

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur
Et de la recherche scientifique
Université Abderrahmane Mira – Béjaia
Faculté des Lettres et des Langues
Département de français



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة عبد الرحمان ميرة - بجاية
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة الفرنسية

Mémoire pour l'obtention du
Diplôme de Master de Français Langue Etrangère
Option : Didactique

**La didactique de l'interculturel par le
biais de texte littéraire dans le manuel
scolaire de la 2^{ème} année moyenne.**

Réalisé par :
Mr. KHERFI Hichem

Sous la direction de :
Mr. ABDELOUHAB Fatah

2015 - 2016

Dédicaces

À la mémoire de ma tante Berabez Saïda qui a tant aimé me voir à l'université, qui a eu toujours confiance en moi. Que le tout puissant ait pitié de son âme, et l'accueille dans son vaste paradis.

Je dédie ce modeste travail à mes chers parents qui ont toujours cru à mes capacités.

Je le dédie à ma charmante sœur Mouna, et à son Marie Lazhar.

Je le dédie aussi à mes deux frères : Mouhemed wassime, et Djalal Eddine.

Je le dédie à mes oncles et tantes, et à toute la famille kherfi.

Je le dédie au groupe avec lequel j'ai partagé tant de choses au bout de mes années de formation : Toto, Nassime, azou, ouahib.

Je le dédie aux amis de groupe surtout : Mouh et nounou.

Je le dédie à mon ami marocain Yaacoubi mouhammed, et à amou Sidhoume Salime.

Sans oublier tout les enseignants, et tout le personnel du département du français à l'université d'aboudaw.

Remerciements

J'exprime toute ma reconnaissance à mon encadreur, qui m'a considérablement encouragé au long de la réalisation de ce travail. Je le remercie pour ses précieux conseils, pour sa patience et pour m'avoir fait confiance, en me laissant mener mon travail dans les meilleures conditions; il en a suivi chaque étape et en a apporté, à chaque fois, ses appréciations. Celles-ci m'ont été d'une grande aide.

Je souhaiterais remercier également deux enseignants « Chalghoume abdelwahabe » , « Djoumi Razzik » au collège de Laasmi Alaua pour leur soutien et leur compréhension.

Mes remerciements iront à toutes les personnes proches qui m'ont soutenue pendant cette période de recherches, ainsi que tous ceux sur qui j'ai pu compter à un moment donné, et qui ont une part dans la réalisation de ce mémoire.

Que chacun de vous trouve ma reconnaissance et ma gratitude éprouvée.

merci.

Sommaire

Remerciement.....	2
Dédicaces.....	3
Introduction	5
Partie théorique.....	9
Partie pratique.....	33
Premier chapitre : « lecture des contenus culturels des texte ».....	34
Second chapitre : l’interculturel vu par les enseignants ».....	55
Conclusion	63
Références bibliographiques	
Annexes	

Introduction

Introduction

On ne vit plus dans le monde ancien, le monde où les sociétés étaient séparées les unes des autres par de longues distances. Aujourd'hui, on est dans le monde où règne la mondialisation qui a rendu le globe terrestre comme un tout petit village. Cette mondialisation qui exige l'ouverture sur l'Autre et où la connaissance entre les sociétés est une fatalité inéluctable.

Lorsque nous parlons de contact entre les sociétés, nous ne pouvons pas négliger l'un des plus importants facteurs qui est la langue ; celle-ci facilite et en quelque sorte assure le contact direct entre les sociétés. Nous ne pouvons pas aller au-delà de notre frontière linguistique sans que nous fassions appel aux langues étrangères de nos différents interlocuteurs avec lesquels nous aurons des échanges (politiques, commerciaux, culturels, économiques, etc.).

Ainsi chaque société doit-elle donner une très grande importance aux langues étrangères et cela s'effectue, entre autres, au niveau des systèmes scolaires. Car tout système scolaire est un dispositif mis en place pour construire de futurs citoyens armés de différentes compétences parmi lesquelles figure la compétence linguistique.

Notre société, à l'instar des autres sociétés, est aussi confrontée à ce genre d'échanges. C'est pour cela que la didactique des langues étrangères occupe une place primordiale dans notre système éducatif.

La didactique des langues étrangères est tout un héritage, elle est évolutive. Lorsque nous remontons en arrière, la didactique des LE a connu plusieurs périodes et chaque période avait ses traits spécifiques. Cette évolution au niveau méthodologique a toujours été accompagnée par une autre, psychologique. Aujourd'hui, l'on parle souvent de l'approche par les compétences en didactique des LE en Algérie ; cette orientation vers cette nouvelle approche est l'un des résultats des réformes éducatives entamées depuis l'année 2003. La mise en place de cette approche a pour objectif de construire de futurs citoyens dotés de différentes compétences qui leur permettront d'affronter la vie sociale, là où chacun d'entre eux pourra analyser, accepter ou refuser. C'est-à-dire des citoyens qui ont un esprit critique.

Faire acquérir aux apprenants une compétence communicative en langue étrangère est l'un des principaux objectifs de notre système éducatif. C'est pour cela

Introduction

qu'ils ont intégré des composantes culturelles et interculturelles dans les nouveaux manuels scolaires lors de la réforme éducative de 2003.

Lorsque nous évoquons la didactique des langues étrangères en Algérie, nous devons faire appel particulièrement à une langue avec laquelle nous avons toute une histoire – paradoxale – à savoir la langue française.

Force est de constater que nous ne pouvons pas enseigner le français en Algérie d'une façon superficielle parce qu'il est considéré par quelques spécialistes comme « un butin de guerre », une expression qu'ils empruntent au grand écrivain algérien *Kateb Yacine*. Selon *Rabah Sbaa*, la langue française est la plus favorable par rapport aux autres langues étrangères et « en effet, la réalité empirique indique que la langue française occupe en Algérie une situation sans conteste unique au monde »¹.

Donc, pour arriver au stade d'une acquisition parfaite de cette langue étrangère, il ne faut pas négliger l'aspect culturel de cette langue. À cet effet, il faut penser à une compétence interculturelle qui se définit selon Christian Puren comme :

*La capacité à repérer les incompréhensions qui apparaissent lors des contacts initiaux et ponctuels avec des personnes d'autres cultures, en raison de ses représentations préalables et des interprétations liées à son propre référentiel culturel*²

Notre sujet de recherche s'intitule donc *La didactique de l'interculturel par le biais du texte littéraire : le cas du manuel de 2ème année AM*. Nous allons essayer d'examiner dans notre travail la place qu'occupe la didactique de l'interculturel au collège algérien à travers une analyse du manuel scolaire de 2^e année moyenne.

Ce choix est motivé par la place prépondérante qu'occupe aujourd'hui la notion de l'interculturel dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Aussi, cette complémentarité entre langue et culture suscite chez nous cette volonté de participer, à travers cet humble travail, dans l'éclaircissement de cette dichotomie, particulièrement en Algérie. Et encore la volonté de montrer le rôle joué par la littérature dans l'apprentissage des langues étrangères.

Les futurs citoyens doivent être armés d'une compétence interculturelle pour manier la langue étrangère. Sans cette compétence, le perfectionnement du côté

¹ Rabah Sbaa, *L'Algérie et la langue française*, Frantz Fanon, 2015,

² Cristian Puren, revue d'étude française, [https:// ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/13043.pdf](https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/13043.pdf).

Introduction

linguistique de cette langue sera toujours insuffisant. La participation aux travaux effectués dans cette optique nous motive vivement pour le choix du thème. Notre analyse vise à attirer l'attention des différents acteurs du processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères à l'importance de la compétence interculturelle. D'après Jean-Pierre Cuq : « d'un point de vue didactique, nous définissons la langue comme un objet d'enseignement et d'apprentissage composé d'un idiome et d'une culture »³

Pour le choix du niveau, la deuxième année moyenne est l'étape où l'apprenant aura cette maturité en tant que collégien, il n'est plus écolier. Il commence à faire des comparaisons à plusieurs niveaux, parmi lesquels figure celle de sa culture avec celles des autres. Et c'est là qu'il dégage les résultats de ses comparaisons.

Dans cette modeste recherche donc, il est principalement question de vérifier la problématique suivante : dans quelle mesure le texte littéraire est pris en charge comme élément porteur de traits culturels dans le manuel du français de la deuxième année moyenne du système éducatif algérien ?

La réponse à cette question principale passe par la réponse à un certain nombre de questions secondaires qui lui sont inhérentes, à savoir : est-ce que la compétence interculturelle est vraiment prise en charge dans notre milieu scolaire ? Les enseignants sont-ils vraiment conscients de l'importance de l'aspect culturel de la langue étrangère dans les pratiques de classe ?

Pour former nos hypothèses, nous nous appuyons sur les propos de Christian Puren : « Il est plus que temps désormais en didactique de langues-cultures de ramener la composante interculturelle à sa juste place parmi les composante de la compétence culturelle »⁴. Dans ce sens, nous supposons que :

- les questionnaires accompagnés aux textes littéraires du manuel ne tiennent compte que de l'aspect linguistique.
- le texte littéraire n'est pas exploité avec la manière qui favorise l'acquisition d'une compétence interculturelle.

³ Jean-Pierre, Cuq et Isabel Gruca, Cours de *La didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, paris, 2005, P. 80.

⁴ Cristian puren, revue d'étude française, revue d'étude française, <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/13043.pdf> consulté le 28/02/2016.p.33

Introduction

- les enseignants n'ont pas une formation suffisante dans ce genre de compétence.

Pour vérifier ces hypothèses, nous allons organiser notre recherche comme suit :

Une partie théorique, qui portera sur : la situation sociolinguistique algérienne, et la place que le français occupe dans la société algérienne. Après nous interrogeons sur l'enseignement et les objectifs du français au collège. Ensuite nous allons nous occuper du manuel en question (description), et ses rôles pédagogiques.

Parce que notre recherche se focalise sur le texte littéraire et la compétence interculturelle, nous aborderons le rôle de texte littéraire dans le processus d'acquisition de compétence culturelle et interculturelle. Pour la deuxième partie nous allons la partager en deux chapitres :

Le premier chapitre présentera une expérimentation au niveau d'un ensemble de textes puisé du manuel scolaire de 2 AM.

Le second chapitre sera consacré à une enquête réalisée par l'intermédiaire d'un questionnaire destiné aux enseignants du français de collège. Notre questionnaire devra contenir un ensemble de questions pertinentes d'un point de vue didactique vis-à-vis l'exploitation de contenu culturel du manuel scolaire.

Partie théorique

Partie théorique

La didactique du FLE est un domaine vaste et riche, elle englobe une multitude de compétences à installer chez les apprenants. Nous trouvons que la compétence interculturelle figure dans cet ensemble, nous sommes arrivés à ce résultat grâce aux lectures que nous avons fait à propos de cette compétence. Le lieu favorable pour le processus d'installation des compétences en didactique est la classe de langue ; pour en faire l'enseignant est appelé à exploiter des documents qui lui facilitent l'arriver à son objectif. Le texte littéraire est l'un des documents exploitable en classe de langue. c'est la raison pour laquelle cette partie théorique portera essentiellement sur le rôle du texte littéraire dans l'acquisition de la compétence interculturelle par les apprenants du FLE.

1. La situation sociolinguistique algérienne

La situation sociolinguistique algérienne est très complexe, une complexité qui est due à l'existence de différentes variétés linguistiques. Au fil du temps, plusieurs peuples se sont installés dans ce pays, ce qui a engendré comme résultat la présence de variétés linguistiques propres à chaque région algérienne.

Sur le plan constitutionnel, l'arabe classique est la langue de l'État. Mais lorsque nous observons bien la réalité du terrain et les langues qui y circulent, nous constatons l'existence de plusieurs dialectes issus de l'arabe classique comme :

- L'arabe dialectal ou bien le Daredja.
- Le tamazight qui a donné naissance aux variétés : (kabyte, chaoui, targui...)
- Et bien évidemment nous trouvons aussi le français, la langue de l'ex-colonisateur qui est omniprésente en Algérie à cause des 132 ans de présence française sur la terre algérienne.

1.1. L'Arabe classique

La langue dite : classique, officielle, coranique, standard, elle est présente sur la scène linguistique algérienne depuis les conquêtes musulmanes de la terre Maghrébine. La langue arabe avait servi comme un moyen de transmission des préceptes islamiques aux indigènes. Elle était l'outil de l'éducation islamique, et de la construction musulmane.

Partie théorique

Cette langue est aussi une langue de littérature, elle sert comme un outil pour le transfert des savoirs. Bien sûr elle est une variété utilisée dans le domaine culturel. L'arabe est enseigné aux niveaux des établissements scolaires aux enfants dès le début de leur vie scolaire, pour enraciner chez eux une part de l'identité nationale, et de l'appartenance à la communauté arabo-musulmane.

Pour ce qui concerne l'utilisation de cette langue dans la vie quotidienne des Algériens, il est rare, voire inexistant. Pourtant l'Algérie d'aujourd'hui habitée par 40 millions de personnes a un climat linguistique très varié, mais cette langue est seulement pratiquée dans les établissements éducatifs.

Cette langue dite officielle est presque absente dans le discours politique algérien. Cette absence est due à l'utilisation massive soit de l'arabe dialectale, soit du français de la part de nos gouverneurs. Pourtant la constitution considère cet arabe classique comme une partie intégrante de notre identité nationale. Selon *G. Grand Guillaume*

En ce qui concerne le Maghreb, il est certain que la langue arabe coranique est transmettrice de mythes. On peut même dire qu'elle transmet le récit de la légitimité radicale pour la majeure partie de l'opinion. Cette consécration politique constitue paradoxalement un frein, un handicap à cette langue de conquérir d'autres domaines d'utilisation, et c'est le français qui s'étend désormais sur d'autres espaces.⁵

Par ailleurs, l'arabisation exercée à l'époque était faite par le truchement de la langue française, ce qui est signalé par *Rabah, Sbaa* : « l'arabisation ne peut pas se faire contre la langue française, mais avec elle »⁶

1.2. L'arabe dialectal

L'arabe populaire, l'arabe algérien, c'est la langue usuelle de tous les jours. Cette langue non officielle n'est pas reconnue officiellement, mais elle est utilisée dans les rues, aux stades, dans les cafés, et aussi elle a le privilège d'être la langue de beaucoup de pièces théâtrales.

Malgré le rôle qu'elle joue dans la société algérienne, cette langue est encore considérée comme un dialecte. Elle n'a aucun statut, n'est une valeur sur le plan

⁵ Gilbert .GRANDGUILLAUME, *Arabisation et politique linguistique au Maghreb, Maisonneuve et Larousse, Paris, 1983, p.11.*

⁶ Rabah. Sbaa, *L'Algérie et la langue française*, Frantz Fanon, 2015, p.52.

Partie théorique

constitutionnel. Elle n'a pas un code scripturale, elle évolue au sein de la population algérienne, c'est la raison pour laquelle elle est *populaire*. Bien qu'elle joue un rôle très important au niveau des relations communicatives nationales, cette langue est totalement exclue de toutes sortes d'établissements (éducatif, administratif.)

1.3. Le berbère

Le berbère doit son appellation à l'ancien peuple qui a occupé cette région d'Afrique « les berbères ». Aujourd'hui, le berbère est la langue de près de 17% de la population algérienne, et bien précisément elle est pratiquée dans les régions suivantes (la Kabylie, les Aurès et les Touareg).

Au lendemain de l'indépendance une nouvelle tentative linguistique a vu le jour, c'était celle de l'introduction de l'arabe dans le système éducatif algérien. Selon « **Mahfoud Bennoune** » elle est effectuée lors de l'année scolaire 1963/1964 : « en effet, à la rentrée scolaire 1963/1964 l'étude de l'arabe est devenue obligatoire dans tous les programmes, à tous les niveaux »⁷.

Cela signifie que la langue arabe est officialisée, ce qu'a influencé obligatoirement l'utilisation des deux dialectes (l'arabe dialectal et le berbère). Le but de cette arabisation était de rendre à l'arabe classique son vrai statut comme langue nationale, et de remplacer la francisation subite par nos écoles et établissements.

Le berbère est devenu une langue dominée à cause de l'arabisation exercée de la part du gouvernement postcolonial. C'est la raison pour laquelle « Le tamazight » est confiné à l'usage domestique et perçu comme instrument de communication de l'inculte, développant ainsi chez les berbérophones une « *insécurité linguistique* » profonde. Nombre de berbérophones parleront, dès lors, l'arabe ou le français en présence d'un étranger.

Par ailleurs, il y avait des revendications de berbérophones à la constitutionnalisation de la langue *Tamazight*. Ce qui a eu lieu après de longues années en 2002, avec un nouvel article constitutionnel qui a accordé à cette langue le statut d'une langue nationale. Mais c'était juste une reconnaissance symbolique pour le seul but de calmer les esprits et de convaincre la communauté internationale de la présence

⁷ Mahfoud, Bennoune, *Éducation culture et développement en Algérie*, Marinour.ENAG, 2000, P. 228.

de droit de minorités. Même constat après l'officialisation de cette langue dans la nouvelle constitution récemment adoptée et qui n'est que noir sur papier.

1.4. Le français

Cette langue fut implanté depuis l'année 1830 jusqu'à l'indépendance en 1962 ; une période assez longue pour permettre à cette langue de prendre une part du marché linguistique algérien. Elle a actuellement le statut de la première langue étrangère. Elle est « un butin de guerre » selon l'expression de *Kateb Yacine*. Bien évidemment, elle est celle du colonisateur, mais il ne faut pas oublier que l'Algérie est le deuxième pays francophone après la France. Cela résume le taux de l'utilisation de cette langue étrangère au niveau du territoire national.

