiques exposées ci-dessous, nous suggérons de considérer quelques activités à partir desquelles les apprenants peuvent mettre en pratique leurs connaissances grammaticales et lexicales.

1.2. Le texte littéraire «lieu emblématique de l'interculturel» en classe de FLE

1. 2.1 Culture(s), civilisation(s)

Il nous a semblé qu'un rappel des différentes acceptions de culture et civilisation, et des relations que les deux notions entretenaient, était indispensable. En effet, elles sont souvent convoquées pour évoquer la présence du texte littéraire dans l'enseignement des langues : de nombreux travaux auxquels nous nous référerons les emploient, pas toujours avec les mêmes significations, jouant de ces délimitations parfois difficiles à tracer entre les deux.

1.2.1.1. Culture cultivée / anthropologique

Sans retracer exhaustivement l'histoire, complexe et entrelacée, des deux concepts, on peut tout d'abord revenir sur les significations de *culture* qui sont pertinentes au vu de nos propres interrogations et exposer, parmi les multiples acceptions du terme, celles que nous retiendrons plus particulièrement. R. Williams donne de ce «*mot fourre-tout*» la définition suivante, qui met à jour trois grandes manières d'envisager la culture : «Il existe trois grandes catégories

dans la définition de la culture. Tout d'abord, le domaine de "l'idéal" de certaines valeurs universelles, dans lesquelles la culture est un état de perfectionnement humain ou un processus y conduisant. Ensuite, il y a le domaine "documentaire" dans lequel la culture constitue l'ensemble des productions intellectuelles et créatives, et dans lequel se trouvent enregistrées dans le détail la pensée et l'expérience humaines. /.../ Enfin, il existe une définition "sociale" du terme, qui fait de la culture la description d'un mode de vie particulier traduisant certaines significations et certaines valeurs, non seulement dans le monde de l'art ou du savoir, mais aussi dans les institutions et le comportement social.» (Williams, *The Long Revolution*, 1965, cité par Byram 1992 : 111-112)

La première (sens 1/) renvoie à l'opposition fondatrice entre nature et culture. La culture est ici ce qui permet à l'homme de sortir de l'état de nature, de tendre vers un idéal universel de la condition humaine. C'est Cicéron qui le premier, dans ses *Tusculanes*, développe cette signification abstraite du terme, qui renvoyait initialement (colere / cultus) aux «soins apportés à la terre, puis au corps, et enfin à l'esprit dans le but de les faire fructifier» (Fichou 1979 : 24-26). Il trace une analogie entre : - la terre qui a besoin d'être cultivée pour porter des fruits - et l'esprit humain : sa culture (*cultura animi*), grâce à la philosophie, permet d'en «extirper les vices» et le met «en état de recevoir les semences». La seconde manière de la définir (sens 2/) met l'accent quant à elle sur l'«ensemble des productions intellectuelles et créatives» qui circulent dans une société donnée et constituent un patrimoine immatériel, partagé par tout (ou partie) de ses membres. Elle renvoie au sens ordinaire que l'on attribue à l'adjectif cultivé, lorsqu'il renvoie à «l'état d'un esprit enrichi par des connaissances variées et étendues» (Galisson 1976 : 156-157). Elle s'oppose alors au sens 1/, qui renvoie, plus largement, à une certaine disposition de l'esprit, une formation intellectuelle et morale qui se situe au-delà de la maîtrise de connaissances encyclopédiques⁷⁰. La culture au sens 1/ est, avant tout, une forme d'humanisme : «avant la culture française, la culture allemande, la culture italienne, il y a la culture humaine» (E. Renan, *Qu'est-ce qu'une nation ? Conférence prononcée à la Sorbonne*, 1882, cité par Cuche 2001 : 13).

De même, la culture au sens 1/ se veut universelle. Mais, en sous-main, s'y manifestent les normes d'une société donnée. Ce modèle de la culture en vient aussi à définir «l'autre» comme un homme sans culture, un sauvage ou un barbare ? M. de Certeau souligne ainsi que «les traits de l'homme "cultivé"» étaient toujours, en définitive, «conformes au modèle élaboré dans les sociétés stratifiées par une catégorie qui a introduit ses normes là où elle imposait son pouvoir» (de Certeau 1993 : 167-168).

Le troisième sens (sens 3/) est apparu au cours du XIXe siècle : issu des premiers travaux ethnographiques et anthropologiques, il renvoie à toutes les formes acquises de comportement au sein d'une société humaine. On retiendra ici pour l'illustrer la définition emblématique de E. Tylor : «*Culture ou civilisation pris dans son sens ethnographique large est ce tout complet qui comprend la connaissance, la croyance, l'art, la morale, le droit, la coutume et toutes les autres capacités acquises par l'homme en tant que membre de la société.*» (Tylor, *Primitive culture* 1871, cité par Cuche 2001 :16)

1.2.1.2. Culture et civilisation

La civilisation apparaît au XVIIIe siècle, sous la plume de Mirabeau père qui dans *L'Ami des hommes* ou traité de la population parle en 1756 des «*ressorts de la civilisation*» et du «*luxu d'une fausse civilisation*». À l'origine, le terme est employé au singulier et renvoie à l'«*ensemble des caractères communs aux vastes sociétés les plus cultivées, les plus évoluées de la terre, ensemble des acquisitions des sociétés humaines*» (*Le Nouveau Petit Robert*). Le modèle auquel il renvoie se veut universaliste, mais, de fait, il correspond à celui de la société française des Lumières, qui y voit «*avec satisfaction son propre portrait*» (Braudel 1987 : 34)75. La civilisation ne peut, de fait, concerner que quelques sociétés, jugées parmi les plus «*avancées*», et renvoie nécessairement à une hiérarchie entre des peuples : certaines sociétés y auraient accès, d'autres non. Elle correspond ainsi pour F. Braudel à «*l'idée propre au XVIIIe siècle d'une civilisation confondue avec le progrès en soi et qui serait réservée à quelques peuples privilégiés*» (*ibid.*). *Civilisation*, dans ce sens universaliste, peut être opposée à culture dans son sens particulier. C'est cette opposition que l'on retrouve dans cette citation de M.-A. Lahbabi : «*La culture nationale peut se définir comme la concrétisation du génie d'un peuple dans son travail, sa vision du monde et ses comportements, tandis que la civilisation serait, pouvons-nous dire, l'objectivation des génies de tous les peuples dans leurs efforts conjugués au cours de l'histoire humaine, un patrimoine humain, un patrimoine commun.*» (Cité par Fichou 1979 : 26) *Civilisation* peut au contraire être utilisée comme un quasi synonyme de culture dans son sens 1/.

Puis au siècle suivant, le terme passe au pluriel et désigne dès lors «*l'ensemble des caractères que présente la vie collective d'un groupe ou d'une époque*». En ce sens, elle est quasiment synonyme de culture (Braudel 1987 : 34).

Mais, selon les contextes, les deux termes peuvent aussi être opposés :

- on trouve ainsi une nuance entre civilisation 2/, culture 3/ : le premier terme désigne généralement des groupes humains plus larges, et dont l'histoire est plus durablement inscrite dans le temps que le second. Une civilisation est plus vaste, plus pérenne qu'une culture, circonscrite dans le temps et dans l'espace. La culture au sens 2/ peut aussi être envisagée comme partie de la civilisation : elle désigne alors, plus spécifiquement, les productions intellectuelles, artistiques ou scientifiques d'une civilisation donnée.

1.2.3 La didactique du texte littéraire et l'interculturel

L'internationalisation, marque les échanges économiques, et culturels semble aller dans le sens d'une uniformisation des différences, les implorations identitaires, à la culture sont facteurs à cette globalisation, la différence et la diversité culturelles devenant le paradigme central, dans les politiques de gouvernance, et du management, doivent l'être aussi dans la gestion pédagogique, et didactique au sein des institutions éducatives.

En effet, la mission de l'espace éducatif, ne se limite plus à la maîtrise des langues mais la dépasse, pour porter son intérêt sur le traitement des cultures afin d'assurer une éducation interculturelle aux apprenants.

L'enseignement du français par le texte littéraire dans les départements de langue, et littérature française importe du moment que c'est par le texte littéraire que transitent les représentations et les transferts interculturels.

En tant que production de l'imaginaire, il représente un genre inépuisable pour la rencontre de l'Autre. La littérature permet d'étudier l'être humain dans sa complexité et sa variabilité.

Conclusion

La didactique des langues au point où elle est arrivée aujourd'hui fait appel aux théories qui considèrent les élèves comme des sujets qui participent à leur propre apprentissage en s'appuyant sur leur culture antérieure, sur leur propre culture - beaucoup plus dans le domaine de la littérature que celui de la langue – pour comprendre et interpréter ce qu'ils apprennent. Leur apprentissage passe par des processus que les chercheurs en la matière ont convenu d'appeler « l'interculturel » et qu'il conviendrait d'expliquer dans le chapitre qui suit.

Chapitre2

2.1 Mise en œuvre du texte littéraire en classe de langue

2.1 Mise en œuvre du texte littéraire en classe de langue

2.2.1. Protocole expérimental

Il est à révéler que le fait de placer sous les yeux un protocole expérimental autorise de mieux clarifier la marche de recherche, et l'enquête suivis, et les objectifs du travail, ainsi que la description du groupe expérimental est indispensable pour notre recherche scientifique

2.2.2 Objectif de recherche

Montrer l'intérêt du texte littéraire en tant que support didactique dans la classe de FLE, dans le but d'enseigner une langue et la culture qu'elle véhicule.

2.2.3 Méthodologie

Notre enquête s'est déroulée au lycée HAFSA qui se situe au centre ville d'AKBOU. Nous avons opté pour ce choix car l'enseignant était mon ancien professeur du lycée de SEDDOUK où j'ai suivi mon cursus scolaire, nous avons beaucoup appris avec lui.

Il nous a été d'une aide précieuse.

Le public choisi est composé d'apprenants de 2eme année secondaire (sciences expérimentales et maths).

Dans le but d'atteindre nos objectifs, des séances d'observations ont été faites durant la période qui s'étend (du 22mars et jusqu'au 19 avril) 2eme trimestre de l'année scolaire 2017/2018. Les hypothèses de cette étude sont dirigées vers le texte littéraire et son utilisation comme un outil pédagogique pour enseigner la compétence interculturelle.

2.2.4 Recueil des données

Le public visé avec lequel nous avons travaillé sur notre enquête est occupé par un enseignant qualifié et instruit, dont l'objectif est de profiter de leurs recommandations et orientations qui sont enrichissantes. Il nous a donné la possibilité d'observer ses cours avec ses classes dans quatre séances d'observations avec deux classes (sciences expérimentales et maths).

Nous avons cherché à travers ses cours à insérer le texte littéraire comme un support d'exploitation. D'une autre façon, nous avons travaillé les leçons de compréhension de l'écrit en nous appuyant sur deux documents authentiques qui ne paraissent pas dans le manuel scolaire du secondaire.

2.2.5 Description du groupe expérimental

L'expérimentation a été établie avec des classes de deuxième année secondaire formée de 23 apprenants dont 80% de filles et 20% de garçons âgés entre 17 et 20 ans.

Le choix est porté sur ses apprenants parce qu'ils ont acquis une compétence littéraire.

Le niveau de ces apprenants, selon leurs notes, est acceptable et leur français est remarquable, ils maîtrisent très bien la langue française, aussi bien l'écrit que l'oral.

2.2.6 Champ d'étude

2.2.6.1. Description du lieu d'expérimentation

Le lycée HAFSA, placé dans la ville d'AKBOU, inauguré en 1978, le nombre d'élèves est de 889 répartis en vingt-six salles.

L'équipe pédagogique comprend le directeur, neuf surveillants et soixante-douze professeurs dont six enseignent la langue française.

Cette école comprend : le bureau du directeur, un bureau pour l'économiste, quatre laboratoires, deux salles d'informatique dont trente-deux ordinateurs, une salle réservée pour les enseignants, une bibliothèque, une cantine qui comporte trois cent places, un terrain pour le sport, la surveillance et la cour, il dispose aussi de bus scolaire dont trois bus leur sont destinés.

2.2.6.2. Durée de l'expérimentation

Accompli en quatre séances qui ont été réparties comme suit :

	2 ^{ème} AS science expérimentale		2 ^{ème} AS maths	
La première séance	Dimanche	Dimanche		
La deuxième séance			Lundi	Lundi

2.2.7 Description du corpus

Nous avons choisi deux textes littéraires que nous avons trouvés dans un mémoire, et sur internet, qui abordent de la culture : « La patrie de MOHAMED DIB », « Le voyage en Grèce de MOULOUD FERRAOUN ».

L'objectif est de faire entrer le texte littéraire et le revaloriser dans la classe de FLE comme support véhiculant une certaine culture, l'apprenant découvrira l'autre à travers ces textes, afin de vivre une expérience interculturelle.

Nous avons décidé de travailler ces textes avec deux classes différentes qui ont été pris en charge par l'enseignant. Pour ces deux classes de 2eme AS (sciences expérimentales et maths) nous avons tenté d'insérer des séances de compréhension de l'écrit avec la mise en œuvre du texte littéraire comme support dans la séquence 2 du projet 3 (dénoncer une opinion, un fait, un point de vue) du programme de deuxième année secondaire.

