

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
واللغات الآداب كلية
قسم اللغة الفرنسية

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

**De la compétence monoculturelle à
La compétence interculturelle en classe de
FLE**

Présenté par :

BAAZIZ Meriem
AGUENHANAI Cylia

Sous la direction de :

M^{er} ABDELOUAHAB
Fatah

2017 – 2018

Remerciement

Au terme de ce travail, nous tenons à remercier Dieu le tout puissant de nous avoir données la persévérance et la volonté nécessaires pour l'accomplissement de ce modeste mémoire.

Nous adressons également nos vifs remerciements à notre encadreur Monsieur Abdelouahabe pour ses conseils avisés et ses précieuses orientations.

Nous remercions vivement nos enseignants qui nous ont assurés une formation de qualité tout en montrant l'exemple à travers leur motivation et patience.

Enfin, nous exprimons notre gratitude à nos familles, nos amis et proches qui ont été présents à nos côtés, soutenues irrécusablement tout au long de la réalisation de ce mémoire.

Dédicace

Je dédie ce modeste mémoire aux êtres les plus chers.

A ma mère, pour la personne patiente et douce qu'elle est et pour tous les sacrifices qu'elle a consentis pour nous assurer une bonne éducation

A mon père pour m'avoir soutenue et encouragée à poursuivre mes études et ne jamais m'en lasser, et pour avoir mis à ma disposition tous les moyens de mes ambitions.

A mon grand frère pour la confiance qu'il m'a accordée et pour son dévouement pour moi et pour toute la famille.

A mes autres frères Lyes, Nacer et Mourad et à ma sœur Fadila qui ont cru en moi et en mon potentiel de réussir et d'aller de l'avant.

A ma défunte cousine Louisa Benamara qui a quitté ce monde à la fleur de l'âge mais qui est restée gravée dans nos mémoires et nos cœurs jusqu'à présent.

A toutes les personnes qui nous ont quitté trop tôt ma grand-mère, mes oncles, que dieu les accueille en son vaste paradis.

A Khaled Dahdouhe pour son soutien, sa compréhension et son affection irremplaçables et à toute sa famille que j'aime comme la mienne.

A toutes les personnes qui m'ont aidée, Hind spécialement, autant que faire se peut pour mener à bien ce mémoire.

AGUENIHANEY CILYA

Dédicaces

Je dédie cet humble mémoire

A mon défunt père dont la disparition nous intrigue et nous brise les cœurs jusqu'à aujourd'hui, il était un père exemplaire, tendre et compréhensif, un père dont le vide sera toujours aussi profond que celui qu'il nous a laissé le jour de sa mort. Je lui rends un vibrant hommage et prie dieu de l'accueillir en son vaste paradis.

A ma mère pour son courage, sa persévérance et l'amour avec lequel elle nous comble chaque jour un peu plus, malgré sa douleur elle fait semblant d'être la plus forte et la plus courageuse de toutes les femmes, que dieu la protège et réconforte son cœur.

A la mémoire de toutes les personnes qui me sont chères mais que Dieu a rappelées à ses côtés.

A mes deux frères doudou et mon petit chouchou sedik pour leur soutien dans les pires et les meilleurs moments de mon existence.

A ma grand-mère TASSADITE que dieu prolonge ses jours et lui accorde une santé florissante

A mes tantes, mes oncles, cousins et cousines pour leur gentillesse et leur compassion avec moi dans les moments difficiles.

Spécialement à ma maman adoptive Louiza Baaziz mon exemple de force et de courage que j'estime beaucoup

A Mehdi Baaziz et à toute sa famille dont la présence et la tendresse me sont chers, il m'encourage à aller de l'avant et à donner vie à mes rêves.

A Hind Rebbouhe pour sa précieuse aide et sa générosité.

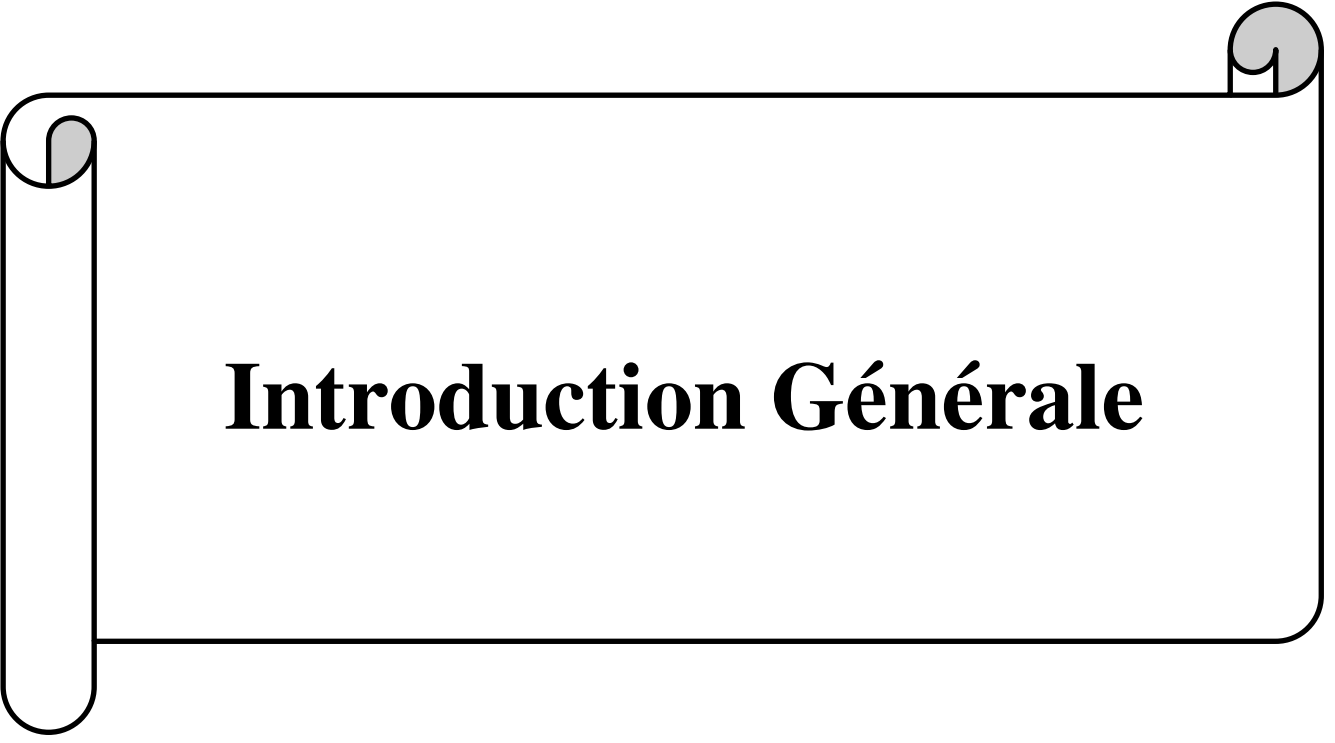
A mes amis à mes copines et toutes les personnes qui m'ont aidée sans cesse et sans relâche, jusqu'au jour où ce mémoire est devenu une réalité.

BAAZIZ MERIEM

Table des matières

Introduction Générale	4
Introduction générale	6
Chapitre I : Investigation théorique Compétences culturelles et Interculturelles	6
Introduction	11
1-L'enseignement /apprentissage du FLE au moyen en Algérie	12
2-Finalités et objectifs du programme du FLE de 2 ^{ème} année moyenne.....	13
2.1 Objectifs du programme du FLE de 2 ^{ème} année moyenne	13
2.2 Finalités de l'enseignement de la 2AM	14
3. La notion de la culture.....	15
3.1 La culture anthropologique	17
3.2. La culture cultivée	17
4. La compétence culturelle /interculturelle en classe de FLE	18
4.1 La compétence	19
4.2. La Compétence culturelle	20
4.3 La compétence monoculturelle	22
4.4 La Compétence interculturelle	23
5. La didactique de l'interculturel en classe de FLE	27
6. Rapport entre langue et culture	28
7. L'enseignant un médiateur interculturel en classe de FLE	29
8. Les finalités didactiques de l'enseignement/apprentissage de l'interculturalité	30
Conclusion.....	33
Chapitre II : Partie pratique, prise en compte de la compétence culturelle et interculturelle dans la classe de 2AM	11
Introduction	33
1. Présentation du manuel de 2AM.....	34
1.1 Le manuel de 2AM année moyenne et les contenus l'interculturels	35
1.2 Les textes littéraires contenus dans le manuel de deuxième année moyenne	36
1.3 Les auteurs des textes littéraires choisis du manuel de 2AM	36
2. Présentation et analyse de l'enquête n°1 (séances d'observations).....	39
2.1 La présentation de la grille d'observation.....	39
2.2 La présentation des Séance d'observation	39
2.3 Le lieu de l'expérimentation	39

2.4 Présentation de la classe	40
2.5 Les difficultés rencontrées lors des séances d'observation.....	40
2.6 Analyse des données et commentaires des séances observées.....	42
2.6.1 Présentation et analyse de la séance d'observation n°01	42
2.6.2 Présentation et analyse de la séance d'observation n°02	49
2.6.3 Présentation et analyse de la séance d'observation n°03	54
2.6.4 Présentation et analyse de la séance d'observation n°04	58
2.7 Synthèse de toutes les séances observées	62
3 .Présentation et analyse de l'enquête n°02 (Questionnaire)	62
3.1 Présentation de questionnaire	62
3.2 Présentation de la population	63
3.3 Analyse des données et commentaires des résultats du questionnaire	63
3.3.1-Interprétation des résultats du questionnaire.....	63
3.3.2 Synthèse des questionnaires	87
4. les Propositions didactiques pour mieux développer la compétence culturelle et interculturelle en classe de FLE.....	89
Conclusion du chapitre pratique	93
Conclusion générale.....	93
Bibliographie	94
Annexes.....	101



Introduction Générale

Introduction générale

La langue française détient un statut important en Algérie. En effet, elle occupe la place de première langue étrangère enseignée dans le milieu scolaire algérien que ce soit privé ou public. A ce titre, elle est enseignée dans tous les établissements et pour tous les cycles à commencer du primaire jusqu'au collège, lycée et est langue d'enseignement d'innombrables filières et spécialités à l'université.

A partir de là, la langue française se veut à double objectif en Algérie : d'abord comme un outil d'accès à un savoir, ensuite comme un moyen d'ouverture sur une autre culture et de communiquer avec des personnes porteuses de schèmes culturels différents. En effet quand nous parlons une autre langue nous entrons dans une autre culture soit à partir de sa structure, de son vocabulaire ou de ses expressions ou des traditions, des valeurs et croyances qu'elle véhicule. Par ailleurs la didactique des langues tisse un lien entre deux compétences : la première compétence est linguistique, la deuxième est communicative ; elles vont ensemble à tous les niveaux et sont complémentaires selon Emile Benveniste ; Elles sont les deux facettes d'une même médaille.», le but ultime et essentiel étant d'acquérir et d'améliorer les compétences de communication dans la langue à apprendre.

L'enseignement /apprentissage de la langue française ne doit pas s'enfermer dans des compétences linguistiques, il doit aussi s'étendre à d'autres compétences notamment la compétence interculturelle. Celle-ci prend son plein essor suite à l'apparition de l'approche communicative dans la mesure où elle est considérée comme une remise en cause des représentations sur la culture de l'autre et l'atteinte d'un recul interculturel qui participe à une communication plus efficace et à une relation plus harmonieuse entre des locuteurs issus de milieux différents. Par conséquent, la didactique du français langue étrangère travaille activement sur la dimension interculturelle de la langue française pour préparer l'apprenant en lui inculquant dès le jeune âge la disposition à relativiser ses valeurs et à prendre du recul sur ses propres repères identitaires afin de comprendre l'autre et cohabiter pacifiquement avec lui. L'objectif principal de la didactique des langues étrangères est donc d'éduquer l'apprenant à l'interculturalité, dans ce sens chaque langue présente une réalité sociale et au même temps culturelle. L'apprenant, qui en classe a accès à des textes du manuel scolaire et à des supports didactiques divers se trouve être confronté à d'autres réalités et d'autres systèmes de valeurs que celles dans lesquels il a baigné. Cette confrontation de l'apprenant avec un nouvel univers culturel n'est pas une expérience qu'il peut appréhender ou tout seul, il a besoin d'être guidé par un formateur qui n'est autre que son enseignant qui sera appelé à

remplir le rôle de médiateur interculturel. Cela dit l'interculturalité n'est pas que de la théorie c'est un ensemble de méthodes et dispositifs d'enseignement apprentissage que l'enseignant doit mettre en œuvre pour amener ses apprenants d'abord à acquérir une conscience et un savoir interculturels ensuite une compétence interculturelle. Comme le dit si bien Philippe Blanchet « *La notion d'interculturalité renvoie davantage à une méthodologie, à des principes d'action, qu'à une théorie abstraite.* » Ainsi la nécessité d'intégrer une dimension culturelle dans l'enseignement des langues étrangères est un principe auxquelles nous pouvons échapper et comme le disait Frédéric Lambert « *Enseigner une langue hors de son environnement culturel, c'est en faire une langue mortelle*¹ » pour montrer la complémentarité entre la langue et la culture d'où la nécessité de développer la compétence interculturelle.

Ce qui nous a motivées à opter pour ce thème c'est l'avènement des technologies et d'internet qui écourtent les distances et ouvre le chemin au partage et à l'échange culturel. Notre choix est aussi lié au contact des langues, ce qui augmente la demande d'apprentissage des langues étrangères qui s'accompagne automatiquement et naturellement de l'acquisition d'une compétence interculturelle. L'intérêt croissant accordé à la compétence interculturelle par plusieurs chercheurs en l'occurrence Philippe Blanchet et ABDALLAH-PRETCEILLE, nous a aussi interpellées sachant que cela va nous donner un large champ de recherche et nous garantir d'abondantes informations. Il va sans dire qu'avoir le module de didactique de l'interculturel l'année passée nous a dotées de représentations préalables sur ce thème. Ceci, nous a tout compte fait, facilitées l'élaboration de notre problématique de recherche que nous pouvons formuler ainsi :

Est-ce que le développement de la compétence interculturelle est assuré en classe de FLE dans le milieu scolaire algérien cas de 2AM et quelles sont les difficultés que rencontrent les enseignants pour développer la compétence interculturelle chez leurs élèves ?

Ce qui implique les questions suivantes, auxquelles nous essayerons de trouver des réponses tout au long de notre recherche, dans un va-et-vient permanent entre la théorie et la pratique

-Quelle place occupe la compétence interculturelle par rapport à la compétence linguistique en classe de FLE ?

¹FREDERIC. Lambert, « Images, langues étrangères », un le français dans le monde, Médias, faits et effets, Juillet 1994, p34.

-Est-ce que les formations qu'on assure pour les enseignants traitent de la compétence interculturelle ?

-Est-ce que les supports didactiques utilisés sont adéquats pour développer la compétence interculturelle, autrement dit, est ce que les manuels scolaires favorisent une culture locale ou bien étrangère ?

Nous émettons les hypothèses suivantes :

Les enseignants de FLE ne sont pas assez formés pour pouvoir développer la compétence interculturelle chez leurs apprenants.

Les enseignants ne prennent pas en considération la compétence interculturelle dans leur méthode d'enseignement

Les apprenants ne veulent pas accepter une autre culture qui n'est pas la leur. Problème de prérequis et de connaissances antérieures

Les programmes scolaires algériens se centrent davantage sur les compétences linguistiques.

L'objectif de notre travail de recherche est d'abord de vérifier la concrétisation de l'interculturalité en classe de FLE et le degré d'intérêt que lui allouent les enseignants de FLE. Nous allons savoir ce qui se passe réellement dans le classe de FLE avec des élèves de 2AM. Ces derniers sont locuteurs d'une même langue et porteurs de schèmes culturels similaires, néanmoins ils apprennent une langue étrangère qui s'identifie à une culture qui leur est complètement étrangère. Ensuite nous allons essayer de découvrir les difficultés que rencontrent les enseignants pour développer la compétence interculturelle chez les apprenants. Nous allons également pointer du doigt l'importance de la présence culturelle et interculturelle et son rôle dans l'enseignement des langues étrangères. Nous allons au terme de notre étude proposer des solutions aux lacunes et difficultés qui se dressent devant le développement de la compétence interculturelle chez les apprenants.

Afin d'atteindre ces objectifs et parvenir à apporter des réponses à notre problématique, nous allons mener une enquête : Un questionnaire va être distribué, Avant cela une analyse des contenus du manuel de deuxième année sera prise en considération et des séances d'observation seront programmées dans le but de pouvoir confirmer ou réfuter nos hypothèses. Ceci va en outre nous permettre de voir en direct ce qui se passe réellement et concrètement dans la classe de FLE

Pour bien mener notre enquête on aura besoin d'un moyen pour chaque outil méthodologique choisi :

-Une grille d'observation dotée de critères et de différentes questions sur lesquelles on va s'appuyer durant nos séances d'observation.

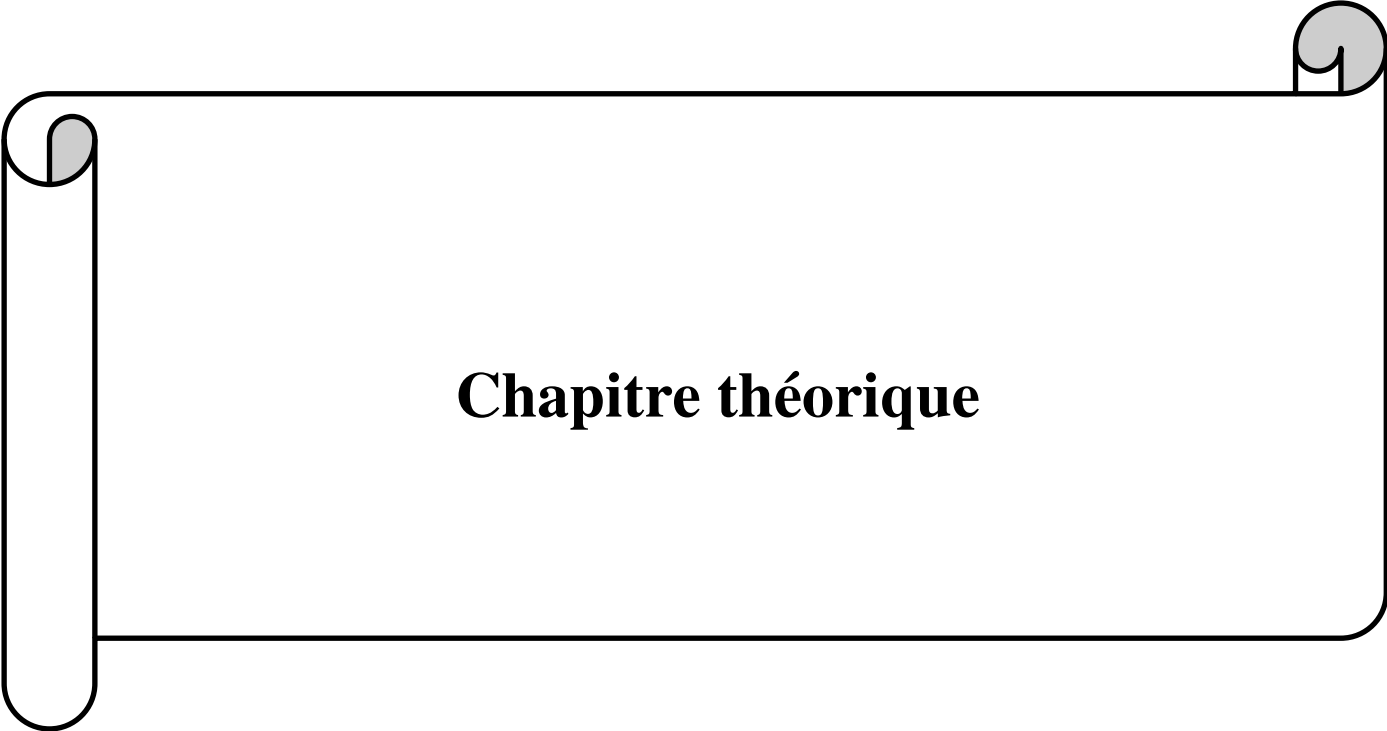
-Quant au questionnaire on a programmé une liste de questions cohérentes qui sera distribuée aux enseignants de français de deuxième année moyenne. Et qui visent notre objectif

- le manuel de 2^{ème} année moyenne ; notre analyse se focalise plus exactement sur les contenus de ce manuel.

En ce qui concerne notre corpus il appartiendra aux apprenants de 2AM pour les séances d'observations et aux enseignants de français de 2AM pour le questionnaire

Toute étude nécessite d'être planifiée avant d'être menée .Pour cela l'élaboration d'un plan s'impose. Ce plan va comprendre un cadre théorique et un autre pratique. De ce fait notre mémoire s'organise en deux parties. La première partie porte sur la présentation des objectifs du programme du FLE de deuxième année et l'enseignement du FLE au moyen en générale en suite la définition des mots clés, la didactique de l'interculturalité, Le rapport entre langue/culture dans l'enseignement/apprentissage et le rôle de l'enseignant médiateur culturel

La deuxième partie est consacrée pour la partie pratique (l'enquête sur terrain) : L'analyse des contenus du manuel, des données récoltées des questionnaires et des séances d'observation ensuite nous allons vérifier nos hypothèses enfin nous essayerons de trouver quelques tâches et propositions didactiques pour mieux développer la compétence interculturelle en classe du FLE.



Chapitre théorique

Introduction

Enseigner c'est faire appel à différents savoirs et techniques dans le but de transmettre le maximum de connaissances aux enseignés. Mais cela est-il suffisant ?

Depuis bien des années, les études et les résultats scolaires ont montré une carence importante dans l'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère, cette insuffisance ou "maladresse" se trouve être l'absence d'une conscience à vouloir enseigner une compétence interculturelle.

La didactique des cultures, qui représente un nouveau souffle dans le domaine des recherches scientifiques, décide de remédier à cette situation d'insécurité qui s'empare de l'enseignant et sans doute de tout le système éducatif. Ce nouveau processus devrait concerner aussi bien l'enseignant que l'enseigné, voire toute l'institution scolaire du pays dans le but d'enraciner dans l'esprit de chacun "la culture et l'ouverture à l'autre ».

Ceci nous amène à conduire une recherche autour de cette thématique

Dans ce premier chapitre nous allons expliquer le rôle de la culture dans l'enseignement de FLE, c'est pourquoi nous représenterons dans un premier lieu l'enseignement/apprentissage du français au moyen, les finalités et objectifs de programme de 2AM ; en deuxième lieu on va définir la notion de culture, son interaction avec la langue et le rôle de l'enseignant médiateur culturel. Aussi la notion de compétence et /compétence culturelle/interculturelle/monoculturelle en classe de FLE. Enfin nous allons mettre en valeur les finalités didactiques de l'enseignement interculturel.

1-L'enseignement /apprentissage du FLE au moyen en Algérie

Selon la commission Nationale des programmes-Mars 2015 l'enseignement du français, durant les quatre années du cycle moyen se décline selon trois paliers

1^{er} palier : 1AM Homogénéisation et Adaptation

2^{ème} palier : 2ème, 3AM Renforcement et approfondissement

3^{ème} palier : 4am Approfondissement et Orientation

« L'enseignement/apprentissage des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures, d'assurer une articulation réussie entre les différentes filières secondaires, de la formation professionnelle et de l'enseignement supérieur (....)²»

L'enseignement du français langue étrangère contribue à la concrétisation du profil global de l'enseignement moyen en ce qui concerne la formation de la personnalité de l'adolescent et le domaine des compétences transversales et des connaissances.