La politique de l'unilinguisme adoptée par le gouvernement algérien dans le but de récupérer l'appartenance du peuple algérien à la communauté arabo-musulmane n'avait pas réussi à cent pour cent. Ce qui signifie l'attachement de la société algérienne à cette langue dite de colonisateur qu'ils ont combattu :

*La plupart d'entre eux avait pourtant combattu la France coloniale, avec les armes mêmes que leur avait données les écoles de la France, c'est-à-dire sa langue et sa culture. Mais une fois que la France qui n'avait plus les moyens d'avoir un empire colonial, a négocié l'indépendance de ces pays, leurs élites sont restées non seulement des passionnées de la France et de sa culture, mais sont également devenues demandeuses de langue française. Les français ont progressivement compris qu'ils étaient les dépositaires et non les propriétaires. Aujourd'hui encore, ce sont les pays francophones qui sont les fers de lance de ce mouvement en faveur du français*⁸

Le français et bien qu'il soit la première langue étrangère dans le pays et massivement utilisé que ce soit par le gouvernement, l'administration ou le peuple mais elle n'est pas une langue officielle :

La réalité empirique indique que la langue française occupe en Algérie une situation sans conteste, unique au monde. Sans être la langue officielle, elle véhicule l'officialité, sans être la langue d'enseignement, elle reste une langue de transmission du savoir, sans être la langue d'identité, elle

⁸ CAUBET D, cité par Benazzouz Nadjiba in *Politique linguistique en Algérie*, p.11, in http://fll.univbiskra.dz/images/benazzouz_hamel/Article%20%20politique%20linguistique%202011.pdf P. 10.

Partie théorique

continue à façonner de différentes manières et par plusieurs canaux, l'imaginaire collectif. Il est de notoriété publique que l'essentiel du travail dans les structures d'administration et de la gestion centrale ou locale, s'effectue en langue française. Il est tout aussi évident que les langues algériennes de l'usage, arabe ou berbère, sont plus réceptives et plus ouvertes à la langue française à cause de sa force de pénétration communicationnelle.⁹

L'existence du français dans la société algérienne comme une langue véhiculaire crée des conflits linguistiques au sein de la même communauté. Pour les opposants de la langue française, les islamo-conservateurs surtout, elle représente pour eux une menace pour l'identité nationale ; elle peut selon eux exercer une sorte d'acculturation.

2. L'enseignement du français au collège

Le français en tant que matière enseignée au cycle moyen jouit d'une place très importante. Elle est considérée parmi les matières essentielles. On lui accorde un volume horaire de cinq heures et une heure de rattrapage par semaine pour les quatre niveaux.

Pour l'évaluation sommative du français, les élèves doivent passer trois examens dans chaque trimestre : deux devoirs et une composition, avec des coefficients qui deviennent importants en avançant dans ce cycle.

Le nouveau programme de français pour le cycle moyen s'inscrit dans le cadre de la refonte du système éducatif. Les finalités de l'enseignement du français ne peuvent se dissocier des finalités de l'ensemble du système éducatif. La Loi d'Orientation sur l'Éducation Nationale¹⁰ définit dans les termes suivants les finalités de l'éducation.

L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle.

⁹ Rabeh SBAA, *Culture et plurilinguisme en Algérie*, <http://www.inst.at/13Nr/Sebaa13.htm>,

¹⁰ <http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/a7e0cc2805ceafd5db12f8cf3190f43b66854027.pdf>, p.2.

Partie théorique

À ce titre, l'école qui assure les fonctions d'instruction, de socialisation et de qualification doit notamment :

Permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères.

L'énoncé des finalités de l'enseignement des langues étrangères permet, en matière de politique éducative, de définir les objectifs généraux de cet enseignement en ces termes :

*L'enseignement/ apprentissage des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures [...] Les langues étrangères sont enseignés en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales. Elles contribuent à la formation intellectuelle, culturelle et technique et permettant d'élever le niveau de compétitive dans le monde économique*¹¹

Ces derniers objectifs révèlent clairement l'importance accordée à l'objectif culturel. La familiarisation avec les autres cultures, francophones dans notre cas, ne peut être réalisée que si l'apprenant est exposé à ces différentes cultures. Donc l'enseignement du FLE vise à faire de l'apprenant un citoyen responsable et actif au sein de la société, de part les connaissances qu'il aura à acquérir sur le monde, sur sa diversité et son évolution.

Vu les objectifs signalés au programme, l'enseignement/apprentissage du FLE donne à l'apprenant la possibilité d'accéder à d'autres usages, à d'autres modes de vie, à d'autres valeurs et à d'autres cultures. Il cultive la tolérance et la paix dans la mesure où il prépare l'apprenant à admettre et à respecter les différences.

2.1. Les objectifs de l'enseignement du français en 2^{ème} année du collège

Raconter est l'objectif de la 1^{ère} AM. Décrire, celui de la 2^{ème} AM. Expliquer celui de la 3^{ème} AM. Argumenter sera celui de la 4^{ème} AM.

Qu'est ce que la description ?

¹¹ Programmes de la deuxième année moyenne, ONE, 2003, p.27.

Partie théorique

La description consiste à décrire une personne, une chose, un lieu. Dans un énoncé descriptif, l'émetteur cherche à déclencher l'imagination de son récepteur. À travers la description on suscite chez le destinataire la curiosité de connaître ce qui est décrit.

La description suppose donc une situation d'échange où l'émetteur tente de créer chez le destinataire la volonté de savoir et de découvrir ce qui se présente à lui.

Selon le guide des programmes du français au collège l'apprentissage du français langue étrangère :

*Contribue à développer chez l'élève tant à l'orale qu'à l'écrit, la pratique des quatre domaines d'apprentissage (écouter, parler et lire, écrire). Ceci permet à l'élève de construire progressivement la langue française et de l'utiliser à des fins de communication et de documentation.*¹²

Selon le même guide, le collégien apprendra au cours de ses quatre années des méthodes et des manières à analyser, voire à produire des textes :

*Il s'agira pour l'élève du collège, à partir des textes oraux ou écrits de se forger des outils méthodologiques efficaces pour aborder ces textes ou en produire lui-même. Il affirmera ses compétences méthodologiques et linguistiques au long du cycle*¹³

3. Le manuel scolaire

Il est le moyen principal de l'enseignement/apprentissage de langue en Algérie. Il a connu des différentes périodes avec un ensemble de refontes qui sont effectuées au niveau de notre système éducatif. La dernière a eu lieu en 2003 avec l'adoption de l'APC comme nouvelle approche dans le système éducatif national. Il est le produit final d'un ensemble de modifications au niveau du manuel adapté en fonction de l'approche suscitée. En plus de son caractère transmissif du savoir, le manuel scolaire est une sorte de représentation de la société, de sa culture, de son mode de vie à travers un ensemble de supports qu'on y intègre, qu'ils soient des textes littéraires, des images, etc. d'après *P. Hansard* le manuel scolaire est: « non seulement un support

¹² Programmes de la deuxième année moyenne, ONE, 2003, p.27.

¹³ Idem.

Partie théorique

de transmission linguistique mais aussi un élément de transmission de cette dimension voilée de la culture. »¹⁴

Le manuel scolaire constitue un outil pédagogique très important dans la classe de français. Il rassure l'apprenant et fournit à l'enseignant une structure apparente et une programmation claire. Selon *Francis. Debyser*¹⁵ :

À l'origine, ont eu surtout pour fonction de faciliter la tâche des professeurs en leur fournissant un matériel de travail sous forme de textes ou d'exercices, et de rapprocher la langue étrangère des élèves. [...] mais également un chemin tracé, facilité, progressif.

Dans le manuel scolaire l'itinéraire est déjà tracé, ce qui facilitera la tâche d'enseignant. Bien sûr cela aussi va aider l'enseignant à minimiser le temps de la préparation des cours et des objectifs.

Le manuel scolaire est un support essentiel pour les activités d'enseignement/apprentissage en Algérie, comme dans la plupart des pays du monde, et ce pour plusieurs raisons. Le manuel scolaire se présente comme une banque de données pour les enseignants et pour les élèves qui vivent dans un environnement où la langue française n'est pas couramment utilisée même si elle circule dans certains écrits ou domaines et il nous arrive souvent de l'entendre dans certaines rues, villes et régions d'Algérie.

Le manuel que nous traitons dans notre recherche est un manuel qui contient trois projets à réaliser au bout d'une année scolaire. Chacun de ces trois projets contient des séquences didactiques dont chacune d'elles se réalise au cours de plusieurs séances. Cependant, le premier projet contient quatre séquences ; une séquence de plus par rapport aux autres projets. Cela nous éclaire les choses à propos de l'importance qu'on accorde au *conte* dans ce manuel destiné aux apprenants de 2^{ème} année moyenne.

¹⁴ P Hansard, cité par Manel, BOUHITEM, *le texte littéraire comme médiateur de l'interculturelité dans l'enseignement apprentissage du FLE « cas de la troisième année secondaire »*, mémoire de master P. 66.

¹⁵ Francis, Debyser, cité par Abdelouahab, fateh, *Les textes littéraires et l'enseignement de l'interculturel en classe de FLE: cas du manuel de la quatrième année moyenne*, mémoire pour l'obtention de diplôme de magistère, p.68.

Partie théorique

Notre manuel contient les trois projets qui s'intitulent comme suit : *Raconter à travers le conte*, un projet qui se devise en quatre séquences didactiques, là où on a donné assez d'importance à l'acte de raconter. Avant de citer les composantes de ce projet nous devons éclairer la notion de conte.

Le concept «conte» vient du latin «computare». Ce dernier a généré les mots «conter» et «compter» ainsi que «conte» et «raconter» aussi «compte», «comptine», «computer».¹⁶

Le projet du conte est construit selon la structure suivante :

- La situation initiale du conte.
- La suite d'évènements dans le conte.
- Le portrait des personnages du conte.
- La situation finale du conte.

L'existence d'une quatrième séquence dans ce premier projet est due à l'importance accordée à ce genre littéraire.

Le deuxième projet s'intitule : *Raconter à travers la fable*, ce genre littéraire qui marque sa présence dans notre manuel scolaire nous clarifie les choses à propos de la refonte de notre système éducatif et l'adoption de l'approche par les compétences. Ce projet se compose de trois séquences didactiques qui s'enchainent comme suit :

- La fable et les animaux.
- La fable en verre.
- La fable en prose.

La fable comme genre littéraire, elle se définit comme l'indique le petit *Larousse*¹⁷ comme : « un récit allégorique d'où l'on tire des moralités ».

Les apprenants de 2^{ème} année moyenne en Algérie sont généralement âgés de 13 ans, et un enfant de cet âge-là a besoin de ce genre de textes pour apprendre un ensemble de savoir, savoir-vivre et de savoir-être pour qu'il puisse mener une vie sociale digne de ce nom.

¹⁶Evelyne ,Messière, cité par Abdelkader. Khier, Thamour.Tifour, Ourdia Ait Amar Mezian, *L'interculturel et l'enseignement/apprentissage du texte littéraire : le cas du conte*, p.2, in http://gerflint.fr/Base/Chine8/Article5Kheir_Tifour_Meziane.pdf Synergies.

¹⁷ Le petit Larousse, paris, 1998, P. 425.

Partie théorique

Le troisième projet porte le titre suivant : *Raconter à travers la légende*. Un autre genre littéraire qui fait son apparition dans ce manuel, c'est *la légende*. Ce projet contient aussi trois séquences didactiques qui sont organisées comme suit :

- Légendes et animaux.
- Légendes historiques.
- Légendes urbaines.

Les trois titres nous donnent une idée bien claire sur le contenu général du manuel. Une importance bien évidente est accordée au verbe « raconter » qui se définit selon le dictionnaire petit *Larousse* comme : « Faire le récit de. Rapporter »¹⁸.

Réciter des faits, des histoires, des évènements historiques. La récitation fait une partie intégrante dans la vie humaine depuis les anciennes époques ; il y a tout un héritage mondial qui est transmis de bouche à oreille de génération en génération.

Nous trouvons dans le manuel un ensemble de textes appartenant aux trois genres (conte, fable, légende) de culture différentes : algérienne, française, égyptienne, américaine, chinoise, africaine, etc. C'est une opportunité pour les apprenants de 2^{ème} année pour qu'ils aient des contacts avec ces différentes cultures et la présence de la culture locale est marquée à travers le texte de Taous AMROUCHE, « *La vache des orphelins* », et la légende populaire « *Taurirt la protégée* » ; cela leur permet une prise de position qui vient en faisant des comparaisons avec les textes appartenant aux autres cultures.

3.1. La description du manuel de 2^{ème} AM

Le manuel porte le titre suivant : *Le manuel du français*, il est écrit au centre de la 1^{ère} page de la couverture en cursive. La couleur de la page de couverture est un mélange entre le vert, l'orange et le violet. Elle porte un en-tête écrit en arabe désignant la devise de l'État algérien et la source émettrice.

En ce qui concerne les titres de rubriques d'études, le manuel contient six rubriques qui sont organisées comme suit : oral en image, oral, lecture, points de langue, atelier d'écriture, mon projet.

Ce manuel a été réalisé par :

¹⁸ Le petit Larousse, paris, 1998, p. 848.

Partie théorique

- Aissa Sadouni-MADAGH : inspectrice de français.
- Halim Bouzelboudjen : professeur de français.
- Zahra Leffad : professeur de français.

La conception et disposition graphiques par : Halim Bouzeloudjen. Ce nouvel manuel a été édité par l'office national en 2011.

La page 1 : Nous y trouvons les mêmes indications que la page de couverture. Sauf que l'en-tête est écrit en français. Aussi, nous y trouvons la mention des auteurs de cet ouvrage.

La page 2 : Elle est réservée à l'avant propos et au petit plan de cet ouvrage.

La page 3 : Nous y trouvons les rubriques proposées, elles sont organisées comme suit :

Oral en image/ oral/lecture/point de langue/atelier d'écriture/mon projet/annexe.

La page 4-5 : Elles sont identiques, elles contiennent un tableau représentant le sommaire de ce livre. Le même tableau contient trois tableaux :

Le 1^{er} : présente le premier projet, la première case contient les quatre séquences ; les sept cases suivantes représentent le déroulement des activités de chaque séquence.

Le 2^{ème} tableau : il est réservé au deuxième projet, et au déroulement de ses trois séquences.

Le 3^{ème} tableau : il est réservé au troisième projet, et à l'organisation, et au déroulement de ses trois séquences.

La page 6 : Elle a pour titre « présentation de ton nouveau manuel », elle contient des bulles représentant la signification d'un ensemble de signes, dessins, de couleurs qui aide les apprenants à manipuler ce manuel.

4. Les rôle pédagogiques d'un manuel scolaire

Le manuel scolaire joue plusieurs rôles dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Il a comme rôle principal le développement de la compétence communicative. Mais il y a d'autres rôles que nous devons prendre en considération comme :

- La transmission de connaissances.
- La référence.

- L'éducation sociale.

4.1. La fonction de développement de la compétence communicative

Le manuel scolaire permet à l'apprenant d'acquérir un ensemble de connaissances, de méthodes, et de manières (savoir, savoir-être) qui lui permettront d'affronter la vie sociale sans avoir des complexes.

4.2. La fonction de référence

Au cours de sa vie scolaire, l'apprenant construit une relation de fidélité et de confiance avec le manuel scolaire, qui a toujours été considéré comme le support didactique le plus fidèle. Pour l'apprenant le manuel est une banque d'informations à laquelle il peut faire appel à chaque moment où il se confrontera à un problème, ou à des difficultés de différentes natures (orthographique, discursive, technique).

4.3. La fonction de l'éducation sociale

Il s'agit dans ce cas de tout ce qui a un trait avec le comportement qui permet à l'apprenant d'acquérir un « savoir-être » sur le plan culturel, national, personnel par un ensemble référentiel, et des « *savoir-faire* » dans un processus d'intégration sociale. Cela est réalisable par l'intégration des textes qui parlent de relations entre les hommes, qui traitent ce qui touche la vie humaine, les valeurs socioculturelles, les actions qui agrandissent l'homme, puisque tout cela fait partie du projet de la construction de la civilisation.

Les textes qui réveillent chez l'apprenant un ensemble d'émotions, qui développent son imaginaire, et sa volonté de lire et de devenir.

4.4. La fonction de transmission des connaissances

Qu'il considère comme la fonction la plus classique mais surtout la plus critiquée, car certes le livre scolaire transmet la terminologie, les règles, les formules, donc des connaissances ou savoir cognitif, ce qui fait allusion à la répétition et à la mémorisation, mais il n'empêche qu'un savoir-faire lui est inhérent.

L'élève doit pouvoir les utiliser en contexte scolaire pour parler ou écrire à ses camarades, à son enseignant ou ailleurs. Donc le manuel ne dispose pas exclusivement de ce « savoir-redire » mais se compose aussi d'un « savoir-faire cognitif ».

5. La compétence interculturelle en FLE

L'interculturel est née en France au début des années soixante-dix dans le contexte de migration, les préoccupations apparues aux sujet de difficultés scolaires des enfants des travailleurs migrants ont donné peu à peu naissance à l'idée que les différences ne constituent pas un obstacle, mais au contraire elles peuvent devenir des enrichissements mutuels pour qu'on puisse s'appuyer sur elles.