2.2.8 Déroulement des séances

2.2.8.1 Fiche pédagogique n°1

NIVEAU : 2eme année secondaire (sciences expérimentales)

Projet III: Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes

Durée : 1heure

Intention communicative : Argumenter pour plaider une cause ou la discréditer

Objet d'étude : Le plaidoyer et le réquisitoire

Séquence 02 : Dénoncer une opinion, un fait, un point de vue

Activité : Compréhension de l'écrit

Objectifs : - Saisir comment dénoncer une opinion dans un texte littéraire.

Support : *La patrie*. Extrait du roman de Mohamed Dib *La grande maison*.

Questions :

1. Analyse du para texte pour dégager des hypothèses de sens(le chapeau, le titre, la source et l'auteur, les tirets, les noms des personnages....).
2. L'auteur intègre un dialogue, quels sont les personnages qui interviennent dans ce dialogue ?
3. Quel était le sujet de discussion ?

4. Lorsque le maître Hassan a posé la question qui sait c'est quoi la patrie, quelle a été la réaction des élèves ?
5. Qui a donné la réponse ? Quelle est la réponse donnée ?
6. Quelle est la réflexion faite par Omar par rapport à cette réponse ?
7. Dans ce texte, le narrateur parle d'un mensonge, lequel ?
8. Quels sont les exemples cités pour l'expliquer ?
9. Le maître Hassan a expliqué la notion de la patrie, relevez cette explication.
- Etait-il convaincu de cette définition ?
10. Quelle est la suite de cette conversation ?
11. Quelle est la position du maître par rapport à la définition de la patrie telle qu'elle a été toujours apprise aux enfants ?
12. Dans quelle langue a-t-il parlé ?
13. Pourquoi les élèves avec Omar se sont-ils étonnés de l'entendre parler arabe ?
14. Le maître Hassan a-t-il donné la véritable patrie d'Omar et les autres enfants ? Pourquoi ?

2.2.8.2 Description de la 1ère séance

Mohamed Dib : La patrie

Grille d'observation /Date :22.02.2017 duré : 1h			
Durée	Enseignant	Elève	Autres remarques
13h—13h05	Il a commencé par des questions à propos de l'auteur (est-ce que vous avez entendu parler de Mohamed Dib ?)	Ils ont déjà entendu parler de Mohamed Dib en disant que c'était un célèbre écrivain algérien qui écrit de nombreux romans.	Les élèves utilisent beaucoup plus la langue maternelle en classe ainsi que l'enseignant.
13h05—13h15	Il a distribué des textes aux élèves en leur demandant de le lire silencieusement	Ils ont lu le texte silencieusement.	Ils ont beaucoup pris de temps pour lire et le comprendre.
13h15—13h45	L'enseignant a demandé aux élèves d'étudier l'image du texte (texte, nombres de paragraphes, source, caractère gras etc....) comme il a demandé de relever la situation de communication (qui parle ? A qui ? ou ? sur quoi ? il a demandé de relever l'idée générale.	Ils ont pu déterminer l'image du texte, un des élèves était attiré par le caractère gras du titre disant que le titre « Patrie » était intéressant.	L'enseignant a du demander aux élèves (quel est le type du texte) ainsi que les idées secondaires.
	Il a demandé aux élèves c'est quoi la patrie ?	Quelques élèves ont dit que la patrie désigne leurs pays natal et les autres ont du mal à le déterminer	La majorité des élèves ne savent pas ce que veut dire « patrie »
	Il a demandé aux élèves de relever tous les personnages du texte.	Ils ont relevé le personnage et ils ont constaté que le personnage principal est Omar.	Il y avait un manque de concentration des élèves.
	Il leur a demandé s'ils étaient à la place de Omar qu'elle serait leurs réactions.	La majorité ont défendu Omar et qu'ils sont fiers d'être algériens et qu'ils n'accepteraient jamais que la France soit leur propre patrie et quelques un étaient pour l'idée que leur patrie soit la France.	Les élèves font une différence entre leur patrie et la patrie de l'autre.

Séance2 : durée : 1h			
14H30 _ 14h35	Il a demandé aux élèves de lire le texte et de dégager les éléments interculturels dans le texte	La majorité des élèves ont pu réaliser l'activité couramment.	
14h 35_ 14h45	L'enseignant a demandé aux élèves d'identifier le genre du texte	La majorité des élèves ont constaté que le texte est un extrait de roman.	
14h_15h	L'enseignant a demandé aux élèves d'identifier les noms propres dans le texte par rapport a la culture française et algérienne	Tous les élèves sont arrivés à réaliser l'activité.	L'enseignant a bien présenté l'activité aux élèves
15h_15h15	L'enseignant a demandé aux élèves de relever des mots ou expression qui renvoient à la patrie algérienne et a la patrie française puis les classer dans un tableau.	Les élèves ont relevé presque tous les mots et expressions qui montrent la différence entre les deux patries en les plaçant dans les colonnes correspondantes	grâce au tableau les élèves ont pu constater la différence entre leur patrie et la patrie de l'autre.
15h15_15h30	L'enseignant a demandé aux élèves de rédiger un paragraphe de quelques lignes en donnant leurs points de vu sur la culture de l'autre par rapport leurs culture.	Quelques élèves ont répondu qu'il y avait une grande différence entre leur culture (algérienne) et la culture de l'autre (française).	

2.2.8.3 Analyse de la première séance

Durant cette séance qui s'est tenue une heure, il y avait une bonne ambiance, les apprenants, nous ont bien accueilli, et étaient curieux de savoir la raison de notre présence en classe et ce qu'ils allaient acquérir comme connaissance avec nous.

Nous pouvons affirmer que la séance est réussie avec le groupe expérimental. Nous avons constaté que les apprenants étaient motivés et que l'interaction se faisait dans le meilleur auspice avec les questions qui accompagnent le texte qui tire de la culture, ils ont bien répondu, et il avait déjà des connaissances sur le support choisi et l'auteur puisque, ça parle de leur culture, le texte a suscité leur curiosité, ils ont pris la parole un à un afin de répondre aux questions de la compréhension écrite.

Effectivement, les apprenants ont su distinguer le rôle de ce texte littéraire, et ont fait le rapprochement entre le mode de vie de maintenant et au temps du colonialisme et faire la comparaison entre la culture algérienne et française sans porter de jugements sur la culture d'autrui.

2.2.8.4 Fiche pédagogique n°2

NIVEAU : 2ème année secondaire (sciences expérimentales et maths)

Projet III: Présenter le lycée, une ville, un village, ou le monde de ses rêves, pour partager vos idées.

Durée : 1 heure

Intention communicative : Relater pour informer et agir sur le destinataire.

Objet d'étude : Le reportage touristique et le récit de voyage.

Séquence 01 : Rédiger un récit de voyage.

Activité : Compréhension de l'écrit

Objectifs : - Saisir les procédés de description dans un récit de voyage.

- Déceler les éléments constitutifs d'un reportage.

Support : Le voyage en Grèce. Extrait du roman de MOULOUD FERRAOUN

Questions :

1. L'étude de l'image du texte ? le titre ? l'auteur ?
2. Quels sont les pronoms utilisés dans le texte ?
3. A qui renvoient-ils ?
Nous , Pour ma part, je.....
4. Quels sont les temps les plus utilisés ?
5. D'où la description est-elle faite ? Relevez une expression qui le montre.
6. Complétez le tableau ci-après :

Lieu décrit	Informations géographiques	Description directe	Informations issues de la culture de l'auteur

7. A quelle autre région compare t-il la ville d'Athènes ?
8. Que décrit-il de ce pays ? et pourquoi à votre avis ?
9. Que recherche l'auteur à travers ce voyage ?

2.2.8.5 Description de la deuxième séance

Mouloud Feraoun : Le voyage en Grèce

Grille d'observation Date : 19/ 04/2017			
Duré : 1h			
Durée	Enseignant	Elève	Autres remarques
11h_ 11h05	L'enseignant a demandé aux apprenants de lire le texte après avoir fait une lecture magistrale	Ils ont lu le texte et ils l'ont bien compris.	Les élèves étaient silencieux en faisant la lecture.

11h05_11h10	Il a demandé aux élèves s'ils avaient déjà entendu parler de Mouloud Feraoun	Presque tous les élèves ont répondu par un oui	
11h10_11h20	L'enseignant a demandé aux élèves de proposer un titre au texte et de constater le sujet abordé par l'auteur	Quelques élèves ont pu donner un titre qui correspondait au texte alors que d'autres ont trouvé des difficultés.	Les élèves étaient très attentifs, la langue maternelle (kabyle) était beaucoup plus utilisée que la langue cible (française)
11h20_11h30	Il a demandé aux élèves de partager le texte en paragraphe et de dégager une idée pour chaque paragraphe ainsi que l'idée principale du texte.	Ils ont pu réaliser l'activité avec des difficultés.	
11h30_11h40	Il a demandé aux élèves de relever le type du texte.	La majorité des élèves ont dit que c'était un texte narratif, d'autres ont dit que c'était un texte descriptif.	
11h40_11h45	Il a demandé aux élèves de relever tous les mots ou expressions qui renvoient à la description dans le texte. Et de déterminer à quoi renvoie cette description.	Tous les élèves ont pu réaliser l'activité correctement. Et ils ont pu constater que la description présentée par l'auteur renvoie à la culture kabyle.	

11h45_11h50	Il leur a demandé de préciser tous les mots qui renvoient à la culture kabyle.		
-------------	--	--	--

2.2.8.6 Analyse de la deuxième séance :

Pendant cette deuxième séance, les apprenants étaient volontaires pour répondre aux questions de la compréhension, quant à l'enseignant prenait la parole à chaque fois pour expliquer ou éclaircir, ce qui leur semble difficile.

Une fois le document distribué, les apprenants étaient curieux de voir le contenu et de l'exploiter en classe, ils lui ont accordés une grande importance à l'étudier, il avait la volonté d'apprendre quelque chose de nouveau.

La majorité en pris la parole, puisque le récit de voyage a suscité leur curiosité, pour certain la voyage les passionne, par ce texte « du voyage en Grèce », à travers celui-ci, ils ont dégagé des aspects culturels et des descriptions du paysage de ce pays qui ressemble a leur pays natale, qui est le but de l'auteur.

Avant de commencer l'exploitation du texte, l'enseignant a donné une idée générale sur le sujet pour les mettre dans le bain, une fois analyser, les élèves se sont exprimer spontanément, et ils ont réussi à relever l'objective de la séance.

A l'aide de ce travail et à travers le texte littéraire, les apprenants on fait la relation entre leur culture et la culture cible, et on remarqué des ressemblances entre les deux pays.

Le grand nombre des apprenants ont intercepté la séance comme un plaisir d'apprendre, et une façon de développer leur créativité sur le thème, et sur le fait d'accepter l'autre dans toutes les situations.

2.3 Enquête auprès des enseignants :

2.3.1. Recueil de données de l'enquête destinées aux enseignants :

Notre enquête a été conduite par le biais d'un questionnaire qui porte sur le regard de l'enseignant en vue du texte littéraire en classe de langue. Nous avons sélectionné un nombre d'enseignants, et nous leurs distribuerons un questionnaire.

1.1. Protocole d'enquête

Notre questionnaire est destiné aux enseignants du français au cycle secondaire.

Nous avons visé à travers le questionnaire ceux qui sont concernés par les 2 années secondaire en vue d'avoir des réponses précises et déterminés .De plus, afin de développer notre enquête pour leur connaissances avec les apprenants de ce niveau.

Les enseignants en principe exercent au lycée HAFSA d'AKBOU.

1.1.1 Difficultés rencontrées

Durant notre enquête sur le terrain muni d'un questionnaire qui est destiné aux enseignants, nous avons rencontrés des difficultés, déjà sur le choix des supports à exploiter en classe, avons remédié aux textes authentiques, le manuel scolaire n'est pas riche en texte littéraire qui traite de la notion d'interculturel, Ensuite pour récupérer le questionnaire, ça nous a pris beaucoup de temps puisque les questions demandent un peu de réflexion de leur part, et le fait d'avoir des réponses sincères de leur part vu que la plupart n'ont pas répondu à la totalité des questions.

1.12 Objectifs de l'enquête

L'objectif de ce questionnaire destiné aux enseignants formés à partir de questionnaires qui sont centrés autour de la problématique de recherche de notre thème, et qui poussent les enseignants à transmettre a leurs apprenants le fait de découvrir l'autre via les textes afin de

1.2 Présentation du questionnaire destiné aux enseignants

Notre enquête a été aboutie par l'intermédiaire d'un questionnaire à quatorze enseignants du secondaire, l'âge de ce dernier diffère entre vingt ans et quarante ans, quelqu'un d'autres eux accèdent les dix ans d'expérience dans l'enseignement, alors que d'autres sont qu'à leur un an. Les enseignants appartiennent à des lycées différents se trouvant dans la wilaya de Bejaia, dont la langue maternelle est le Kabyle, la majorité d'entre eux habitent au village et le reste dans la ville.

Ce questionnaire est constitué de seize questions ouvertes et fermés, s'informant sur la dimension culturelle et le rôle de langue dans la culture de l'apprenant, et sur l'utilité de l'intégration du texte littéraire en classe de FLE tout en inculquant la compétence interculturelle dans ses textes.