Domaine de la formation de la personnalité : à l'égal des autres disciplines, l'enseignement du français langue étrangère dans le cycle moyen en Algérie s'intéresse aux valeurs identitaires, intellectuelles et artistiques en relation avec les cultures nationales et universelles. Ce choix s'étend sur le plan de l'identité et de la personnalité, sur le plan de l'identité et de la conscience nationale et sur le plan de l'ouverture sur le monde *« Tout en ayant conscience de son identité, socle de sa personnalité, l'élève est en mesure de prendre conscience des apports des autres civilisations, d'en percevoir les ressemblances et les différences pour pouvoir s'ouvrir à l'universalité »*D'après la loi d'orientation sur L'Education Nationale n°08-à' du 23 janvier 2008

Domaine des compétences transversales : l'élève sera amené à acquérir des compétences auxquelles contribuent toutes les disciplines. Ces compétences dites transversales se développent durant toute la scolarité et s'inscrivent dans le cadre du réinvestissement et du transfert .Les compétences transversales appartiennent à quatre ordres :

- Ordre intellectuel
- Ordre méthodologique
- Ordre de la communication
- Ordre personnel et social

²Cf. Guide méthodologique d'élaboration des programmes -2009.p30

Domaine des connaissances : le choix des compétences à développer en langue française s'apparente à la volonté de mettre en place des passerelles avec les autres matières. De ce fait, au cycle moyen la langue française participe à l'acquisition des autres disciplines et ce sur les plans du développement et du renforcement de concepts et de notions liés à la communication et à la typologie textuelle.

2-Finalités et objectifs du programme du FLE de 2ème année moyenne

2.1 Objectifs du programme du FLE de 2ème année moyenne

La Loi d'Orientation sur l'Education Nationale (n°08-04 du 23 janvier 2008) 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* »-Chapitre I, art. 2.

A ce titre le programme de 2ème année moyenne vise des objectifs qui reposent globalement sur :

A-La littérature et l'interculturalité

Ce programme est au service de la narration ; d'ailleurs ses concepteurs ont choisi le texte littéraire comme compétences discursive étant donné que c'est le récit de fiction qui occupe le devant de la scène dans le programme compte tenu des genres narratifs qui sont proposés à travers les projets didactiques (le conte, la fable, la légende.) dans ce cas l'élève aura à découvrir plusieurs textes (oral, lecture, activité de langue, atelier d'écriture) ceci pour répondre aux finalités du programme qui font de la littérature et la culture universelle leur priorité. Le conte, la fable et la légende se sont des textes relevant du type narratif qui servent d'abord à construire un savoir sur soi en travaillant (les points de langue, les figures de style, les genres...) « *Le texte littéraire est un laboratoire et c'est en lui que la langue exhibe le plus précisément ses structures et ses fonctionnements. Littérature non pas, non plus supplément culturel, mais assise fondatrice de l'enseignement de la langue.* ³ »

Et sur le monde ; Ils offrent l'avantage de la découverte et l'ouverture à d'autres cultures puisqu'ils racontent les activités, les traditions, les valeurs d'autres cultures, donc l'élève va

³ (Sylvie Liziard et RujanStéfania in La littérature en classe de langue dans une approche communicative.) cité par le guide de professeur 2013 p 5

enrichir son bagage linguistique et culturel à travers ces textes narratifs de différents auteurs algériens et étrangers.

« L'élève algérien doit s'ouvrir à d'autres cultures. Il a besoin de connaître, à travers différents textes, des vécus différents voire semblables au sien. Qu'importe, il s'agit pour lui d'enrichir son expérience linguistique et culturelle. Le manuel l'amènera donc à découvrir des œuvres et des auteurs algériens mais également africains ou occidentaux⁴ »

Rajoutant à cela d'autres objectifs

b- Préparer l'apprenant à communiquer dans cette langue par la pratique de l'oral et de l'écrit.

c- Développer chez l'élève de 2AM des compétences discursives.

d- Il lui permet par la découverte et l'apprentissage de la narration de se situer dans le temps et dans l'espace.

e- Il permet à travers ses activités de construire des savoirs et des savoir-faire visant des objectifs de réception et de production (écouter/parler, lire/écrire).

2.2 Finalités de l'enseignement de la 2AM

Dans les textes officiels algériens, la compétence visée au terme de la 2AM est : *«dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre des compétences transversales, l'élève est capable de comprendre produire des textes oraux écrits relevant du narratif [.....]Le texte narratif qui construit un savoir sur le monde et sur soi puisqu'il raconte les hommes, leurs activités, leur culture et leurs valeurs, est le vecteur d'une parole construite ,riche qui permet de mieux exprimer ses émotions et son affectivité dans les récits ⁵»*

Le récit de fiction occupe le devant de la scène en 2AM. Les genres de textes proposés aux élèves sont : la légende, le conte merveilleux, la fable, la nouvelle et chacun avec ses propres caractéristiques. L'étude du texte narratif donne l'occasion aux apprenants d'apprendre la langue française car ils nécessitent la mémorisation de quelques poèmes de quelques passages de contes et de fables. Ces récits offrent une diversité culturelle

⁴ Livre de professeur 2ème année moyenne 2013,p4

⁵Ibid p 6

indéniable .Leurs contenus attestent de ressemblances frappantes et inattendues entre des cultures de pays différents.

En ce sens, les apprenants ont la possibilité de faire la comparaison entre leur culture et celles des autres ,ce qui les aidera à mieux l’appréhender et la relativiser ainsi percevoir le monde autrement « *Il n’est pas possible pour les 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*⁶ » Par conséquent l’élève algérien doit s’ouvrir à d’autres cultures. Il a besoin de connaître à travers différents textes, des vécus différents voire semblables au sien ; Il s’agit pour lui d’enrichir son expérience linguistique et culturelle. Son manuel se veut une fenêtre sur le monde et sur d’autres cultures .Il ne s’agit pas d’oublier ou d’abandonner sa culture pour la remplacer par une autre mais de connaître d’autres cultures l’habilitent à communiquer efficacement dans des situations de communications réelles.

« *L’interculturel ne consiste pas à devenir l’autre, ni après un premier apprentissage à mimer l’autre, mais à devenir plus soi-même à force d’avoir compris l’autre et sa propre recherche d’identité*⁷ »

3. La notion de la culture

Culture, mot fourre-tout, un terme polysémique, concept très vaste au même temps très important. Le mot culture est issu du latin « cultura » qui signifie « *le soin qu’on donne à la terre et l’attention que ‘on donne à l’esprit. C’est l’action de cultiver la terre, l’ensemble des connaissances acquises par un individu*⁸ ».

Selon le dictionnaire de français Larousse, la culture est « *l’ensemble de coutumes, de manifestation artistique religieuses, intellectuelles qui définissent et distinguent un groupe social, une société*⁹ » La culture est véhiculée par un groupe social ou des individus, elle ne peut être exprimée que par ses porteurs. La notion de la culture connaît plusieurs autres définitions :

⁶ : Mohamed Mekhnache Lire pour mieux écrire cité par ibid

⁷Colin Evans in La littérature des autres. Place des littératures étrangères dans l’enseignement des littératures nationales.) cité par ibid

⁸ Dictionnaire Hachette Encyclopédique 1994, page 397 Colonne II

⁹ Dictionnaire de français Larousse 2006

Selon l'UNESCO, 1982 « *la culture est considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social* ¹⁰. » En fait la notion de culture englobe une pluralité de sens. Elle renvoie aussi bien au domaine idéologique, social, intellectuel, artistique : (les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances.)

Dans le dictionnaire actuel de l'éducation, Larousse, 1988 : « *La culture est un ensemble de manières de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, des croyances, des connaissances, des réalisations, des us et coutumes, des traditions, des institutions, des normes, des valeurs, des moteurs, des loisirs et des aspirations* ¹¹ »

En effet, la culture a deux fonctions, une fonction anthropologique et une fonction instrumentale : la première permet à l'être humain de se signifier à lui-même et aux autres, la deuxième, facilite l'adaptation aux environnements nouveaux en produisant des comportements et des attitudes de la culture. . Pour. ZARATE Geneviève, la culture est une « *capacité à anticiper les malentendus qui relève d'une éducation, du regard et à la perception d'autrui.* ¹² »

D'autres définitions de la culture ont attiré notre attention, puisque elles sont proches de notre thématique de recherche, en disant qu'il s'agit d'un « *ensemble des connaissances acquises* ¹³ ». Ces connaissances ou savoirs transmis par l'école aux apprenants. Aussi, la culture est un « *concept qui peut concerner aussi bien un ensemble social qu'une personne individuelle. la capacité à faire des différences c'est-à-dire à construire et légitimer des distinctions* ¹⁴ » la culture est donc, la capacité de comprendre la distinction entre le Soi et l'Autre.

Ainsi, la culture est vue « *comme univers des significations particuliers à groupe donné, le sens qu'il donne aux choses, les croyances auxquelles il adhère... qui le situent et font que les autres le situent dans telle communauté culturelle* ¹⁵ ». Cela signifie que le plus importants

¹⁰ Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle 2003 sur <http://www.unesco.org/culture>

¹¹ Dictionnaire de français Le Larousse, 1988.p103.

¹² - ZARATE, Geneviève. cité par, LAMI, L., Une didactique de l'interculturel de FLE : oral/écrit au cycle secondaire, Thèse de magistère, en didactique, Université de Constantine, 2009, p .16, disponible sur : <http://bu.umc.edu.dz/...français/LAMI1100.pdf>, consulté le : 15mars2018.

¹³ Dictionnaire de français, Le Larousse, 2003.p103.

¹⁴ CUQ, Jean-Piére, Dictionnaire de la didactique du français, 2003

dans la culture n'est pas ce qu'on voit, mais c'est beaucoup plus les normes et les valeurs. Les traditions comme les monuments sont des éléments essentiels dans la construction de la culture, aussi les valeurs, les croyances, et les différentes manières de voir les choses sont aussi indissociables de la conception de la culture. Ce concept, est extensivement significatif, ce que nous sollicitons pour présenter quelques types de la culture.

3.1 La culture anthropologique

Il s'agit d'un « *rapport particulier au monde d'un groupe donné* ¹⁶ ». Cela fait appel aux valeurs, à un ensemble de normes, aux modes de vie, aux rites et à la langue que le groupe transmet. F. Davin-Chenan utilise l'expression « *culture de quotidien* »¹⁷ dans un article pour désigner la culture anthropologique.

Nous disons que la culture anthropologique rassemble les attitudes, les comportements, les représentations et les habitudes des locuteurs, ce que donne une grande importance à cette culture dans l'enseignement/apprentissage du FLE. La présentation de ces pratiques dans la classe permet à l'apprenant de comprendre que ses représentations et sa vision du monde n'est qu'une parmi d'autres, c'est-à-dire être conscient d'accepter la différence.

3.2. La culture cultivée

Elle véhicule une vision monumentale de la civilisation, qui s'intéresse aux arts, aux faits historiques... Pour Robert GALISSON cette culture : « *c'est la conception la plus ancienne de la culture en classe de FLE* ¹⁸ ». H. BESSE donne la définition suivante « *la culture cultivée est relative aux œuvres de l'esprit, plus particulièrement à celles produites par la littérature et les beaux-arts* ¹⁹ ». Donc, nous comprenons que la culture cultivée est

¹⁵ CLANET, cité par, KERZIL, Jennifer., l'interculturel principe et réalité à l'école, Bayeux, SIDES, 2004, p.46

¹⁶ KERZIL, J., Op.Cit, p. 46

¹⁷. DAVIN-CHENAN, F., diversités culturelles du français, approche interculturelle et problématiques linguistique, France, les éditions de l'école polytechnique, 2005, p.138

¹⁸ NECIRI, S, Pour une compétence culturelle en français langue étrangère en Algérie, thèse en didactique de français, magistère, université KasdiMerbah, Ouargla, p.52, 2011, disponible sur : http://bu.univ-ouargla.dz/soumia_neciri.pdf?idthèse=380, consulté le: 20avri 2018

¹⁹A. BOUDJADI., La pluralité culturelle dans les manuels scolaires de FLE de l'enseignement secondaire, Synergies Algérie, en ligne, n 15, 2012, disponible sur : <http://ressources-cla.univ-fcomt.fr/gerflnt/Algerie-15/boudjadi.pdf>, consulté le 1 Mars 2018

concernée, essentiellement, par des savoirs de la littérature, considérée comme la source de tout savoir. Depuis, longtemps elle a été la seule culture présente dans les classes des langues. Au fil de temps cette culture est devenue inutile par rapport aux besoins de la communication actuelle. Car, la culture qui se définit comme un ensemble des connaissances dont se sert la personne pour communiquer, avec les membres de son groupe et des autres groupes, ne peut se limiter à un savoir littéraire. En effet, elle est présente dans nos manières de voir les choses, de s'exprimer, de vivre et dans nos croyances.

4. La compétence culturelle /interculturelle en classe de FLE

La classe de FLE est le lieu privilégié des échanges et des interactions entre plusieurs acteurs au sein de laquelle l'apprenant découvre un nouveau système de significations et de valeurs et acquiert des nouvelles compétences sur plusieurs plans linguistique et culturel.

Cela nous a permis de comprendre et d'être persuadées que l'enseignement d'une langue étrangère requiert la prise en compte de son aspect culturel, celui-ci devient au service de la compétence communicative et contribue par la même occasion à développer la compétence interculturelle chez les apprenants, c'est de cette idée que nous partons pour tenter de définir les deux compétences culturelle et interculturelle en mettant en exergue leur nécessité

Les différentes définitions des compétences culturelles et interculturelles marquent des réalités distinctes : pour certains didacticiens, les compétences culturelles et interculturelles recouvrent des domaines différents, alors que pour d'autres ces deux compétences sont synonymes. Dans cette seconde optique, la terminologie de « compétence culturelle » représente le concept générique de tout ce qui concerne le culturel. Puren (2013) pense que la compétence culturelle est une « définition par extension » et comprend 23 différentes composantes, dont font nécessairement parties les composantes interculturelle et pluriculturelle.

4.1 La compétence

Au début de chaque projet didactique, chaque séquence ou chaque leçon, nous trouvons des objectifs d'apprentissage : "l'apprenant doit être capable de...amener l'apprenant à...". Nous comprenons donc que l'objectif de l'enseignement est de rendre l'apprenant capable de réaliser une tâche". Autrement dit, développer ses compétences ; Mais qu'est-ce que la compétence ?

La notion de compétence est aujourd'hui au cœur des préoccupations et questionne ouvertement les pratiques éducatives. Mais pour réaliser une compétence plusieurs facteurs rentrent en considération car « *La compétence est un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être, qui permet de résoudre une famille de situations-problèmes*²⁰ ».

Elle se compose de compétences communicationnelles (s'adapter aux situations de communication), socioculturelles (habilité à interpréter et à utiliser les divers objets culturels) et linguistiques (le travail sur la langue) comme l'affirme J.Pierre CUQ : « *Compétence, ce terme recouvre trois formes de capacité cognitive et comportementale : compétence linguistique, communicative et socioculturelle*²¹ »

Cette notion a été vue par Chomsky, dans sa théorie de la grammaire générative. Selon lui, la compétence désigne « *un ensemble de connaissances implicites qu'un locuteur possède sur sa langue* »²². Cette compétence contient la capacité de produire et comprendre un nombre infini de phrases grammaticales à partir d'un nombre fini de règles, tel que le précise le dictionnaire des linguistiques : « *La compétence d'un sujet parlant explique la possibilité qu'il a, de construire, de reconnaître et de comprendre les phrases grammaticales, de déceler et d'interpréter les phrases ambiguës et de produire les phrases nouvelles* »²³

Dell Hymes a remis en question la définition de Chomsky qui est purement formelle (linguistique) en prenant en considération le contexte communicationnel. Il a défini la compétence en faisant appel au contexte de la communication, comme étant la connaissance des règles psychologiques, sociales et culturelles qui commandent l'utilisation de la parole

²⁰-Document d'accompagnement de la 3 e A.M, O.N.P.S, Juillet 2004,p3

²¹ Jean Pierre CUQ,avril 2004, « Dictionnaire de Didactique du français, langue étrangère et seconde », Clé international,48-49.

²² MOUNIN, G, Dictionnaire de la linguistique, PUF, Paris, 2004, p.75

²³ Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Larousse, 1994, p100.

dans un cadre social. « *Pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social* ²⁴ »

4.2. La Compétence culturelle

Le concept de compétence culturelle est la combinaison de deux autres concepts fondamentaux en didactique du FLE qu'on vient de définir « Compétence » et « Culture ».

L'apprentissage d'une langue étrangère ne se résume pas à apprendre une compétence langagière, mais également à avoir la capacité de bien utiliser la langue dans différentes situations sociales, autrement dit, avoir une compétence culturelle. Il n'est pas question d'imiter le locuteur natif, ou d'acquérir son identité sociale. Sophie Moirand définit la compétence culturelle comme « *un ensemble de connaissances pratique des règles non seulement linguistique mais aussi psychologique, social et culturelle qui commande la production et l'interprétation de la parole à l'intérieur d'une communauté.* ²⁵ ». Cette compétence permet à l'apprenant de communiquer efficacement et de mieux comprendre la culture étrangère cible. Comme l'indique aussi Sophie Moirand « *le sens supplémentaire de la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux.* ²⁶ »

Donc, la compétence culturelle est le savoir manipuler des connaissances sur d'autres manières de vivre, différentes de la nôtre. Zaraté la définit Aussi comme : « *un ensemble d'aptitudes permettant d'explicitier les réseaux de significations implicites à partir desquelles se mesure l'appartenance à une communauté culturelle donnée* ²⁷ ». La compétence culturelle est l'ensemble des aptitudes qui définit l'appartenance de l'individu à une communauté. Cette dernière permet à l'apprenant d'acquérir la notion de tolérance et de fraternité vis-à-vis d'autres cultures, s'ouvrir sur le reste du monde et à effacer les malentendus. C'est ce que affirme G.Zarate : « *la compétence culturelle ou la capacité à anticiper les malentendus est une éducation du regard et à la perception d'autrui* ²⁸ »

²⁴ DELL H. HYMES, Vers la compétence de communication, Hatier-Crédif, Paris, 1984, p 34

²⁵ SOPHIE. Moirand cité par A. BLONDEL Que voulez-vous dire? compétence culturelle et les stratégies didactique, éd. DUCULOT, 1997, p8

²⁶ MOIRAND, Sophie. : Enseigner à communiquer en langue étrangère, Hachette, Paris 1982. p 20

²⁷ ANDRE. BlondeL, Que voulez-vous dire ? Compétence culturelle et stratégies didactique. Ed DUCULOT. 1998. p8

²⁸ - ZARATE, Geneviève: Enseigner une culture étrangère, Hachette, Paris 1986. p 21.

Par contre Abdallah-Preceille remarque une différence entre la compétence culturelle et la compétence interculturelle. Pour lui Les deux compétences représentent deux approches différentes : la compétence culturelle risque de prendre l'approche culturaliste et la compétence interculturelle, relève plutôt de l'approche interculturelle

Selon Abdallah-Preceille, « *Une démarche descriptive, objectivée, reste extérieure aux individus*²⁹ » la compétence culturelle signifie des connaissances factuelles (y compris les connaissances ethnographiques) qui constituent un discours sur l'Autre alors que la communication exige une rencontre avec l'Autre. Les limites et les inconvénients d'une telle approche, ont été évoqués à plusieurs reprises et ce type de connaissance sur les cultures reste à démontrer. « *L'Autre n'est alors appréhendé qu'à travers le discours et ne constitue pas l'interlocuteur. Il est objet et non sujet et sert souvent de faire-valoir*³⁰ ». Le risque d'une telle approche est de considérer l'Autre comme des connaissances culturelles dont nous disposons dans un groupe social et cela n'aboutit pas nécessairement à une meilleure compréhension d'autrui à travers la communication engagée.

*Entendue comme une connaissance de l'Autre, la compétence culturelle, quelle que soit d'ailleurs la finesse des savoirs, reste extérieure à l'acte de communication. Elle suggère un discours d'attribution et de catégorisation, et produit même un artefact qui à son tour justifie les analyses culturalistes*³¹

Dans un cours de langue étrangère, l'enseignant est appelé à faire référence à une initiation culturelle, pour aider l'apprenant à découvrir les points de vue différentes et les points de ressemblances, qui caractérisent chaque culture de l'autre. « *L'acquisition d'une compétence culturelle commence d'abord par prendre conscience de l'existence d'autre culture différente que la nôtre.*³² », c'est-à-dire L'apprentissage d'une compétence culturelle ne se limite pas à l'accumulation des connaissances de culture cultivée ou la culture anthropologique, mais, beaucoup plus la conscience à la diversité. Holtzer montre que « *la composante culturelle est un élément indissociable du processus communicatif,*

²⁹ ABDALLAH-Preceille, « Compétence culturelle, compétence interculturelle : pour une anthropologie de la communication » le français dans le monde, recherche et application, ed EDICEF, Paris,1996,p28

³⁰Ibid, p29

³¹ Ibid,p30

³² -BECHIRI.C, Le rôle de la compétence culturelle dans le manuel secondaire de 2ème année moyenne, thèse en didactique de français, magister université Mentouri de constantine,pdf,2008,p28

*particulièrement lors d'échanges interculturels*³³ ». Par conséquent, on ne peut guère dissocier le culturel du social et du communicatif. Dans tout échange, il y a des règles qui doivent prendre en compte la compétence socioculturelle.

4.3 La compétence monoculturelle

Le mot monoculturelle est un mot composé de préfixe mono « *qui vient de grecque indiquant l'idée de l'unicité et qui signifie seul et unique*³⁴ » et le mot culture qui vient du latin et qui signifie « *un ensemble de phénomènes matériels et idéologiques qui caractérisent un groupe sociale*³⁵ »

Le terme monoculture est utilisé dans plusieurs domaines pour désigner une seule culture homogène qui minimise la diversité : La compétence monoculturelle est *Un ensemble des rapports symboliques (Manière de voir, de percevoir, de penser, de s'exprimer en liens avec les phénomènes sociaux : religieux, moraux, esthétiques etc.) qui expliquent les relations propres à une seule communauté d'une même culture.*³⁶

Donc la compétence monoculturelle il s'agit de se focaliser sur l'enseignement de la culture du pays là où la langue est enseignée et s'intéresser uniquement à la culture maternelle des apprenants, à leur apprendre les traditions, croyances, connaissances, coutumes, principes d'une seule communauté qui est la leur. Cette compétence ne tisse aucune relation avec les autres cultures, elle exclut toutes les autres cultures.

L'objectif de cette compétence est de préserver la culture d'origine du pays et renforcer la connaissance de l'identité des apprenants autrement dit c'est l'accomplissement intellectuel, social et spirituel d'une personne, sa prise de conscience de soi et l'intégration des éléments qui caractérisent la communauté dans laquelle il évolue.

³³- Holtzer cité par BOUDJADI Allouan, Etude de la compétence culturelle dans le nouveau manuel de français de 1 AS, mémoire de magister, université de constantine 1999, p32

³⁴ Dictionnaire Littré en ligne consulté le 27 mai 2018 <http://litre.reverso.net/dictionnaire-francais/definition/mono>.