Dans la conception de la mondialisation et de l'idée de village planétaire, l'apprentissage des langues étrangères constitue le noyau de ce projet mondial qui vise une harmonisation des relations sociales, entre les nations et les peuples du monde en supprimant la notion de frontières. Il est ironique le fait de croire que la régence d'une langue unique favorise la coexistence de plusieurs sociétés, puisqu'il faut qu'on tienne compte du côté culturel des langues. C'est pour cela que la didactique des langues étrangères bénéficie d'une grande importance dans tous systèmes éducatifs.

Dans le contexte algérien, qui est de sa part n'échappe pas aux ambitions du projet de la mondialisation, l'apprentissage des langues étrangères semble très nécessaire. Et cela ne peut pas être effectué sans qu'on fasse recours aux dimensions culturelles et interculturelles des langues enseignées. L'apprentissage des langues étrangères a comme but de construire des futurs citoyens ayant une capacité d'interagir avec le monde qui les entoure :

La conception de l'apprenant comme individu intériorisant un système linguistique est abandonnée en faveur de l'idée d'un acteur social qui développe des compétences langagières variables à travers son interaction avec d'autres acteurs sociaux¹⁹

L'adaptation de l'approche par les compétences dans notre système éducatif algérien en 2003 nous pousse à évoquer la notion de compétence dans le domaine des langues étrangères, tout d'abord nous devons éclairer ce que veut dire une compétence ?

¹⁹ S. Pekarek Doehler. Cité par Amina Meziani, *Pour une valorisation de la compétence interculturelle en FLE*, in <http://gerflint.fr/Base/Algerie4/meziani.pdf> P. 2.

Partie théorique

D'après Jean-Pierre. Cuq ²⁰ : « Le terme de compétence recouvre trois formes de capacités cognitives et comportementales : compétence linguistique, communicative, socioculturelle »

Le terme de compétence est aussi défini dans le cadre européen de référence pour les langues, cela nous donne une idée précise à propos de la place primordiale qu'occupe la compétence dans le domaine des langues étrangères : « Les compétences sont des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir »²¹.

5.1. La compétence linguistique

Ce qui nous intéresse en premier lieu est la compétence linguistique ; parce que notre recherche puise dans le domaine des langues étrangères. Et nous ne pouvons pas arriver à l'éclaircissement de la notion de compétence interculturelle sans que nous passions par la compréhension de la compétence linguistique ; celle qui se définit pour Chomsky ²² comme : « une capacité innée qui permet à un sujet parlant d'émettre et de comprendre un nombre infini de phrases ».

Elle est liée aux différentes composantes du langage : la phonétique, la syntaxe, le lexique, etc. L'utilisateur de la langue est supposé avoir des contacts avec des personnes qui parlent la même langue que lui, c'est-à-dire une communication endolingue.

Jean-Pierre. Cuq avance que : « quand les participants à un acte de communication sont réputés parler la même langue, la communication est qualifiée d'endolingue »²³

Cependant, lorsque les interlocuteurs entre en contact avec des personnes étrangers, on qualifie cette situation d'exolingue²⁴ :

La notion exolingue ne se réfère non seulement à la façon dont un locuteur qui lui est langue étrangère, ou non maternelle, mais à la façon dont un locuteur natif communique, dans sa langue maternelle, avec un interlocuteur non-natif, et donc à la façon dont communiquent

²⁰ Jean Pierre Cuq, le dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde, CLE, Paris, 2003, p. 48.

²¹ Le cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, Enseigner, Evaluer, in https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf p.15. consulté le 14/04/2016.

²² Naoum Chomsky, Cité par Ammar Mezian, *De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétences : migration de la notion de compétence*, in Synergies Chine n°9 - 2014 p. 143-153. Consulté le 18/03/2016.

²³ Jean Pierre Cuq. Dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde, CLE, Paris, 2003. P48.

²⁴ ibid. p. 98.

Partie théorique

entre eux des locuteurs ne disposant pas d'une langue maternelle commune.

Un apprenant de français comme langue étrangère aura des contacts avec les natifs de cette langue. Dans ce cas-là, il doit avoir une compétence supplémentaire, ou bien en d'autre terme complémentaire à sa compétence linguistique. C'est la compétence communicative, qui s'ajoute obligatoirement à sa maîtrise linguistique de la langue étrangère. Selon Hymes²⁵ elle se définit comme :

La capacité d'un locuteur de produire et d'interpréter des énoncés de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte les facteurs externes qui le conditionnent : le cadre spatiotemporel, l'identité des participants, leurs relations et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, leurs adéquations aux normes sociales, etc.

D'après la définition de Hymes, la compétence communicative est la capacité de manipuler la communication en prenant en compte les différents facteurs à part la langue elle-même. C'est-à-dire que l'acquisition du système linguistique ne suffit pas pour avoir un contact sain.

Le processus d'enseignement/apprentissage est obligé à intégrer cette compétence communicative, puisque l'acte de communication est un acte complexe qui intègre plusieurs facteurs intérieurs. La communication selon *Roman Jakobson*²⁶ est : « Un transfère d'informations »

D'un point de vue *anthropologique* la communication est : « Un comportement social soumis à des rites et des contraintes et pouvant éventuellement dysfonctionner et donc faire l'objet de diagnostic et de remédiations »²⁷

Tant que la communication désigne un transfert d'information, celui-ci se réalise entre un émetteur, et un récepteur, qu'ils doivent partager les mêmes représentations pour que le message soit reçu d'une façon positive. Et Pour arriver à un résultat pareil l'émetteur doit être armé d'une compétence très indispensable dans la

²⁵ Jean pière Cuq. Dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, paris, 2003. p. 48.

²⁶ Ibid. p. 47.

²⁷ Ibid.p.98.

Partie théorique

langue étrangère. C'est une composante très essentielle pour éviter les malentendus, les stéréotypes, et les préjugés entre les interlocuteurs. Cette composante c'est la *composante culturelle*. Il est à signaler que chaque langue se compose en plus de son côté linguistique et communicationnel, d'une composante culturelle spéciale à elle.

Donc, la langue puise dans la culture. Autrement dit, la langue actualise, manifeste, fait vivre la culture. Chaque membre d'une société qui partage la même culture révèle ses traits culturels grâce à sa langue. Donc il y a une sorte de complémentarité entre langue et culture.

Une langue aussi bien étrangère que maternelle fait appel à une culture dont elle est à la fois la productrice, et le produit ; de ce fait un cours de langue étrangère donnée ne peut pas échapper à la culture de cette langue.²⁸

L'enseignement/apprentissage de la langue française n'échappe pas à cette réalité de complémentarité entre la langue et la culture. C'est-à-dire que la culture française doit être révélée au bout du processus d'acquisition de cette langue dans notre système éducatif.

La maîtrise d'une langue n'est pas toujours compatible avec le contexte communicatif dans lequel un usager de la langue étrangère entre en contact avec un natif de cette langue. Autrement dit, il y'a un ensemble de paramètres que doivent être connus par l'apprenant ou bien l'usager de langue pour sauver en quelque sorte son contact avec l'autre.

C'est la raison pour laquelle chaque système éducatif doit prendre en charge cette préoccupation pour construire des apprenants dotés d'une compétence culturelle qui leur permettra d'aller envers l'autre dans sa culture. La classe de langue est le lieu adéquat pour donner des cours aux apprenants qui ont déjà un ensemble de connaissances dans leur langue/culture maternelle :

le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres

²⁸ Ahmed Moussa, *Acquérir une compétence interculturelle en classe de langue, entre objectifs visés, méthodes adoptées et difficultés rencontrées. Le cas spécifique de l'apprenant Jordanien*, thèse de doctorat, p. 37, in http://docnum.univ-lorraine.fr/public/DDOC_T_2012_0180_MOUSA.pdf.

Partie théorique

*modes de vie...Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture.*²⁹

Il est à signaler également que les interlocuteurs natifs s'intéressent aussi au degré de connaissance de leur culture de la part de leurs locuteurs étrangers. C'est ce qu'on a pu trouver dans l'article de Margit Eisl³⁰ : « Et il faut savoir que plus un étranger maîtrise le système de langue, plus son interlocuteur s'attend aussi à une compétence culturelle ! »

La classe de langue tout d'abord est considérée comme un laboratoire de langue grâce à l'ensemble d'activités que les apprenants y réalisent tout au long de leur parcours d'apprentissage. Mais aussi les apprenants sont exposés aussi aux activités qui touchent à leur culture, celle qui se définit selon Jean-Pierre Cuq³¹ comme :

« La culture et un ensemble de pratiques communes, manières de voir, de penser et de faire qui contribue à définir les appartenances des individus. C'est-à-dire les héritages partagés dont ceux-ci sont les produits, et qui constituent une partie de leur identité. »

L'exploitation d'un texte littéraire est l'une des activités qui fait émerger les valeurs des apprenants, leurs visions du monde, leur mode de vie. L'activité de compréhension écrite de ce texte oblige les apprenants à prendre une position à l'ensemble des nouveautés culturelles apportées dans ce texte. Voilà l'avis de Pendax³² qui porte sur ce point :

Il convient donc de proposer des démarches interculturelles pour tout ce qui touche au système des valeurs de la culture étrangère, et en particulier de prendre en compte le regard que l'on porte sur la culture de l'autre

²⁹ Benazouz. Nadjiba, « Enseignement / apprentissage du français en Algérie: Enjeux culturels et représentations identitaires » Les 23 et 24 Novembre 2011, in <http://manifest.univ-ouargla.dz/documents/Archive/2012> consulté le 01/03/2016.

³⁰ Margit.Eisel, *la perspective interculturelle*, p.2. in https://homepage.univie.ac.at/margit.eisl/Dokumente/Arge_4/Perspective_interculturelle.pdf.

³¹ Jean pierre Cuq, op.cit. ,p. 23.

³²PENDANX, M. cité par Ramón García Pradas, Sur l'utilité du texte littéraire dans l'enseignement du texte littéraire dans l'enseignement du FLE à l'université ; un défi linguistique et interculturel, p.2. in http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/15/act/144/Garcia_Pradas,_Ramon.pdf.

6. La littérature ou le texte littéraire ?

La littérature a connu un ensemble de statuts durant l'évolution méthodologique en didactique du FLE, de la méthode traditionnelle jusqu'à la méthode notionnelle-fonctionnelle.

À l'époque, la littérature est considérée comme le socle de tout apprentissage de langue étrangère, exactement dans la méthode grammaire-traduction qui se basait sur l'étude des textes de grands classiques, comme *Hugo, Flaubert, Proust*, etc. Dans le but de faire acquérir aux apprenants un ensemble de savoir, savoir-faire, savoir-être qui leur permettront une compréhension du monde qui les entoure. Selon Jean-Pierre Cuq³³ : « La littérature est appréhendée comme un corpus unique qui alimente tout l'enseignement de la langue... »

Donc qu'est-ce que la littérature et qu'est-ce qu'un texte littéraire ?

La littérature c'est l'héritage d'une nation, d'un peuple ; elle englobe toutes les productions écrites et orales partagées par cette nation depuis de longs siècles. D'après le dictionnaire de FLE³⁴ : « Le terme littérature désigne l'ensemble des œuvres écrites, qu'elles soient de fiction, ou qu'elles s'inspirent de la réalité, qui portent dans leurs expressions même la marque des préoccupations esthétiques ».

Elle s'inscrit dans le vaste domaine artistique, comme la sculpture et la peinture mais cette fois-ci, le pouvoir de cet art se manifeste à travers les mots.

Certains considèrent la littérature comme l'ensemble des productions humaines, en référence à l'origine latine du mot *litteratura* = écriture).

La littérature ne respecte pas la notion de frontière, mais au contraire elle va toujours au-delà de sa terre natale, de son lieu de naissance. C'est la raison pour laquelle on le trouve dans la vie quotidienne d'une grande partie de la société. En d'autre terme la littérature est omniprésente dans la vie des hommes, qu'ils soient lettrés, ou analphabètes (à travers la littérature orale : « conte, légende, fables... » Ce qui est affirmé par Yevgeny Todorov³⁵ :

³³ J-p. Cuq, op.cit, p. 06.

³⁴ Ibid. p.255.

³⁵ Todorov, Y. cité par Besbass Morade, mémoire de magistère, *le texte littéraire : vecteur culturel dans l'enseignement apprentissage de FLE*, p.28, in http://theses.univbatna.dz/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=766.

Partie théorique

Nous étudions les œuvres littéraires à l'école, puis à l'université, nous trouvons ce types de livres dans des magazines spécialisés, nous sommes habituer à cité les auteurs « littéraire » dans la conversation courante. Une entité littérature fonctionne dans les relations intersubjectives et sociales, voilà ce qui semble incontestable.

La littérature est un moyen très important pour connaître l'autre, son mode de vie, ses coutumes, ses traditions. Grace à elle nous découvrons un ensemble de secrets à propos de la société d'où elle vient ; c'est une sorte de dévoilement de tout ce qui est caché de la culture de l'autre. Pour Georges Mounin³⁶ : « la meilleure ethnographie de la culture d'un pays donné, au sens propre du mot ethnographie : presque toutes les images et les idées les plus tenaces que nous avons sur les Anglais, les Russes ou les Grecs [...] sont venues des œuvres littéraires. »

Cependant nous ne pouvons pas évoquer la littérature sans faire appelle au texte littéraire, à travers lequel se manifeste la littérature. Le texte littéraire a marqué sa présence dans les classes de langues, mais avec des degrés différents, autrement dit il y'avait des moments où le texte littéraire est largement exploité, ce qui a donné la faveur aux apprenants de langues d'avoir des contacts quotidiens avec les œuvres littéraires. En revanche, il y'avait des périodes où le texte littéraire a subi des négligences de la part des programmes d'apprentissage, c'était durant les méthodes SGAV.

L'apprentissage d'une langue étrangère s'effectue à plusieurs niveaux, et dans chacun de ces niveaux d'apprentissage on fait recours aux différents outils d'apprentissage. Parmi lesquels nous trouvons le texte littéraire comme le support authentique privilégié par plusieurs spécialistes du domaine d'enseignement/apprentissage des langues : « Tout s'accordent à considérer le texte littéraire comme un véritable laboratoire de langue, et comme un espace privilégié où se déploie l'interculturalité »³⁷

³⁶ George Mounin, cité par Amour Séoud, *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*.p.65, in http://fr.frl.uoa.gr/fileadmin/frl.uoa.gr/uploads/sinedria/Actes_Litterature%20FLE_2009.pdf.

³⁷ Jean-Pierre, Cuq. Isabel Gruca, cours de *La didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, paris, 2005, P. 413.

6.1. Le texte littéraire et sa dimension culturelle

La relation entre la littérature et la culture est très forte. De ce fait la littérature doit contenir les liens culturels de la société d'où elle provient. « La littérature est un support privilégié de la formation humaniste, puisqu'elle ouvre sur toutes les dimensions de l'humain (histoire, culture, imaginaire[...]) ». ³⁸

Autrement dit l'exploitation de la littérature dans la classe de langue est indispensable non seulement pour l'apprentissage de la langue étrangère, mais aussi pour la construction humaine des apprenants de la langue ; selon Y.Reutre ³⁹ on enseigne la littérature pour :

développer l'esprit d'analyse, développer les compétences linguistiques, développer les compétences en lecture et en écriture, développer les savoirs en littérature, développer le bagage culturel de l'élève, développer son esprit critique, lui permettre de s'approprier un patrimoine, développer son sens de l'esthétique et sa sensibilité, lui faire prendre du plaisir, participer à la formation de sa personnalité.

À travers le texte littéraire l'apprenant entre en contact avec un ensemble d'idées, de visions, de points de vue qui appartiennent à l'écrivain. Qui de sa part représente une époque avec tous ses maux, et ses bonnes choses, en utilisant une langue propre à lui. Donc le texte littéraire est un outil très efficace pour connaître l'autre : « L'un des lieux où s'élaborent et se transmettent les mythes et les rites dans lesquels une société se reconnaît et se distingue d'autres. » ⁴⁰.

La langue littéraire n'est pas ni superficielle, ni brève ; c'est une langue esthétique, belle, n'est pas accessible pour tout le monde. Isabel. Gruca ⁴¹ a affirmé que : «L'écrivain élabore son œuvre en inventant sa langue. »

Le problème de la langue littéraire pour quelques didacticiens est qu'elle est difficile à assimiler par les apprenants de langue ; et qu'elle est loin du standard que

³⁸ Cervira, Roser, cité par Nassima , Abadlia, *Les spécificités de l'enseignement des littératures francophones dans la didactique du Français langue étrangère (FLE). Le cas du Département des littératures et de langue française de l'Université Farhet Abbas, SETIF*, p. 03, in <http://www.llcd.auf.org/IMG/pdf/ABADLIA.pdf>

³⁹ Yeve, Reuter, cité Ramón García Pradas, op. cite, p. 26.

⁴⁰, ibid. p. 2.

⁴¹ Isabel, Gruca, *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*, p. in http://fr.frl.uoa.gr/fileadmin/frl.uoa.gr/uploads/sinedria/Actes_Litterature%20FLE_2009.pdf.

Partie théorique

nous utilisons dans la vie de tous les jours. Ce qui a poussé des autres spécialistes comme *Albert. Souchon* à démontir cette hypothèse : « Or la langue littéraire ne s'écarte pas de la langue commune puisqu'elle puise au contraire dans celle-ci, dont elle est dépendante ».

Pour d'autres spécialistes, la langue littéraire est loin de la langue standard qu'on utilise dans la vie quotidienne, c'est la raison pour laquelle selon eux le texte littéraire était gravement écarté dans les différentes méthodologies d'enseignement/apprentissage du FLE, surtout dans les méthodes directe et SGAV. Là où nous ne pouvons pas trouver la trace d'un texte littéraire, à part quelques dialogues souvent artificiels, ou bien préfabriqués par les enseignants.