Ces questions ont été préparées dans le but de se recueillir sur les représentations qu'on les enseignants envers les textes littéraires dans l'enseignement de la dimension interculturelle et la façon dont il l'a transmette aux apprenants pour surmonter les difficultés de l'étude de ces derniers en classe de FLE.

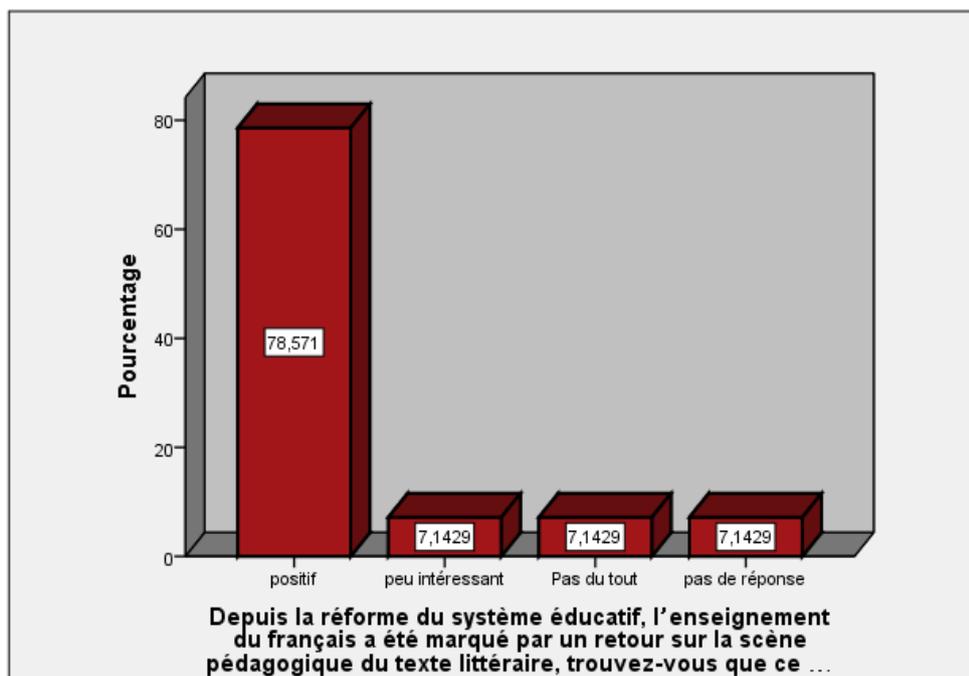
1.2.2 Analyse des données et commentaires des résultats du questionnaire

1. Depuis la réforme du système éducatif, l'enseignement du français a été marqué par un retour sur la scène pédagogique du texte littéraire, trouvez-vous que ce changement est utile pour les élèves ?

Tableau n°1 :

Réponse	Nombre de réponses	pourcentages
Positif	11	78,58%
Peu intéressant	1	7,14%
Pas du tout	1	7,14%
Pas de réponse	1	7,14%

Interprétation :



Commentaires :

Selon les résultats du tableau, la majorité (78,71%) des enseignants pensent que le changement est utile pour les élèves et trouvent que ce changement est positif pour eux, du fait que les textes sont sélectionnés selon le thème et la source, vise à développer à la lecture littéraires chez les élèves et leur faciliter l'accès à la littérature.

Alors que 7,29% estiment que ce changement est peu intéressant

Et 7,29% de la population interrogées de la population pensent que ce n'est pas du tout intéressant pour eux.

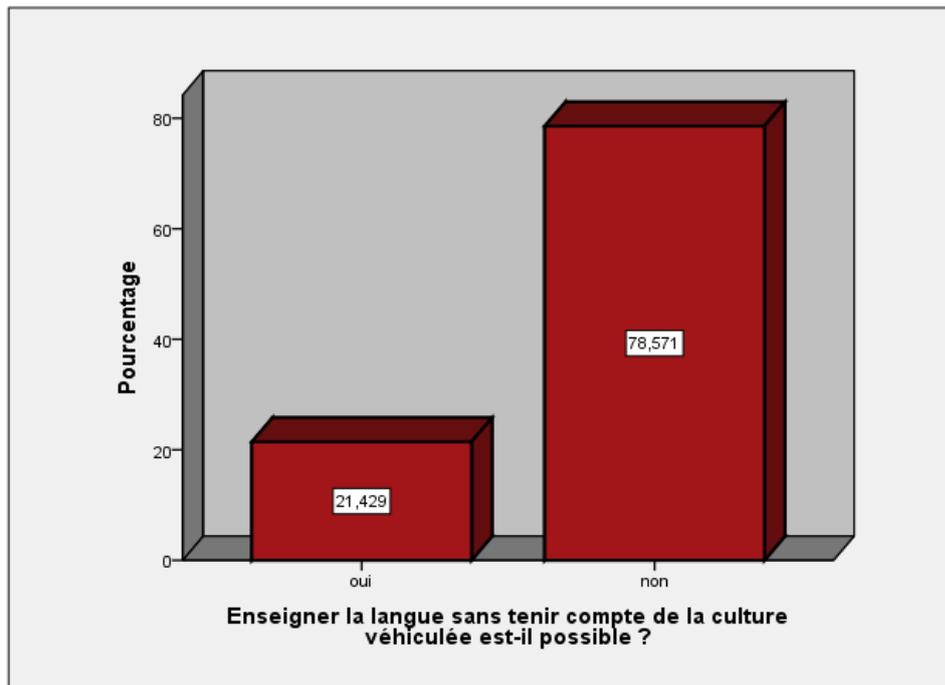
Tandis ce que 7,29% n'ont pas donnés de réponses valables.

2. Enseigner la langue sans tenir compte de la culture véhiculée est-il possible ?

Tableau n°2 :

Réponse	Nombre de réponses	pourcentages
Oui	3	21,43%
Non	11	78,57%

Interprétation :



Commentaires :

A la lumière du tableau ci-dessus, on constate la majorité des enseignants trouvent que c'est impossible d'enseigner la langue sans tenir compte de la culture véhiculée à savoir (78,57%) puisqu'à travers celle-ci on découvre les modes de vie, les traditions, les rites...

En revanche (21,43%) pensent le contraire car selon eux, il est possible d'enseigner une langue sans tenir compte de la culture véhiculée puisque l'enseignement de celle-ci est difficile et ils n'ont pas les outils pour et utilisent la langue comme un moyen de communication ou bien lorsqu'ils abordent des textes scientifiques.

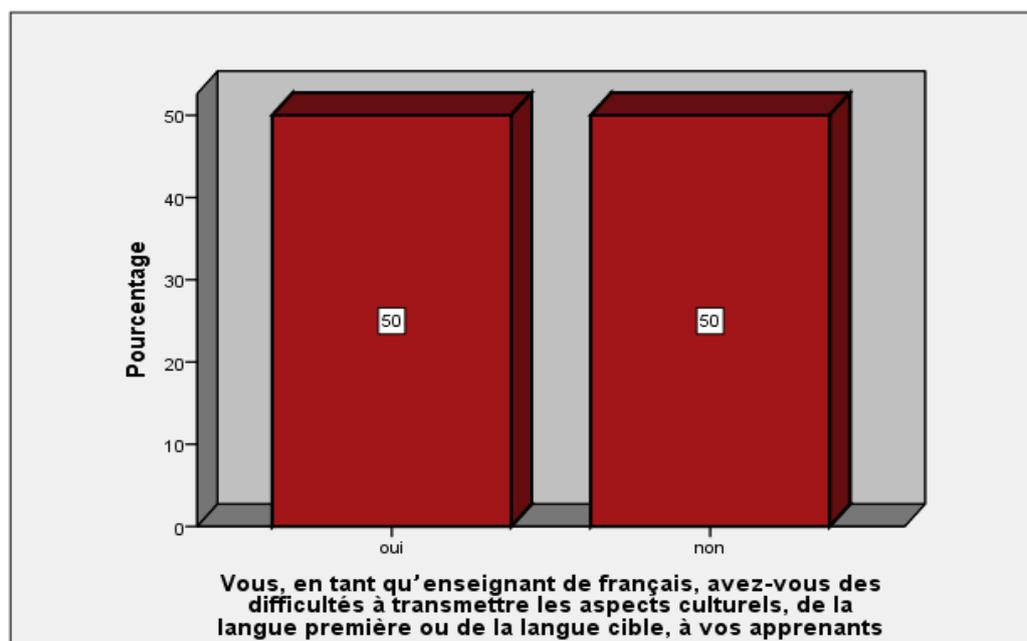
Nous pouvons déduire que la langue est un fait social et donc l'enseignement d'une langue étrangère nécessite l'enseignement de sa culture, ils ont un lien indissociables.

2. Vous, en tant qu'enseignant de français, avez-vous des difficultés à transmettre les aspects culturels, de la langue première ou de la langue cible, à vos apprenants ? Pourquoi ?

Tableau n°3 :

Réponse	Nombre de réponse	pourcentage
Oui	7	50%
Non	7	50%

Interprétation :



Commentaire :

Le tableau précédent entraîne les résultats suivants : 50% des enseignants dont la moitié trouve des difficultés à transmettre les aspects culturels, de la langue première ou de la langue cible aux apprenants, d'après eux les programmes ne favorisent pas une telle démarche dans certaines situations, ou bien ses derniers ne s'intéressent pas à la lecture des œuvres littéraires d'où l'inexistence des bagages culturels ce qui rend la tâche ardue.

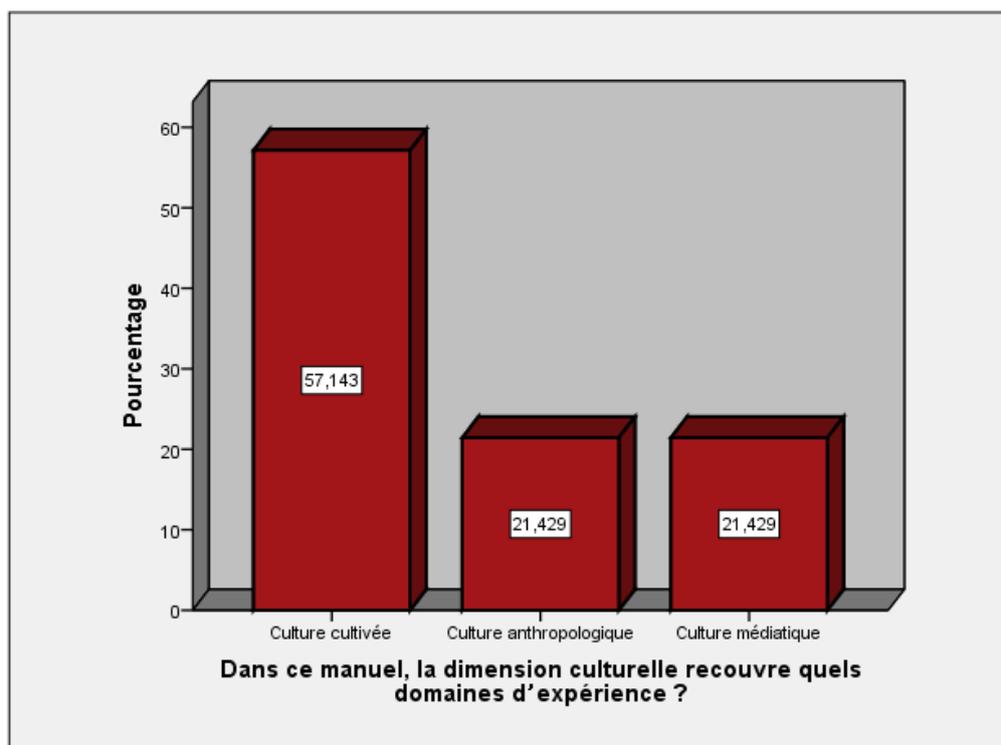
Quant à l'autre moitié (50%) pensent que ils ne trouvent pas de difficultés car les apprenants sont éveillés et ouverts aux autres cultures grâce aux moyens de communications et de temps en temps c'est difficile pour eux.

3. Dans ce manuel, la dimension culturelle recouvre quels domaines d'expérience ?

Tableau n°4 :

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage
Culture cultivée	8	57,43%
Culture anthropologique	3	21,29%
Culture médiatique	3	21,29%

Interprétation :



Commentaire

A la lumière du tableau, la majorité des enseignants soit 57,43% du pourcentage affirment que le manuel scolaire recouvre culture cultivée comme dimension culturelle elle reste une dimension décisive de l'apprentissage du FLE est toujours vécu comme une langue de culture travaillée par les écrivains.

Et une petite minorité (21,29%) dit qu'elle recouvre la culture anthropologique dans le manuel puisque c'est la manière dont ils vivent, la manière aussi dont la société évolue car il se considère comme spécifiques d'une identité nationale.