³⁵ Dictionnaire la Rousse en ligne consulté le 27 mai 2018 : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/culture/21072>

³⁶ D Terry (Multiculturalclassrooms, monocultural teachers) collège composition and coomunication, vol.40, No.edJ.stor 1989, p 23-27

4.4 La Compétence interculturelle

Si le champ de la compétence culturelle est davantage orienté vers la culture de l'Autre, des savoirs outillant les apprenants étrangers afin qu'ils puissent « décoder » la culture cible, le champ de la compétence interculturelle est, en revanche, davantage orienté vers la communication, la connaissance et la reconnaissance de l'Autre. Les aptitudes à développer consistent notamment à se relativiser la culture maternelle et la culture cible, à s'ouvrir sur d'autres cultures, à tenir le rôle d'intermédiaire pour favoriser le compromis et la négociation et à s'adapter à des situations dans un contexte multiculturel.

La compétence interculturelle se présente, d'une part, comme un élément de pondération par rapport à une analyse culturaliste c'est-à-dire une analyse systématisante et globalisante. D'autre part, elle s'appuie sur une mise en perspective situationnelle, intersubjective et dialogique³⁷.

Elle favorise l'interaction en se basant sur des discours et des pratiques inscrits dans un contexte donné.

La compétence interculturelle est une capacité qui permet à la fois de savoir analyser et comprendre les situations de contacts entre personnes et entre groupes porteurs de cultures différentes et de savoir gérer ces situations, elle permet de prendre une distance suffisante par rapport à la situation de confrontation culturelle dans laquelle nous sommes impliqués, pour être à même de repérer et de lire ce qui s'y joue comme processus pour être capable de maîtriser ces processus. Et chez Coste définit cette compétence comme :

³⁷ ABDALLAH-Pretceille, Op.cit, p37

Un ensemble complexe de savoir, savoir- faire, savoir être qui, par le contrôle et la mise en œuvre de moyens langagière de faire et de faire faire, en bref d’agir et d’interagir avec d’autre dans un environnement culturel déterminé ³⁸». Selon Porcher

Qui dit interculturel dit, s’il donne tout son sens au préfixe inter: interaction, échange, décloisonnement. Il dit aussi, en donnant son plein sens au terme culture: reconnaissance des valeurs, des modes de vie, des représentations symboliques auxquelles se réfèrent les êtres humains, individus et sociétés, dans leurs relations avec autrui et dans leur appréhension du monde; reconnaissance des interactions qui interviennent à la fois entre les multiples registres d’une même culture et entre les différentes cultures, et ceci, dans l’espace et dans le temps.³⁹

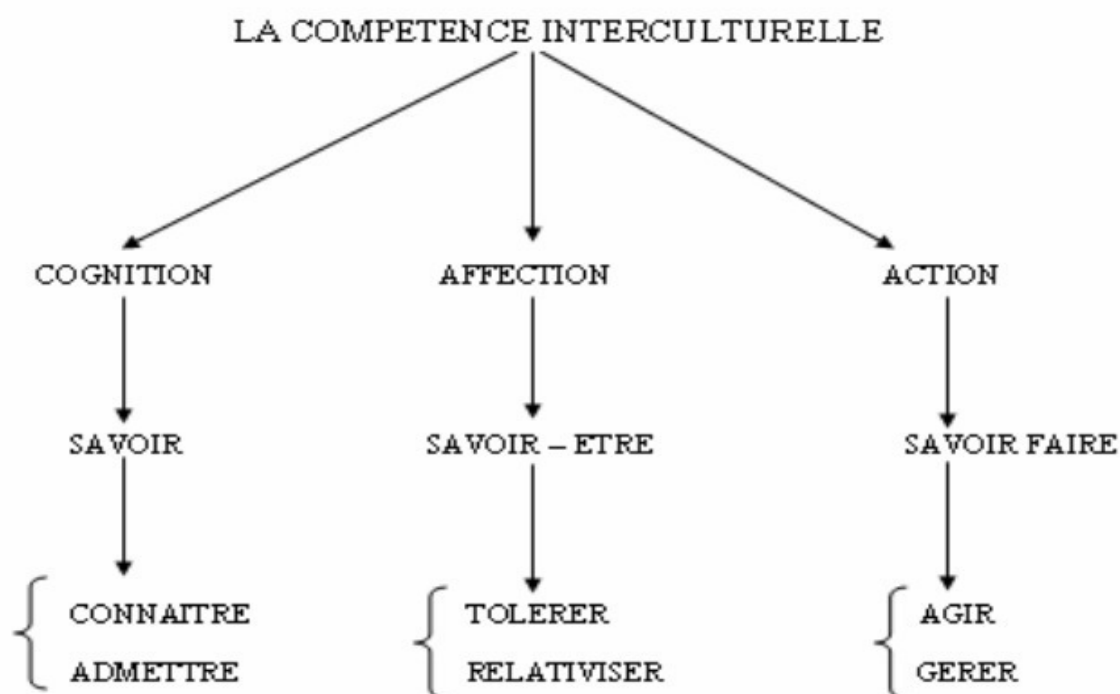
C’est une élimination des barrières, un tissage de relation et une prise en considération des interactions, un échange entre des groupes sans aucun complexe, tandis que le terme « culture » indique les modes de vie et les représentations symboliques pour se référer dans les relations avec d’autres et dans la conception du monde.

D’après les définitions on peut trouver que la compétence interculturelle comporte trois démentions :

- Une dimension communicative (tout ce qui se rattache à la communication verbale et non verbale : la langue, les mimiques, les gestes par exemple), et comportementale (tout ce qui se rattache au savoir être : le respect, la flexibilité, l’écoute par exemple)
- Une dimension cognitive (tout ce qui se rattache à la connaissance sur la notion de culture : culture de l’autre, sa propre culture par exemple)
- Une dimension affective (tout ce qui se rattache à la sensibilité et à la compréhension par rapport à l’autre culturel).

³⁸DANIEL.Coste, « compétence plurilingue et pluriculturelle », in le Français dans le Monde, in spéciale, Hachette/ Edicef, paris, juillet98 P 8.

³⁹LOUIS.Porcher, Le français langue étrangère, Ed. Hachette/Education, Paris, 1995, p.54



LES COMPOSANTES DE LA COMPETENCE INTERCULTURELLE

4.3.1 Aperçu historique sur l'interculturalité

L'apparition du terme « interculturel » ne date que des années 70 et les études à ce sujet sont issues du contexte de l'immigration. C'est suite à l'apparition de l'approche communicative et les concepts introduits à l'enseignement, à l'instar de « compétence communicative » que les réflexions sur l'interculturel et les stratégies qui le prennent en charge ont fait émergence.

ChristienPuren a souligné à propos de ce sujet que

Il existe actuellement en didactique du français langue étrangère un modèle d'enseignement /apprentissage sur lequel se base tout le discours moderniste des communications, qui l'interprètent principalement sur le mode de l'opposition (objet /sujet) en posant comme principe didactique de base la centration sur l'enseignant et la centration sur la méthode.⁴⁰

L'interculturel vient d'une conscience et une volonté de faire valoir, par l'école, le droit à la différence et de permettre à l'ensemble des enfants et des adolescents d'origine étrangère d'assumer en toute liberté leur identité culturelle différente de la culture du pays d'accueil.

Doyé explique

Comment l'éducation interculturelle naît de l'exigence d'intégrer des groupes majoritaires, devient ensuite un moyen pour éduquer les groupes majoritaires à vivre dans une société pluriethnique, pour enfin être emprunté par les enseignants et les didacticiens des langues et cultures étrangères.⁴¹ » Cité par M Byram

C'est dans les années trente que le terme anglais « cross cultural »est apparu dans le domaine des sciences sociales suite à des études menées par l'anthropologue George Peter Murdock. Ce dernier a fait des recherches dans ce domaine avec l'objectif de réaliser des études comparatives entre les différentes cultures de la société américaine.

Or, les recherches n'ont pas cessé et cette notion commença à prendre une ampleur importante en sciences humaines et sociales. Dans les années soixante-dix, une autre notion fortement liée à l'interculturalité a vu le jour .C'est la notion de la communication interculturelle.

⁴⁰ .PUREN, Christien, perspective objet et perspective sujet en didactique des langues-cultures, in ELA revue de didactologie des langues cultures, n°109.Juin-Mars 1998.P9-10.

⁴¹Doyé cité par MICHAEL-Byram développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues, 1994, p58

Cette dernière est apparue après des études menées par les spécialistes tels que Hall, Hofstede et Trompenars. Ces derniers ont essayé de mettre en lumière les traits existant entre les différentes cultures. A cette époque –là, on a donc commencé à s'interroger sur la place de la culture dans la vie quotidienne de l'individu au sein d'une société donnée dans un premier temps, pour qu'on soit capables de comprendre comment cet individu allait réagir à l'issue de tout contact avec une autre culture différente de la sienne dans un deuxième temps.

5. La didactique de l'interculturel en classe de FLE

Tout apprentissage d'une langue étrangère se donne comme premier objectif la capacité de communiquer dans des situations réelles en société, la compétence linguistique en dépit de son importance, n'est pas suffisante dans une perspective de communication. Le cours de langue constitue, dans ce sens, une source d'échange et d'interaction pour les apprenants dans la mesure où ils sont amenés à reconnaître et interpréter des attitudes et des comportements langagiers et la gestuelle de leurs interlocuteurs plus leurs références culturelles. *« Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vie (.....) Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture⁴². »*

Le concept d'interculturel prend un essor important en s'intégrant davantage à la didactique des langues étrangères, il sollicite la coexistence de deux systèmes de références culturelles et de deux visions du monde distinctes sur bien des points. En ce sens acquérir une compétence interculturelle fait partie du processus de socialisation et de construction de l'identité personnelle sociale et culturelle des individus qui sont affrontés à l'altérité et à la diversité culturelle dans leur communication. Apprendre une langue étrangère en découvrant ses références culturelles est l'occasion pour l'apprenant d'objectiver les principes qui les régissent et de relativiser ses propres valeurs, ceci le prépare et le forme pour vivre en harmonie avec les locuteurs natifs de la langue qu'il apprend et lui épargne des situations conflictuelles et ambiguës avec l'autre en société.

⁴²L. Porcher, in *Etudes de linguistique appliquée* n°69, 1988, p 68

Apprendre une langue comme le résume Louis Porcher, c'est être capable de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale et par conséquence, d'anticiper, dans une situation donnée, ce qui va se passer(c'est-à-dire quels comportements il convient d'avoir pour entretenir une relation adéquate avec les protagonistes de la situation)⁴³

6. Rapport entre langue et culture

Du point de vue didactique la langue se définit comme un objet d'enseignement /apprentissage composé d'un idiome et d'une culture, c'est à dire la langue et la culture sont deux entités insécables.

La langue est la somme de différents éléments dans laquelle la dimension ou l'aspect linguistique n'est qu'une partie .En effet, selon l'approche par compétences apparue au début des années 80 parler une langue revient à maîtriser à la fois sa dimension linguistique et culturelle. Ces dernières sont le centre de gravité d'une communication efficiente dans des situations de communication réelles.

La langue est une manifestation de l'identité culturelle, et tous les apprenants, par la langue qu'ils parlent, portent en eux les éléments visibles et invisibles d'une culture donnée ⁴⁴

Ceci amène la didactique du français à faire de la culture l'une de ses priorités .A présent des réflexions pour la promotion et l'intégration de la culture dans l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère sont en plein essor. Essayer de séparer la langue de la culture qu'elle véhicule c'est entreprendre une action vaine et impossible, car les mots et les phrases en eux même ainsi que les règles qui les régissent ne portent pas de contenu culturel.

⁴³ Myriam Denis, in Dialogue et cultures n°44.2000, P, 62

⁴⁴Zarate G ; Gohard-Radenkovic, -Médiation culturelle et didactique des langues Strasbourg : Edition du conseil de l'Europe2003, p57

*Ce ne sont ni les mots dans leur morphologie ni les règles de syntaxe qui sont porteurs de culturel, mais les manières de parler de chaque communauté, les façons d'employer les mots, les manières de raisonner, de raconter, d'argumenter pour blaguer, pour expliquer, pour persuader, pour séduire.*⁴⁵

7. L'enseignant un médiateur interculturel en classe de FLE

Dans une classe de FLE où s'entrecroisent la culture de l'apprenant et celle véhiculée par la langue cible, l'enseignant devient porteur d'une mission qui doit permettre le développement aux plans cognitif, affectif et culturel d'apprenants distincts les uns des autres et de lui-même. En effet le rôle de l'enseignant a évolué en raison des progrès actuels dans le domaine didactique des comportements communicatifs. A l'époque des méthodes traditionnelles, on pouvait parler d'un enseignement majoritairement linguistique où l'enseignant est perçu comme un dispensateur du savoir. A présent il est le guide, l'informateur et le médiateur interculturel du processus d'enseignement apprentissage des langues-cultures.

*« C'est le professeur qui est capable d'introduire des comparaisons, d'ouvrir à l'altérité. C'est lui qui permet de passer de l'information la communication »*⁴⁶

La langue et la culture sont en corrélation, le message linguistique recouvre constamment une dimension culturelle. Dans une classe de FLE l'enseignant ne doit pas se limiter à l'apprentissage fondamental relatif au bagage linguistique que peut amasser l'apprenant au fil du temps mais il doit être accompagné de connaissances liées à la langue enseignée. Ces connaissances seront investies par les apprenants dans des situations de communications réelles en contexte de la langue étrangère.

*« Apprendre une langue c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible »*⁴⁷

⁴⁵Charaudeau Patrick. Langue, discours et identité culturelle 2001,p 343.

⁴⁶D.wolton médiation, Ed l'essentiel d'Harmes, Paris 2006,p19

L'enseignant de FLE ne doit ménager aucun effort pour assurer un enseignement efficace qui motive ses apprenants, car sans motivation il ne peut y avoir d'apprentissage. Il est sensé éveiller la curiosité de ses apprenants sur les aspects linguistiques et culturels de la langue cible et la transformer au fur et à mesure en désir d'apprendre et de découvrir la culture de la langue cible. Il est appelé en outre à proposer un enseignement qui prône la relativisation de sa propre culture et garant d'un décentrement de soi et d'une ouverture sur l'autre.

*Parler la langue de l'autre, c'est déjà accepter l'autre avec ses différences, ses caractéristiques, c'est le comprendre dans ses valeurs de type affectif ou intellectuel, dans ses relations à la nature, à l'amour, à la nourriture ou à la logique.*⁴⁸

8. Les finalités didactiques de l'enseignement/apprentissage de l'interculturalité

Abdallah-Preceille (1996a) et Byram et Zarate (1998) sont tous d'avis que « compétence interculturelle », s'agit d'une compétence qui complète la « compétence culturelle » qui a pour but à saisir, à comprendre, à expliquer et à exploiter les données interculturelles dans une situation de communication dans sa globalité et dans ses multiples dimensions, sauf que la définition d'Abdallah-Preceille (1996a) ne donne pas de composantes précises et reste au niveau théorique, alors que celle de Byram et Zarate (1998) établit un modèle en précisant les quatre composantes, telles que savoir-être, savoir-apprendre, savoirs et savoir-faire.

De ce fait Le Cadre européen commun de référence pour les langues accorde une place importante à l'enseignement interculturel en le considérant comme « *une composante nécessaire dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères dans la mesure où il touche les compétences générales que l'apprenant d'une langue étrangère doit acquérir* »⁴⁹.

⁴⁷ CHERSTIN .Puren Histoire méthodologiques de l'enseignement des langues. Paris, Nathan, Clé International. Collection DLE, .1998.pp .371-372.

⁴⁸ DUVERGER, Jean, l'enseignement bilingue, Ed Richaudeau, Albin Michel, Paris, 1996 .p31.

⁴⁹ -CONSEIL DE L'EUROPE, Le cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer, Strasbourg, Didier, Paris, 2005, p81.

. Le savoir

Système de références culturelles qui structure le savoir implicite et explicite acquis pendant l'apprentissage linguistique et culturel et qui intègre les besoins particuliers de l'apprenant dans les situations d'interaction avec les natifs de la langue étrangère. Il renvoie à la connaissance du monde, au savoir socioculturel et à la prise de conscience interculturelle qui contribuent à l'accroissement du « capital culturel » de l'apprenant. La culture générale englobe la connaissance factuelle du peuple ou des pays dans lesquels la langue à apprendre est parlée. (Croyances, fêtes, religieux, repas, vêtements, tabous, valeurs ...)

Le savoir-faire

Le savoir-faire est l'aptitude ou la capacité de l'apprenant à investir et à mobiliser les connaissances et les savoirs acquis durant l'apprentissage dans des situations de communications réelles. Il se manifeste à travers la capacité de gérer efficacement les situations de malentendus et de conflits culturels. Autrement dit, le savoir-faire est la capacité d'utiliser des stratégies variées pour établir des relations et des contacts avec les gens d'une autre culture. C'est en quelque sorte la capacité de jouer le rôle d'un intermédiaire culturel entre sa culture et la culture étrangère en dépassant toutes sortes de stéréotypes et en relativisant son point de vue. Il est alors question de rapprocher les deux cultures.

Le savoir-faire se manifeste dans une situation de communication réelle quand l'apprenant à :

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

Savoir-être

Le savoir-être est la capacité de l'apprenant d'établir et de maintenir un système d'attitudes dans son rapport avec d'autres individus. En effet, les

connaissances et les aptitudes ne sont pas les seuls fondements de toute activité communicative, mais il y a aussi des facteurs personnels liés à l'identité de l'apprenant et qui devraient être pris en compte : les attitudes, motivation (externe/interne), désir de communiquer, les traits de personnalité, les styles cognitifs, les valeurs et les croyances religieuses.

Savoir-apprendre

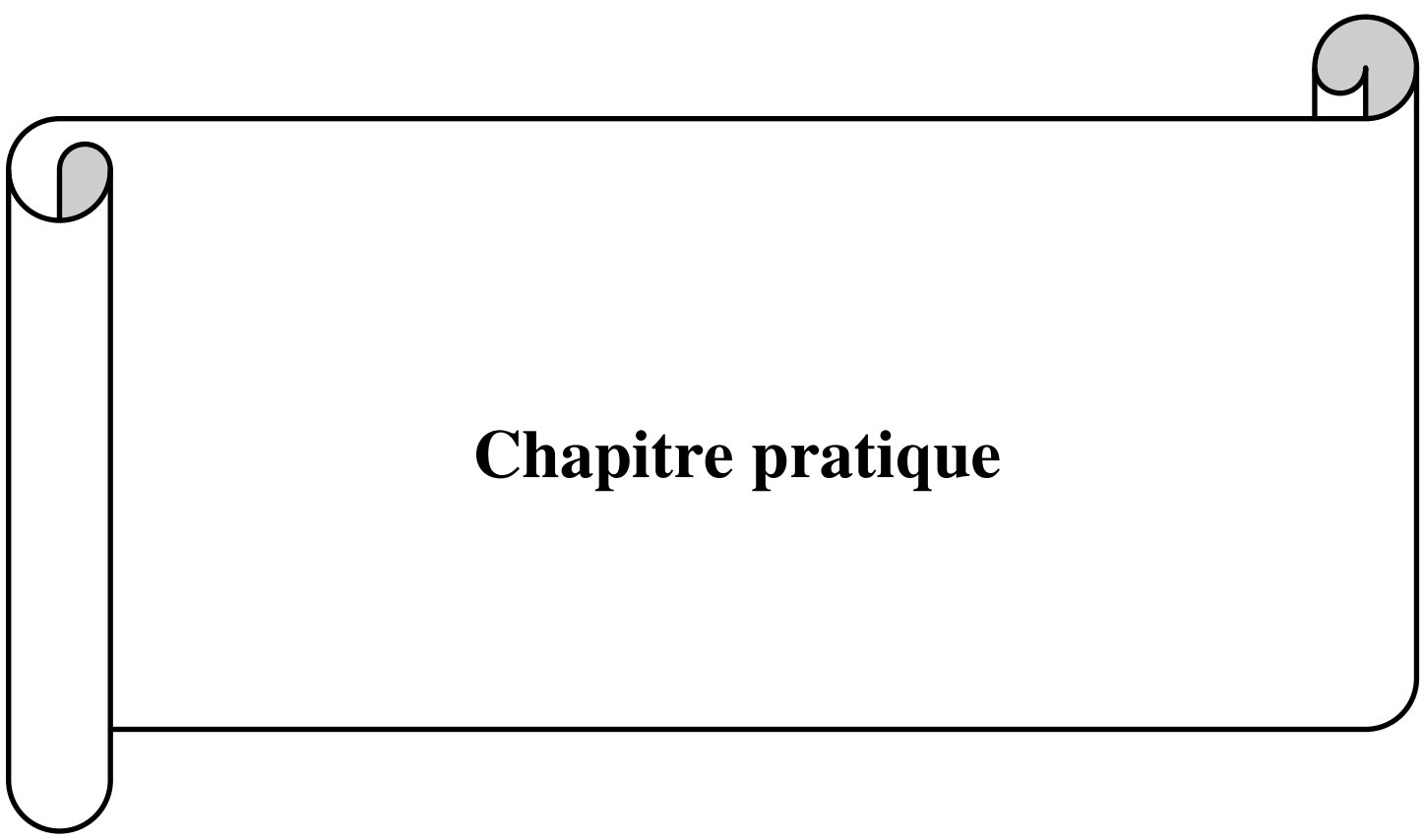
Le savoir-apprendre mobilise tout à la fois les savoirs, savoir-faire, savoir-être. Savoir-apprendre, peut aussi être paraphrasé par le « savoir être disposé à découvrir l'autre » que cette autre soit une autre langue, autre culture d'autres personnes ou des connaissances nouvelles.

Conclusion

Pour conclure, nous dirons que cette partie nous a aidées à présenter le cadre théorique de notre recherche. Nous avons pu apporter des arguments pour montrer l'importance et la nécessité d'une approche interculturelle dans l'enseignement de FLE. Nous avons ciblé les finalités de cette compétence, et essayé d'apporter quelques éclairages terminologiques. Comme elle nous a affirmé que :

La classe de FLE, est un lieu de rencontre entre deux cultures celle de l'apprenant et celle de la langue enseignée. Cette rencontre n'est guère "le choc culturel" comme certains l'en appelle et qui résulte souvent tant de malentendus culturels et d'incompréhension et tant de préjugés sur l'autre. Au contraire cette rencontre permet la découverte et l'ouverture sur les autres cultures grâce à cette compétence interculturelle qui est primordiale dans une classe de FLE

Alors l'enseignement d'une langue doit non seulement se centrer sur la compétence linguistique mais doit aussi développer obligatoirement une compétence culturelle et interculturelle car la langue / culture sont deux éléments indissociables.



Chapitre pratique

Introduction

La deuxième partie de notre travail de recherche se donne pour objectif d'apporter des réponses à notre problématique de départ et vérifier par la même occasion les hypothèses que nous avons émises pour voir s'il y a lieu de les réfuter ou de les valider. Pour ce faire, nous avons adopté (emprunté) deux outils méthodologiques de recueil de donnée: les questionnaires et les séances d'observation

Nous allons, d'abord interpréter les données recueillies à partir des questionnaires que nous avons distribués à 20 enseignants de la 2AM des régions de Guendouze et d'Ighil Ali. L'utilisation du questionnaire correspond à notre volonté d'expliquer les faits, de les décrire mais aussi de les mesurer.

Ensuite, pour appuyer notre premier outil d'étude, nous avons envisagé d'effectuer des séances d'observation à partir d'une grille d'observation inspirée et confectionnée d'après quelques grilles extraites d'internet ou proposées par notre encadreur. Cette grille se veut conforme à notre problématique et thème de recherche. Des élèves et des enseignants de 2AM feront l'objet de notre observation en pleine pratique de classe, et ce durant plusieurs séances d'observation qui nous permettront de collecter des données et des informations sur ce que nous cherchons. Les données recueillies feront ultérieurement la matière de notre analyse et réflexion.