L'aspect évolutif des méthodologies d'enseignement/apprentissage de FLE, modifie l'ensemble des outils didactique utilisés dans chaque méthode. La présence du texte littéraire dans les classes de FLE a connu des moments de force, comme des moments de faiblesses. Durant la méthode *grammaire/traduction* les textes les grands classiques apparaissaient comme très indispensables pour l'apprentissage de langues étrangères, mais sa négligence dans les méthodes suivantes est due aux difficultés que les didacticiens prétendent à l'égard de la lecture des textes littéraires, ce qui est affirmé selon les propos d'Albert et Souchon ⁴² :

Le document littéraire constitue un lieu d'exploitation de ce qui est en voie d'acquisition, la relégation –dans certaines méthodes- des documents littéraires aux stades avancés de l'apprentissage n'est pas justifiée

Autrement dit, pour qu'un texte littéraire soit bien assimilé en langue étrangère, il faut d'abord que les apprenants aient en quelque sorte une habitude avec ce genre de textes dans la langue maternelle. Tout cela est dans le but de se familiariser avec le texte littéraire, ce qui est affirmé par *Soufie. Moirand* ⁴³ : « il est utile de lui faire prendre conscience de ses propres stratégies de compréhension en langue maternelle et de voir s'il peut ou non les transférer en langue étrangère ».

⁴²Albert, Souchon, cité par Ramón García Pradas. P.2.

⁴³ Soufie, moirand, cité par Ramón García Pradas. P. 2.

Partie théorique

Comme Artuñeto ,B et Boudart, L nous indiquent, « un des premiers intérêts de ce genre de texte réside dans le fait qu'il permet de développer [...] des compétences à la fois de lecture et d'écriture"⁴⁴

En effet le texte littéraire représente une occasion aux apprenants pour qu'ils puissent acquérir une compétence interculturelle, c'est ce qu'est confirmé par Garcia Gomez ⁴⁵ :

Il présente avant tout une énorme potentialité créative et une grille de rapports avec d'autres connaissances qui appartiennent au domaine de l'apprenant et qu'il serait souhaitable d'en profiter en classe de langue, et c'est peut-être ce point-ci, c'est-à-dire la créativité et l'interculturalité qu'on peut trouver dans l'exploitation d'un texte littéraire, qui manque dans les approches et les tâches qu'on propose d'habitude aux apprenants à partir de ce type de texte

Le texte littéraire entraîne une interaction de connaissances chez l'apprenant qui sert à nous rendre compte du potentiel interculturel que le texte littéraire représente comme outillage didactique de FLE. « L'apprentissage d'une langue étrangère telle que le français permet alors à l'apprenant de se rendre compte qu'une langue quelconque peut être alors un bouillon de culture ainsi qu'un système de communication. »⁴⁶

6.2. Le texte littéraire et l'interculturel

Il y avait toujours un lien entre la littérature et la culture dans le domaine de la didactique des langues et cela depuis les anciennes méthodes d'apprentissage. Les méthodes traditionnelles le considéraient comme le pivot de chaque apprentissage, il est la pierre angulaire de la culture cultivée. Il faut avoir conscience de tout cela comme le souligne Seoud. Amor ⁴⁷ :

« l'interculturel est un passage obligé parce que [...] tout rapport avec le texte est dans son essence interculturel [...], compte tenu évidemment de la «pluralité» culturelle, de la multiplicité des croisements culturels, caractéristiques de la civilisation d'aujourd'hui. »

⁴⁴ Ibid.

⁴⁵ García Gómez, op, cite. p 30.

⁴⁶ Ibid. p. 4.

⁴⁷ Amor, Seoud, cité par Mouhamed, Mekhnache, *Le texte littéraire dans le projet didactique : Lire pour mieux écrire* p.5, in <http://gerflint.fr/Base/Algerie9/mekhnache.pdf>.

Partie théorique

Aujourd'hui l'interculturel a connu une grande émergence sur la scène mondiale, il a une place non négligeable dans tout apprentissage langagier. Tout cela est dans le but de s'ouvrir sur l'Autre, dans le monde de la mondialisation où la notion de frontières linguistiques s'efface totalement. Et aussi avec le développement des moyens de communication et l'apparition de ce qu'on appelle les réseaux sociaux, chaque personne dans le monde est censée être connue par plusieurs personnes, de différentes races et nations, c'est-à-dire de cultures différentes. Bien entendu qui parlent des langues aussi différentes de la sienne. *Besa.Camprubi*⁴⁸ nous affirme que « cette activité connaît aujourd'hui un heureux regain d'intérêt : sa renaissance est bien juste, surtout après les longues années d'ostracisme auquel l'avait condamné la didactique des langues »

Grâce au texte littéraire l'apprenant entre en contact avec la culture de l'autre, puisqu'il est le lieu, le moment et l'occasion idéal pour que l'élève entre en contact direct avec la langue/culture de l'autre et de se rendre compte de sa propre langue/culture à travers des interactions et des analyses qu'ils effectuent autour de ce texte.

Les analyses que les apprenants font autour du texte littéraire leur permettent d'entrer dans les détails. Ces détails qui suscitent chez eux la curiosité de savoir les significations de chaque élément renvoyant à la culture de l'autre ; dans ce cas-là les apprenants, font toujours un va-et-vient entre leur système identitaire et les nouveaux éléments apportés par le texte littéraire.

Lorsque les apprenants font dégager des textes littéraires des éléments nouveaux par rapport à leur propres identités, ils recourent à la comparaison qu'elles soient conscientes ou pas. Selon Marc. Lit⁴⁹:

Il n'est pas possible, pour des élèves, de percevoir ce qui constitue leur propre environnement culturel sans terme de comparaison [...]. Ce n'est qu'après avoir découvert la culture de l'autre que je puis percevoir ce qui fonde mes particularités culturelles.

⁴⁸ Besa, Camprubi, cité par Ramón García Pradas, op. cite, P.30.

⁴⁹ Marc, lit, cité par mouhamed, Mekhnache, op. cite, P. 31.

6.3. Le texte littéraire comme un document authentique

Dans la didactique des langues étrangères, l'apprenant se familiarise avec la réalité langagière et culturelle par l'étude de la langue cible dans ses dimensions socioculturelles et pragmatiques.

L'apprentissage d'une langue étrangère avec des natifs n'est pas possible pour tous les apprenants. Donc la confrontation avec les natifs se réalise à travers les documents authentiques qui donnent un accès direct à cette culture dans la classe de langue. Le résultat attendu de ces documents dits « authentiques » dans le contexte français est d'ouvrir l'école sur la vie. Le document authentique se définit selon le dictionnaire du Fle⁵⁰ comme :

le document authentique renvoie à un foisonnement de genres bien typé et à un ensemble très divers de situations de communication et de message écrits, oraux, iconique et audiovisuels, qui recouvre toute la panoplie des productions de la vie quotidienne, administrative, médiatique, culturelle, professionnelle, etc.

Dans la didactique des langues un ensemble d'outils favorisent le processus d'acquisition chez l'apprenant. Le caractère essentiel de ce type de document exploité dans la classe de langue est l'authenticité, c'est-à-dire qu'il est proche de la vie quotidienne, qu'il n'est pas fabriqué ou bien modifié par l'enseignant. Le document authentique est introduit dans la classe de langue pour des fins communicatives. D'après *Jean-Pierre. Cuq*⁵¹ : « ...les documents authentiques sont des documents bruts, élaborés par des francophones pour des francophones à des fins de communications »

C'est avec l'approche communicative que la notion de document authentique fait son apparition dans le domaine de la didactique des langues étrangères. C'était par opposition aux documents utilisés dans les approches SGAV comme les dialogues préfabriqués par les enseignants, et les passages de textes modifiés pour travailler des compétences visées.

⁵⁰ Jean-pierre, Cuq, le dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde, CLE, paris, 2003, P. 23.

⁵¹ Ibid. p. 06.

Partie théorique

Parmi les documents authentiques exploités dans les classes de langues nous trouvons les documents écrits. C'est toute une gamme de documents, à l'exemple de la recette de cuisine, le guide d'utilisation, une ordonnance d'un médecin, un horaire de bus... mais nous ce qui nous intéresse beaucoup plus dans notre recherche est le texte littéraire est son caractère authentique dans la classe de langue, et comment les apprenant de FLE acquièrent une compétence culturelle et interculturelle à travers son exploitation dans la classe.

À la fin de cette partie théorique nous nous appuyons sur les propos de *Madalina. Decarlo* :

*L'enseignement de la littérature suppose qu'on franchisse les frontières, que l'on se situe dans une perspective résolument internationale, que l'on dépasse son bout de champs [...] Cette prise de vue est résolument internationaliste ne doit évidemment pas occulter le fait qu'une œuvre littéraire possède un lieu de naissance, dans le temps et dans l'espace, et qu'elle emporte nécessairement les marques distinctives. La littérature et à la fois de partout et de quelques part*⁵²

Elle nous éclaire les choses à propos de la littérature et son aspect universel. Comment la littérature facilite aux apprenants le dépassement de leurs frontières natales pour aller à la découverte du monde qui les entoure.

⁵² Madéline Decarlo, *l'interculturalité*, CLE, France, 2007, p 65.

Partie pratique

Premier chapitre

« Lecture des contenus culturels des textes »

L'enseignement/apprentissage d'une langue constitue un pont qui rassure la transmission d'un ensemble de : croyances, de visions et de valeurs. Former les futurs citoyens qui peuvent défendre leur patrimoine culturel et aussi s'ouvrir sur le monde dans sa diversité est l'un des objectifs de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

Afin que la classe de FLE arrive à un tel résultat, on a intégré des textes littéraires dans le processus d'enseignement/apprentissage. L'utilité du document littéraire dans l'apprentissage de langue, et l'acquisition d'un potentiel culturel et interculturel est prouvée par plusieurs didacticiens, ce qui est confirmé par « **Jean-Pierre. Cuq** »⁵³ : « Tout s'accordent à considérer le texte littéraire comme un véritable laboratoire de langue, et comme un espace privilégié où se déploie l'interculturalité ».

La recherche que nous menons a pris en charge le contenu du manuel scolaire de 2AM. Vu de sa richesse en matière de textes littéraires de différents genres (conte, fable, légende), nous organisons cette partie comme suit :

Chapitre1 : lecture des contenus interculturels des textes.

Nous allons présenter chaque texte littéraire choisi, et puis nous ferons une lecture des contenus culturels, et enfin nous appuyons sur le rôle des questionnaires d'accompagnement par rapport à l'installation d'une compétence interculturelle chez les apprenants.

Chapitre2 : l'interculturel vu par les enseignants.

Nous allons décrire dans ce chapitre notre enquête, c'est-à-dire la manière à travers laquelle nous l'avons menée, en suite nous présenterons le contenu de notre questionnaire, et à la fin nous interpréterons les résultats apportés.

⁵³ Jean Pierre Cuq, Isabel Gruca, la didactique du français langue étrangère et seconde.

Dans ce volet, nous analysons un ensemble de textes tirés du manuel de 2^{ème} année moyenne. Ils sont extraits de différentes cultures : la culture algérienne, française, chinoise, africaine, nord-américaine.

Cela nous explique clairement l'orientation des nouveaux programmes vers la l'ouverture sur l'Autre à travers l'intégration de textes issus des cultures universelles.

Nous tentons dans cette partie de dégager la dimension culturelle de ces textes, et de savoir comment ils participent à l'acquisition d'une compétence interculturelle par les apprenants du français de ce niveau.

Après avoir effectué plusieurs lectures au niveau du manuel scolaire de 2^{ème} AM, nous avons opté pour les textes littéraires suivants :

1- La présentation des textes

Nous avons choisi neuf textes appartenant aux trois genres (conte, fable, légende). Nous suivons dans cette présentation l'enchaînement des textes dans le manuel.

Tableau n°1 : les textes extraits du manuel scolaire.

<u>Le titre</u>	<u>Livre</u>	<u>Auteur</u>	<u>culture d'origine</u>	<u>Genre</u>
1-La boule du cristal.	les conte de Grimm.	❖ Grimm	❖ Russe.	Un conte.
2-Le cheval du roi.	un conte africain	////////////////////	❖ africaine.	Un conte.
3-Le pot fêlé.	un conte chinois	////////////////////	❖ Chinoise.	Un conte.
4-La vache des orphelins.	❖ extrait du livre intitulé « le grain magique »	❖ Taous Amrouche	❖ Algérienne (locale).	Un conte.
5-L'ours et les deux		❖ Esope.	❖ Grec	❖ Une

<i>compagnons :</i>				fable.
6- <i>Le l'âne et le chien.</i>	❖ Extrait du livre de « les fables de la fontaine ».	❖ Jean de la Fontaine	❖ Française.	Une fable.
7- <i>Taourirt la protégée.</i>	❖ une légende populaire algérienne.	////////////////////	❖ Algérienne (locale).	Une légende.
8- <i>La tragédie du vol 19.</i>		❖ Lurry kusche	❖ Américaine	Une légende.

Source : le manuel scolaire.

2- L'analyse des textes :

Le premier texte : La boule du cristal

La boule du cristal s'inscrit dans la séquence « Je découvre la situation initiale du conte, dans l'activité de « lecture compréhension », du premier projet.

C'est le premier texte du manuel. Cette partie du conte est extraite du livre : « les contes de *Grimm* ».

Les frères *Grimm* étaient deux : linguistes, philologues, et collecteurs de contes de langue allemande : *Jacob* né le 04 janvier 1785, et mort le 20 septembre 1863. Et *Wilhelm* né le 24 février 1786 et mort le 16 décembre 1859⁵⁴

Lorsque nous évoquons les contes de *Grimm*, nous devons attirer l'attention sur leurs origines universelles. Comme nous l'avons déjà évoqué, les frères *Grimm* sont des **collecteurs de contes**. Ce qui veut dire que ce conte n'est pas forcément issu de la littérature allemande, mais il est russe.

Le contenu culturel pris en charge dans ce conte est en relation directe avec **le mythe** d'un personnage qui a une mauvaise réputation. Elle consiste au kidnapping des belles et charmantes princesses de différents royaumes du pays.

⁵⁴ https://fr.wikipedia.org/wiki/Fr%C3%A8res_Grimm.

Avant d'entamer le sujet principal de ce conte, l'histoire commence par un acte horrible commis par une mère (magicienne) qui a, par jalousie, transformé deux de ses trois fils en animaux. C'est un acte surnaturel, mais il ne cesse pas d'exister dans la tradition orale russe. Autrement dit, les nouvelles générations apprennent ce genre d'histoire malgré leur caractère imaginaire apparent.

La thématique du texte

- ❖ **La magie** : l'apprenant découvre à travers ce conte la force magique que tout le monde croit exister chez certaines femmes dans le monde entier. L'appartenance religieuse de nos apprenants rejette ce genre de croyance. Le rôle de l'enseignant face à cet aspect, c'est de ne pas laisser son apprenant construire des idées et des croyances à propos du sujet de la magie.
- ❖ **Un personnage mythique** : chaque peuple a ses personnages mythiques, et le personnage évoqué dans le texte indirectement c'est : **Kochtchei**, il est connu pour son kidnapping des belles filles.

Les questions d'accompagnement

Ce texte s'exploite dans l'activité de « la compréhension de l'écrit », c'est une activité qui vise à faire apprendre à l'élève *un savoir* dans la matière de la lecture, qui se figure parmi les objectifs de l'enseignement du FLE au collège. Cela justifie la multitude de questions accompagnant le texte.

Ce conte est accompagné par treize questions, donc nous nous contentons juste des questions qui recommandent des réponses qui permettent à l'enseignant d'évoquer un aspect culturel donné.

- Une magicienne et ses trois fils sont les personnages de ce conte. Quelle phrase montre que les frères s'aiment ?

Cette question se focalise de premier vu sur l'histoire du conte, et l'apprenant peut dégager la réponse facilement. Mais lorsque l'enseignant fait référence à la thématique du conte, il peut profiter l'occasion pour ouvrir une parenthèse à propos de la magie et des magiciennes, et de leur pouvoir surnaturel. Il ne faut pas négliger que l'apprenant algérien appartient à la communauté musulmane, ce qui peut engendrer des problèmes de compréhension, voire un refus de la part chez lui. C'est là que l'enseignant intervient pour expliquer que ce pouvoir magique n'existe pas

chez les être humains, et que l'histoire fait partie de la littérature orale son but est juste pour le plaisir.

- Une princesse est retenue prisonnière dans un lieu mystérieux. Lequel ?

Cette question porte sur le thème de l'être mystérieux qui a la réputation du kidnapping des belles princesses. L'enseignant peut expliquer aux apprenants l'histoire du personnage mythique.

Pour aller à la délivrer, le héros rencontre dans son chemin deux géants qui se querellaient à propos d'un chapeau. Quel pouvoir magique avait-il ?

Une autre question porte sur la magie, et le pouvoir surnaturel. C'est à l'enseignant d'assouplir le degré de l'imagination de son apprenant, puisque son âge (13 ans) laisse un libre court à son imagination. L'apprenant peut exprimer un malentendu vis-à-vis de la société européenne à cause de ses croyances ; tant que la magie est inexistante dans son entourage il est en sera toujours contre. C'est la raison pour laquelle l'enseignant doit de sa part manipuler en quelque sorte la charge culturelle du texte afin d'amener l'apprenant à une bonne compréhension.