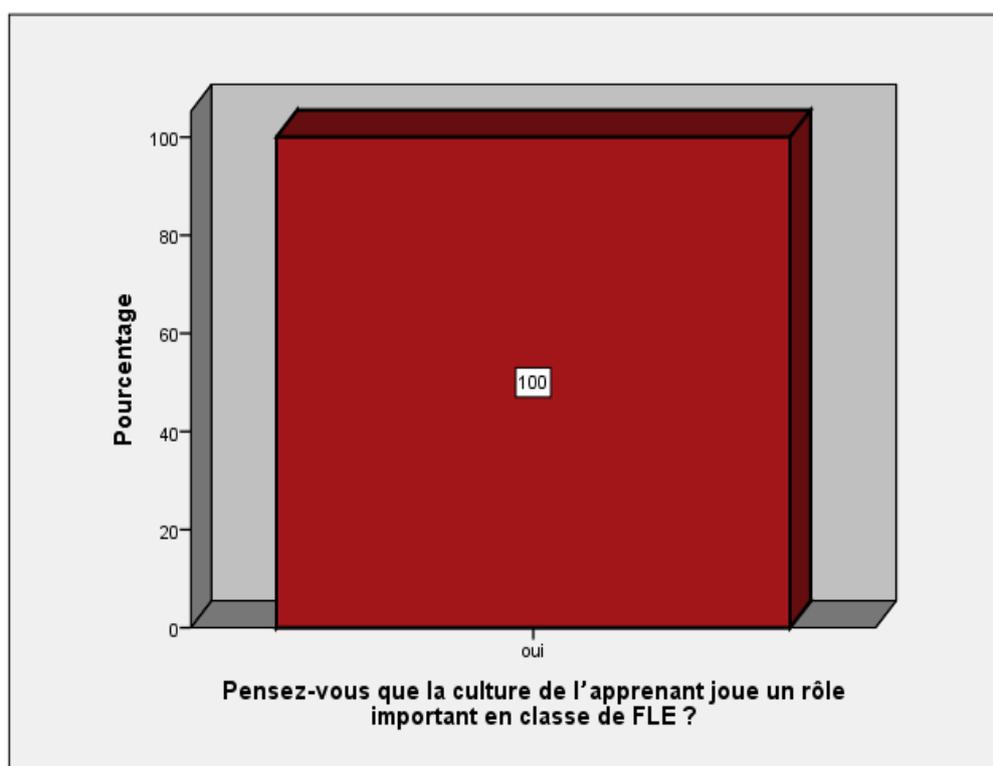
Quant à 21,29% du taux ont optés pour la culture médiatique comme dimension car elle aide à l'apprentissage de la langue par des étrangers parce qu'elle dégage des messages langagiers d'une extrême diversité et elle est donc source de stimulation.

5. Pensez-vous que la culture de l'apprenant joue un rôle important en classe de FLE ?

Tableau n°5 :

Réponse	Nombre de réponses	pourcentages
Oui	14	100%
Non	0	0%

Interprétation :



Commentaire :

Avec 100% de réponses, les enseignants affirment que la culture joue un rôle important en classe de FLE, puisque ça leur donne une opportunité de s'ouvrir à l'autre sans porter de préjugé et incite à comparer sa culture par rapport à la culture étrangère.

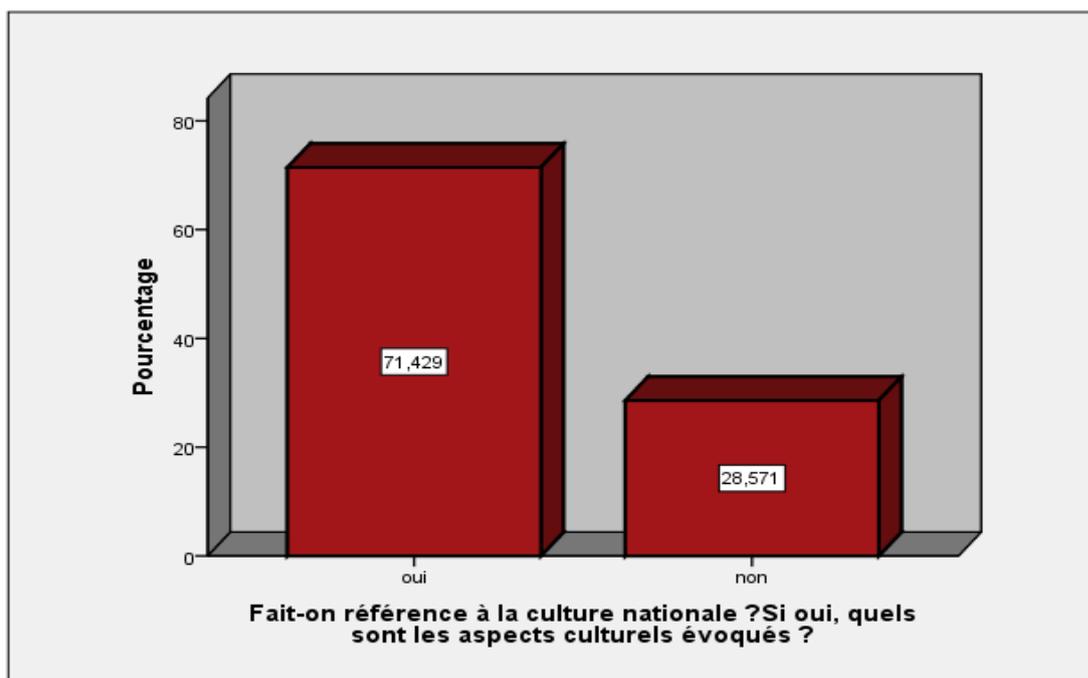
6. Fait-on référence à la culture nationale ?

Si oui, quels sont les aspects culturels évoqués ?

Tableau n°6 :

Réponse	Nombre de réponses	pourcentages
Oui	10	71,43%
Non	4	28,57%

Interprétation :



Commentaires :

Selon les résultats du tableau, 71,43% de la population enquêtée soit la majorité disent qu'ils font référence à la culture nationale et ils évoquent les aspects historique, traditions, le patriotisme, et tout ce qui concerne les valeurs sociales, tant dis ce que la minorité dont 28,57% affirment qu'ils ne font pas référence.

7. Les apprenants présentent-ils des difficultés à saisir les différents aspects culturels liés à leur :

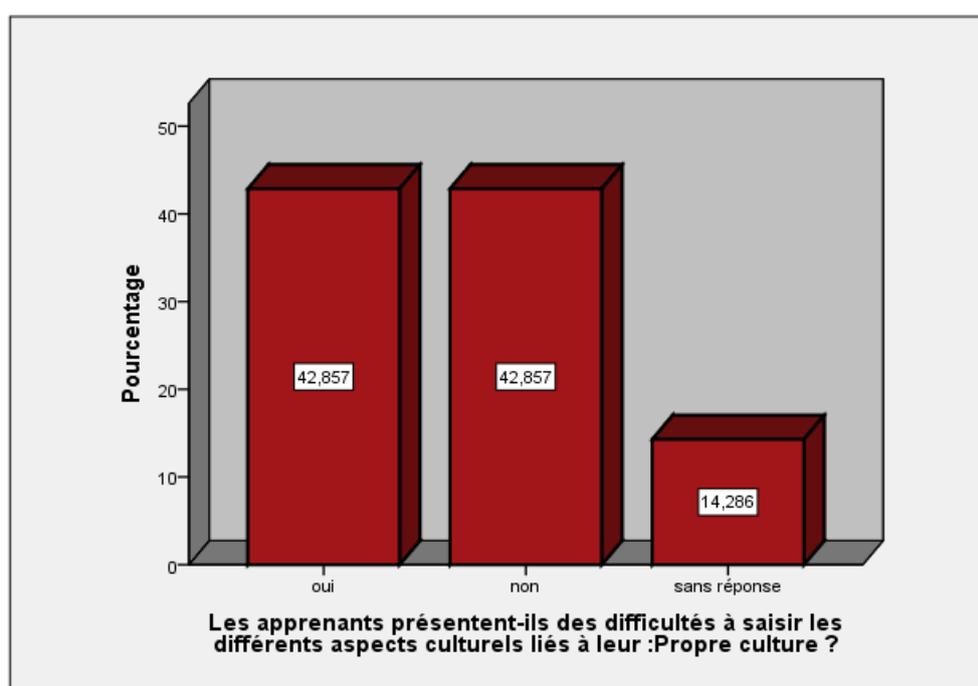
- Propre culture ?
- Celle de la culture cible ?
- Précisez quel genre de difficultés rencontrées

Tableau n°7 :

Propre culture :

Réponse	Nombre de réponse	pourcentage
Oui	6	42,85%
Non	6	42,85%
Sans réponse	2	14,28%

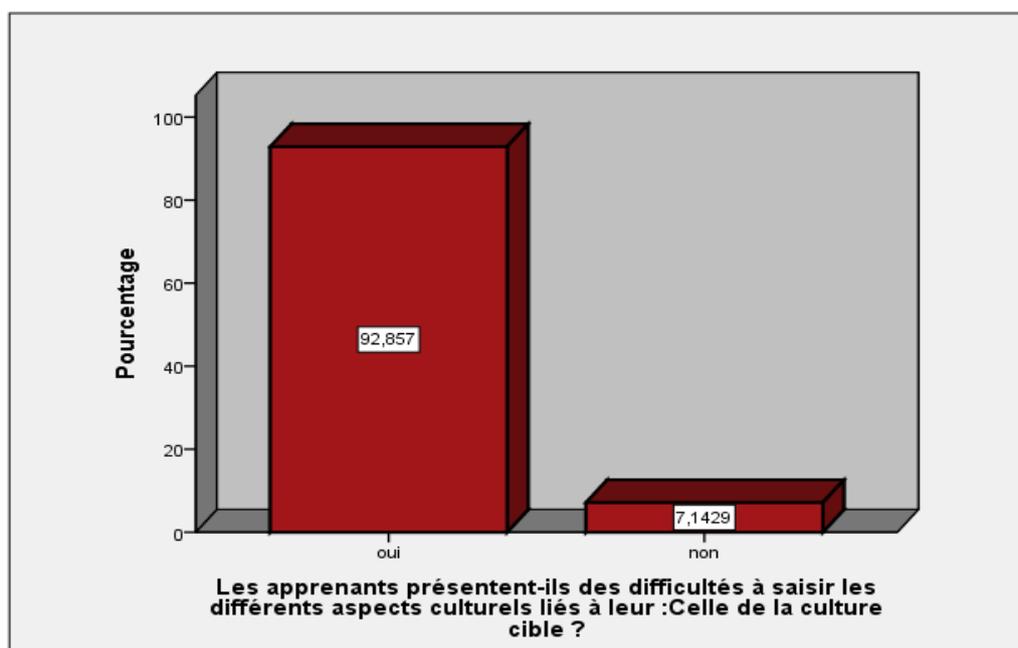
Interprétation :



Culture cible :

Réponse	Nombre de réponse	pourcentage
Oui	13	92,86%
Non	1	7,14%

Interprétation :



Commentaire :

A la lumière du premier tableau, le constat est que 42,85% des apprenants trouvent des difficultés à saisir les aspects culturels liés à leur propre culture.

Quant (42,85%) représente des difficultés liées à la culture cible, puisqu'ils ne sont pas ouverts vers la culture de l'autre.

Et 14,28% n'ont pas donné de réponse.

A partir de ce tableau du second tableau, nous constatons que (92,57%) du taux de pourcentage affirment qu'ils présentent des difficultés à saisir les différents aspects culturels liés à la culture cible et l'autre partie (7,29%) infirment qu'ils n'exposent pas de difficultés,

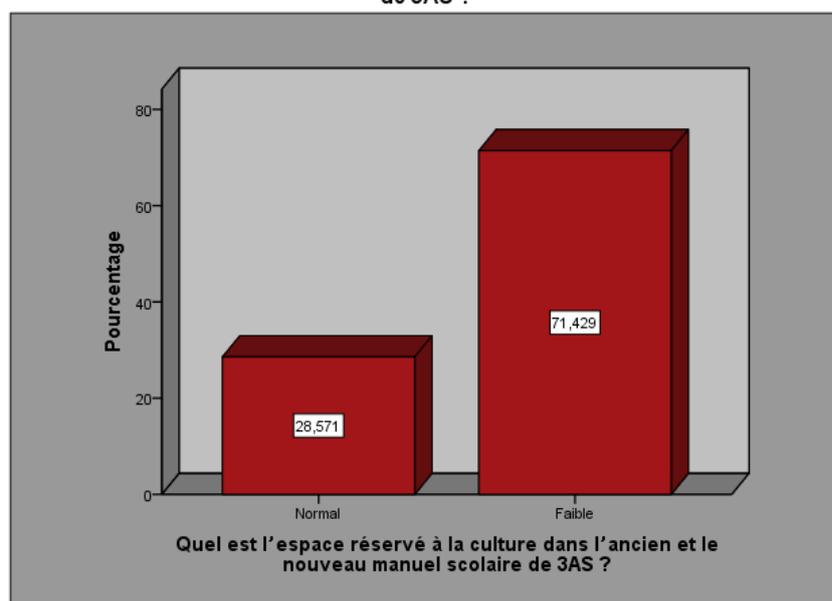
8. Quel est l'espace réservé à la culture dans le nouveau manuel scolaire de 2^{ème} AS ?

Tableau n°8 :

Réponse	Nombre de réponse	Pourcentage
Important	0	0%
Normal	4	28,57%
Faible	10	71,43%

Interprétation

Quel est l'espace réservé à la culture dans l'ancien et le nouveau manuel scolaire de 3AS ?