Enfin, pour que la notion d'interculturel ait sa place dans le manuel scolaire et dans les pratiques de classe, nous allons faire quelques propositions didactiques (tâches) favorables à cette compétence. Ces tâches didactiques pourraient aider l'élève à s'ouvrir davantage sur d'autres langues et cultures. Et par ce biais nous offrons de nouvelles pistes aux enseignants pour qu'ils puissent exceller dans leurs actions éducatives entreprises dans l'objectif de faire acquérir une langue étrangère à des apprenants.

1. Présentation du manuel de 2AM

Le manuel de 2AM (voire annexe n° 01) se veut en adéquation totale avec le programme officiel et propose des apprentissages conformes à la pédagogie du projet.

Il comprend trois projets qui se déclinent en séquences. Les apprentissages de ce manuel répondent à une compétence globale : à l'issue de la 2^e année moyenne l'apprenant sera doté de cette compétence : raconter à travers différents récits de fiction. Et à son tour la compétence globale se décline en trois compétences terminales (chaque séquence correspond à un niveau de compétence, dans chaque projet il y a autant de séquences que de niveaux de compétences) :

Projet 1 : Raconter à travers le conte : « Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collègue »

Séquence 1 : - Je découvre la situation initiale du conte.

Séquence 2 : Je découvre la suite des événements d'un conte.

Séquence 3 : J'insère le portrait des personnages dans un conte.

Séquence 4 : Je découvre la situation finale d'un conte.

Projet 2 : Raconter à travers la fable : « Dans le cadre du concours de la meilleure fable, mes camarades et moi interprétons nos fables. »

Séquence 1 : Je découvre la vie des animaux à travers la fable.

Séquence 2 : J'insère un dialogue dans la fable.

Séquence 3 : je rédige la morale de la fable.

Projet 3: Raconter à travers la légende : « Nous rédigeons un recueil de légendes à présenter le jour de la remise des prix. »

Séquence 1 : Je découvre les animaux de légendes.

Séquence 2 : Je découvre les personnages de légendes.

Séquence 3 : Je découvre la légende urbaine.

Chaque séquence comporte

- Expression orale avec un extrait à écouter ou un texte lu par l'enseignant.
- La compréhension de l'écrit avec un texte à analyser et à lire en séance de lecture entraînement.
- Les points de langue (vocabulaire, grammaire, conjugaison et orthographe) étudiés par des passages.
- Un atelier d'écriture dans lequel les apprenants vont réaliser une production écrite.
- Lecture plaisir sorte d'échange et d'enrichissement pour les élèves.

Les compétences sélectionnées couvrent les quatre domaines

Oral/réception

Oral /production

Ecrit/réception

Ecrit/réception

1.1 Le manuel de 2AM année moyenne et les contenus l'interculturels

Le manuel de 2AM propose des textes narratifs irréels (le conte merveilleux, la fable, la légende) conformément au programme officiel. Ces textes font figures de productions littéraires inspirés de vécus et de cultures différentes. Ce n'est pas fortuitement qu'ils ont été choisis. Dans cette logique, ils représentent la sagesse du terroir et le reflet d'une culture universelle qui appelle à être vulgarisée, car une culture qui s'isole s'expose au risque de la disparition. C'est donc dans une perspective culturelle et interculturelle que le manuel de 2AM a été conçu.

1.2 Les textes littéraires contenus dans le manuel de deuxième année moyenne

Concernant l'objectif qui consiste à relever les éléments culturels véhiculés dans le manuel scolaire, il nous paraît utile de nous intéresser aux textes constituant le corps de l'ouvrage car les textes du manuel sont, pour les apprenants, les premiers reflets de la langue et de la culture cible qu'il s'agit de découvrir. En outre, le choix des textes a une grande influence sur le comportement des apprenants et sur leur formation. Ce choix doit aussi répondre aux objectifs annoncés par programme et au début de chaque projet ou séquence.

Le manuel regroupe plusieurs textes faisant l'objet d'étude dans les différentes activités d'apprentissage. Les textes sont dans l'ensemble des textes littéraires. La littérature occupe donc une place prépondérante dans le manuel. En effet, le texte littéraire a l'avantage d'être exploité à des fins à la fois linguistiques et culturelles. Il est, d'une part, le lieu d'apprentissage où l'apprenant et l'enseignant peuvent explorer tous les éléments possibles (acoustiques, graphiques, morphosyntaxiques, sémantiques) de la langue française, d'autre part il permet un accès privilégié à la culture étrangère.

La lecture typologique des textes nous permet de constater la proportion considérable réservée au texte narratif. Ce dernier est travaillé dans les 3 projets. Un tel choix reflète l'esprit de cohérence et de continuité entre les différents projets. Le manuel s'ouvre sur les contes et s'achève par la légende. En effet, le texte narratif sert à préparer et à initier les apprenants aux autres types : argumentatif, ex positif, informatif ...etc.

Le manuel contient aussi de longs textes et des extraits des romans pour la lecture plaisir (pages du 139....155), des pages (111, 11, 69, 136, 145...) et photos des grands écrivains étrangers (Victor Hugo, Esopé, Jean de la Fontaine) page (96.114) (Voire annexe 02 et 03) et algériens (AssiaDjebar page 147, MouhamedLebjaoui, (page 184) (Voire annexe 04 et 05) Tous ces éléments laissent entendre que l'aspect culturel est pris en compte dans le manuel.

1.3 Les auteurs des textes littéraires choisis du manuel de 2AM

Suite au classement des textes par auteurs, nous avons constaté la présence d'écrivains français, d'écrivains algériens d'expression française et enfin d'écrivains francophones en général. La représentativité des écrivains français semble être dominante. Une telle dominance, nous permet de dire que ce choix est certainement voulu par les auteurs du

manuel, pour au moins offrir aux apprenants l'occasion de côtoyer les grands écrivains et leurs œuvres, qui ont acquis une audience internationale et de découvrir l'une des plus grandes littératures universelles : la littérature française.

L'étude de ces textes permet aux apprenants d'accéder à la culture étrangère car l'œuvre littéraire incarne les traditions, les mœurs et les coutumes de l'époque et de la société d'origine. Elle est un témoin du contexte socioculturel des peuples. La lecture des textes donnera aussi l'occasion pour mettre en évidence le travail sur la langue mené par l'auteur. Parmi les grands écrivains cités dans le manuel, nous pouvons citer par exemple : VOLTAIRE, ESOPE, JACQUES Charpentreu, PAUL Verlaine, GerardFanquin, PAUL Valery, J. DE La Fontaine, DEMAISON Andre etc.

Les écrivains algériens d'expression française occupent, eux aussi, une place non négligeable, on peut citer comme exemples Mohamed Lebjaoui, TAOUS Amrouche, etc. Le manuel scolaire contient aussi des textes d'écrivains francophones, tel que TAHER BEN Djalloun. Pour ce qui est des écrivains autres que les français ou les algériens, nous pouvons dire qu'ils sont aussi représentés par plusieurs textes dans le manuel LARRY KUSCHE, RAY BRADBURY (auteurs de textes traduit en rançais)

Le choix d'inclure des textes de la littérature et des auteurs français dans un manuel laisse supposer que celui-ci est conçu dans l'intention de donner des savoirs culturels aux apprenants. De plus, le nombre important des auteurs étrangers notamment français et la diversité des genres textuels expriment l'ouverture du manuel scolaire sur l'Autre, sur sa langue et sa culture.

Le tableau suivant présente dix textes littéraires utilisés dans la compréhension de l'écrit pendant tout le programme

Projet	Séquence	Textes	Source /Auteur	Culture	
				Etrangère	Maternelle
01	01	La boule de cristal p.9	le conte de Grim	X	
	02	Conte de l'eau volée p.22	conte hawaïen	X	
	03	La vache des orphelins p.37	Marguerite TaousAmrouche « le grain magique »		X
	04	L'arbre entêté P.48	Conte chinoise	X	
02	01	Lion et le renard p.62	Jean Muzi et Gérard Franquin « 19 fables du roi lion »	X	
	02	Le coq et le renard p .74	fable de la Fontaine	X	
	03	Le laboureur et ses enfants p.86	La Fontaine	X	
03	01	Le chant de rossignol p.99	Colette « des vrilles de la vigne »	X	
	02	« Taourirte » la protégée	Légende populaire algérienne		X

2. Présentation et analyse de l'enquête n°1 (séances d'observations)

2.1 La présentation de la grille d'observation

Notre deuxième outil d'enquête sont les séances d'observation. Nous avons élaboré une grille d'observation (Voire annexe 06) qui va nous faciliter la récolte des informations. En premier lieu, elle comporte des critères d'ordre général liés au déroulement du cours et qui se rapportent à l'enseignant et sa préparation, la conduite de la classe et les dispositifs choisis. En deuxième lieu, des critères relatifs à notre thème que nous avons regroupés sous un seul grand axe à savoir culture étrangère et interculturalité et sous lequel nous avons inclus l'enseignant, l'élève et la séance, plus le texte choisi.

Les critères sont donc dictés en fonction de l'élément qu'on veut étudier l'enseignant et sa pratique, l'élève, la séance. A travers cette grille nous avons tenté de cerner toute trace de présence culturelle ou interculturelle en classe de FLE et la manière dont elle se concrétise. Notre ambition était aussi de déceler les difficultés et les écueils qui se dressent devant la mise en place d'une approche interculturelle ou tout simplement l'intégration de la compétence culturelle et interculturelle dans l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère.

2.2 La présentation des Séance d'observation

Nous avons effectué neuf séances d'observation dans deux collèges différents l'un situé à Gendouze et l'autre à Ighil Ali, deux enseignantes ont accepté de nous recevoir dans leurs classes, elles ont chacune deux niveaux différents. Mais en ce qui nous concerne, notre niveau visé était celui de 2ème année moyenne. Parmi les neuf séances observées il y avait celles qui portaient sur des points de langues et celles qui visaient la compétence de compréhension de l'écrit. Ces dernières ont servi de corpus pour notre travail de recherche car elles présentaient des éléments en accord avec ce que nous avons mis comme critères dans notre grille d'observation comme la présence d'un texte.

2.3 Le lieu de l'expérimentation

. Les deux collèges qu'on a choisis se situent dans une région rurale, ce qui explique le nombre réduit d'élèves dans ces classes.

Premier collège : CEM IBN Badis d'ighil Ali ; est l'un des plus anciens établissements de la région d'Ighil Ali. Il se situe au centre du village devant la ruelle Marie-Rose

Cet établissement du moyen fut construit durant l'occupation coloniale et il est classé parmi les meilleurs collèges de la région, il contient 15 salles, 01 laboratoire, un atelier, deux petites cours, une administration, une salle des professeurs et une cantine.

Deuxième collège : CEM de Guendouze base 06 MACHEMACH Brahim ; cet établissement a ouvert ses portes récemment, il se situe loin du village, devant le stade de Guendouze. Ce CEM contient 20 classes, une grande cour, deux laboratoires, une salle des professeurs, une administration.

2.4 Présentation de la classe

Les classes de 2 AM dans lesquelles nous avons fait nos séances d'observation étaient des classes d'un nombre moyen vu que les deux collèges se situent dans une région rurale.

La première classe du CEM d'Ighil Ali comportait un nombre moyen d'élèves, néanmoins elle était plus chargée que celle de Guendouze dont le lieu d'appartenance est également un village, Cette classe comporte 28 élèves dont la majorité sont des filles, parmi ces élèves nous dénombrons trois redoublants.

Le niveau des élèves varie entre le faible et le moyen mis à part quelques éléments qui se distinguent par leur brillante.

Concernant la deuxième classe du CEM base 06 de Guendouze MACHEMACHE Brahim, elle n'est pas surchargée d'ailleurs elle contient 18 élève : 8 filles et 10 garçons. Le niveau de la classe était trop faible mais le climat était favorable au travail.

2.5 Les difficultés rencontrées lors des séances d'observation

Lors de nos séances d'observations nous avons fait face à plusieurs difficultés qui nous ont quelques fois causés du retard ou rendu notre travail difficile. Parmi ces difficultés, il y avait celles qui ont précédé les séances d'observation comme il y avait celles qui sont apparues en cours d'observation. Quelques-unes étaient récurrentes et quelques autres sont survenues une seule fois.

La première difficulté qui s'est dressée devant nous était l'élaboration d'une grille d'observation en accord avec notre thème, établir des grilles d'observation n'était pas une tâche que nous faisions souvent, nous a procédé en faisant des recherches et en s'inspirant de la grille que notre encadreur a mise à notre disposition.

Trouver un collège qui n'a pas fait de grève dans le cadre du CNAPESTE était notre premier défi à soulever, en effet la plupart des collèges étaient gelés par la grève au moment où on allait commencer nos séances d'observation ce qui nous a retardées et compliqué les choses.

La plupart des enseignants à qui nous avons eu affaire ont avancé qu'ils n'avaient pas le statut de professeurs formateurs pour recevoir des stagiaires ou des étudiants pour une fin quelconque. Nombre d'autres enseignants ont expliqué qu'être évalués leur posait problème dans la mesure où il était possible de remettre en cause leurs démarches par rapport à notre thème. Trois enseignants ont précisé qu'ils étaient en retard et qu'ils n'avaient pas avancé dans le programme à cause de la grève ce qui les a contraints à adopter une démarche d'enseignement rapide dont la principale stratégie était de combiner quelques leçons, de se suffire aux leçons de points de langue pour finir par la séance de production écrite.

L'autre difficulté qui a marqué notre travail était lié à la surcharge des classes en effectif, le nombre d'élèves dans les classes était en excès et nous empêchait quelques fois d'entendre ce que disaient les deux enseignantes malgré leurs efforts de rétablir le silence. L'une des classes était particulièrement turbulente et avait d'ailleurs cette réputation dans tout l'établissement comme nous avons pu le constater auprès des autres enseignants qui en parlaient souvent à la salle des professeurs.

En outre, les élèves avaient beaucoup de lacunes et ne savaient pas s'exprimer en français sauf quelques rares cas. L'une des enseignantes répétait sans cesse « construis une phrase en français ». En dépit d'une participation considérable, les élèves trouvaient du mal à répondre en français. Ce point a rendu les séances très éloignées de ce qu'on cherchait comme réponses et informations afin de nourrir les critères de notre grille, d'une autre manière le travail des enseignantes était majoritairement à caractère linguistique. Tous leurs efforts étaient orientés vers deux objectifs principaux : une remise à niveau des apprenants ou la proposition de nouvelles notions linguistiques pour les faire acquérir et maîtriser aux apprenants.

Il est vrai qu'avoir accès à des pratiques de classes en direct était ce qu'on voulait pour mener à bien notre travail de recherche mais ne pas avoir le choix des séances à observer était un autre obstacle de plus. Le choix revenait aux enseignantes. L'oral aura été un axe important dans l'accomplissement de nos séances d'observation et un champ fertile pour puiser des informations, mais on n'a pas pu observer des séances d'oral.

2.6 Analyse des données et commentaires des séances observées

Nous nous apprêtons à présent à analyser les données recueillies lors de notre travail d'observation. Dans ce sens nous envisageons de procéder par une étude comparative entre l'accompli et l'escompté, en ce qui concerne l'intégration de la compétence culturelle et interculturelle en classe de FLE. Nous allons, en particulier, mettre en relief la primauté de l'aspect linguistique sur l'aspect culturel qui induit logiquement une négligence du passage de la compétence monoculturelle à la compétence interculturelle. Ce travail d'analyse sera basé sur notre grille d'observation qui comprend quatre grands titres et qui se répartissent à leur tour en sous-critères (voir annexe 09).

2.6.1 Présentation et analyse de la séance d'observation n°01

Séance 01 : « compréhension de l'écrit pot fêlé »

2.6.1.1 Description du déroulement de la séance observée

Notre première séance d'observation a eu lieu le 28 janvier 2018. Lors de cette séance, l'enseignante a proposé à ses apprenants un texte intitulé « le pot fêlé » pour le travailler en compréhension de l'écrit chose qui est signalée au niveau de la source. Il figure dans le manuel de deuxième année à la page 33 et s'inscrit dans le cadre du projet 1 et de la séquence 2 portant sur le conte.(Voir annexe n°07)

Le texte met en avant l'histoire d'une vieille dame propriétaire de deux pots l'un est fêlé et perdait la moitié de son eau en cours de chemin, l'autre en parfaite état et rapportait toujours sa pleine ration d'eau. Le pot fêlé se sentait triste et inutile, mais la vieille dame l'a réconforté en lui apprenant que l'eau qu'il perdait en cours de chemin servait à arroser des fleurs.

La démarche suivie par l'enseignante et la fiche d'exploitation sont deux parties qui vont se répéter dans les quatre séances d'observation, nous les avons insérées dans les annexes.

2.6.1.2 La démarche suivie par l'enseignante (Voire annexe n° 08)

2.6.1.3 La fiche d'exploitation pédagogique(Voire annexe n°09)

2.6.1.4 Analyse des données recueillies

➤ Critères concernant l'enseignant

✓ Choix de texte axés sur la culture étrangère

Elle a opté pour un texte issu d'une culture étrangère, il met en avant une histoire d'un conte chinois comme l'indique la source.

⁵⁰E : Quelle est la source du texte ?

⁵¹A2 : La source du texte est : Conte chinois.

Remarque

L'enseignante a fait abstraction de cet élément culturel, n'a à aucun moment fait référence à l'origine du conte qui appartient à la culture chinoise, n'a pas attiré l'attention des apprenants sur la diversité culturelle des contes proposés dans leur manuel de 2am et n'a pas approché le conte comme un genre textuel portant une charge culturelle. Comme Elle pouvait s'arrêter sur ce point pour parler aux apprenants du peuple chinois, de leur physionomie par exemple :

Comment ils sont les chinois ?

Les chinois ont tous les yeux bridés.

Ils ont tous des cheveux raides.

✓ Méthode comparative entre culture locale et culture étrangère

⁵⁰ Enseignant

⁵¹ Apprenant

L'enseignante s'est limitée à poser des questions juste pour que ses apprenants comprennent le cours ; malgré la présence d'une charge culturelle qui lui permet de faire une comparaison entre les deux cultures

E : que fait la vieille tous les jours ?

A₅ : elle va a la fontaine pour ramener de l'eau à la maison

E : Où se déroule l'histoire ?

A₁ : Sur le chemin qui mène du ruisseau vers la maison

Remarque

L'enseignante n'a pas recourus à la méthode comparative pour expliquer l'écart ou la ressemblance existant entre la culture de la langue cible et la culture locale en disant par exemple :

- Est ce que ce qu'elle fait cette vieille femme chinoise est étranger pour vous ?

Du moment que ses apprenants vivent dans un milieu kabyle ils vont probablement reconnaître cette tradition ou habitude même s'ils la pratiquent ; mais ils ont déjà entendu parler de cela parce que leurs parents ou grands-parents le faisaient auparavant. Ou bien leurs rappeler directement que la femme kabyle aussi avait cette habitude d'aller chaque jour à la fontaine pour chercher de l'eau, elle pouvait même leur montrer des photos.

Tout cela pour montrer aux apprenants qu'on partage quelques habitudes avec les autres peuples et permettre aux apprenants à se reconnaître à travers les autres.

✓ Objectifs d'apprentissage visant à développer des compétences linguistiques

L'enseignante a corrigé les maladroresses linguistiques spécialement celles liées à la reformulation des phrases et a insisté, en outre, à ce que les apprenants répondent en construisant des phrases. Enfin elle a complété les réponses des élèves en leur rajoutant les détails qu'ils ont manqué de mentionner.

Remarque

Il n'y a point d'objectifs à caractère culturel ou interculturel dans la fiche de l'enseignante. Sa démarche didactique se résumait à une seul but c'est d'amener les apprenants à comprendre le

texte. Elle pouvait tracer d'autres objectifs d'ordre culturel surtout avec le support qu'elle a exploité par exemple :

-Amener l'apprenant à s'identifier par rapport aux autres.

-Amener l'apprenant à découvrir les habitudes et pratiques d'autres peuples(remplir des pots à la fontaine pour s'en servir à la maison, planter et arroser des fleurs, embellir le jardin et le milieu de vie.)

L'enseignante n'a pas saisi l'appartenance du conte proposé à la culture chinoise comme un point pour travailler l'interculturalité dans le sens où ce conte propose des personnages qui parlent même étant des objets(les deux pots qui parlent), ceci existe également dans notre culture. Les contes kabyles aussi mettent en avant des personnages variés êtres humains, objets, animaux, les narrateurs les font parler (les personnifient) et leurs attribuent des rôles allant du simple jusqu'au rôle principal. Pour illustrer ces propos il est possible de citer l'exemple du machahu kabyle Chita d mita qui relate une histoire dont la majorité des personnages sont des animaux (chèvre et ses petits, chacal)

✓ **Méthode didactique défavorable à l'interculturalité**

La méthode didactique suivie par l'enseignante n'a en aucun cas mis le point sur l'aspect culturel même si l'occasion a été présente par exemple (dans la synthèse) :

E : A votre avis la morale du texte est :

a-. Chacun contribué à faire des bonnes choses malgré son handicap donc il ne faut pas se sous-estimer

b- la femme est toujours forte malgré sa vieillesse

La réponse des élèves était collective

AAA : Chacun contribué à faire des bonnes choses malgré son handicap donc il ne faut pas se sous-estimer

Remarque

L'enseignante s'est contenté de déduire la morale du texte uniquement elle a fait abstraction des principes et des valeurs morales qu'il véhiculait et n'a pas incité les élèves à réfléchir sur ce point qui était présent dans le texte du pot fêlé. S'attarder sur ce point aurait

pu déclencher chez les élèves une confrontation de leur vécu et un vécu concernant des personnes d'une autre culture.

➤ **Critères liés à l'apprenant**

✓ **Manifestation d'une curiosité et d'une volonté de connaître la culture étrangère**

Les apprenants ont bien participé et interagit, leurs réponses étaient majoritairement pertinentes. Ils ont fait montre de motivation et de prise d'initiative. Par ailleurs, leur curiosité se limitait à la recherche du sens des mots difficiles ou de quelques phrases et tournures inhabituelles ; par exemple

A : madame c quoi fêle ?

E : C'est déchiré

A : C'est quoi un ruisseau.

E : C'est une petite rivière.

Remarque

Rien dans leurs interventions ne laissait voir une volonté de découvrir la face culturelle du texte. Ils avaient des représentations en relation avec la valeur morale qui transparait à travers l'histoire relatée par le texte. Ils les ont extériorisées chacun à sa manière à la demande de l'enseignant .Aucun d'entre eux n'a perçu l'origine du conte étant chinoise en rapport avec la culture de ce peuple même (que c'est un conte puisé du répertoire culturel chinois.)

➤ **Critères relatifs au texte choisi et à la séance observée**

✓ **Adaptation au niveau des élèves Assimilé par les élèves**

Le texte choisi était captivant et a suscité l'intérêt des apprenants, il est court et ne demande pas plusieurs lectures, cependant

✓ **Origine ou source des textes proposés aux apprenants**

Ce texte est d'origine chinoise, ce n'est pas un texte connotant une forte charge culturelle et même le peu qu'il en portait était implicite N'était-cela source qui révèle l'origine du conte, les apprenants n'auraient pas su qu'il s'agit d'un conte chinois.la source est malgré

cela en défaut car elle ne procure ni le nom de l'auteur ni celui de recueil de contes duquel le texte est extrait

E : Quelle est la source du texte ?

A2 : La source du texte est : Conte chinois.