Le reste des questions a une visée linguistique et textuelle qui ne sert pas trop à l'acquisition d'une compétence interculturelle.

Le deuxième texte : *Le cheval du roi.*

Ce texte représente un conte d'origine africaine ; ce qui est confirmé par la source qui vient juste à la fin du texte : **conte africain.**

Les auteurs africains de ce genre littéraire sont multiples, et leur public visé sont les enfants. Un objectif très clair et logique qui est derrière cette littérature c'est l'éducation des nouvelles générations à travers des textes écrits puisés de la littérature orale.

Tout le monde sait qu'aujourd'hui la littérature orale perd sa part dans le marché littéraire surtout avec le développement technologique qui a favorisé l'avènement de multiples voies communicatives. D'abord la télévision qui a cédé ensuite sa place au microordinateur. Ce dernier a connu plusieurs essors surtout avec Internet qui a donné naissance aux sites sociaux comme FACEBOOK, TWEETER, etc. qui ont tiré l'homme moderne de son entourage familial pour le plonger dans une vie virtuelle.

La présence de ce texte dans le manuel scolaire de 2AM est très encourageante pour nos enfants. D'abord lorsqu'un apprenant fait un contact avec ce conte il découvrira énormément de nouvelles choses :

Les apprenants de 2AM sont âgés de 12-13 ans. C'est un âge propice pour que l'enseignant délivre ses leçons de morale ; ils sont prêts à recevoir. Nous ne confirmons pas ce qui est fait dans les anciennes méthodes didactiques : *l'apprenant est un seau vide à remplir* ; mais ils sont là pour s'éduquer, pour apprendre un ensemble de manières, de visions de mondes etc.

L'aspect culturel du texte

❖ *Le roi d'un village !!* : pour nos apprenant lorsque nous évoquons le mot ROI ils font directement référence à une personne qui dirige un royaume. Mais dans le cas de ce texte, ce n'est qu'un village qui sous la régence d'un roi et c'est une information qui ne se figure pas dans le bagage culturel de ces élèves.

❖ *L'étalon blanc* : le cheval blanc possède une réputation universelle, dans toutes les cultures du monde. Sa couleur blanche, et comme tout le monde le sait, ressemble à celle du cheval mythique « la licorne ». Les villages africains sont habités par des paysans, et des éleveurs de bétails qui doivent être quotidiennement dans les champs du matin au soir.

❖ *L'attribution des noms aux animaux* :

Le nom attribué au cheval par le roi c'est « *Gérese* », cela clarifie les choses à propos de la vie des villageois dans le continent noir.

❖ *Les noms de personnes d'origine africaines*:

Vouzou par exemple, c'est le nom d'un sage proche du roi. Ce nom crée chez l'apprenant un embarras, voire une envie de s'y moquer. L'enseignant intervient pour remédier la position prise par l'apprenant.

❖ *Les proverbes* :

Le proverbe est cité à la fin de cette histoire, « *ce qui ne risque rien, n'a rien* ». Cela fait partie de la tradition oral noire africaine.

L'enseignant dans la classe de FLE est appelé à clarifier ces points aux élèves pour qu'ils acquièrent une capacité à dépasser l'ensemble des représentations qu'ils ont à

propos du sujet d'Afrique et d'Africains. Autrement dit, il est appelé à présenter une image positive de la langue/culture étrangère pour créer chez les apprenants la curiosité de la découverte.

Le texte littéraire en langue étrangère n'est pas de la même facilité qu'un texte en langue maternelle : « l'apprenant algérien face aux textes français se heurte à des difficultés d'ordre varies : linguistique, culturel, et systématique »⁵⁵

Les questions d'accompagnement et l'aspect interculturel

Ce texte figure, comme nous l'avons déjà cité, dans l'activité de « lecture plaisir », c'est-à-dire que l'objectif derrière ce texte est de créer chez l'apprenant une sorte de *plaisir*.

C'est pour cela que le nombre de question est inférieur par rapport aux textes de l'activité de la compréhension de l'écrit. Ce conte est accompagné par sept questions :

- La 1^{ère} question se focalise sur la construction textuelle d'un conte.
- La 2^{ème} question porte sur la source du conte ; elle est pertinente pour l'ouverture d'un débat avec les apprenants en tout ce qui concerne l'Afrique, la culture africaine, les films, l'histoire (de l'esclavage en particulier).
- La 3^{ème} question vise un détail très intéressant, c'est l'une des activités exercées par les Africains, c'est l'élevage des chevaux. L'apprenant apprendra que l'Afrique n'est pas comme elle est décrite par les médias.

L'enseignant applique des stratégies qui permettent à son élève de dépasser les représentations négatives et les clichés qu'il a concernant son continent. L'Afrique pour nous les Algériens se réfère au pays noirs. Il faut que l'apprenant aille au-delà de son appartenance arabo-musulmane ; il est aussi *africain*.

- La 4^{ème} question se focalise sur : un élément intéressant, c'est le caractère dur d'homme africain (le roi du village) qui veut garder son cheval en vie le plus long possible.

⁵⁵ Benazouz. Nadjiba, « Enseignement / apprentissage du français en Algérie: Enjeux culturels et représentations identitaires », p. 70. Les 23 et 24 Novembre 2011, in <http://manifest.univ-ouargla.dz/documents/Archive/2012>.

- La 5^{ème} est dans le but de découvrir un personnage qui se caractérise par la sagesse. Nos apprenants ont l'habitude d'entendre des proverbes et des adages chinois, et pour lui un africain n'est qu'une personne avec un visage noir. Et le personnage *Vouzou* prouve le contraire.
- La 6^{ème} question recommande comme réponse un proverbe : « Qui ne risque rien n'a rien. »

Cependant, il faut signaler que les apprenants de 2AM n'arrivent pas à comprendre l'aspect culturel et interculturel qui réside derrière les questions d'accompagnement sans l'intervention de leurs enseignants.

Le troisième texte : le pot fêlé

Ce texte est extrait d'un recueil de contes chinois, c'est la source qui vient à la fin qui nous l'a indiqué.

La Chine est un pays asiatique qui cache un patrimoine culturel, littéraire, artistique immense. La présence d'un texte issu de cette culture hors norme sera très motivante pour les deux pôles du contrat didactique (enseignant- apprenant).

Dans l'enseignement- apprentissage des langues étrangères les apprenants n'ont pas tous un niveau homogène ; généralement on trouve de trois à six éléments de qualité dans une classe de trente-deux apprenants. L'enseignant comme détenteur du savoir sera motivé de sa part lorsqu'il exploite ce texte. Parce que son contenu culturel, et le déroulement de l'histoire suscite chez la plupart des apprenants l'intérêt de l'entendre. Ce texte déclenche le processus d'imagination des apprenants, là où font référence à leur bagage culturel.

Lorsque ce texte est exploité dans un cours donné aux apprenants villageois, l'enseignant peut rencontrer un ensemble de réactions positives de la part de son auditoire. Il existe encore chez nous des régions qui souffrent de la rareté d'eau courante, ce qui les oblige à aller aux fontaines, et aux puits pour obtenir de l'eau potable. Dans ces cas-là ils sont obligés de porter avec eux des différents récipients pour les remplir d'eau.

Le cas de la vieille femme chinoise, elle utilise une perche avec deux pots suspendus à chaque extrémité.

La thématique du texte**❖ *Le mode de vie des villageoises chinoises :***

Trouver un texte qui vient de la littérature qui fait partie de la culture chinoise est un point positif pour l'apprenant algérien. Ce texte fait partie d'un héritage de centaine de siècles, et le peuple chinois est connu au niveau mondial. Nous avons tous des représentations à l'égard des peuples, langues, et cultures étrangers, et bien évidemment la Chine ne fait pas l'exception dans tout cela.

Par le biais de ce texte littéraire l'apprenant de FLE accède inconsciemment au mode de vie des villageois chinois, qui ont encore cette habitude d'aller chercher de l'eau des ruisseaux et des rivières.

Cela aide les apprenants, surtout ceux qui vivent aussi dans des villages, et pratiquent cette activité journalière. Si l'enseignant explique minutieusement le texte, et fait allusion au mode de vie des campagnards chinois, l'apprenant surmonte le refus qu'il exprime envers sa vie quotidienne.

❖ *La sagesse chinoise :*

L'histoire du pot fêlé qui ne voit que la partie négatif du trou qui a provoqué l'écoulement de la moitié de son contenu pendant deux années. Sa propriétaire lui a répondu avec une sagesse pure que : grâce à lui que le côté du chemin est fleuri.

La leçon que l'apprenant conclue de ce conte c'est qu'il doit toujours regarder son côté positif.

Les questions d'accompagnement :

Huit questions accompagnent ce texte dans l'activité de « lecture plaisir », l'aspect culturel est apparent juste derrière trois entre elles :

La 1^{ère}, et la 2^{ème} question visent que les apprenants détectent : d'abord la source du texte ; ensuite le lieu où se déroule l'histoire. Les réponses sont : la source : contes chinois, le lieu de déroulement : un village chinois. Autrement dit, les finalités de questions est de tirer l'attention des apprenants à l'un des grand pays au monde, et à la civilisation dites chinoise.

L'enseignant peut profiter de cette occasion pour parler de la culture chinoise, de faire une description des villages chinois, leurs petites maisons, la langue, le code écrit du haut en bas, etc.

Le conte est un récit oral, le fait de le retrouver intégré dans un manuel scolaire prouve la volonté des concepteurs des manuels de construire un vrai citoyen qui n'a pas seulement fréquenté l'école mais aussi il a eu l'occasion de jeter un œil sur le patrimoine culturel chinois.

La dernière question cherche que les apprenants découvrent la morale existante dans le texte. Répondre à cette question demande une vraie compréhension du conte, elle est réalisable grâce à l'enseignant, et ses explications du contenu linguistique du texte.

Si nous expliquons la morale, elle fait partie du savoir-vivre d'un peuple, d'une civilisation. *Le conte du pot fêlé* nous transporte une *moralité de la chine* jusqu'à nous qui incite chaque homme sur terre de « *se concentrer sur ses qualités positives* ».

L'apprenant découvre à travers la vieille femme que les Chinois sont de vrais sages. Ils arrivent à dépasser les clichés qu'ils ont à propos de la Chine et des Chinois.

Les autres questions n'offrent pas à l'enseignant d'aborder la culture, puisque elles ne concernent que l'aspect linguistique et textuel du texte.

Le quatrième texte : La vache des orphelins.

Le texte de *Taous AMROUCHE* s'insère dans la troisième séquence « je découvre le portrait des personnages de conte », dans l'activité de « la compréhension de l'écrit », du premier projet.

L'auteur de ce texte est une algérienne d'origine kabyle, elle est connue par ses écrits qui traitent le mode de vie kabyle et berbère. Son livre **Le grain magique** est un recueil de contes et de poèmes. Il a été dédié à sa mère qui lui a transmis pleines de choses étroitement liées à la vie berbère.

Contrairement aux textes précédents, cette fois notre texte issu de la culture locale, bien précisément berbère. Le choix de ce texte et son intégration dans un ensemble rassemblant une gamme de textes qui proviennent de cultures étrangères nous explique l'importance de la culture locale, et la nécessité de la révéler aux apprenants de la 2^{année} AM.

Donc, lorsqu'on évoque l'enseignement/apprentissage des langues, il se fait dans un contexte multiculturel et plurilingue, ce qui donne comme résultat que : l'enseignement d'une langue/culture étrangère est lié à la construction identitaire des apprenants. Pour que les apprenants aient accès à cela ils doivent connaître leur propre culture dans le but de prendre position.

L'Algérie est un pays qui s'étale sur une surface considérable, elle est la terre de plusieurs races et un marché linguistique très riche où se côtoient plusieurs dialectes.

Les berbères font partie de ce tissu social, c'est une race qui a sa propre culture : coutumes, traditions, plats culinaires, code vestimentaire, noms de personnes etc.

Donc il y a une nécessité d'enseigner quelques traits culturels berbères aux apprenants algériens pour qu'ils dépassent leurs représentations à l'égard de la vie traditionnelle berbère.

L'intérêt de cette pédagogie interculturelle pour les apprenants algériens c'est de renforcer l'unité nationale et d'enrichir le côté culturel des apprenants.

La thématique de ce texte est :

❖ ***Les noms de personnes :***

Nous trouvons les noms : Ahmed, Aicha, Djohar. Les deux premiers prénoms sont d'origine arabe orientale, mais ils sont aujourd'hui très attribués aux nouveaux nés kabyles. *Djohar* qui est la perle ; figure dans la liste des prénoms féminins kabyle mais il est aussi d'origine arabe de *jawhara*.

❖ **La vache comme un élément principal dans la famille kabyle :**

C'est l'une des bêtes domestiques qui ne se sépare jamais de la famille kabyle. Voir le style de vie que mènent les kabyles, la majorité sont des fermiers qui travaillent dans les champs, la vache est omniprésente dans leur quotidien.

Dans ce texte il y a une volonté de montrer la relation qui existe entre l'homme et cette bête nourricière. C'est un avantage pour l'apprenant de 2^{année} AM de comprendre des choses relatives au quotidien des kabyles.

❖ Le sultan :

Le mot sultan se définit selon le dictionnaire « petit LAROUSSE » comme : « titre du souverain de divers états musulmans ». Ce conte fait partie de la littérature orale algérienne, bien précisément de la tradition orale kabyle. Et la présence d'un mot qui porte cette signification veut dire que l'histoire renvoie à la période de la présence arabo-musulmane sur le territoire Maghrébin. L'apprenant de 2^{ème} AM a le droit de savoir cette période historique de son peuple.

Les questions d'accompagnement :

- ❖ La première question se focalise sur la source, et l'auteur de ce texte. Ce qui est positif aux apprenants car ils vont apprendre le nom d'une écrivaine algérienne d'expression française : « Taous Amrouche ». L'apprenant découvre qu'il n'y a pas seulement des écrivains étrangers de cette langue ; mais il existe aussi ceux de leur nation qui ont osé s'exprimer à travers *le Français*.

Nous signalons que le reste des questions accompagnées à ce texte ne tiennent pas compte de l'aspect culturel. Elles sont centrées sur l'atteinte de l'objectif de cette séquence : « *la découverte du portrait d'un personnage* ».

En réalité, la vache des orphelins est le genre de texte littéraire qui peut renforcer la relation d'appartenance des apprenants à leur terre natale. D'abord, ce texte fait partie de la tradition orale « berbère », et comme tout le monde le savait la propagation d'une histoire se fait par le mode de transmission de « *bouche à oreille* ». Ce conte ne s'échappe pas à cette règle, donc dans la plupart des familles algériennes il se trouve au moins une personne qui connaisse cette histoire, ce qui mène forcément la création d'un débat chaleureux dans la classe de FLE. C'est l'ethnologie algérienne qui est en question ; un conte berbère que l'apprenant non-berbère va découvrir dans ce manuel.

Le cinquième texte : L'ours et les deux compagnons.

Cette fable est écrite par Ésope, le fabuliste grec. Il est considéré comme le père fondateur de ce genre littéraire. Un texte d'un écrivain grec dans le manuel de

2^{année} AM est fort encourageant. Les Grecs ont une notoriété mondiale pour leurs écrits philosophiques, et Ésope figure parmi eux.⁵⁶

Ce texte s'insère dans la séquence « je découvre la vie des animaux à travers la fable », dans l'activité de « lecture plaisir », dans le deuxième projet.

La richesse de ce manuel est apparente dans l'ensemble de textes littéraires qu'il apporte aux apprenants, comme aux enseignants. Autrement dit, l'enseignant est le détenteur du savoir, mais aussi dans une situation d'apprentissage avec ses apprenants. **Ésope** et ses écrits ne sont pas connus par tous les enseignants. Donc l'intégration d'un texte pareil pousse l'enseignant à aller faire des recherches, et des études sur les écrits philosophiques, et le style d'écriture grec pour qu'il ne tombe pas dans le piège de l'ignorance face à ses apprenants.

La thématique du texte :

Le présent texte est écrit par un philosophe, il est parmi les premières tentatives dans ce genre littéraire ; c'est-à-dire que lorsque nous le comparons avec les fables qui sont venues après, nous pouvons trouver une multitude de changements. En d'autres termes ce n'est pas obligé de tomber sur les mêmes thèmes ; malgré que l'objectif derrière la fable est l'éducation de l'homme de son époque et des générations à venir.

Le proverbe : il est cité à la fin de la fable, « *Ne jamais compter parmi les amis que ceux dont j'aurai éprouvé la fidélité dans ma mauvaise fortune* », Ésope ici a voulu transmettre un message à toute l'humanité que pour dire que telle personne est un ami, il faut d'abord que nous le fréquentions.

Il existe un proverbe dans notre société qui a presque la même signification que celui cité dans la fable : « Ne dis pas qu'une personne est bonne avant que tu la fréquente » [*ma tzeki heta taâcher*].

L'enseignant fait son intervention en expliquant la convergence existante entre la société grecque de cette époque, et la nôtre d'aujourd'hui, le caractère humain des écrits de cette époque.

⁵⁶ <https://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89sope>.

Les questions d'accompagnement :

Cette fable est accompagnée par sept questions :

- ❖ Qui est l'auteur de cette fable ?

L'apprenant n'a pas besoin de beaucoup de réflexion pour arriver à la réponse, le nom de l'auteur est signalé juste à la fin du texte. Mais ce qui est intéressant c'est l'écrivain (le fabuliste), ses origines, son époque, etc.

Le rôle de l'enseignant est de fournir un bagage assez riche à propos de tous cela, et d'adopter une stratégie sur laquelle il s'appuie pour permettre aux apprenants de l'assimiler.