Commentaires :

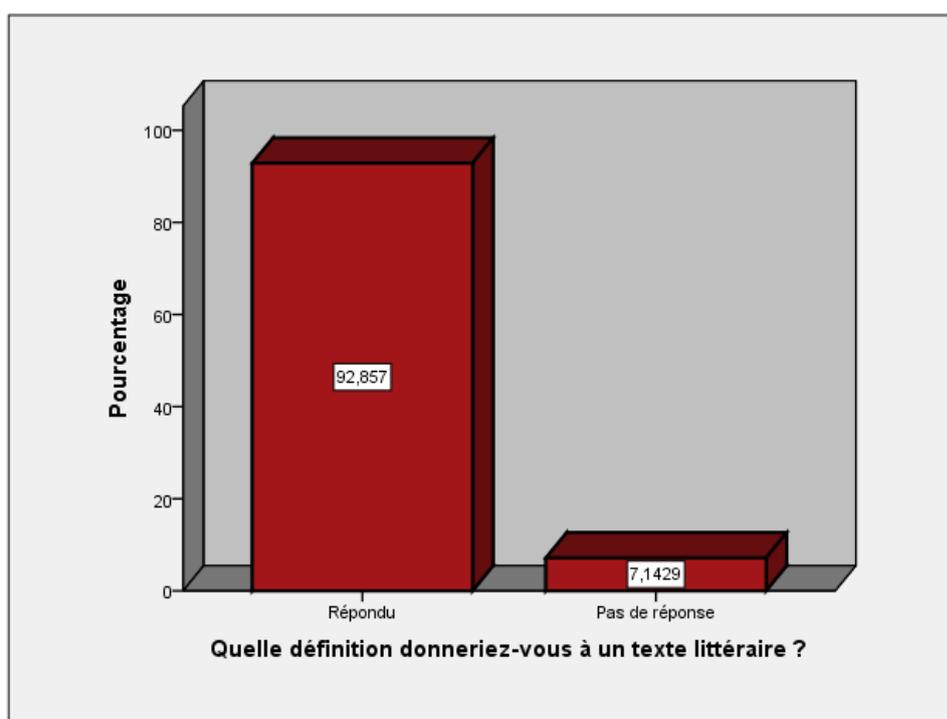
A la lumière de ce tableau, les enseignants nous montrent les différentes manières dont chacun voit l'espace réservé à la culture dans le nouveau manuel scolaire de 2AS, cependant la place de la culture est faible avec 71,43% qui disent qu'elle ne figure pas, l'absence de la culture et l'existence des textes littéraires représentant la culture maternelle, et peu d'entre eux (28,57%) montre qu'il existe rarement des textes littéraires qui reflètent la culture dans le manuel scolaire.

9. Quelle définition donneriez-vous à un texte littéraire ?

Tableau 9 :

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentages
Répondu	13	92,86%
Pas de réponse	1	7,14%

Interprétation :



Commentaires :

Cette question a apporté une majorité de réponses dont 92,86% ont donnés des définitions plus au moins justes et varient entre : « un texte véhiculant une culture via un lexique particulier soutenu », « support fictif et virtuel à plusieurs aspects qui instruit, sensibilise et distrait », « un récit à découvrir sous plusieurs coutures ».

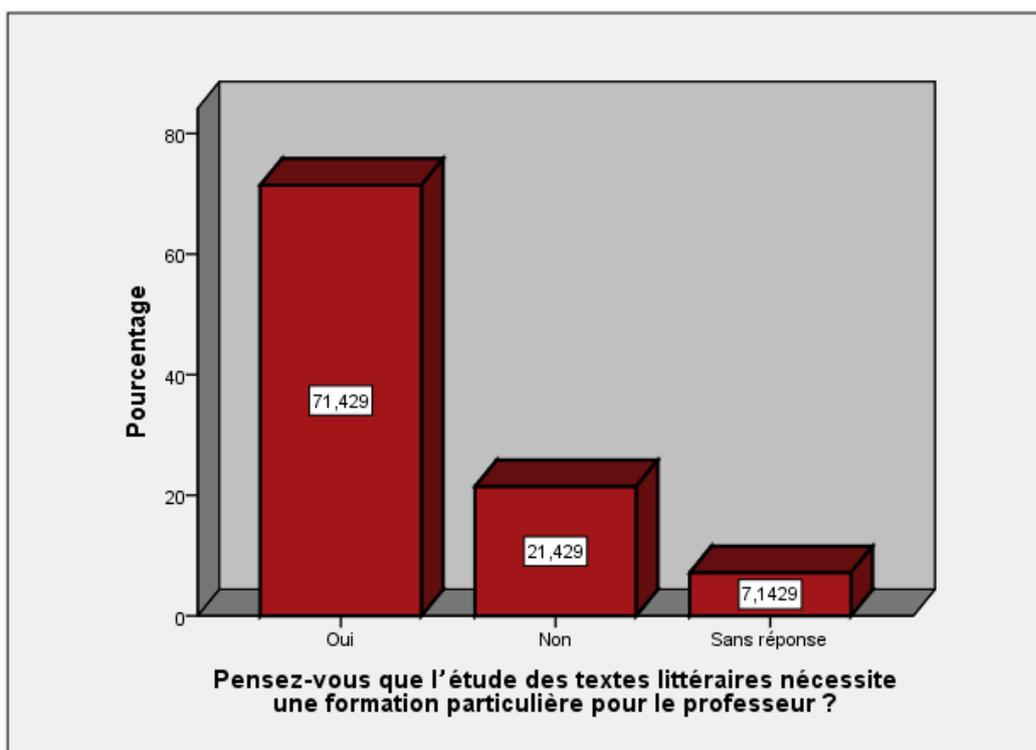
Il y'avait qu'un seule enseignant qui n'a pas répondu, peut être qu'il n'a pas su donner une définition adéquate.

10. Pensez-vous que l'étude des textes littéraires nécessite une formation particulière pour le professeur ?

Tableau n°10 :

Réponse	Nombre de réponses	pourcentages
Oui	10	71,43%
Non	3	21,43%
Sans réponse	1	7,14 %

Interprétation :



Commentaire :

Le tableau surpassant présente que la majorité (71,43%) des enseignants songe que l'étude des textes littéraires nécessite une formation particulière pour celui-ci puisque c'est logique avant d'être une œuvre, il est dépendant d'une maîtrise de la langue et d'outils d'analyses adéquats pour la compréhension de ce genre de textes.

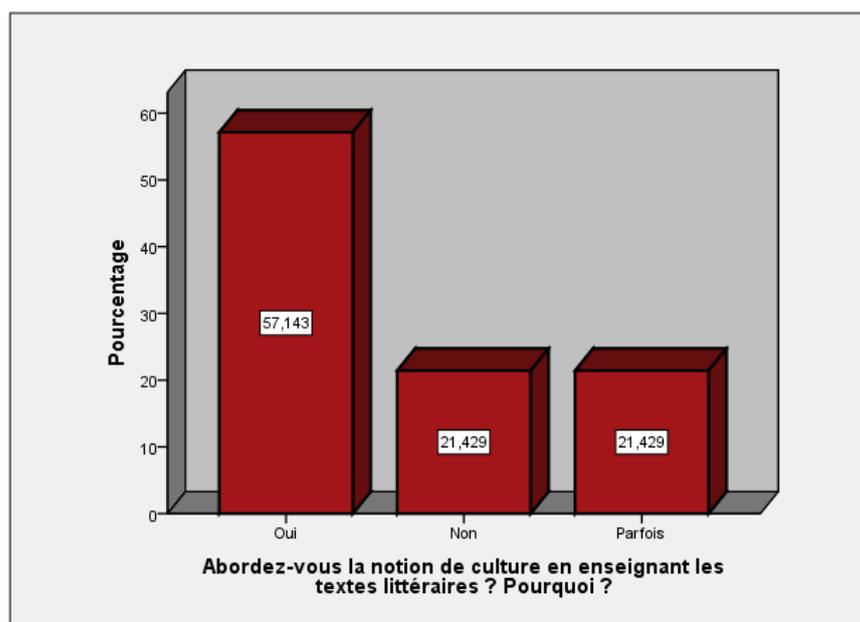
Alors que la minorité (21,43%) pense qu'il n'est pas nécessaire de faire recours à une formation pour la raison qu'ils n'exploitent pas le texte littéraire en classe de FLE, seule un n'a pas répondu.

11. Abordez-vous la notion de culture en enseignant les textes littéraires ? Pourquoi ?

Tableau 11 :

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentages
Oui	8	54,14%
Non	3	21,43%
Parfois	3	21,43%

Interprétation :



Commentaires

A la lumière du tableau ci-dessus, 54,14% des enseignants affirment qu'il aborde la notion de culture en enseignant les textes littéraires afin d'intéresser l'apprenant et d'enrichir ses connaissances et le mettre dans le bain culturel, de plus la culture ne peut pas se séparer langue véhiculé, avant d'analyser un texte littéraire, il faut recourir aux dimensions culturels. Le contraire dont 21,43% infirment qu'ils n'abordent pas la nation de culture vu que le temps ne le permet pas, la seule raison qu'ils ont pu donner.

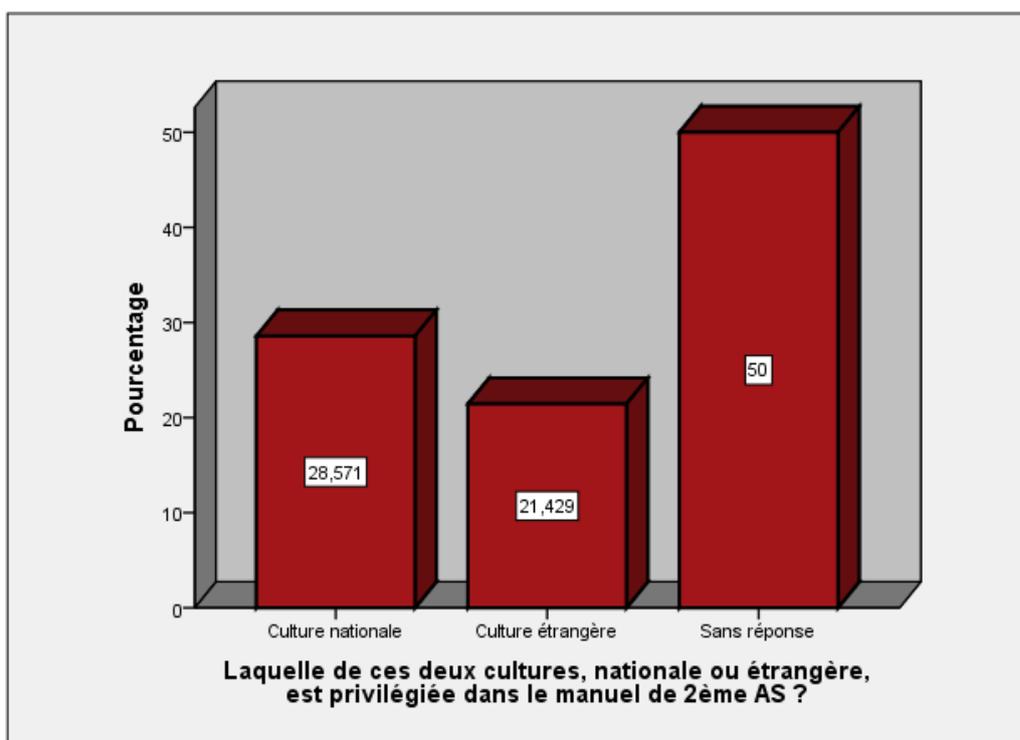
Et 21,43%, de la population enquêté estime que les programmes axent leur intérêt sur la structure.

12. Laquelle de ces deux cultures, nationale ou étrangère, est privilégiée dans le manuel de 2^{ème} AS ?

Tableau n°12 :

Réponse	Nombre de réponse	Pourcentage
Culture nationale	4	28,57%
Culture étrangère	3	21,43%
Sans réponse	7	50%

Interprétation :



Commentaires :

Selon les résultats du tableau, la minorité (28,57%) des enseignants optent pour la culture nationale puisque ça relève de leur propre culture et dans tout les domaines, et parfois même les manuels scolaire se réfèrent à des textes historiques qui traite de l'histoire d'Algérie.

Et 21,29% des enseignants privilégient la culture étrangère parce que la majorité des auteurs sont des auteurs étrangers

Quant à la l'autre moitié des enseignants (50%) ne privilégient ni l'une ni l'autre, ils ne se sont même pas donner la peine d'y répondre.