Remarque

L'enseignante doit Choisir des textes dont la source est complète qui procure le nom de l'auteur et celui de recueil qui recouvrent une dimension culturelle qui va permettre aux apprenants de connaître des auteurs étrangers et leurs œuvres

Exemple : Victor Hugo est un auteur français.

✓ rapprochement du contenu des textes avec le vécu et la réalité des apprenants

L'histoire relaté par ce texte est proche de vécu et de réalité des apprenants parce que elle raconte des habitudes qui existent réellement dans la vie des apprenants y'on a même qui le fait jusqu'à maintenant

Par exemple :

Aller chercher du l'eau dans les fontaines était l'une des traditions de la société kabyle

Même cette nouvelle génération ne le fait plus mais sûrement ils ont entendu parler de cela par leurs parents ou déjà vu sur la télévision a travers des films ou bien des reportages.

✓ Le lexique utilisé

Le lexique du texte est abordable par rapport aux niveaux des élèves mais a part quelques mot difficile que les apprenants demandent leurs explications par exemple :

A : c'est quoi un ruisseau

E : c'est une petite rivière

Autre point à signaler qui témoigne de la pauvreté du lexique culturel du texte est la non présence de prénoms de personnes, des lieux, ces derniers sont souvent révélateurs d'une appartenance à une culture précise

Remarque

Il faut Choisir des textes à valeur culturelle susceptibles de développer la compétence culturelle et interculturelle chez l'apprenant de FLE. Par exemple des textes qui parlent d'une fête, d'une tradition qui contient des noms des villes, des plats, des vêtements d'autres pays

✓ **Objectifs d'apprentissage visés à caractère linguistique**

Aucun objectif d'ordre culturel ne figure dans la fiche pédagogique (voire annexe n°12) de l'enseignante non plus durant son cours, les objectifs visés étaient purement linguistiques :

E : à quel temps sont conjugués les verbes du texte ?

A : les verbes du texte sont conjugués à l'imparfait

E : est-ce que tous les verbes sont conjugués à l'imparfait

Remarque

Par contre aucun objectif n'avait trait à l'aspect culturel pour preuve l'impasse faite sur l'origine du conte qui était comme l'indiquait la source « chinoise ». Les consignes sont axées sur la compréhension du texte en s'arrêtant parfois sur les mots difficiles aucune d'entre elles n'est d'ordre culturel.

2.6.1.5 Commentaire général de la séance n° 01

La séance s'est globalement bien déroulée, les réponses des apprenants étaient pertinentes même si elles manquaient quelques fois de précisions. Le texte proposé était accessible et à la portée de tous et la démarche poursuivie par l'enseignante était efficace. Ce qui nous a par contre interpellées c'était la négligence de l'aspect interculturel. Ceci dit, malgré l'appartenance du texte à une culture chinoise, l'enseignante a fait abstraction totale de l'aspect interculturel. Elle n'a pas attiré l'attention des apprenants sur le fait qu'il véhicule une culture étrangère et n'a posé aucune question relative à ce point elle s'est basée exclusivement sur la compréhension du texte et le volet linguistique. Par ailleurs l'enseignante n'a pas exploité la morale tirée de l'histoire et la mettre au service de l'interculturalité. La morale est tributaire de toutes les cultures.

2.6.2 Présentation et analyse de la séance d'observation n°02

Séance 02 « compréhension de l'écrit la vache des orphelins »

2.6.2.1 Description du déroulement de la séance observée

La séance observée s'agit d'une séance de compréhension de l'écrit qui a été faite le 13 février du 8h à 10h dans le cadre du projet 1 et la séquence 4 figurant dans le manuel de 2AM page 37 et Portant sur le conte.(voir annexe n°10)

Le texte proposé pour travailler cette compétence s'intitule « la vache des orphelins ». C'est un texte du manuel. Il relate l'histoire de deux orphelins un garçon et sa sœur qui ont perdu leur mère. Leur marâtre les maltraite et les prive de leurs droits les plus élémentaires comme manger. Par contre avec sa propre fille elle fait preuve de tendresse et de favoritisme. La mère des deux orphelins leur a laissé une vache qui subvenait à leurs besoins mais sans que la marâtre le sache jusqu'à ce qu'elle le découvre par sa fille et met fin à la vie de cette vache mais un rosier a poussé sur la tombe de leur mère et leur procurait du miel et du beurre. Comme la méchanceté et la tyrannie de la marâtre n'avaient pas de limites elle met une fois de plus fin à ce don et prive les enfants de leur nourriture. Ses mauvais tours ont cependant fini par être déjoués et les deux orphelins ont pu être heureux.

2.6.2.2 Démarche suivie par l'enseignant (Voire annexe n° 11)

2.6.2.3 La fiche d'exploitation pédagogique (Voire annexe n° 12)

2.6.2.4 Analyse des données recueillies

➤ Critères concernant l'enseignant

- ✓ **Méthode comparative entre culture locale et étrangère / Méthode didactique défavorable à l'interculturalité**

E : Connaissez-vous la vache des orphelins ?

A₁ : Oui c'est thafounasthigoujilen, j'aime son histoire

A₂ : C'est une histoire kabyle

E : Effectivement, c'est un conte merveilleux qui raconte une histoire kabyle et que nos grand-mères nous ont transmis.

Remarque

L'enseignante n'a pas recourus à la méthode comparative pour expliquer l'écart existant entre la culture de la langue cible et la culture locale en disant par exemple est ce que vous connaissez ou vous avez déjà lu des contes qui relatent des histoires similaires et qui rapportent des conditions de vie qui ressemblent à celles des personnages du conte La vache des orphelins. Elle pouvait donner l'exemple de Cendrillon qui est un conte de la culture de la langue cible qui met en avant une histoire semblable à celle de la vache des orphelins. Donc l'enseignante a choisi une méthode didactique défavorable à l'interculturalité

✓ Représentations positives sur la culture locale

Le texte fait partie du répertoire culturel local, les élèves ont aimé l'histoire, ont d'ailleurs traduit en Kabyle en disant :

A₁ : Oui c'est thafounasthigoujilen, j'aime son histoire

✓ Choix de textes axés sur la culture locale :

Elle a opté pour un texte issu d'une culture locale, il met en avant une histoire que nos grands-mères nous ont racontée et qui appartient à notre patrimoine culturel. Les élèves l'ont identifié rien qu'en lisant le titre :

E : Effectivement, c'est un conte merveilleux qui raconte une histoire kabyle et que nos grand-mères nous ont transmis

En dépit de la charge culturelle caractéristique du texte et qui était bien visible à travers le lexique (beurre, miel, sultan), Les noms propres (Ahmed, Aicha) et la trame elle-même.

✓ Objectifs d'apprentissage visant à développer des compétences linguistiques

Aucun objectif d'ordre culturel ne figure dans la fiche pédagogique (Voire annexe n°15) de l'enseignante non plus durant son cours, ils sont linguistiques dans leur intégralité.

Exemples :

E : De quel souhait fait part la mère de Aicha à ses enfants avant sa mort ?

A : Ne vendre pas la vache

E : Ne jamais vendre la vache nourricière ses des enfants

E : Les orphelins étaient-ils traités avec méchanceté ou égard par leur marâtre ?

A : Avec méchanceté

E : Construis une phrase complète

A : Les orphelins étaient traités avec méchanceté

Remarque

Il n'y a point d'objectifs à caractère culturel ou interculturel dans la fiche de l'enseignante. Sa démarche didactique se résumait à un seul but amener les apprenants à comprendre le texte et à dégager une morale qui est tout aussi dépourvue de sens culturel ou interculturel : L'enfant doit toujours être protégé, ni maltraité ni chassé de son domicile. Cette morale est pourtant directement liée à la société et ce qui s'y pratique. Toute société a sa propre culture.

➤ Critères concernant l'élève

Connaissance de la culture locale et de ses variables

Tous les apprenants ont reconnu le titre du texte et l'ont traduit en KABYLE, Ils ont une connaissance préalable sur la culture locale d'ailleurs toutes les hypothèses de sens qui ont supposés sont correctes, ils ont bien assimilé le cours et ont bien compris l'histoire. :

Hypothèses de sens

E : D'après le titre du texte quelle histoire va raconter le texte ?

A1 : De deux orphelins et de leur vie.

A2 : Une épouse du père de deux orphelins qui les fait souffrir et les empêche de manger

A3 : D'une vache qui donne du lait à deux orphelins.

➤ Critères liés au texte choisi et au cours observé

✓ **Assimilé par les élèves**

Le cours a été assimilé par les élèves, ils ont répondu pertinemment aux questions, le texte a été saisi et ceci vient de sa facilité et la même morale a été dégagée de manières différentes par plusieurs élèves.

E : d'Après vous quelle morale pouvez- vous retirer de cette histoire ?

A₅ : les grands doit protéger les enfants

E : doivent

E : Les autres c'est qui la morale du texte ?

A₇ : il faut prendre soins des orphelins parce qu'ils n'ont pas une maman

✓ **Origine ou source des textes proposés**

Texte de culture locale car il est puisé d'un patrimoine Algérien qui traite une histoire purement algérienne d'origine kabyle qui relate un quotidien inspiré de vécu kabyles

E : Quelle est la source du texte ?

A : Les Grains Magiques

E : Qui est l'auteur de ce texte ?

A : MARGUERITE TaousAmrouche

✓ **Contexte et thèmes traités issus de la culture locale**

Le thème de l'histoire narrée par le texte est familière dans leur contexte de vie, les orphelins, l'injustice et la tyrannie des marâtres ; la mort de la maman.....

A₁ : le texte raconte l'histoire de deux orphelins que leur marâtre prive de manger.

A₂ : C'est un conte kabyle qui parle d'une vache, de deux orphelins et de leur marâtre

E : En effet le texte raconte l'histoire de deux orphelins que leur marâtre prive de manger, une vache leur procure du lait pour qu'ils grandissent et survivent

✓ **Rapprochement du contenu du texte avec le vécu et la réalité des apprenants**

En effet le contenu du texte est proche de la réalité des apprenants même si eux ne l'ont pas vécu ils l'ont éventuellement vu chez d'autres personnes ou en ont entendu parler.

E : Pourquoi les deux orphelins ont quitté leur maison familiale ?

A : la marâtre est méchante

E : qu'est ce qu'elle a fait du mal ?

A : Elle a égorgé la vache nourricière des orphelins

E: de quoi les orphelins se nourrissent ont pu se nourrir après la mort de leur vache ?

A: Le beurre et le miel

✓ **Objectifs d'apprentissage à caractère linguistique**

Les objectifs d'apprentissages assignés à la séance étaient d'ordre linguistique et visent surtout une bonne compréhension du texte et permettre à l'apprenant de dégager une morale qui est l'une des propriétés du conte. (voir annexe n°16)

✓ **Auteurs de culture locale :**

L'auteur du texte c'est TaousAmrouche, une écrivaine algérienne d'une grande renommée, les élèves l'ont reconnue.

E : Qui est l'auteur de ce texte ?

A : TAOUS AMROUCHE

Remarque

L'enseignante s'est limitée à souligner ses qualités en tant qu'écrivaine mais n'a pas parlé d'elle en tant que trait d'union entre la culture locale et étrangère. En outre, elle n'a pas précisé qu'elle a écrit un texte autobiographique dans lequel elle évoque une vie fidèle à son contexte de vie et sa culture propre. Plusieurs membres de la famille de TaousAmrouche comme sa mère et son frère ont déjà connu l'expérience d'écriture et dans leurs écrits transparait un besoin de valoriser leur culture malgré la présence du colonialisme dans leurs vies à une certaine époque, chose qui montre que leur culture n'a pas été assimilée. Ce point aurait pu être évoqué par l'enseignante. Dans ce sens ces ouvrages sont le lieu de croisement de deux contextes sociaux et culturels

✓ **Noms propres de culture locale**

Dans le texte figurent des noms propres de culture locale Ahmed, Aicha et le nom de l'auteur lui-même est de culture locale.

E : Quels sont les personnages de ce texte ?

A₂ : Ahmed, Aicha

A₃ : Djohra

2.6.2.5 Commentaire générale de la séance n°02

Nous jugeons que l'enseignante n'a pas pris en considération l'aspect culturel de la langue. Elle l'a complètement écarté de ses objectifs même quand l'occasion s'est présentée pour qu'il soit intégré sachant que le texte exploité est porteur de pas mal de traits culturels représentant la culture algérienne qu'il pouvait exploiter en moins pour développer une compétence monoculturelle, par ailleurs, il pouvait aussi les exploiter pour une compétence interculturelle en s'identifiant par rapport aux autres. D'ailleurs l'écrivaine TAWES AROUCHE joue un rôle très important comme un trait d'Union entre la culture algérienne et la culture française ce qui encourage l'échange et la diversité. Le fait de leur proposer un texte de leur propre culture alors qu'auparavant des textes d'autres cultures leur ont été proposés témoignent d'une diversité et d'une richesse culturelle et montre que ces textes circulent au travers le monde. Tout comme ils ont eu accès à la culture des autres à travers des textes, les apprenants des autres cultures ont accès aussi à des textes de notre culture. En plus un texte qui importe un trait d'une culture permet la promotion de cette culture, quand l'apprenant le lit non seulement il découvre de nouvelles choses mais aussi il apprend à la confronter à sa propre culture et l'amène à s'y identifier tout en la relativisant.

2.6.3 Présentation et analyse de la séance d'observation n°03

Séance 03 : « Pièce théâtrale le petit poucet »

2.6.3.1 Description du déroulement de la séance observée

La séance observée à un TD (Travaux dirigé) qui a été faite le 13 mars 2018 dans le cadre du projet 1 et la séquence 4 se rapportant au conte merveilleux.

Le texte-support choisi par l'enseignante est extrait d'internet, il s'intitule le petit poucet (Voire annexe n°13), c'est une version théâtrale du conte de Charles Perrault Le Petit Poucet. Ce texte raconte l'histoire d'un bucheron trop pauvre pour nourrir sa famille

nombreuse, il se fait à la résolution d'abandonner ses enfants dans une forêt lointaine. Le petit poucet est le cadet de ses enfants qui ayant eu vent des intentions paternelles, s'est mis en tête de les contrecarrer. Ainsi, le conte rapporte les pérégrinations d'un petit garçon ingénieux, à la tête de sa fratrie et toujours à la recherche d'un moyen pour regagner leur foyer. A la fin ils réussissent grâce au Petit Poucet de retrouver leur famille avec en prime une fortune qui les met à l'abri du besoin à tout jamais.

2.6.3.2 Démarche suivie par l'enseignante (Voire annexe n°14)

2.6.3.3 Fiche d'exploitation pédagogique (Voire annexe n°15)

2.6.3.4 Analyse des données recueillies

➤ Critères concernant l'enseignant

✓ Méthode comparative entre culture locale et étrangère

E: D'après vous, qu'est-ce qu'un bûcheron ?

Aucune réponse de leur part.

E: Sa vous rappelle quel autre mot ?

A : la bûche... la pâtisserie

E : A quoi ressemble cette pâtisserie ?

A : A une branche d'arbre coupée

E : Alors le bûcheron c'est celui qui coupe ces branches

A : الحطاب

E : Voilà

Remarque

L'enseignante s'est limitée à expliquer le mot bûcheron, alors qu'elle avait la possibilité de le travailler sous une optique culturelle en établissant une comparaison entre le bucheron dans notre culture et la culture étrangère. Par rapport aux conditions et aux niveaux de vie (pauvreté, subvention aux besoins).

✓ Choix de textes axés sur la culture étrangère

Le texte-support choisi par l'enseignante est extrait d'internet, il s'intitule le petit poucet, c'est une version théâtrale du conte de Charles Perrault Le Petit Poucet écrit par Ivan Gusset

✓ **Objectifs d'apprentissage visant à développer des compétences linguistiques**

Le seul objectif de cette séance est d'interpréter les rôles de la pièce donc elle s'intéressait à la prononciation et aux erreurs grammaticales (Voire annexe n°18)

A : A un branche de la arbre coupée

E : A une branche d'arbre coupée

Remarque

L'enseignante pouvait viser d'autres objectifs d'ordre culturel par exemple

➤ **Critères concernant l'élève**

✓ **Manifestation d'une curiosité et d'une volonté de connaître la culture étrangère**

L'élève avait une curiosité et une volonté de connaître les nouvelles expressions qu'il n'a pas l'habitude d'entendre

Exemple

A : C'est quoi s'apitoyer sur leur le sort ?

E : Avoir pitié de quelqu'un

Remarque

L'enseignante s'est limitée à expliquer l'expression ni plus ni moins.

➤ **Critères liés au texte choisi et au cours observé**

✓ **Assimilé par les élèves**

L'histoire relatée par la pièce a été saisie par les apprenants dès la première lecture, le jeu de rôles s'est bien passé.

✓ **Présence d'expressions idiomatiques issues de culture étrangère**

Le texte recèle une expression idiomatique « la chair de ma chair », c'est une expression empreinte d'une charge culturelle étant issue de la culture étrangère

Remarque : L'enseignante n'a pas mis en exergue d'où vient le sens de cette histoire et dans quel contexte elle est apparue ou employée pour finir par être érigée comme expression idiomatique.

✓ **Contexte et thèmes traités issus de la culture locale :**

Le thème du texte exploité et le contexte duquel il est inspiré présente des ressemblances avec le contexte et la culture propres de l'apprenant.

Exemple :

E : Alors le bûcheron c'est celui qui coupe ces branches

A : الحطاب

E : Voilà

Remarque : l'enseignante n'a pas interrogé les élèves sur cet aspect et n'a pas cherché à comprendre si les élèves ont pu le constater d'eux même

✓ **Objectifs d'apprentissages à caractère interculturel**

Aucun objectif d'ordre culturel n'a été assigné à la séance ni dans la fiche pédagogique préalablement élaborée ni en déroulement. (Voir annexes n°18 et 17)

2.6.3.5 Commentaire générale de la séance N° 3

La séance assurée par l'enseignante à ses apprenants s'est déroulée dans des conditions propices, le sens du texte est appréhendé et le jeu de rôles a été bien réalisé par les apprenants. Toutefois nous avons constaté une rare présence de l'aspect culturel et interculturel, nous l'avons décelé tout au long de la séance et cela sur plusieurs plans :

L'enseignante n'a pas approfondi ses connaissances sur le texte et son origine

L'enseignante n'a pas présenté l'auteur de façon à donner une idée aux apprenants sur son origine et sa culture propre

Elle n'a pas mis en lumière le sens d'une expression idiomatique « la chair de ma chair » qui dénote un sens issu d'une circonstance bien précise.

Elle n'a pas attiré l'attention des apprenants sur le fait que le texte est inspiré de faits réelles que ce soit par rapport au cadre spatio-temporel ou par rapport aux personnages ou encore par rapport aux actions et aux événements

Elle n'a pas choisi un texte dont l'origine culturelle est clairement dite, on ne sait pas si l'écrivain qui a écrit ce texte s'est inspirée de sa culture propre ou d'une autre culture.

Elle n'a pas parlé de la pauvreté en tant que phénomène qui touche même notre société actuelle, s'ajoute à cela le fait qu'elle n'a pas amené les élèves à réfléchir sur la question d'abandonner ses enfants à cause de la pauvreté et de l'incapacité à subvenir à leurs besoins. Cet acte doit susciter la réflexion des apprenants et il incombe à l'enseignante de préparer des questions capables de susciter cette réflexion.

2.6.4 Présentation et analyse de la séance d'observation n°04

Séance 04 « Compréhension de l'écrit petit diable et petit ange »

2.6.4.1 La description du déroulement de la deuxième séance d'observation

Notre deuxième séance d'observation a eu lieu le 14-mars-2018 de 10h-11h. C'était une séance de compréhension de l'écrit qui découle du projet 1 pourtant sur le conte et de la séquence 4 dont l'objectif se rapporte à la compréhension et production à l'oral et à l'écrit d'une situation finale d'un conte.

L'enseignante a opté pour un texte intitulé « Petit Ange et Petit Diable » qu'elle a extrait d'un recueil de conte qui a pour titre « 365 histoire pour les petits rêveurs » (Voire annexe n°16)

Ce texte relate l'histoire d'un conflit qui oppose Petit Diable et Petit Ange représentant les deux facettes de la conscience de Lucien, un être humain. Le Diable comme l'ange étaient convaincus que Lucien se range du côté d'un seul d'entre eux en prenant le parti du bien ou du mal. Le texte a certifié comment le bien finit toujours par triompher du mal car Lucien n'a pas cédé à la tentation du diable.

2.6.4.2 **La démarche suivie par l'enseignante** (Voire annexe n°17)

2.6.4.3 **La fiche d'exploitation pédagogique** (Voire annexe n°18)

2.6.4.4 Analyse des données recueillies

➤ Critères concernant l'enseignant

✓ Méthode comparative entre culture locale et culture étrangère

L'enseignante n'a pas recouru à la méthode comparative entre les deux cultures malgré la présence d'une expression anaphorique :

(Tant pis pour le faible, tant mieux pour le fort)

Remarque

Elle n'a pas prêté attention alors que ce genre d'expressions s'apparente souvent à un principe et une vision erronés et injustes que véhiculent certaines cultures et histoires sociales. Et qui existes dans le monde entier (Toutes les cultures.

La notion de bien et de mal est prépondérante dans le texte qui transparait à travers 2 champs lexicaux opposés celui du mal par exemple

bêtises-mal-diable-voler-épouvantables... Celui du bien : de sages, conseils..

Ce point recèle une dimension culturelle car le bien et le mal sont deux notions reconnues par toutes les cultures que l'enseignante n'a pas soulevées. S'ajoute à cela la présence d'une expression anaphorique (Tant pis pour le faible, tant mieux pour le fort) à laquelle elle n'a pas prêté attention alors que ce genre d'expressions s'apparente souvent à un principe et une vision erronés et injustes que véhiculent certaines cultures et histoires sociales. Les prénoms Lucien et Pacha des prénoms issus d'une culture de la langue cible que l'enseignante n'a pas pointé du doigt, les prénoms de personnes et de lieu sont des paramètres qui aident l'apprenant à découvrir d'autres traits culturels qui nous appartiennent pas. Donc c'est ici que l'enseignante devait mettre en relief les deux cultures (la culture maternelle de l'apprenant avec la culture cible) et exploiter la méthode comparative entre ces deux dernières.

✓ Objectifs d'apprentissage visant à développer des compétences linguistique

Les objectifs tracés par l'enseignante dans sa fiche et durant son cours étaient purement linguistique l'enseignante s'intéressait beaucoup plus à la correction des erreurs de (prononciation, grammaire, conjugaison, formulation des phrases correcte) commises par les apprenants.

✓ **Méthode didactique défavorable à l'interculturalité**

L'enseignante a perdu de vue l'aspect culturel, preuve en est sa démarche focalisée sur des objectifs à caractère sémantique et linguistique ; La notion de bien et de mal est prépondérante dans le texte qui transparait à travers 2 champs lexicaux opposés (celui du mal :bêtises-mal-diable-voler-épouvantables ;celui du bien :de sages conseils)ce point recèle une dimension culturelle car le bien et le mal sont deux notions reconnues par toutes les cultures que l'enseignante n'a pas soulevé. S'ajoute à cela la présence d'une expression anaphorique (Tant pis pour le faible, tant mieux pour le fort) à laquelle elle n'a pas prêté attention alors que ce genre d'expressions s'apparente souvent à un principe et une vision erronés et injustes que véhiculent certaines cultures et histoires sociales. Les prénoms Lucien et Pacha des prénoms issus d'une culture de la langue cible que l'enseignante n'a pas pointé du doigt, les prénoms de personnes et de lieu sont des paramètres qui aident l'apprenant à découvrir d'autres traits culturels qui nous appartiennent pas. Donc c'est ici que l'enseignante devait mettre en relief les deux cultures (la culture maternelle de l'apprenant avec la culture cible) et exploiter la méthode comparative entre ces deux dernières.