Les cinq questions qui suivent la 1^{ère} ne se réfèrent à aucun aspect culturel. Par contre, elles rendent compte du côté textuel de cette fable.

La 7^{ème} question : quelle est la morale de cette fable ? Incite les élèves à dégager la finalité de cette fable, en se basant sur leur compréhension du texte. Certes ils arrivent à la détection de la morale, mais avec l'aide de l'enseignant qui doit de sa part savoir comment entamer le texte.

Le sixième texte : Le loup et le chien.

Ce texte s'inscrit dans la séquence « je découvre les différentes morales des fables choisies » dans l'activité de « la lecture plaisir » du deuxième projet.

Le rôle de l'enseignant dans ce genre de situations d'apprentissage de la classe de FLE est d'essayer de détecter ces représentations chez ses apprenants à travers des questions qui portent justement sur *l'allergie* exprimée contre la langue/culture française. Comme à titre d'exemple :

- Qu'elle est la source de cette fable ?
- Qui est son écrivain ?
- Que représente la France pour vous ?

Les réponses des apprenants faciliteront la tâche de l'enseignant, dans la mesure où il aura une idée claire vis-à-vis :

- la manière avec laquelle ils voient la France.
- S'ils sont prêts à apprendre cette langue.
- Est-ce qu'ils sont conscients de l'histoire de leur pays avec la France.

Les fables de Jean de la Fontaine permettent aux apprenants de 2AM de jeter un œil sur l'histoire du peuple français, et exactement la période de XVII^{ème} siècle. L'écrivain en question a été en désaccord avec la politique royale, et pour exprimer son malaise face à la situation dégradé du peuple français, il a écrit son livre intitulé : *Les fables de Jean de la Fontaine*.

Un aperçu historique de ce livre :

Les fables de la fontaine (douze livres), créés à partir d'un matériel connu de tout le monde (les fables d'Ésope) qui servait de thème aux écoliers et d'anecdotes morales aux orateurs [...], le genre s'assouplit et prend de l'ampleur pour accueillir toutes les inspirations : satirique, pastorale, politique, et tous les rythmes.⁵⁷

La thématique culturelle dans cette fable

❖ La liberté, et la dignité :

Les personnages de ce texte sont deux animaux ennemis : le chien et le renard. Le premier vivait avec l'homme, tandis que le deuxième menait sa vie dans la forêt. Le sujet de la conversation qui s'est déroulée entre les deux est à propos des services que le chien rend à son maître en échange de quelque os comme nourriture.

Au début, le renard a voulu rentrer avec le chien pour servir de sa part le maître (l'homme), mais lorsqu'il a aperçu le collier autour du col du chien, il s'interroge sur sa nature. La réponse du chien a été très embarrassante pour le renard qui passe la totalité de sa vie en pleine liberté. C'est le roi de sa tanière.

Le message codé de cette fable c'est que Jean De La Fontaine veut réveiller d'une façon satirique les esprits d'une catégorie du peuple français qui accepte de vivre dans l'humiliation.

L'enseignant doit attirer l'attention de ses apprenants sur ce phénomène social vécu par les français qui vante aujourd'hui leur modernité à haute voix. Ils doivent aussi connaître que les français ont beaucoup souffert pour obtenir leur liberté des griffes du royaume dirigé par les souverains vicieux.

⁵⁷ Le petit Larousse p1321

Les questions d'accompagnement :

Ce texte est accompagné par six questions, qui portent généralement sur le côté linguistique du texte.

Les deux dernières questions :

Pourquoi le loup décida-t-il de prendre la fuite ? Avait-il raison ?

Quelle est la morale de cette fable ?

La réponse de la première partie de la question une par *oui* est la plus facile, mais l'explication de ce oui selon le point de vue des apprenants exige une vraie compréhension du texte. C'est à travers cette réponse que l'enseignant peut aborder le thème de *la liberté*.

D'après le dictionnaire le petit Larousse, la morale est définie comme : « L'ensemble des règles d'actions et des valeurs qui fonctionnent comme norme dans la société ».

Dégager la morale de ce texte mène directement au thème abordé, et bien évidemment l'enseignant trouve une opportunité pour ouvrir une parenthèse pour s'échapper du côté purement linguistique du texte. L'apprenant qui passe cinq heures par semaine dans la classe FLE juste avec l'aspect linguistique de cette langue trouve dans ce genre de question un changement de direction.

Une large connaissance des écrits de *La Fontaine* de la part de l'enseignant. Ce dernier est appelé à prendre en compte les l'objectif primordial visés par La Fontaine derrière cette fable. Car dans cette époque il n'y avait pas la notion de la liberté d'expression en France. Il était obligé d'envoyer un message codé et décryptable.

L'enseignant aide de sa part ses apprenants à la conception du côté culturel de cette fable, pour qu'ils puissent faire une comparaison avec leur propre situation sociale.

Le septième texte : Taourirt la protégée.

Ce texte s'insère dans la séquence « personnage de légende », dans l'activité de « la compréhension de l'écrit », dans le 3^{ème} projet.

Une Légende, reste une légende, ceux d'El-Goléa y croient toujours.

Taurirt la protégée représente une légende, un genre littéraire que nous avons défini déjà. Il est extrait d'un livre intitulé « *Légendes populaires algériennes* ».

La présence de cette légende nous montre clairement la volonté des institutions éducatives d'ancrer chez nos enfants l'appartenance à ce peuple, l'amour de ce pays, l'histoire vécue par leurs ancêtres.

Nous remarquons que les textes littéraires algériens sont intégrés dans le manuel d'une façon bien organisée. À l'instar de cette fable qui vient après deux autres de cultures étrangères. Ils sont toujours mets au centre de chaque projet.

En effet un apprenant qui se familiarise avec deux au trois textes totalement étrangers qui peuvent exercer sur lui une sorte d'influence qui le pousse à mettre en cause sa propres culture. Donc le texte littéraire algérien vient pour réactiver le processus d'appartenance culturelle de l'apprenant.

Les thèmes de cette légende : la thématique culturelle de cette légende porte sur plusieurs sujets, qui sont tous propres à la culture locale, elle est organisée comme suit :

Le nom d'une place historique : *Goléa*, géographiquement elle se situe à *Ghardaia* dans le district d'*el Ménia*. Le mot *Goléa* est traduit latéralement de l'arabe, sa signification veut dire « *le castel* »

- ❖ **Le sud algérien :** toute cette histoire s'est déroulée dans le Sahara (désert) algérien, cette région du pays qui représente une partie intégrante de l'identité nationale. À chaque reprise que nous l'évoquons le sentiment d'appartenance remonte à la surface, et déclenche chez l'apprenant la volonté d'exprimer ses idées, ses pré-requis à propos du Sahara.
- ❖ **Le langage des symboles :** il est à signaler que le peuple du désert utilise bien le langage des signes, pour lui la nature parle une langue qu'il doit de sa part déchiffrer.

Ils enseignent le déchiffrage de ces signes à leurs progénitures pour qu'ils puissent vivre dans le climat sauvage de cette région.

Les questions d'accompagnement

Ce texte est accompagné par *neuf* questions, nous allons les analyser pour trouver leur pertinence vis-à-vis l'acquisition d'une compétence interculturelle :

- Cite la source du texte : la réponse à cette question est la plus simple pour les apprenants, parce qu'ils ont l'habitude d'y répondre. L'apprenant sait bien que la source, et l'auteur du texte viennent toujours à la fin.

Cependant, l'enseignant ne doit pas se contenter du repérage de la source, car il ne sert à rien pour la pédagogie interculturelle. Par contre il faut qu'il profite de cet instant pour susciter la curiosité de l'apprenant.

- Quelle est la principale caractéristique du K'sar ?

L'apprenant peut détecter les caractéristiques citées dans le texte, mais l'enseignant est en mesure d'ajouter d'autres éléments et caractéristiques de cette bâtisse qui fait partie du patrimoine national.

- Qui gouvernait le peuple du K'sar ?
- Quelles étaient les qualités de cette personne ?

Cette fois les deux questions incitent l'apprenant à découvrir un personnage (la reine), avec l'ensemble de ses caractères. Il arrive à la réponse, mais est-ce qu'il peut comprendre le caractère d'une femme berbère ? C'est le moment propice de l'intervention de l'enseignant pour parler des qualités de la femme berbère d'autrefois, et sa capacité de diriger tout une nation.

- Grâce à qui le Sultan du Maghreb a-t-il entendu parler de la personne qui gouvernait le peuple de Taourirt ?

La réponse de cette question est « les caravaniers ». Comme nous le savons tous le désert est la terre natale des nomades et des caravaniers qui voyagent tout au long d'année.

C'est le mode de vie de notre peuple d'autrefois qui se présente dans le texte si bien que l'apprenant soit dans une situation d'apprentissage l'enseignant est appelé à lui dévoiler ce mode de vie d'une façon simple et expressive.

- Quelle est la phrase qui nous indique que le Sultan veut faire une connaissance avec la reine ?

Cette question de repérage est purement linguistique.

- Pourquoi le Sultan a-t-il assiégé le K'sar et sa population ?

Une question qui vise à montrer le caractère dur de l'homme berbère, et de sa ténacité.

- Les questions 8,9 sont d'ordre linguistique.

Le huitième texte : La tragédie du vol 19

Le texte s'insère dans la séquence « la légende urbaine », dans l'activité de « la compréhension de l'écrit », dans le troisième projet.

Voilà un texte qui provient de la littérature américaine ; le pays qui fascine les peuples dans le reste du monde. Son adaptation dans le manuel donne un plus aux apprenants qui ont de leur part des ambitions à réaliser dans l'avenir : pourquoi pas la visite de ce pays ?

Cette légende dite « urbaine », est extraite du livre de bibliothécaire américain *Larry Kusche* écrit en 1975.

Cette légende traite le secret du triangle de Bermuda à l'océan Atlantique. Une surface maritime qui magnétise tous les objets qui se reprochent d'elle. Ce texte rapporte la disparition de huit appareils américains avec tous les équipages qui y ont été à bord.

L'intérêt que l'apprenant tire de cette *légende* c'est de connaître plus sur cette région du monde. S'ouvrir sur le monde est l'un des objectifs de *la pédagogie interculturelle*. Donc, avoir un savoir des régions du monde favorise le contact avec des gens de ces régions. Ce qui conduit obligatoirement à l'intercompréhension entre les deux locuteurs.

Nous vivons aujourd'hui dans un monde qui n'exige pas les voyages pour rencontrer des personnes étrangers, au contraire nous pouvons faire des connaissances avec n'importe qui depuis nos foyers ; tout cela grâce au développement technologique qui met à nos dispositions une variété de voies pour aller au-delà de notre maison, pays, continent, race, langue, religion.

Dans ce texte de *Lurry Kunsche*, le triangle de Bermuda est décrit comme un monstre qui avale tout ce qui passe près de lui. Ce triangle reste comme une

énigme pour le monde entier, particulièrement pour la première puissance mondiale : *les États-Unis d'Amérique*.

La thématique de cette légende est :

❖ ***L'aspect mythique d'une place*** : il existe dans le monde entier des croyances à propos des places mythiques. Le triangle de Bermuda fait partie des places qui gardent toujours ses secrets, personne n'est arrivé à les dévoiler. Elle a une mauvaise réputation. L'homme a pu marcher sur la lune, il a osé aller à la recherche de signes vitaux sur la planète rouge. Mais il reste impuissant devant la force magnétique incroyable de ce triangle. L'idée qui se cache dans le texte « le triangle de Bermuda bat l'armée indomptable ».

❖ ***Les noms de place*** : Miami, Bermuda, Puerto-Rico, États-Unis, sont des noms de villes et des pays qui se situent au continent américain. Il y a certains apprenants qui vont les découvrir pour la première fois. L'enseignant de sa part leur localise pays et villes. Les apprenants auront conscience de la distance qui les sépare de la rive ouest de l'Atlantique.

Les questions d'accompagnement:

Ce texte est accompagné par **huit** questions qui s'enchaînent respectivement :

- Cite la source de ce texte : c'est la question qui permet à l'apprenant de découvrir l'origine de ce texte.

C'est le moment de l'intervention de l'enseignant pour clarifier la présence d'un tel texte dans le manuel. La source du texte suscite chez l'apprenant la curiosité de savoir plus sur ce pays lointain.

- Quelles sont les informations données dans le texte écrites en gras ?

C'est une question de repérage de *la définition* donnée par l'auteur au triangle de Bermuda. Quant à la réponse à cette question, l'apprenant découvre après avoir trouvé la signification du triangle de *Bermuda*. Cette nouvelle information crée une volonté d'aller loin dans les détails de cette légende urbaine.

Le mystère de *Bermuda* fait partie de la mythologie des pays environnants. La source nous indique que le texte est écrit par un américain, donc la culture en question est celle des Américains.

- *Les questions 3.4* incitent l'apprenant à repérer l'évènement qui s'est passé, et son caractère véridique. La disparition des avions appartient à l'histoire moderne américaine. Autrement dit, l'élève se trouve dans une situation d'apprentissage mais cette fois-ci il apprend l'histoire dans un cours de langue.

À la fin de notre analyse des textes littéraires intégrés dans le manuel scolaire de 2 AM, nous avons remarqué qu'il y a une variation culturelle due aux sources des textes.

Une présence remarquable des trois genres en question (conte, fable, légende), ce qui confirme la volonté des concepteurs de ce manuel à développer les différentes compétences des apprenants comme la compétence interculturelle.

La littérature algérienne est très riche, et elle est connue dans les quatre coins du globe. Nous avons des écrivains qui ont obtenu des prix littéraires dans plusieurs pays au monde : la France, la Belgique, l'Espagne... Toutefois, la faiblesse de notre manuel consiste en cette rareté des textes littéraires algériens, nous n'y trouvons que deux parmi un ensemble comptant 18 textes !

Second chapitre

« L'interculturel vu par les enseignants »

1.1. Le protocole de l'enquête :

Si dans notre recherche nous avons opté pour le choix du questionnaire comme démarche c'est à cause de l'utilité de ce genre de document dans des enquêtes scientifiques pareilles.

Notre questionnaire est destiné aux enseignants du français au cycle moyen. Nous avons ciblé par notre questionnaire ceux qui s'occupent de la 2^{ème} AM afin d'avoir des réponses claires et nettes. Et aussi, pour enrichir notre recherche à travers leur expérience avec les apprenants de ce niveau. Les enseignants en question travaillent au niveau de la willaya de Sétif. Ils représentent plusieurs établissements scolaires.

1.2. La présentation du questionnaire :

Nous avons mené notre enquête par l'intermédiaire d'un questionnaire qui comporte 16 questions.

Les questions qui y figurent portent sur un ensemble de points en relation directe avec :

- La didactique du FLE.
- L'aspect culturel et interculturel des textes littéraires.
- La place occupée par la littérature dans le manuel de FLE
- La formation des enseignants à ce type de pédagogie.

1.3. L'analyse des réponses :

Q₁- Quel est l'espace réservé à la littérature dans le manuel scolaire de 2^{ème} AM ?

Tableau n°:1

<i>Réponse</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>Pourcentage</i>
<i>Important</i>	3	30%
<i>Moyen</i>	6	60%
<i>Faible</i>	2	20%

Commentaire :

Les réponses des acteurs de la classe de langue nous montrent les différentes manières dont chacun voit la place qu'occupe la littérature dans le manuel scolaire

en question. Cependant la littérature est omniprésente dans le manuel de 2AM, tous les supports qui y figurent sont extraits des livres, et de recueils purement littéraires.

Q₂- Ce manuel contient-il des contenus culturels : riche/moyen/pauvre

Tableau n° :2

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Riche	3	30%
Moyen	6	60%
Pauvre	2	20%

Commentaire :

Il n'y a pas une unanimité dans les réponses à cette question, ce qui signifie que l'objectif que les enseignants visent, c'est la langue et non la culture. Nous sommes d'accord que la culture locale est presque absente dans le manuel ; pourtant les spécialistes disent que l'apprentissage de la culture de l'Autre doit être faite après la culture du soi.

Q₃- Dans le manuel de 2AM, la dimension culturelle concerne quel domaine ?

Tableau n°: 3

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Culture cultivée	4	40%
Culture anthropologique	6	60%

Commentaire :

Ce tableau nous montre que la majorité des enseignants sont pour la présence de la culture anthropologique. Ce que nous confirmons de notre part car la majorité des textes portent sur le mode de vie, les relations sociales, les croyances envers les mythes, etc. Les autres enseignants sont pour la présence de la culture cultivée dans la mesure où certains textes comportent des questions sur la source de ces textes, là nous ferons appel aux littératures d'origines et à leurs caractéristiques.

Q₄- les contenus qui y figurent réfèrent-ils à la France, ou à la culture française ?

Commentaire :

Les enseignants ont répondu que les contenus figurent non seulement à la culture française, mais à la culture universelle.

Ils disent que les textes sont issus de différentes cultures des quatre points du globe, oui pour eux y'a des textes français, qui réfère à la culture française.

Cette question nous a dévoilé la richesse culturelle du manuel scolaire de 2^{ème} AM, et l'opportunité qu'il accorde aux apprenants d'aller au delà de leur pays.

Q₅- Les élèves expriment-ils des difficultés à déchiffrer les contenus socioculturels des textes ?

Tableau n°: 4

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	10	100%
Non	0	0%

Commentaire :

Les réponses sont à cent pour cent à cette question, cette affirmation de la part des enseignants nous explique les choses à propos de niveau d'analyse des élève vis-à-vis le texte littéraire. Nous pouvons rendre la cause de ce problème au niveau reculé des apprenants dans cette langue dite étrangère.