13. D'après vous, quelle est la finalité de l'étude d'un texte littéraire ?

L'acquisition d'une compétence de lecture

L'acquisition d'une compétence culturelle

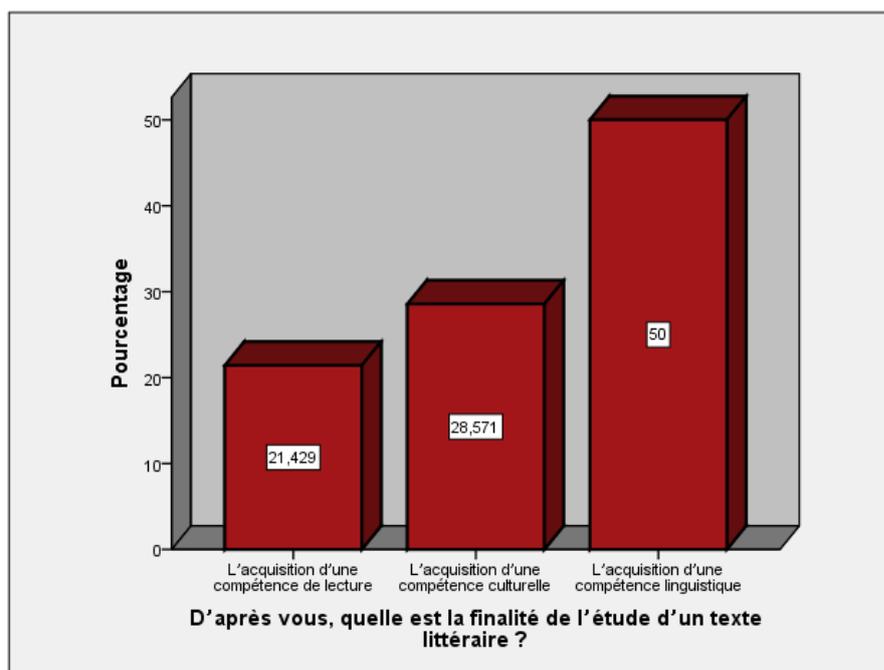
L'acquisition d'une compétence linguistique

Autres

Tableau n°13 :

Réponse	Nombre de réponse	Pourcentage
Réponse 1	3	27,27%
Réponse 2	4	54,54%
Réponse 3	7	72,72%

Interprétation



Commentaire :

D'après les réponses affichées dans le tableau, on cherche à connaître les finalités d'étude d'un texte littéraire, le taux des réponses étaient comme suite : 21,29% pour l'acquisition d'une compétence lecture, 28,71% pour l'acquisition d'une compétence culturelle, et la moitié dont 50% optent pour l'acquisition d'une compétence linguistique.

Cette analyse nous permet de dire que les enseignants accordent de l'importance à la compétence linguistique et peu d'entre eux donne de l'intérêt la compétence culturelle en classe de FLE, ce qui mène à dire que le texte littéraire permet à l'apprenant d'acquérir un bagage linguistique et culturel.

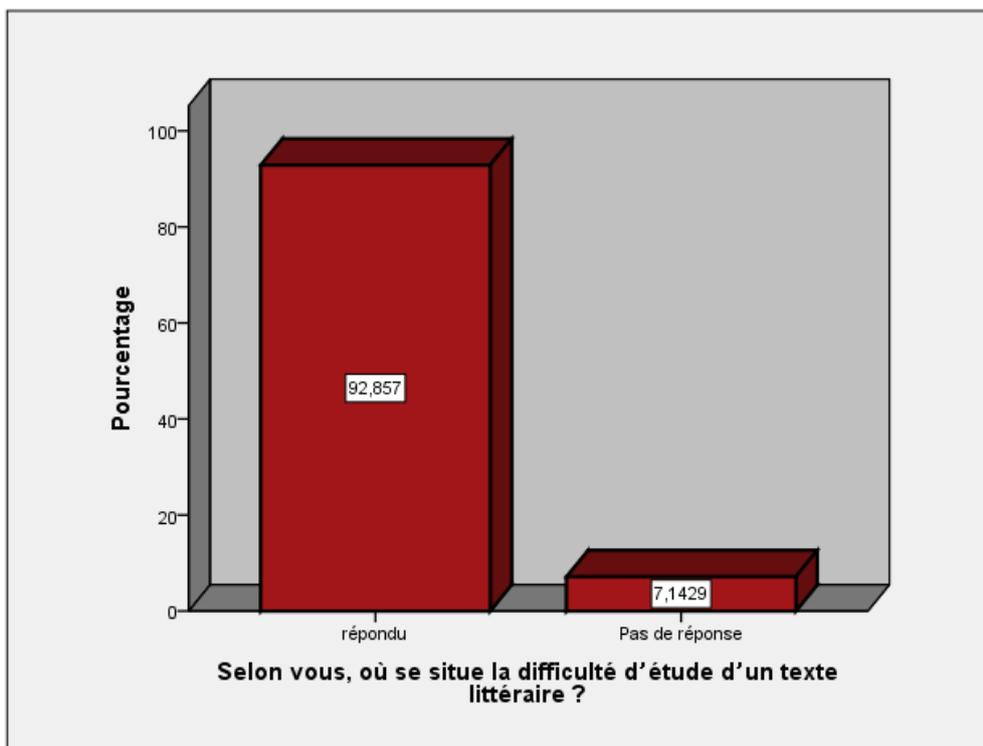
Ils ont cité d'autres compétences qui sont la compétence d'apprentissage et discursive ainsi que l'acquisition de l'information et susciter l'imagination et la créativité de l'apprenant.

14. Selon vous, où se situe la difficulté d'étude d'un texte littéraire ?

Tableau 14 :

Réponse	Nombre de réponse	pourcentages
répondu	13	92,86%
Pas de réponse	1	7,92%

Interprétation :



Commentaires :

Ce tableau nous montre que la majorité (92,57%) des enseignants éprouve des difficultés en enseignant des textes littéraires et celle-ci se situe dans les techniques d'enseignement, la

disponibilité des œuvres littéraires, des représentations personnelles sur la langue et la culture cibles ainsi que le niveau des apprenants, et au niveau de l'accessibilité du sens étant donné le niveau de langue recherché, et selon contexte.

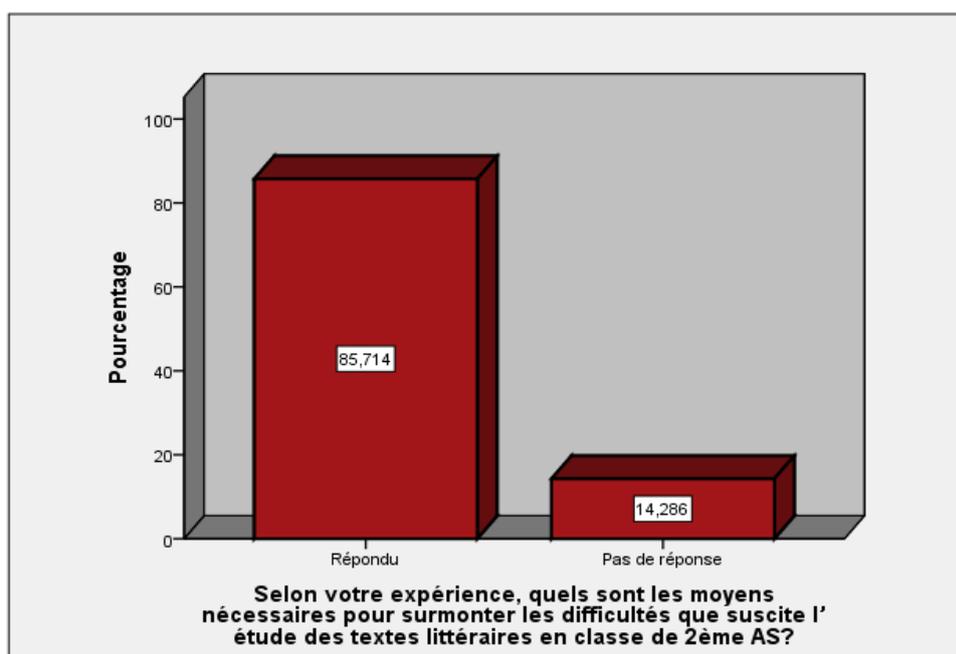
Et (7,29%) dont l'enseignant n'a pas répondu soit il n'utilise pas les textes littéraires en classe ou bien il ne trouve pas de difficultés.

15. Selon votre expérience, quels sont les moyens nécessaires pour surmonter les difficultés que suscite l'étude des textes littéraires en classe de 2^{ème} AS?

Tableau 15 :

Réponse	Nombre de réponse	pourcentage
Répondu	12	85,71%
Pas de réponse	2	15,38%

Interprétation :



Commentaires :

A la lecture du tableau, la majorité des enseignants à 85,14% ont trouvés les moyens nécessaires pour surmonter les difficultés que suscite les textes littéraires en classe de 2^{ème} AS en formant les formateurs et dispenser un enseignement de qualité aux apprenants et

privilégier les textes littéraires authentiques et mettre l'accent sur le domaine de la culture anthropologique et encourager les élèves à lire d'avantage, inculquer l'amour de la lecture dans les cycles et leurs apprendre à l'aimer, et leur accorder une grande importance dans le programme et une bonne maîtrise des figures de style e un vocabulaire assez riche.

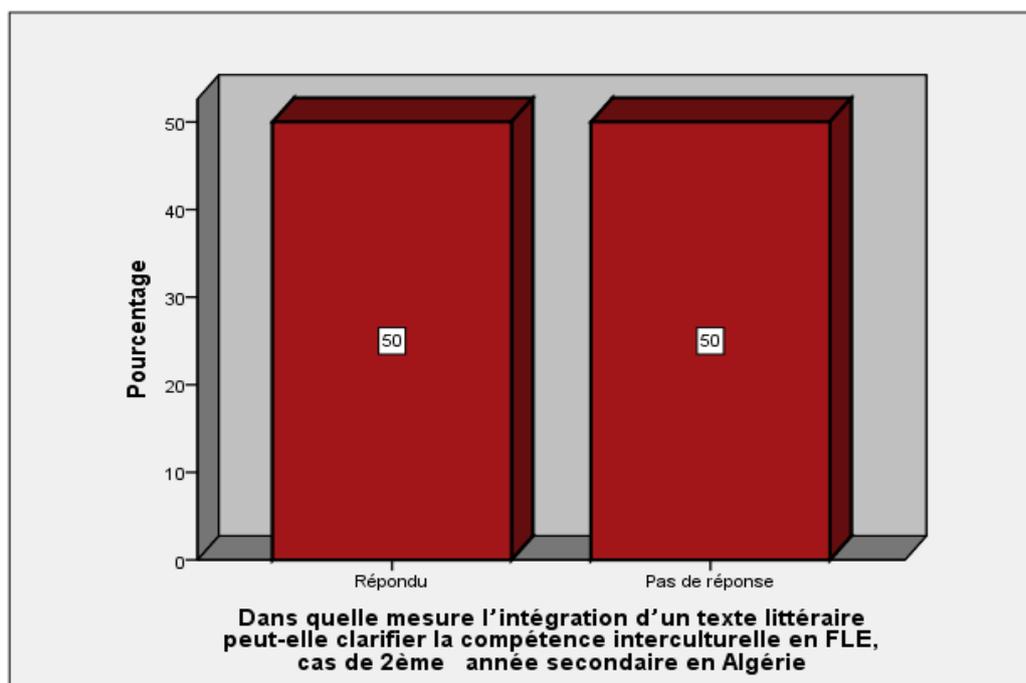
Alors qu'une petite minorité dont 14,86% n'ont pas voulu répondre ou bien c'est le fait de ne pas accorder une place au texte littéraire en classe de FLE.

16. Dans quelle mesure l'intégration d'un texte littéraire peut-elle clarifier la compétence interculturelle en FLE, cas de 2^{ème} année secondaire en Algérie ?

Tableau 16 :

Réponse	Nombre de réponses	pourcentages
Répondu	7	50 %
Pas de réponse	7	50 %

Interprétation :



Commentaires :

Dans le nombre de réponses, nous constatons que 50% soit la moitié des enseignants, on pu donner des réponses et confirment la mesure de l'intégration d'un texte littéraire dans le cas

de 2AS, d'où ces textes permettent aux apprenants de varier leurs supports et ainsi d'enrichir leurs connaissances de prendre contacts avec d'autres cultures dans le temps de la mondialisation et mettre en évidence les convergences et divergences entre deux cultures, et apprendre aux élèves la tolérance et le respect de l'autre.

Tant dis ce que l'autre moitié (50%) préfèrent ne pas répondre à la question.

Ce qui nous mène à confirmer notre hypothèse de travail de recherche.

3. Bilan de l'enquête destiné aux enseignants

Ce questionnaire que nous avons distribué aux enseignants du secondaire, nous a aidés avoir une idée sur les perceptions positives que se font les enseignants de la composante interculturelle et de l'importance de l'exploitation du texte littéraire en classe de FLE et de la langue, puisque l'enseignement d'une langue nécessite l'enseignement de la culture.

A travers les réponses obtenues, on était d'une opportunité très importante pour notre étude, car leur savoir est essentiel pour l'enseignement de la composante interculturelle par le biais de la littérature afin de permettre à l'apprenant de s'ouvrir à la culture d'autrui.

La majorité des enseignants interrogés, affirment que la culture de l'apprenant joue un rôle important en classe de FLE, car ça les aide à s'ouvrir à d'autres cultures sans porter un jugement négatif, dans le manuel la dimension culturelle recouvre tous les domaines : culture cultivée, anthropologique, et médiatique.

La composante culturelle est négligée dans le manuel scolaire de 2ème AS, le système éducatif ne lui a pas accordé une place, c'est pour ça que les apprenants trouvent des difficultés à assimiler la compétence interculturelle dans la classe de FLE.

La prise en considération de la notion d'interculturel par le biais du texte littéraire, les enseignants abordent celle dans leur texte puisque la notion de culture est un élément primordial dans l'enseignement de ses derniers et même les programmes axent leur intérêt sur la structure du texte, et des fois, ils trouvent des difficultés à les étudier tant dis ce que celui-ci nécessite un certain langage linguistique et culturel, mais les enseignants font de leur mieux pour surmonter ses difficultés en classe de FLE, on apprend aux élèves à aimer la lecture ou bien favoriser l'utilisation des textes authentiques .