➤ **Critères lié à l'apprenant**

Les apprenants ont activement participé durant cette séance. Il était clair cependant que la dimension culturelle du texte ne les a pas attirés, sauf quand ils ont fait allusion au diable on disant « chitan » et a l'ange on disant « lmalayek». Ils n'ont manifesté aucune curiosité liée à l'origine d'une histoire qui leur est familière.

➤ **Critères relatifs au texte choisi et à la séance observée**

✓ **Lexique**

La notion de bien et de mal est prépondérante dans le texte qui transparait à travers 2 champs lexicaux opposés celui du mal par exemple

bêtises-mal-diable-voler-épouvantables...

Celui du bien : de sages, conseils..

Ce point recèle une dimension culturelle car le bien et le mal sont deux notions reconnues par toutes les cultures que l'enseignante n'a pas soulevées.

Remarque

Le texte choisi par l'enseignante était certes au goût des élèves et la séance s'est bien déroulée. Toutefois il n'a fait l'objet d'aucune consigne ayant trait à la composante culturelle. Le titre est pourtant porteur d'une charge culturelle car il relève du domaine religieux « Petit Ange et Petit Diable », et la religion est une partie prenante de la culture. Les objectifs assignés à la séance étaient exclusivement linguistiques et n'ambitionnent pas plus qu'assurer la compréhension du texte : l'idée essentielle et les idées secondaires ainsi que la trame. Le texte évoque une histoire à laquelle tout un chacun s'identifie, autrement dit elle est inspirée du vécu des êtres humains qui sont quotidiennement victimes de le harcèlement du diable et la tentation du mauvais chemin selon les religions monothéistes, ce point est passé inaperçu.

2.6.4.5 Commentaire général de la séance n°04

Nous avons constaté lors de cette séance d'observation une absence totale de traces culturelles, la démarche didactique adoptée est dénuée de rapport avec l'aspect culturel de la langue cible, les objectifs étaient complètement basés sur le développement de compétences linguistiques et en lien direct avec les quatre domaines de compétences : compréhension et production à l'oral et à l'écrit. Il y avait des situations où le potentiel culturel était présent mais sans pour autant qu'il soit saisi par l'enseignant pour initier l'apprenant à le saisir. L'enseignant est appelé à remplir le rôle de médiateur culturel en autonomisant l'apprenant et en lui apprenant à relativiser ses valeurs pour pouvoir s'ouvrir sur les autres cultures et les accepter. La didactique du français langue étrangère a parcouru plusieurs approches et celle qui est de mise actuellement est l'approche par compétences, l'un de ses apports est la nécessité de travailler sur des documents authentiques. Les documents authentiques ne doivent être sujets à des modifications sur le plan des idées et du contexte, chose qui signifie qu'ils n'ont pas été réadaptés, un texte d'une culture donnée sera exploité en tant que tel. Les contes proposés par l'enseignant ne comportaient pas de précisions liées à l'auteur ce qui remet en cause leur authenticité. Par ailleurs la portée des situations problèmes est indéniable dans la mesure où elles renvoient l'apprenant à son vécu et à sa vie réelle. L'enseignante n'a

pas usé de situations problèmes qui auraient été un moyen de porter un regard sur l'aspect culturel de la langue et d'ouvrir le champ vers une démarche interculturelle.

2.7 Synthèse de toutes les séances observées

A travers les séances d'observation en classe de 2AM nous avons pu collecter des informations traduisant la place accordée à cette compétence au niveau des objectifs, des activités proposés et de la pratique de classe dans sa globalité. La première chose qui nous a interpellées était quelque peu la conscience interculturelle qui se fait rare chez les enseignantes qui ont accepté de nous recevoir. Elles n'ont pas des connaissances préalables étendues sur cette notion. La plupart des critères renvoyant à la compétence culturelle ou interculturelle inclus dans notre grille d'observation n'ont pas été identifiés en cours d'observations sauf quand il s'agit des critères associés à la dimension linguistique de la langue. Dans la démarche pédagogique, les étapes suivies s'articulaient autour de la compréhension progressive d'un texte ou du repérage d'un point de langue qui sera rencontré dans les autres leçons. Les objectifs visés ne laissent pas voir une intention de travailler en classe l'interculturel pour le faire appréhender par les apprenants. La dimension culturelle par laquelle sont caractérisés les quatre textes travaillés en compréhension de l'écrit est passée inaperçue pour les enseignantes. Elles ne l'ont pas mise au service de la compétence linguistique et ont jugé plus important de finir le programme et de transmettre des savoir et des aptitudes linguistiques aux apprenants.

Les deux enseignantes ont dit qu'elles cherchaient souvent des textes et des documents sur internet pour les exploiter en classe. Internet procure aussi des activités et des pistes pédagogiques sur l'interculturalité et plus encore sur la façon dont il faut user pour joindre l'aspect culturel à l'aspect linguistique.

3 .Présentation et analyse de l'enquête n°02 (Questionnaire)

3.1 Présentation de questionnaire

Pour collecter des informations qui répondent à notre problématique nous avons choisi le questionnaire comme outil de recherche. Ce choix est fait dans le but de comprendre ce qui se passe réellement dans les classes de français langue étrangère et de connaître l'avis des enseignants sur l'intégration de l'aspect culturel et de l'interculturel dans l'apprentissage de

cette langue et son rôle dans sa maîtrise optimale et la capacité de s'en servir pour communiquer efficacement dans des situations de communications extrascolaire.

Ce questionnaire se compose de dix-sept questions. Neuf questions sont ouvertes et sept autres fermées «oui ou non »avec des demandes d'explication et de justifications, plus une question à choix multiple(voir Annexe n° 19 questionnaire vierge).On a réussi à les distribuer à 20 enseignants de différents établissements au début du troisième trimestre de l'année scolaire 2017/2018.A travers ce questionnaire, nous voulons toucher différents objectifs à savoir :

- Voir si les enseignants se limitent à travailler seulement avec le manuel scolaire ou ils préfèrent chercher d'autres supports plus intéressants pour présenter leurs cours ?
- Voir si la compétence interculturelle est prise en charge dans la classe du FLE ?
- Voir quelles sont les difficultés qui empêchent l'enseignement à développer cette compétence chez ses apprenants ?

Le questionnaire a été distribué à la fin de l'année au moment où tous les enseignants ont terminé le programme. Donc, à un moment où ils ont pu parcourir tout le contenu du manuel, notamment les débutants. Parmi vingt questionnaires distribués, quinze seulement ont été récupérés. Et parmi ces derniers,. De ce fait, nous prenons en considération uniquement la quinzaine comme objet d'analyse. Aussi, le nombre quinze représente 100%

3.2 Présentation de la population

Le questionnaire a été destiné à 20 enseignants de français de deuxième année moyenne issus de 4 différents établissements (Collège d'Ighi Ali Abdelhamid IBN Badis, CEM ChahidOumamerMouhamed (base 5) et ceux de Guendouze base 06 et CEM Makhoulf Brahim mixte de Guendouze

Ces enseignants sont âgés de 23 à 58ans, la majorité d'entre eux sont des femmes, il n'y avait que trois hommes.

3.3 Analyse des données et commentaires des résultats du questionnaire

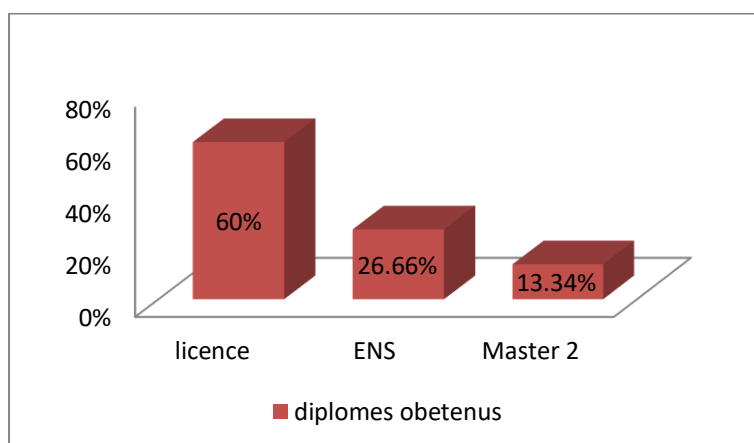
3.3.1-Interprétation des résultats du questionnaire

Question1. Quel diplôme avez-vous obtenu ?

Diplôme	Nombre	Pourcentage
Licence	9	60%

ENS	4	26,66%
Master 2	2	13,34%

Représentation graphique



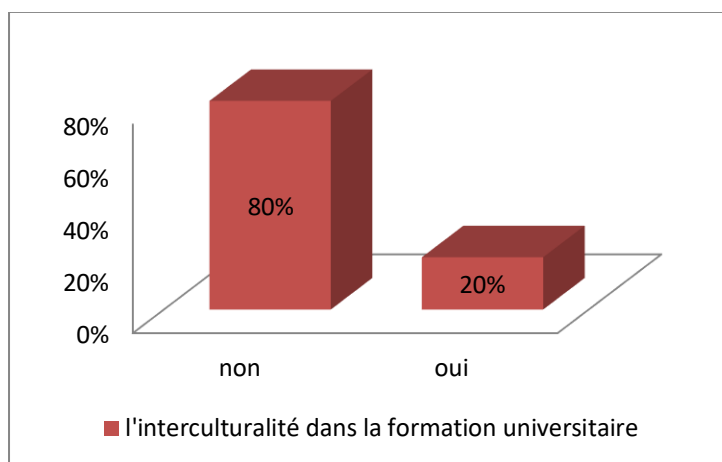
Commentaire

A travers les résultats affichés dans le tableau 60% des enseignants disposent d'une licence et 27% d'une licence de l'école normale supérieur (l'ENS) et 13% de master 2

Question2. Est-ce qu'au cours de votre formation universitaire vous avez eu des modules traitant de l'interculturalité

Réponse	nombre	Pourcentage
oui	12	80%
non	3	20%

Représentation graphique



Commentaire

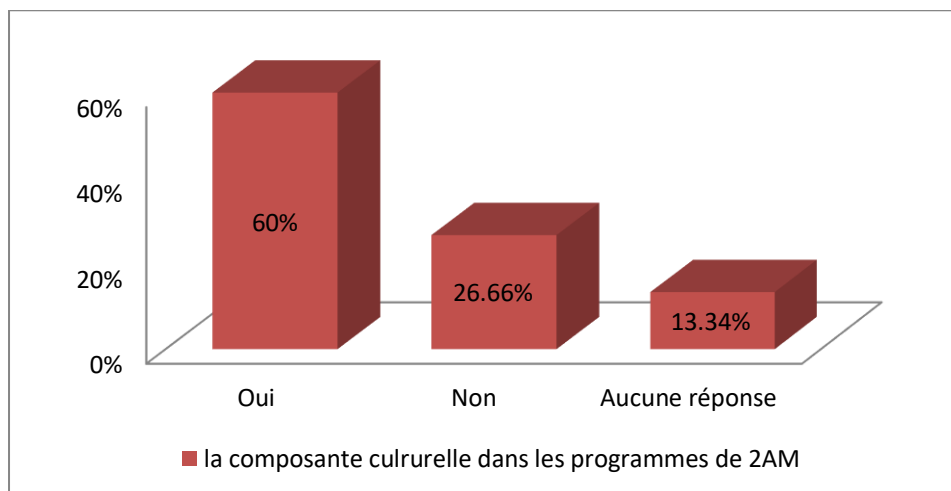
En observant le tableau ci-dessus on comprend que seulement une petite minorité de 20% des enseignants ont eu des modules traitant de l'interculturalité tandis que la plupart des enseignants équivalant 80% n'ont jamais eu de modules relatifs à l'interculturalité. Ceci nous amène à nous interroger sur la qualité de la formation universitaire et spécialement celle qui est assurée aux étudiants des ENS. Ces derniers sont directement destinés à l'enseignement sans passer de concours, chose qui signifie qu'ils devraient avoir bénéficié de modules et de contenus ayant trait à l'interculturalité à la méthode didactique qui lui est favorable plus que les étudiants ayant fait des licences libres. De plus après avoir pris connaissance des grandes lignes du programme officiel de cycle moyen en Algérie, il devient évident que l'interculturalité et l'aspect culturel de toute langue étrangère font partie des finalités principales de l'enseignant/apprentissage des langues. Sous cet angle nous constatons qu'il y a une fracture entre l'enseignement et la formation universitaire et ce qui se passe réellement en classe de FLE plus ce que prône officiellement le programme algérien.

Cela explique pourquoi la majorité des enseignants ne donnent pas assez d'importance à la compétence interculturelle.

Question3. Est-ce que la composante culturelle est présente dans les contenus du programme de deuxième année ?

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	9	60%
Non	4	26,66%
Aucune réponse	2	13,34%

Représentation graphique



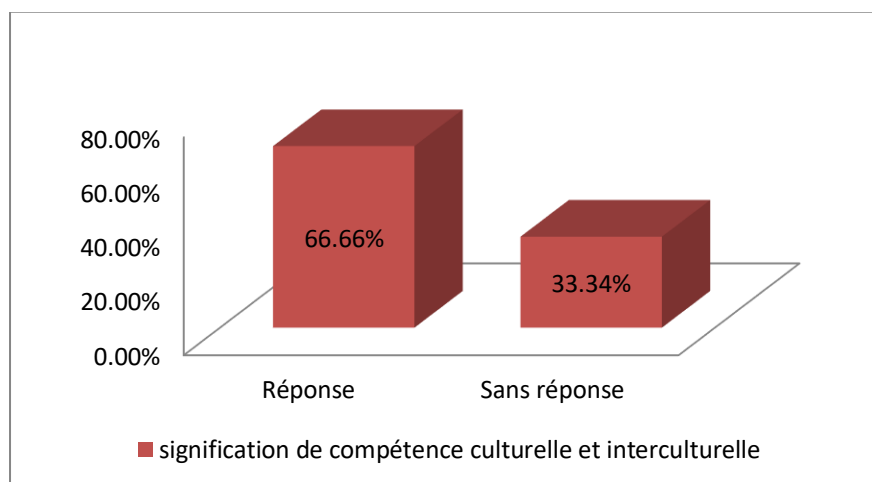
Commentaire

Suite au tableau ci-dessus nous constatons que 60% des enseignants confirment que la composante culturelle est présente dans les contenus de 2AM tandis que 27% des enseignants ont nié sa présence peut-être par négligence et manque de connaissance des contenus de programme de 2AM. Outre cela, Le fait que les enseignants soient appelés à développer chez leurs apprenants des compétences et habiletés linguistiques les expose à ignorer le contenu culturel et à le reléguer au second plan ou à l'exclure complètement. Quant au reste des enseignants représentés par 13%, ils n'ont émis aucune réponse.

Question 4 : Que signifie pour vous une compétence culturelle et interculturelle ?

	Nombre	Pourcentage
Réponse	10	66,66%
Sans réponse	5	33,34%

Représentation graphique



Commentaire

En se référant au tableau élaboré ci-dessus, nous notons que 33,34% des enseignants n'ont pas pu répondre à cette question probablement par manque de connaissance ou à cause la diversité et de l'ambiguïté des notions de culture et d'interculturelle. Par contre 66,66% des enseignants ont répondu à cette question en définissant à leur façon les deux compétences demandées qui varie entre « Une compétence culturelle relève des habitudes, de la langue, de l'historique, de comportement de civilisation... et pour la compétence interculturelle c'est le trait d'union entre deux ou plusieurs cultures. » « La compétence interculturelle c'est être capable d'établir une relation entre deux cultures ; maternelle et étrangère et être ouvert à de nouvelles expériences et capable de relativiser son système de valeurs, de mœurs, de coutumes... », « Une compétence culturelle et interculturelle ont trait à l'ensemble de connaissances acquises sur une culture donnée et la capacité de les employer dans des situations de communication réelles. » Et d'autres les ont défini comme suit « Une compétence culturelle concerne la langue maternelle quant à la compétence interculturelle, c'est avoir des connaissances culturelles en dehors de sa propre culture »

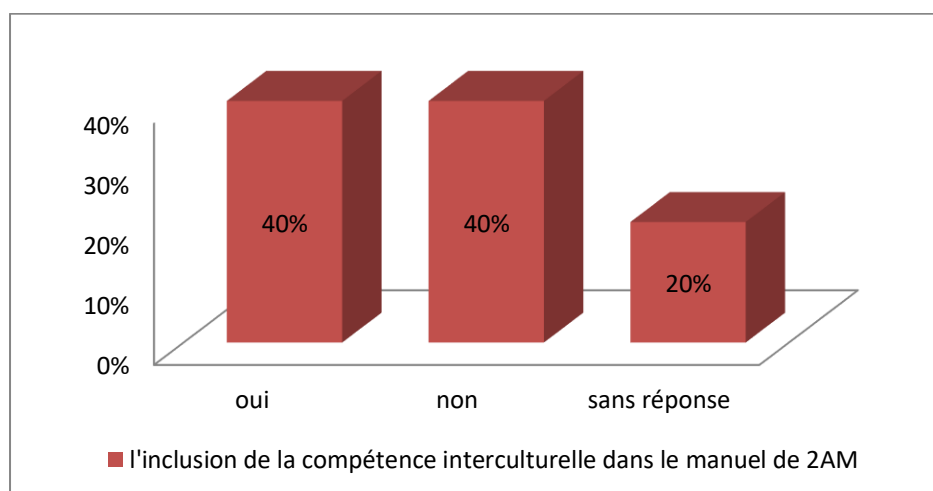
Nous concluons à travers ces résultats que la majorité des enseignants ont fourni des réponses plus ou moins correctes tandis que d'autres ignorent complètement ce que signifie une compétence culturelle et une compétence interculturelle. Cela se justifierait peut-être par leur parcours universitaire qui est dépourvu de modules qui traitent cet aspect culturel ou interculturel

On en déduit que l'ignorance du sens des compétences culturelles et interculturelles par les enseignants peut figurer parmi les obstacles à l'intégration et la promotion d'une approche interculturelle en classe de FLE. En quelque sorte c'est une preuve vivante que de nombreux enseignants négligent ces deux compétences et leur intérêt en classe de FLE.

-Est-ce que la compétence culturelle et interculturelle sont incluses dans les manuels ?

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	6	40%
Non	6	40%
Pas de réponse	3	20%

Représentation graphique



Commentaire

Cette sous-question découle de la quatrième question. Le tableau y afférent révèle un équilibre de pourcentage 40% d'enseignants disent que la notion d'interculturalité n'est pas incluse dans le manuelscolaire malgré l'appartenance des textes à des cultures étrangères, en argumentant par le fait que le manuel scolaire propose des textes fictifs, autrement dit non conformes au vécu et à la réalité des apprenants. Les autres représenté également par 40% attestent de l'inclusion de la compétence interculturelle dans le manuel scolaire cela se justifie par la présence des textes d'auteurs étrangers dans le manuel scolaire. 20% des enseignants ont ignoré cette question peut-être par manque de temps

On remarque que les enseignants nous ont montré de différentes manières comment chacun voit l'espace réservé à la culture dans le nouveau manuel scolaire de 2AM.

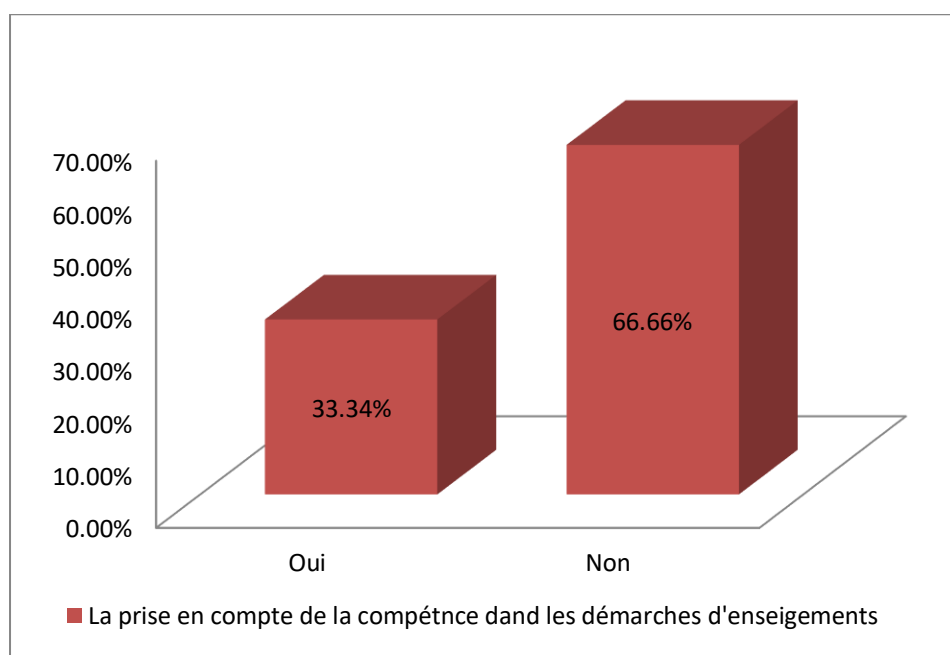
D'après ces réponses nous soulignons que le manuel scolaire inclut la compétence culturelle et interculturelle en véhiculant une charge culturelle à travers ses textes d'auteurs étrangers mais cette dernière n'est pas transmise aux apprenants par faute de leur comme des supports didactiques qui favorisent l'interculturalité.

Grace aux résultats obtenus à travers cette question nous infirmons notre quatrième hypothèse du moment que le manuel scolaire inclut la compétence culturelle et interculturelle (en sachant que la manuel est une interprétation du programme) donc le programme de 2AM se centre non seulement sur les compétences linguistiques mais aussi la compétence interculturelle.

-Prenez-vous en considération la compétence interculturelle dans vos démarches et méthode d'enseignement ?

Réponse	Nombre	Pourcentage
oui	5	33,34%
non	10	66,66%

Représentation graphique



Commentaire

En se basant sur le tableau ci-dessus, on constate que 33,34% des enseignants prennent cette compétence dans leur enseignement afin de motiver l'apprenant et enrichir ses connaissances et le mettre dans le bain culturel, ils pensent qu'il faut recourir aux dimensions culturelles mais une majorité de 66,66% des enseignants ignorent la compétence culturelle dans leurs démarche et méthode d'enseignement par manque de temps vu que le plus important est d'avancer dans le programme.