Q₆- En qualité d'enseignant que signifie pour vous la culture française ?

Commentaire :

Le but de cette question est de savoir le taux de la compréhension des enseignants vis-à-vis le contenu du manuel scolaire. Est-ce qu'ils sont au courant de l'importance de la culture de la langue enseignée, ou bien est-ce qu'ils s'intéressent juste à l'enseignement de l'aspect utilitaire de la langue française.

Q7- La didactique du FLE est-elle utile pour les apprenants en Algérie ?**Tableau n°: 5**

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	10	100%
Non	0	0%

Commentaire :

Les opinions des enseignants à cette question sont à cent pour cent affirmatives, ils ont expliqué leurs points de vue en tant que la langue est déjà un outil de communication et d'échanges qui permet d'apprendre d'autres civilisations et cultures ; aussi la langue française est un moyen d'ouverture sur le monde et une deuxième langue en Algérie, elle présente la langue administrative dans notre pays .

Q8- Les textes des trois genres (conte, fable, légende) ont-ils une fonction d'un point de vue culturel ?**Tableau n°: 6**

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	8	80%
Non	2	20%

Commentaire :

Les huit enseignants qui ont répondu par oui trouvent que la littérature à un rôle dans l'acquisition d'une compétence culturelle par les apprenants. Ce qui nous a mis à l'aise pour le choix du manuel que nous avons effectué.

Q9- Dites-nous comment l'abordez-vous avec vos apprenants ?**Commentaire:**

Les réponses à cette question ouvertes sont variées, et nous avons remarqué qu'il y a certains enseignants qui se plaignent du facteur temps qui les force à prendre en considération juste le côté linguistique des textes. D'autre ont répondu que la littérature joue un rôle culturel, mais ils ne l'enseignent pas aux apprenants.

Q₉- Ces textes aident-ils à l'acquisition d'une compétence culturelle ?**Tableau n°: 7**

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentages
Oui	9	90%
Non	1	10%

Commentaire :

La majorité des enseignants sont d'accord que la littérature fonctionne dans le processus d'acquisition de la compétence culturelle. Un bon signe pour l'enseignement des langues étrangères.

Q₁₀- Qu'est ce qu'une compétence culturelle ?**Commentaire :**

Cette question n'a pas apporté des réponses vraiment claires ; la majorité des enseignants n'ont pas donné une définition à la compétence culturelle. Il y avait deux enseignants qui ont répondu avec des définitions plus ou moins justes, ce qui nous a prouvé que le côté linguistique l'emporte sur le côté culturel dans l'enseignement/apprentissage des langues en Algérie.

Q₁₁- Les textes français sont-ils assimilables de la même façon que les textes francophones ?**Tableau n°: 8**

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	10	100%
Non	0	0%

Commentaire :

Ce tableau nous montre la facilité d'apprentissage des textes francophones, par rapport aux textes français. Là c'est l'aspect linguistique difficile de la langue française, tous les textes portent des explications des mots difficiles. Mais les textes francophones sont assimilables pour les apprenants, et aussi ils sont linguistiquement abordables.

Q₁₂- Les questions d'accompagnement vous facilitent l'exploitation des contenus culturels des textes ?

Tableau n°: 9

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	3	30%
Non	7	70%

Commentaire :

Les sept réponses par non éclairent les choses à propos des questions d'accompagnement et leur pertinence vis-à-vis de la découverte du savoir culturel apporté par les textes littéraires. Pourtant il y a des textes qui contiennent une dizaine de questions qui ne se réfèrent pas directement aux aspects culturels du texte. Cependant, les trois réponses affirmatives confirment notre souci à propos du manque de formation d'un grand nombre d'enseignants à ce type pédagogique.

Q₁₄- Selon vous qu'est-ce qu'une compétence interculturelle ?

Commentaire :

Cette compétence n'est pas vraiment prise en charge dans la classe de FLE, ce qui est confirmé par les réponses loin de la sa définition exacte. Nous n'avons même pas trouvé les mots clés de la définition de l'interculturel, sauf un enseignant qui a quand même tenté de la définir. Pour passer à l'interculturel, d'abord il faut que les enseignants sachent ce que veut dire le culturel.

Q₁₅- Les textes littéraires facilitent-ils l'installation d'une compétence interculturelle ?

Tableau n°: 10

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	8	80%
Non	2	20%

Commentaire :

L'affirmation par oui de huit enseignants que les textes littéraires ont un rôle dans l'acquisition de la compétence interculturelle explique qu'ils ont conscience de l'existence d'autres compétences à part la compétence linguistique. Le non exprimé par deux enseignants nous pousse à penser que les enseignants du français doivent mettre en question leurs formations, parce que la compétence linguistique ne sert à rien dans une situation d'échange avec les autres sans avoir la compétence interculturelle.

Q₁₆- Y a-t-il une tendance pour l'installation de cette compétence dans ce niveau ?

Tableau n°: 11

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentages
Oui	3	30%
Non	7	70%

Commentaire :

Les réponses à cette question sont négatives par rapport au niveau de 2AM et non à l'installation de la compétence interculturelle. Cela justifie l'incapacité des apprenants de ce niveau à l'assimilation des contenus culturels des textes.

À la fin de cette enquête nous avons compris que les enseignants comme acteurs de classe de FLE, sont plus ou moins conscients de l'importance et de la nécessité d'acquisition d'une compétence culturelle, et de la découverte de la notion de l'interculturel par les apprenants. Par ailleurs, le facteur temps ne laisse pas le choix aux enseignants pour bien entamer l'aspect culturel des textes littéraires ; car ils sont obligés de terminer le programme dans les délais répartis.

Un autre facteur à ne pas négliger, il est présent avec des degrés différents chez les enseignants. C'est la formation insuffisante de certains enseignants dans le domaine de la didactique du culturel et de l'interculturel.

Nous voulons signaler aussi que l'enseignement/apprentissage du FLE se fait encore selon des méthodes un peu dépassées, voire désuètes, c'est-à-dire que le matériel didactique moderne est absent. Le manuel scolaire est le seul moyen sur

lequel s'appuient les enseignants dans la classe. Pourtant que les textes littéraires intégrés dans le manuel sont adaptés au cinéma, aux dessins animés, dans les chansons.

C'est dire que si les établissements disposent des data-show, ordinateur, des écrans téléviseurs, d'une salle spéciale comme laboratoire de langue, l'exploitation des textes sera facile et les apprenants auront un accès aux différents aspects des textes (linguistique, culturel, textuel, interculturel).

Conclusion

Conclusion

Aujourd'hui et surtout avec toutes ces transformations et les exigences de la mondialisation, le français est devenu plus qu'une langue étrangère. C'est une langue d'ouverture à la modernité. C'est-à-dire une langue du pouvoir et aussi un moyen de communication.

Bien que la construction d'un futur citoyen ouvert sur le monde soit l'un des objectifs principaux de la réforme éducative de l'année 2003, les contenus culturels apporté par les textes que nous avons analysé sont cachés et très difficile à détecter par les apprenants.

Nous savons tous que les nouvelles approches didactiques considèrent l'apprenant comme le noyau de la classe, et un élément actif mais lors de l'exploitation des textes littéraires nous avons remarqué que l'apprenant délaisse son nouveau statut et reprend l'ancien : un élément passif. C'est ce que nous avons eu comme résultat lorsque nous avons assisté à des séances où l'analyse des contenus des textes du manuel scolaire est abordée.

Autre chose à signaler c'est les origines étrangères des textes littéraires, et nous disons qu'il y a une véritable prise en charge de la construction humaine des apprenants. Mais l'ambigüité de la charge culturelle des textes recommande une véritable maîtrise du français de la part des apprenants ; ce qui est quasiment inexistant.

Les enseignants du FLE se plaignent du niveau linguistique médiocre des apprenants, ce qui les pousse à prendre juste le côté linguistiques des textes sans s'attarder sur leur aspect culturel.

Pour clarifier le rôle de la littérature nous nous appuyons sur les propos d'Aline Gohard-RadenKovic :

Il suffit pas d'être autre pour voir : car, de son point de vue à lui, l'autre est un soi, et tous les autres sont des barbares. L'exotopie doit être vécue de l'intérieur; elle consiste en la découverte, en son cœur même, de la différence entre ma culture et la culture de l'autre, mes valeurs et les valeurs. On peut faire cette découverte

Conclusion

*par soi, sans jamais quitter le sol natal, en s'aliénant progressivement- mais jamais entièrement de son groupe d'origine : on peut y accéder à travers l'autre, mais dans ce cas aussi il faut en être passé par une mise en question de soi, qui seule garantit qu'on saura porter sur lui un regard attentif et patient. C'est en somme l'exilé, de l'intérieur ou à l'extérieur, qui met toutes les chances de son côté*⁵⁸

Au terme de notre travail, nous reconnaissons que l'interculturel est un domaine vaste, que nous ne pouvons pas cerner dans sa totalité. Mais nous avons tout de même tenté d'évoquer nombre d'éléments relatifs à la culture

⁵⁸Aline Gohard-RadenKovic, cité par djebari souhila, *texte littéraire, compétence interculturelle, enseignement-apprentissage du FLE*, mémoire de magistère, P. 123, in <http://bu.univ-ouargla.dz/Djebbari-Souhila.pdf?idthese=965>.

La bibliographie :

Ouvrages :

- Gilbert .GRANDGUILLAUME, *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Maisonneuve et Larousse, Paris, 1983.
- Jean-pierre. Cuq, Isabel.Gruca, *Cours de La didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, paris, 2005.
- Madalina, decarlo, *l'interculturalité*, clé international, paris, 1998.
- Mahfoud, Bennoune, *Éducation culture et développement en Algérie*, Marinour.ENAG, alger, 2000.
- Rabah Sbaa, *L'Algérie et la langue française*, Frantz Fanon, algérie, 2015.

Revue et articles :

- Abdelkader. Khier, Thamour.Tifour, Ourdia Ait Amar Mezian, *L'interculturel et l'enseignement/apprentissage du texte littéraire : le cas du conte*, in http://gerflint.fr/Base/Chine8/Article5Kheir_Tifour_Meziane.pdf Synergies. Consulté le 14/02/2016.
- Amina, Meziani, *Pour une valorisation de la compétence interculturelle en FLE*, in <http://gerflint.fr/Base/Algerie4/meziani.pdf> consulté le 20/02/2016.
- Cristian, puren.,, *Revue d'étude française*, <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/13043.pdf> consulté le 28
- Margit, Eisel, *la perspective interculturelle*, in https://homepage.univie.ac.at/margit.eisl/Dokumente/Arge_4/Perspective_in_terculturelle.pdf. consulté le 10/05/2016.
- . Mouhamed, Mekhnache, *Le texte littéraire dans le projet didactique : Lire pour mieux écrire*, in <http://gerflint.fr/Base/Algerie9/mekhnache.pdf>. consulté le 15/04/2016.

- Nadjiba, Benazzouz, *Politique linguistique en Algérie*, in http://fll.univbiskra.dz/images/benazzouz_hamel/Article%20%20politique%20linguistique%202011.pdf. Consulté le 23/04/2016
- Nassima , Abadlia, *Les spécificités de l'enseignement des littératures francophones dans la didactique du Français langue étrangère (FLE). Le cas du Département des littératures et de langue française de l'Université Farhet Abbas, SETIF*, in <http://www.llcd.auf.org/IMG/pdf/ABADLIA.pdf> consulté le 02/02/2016.
- Ouardia Ait Amar, Mezian, *De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétences : migration de la notion de compétence*, in Synergies Chine n°9 - 2014 Consulté le 18/03/2016

Séminaires, et colloques

- Amour, Séoud, *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*.in http://fr.frl.uoa.gr/fileadmin/frl.uoa.gr/uploads/sinedria/Actes_Litterature%20FLE_2009.pdf. Consulté le 28/03/2015.
- Isabel, Gruca, *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*,inhttp://fr.frl.uoa.gr/fileadmin/frl.uoa.gr/uploads/sinedria/Actes_Litterature%20FLE_2009. Consulté le 11/05/2016.
- Nadjiba, Benazouz, « *Enseignement / apprentissage du français en Algérie: Enjeux culturels et représentations identitaires* » Les 23 et 24 Novembre 2011 <http://manifest.univ-ouargla.dz/documents/Archive/2012>. consulté le 01/03/2016 .

Mémoire consultés

- Abdlouhab, Fateh, *Les textes littéraires et l'enseignement de l'interculturel en classe de FLE: cas du manuel de la quatrième année moyenne*, mémoire de magistère.

➤ Ahmed, Moussa, *Acquérir une compétence interculturelle en classe de langue, entre objectifs visés, méthodes adoptées et difficultés rencontrées. Le cas spécifique de l'apprenant Jordanien*, thèse de doctorat, in http://docnum.univlorraine.fr/public/DDOC_T_2012_0180_MOUSA.pdf.

➤ Morade, Besas, *le texte littéraire : vecteur culturel dans l'enseignement apprentissage de FLE*, mémoire de magistère, in http://theses.univbatna.dz/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=766.

➤ Manel, BOUHITEM, *le texte littéraire comme médiateur de l'inteculturelité dans l'enseignement apprentissage du FLE « cas de la troisième année secondaire »*, mémoire de master.

➤ Souhila, Djebari, *Le texte littéraire, compétence interculturelle, enseignement-apprentissage du FLE*, mémoire de magistère, in <http://bu.univ-ouargla.dz/Djebbari-Souhila.pdf?idthese=965>.

Sitographie

➤ https://fr.wikipedia.org/wiki/Fr%C3%A8res_Grimm. Consulté le 05/05/2016.

➤ https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf consulté le 14/04/2016.

➤ <https://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89sope>. Consulté le 07/05/2016.

➤ Rabeh SBAA, *Culture et plurilinguisme en Algérie*, <http://www.inst.at/13Nr/Sebaa13.htm>, consulté le 06/03/2016

➤ <http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/a7e0cc2805ceafd5db12f8cf3190f43b66854027.pdf>.

Dictionnaires

➤ Jean pierre Cuq, le dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, paris, 2003

➤ Le petit Larousse, clé international, paris, 1998.

Manuels

- Le manuel scolaire du Français, ONPS , 2014.
- Programmes de la deuxième année moyenne, ONE, 2003

Table des matières

Remerciements.....	2
Dédicaces.....	3
Sommaire.....	4
Introduction	5

PARTIE THÉORIQUE

1-La situation sociolinguistique algérienne.....	9
1.1 . L'Arabe	9
1.2. L'Arabe dialectale.....	10
1.3. Le Berbère.....	11
1.4. Le Français.....	12
2-L'enseignement du français au collège.....	13
2.1. Les objectifs de l'enseignement du français au collège.....	14
3- <i>Le manuel scolaire</i>	15
3.1. <i>La description du manuel scolaire</i>	18
6- <i>Les rôles pédagogique du manuel scolaire</i>	19
6.1. La fonction de développement de la compétence communicative.....	20
6.2. La fonction de référence.....	20
6.3. La fonction de l'éducation sociale.....	20
6.4. La fonction de transmission de connaissances.....	20
5- <i>La compétence interculturelle en fle</i>	20
5.1. <i>La compétence linguistique.</i>	22
6- <i>la littérature ou le texte littéraire?</i>	26
6.1. <i>Le texte littéraire et la dimension culturelle</i>	28
6.2. Le texte littéraire et l'interculturel.....	30
6.3. Le texte littéraire comme document authentique.....	32

PARTIE PRATIQUE

Premier chapitre

« Lecture des contenus culturels des textes »

1- La présentation des textes.....	34
2- Analyse des textes.....	35

Second chapitre

« L’interculturel vu par les enseignants »

1- Le protocole de l’enquête.....	55
2- La présentation de questionnaire.....	55
3- L’analyse des réponses.....	55
Conclusion	63

Bibliographie

Annexes

Annexes

Le premier texte : la boule du cristal :

Il était une fois une magicienne dont les trois fils s'aimaient fraternellement ; mais elle n'avait pas confiance en eux et croyait qu'ils voulaient lui ravir son pouvoir.

Elle changea l'aîné en aigle, le deuxième en baleine. Craignant d'être changé lui aussi en bête féroce, le troisième fils prit secrètement la fuite.

Or, il avait entendu dire qu'au château du Soleil d'or il y avait une princesse enchantée qui attendait sa délivrance : mais chacun devait pour cela risquer sa vie. Comme son cœur était sans crainte, il résolut de se rendre au château.

Il avait déjà longtemps erré à l'aventure sans pouvoir le trouver quand il s'engagea dans une grande forêt dont il ne parvint pas à découvrir l'issue. Soudain, il aperçut au loin deux géants qui lui faisaient signe de la main et lui dirent quand il les eut rejoints : « Nous nous querellons à propos de ce chapeau magique. Celui qui le met peut faire le souhait d'être transporté où il veut. »

« Donnez-moi cette coiffe, je vais m'éloigner un peu et quand je vous appellerai, faites une course, celui qui me rejoindra le premier aura le chapeau. » Il mit le chapeau sur sa tête et s'en alla ; mais comme il pensait à la princesse, il oublia les géants et continua son chemin. Tout à coup, il dit tout haut : « Comme j'aimerais être au château du Soleil d'or ! » Et à peine ces mots sortis de ses lèvres qu'il se retrouva sur une haute montagne, devant la porte du château.