Donc le succès revient au fait d'enseigner la dimension culturelle appartient aux compétences de l'enseignant afin d'établir un lien entre l'apprenant et la compétence interculturelle.

Pour conclure, l'intégration d'un texte littéraire clarifie la compétence interculturelle en classe de FLE, cas de 2eme AS, dans la mesure d'apprendre aux apprenants la tolérance et le respect de l'autre et varier les supports interculturels.

Conclusion générale

Conclusion générale

A l'issue de notre travail de recherche intitulé, « de la littérature pour désambiguïser l'interculturel en classe de FLE cas de 2^{ème} année secondaire, nous nous sommes intéressés sur la notion d'interculturel et de littérature, à travers ce travail nous avons pu découvrir la place attribué à la compétence interculturelle en classe de FLE par le biais du texte littéraire proposés aux apprenants de 2^{ème} année secondaire.

L'objectif de notre étude c'est l'exploitation du texte littéraire en classe de FLE comme un support authentique tout en intégrant la compétence interculturelle toute en développant celle-ci chez l'apprenant.

Notre travail se constitue de deux chapitres, une partie théorique et une autre pratique. Pour le premier chapitre, nous avons parlé de notre objet d'étude qui est la place du texte littéraire dans l'enseignement/apprentissage du FLE, itinéraire, objectifs et défis et l'importance

Quant à la partie pratique, nous avons fait la description de notre expérimentation, dans ce chapitre nous avons étudié et analyser les résultats obtenus de l'enquête par questionnaire destiné aux enseignants du secondaire de notre recherche. Pendant l'expérimentation nous avons opté pour des textes littéraires à exploiter en classe de FLE qui traite de la culture d'auteur qui ne sont pas inconnus des apprenants pour leur faciliter la compréhension et la lecture de ses derniers, tout en faisant la comparaison avec la culture cible.

Après l'analyse des résultats obtenus dans notre expérimentation, nous avons réussi à répondre à notre problématique qui est « dans quelle mesure l'intégration d'un texte littéraire peut-elle clarifier la compétence interculturelle en FLE, cas de 2^{ème} année secondaire en Algérie? »

A la fin de cette analyse, nous avons eu des résultats qui affirment nos hypothèses, d'abord, que l'enseignement du texte littéraire nécessite une formation culturelle de la part de l'enseignant voire l'acquisition d'une compétence interculturelle, ce qui nous mène dire qu'on ne peut enseigner une langue sans tenir compte de la culture dans la classe de FLE, et le fait d'enseigner un texte littéraire nécessite d'aborder la composante interculturelle.

Au cours de notre recherche, nous avons rencontré des difficultés dans la partie pratique et théorique, au niveau de la théorique, afin de définir quelques concepts, nous avons croisé des complexités de trouver des ouvrages et thèses qui dominant vraiment l'objectif que nous vise notre curiosité vu que notre thème est vaste, quant à la pratique, déjà pour trouver des textes littéraires adaptés à notre supports donc on a optés pour des textes authentiques au lieu de

ceux du manuel, et aux choix de classe vu que nous avons travaillé avec des classes scientifiques, et le fait d'avoir des réponses sincères de la part des enseignants lors de la distribution du questionnaire ce qui leur a pris beaucoup de temps à nous les remettre.

De ce fait, les textes une fois bien exploités par l'enseignant, deviennent une ouverture sur le monde et la culture d'autrui, et l'accommodation d'une langue étrangère est indissociable de la culture, donc pour pouvoir communiquer dans une langue, il faut établir une compétence interculturelle.

En guise de conclusion, et pour réaffirmer notre hypothèses de recherche est que par le biais du texte littéraire, nous pouvons mettre les apprenants dans le bain culturel et arriver avec eux à acquérir une expérience interculturelle en classe de FLE, et inciter les enseignants à exercer les textes littéraires en classe de FLE, compte tenu de l'expérience et du savoir de l'apprenant de la culture de l'autre , et que la compétence interculturelle doit être intégrer dans le système éducatif en classe de FLE.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

Abdallah-Preteille Martine. L'éducation interculturelle-Paris : P.U.F- 1999.

-Education et communication interculturelle Paris : P.U.F1-1996.

-Abdelkader Guellal, **Didactique des textes littéraires ou la littérature comme prétexte à l'enseignement en F.L.E-** 2006 consulté en mars 2017

-Akila Boughazi, des stratégies pour développer des compétences interculturelles à travers le texte littéraire : cas de la 1AS Lettres, université d'Oran ES-Sénia, en mai2017

-Albert.M-C, Souchon.M : «**Les textes littéraires en classe de FLE**» Hachette Livre, 2000.consulté en décembre2016.

-Benaïssa Lazhar, l'inter culturalité en classe de fle : tentative de réflexion sur l'impact interculturelles du texte littéraire au secondaire, université de Mohamed Khodir - Biskra. 2015.consulté en mai 2017

-Besse, Henri. Méthode et pratiques des manuels de langue. Paris:Credif Didier.1993 consulté en janvier2017

-Blanchet, Ph. **Introduction a la complexité de l'enseignement du français langue étrangère**, Louvain-la-Neuve, Petters, 1998.consulté en février2017

-Barthes.R :«**Le plaisir du texte**»Ed, du SEUIL.Coll, Tel Quel, 1973.consulté en mai 2017.

-Beacco.J-c : «**la dimension culturelle des enseignements des langues**», Hachette livre 2000. Consulté en mars 2017

-Collès. L : «**Littérature comparée est reconnaissance interculturelle.**»Consulté en mai 2017

--Cuq, J-p, Gruca, I. **Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris : Horison.Groupe** 2002.consulté en avril2017

-- Cuq Jean Pierre, 2003.**Dictionnaire de didactique du français**..... Consulté en décembre2016

-Errafiq Brahim, le texte littéraire et inter culturalité : enjeux didactiques, université chouab doukali Jadida, Maroc.2013.consulté en avril

-Fatiha Hacini, le texte littéraire maghrébin ou texte littéraire français lequel est à la portée de nos élèves, université Mentour, Constantine.2009.consulté en mai2017.

- Gualisson.R : 'Lignes de force du renouveau en didactique des langues étrangères'.CIE. International consulté en janvier 2017.

--Hachette-Larousse1971.Consulté en mars 2017.

-Hassina BOUTHAGANE, le culturel dans les textes littéraires du manuel scolaire de la troisième année secondaire, université de M'sila, 2014.consulté en mai2017

-Kamel Chellou, l'exploitation du texte littéraire dans l'enseignement-apprentissage de la compétence interculturelle : cas des apprenants de 3AS, université de Biskra, 2013.consulté en mai 2017.

- Laridi Souad, le culturel dans les textes du manuel scolaire de la 3as, fait à l'université Mohamed Boudiaf, 2015.consulté en juin2017

-Manel Bouhitem, texte littéraire comme médiateur d'inter culturalité dans l'enseignement apprentissage du FLE« Cas de la Troisième année secondaire »,2011.consulté en mai 2017

-Mariama Azrate Otamendi Adelina Velázquez Herrera, Intégration du texte littéraire dans la classe de langue : une expérience pédagogique mise en œuvre en contexte universitaire mexicain- 2012.consulté en mai2017

-Martyn Barrett, la compétence interculturelle, CRONEM, Royaume - uni ,2008. Consulté en mai2017

-Mouna Laraoui, L'interculturalité en classe fle : tentative de réflexion sur l'impact interculturel du texte littéraire au secondaire EN CLASSE DE FLE : TENTATIVE DE- cas du conte fantastique, université de Mohamad khider – BISKRA, 2014.consulté en mars 2017

-Nadia Maillard, le texte littéraire francophone, passeur de langue et de cultures : interactions didactiques en contexte universitaire, [http: archives ouvertes. Fr](http://archives-ouvertes.fr), juillet 2014.consulté en mai 2017

-Paule Turmet-John, **le texte littéraire en classe de seconde ou étrangère**, Québec Français100- 1996- 51.54.consulté en juin 2017

-Riquois Estelle, **exploitation pédagogique du texte littéraire et lecture littéraire en F.L.E** : une équilibre fragile. Consulté en février2017

- Rosanna Margonis-Pasinetti | Lausanne, **la lecture du texte littéraire en classe de langue étrangère** au niveau avancé-2012.consulté en mai 2017. Consulté en avril2017
- Oum Selma HERZALLAH, de l'interculturel dans l'enseignement de la langue et de la culture française cas du texte littéraire au secondaire, université de Mohamed khider– Biskra, 2010.consulté en mai 2017

- Philippe Blanchet, l'approche interculturelle en didactique du fle, université de Rennes 2bretagne. 2005.consulté en juin 2017

- Roser Cervera, **à la recherche d'une didactique littéraire**, United international collège de Chine, synergie Chine n 4 - 2009. Pp 45-55.consulté en mai 2017

- Said CHEMMAR, la dimension interculturelle dans les manuels de français au secondaire « une réflexion sur la compétence interculturelle (le cas du manuel de 1AS), université de Biskra, 2013.consulté en mars2017
- Salah Arrar, Pour le développement d'une compétence (inter)culturelle par le biais du texte littéraire : cas de la deuxième année secondaire en Algérie, Université Mohamed Lamine DEBAGHINE SETIF2, 2015.consulté en mai 2017
- Seoud.A 'Pour une didactique de la littérature' Les éditions Didier Paris 1997.consulté en avril2017.

Tables des matières

Introduction générale	07
Chapitre1: Le texte littéraire dans l'enseignement/apprentissage du FLE, itinéraire, objectifs et défis	12
1.1 La place du texte littéraire dans les courants méthodologiques	13
1.1.1. Lire le texte littéraire en classe de langue.....	13
1.1.2 Une lecture en classe.....	15
1.1.3. Littérature / enseignement : des liens indissolubles.....	15
1.1.3.1. Définir ce qu'est la littérature, et comment on la lit.....	15
1.1.3.2. Le texte littéraire, passeur de langue(s), passeur de culture(s).....	15
1.1.4. Quelques caractéristiques de la lecture en classe.....	16
1.1.5. Les objectifs attribués à l'enseignement/apprentissage du texte littéraire.....	17
1.2. Le texte littéraire «lieu emblématique de l'interculturel» en classe de FLE ?.....	18
1. 2.1 Culture(s), civilisation(s).....	18
1.2.1.1. Culture cultivée / anthropologique.....	18
1.2.1.2. Culture et civilisation.....	20
1.2.3 La didactique du texte littéraire et l'interculturel.....	21
Chapitre 2: Expérimentation et mise en pratique du texte littéraire choisi en classe de 3ème année secondaire dans une pédagogie à visée interculturelle	22
2.1 Mise en œuvre du texte littéraire en classe de langue.....	23
2.2.1. Protocole expérimental.....	23
2.2.2 Objectif de recherche.....	23
2.2.3 Méthodologie.....	23
2.2.4 Recueil des données.....	23
2.2.5 Description du groupe expérimental.....	24
2.2.6 Champ d'étude.....	24

2.2.6.1. Description du lieu d'expérimentation.....	24
2.2.6.2. Durée de l'expérimentation.....	24
2.2.7 Description du corpus.....	24
2.2.8 Déroulement des séances.....	25
2.2.8.1 Fiche pédagogique n°1.....	25
2.2.8.2Description de la 1ère séance.....	27
2.2.8.3 Analyse de la première séance.....	29
2.3 Enquête auprès des enseignants.....	32
1. Recueil de données de l'enquête destinées aux enseignants.....	32
1.1. Protocole d'enquête.....	33
1.1.1 Difficultés rencontrées.....	33
1.1.2 Objectifs de l'enquête.....	33
1.2 Présentation du questionnaire destiné aux enseignants.....	33
2. Analyse des données et commentaires des résultats du questionnaire	34
3. Bilan de l'enquête destiné aux enseignants.....	53
Conclusion.....	55
Références bibliographiques	
Annexes	

Annexes

1 Les supports exploités

2-les questionnaires (exemplaires)

3-grilles d'observations

Annexe 01

« La Patrie »

(Omar, un des personnages de « La grande Maison » de l'écrivain M. Dib, est un jeune garçon très pauvre qui fréquente l'école. L'Algérie est alors un pays colonisé)

Le maître, d'une voix claironnante, annonça : - leçon de morale ! Omar en profiterait pour mastiquer le pain qui était dans sa poche et qu'il n'avait pas pu donner à Veste-de-kaki.

Le maître fit quelques pas entre les tables ; les chuchotements s'évanouirent.

L'accalmie envahit la salle de classe comme par enchantement. Mais en dépit de leur immobilité et de leur application, il flottait une joie légère, aérienne, dansante comme une lumière.

M. Hassan, satisfait, marcha jusqu'à son bureau, où il feuilleta un gros cahier. Il proclama :

-La Patrie.

L'indifférence accueillit cette nouvelle. On ne comprit pas. Le mot, campé en l'air, se balançait.

-Qui d'entre vous sait ce que veut dire : Patrie ?

Les élèves cherchèrent autour d'eux, leurs regards se promènèrent entre les tables, sur les murs, à travers les fenêtres, au plafond, sur la figure du maître ; il apparut avec évidence qu'elle n'était pas là. Patrie n'était pas dans la classe.

Les élèves se dévisagèrent. Certains se plaçaient hors du débat et patientaient benoîtement.