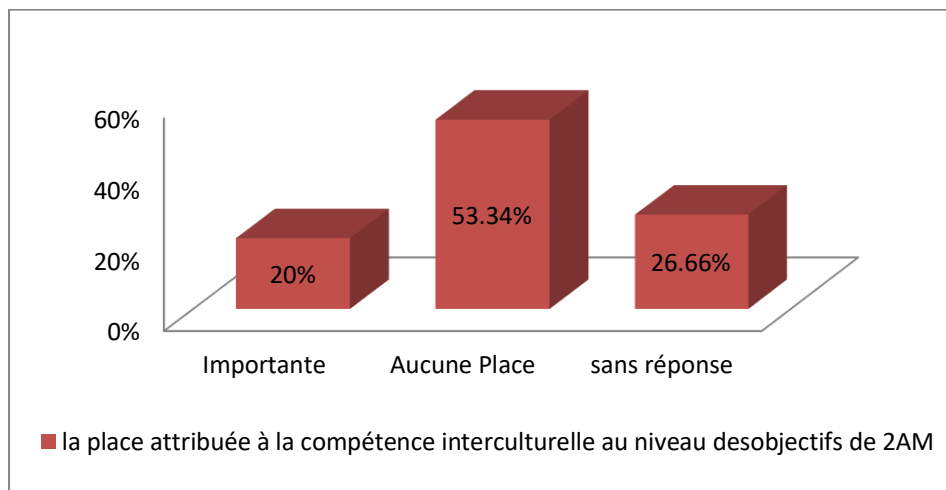
En effet, la quasi-totalité des réponses obtenues indiquent que la composante culturelle est classée en dernière position donc elle est marginalisée en classe de FLE à cause de sa négligence par les enseignants. Les inspecteurs de l'éducation ont aussi leurs part de responsabilité dans sa marginalisation, ils forment les enseignants et leurs font des visites d'orientations. Mais la question posée aux enseignants dans le but de savoir s'ils bénéficiaient d'une formation qui va dans le sens de l'interculturalité a révélé qu'ils ne l'évoquent pas et ne l'incluent pas dans leur action d'évaluer et d'orienter les pratiques des enseignants.

En partant de cela et grâce aux résultats obtenus par cette question on arrive à confirmer notre deuxième hypothèse ; Les enseignants ne prennent pas en considération la compétence interculturelle dans leur méthode d'enseignement.

Question5.Quelle est la place attribuée à l'enseignement de la compétence culturelle et interculturelle au niveau des objectifs de 2AM ?

Réponse	Nombre	Pourcentage
Important	3	20%
Aucune place	8	53 ,34%
Aucune réponse	4	26,66%

Représentation graphique



Commentaire

A la lumière du tableau, on remarque qu'une minorité d'enseignants soit 20% admettent que la place accordée à l'interculturalité sur le plan des objectifs est importante en disant qu'il faut enseigner la langue avec sa culture pour développer les connaissances des apprenants et il faut respecter les objectifs du programme de 2AM, tandis qu'un pourcentage élevé de 53% des enseignants se détournent de cette compétence et se concentrent sur le volet linguistique. Ils préfèrent tracer des objectifs qui aident les apprenants à bien écrire et parler la langue française et à amasser le maximum de connaissances grammaticales. Quant au reste des enseignants à savoir 26%, ils ne se sont pas prononcés sur cette question.

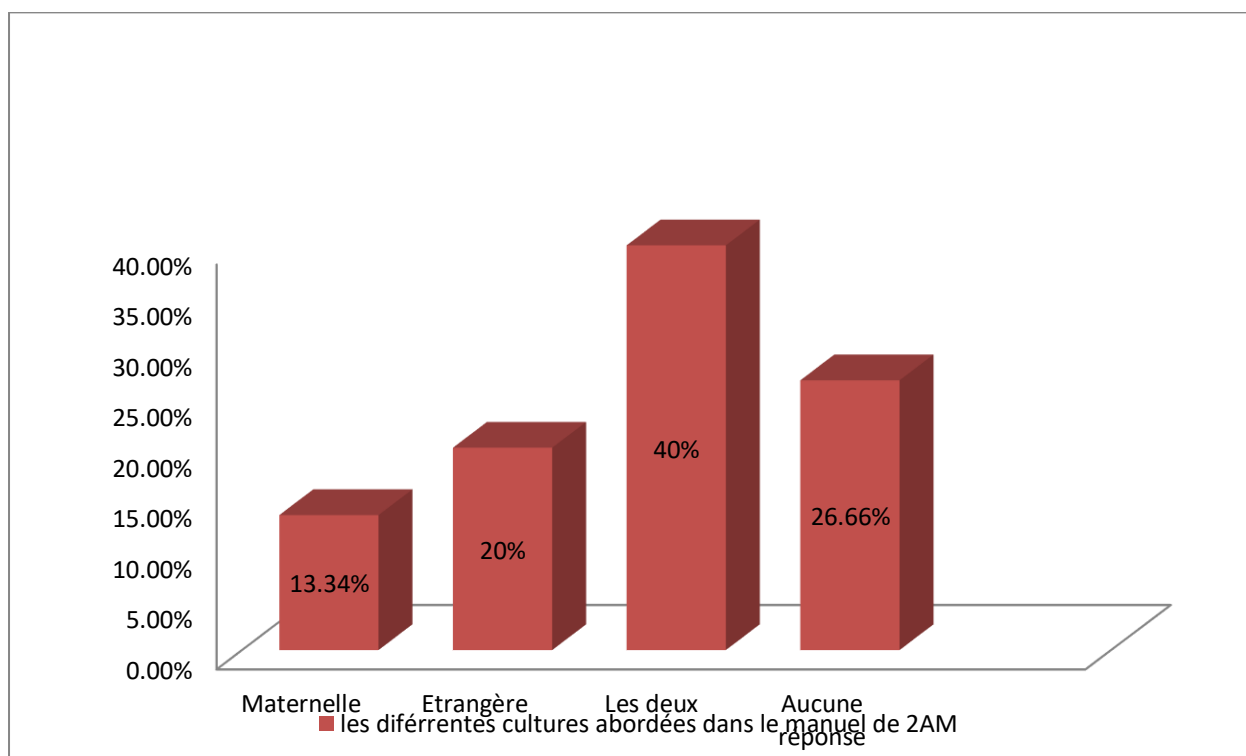
Les résultats collectés par rapport à cette question nous renseignent sur le fait que les enseignants soumis à notre enquête ne réservent aucun objectif à la compétence culturelle et interculturelle. Le programme de 2am a pourtant insisté sur la nécessité de préparer l'apprenant à la rencontre de l'autre qui dispose d'une culture qui lui est inconnue, une mission qui va se concrétiser à la condition d'assigner des objectifs à caractère culturel et interculturel à son action éducative. Ceci nous a surprises dans la mesure où ces enseignants sont au courant des grands axes du programme du moyen et particulièrement de celui de 2^{ème} année moyenne.

D'après les réponses de cette question nous confirmons une autre fois notre deuxième hypothèse : Les enseignants ne prennent pas en considération la compétence interculturelle dans leur méthode d'enseignement. Et on peut annuler une autre fois de plus la quatrième hypothèse : Les programmes scolaires algériens précisément celui de 2AM se centrent davantage sur les compétences linguistiques.

Question6. Quelles sont les différentes cultures abordées dans le manuel de 2AM ?

Réponse	Nombre	Pourcentage
Maternelle	2	13,34%
Etrangère	3	20%
Les deux	6	40%
Aucune réponse	4	26,66%

Représentation graphique



Commentaire

A la lumière du tableau ci-dessus. On comprend que 13% des enseignants affirment que le manuel scolaire aborde la culture maternelle en justifiant leurs propos avec des exemples de textes d'auteurs algériens comme celui de Taous Amrouche, 20% des enseignants déclarent que la culture abordée dans le manuel est étrangère en donnant l'exemple du conte chinois. la majorité des enseignants présentés par 40% ont confirmé que le manuel touche à la fois à la culture étrangère et à la culture maternelle, ils ont dans ce sens, fournis un nombre considérable d'exemples (conte chinois, conte africain, conte kabyle, conte algérien...) Les 26% d'enseignants restants n'ont donné aucune réponse. Ces derniers travaillent peut être en optant pour des supports extraits d'internet ou d'autres livres que le manuel scolaire ce qui nous amène à penser que le contenu du manuel scolaire leur échappe.

Nous soulignons alors d'après toutes ces réponses et exemples que le manuel scolaire intègre à la fois la culture maternelle et la culture étrangère d'ailleurs quelques textes qu'il propose sont écrits par des écrivains algériens comme TAOUS AMROUCHE et d'autre part des auteurs étrangers comme GERARD FRANQUIN, JEAN DE LA FONTAINE...

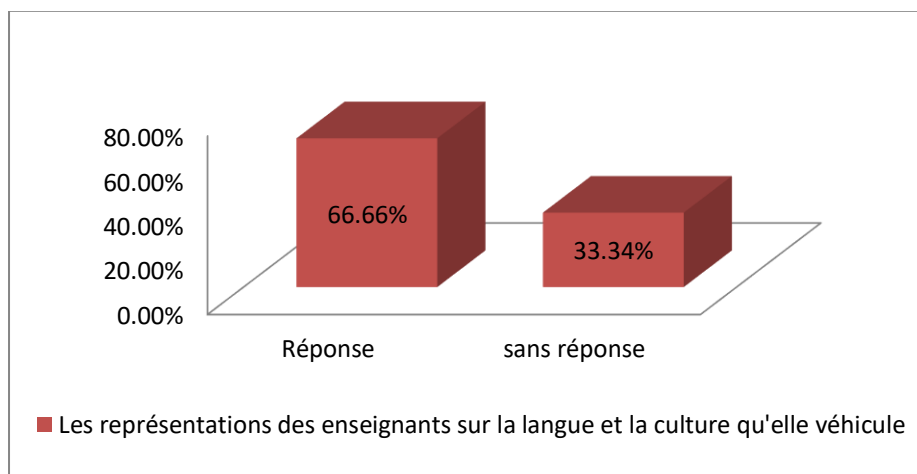
On perçoit à travers ce mélange de cultures une volonté de travailler et développer la compétence interculturelle car le choix de ces textes n'est pas fait au hasard, il est en adéquation avec le programme officiel

A l'issue des résultats de cette question nous arrivons à répondre à notre troisième sous-question (-Est-ce que les manuels scolaires favorisent une culture locale ou bien étrangère ?)

Question 7 Quelles représentations avez-vous de la langue que vous enseignez et de la culture qu'elle véhicule ?

	Nombre	Pourcentage
Réponse	10	66,66%
Sans réponse	5	33,34%

Représentation graphique



Commentaire

En s'appuyant sur le tableau ci-dessus, une minorité de 36,34% des enseignants n'ont pas répondu à cette question mais 66% ont fait part de leur représentation sur la langue française et la culture qu'elle véhicule ; certains ont évoqué que « La langue française est une langue de prestige, de civilisation dont la culture a réputation internationale véhicule des valeurs universelles. », « Le français est une langue de communication, de savoir, qui veut s'inscrire dans l'universalité, une langue dans laquelle les gens sont émancipés, cultivés. » « Une langue riche avec une culture reconnue qui consacre ses valeurs et ses libertés telles la tolérance et l'ouverture. » D'autres ont évoqué « C'est très fascinant d'enseigner la langue mais à condition de ne pas appliquer sa culture », « Une langue difficile, elle comporte plus d'exceptions que de règles. »

A travers cela nous avons observé que les représentations des enseignants sur la langue française et sa culture sont différentes ; certains ont évoqué des représentations positives tandis que les autres ont des représentations négatives mais malgré toutes ces différentes représentations l'enseignant doit garder sa neutralité durant son cours.

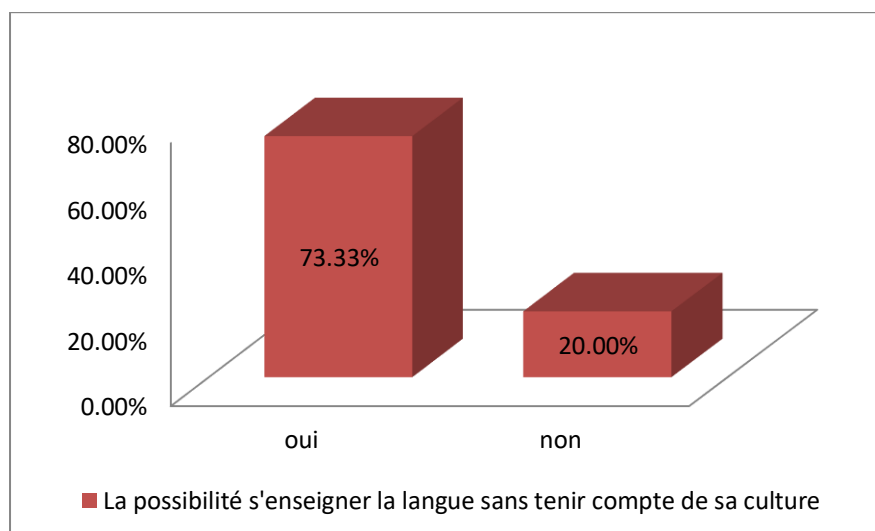
Les facteurs ayant fait que les représentations des enseignants soient négatives peuvent être nombreux, on peut citer l'arabisation du système éducatif et la considération de la langue française comme langue du colon qu'il faut bannir de l'Algérie et réduire petit à petit à néant dans la société et le milieu scolaire algérien. La richesse de la langue française et les nombreuses exceptions qu'elle recèle en grammaire et autres points de langue. La façon dont

ils l'ont apprise quand ils étaient eux même élèves ou étudiants. Le niveau des apprenants qui n'interagissent pas avec l'enseignant en lui rendant ardue la tâche d'enseigner.

Question8. Enseigner la langue sans tenir compte de son aspect culturel est-il possible ?

Réponse	Nombre	Pourcentage
oui	11	73,33%
Non	3	20%
Sans réponse	1	6.67%

Représentation graphique



Commentaire

De la lecture de ce tableau, nous constatons que 73,33% des enseignants interrogés croient au lien indéfectible entre la langue et la culture. Ils affirment que la langue est un fait social et que toute langue comporte en elle la culture du peuple qui la parle puisqu'à travers celle-ci on découvre les modes de vie, les traditions, les rites... Ils insistent, par conséquent, sur le fait que l'enseignement de la culture accompagne nécessairement l'enseignement de la langue.

20% ont affirmé que la langue et la culture sont dissociables, ils se justifient par le fait que la composante culturelle est implicite, et qu'elle est difficile à enseigner et ils n'ont pas les moyens pour le faire. Ils précisent, au fait, que ce qu'ils enseignent a trait uniquement à la

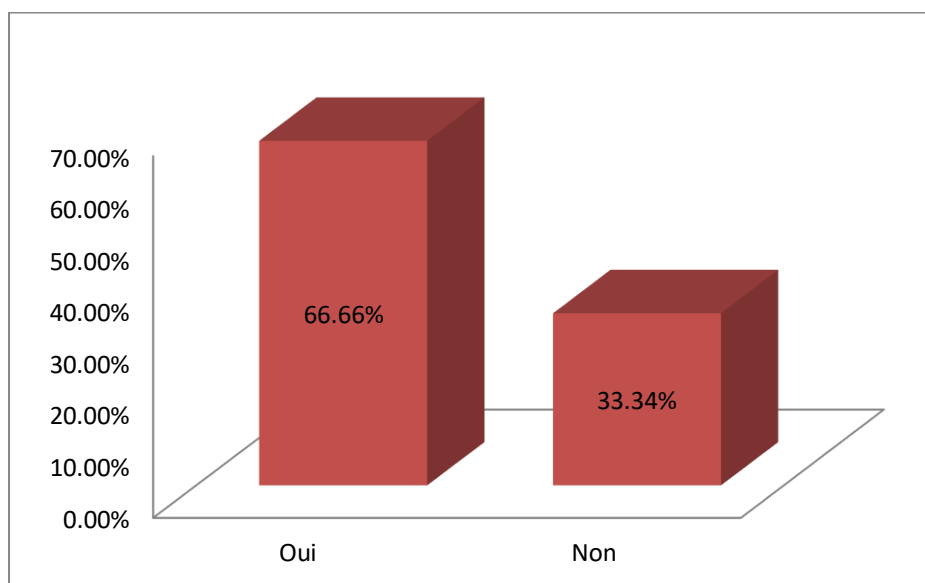
langue en tant que moyen de communication, comme idiome ; présentant aux apprenants la grammaire, la conjugaison et les matières dans lesquelles ils seront évalués et grâce auxquelles ils peuvent réussir aux différents examens.

A travers cela nous avons constaté que la majorité des enseignants relie la notion de langue et culture alors que d'autres ne lui donnent aucun intérêt. Nous pouvons déduire que la langue est un fait social donc l'enseignement d'une langue étrangère nécessite l'enseignement de sa culture.

Question 9. Vos apprenants s'attachent-ils à la langue française ?

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	10	66,66%
Non	5	33,34%

Représentation graphique



L'attachement des apprenants à la langue française

Commentaire

A la lumière du tableau ci-dessus, on remarque que 66,66% des enquêtés ont répondu affirmativement. La plupart des enseignants décrivent la relation positive des apprenants algériens vis-à-vis de la langue française en déclarant que cet attachement est dû à la technologie, l'informatique, les médias... Comme ils ont déclaré que les apprenants sont

disposés à apprendre une langue étrangère malgré les difficultés qu'ils rencontrent. Ils sont motivés par le fait que la langue française en Algérie est une langue de prestige, une langue de communication. En effet, les apprenants considèrent le français comme la clé de la réussite et le symbole du savoir puisqu'elle est la langue de l'administration et de l'enseignement supérieur en Algérie. Par contre 33,34% des enseignants révèlent le désintéressement de leurs apprenants vis-à-vis de la langue française, ils expriment négativement les représentations leurs apprenants car ils la considèrent comme une langue difficile à maîtriser du point de vue grammatical, vu le nombre important d'irrégularités et les exceptions qui rendent l'application des règles difficile. Par conséquent, les apprenants obtiennent des mauvaises notes, ce qui les amène progressivement à la démotivation et au désintéressement à l'apprentissage du FLE. Ils ajoutent que les élèves désirent bien apprendre cette langue d'envergure internationale, mais ils souffrent de nombreuses lacunes qui s'étaient inculquées dès le primaire, et qui les empêchent depuis de suivre normalement leur parcours scolaire...

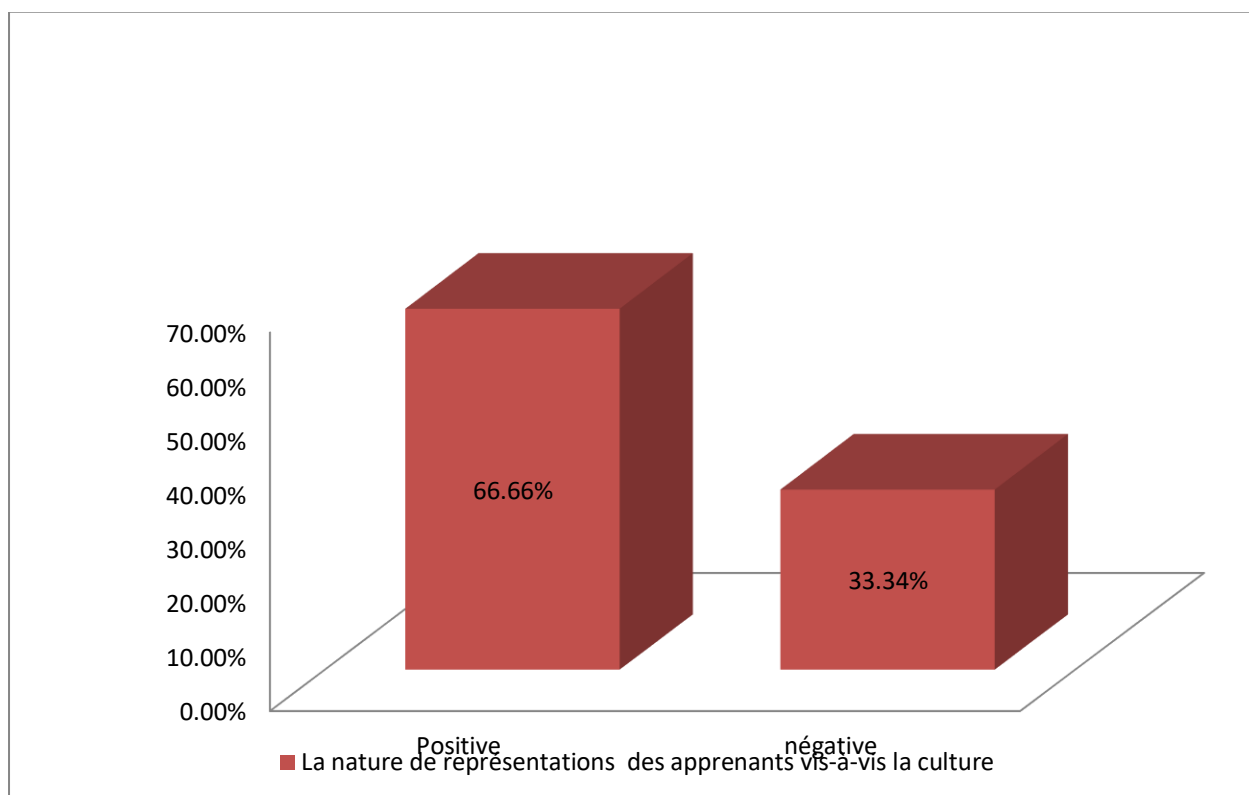
A travers ces réponses nous pouvons dire que la plupart des apprenants s'attachent à la langue française. Mais il y a une minorité qui sont démotivés à cause de mauvais résultats qui est du à leurs insuffisances langagières inculquées dès le primaire. Les apprenants sont plutôt contraints d'apprendre le français. Ils n'ont pas donc le choix de s'intéresser ou de se désintéresser de cette langue, car elle est une matière obligatoire dans le cycle scolaire ; ils "doivent" l'apprendre pour réussir aux examens. Ils précisent que généralement c'est une catégorie d'élèves de niveau faible qui porte cette image négative.

-Si les apprenants ne s'attachent pas à la langue française, pensez-vous que cela est dû à leurs représentations négatives vis-à-vis de la culture étrangère ?

Question10. Comment sont les représentations vis-à-vis de la culture étrangère ?

Réponse	Nombre	Pourcentage
Positive	10	66,66%
Négative	5	33,34%

Représentation graphique



Commentaire

D'après les résultats du tableau la majorité des enseignants soit 66.66% ont affirmé que les représentations positives à l'égard de la langue/culture française. Ils déclarent que tous les algériens, notamment les jeunes, rêvent de vivre à l'Etranger et que la langue/culture française constitue "le passeport" vers la France. D'ailleurs, le fait de parler français est perçue comme une source de prestige par beaucoup de jeunes considérant la culture française comme un moyen d'accéder à la civilisation et au progrès, ceci aurait aussi pour origine le statut que détient la langue française en Algérie. Elle a une forte présence et beaucoup de personnes l'utilisent comme moyen de communication. Un autre facteur s'apparente au lieu d'apparence des apprenants, En effet Ighil Ali et Guendouze ont été à l'époque coloniale un lieu où des cours sont dispensés à la population indigène par des pères blancs. Dans cette optique, ces deux régions ont gardé cet héritage jusqu'à aujourd'hui à travers une transmission de génération en génération. Par contre une minorité de 33.34% d'enseignants expriment que les représentations de leurs apprenants sont négatives ce qui pourrait se justifier par : l'austérité de certaines familles vis-à-vis de cette langue en considérant que c'est

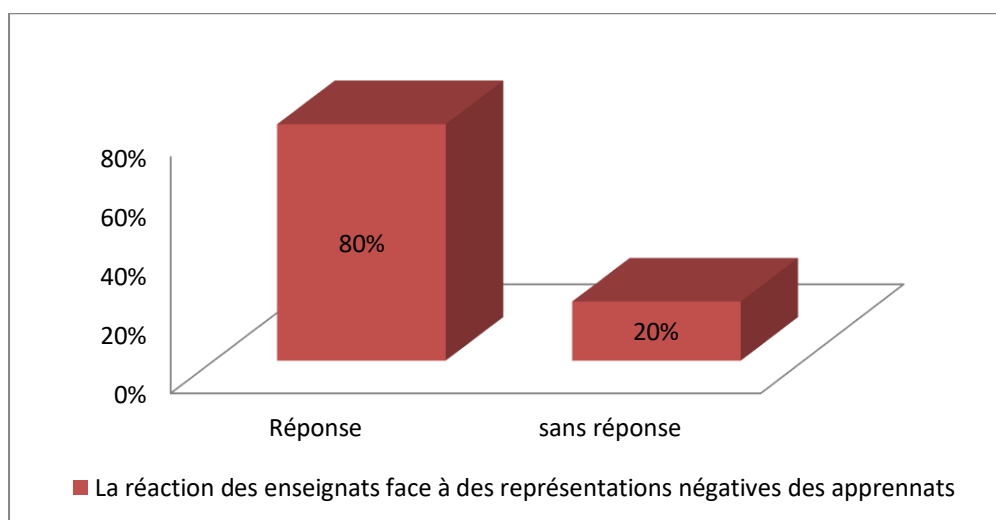
la langue du colon et probablement à la réduction du champ de son enseignement depuis le processus d'arabisation du système éducatif algérien.