Il entra et traversant toutes les pièces, il trouva enfin la princesse dans la dernière chambre. Mais quelle ne fut sa frayeur en le voyant : elle avait le visage ridé, des yeux troubles et des cheveux rouges.

« Êtes-vous la princesse dont tout le monde vante la beauté ? » demanda-t-il.

Elle lui tendit un miroir et lui expliqua que lui seul la montrait telle qu'elle était en réalité. Le jeune homme contempla l'image de la plus belle fille du monde avec de longs cheveux soyeux, la peau dorée et des yeux noirs. Il demanda aussitôt comment il pouvait la délivrer. Elle lui expliqua qu'il devait se procurer une boule de cristal et la présenter au sorcier qui l'avait transformée pour briser ses pouvoirs.

Pour cela, il lui fallait tuer d'abord le monstre qui se tenait près d'une source au pied de la montagne. « Une fois mort, ajouta-t-elle, il en sortira un oiseau de feu

qui a un œuf dans son ventre, à l'intérieur de l'œuf se trouve la boule de cristal. Elle précisa aussi que si l'œuf tombait par terre, il brûlerait tout autour de lui et que la boule se transformerait en cendres. » ...

D'après le conte de Grimm

Le deuxième texte : le cheval du roi.

Le cheval du roi s'insère dans la séquence « je découvre la situation initiale du conte », dans l'activité de « lecture plaisir », dans le premier projet.

Autrefois, un Roi, qui vivait dans un village très réputé dans l'élevage des chevaux

possédait un bel étalon au pelage blanc qu'il aimait beaucoup et qu'il avait surnommé "Gérèse".

Un jour, pour montrer publiquement l'importance de l'amour qu'il avait pour ce cheval, il convoqua tout le village et au cours de la séance, il déclara :

- Peuple de Madoungou-Boutchou, écoutez-moi ! Je suis votre Roi et Gérèse est mon Cheval bien aimé. Je veux qu'il soit aimé de tous et malheur à celui qui oserait un jour m'annoncer sa mort.

Mais un grand malheur arriva. Le Cheval fut mordu par un serpent et mourut. Qui assumerait la lourde responsabilité d'aller annoncer à sa majesté cette mauvaise nouvelle ? Personne n'osa. Seul Vouzou l'un des sages proches du roi décida d'aller parler lui parler. Il demanda d'abord une audience et fut reçu. Il déclara :

- Majesté, vous êtes vénéré et adoré parmi tous les rois car vous êtes le plus puissant et le plus intelligent. Grâce à vous et à votre amour des chevaux, notre village est prospère. Le Roi répliqua :

- Vouzou, j'aime beaucoup quand tu me visites car tu me dis toujours des choses intéressantes.

- Votre majesté, répondit Vouzou, il y a un détail que j'aimerais souligner. Il s'agit de votre cheval. Ce matin, je l'ai vu dans un état inhabituel.

- Et dans quel état ? rétorqua le Roi

- Il était couché dans l'herbe, les yeux grandement ouverts, les quatre pattes dégagées vers le ciel. Il était plus gros que d'habitude et en plus son parfum attirait les mouches. Sa majesté réfléchit un instant et dit :

- Vouzou, d'après ce que je comprends, Gérèse mon cheval bien aimé est mort.

- Votre majesté, je n'ai jamais dit que Gérèse était mort, c'est vous-même qui avez fait ce diagnostic.

Le Roi donna raison à Vouzou et au lieu d'être châtié, il fut promu au poste de vice Roi.

A compter de ce jour, tout le village retint la leçon selon laquelle qui ne risque rien n'a rien.

Conte africain

Le troisième texte : Le pot fêlé :

Le pot fêlé s'insère dans la séquence « je découvre la suite des évènements », dans l'activité de « lecture plaisir ».

Une vieille dame chinoise possédait deux grands pots, chacun suspendu au bout d'une perche qu'elle transportait, appuyée derrière son cou.

Un des pots était fêlé, alors que l'autre pot était en parfait état et rapportait toujours sa pleine ration d'eau. À la fin de la longue marche, du ruisseau vers la maison, le pot fêlé lui n'était plus qu'à moitié rempli d'eau.

Tout ceci se déroula quotidiennement pendant deux années complètes, alors que la vieille dame ne rapportait chez elle qu'un pot et demi d'eau. Bien sûr, le pot intact était très fier de ses accomplissements. Mais le pauvre pot fêlé lui, avait honte de ses propres imperfections, et se sentait triste, car il ne pouvait faire que la moitié du travail pour lequel il avait été créé.

Après deux années de ce qu'il percevait comme un échec, il s'adressa un jour à la vieille dame, alors qu'ils étaient près du ruisseau : « J'ai honte de moi-même, parce que la fêlure sur mon côté laisse l'eau s'échapper tout le long du chemin lors du retour vers la maison. »

La vieille dame sourit : « As-tu remarqué qu'il y a des fleurs sur ton côté du chemin, et qu'il n'y en a pas de l'autre côté ? J'ai toujours su à

propos de ta fêlure, donc j'ai semé des graines de fleurs de ton côté du chemin, et chaque jour, lors du retour à la maison, tu les arrosais. Pendant deux ans, j'ai pu ainsi cueillir de superbes fleurs pour décorer la table. Sans toi, étant simplement tel que tu es, il n'aurait pu y avoir cette beauté pour agrémenter la nature et la maison. »

Contes chinois

Le quatrième texte : la vache des orphelins

L'on raconte qu'aux temps anciens était une mère qui sur son lit de mort fit promettre à son mari de ne jamais vendre la vache nourricière de Aïcha et Ahmed, ses deux enfants.

Pour élever ses enfants, le père se remaria. Dès qu'elle mit au monde son premier enfant, une petite fille nommée Djohar, la marâtre, une femme au teint pâle, chétive avec un visage long aux joues flasques et pendantes, un nez relevé qui trônait au milieu d'une figure, tel un piquet, des yeux sombres, un air désagréable et antipathique la rendant encore plus méchante, se mit à détester Aïcha et Ahmed. Elle ne comprenait pas pourquoi sa fille, entourée de tous les soins, ne parvenait pas à grandir, alors que les orphelins livrés à eux-mêmes resplendissaient de santé.

Rongée par la jalousie, elle chargea sa fille d'épier ses demi-frères et c'est ainsi qu'elle découvrit le secret de la vache nourricière. Conseillée par sa mère, la jeune sœur s'approcha de la vache pour boire de son lait. Mais l'animal, la repoussa d'un coup de sabot qui la rendit borgne à jamais. La méchante femme exigea de son mari qu'il vende la vache, mais personne ne voulut l'acheter et priver ainsi les pauvres enfants de son lait. La marâtre fit alors égorger la pauvre bête. Éprouvés par la disparition de leur vache, frère et sœur se rendirent sur la tombe de leur mère pour pleurer leur sort. Les pleurs de ces enfants firent pousser sur la tombe de leur mère deux rosiers : l'un sécrétant du beurre l'autre du miel. C'était une bonne nourriture pour les deux orphelins qui embellissaient de jour en jour. Djohar, sur les conseils de sa mère, voulut se nourrir comme ses demi-frères. Mais en guise de miel, elle ne recueillit que fiel et sang. Furieuses, la mère et la fille incendièrent la tombe de la défunte. Les deux gamins attristés

partirent de la maison familiale. Sur le chemin, pris d'une grande soif, Ahmed but l'eau de la fontaine enchantée : il se transforma en gazelle. Quant à sa sœur, elle devint très vite, une jeune fille gracieuse, respirant la fraîcheur. Son visage au teint éclatant, la rendait rayonnante. Ses joues rebondies mettaient en valeur son petit nez retroussé. Quand elle souriait, ses lèvres fines laissaient apparaître des dents d'une blancheur étincelante. La jeune fille était appréciée de tous pour sa gentillesse et sa loyauté. La nouvelle de l'existence d'une telle beauté ne tarda pas à arriver jusqu'aux oreilles du sultan qui lança ses serviteurs à sa recherche. La rencontre de Aïcha avec le Sultan était très émouvante, elle lui fit part de toute son histoire douloureuse. Émerveillé par sa beauté le roi décida d'en faire son épouse. Il exauça le souhait de sa femme et fit venir de très loin, un vieux cheikh qui en faisant boire de l'eau bénite à Ahmed lui rendit sa forme humaine.

D'après Marguerite Taous Amrouche « Le grain Magique »

Le cinquième texte : L'ours et les deux compagnons.

Deux voyageurs faisant chemin ensemble, aperçurent un Ours qui venait droit à eux. Le premier qui le vit monta brusquement sur un arbre, et laissa son compagnon dans le péril, quoi qu'ils eussent été toujours liés jusqu'alors d'une amitié fort étroite. L'autre qui se souvint que l'Ours ne touchait point aux cadavres, se jeta par terre tout de son long, ne remuant ni pieds ni mains, retenant son haleine, et contrefaisant le mort le mieux qu'il lui fut possible. L'Ours le tourna et le flaira de tous côtés, et approcha souvent sa hure de la bouche et des oreilles de l'Homme qui était à terre ; mais le tenant pour mort, il le laissa et s'en alla.

Les deux voyageurs s'étant sauvés de la sorte d'un si grand péril, et des griffes de l'Ours, continuèrent leur voyage. Celui qui était monté sur l'arbre, demandait à son compagnon, en chemin faisant, ce que l'Ours lui avait dit à l'oreille, lorsqu'il était couché par terre. « Il m'a dit, répliqua le Marchand, plusieurs choses qu'il serait inutile de vous raconter ; mais ce que j'ai bien retenu, c'est qu'il m'a averti de ne compter jamais parmi mes amis que ceux dont j'aurai éprouvé la fidélité dans ma mauvaise fortune. »

Ésope

Le sixième texte :le loup et le chien.

Un Loup n'avait que les os et la peau,
Tant les chiens faisaient bonne garde.

Ce Loup rencontre un Dogue aussi puissant que beau,
Gras, poli, qui s'était fourvoyé par mégarde.

L'attaquer, le mettre en quartiers,

Sire Loup l'eût fait volontiers ;

Mais il fallait livrer bataille,

Et le Mâtin était de taille

A se défendre hardiment.

Le Loup donc l'aborde humblement,

Entre en propos, et lui fait compliment

Sur son embonpoint, qu'il admire.

" Il ne tiendra qu'à vous beau sire,

D'être aussi gras que moi, lui repartit le Chien.

Quittez les bois, vous ferez bien :

Vos pareils y sont misérables,

Dont la condition est de mourir de faim.

Tout à la pointe de l'épée.

Suivez-moi : vous aurez un bien meilleur destin. "

Le Loup reprit : "Que me faudra-t-il faire ?

Presque rien, dit le Chien, donner la chasse aux gens

Portants bâtons, et mendiants ;

- Flatter ceux du logis, à son Maître complaire :

Moyennant quoi votre salaire

Os de poulets, os de pigeons,

Sans parler de mainte caresse. "

Le Loup déjà se forge une félicité

Qui le fait pleurer de tendresse.

Chemin faisant, il vit le col du Chien pelé.

" Qu'est-ce là ? lui dit-il.

- Rien.

- Quoi ? rien ?

- Peu de chose.

- Mais encor ?

- Le collier dont je suis attaché

De ce que vous voyez est peut-être la cause.

- Attaché ? dit le Loup : vous necourez donc pas

Où vous voulez ?

- Pas toujours ; mais qu'importe ?

- Il importe si bien, que de tous vos repas

Je ne veux en aucune sorte,

Et ne voudrais pas même à ce prix un Trésor. "

Cela dit, maître Loup s'enfuit, et court encore.

Jean de la Fontaine

Le septième texte : Taurirt la protégée.

En ces temps reculés, « Taourirt » (colline en tamazight) était gouvernée par une reine, la Sultane d'El-Goléa. D'après la légende, la reine était belle, intelligente et vaillante. Elle vivait, selon son souhait, seule, au sommet du « K'sar », protégée d'une impressionnante enceinte.

Un jour, son voisin le Sultan du Maghreb s'intéressa à elle car des caravaniers qui avaient eu le privilège d'approcher la Sultane, lui en avaient fait un portrait flatteur.

Le Sultan séduit dépêcha auprès de la reine ses meilleurs ambassadeurs, porteurs de riches présents. Mais contre toute attente, ceux-ci furent éconduits. Le Sultan humilié leva une armée et assiégea le « K'sar ».

Les villageois et leur reine, confiants dans la solidité des murailles et l'abondance des victuailles, pensaient que le Sultan malheureux se laisserait rapidement. Mais tel ne fut pas le cas, le Sultan, homme tenace comme tous les Berbères, s'installa durablement à proximité de la muraille, et de ce jour, laissa le temps faire son œuvre.

Au bout de plusieurs mois, le doute s'installa dans l'esprit des assiégés. En effet, les provisions commençaient à manquer. C'est alors, qu'en souveraine avisée, la Sultane de « Taourirt » eut recours à un stratagème.

Le lendemain matin, le Sultan belliqueux et ses hommes virent apparaître sur la plus haute muraille des linges éclatants de blancheur que l'on mettait à sécher. En même temps, les villageois jetèrent par dessus les remparts, d'appétissantes galettes, pendant que la porte extérieure, un instant entr'ouverte, livrait passage à une grosse chèvre poussée par une vieille femme.

Le Sultan comprit le langage de ces symboles :

« Vois ! Nous avons de l'eau en abondance puisque nous l'utilisons pour laver notre linge. Crois-tu que nous oserions gaspiller notre blé si nous en étions à court ? Quant à la viande, elle ne nous fait pas défaut puisque nous t'offrons une de nos plus belles chèvres. »

Le Sultan, homme courageux mais intelligent, comprit alors qu'il ne réussirait jamais à réduire « Taourirt » par la famine. Il leva le camp et rentra dans son pays. La reine avait sauvé son « K'sar »

Légende populaire algérienne

Le huitième texte : La tragédie du vol 19

Le « Triangle des Bermudes », alias le « Triangle du Diable », est une région triangulaire située dans l'océan atlantique ayant pour pointes Miami, les Bermudes et Puerto Rico. Selon la légende, de nombreux navires et avions y auraient mystérieusement disparu. Les défenseurs de cette légende font remonter l'origine du mystère à l'époque de Christophe Colomb, et estiment le nombre d'incidents à plus de 1000 dans les dernières 500 années.

La tragédie sur laquelle s'est édifiée la légende du « Triangle Maudit » est la disparition mystérieuse des cinq avions « TBM Gruman Avengers », de la patrouille 19. Le 5 décembre 1945, vers quatorze heures, les bombardiers-torpilleurs décollent de la station navale de Fort Lauderdale. Quatorze hommes d'équipage sous la direction du lieutenant de vaisseau Charles Taylor partent

à leur recherche. L'exercice doit durer au maximum deux heures. Temps magnifique au décollage. Ils se dirigent vers le sud.

Première opération réussie : le bombardement d'une épave. Vers 17h20, on perçoit un message de Taylor qui évoque un possible amerrissage. Vers 19h30, deux hydravions « PBM Martin Mariner » s'élancent successivement de la base de Banana River. Vingt minutes après, l'un de ces avions, le T49, disparaît en mer, avec à son bord treize hommes d'équipage !

L'autre regagne sa base, bredouille. La météo est devenue très mauvaise. À la même heure, les « Avengers », à court de carburant, ne sont toujours pas rentrés. Dans la soirée, le commandant de l'aéronavale des États-Unis annonce que vingt-sept hommes sont portés manquants. Les recherches se poursuivront, mais on ne retrouvera jamais ni les corps ni les épaves ni les débris des appareils.

D'après "The Bermuda Triangle Mystery Solved", Larry Kusche (1975)

Ce questionnaire est destiné aux enseignants du français de l'enseignement moyen.

Enseignant :

Homme.....Femme.....Age.....Ancienneté.....Etablissement d'exercice.....

1- Quel est l'espace réservé à la littérature dans le manuel de 2^{ème} AM ?

Important moyen Faible

2- Ce manuel contient-il des contenus culturels ?

Important moyen Faible

3- Dans le manuel de 2^{ème} AM, la dimension culturelle concerne quel domaine ?

- Culture cultivée (connaissance artistiques, scientifiques, littéraires)
- Culture anthropologique (pratiques sociales, comportements, etc)

4- Les contenus qui y figurent, réfèrent-ils à la :

- la France
- la culture française

5- Les élèves expriment-ils des difficultés à déchiffrer les contenus socioculturels rencontrés ?

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

6- En votre qualité d'enseignant de français, que signifie pour vous la culture française?

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

7- La didactique du FLE est-elle utile pour les apprenants en Algérie ?

-oui

-non

8- Les textes littéraires des trois genres (conte, fable, légende) ont-ils une fonction d'un point de vu culturel ?

- oui - non

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

9- Si oui, dites-nous comment l'abordez-vous avec vos apprenants ?

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

10- Ces textes aident-ils à l'acquisition d'une compétence culturelle ?

- Oui - non

11- Si oui, qu'est ce qu'une compétence culturelle ?

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

12- Les textes français sont-ils assimilables de la même facilité que les textes francophones ?

- Oui -non

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

13- Les questions d'accompagnement des textes vous facilitent l'exploitation des contenus culturels des textes?

- Oui - non

.....
.....

14- Selon vous qu'est ce qu'une compétence interculturelle ?

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

15- Les textes littéraires facilitent-ils l'installation d'une compétence interculturelle ?

- Oui - non

justifiez :.....
.....
.....
.....
.....
.....

16- y'a-t-il une tendance pour l'installation de cette compétence dans ce niveau ?

- oui - non

- justifiez.....
.....
.....
.....

« *Merci pour votre collaboration* »