Brahim Bali pointa le doigt en l'air. Tiens, celui-là ! Il savait donc ? Bien sûr. Il redoublait, il était au coutant.

-La France est notre mère Patrie, ânonna Brahim. Les élèves serrés, Omar pétrissait une petite boule de pain dans sa bouche. La France, capitale Paris. Il savait ça. Les Français qu'on aperçoit en ville vient de ce pays. La France, un dessin en plusieurs couleurs. Comment ce pays si lointain est-il sa mère ? Sa mère est à la maison, c'est Aini ; il n'en a pas deux. Aini n'est pas la France. Rien de commun.

Omar venait de surprendre un mensonge. Patrie ou pas patrie, la France n'était pas sa mère. Il apprenait des mensonges pour éviter la fameuse baguette d'olivier.

- C'était ça, les études

Les rédactions : décrivez une veillée au coin du feu... Pour les mettre en train, M. Hassan leur faisait des lectures où il était question d'enfants qui se penchent studieusement sur leurs livres. La lampe projette sa clarté sur la table. Papa, enfoncé dans un fauteuil, lit son journal et maman fait de la broderie. Alors Omar était obligé de mentir. Il complétait : le feu qui flambe dans la cheminée, le tic-tac de la pendule, la douce atmosphère du foyer pendant

qu'il pleut, vente et fait nuit dehors. Ah ! Comme on se sent bien au coin du feu ! Ainsi : la maison de campagne où vous passez vos vacances. Le lierre grimpe sur la façade ; le ruisseau gazouille dans le pré voisin. L'air est pur, quel bonheur de respirer à pleins poumons ! Ainsi : la cuisine. Les rangées de casseroles sont si bien astiquées et si reluisantes qu'on peut s'y regarder. Ainsi : Noël. L'arbre de Noël qu'on plante chez soi, les fils d'or et d'argent, les boules multicolores, les jouets qu'on découvre dans les chaussures.

Ainsi, les gâteaux de l'Aïd- Seghir, le mouton qu'on égorge à l'Aïd –Kebir... Ainsi la vie ! Les élèves entre eux disaient : celui qui sait le mieux mentir, le mieux arranger son mensonge, est le meilleur de la classe.

Omar pensait au goût du pain dans sa bouche : le maître, près de lui, réimposait l'ordre. Une perpétuelle lutte soulevait la force animée et liquide contre la force statique et rectiligne de la discipline. M. Hassan ouvrit la leçon. –La Patrie est la terre des pères. Le pays où l'on est fixé depuis plusieurs générations.

Il s'étendit là-dessus, développa, expliqua. Les enfants enregistraient.

-La Patrie n'est pas seulement le sol sur lequel on vit, mais aussi l'ensemble de ses habitants et tout ce qui s'y trouve. Quand de l'extérieur viennent des étrangers qui prétendent être les maîtres, la patrie est en danger. Ces étrangers sont des ennemis contre lesquels toute la population doit défendre la patrie menacée. Il est alors question de guerre. Les habitants doivent défendre la patrie au prix de leur existence. Quel était son pays ? Omar eût aimé que le maître le dît, pour savoir.

Quels étaient les ennemis de son pays, de sa patrie ? Omar n'osait pas ouvrir la bouche pour poser ces questions à cause du goût du pain.

-Ceux qui aiment particulièrement leur patrie et agissent pour son bien, dans son intérêt, s'appellent des patriotes.

La patrie DE Mohamed DIB

Annexe 02

Le voyage en Grèce

La Grèce nous apparut sous un ciel clair, comme nous l'avions imaginée : des montagnes grises couvertes de maquis, des rochers nus, des falaises, des îles, des côtes profondément échancrées et cette mer bleue qui pénètre partout. L'avion volait bas et le bleu de la mer montait vers nous, splendide et pur.

Sans cette mer, on aurait pu se croire au dessus des Hauts- Plateaux, car les maisons ont la blancheur des villes sans fumée et les montagnes dénudées qui dominant la plaine ressemblent aux contreforts désolés qui barrent certains horizons du Sud algérien. Mais une fois au cœur d'Athènes, la pénible impression que produisit sur nous ce contraste de couleurs se dissipa un peu et nous ne tardâmes pas à retrouver notre chère Grèce : celle de nos livres d'histoire ancienne dont les photos nous revenaient une à une en mémoire et que nous voulions d'abord saluer. Voici, dominant l'immense agglomération des maisons blanches, l'Acropole et le Parthénon illuminés, somptueux sous le soleil couchant. [...]

Pour ma part, j'avais un objectif très précis : il me fallait ici retrouver ma Kabylie natale, ses villages accrochés aux sommets, ses rudes montagnards, ses ânes intrépides, ses chèvres capricieuses, ses oliviers et ses figuiers.

A vrai dire, j'ai retrouvé un peu tout cela, simplement parce que nous sommes riverains d'une même mer, tributaires d'un même climat et fixés sur la même rocaille.

M. Feraoun, Le voyage en Grèce

Annexe 03

Questionnaire :

Ce Questionnaire est destiné aux enseignants de français de l'enseignement secondaire du lycée « HAFSA » d'Akbou et « TECHNICUM » de Seddouk, dans le cadre d'un travail de recherche universitaire à l'université A/Mira sous le thème «*De la littérature pour désambigüiser l'interculturel en classe de FLE cas du 3^{ème} AS* » pour l'obtention de diplôme de Master 2 en langue française (option : didactique).

Sexe :

Femme

Homme

Age :

Entre [20 ans et 30 ans]

Entre [30 ans et 40 ans]

Plus de 40 ans

Ancienneté

Moins d'un an d'expérience

Entre [01 AN et 05 ans]

Entre [06 ans et 10ans]

Plus de 10 ans d'expérience

Langue maternelle :

Français

Kabyle

Arabe

Lieu d'habitation :

Ville

Village

1. Depuis la réforme du système éducatif, l'enseignement du français a été marqué par un retour sur la scène pédagogique du texte littéraire, trouvez-vous que ce changement est utile pour les élèves ?

Positif peu intéressant pas du tout

2. Enseigner la langue sans tenir compte de la culture véhiculée est-il possible ?

Oui Non

3. Vous, en tant qu'enseignant de français, avez-vous des difficultés à transmettre les aspects culturels, de la langue première ou de la langue cible, à vos apprenants ? Pourquoi ?

Oui

Non

4. Dans ce manuel, la dimension culturelle recouvre quels domaines d'expérience ?

Culture cultivée (connaissances scientifiques, littéraires et artistiques),

Culture anthropologique (pratiques culturelles, manières de vivre, traditions et religion),

Culture médiatique (consommation des médias : presse, radio, TV, multimédia),

5. Pensez-vous que la culture de l'apprenant joue un rôle important en classe de FLE ?

Oui

Non

6. Fait-on référence à la culture nationale ?

Oui

Non

Si oui, quels sont les aspects culturels évoqués ?

.....

7. Les apprenants présentent-ils des difficultés à saisir les différents aspects culturels liés à leur :

- Propre culture ? oui Non

- Celle de la culture cible ? oui Non

- Précisez quel genre de difficultés rencontrées

8. Quel est l'espace réservé à la culture dans le nouveau manuel scolaire de 2^{ème} AS ?

Important Normal faible

9. Quelle définition donneriez-vous à un texte littéraire ?

.....

.....

10. Pensez-vous que l'étude des textes littéraires nécessite une formation particulière pour le professeur ?

Oui

Non

11. Abordez-vous la notion de culture en enseignant les textes littéraires ?
Pourquoi ?.....

.....

12. Laquelle de ces deux cultures, nationale ou étrangère, est privilégiée dans le manuel de 2^{ème} AS ?

13. D'après vous, quelle est la finalité de l'étude d'un texte littéraire ?

- L'acquisition d'une compétence de lecture
- L'acquisition d'une compétence
- L'acquisition d'une compétence linguistique

Autres.....

14. Selon vous, où se situe la difficulté d'étude d'un texte littéraire ?

.....

15. Selon votre expérience, quels sont les moyens nécessaires pour surmonter les difficultés que suscite l'étude des textes littéraires en classe de 2^{ème} AS?

.....

16. Dans quelle mesure l'intégration d'un texte littéraire peut-elle clarifier la compétence interculturelle en FLE, cas de 3^{ème} année secondaire en Algérie?

.....

Merci pour votre collaboration

Annexe 04

Mohamed Dib : La patrie

Grille d'observation /Date :22.02.2017 duré : 1h			
Durée	Enseignant	Elève	Autres remarques
13h—13h05	Il a commencé par des questions à propos de l'auteur (est-ce que vous avez entendu parler de Mohamed Dib ?)	Ils ont déjà entendu parler de Mohamed Dib en disant que c'était un célèbre écrivain algérien qui écrit de nombreux romans.	Les élèves utilisent beaucoup plus la langue maternelle en classe ainsi que l'enseignant.
13h05—13h15	Il a distribué des textes aux élèves en leur demandant de le lire silencieusement	Ils ont lu le texte silencieusement.	Ils ont beaucoup pris de temps pour lire et le comprendre.
13h15—13h45	L'enseignant a demandé aux élèves d'étudier l'image du texte (texte, nombres de paragraphes, source, caractère gras etc....) comme il a demandé de relever la situation de communication (qui parle ? A qui ? ou ? sur quoi ? il a demandé de relever l'idée générale.	Ils ont pu déterminer l'image du texte, un des élèves était attiré par le caractère gras du titre disant que le titre « Patrie » était intéressant.	L'enseignant a du demander aux élèves (quel est le type du texte) ainsi que les idées secondaires.
	Il a demandé aux élèves c'est quoi la patrie ?	Quelques élèves ont dit que la patrie désigne leur pays natal et les autres ont du mal à le déterminer	La majorité des élèves ne savent pas ce que veut dire « patrie »
	Il a demandé aux élèves de relever tous les personnages du texte.	Ils ont relevé le personnage et ils ont constaté que le personnage principal est Omar.	Il y avait un manque de concentration des élèves.
	Il leur a demandé s'ils étaient à la place de Omar qu'elle seraient leurs réactions.	La majorité ont défendu Omar et qu'ils sont fiers d'être algériens et qu'ils n'accepteraient jamais que la France soit leur propre patrie et quelques uns étaient pour l'idée que leur patrie soit la France.	Les élèves font une différence entre leur patrie et la patrie de l'autre.

Séance2 : durée : 1h			
14H30 _ 14h35	Il a demandé aux élèves de lire le texte et de dégager les éléments interculturels dans le texte	La majorité des élèves ont pu réaliser l'activité couramment.	
14h 35_ 14h45	L'enseignant a demandé aux élèves d'identifier le genre du texte	La majorité des élèves ont constaté que le texte est un extrait de roman.	
14h_15h	L'enseignant a demandé aux élèves d'identifier les noms propres dans le texte par rapport a la culture française et algérienne	Tous les élèves sont arrivés à réaliser l'activité.	L'enseignant a bien présenté l'activité aux élèves
15h_15h15	L'enseignant a demandé aux élèves de relever des mots ou expression qui renvoient à la patrie algérienne et a la patrie française puis les classer dans un tableau.	Les élèves ont relevé presque tous les mots et expressions qui montrent la différence entre les deux patries en les plaçant dans les colonnes correspondantes	grâce au tableau les élèves ont pu constater la différence entre leur patrie et la patrie de l'autre.
15h15_15h30	L'enseignant a demandé aux élèves de rédiger un paragraphe de quelques lignes en donnant leurs points de vu sur la culture de l'autre par rapport leurs culture.	Quelques élèves ont répondu qu'il y avait une grande différence entre leur culture (algérienne) et la culture de l'autre (française).	

Annexe 05

Mouloud Feraoun : Le voyage en Grèce

Grille d'observation Date : 19/ 04/2017			
Duré : 1h			
Durée	Enseignant	Elève	Autres remarques
11h_ 11h05	L'enseignant a demandé aux apprenants de lire le texte après avoir fait une lecture magistrale	Ils ont lu le texte et ils l'ont bien compris.	Les élèves étaient silencieux en faisant la lecture.
11h05_11h10	Il a demandé aux élèves s'ils avaient déjà entendu parler de Mouloud Feraoun	Presque tous les élèves ont répondu par un oui	
11h10_11h20	L'enseignant a demandé aux élèves de proposer un titre au texte et de constater le sujet abordé par l'auteur	Quelques élèves ont pu donner un titre qui correspondait au texte alors que d'autres ont trouvé des difficultés.	Les élèves étaient très attentifs, la langue maternelle (kabyle) était beaucoup plus utilisée que la langue cible (française)
11h20_11h30	Il a demandé aux élèves de partager le texte en paragraphe et de dégager une idée pour chaque paragraphe ainsi que l'idée principale du texte.	Ils ont pu réaliser l'activité avec des difficultés.	

11h30_11h40	Il a demandé aux élèves de relever le type du texte.	La majorité des élèves ont dit que c'était un texte narratif, d'autres ont dit que c'était un texte descriptif.	
11h40_11h45	Il a demandé aux élèves de relever tous les mots ou expressions qui renvoient à la description dans le texte. Et de déterminer à quoi renvoie cette description.	Tous les élèves ont pu réaliser l'activité correctement. Et ils ont pu constater que la description présentée par l'auteur renvoie à la culture kabyle.	
11h45_11h50	Il leur a demandé de préciser tous les mots qui renvoient à la culture kabyle.		