D'après les réponses à cette question nous infirmons notre troisième hypothèse : (Les apprenants ne veulent pas accepter une autre culture qui n'est pas la leur. Problème de prérequis et de connaissances antérieures.)

Questions11. Comment vous réagissez en cas de représentation négative vis-à-vis la culture étrangère ?

	Nombre	Pourcentage
Réponse	12	80%
Sans réponse	3	20%

Représentation graphique



Commentaire

Cette question a drainé une majorité de réponses qui correspond à 80% des enseignants qui ont donné leurs différents points de vue et leurs réactions :

- « De leur faire aimer cette nouvelle langue et sa culture en positivant les différentes situations.»
- « Encourager les élèves à la découverte. »
- « Trouver des activités valorisant sa culture et celle de l'autre. »
- « On essaye de leur montrer la richesse de leur culture. »

- « On leur explique que la langue française est un moyen pour leurs études supérieures. »
- « On essaye de corriger le tort !et de leur expliquer que la différence est une chose naturelle. »
- « On corrige leurs représentations en leur montrant les caractéristiques principales de la langue française. »
- « Leur expliquer que chacun a sa culture et il ne s'agit pas de culture mauvaise ou bonne. »

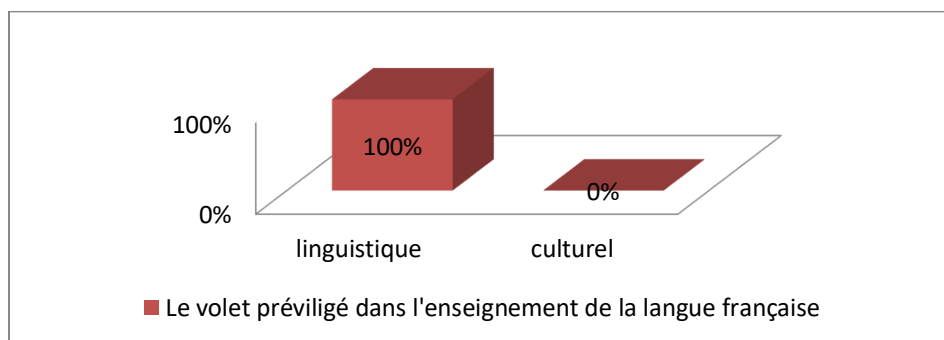
Les 20% d'enseignant restants n'ont formulé aucune réponse parce que la plupart des licenciés classiques n'ont pas eu des modules qui traitent la notion d'interculturalité pendant leur parcours de formation universitaire.

Après l'observation et la comparaison entre les réponses collectées nous avons rencontré plusieurs points de vue ;les enseignants assurent que lors de la présence des images négatives chezlesapprenants vis-à-vis de la langue et de la culture qu'elle véhicule, ils proposent d'aborder une méthode dans laquelle ils montrent l'aspect positif des choses pour transformer et se débarrasser de tous les préjugés. De plus, ils essayent d'effacer toutes les idées malaisées en aidant évidemment les apprenants à en prendre conscience. Pour nous, cette stratégie semble plus utile en classe de langue

Question12.Dans vos enseignements, vous privilégiez le volet culturel ou bien linguistique ?

Réponse	Nombre	Pourcentage
Linguistique	15	100%
Culturel	0	0%

Représentation graphique



Commentaire

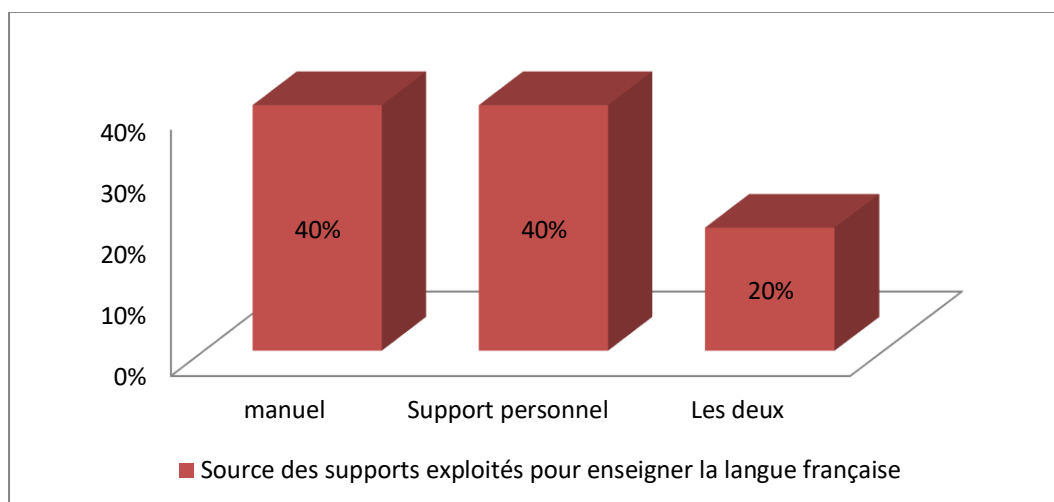
Avec 100% de réponses les enseignants ont affirmé qu'ils consacrent leur enseignement pour le volet linguistique ; à leur avis l'aspect linguistique est primordial pour enseigner une langue étrangère, leurs apprenants doivent avoir le bagage nécessaire pour améliorer leur niveau. Quant à l'aspect culturel ils l'ignorent totalement dans leurs pratiques de classe. Ils pensent que les collégiens n'ont pas le niveau suffisant pour appréhender le volet culturel, d'autres enseignants justifient leur réponse par un devoir et un désir de préserver notre propre culture, enseigner une autre culture aux apprenants les expose au risque d'oublier la leur.

Suite aux résultats interprétés, nous avons compris ont totalement écarté l'aspect culturel de leur enseignement, ils privilégient fortement l'aspect linguistique. Compte tenues réponses relatives à cette question nous sommes arrivées à répondre à notre première question de recherche : (Quelle place occupe la compétence interculturelle par rapport à la compétence linguistique en classe de FLE ?) en prouvant qu'aucune place n'est accordée à l'aspect interculturel. Et aussi à confirmer une autre fois de plus notre deuxième hypothèse : (Les enseignants ne prennent pas en considération la compétence interculturelle dans leur méthode d'enseignement.)

Question13. Contentez- vous de l'exploitation des supports proposés par le manuel scolaire ou bien vous enrichissez vos cours en proposant d'autres supports ?

Réponse	Nombre	Pourcentage
manuel	6	40%
Support personnel	6	40%
Les deux	3	20%

Représentation graphique



Commentaire

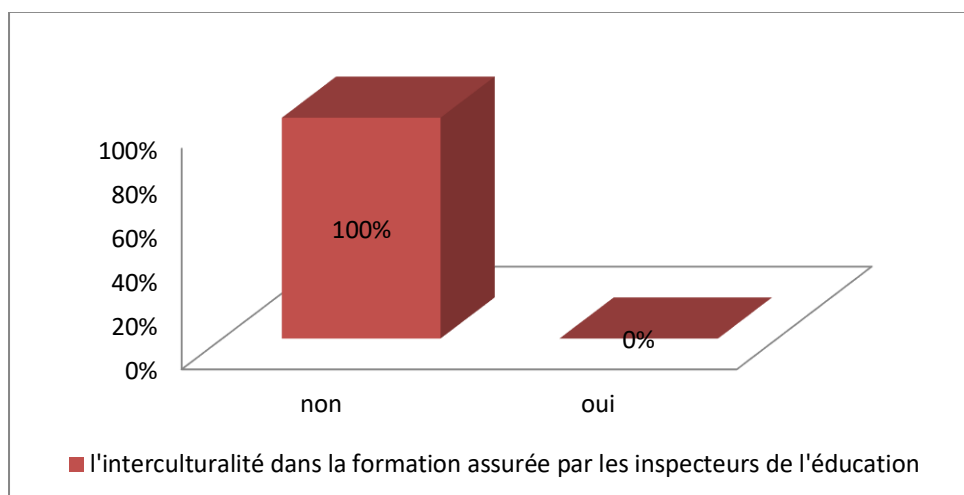
D'après la question posée sur le choix des supports et selon les chiffres présentés dans le tableau ci-dessus, le constat est : 40% des enseignants mettent en usage le manuel scolaire car ils ne disposent pas d'autres moyens dans leurs établissements respectifs, 40% des autres enseignants font recours à d'autres supports issus d'autres sources à la place du manuel scolaire. Ils estiment que les textes proposés dans les manuels ne sont pas adaptés au niveau des apprenants vu les nombreuses difficultés qu'ils présentent ; qu'elles soient lexicales grammaticale ou autres. Ils trouvent aussi que le livre scolaire est conçu pour les apprenants d'autant qu'il n'est pas vraiment riche en supports d'actualité, ils sont toujours obligés de chercher des supports extra-manuels. 20% d'enseignants n'ont fourni aucune réponse.

On déduit que ce choix stratégique peut accompagner l'enseignant à varier ses outils de travail, comme il permet aussi aux apprenants d'enrichir leurs connaissances et d'élargir leurs champs de vision, le plus important est de respecter le projet et la séquence et d'atteindre les objectifs tracés.

Question14. Dans votre formation pédagogique, avez-vous bénéficié d'une formation sur la pédagogie de l'interculturalité ?

Réponse	Nombre	Pourcentage
Non	15	100%
Oui	0	0%

Représentation graphique



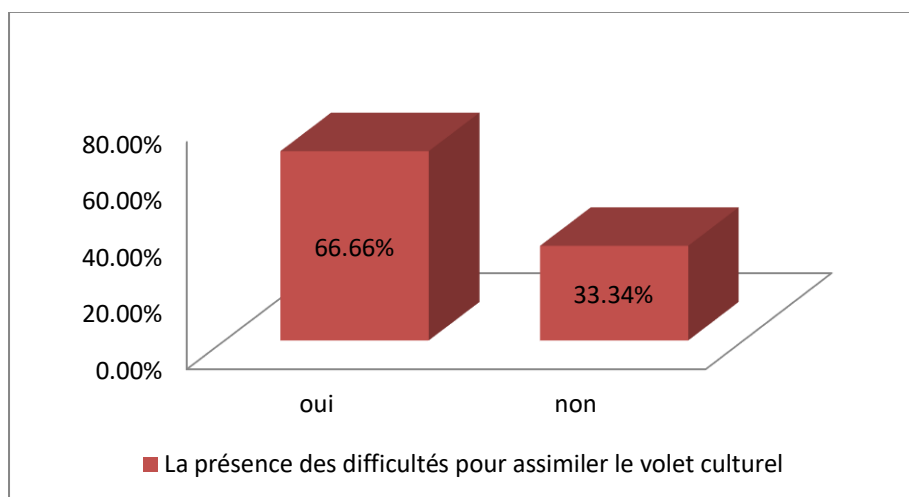
Commentaire

Le tableau sur passant présente la totalité à savoir 100% des enseignants n'ont pas bénéficié d'aucune formation pédagogique qui traite l'interculturalité Cela explique pourquoi l'aspect culturel est complètement négligé dans leurs enseignements c'est par méconnaissance de méthode et de démarche qui favorise l'interculturalité et l'ingratitude de l'importance de la compétence interculturelle dans la classe du FLE.

Question15. Les élèves éprouvent-ils des difficultés à assimiler le volet Culturel ?

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	10	66,66%
Non	5	33,34%

Représentation graphique



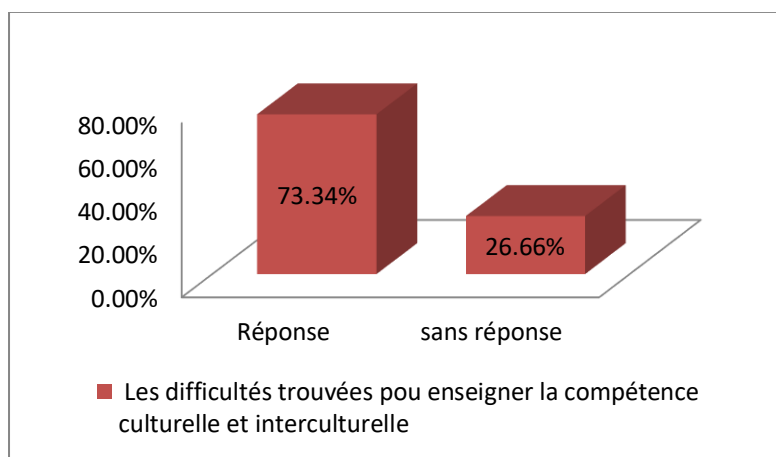
Commentaire

Selon les résultats du tableau ci-dessus, on découvre que la majorité de 66,66% des enseignants ont révélé que leurs apprenants éprouvent des difficultés pour assimiler le volet culturel certains disent que cela est dû à leur entourage, à leur niveau faible et à leurs insuffisances langagières. Pour le reste des enseignants, ce constat aurait possiblement pour origine les lacunes et insuffisances linguistiques cumulées durant leur cursus scolaire. Y remédier devient une priorité pour eux et les empêche d'accorder une place à la dimension culturelle et interculturelle de la langue enseignée. A l'opposé, 33,34% des enseignants ont affirmé que leurs apprenants n'ont pas des difficultés pour assimiler l'aspect culturel.

Question16. Quelles difficultés Trouvez-vous pour enseigner la compétence culturelle et interculturelle ? Citez nous quelques-unes

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	11	73,34%
Non	4	26,66%

Représentation graphique



Commentaire

En ce qui concerne cette question une majorité d'enseignant équivalant de 73,34% comme le démontre ce tableau ci-dessus ont émis des réponses qui représentent les différentes difficultés qu'ils trouvent pour enseigner la compétence culturelle et interculturelle :

-« les apprenants ont beaucoup de difficultés linguistiques ce qui nécessite de leur donner des activités d'objectif linguistique. »

-« Méthode didactique non maitrisée. »

-« Nous somme contraintes de suivre le programme.»

-« Le niveau de langue faible avec un vocabulaire réduit. Un élève au collège a du mal à saisir les nuances. »

-« Je ne connais as des méthodes favorable à cette compétence. »

-« L'évaluation des deux compétences (On évalue l'aspect linguistique non le culturel) c'est difficile d'évaluer l'aspect culturel. »

-« Les aspects culturels qui choquent. »

-« Elle ne figure pas parmi les objectifs visés et tracés par le programme de 2AM. »

-« Le désintéressement des apprenants. »

-« Le manque de moyen dans les établissements. »

-« Difficultés d'assimilation, de compréhension et de comparaison entre deux cultures.»

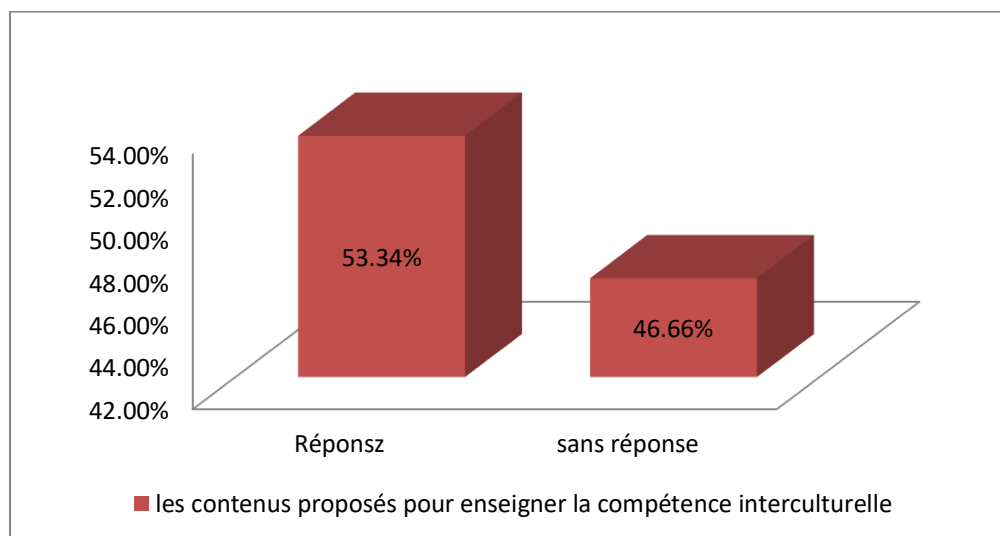
Par ailleurs, nous nous sommes heurtées à certaines difficultés, 26,66% des enseignants qui n'ont malheureusement pas répondu à cette question.

En conclusion, à travers les réponses données par les enseignants, nous constatons qu'une multitude de difficultés empêchent la concrétisation de la compétence interculturelle en classe du FLE, à partir de toutes ces réponses fournies par les enseignants, nous arrivions à répondre à une partie de notre question de recherche : (Quelles sont les difficultés que rencontrent les enseignants pour développer la compétence interculturelle chez leurs élèves.)

Question 17. Quels contenus proposez-vous pour développer la compétence interculturelle ?

	Nombre	Pourcentage
Réponse	8	53,34%
Sans réponse	7	46,66%

Représentation graphique



Commentaire

On se référant au tableau ci-dessus, on constate que presque la moitié des enseignants 46,66% ont négligé de répondre à cette question peut-être qu'ils n'ont pas voulu répondre ou bien c'est le fait de ne pas accorder une place à l'interculturalité en classe de FLE. Par ailleurs 53,34% ont répondu à cette question en proposant quelques contenus pour développer la compétence interculturelle que nous citons comme suit

-« Je propose des voyages. »

-« Des rencontres avec des gens d'autres cultures. »

- « Des supports audio-visuels, des textes, des ouvrages de culture étrangère pour une lecture suivie, faire des recherches sur internet pour découvrir d'autres cultures. »
- « Visionnage de vidéo sur des thèmes divers représentant des différentes cultures à identifier, à comparer. »
- « Mise en situation problème dont la solution sera donnée et traitée selon qu'on se trouve dans tel ou tel pays (Le divorce des parents, découverte d'une relation amoureuse en dehors d'un mariage, vivre à l'étranger...)
- « Des documents audio parlant de sujet culturelle ainsi que des images comme (Les mets, traditions, vêtements, monuments... »
- «Proposer deux textes de cultures différents.»
- « Des séries télévisées qui mettraient en avant le quotidien d'un enfant algérien en France.
- « Des fiches pédagogiques dotées d'objectifs culturels et interculturel. »
- « Choisir des textes à forte charge culturelle. »

En tenant compte des réponses obtenues, nous remarquons que la majorité des enseignants ont trouvé les moyens nécessaires pour mieux développer la compétence interculturelle, ils ont proposé des moyens pédagogiques afin de développer la compétence interculturelle des apprenants. ils proposent d'exploiter et de choisir des supports préalables qui véhiculent une culture étrangère, afin de favoriser la rencontre interculturelle, ils proposent même de travailler sur quelques documents (ludique et audio-visuel) et faire apprendre aux apprenants comment préserver la culture nationale et s'ouvrir sur les autres cultures étrangères. Pour eux les élèves devront être sensibilisés en classe à respecter d'autres cultures.

3.3.2 Synthèse des questionnaires

Le questionnaire distribué aux enseignants nous a permis d'avoir accès à de nouvelles informations sur la réalité de l'interculturalité en classe de FLE notamment la classe de 2^{ème} année moyenne. Leurs réponses et l'analyse à laquelle nous les avons soumises montrent que l'interculturalité est bien ancrée dans les manuels scolaires et le programme officiel, c'est une notion qui prend tout son sens dans la mondialisation et les changements sociaux qui s'opèrent sur le plan politique économique et communicatif. Sa concrétisation en classe de FLE se veut un véritable défi de préparer de futurs citoyens ouverts sur les autres cultures et

capables de s'adapter à de nouvelles situations. Ils ont évoqué les documents authentiques et les situations problèmes comme outils favorables à l'éducation interculturelle. Théoriquement les enseignants interrogés ont proposé des réponses pertinentes et correctes mais les questions qui portent sur l'intégration réelle et effective de la dimension culturelle de la langue enseignée dans l'enseignement destiné aux classes ont révélé que l'enseignement de cette compétence est rare et presque inexistant.

Accorder de l'importance à la compétence interculturelle n'est pas un facteur qui va freiner les enseignants ou les élèves dans le processus d'enseignement apprentissage de la langue française comme l'ont sous-entendu quelques enseignants en disant que le temps et le programme pressent.

4. les Propositions didactiques pour mieux développer la compétence culturelle et interculturelle en classe de FLE

En s'aidant des données récoltées grâce aux questionnaires et séances d'observation que nous avons utilisés pour mener notre enquête sur l'interculturalité en classe de FLE, nous avons tenté d'élaborer quelques tâches ou propositions didactiques qu'il est possible de proposer en classe de FLE afin de travailler l'interculturalité. Ces tâches ont pour objectif de mettre en pratique une méthode qui prend en charge la dimension linguistique ainsi que culturelle de la langue à apprendre tout en motivant les apprenants et suscitant leur curiosité de connaître une autre culture et augmenter leur désir d'apprendre.

Tâche 01 : Introduction des problématiques à travers des documents authentiques

Introduire des problématiques diversifiées à travers des documents authentiques ou à caractère authentique dont les dimensions génériques favorisent l'apprentissage et l'acquisition d'un capital culturel diversifié :

Le bulletin météorologique français,

Un journal télévisé français

Une émission de cuisine.

Tâche 02 : Adoption des différents supports (Reportage, documentaire)

-Adopter des différents supports (reportage, documentaire, un film...) dont les contenus sont destinés à susciter une réflexion sur les caractéristiques de la population de la langue et culture cible pour faire appréhender la société française/francophone dans sa diversité :

Parler du week-end en France, comment les gens le passent et quels genres d'activités ils les planifient.

Des différentes fêtes qu'ils célèbrent : Noël, la fête des pâques pour les morts, la Pentecôte, le Vendredi saint....

De leurs comportements habituels par exemple se faire la bise ou se serrer la main avec les gens, à l'âge de 18 les enfants auront leurs libertés et vivent séparément de leurs parents.

Tâche 03 : l'analyse des représentations des apprenants à propos de la culture française

-Analyser les représentations de la culture de l'autre afin de dégager les clichés dominants en vue de prévenir les malentendus : Proposer aux apprenants une liste de clichés qu'ont les gens sur les français et dire lesquels sont confirmés et lesquels sont faux.

Tâche 04 : l'organisation des débats

-Organiser des débats avec les apprenants sur des thèmes à tendance culturelle autour d'une même table comme dans les émissions télévisées : Proposer par exemple une liste de sujets aux apprenants et c'est eux qui choisissent un seul sujet pour en débattre. Cela peut se faire sous forme d'une simulation d'une émission qui a un animateur et des partenaires.

Tâche 05 : Découvrir les proverbes des autres et l'étymologie des mots

-Découvrir les proverbes des autres : commencer ou terminer quelques séances avec des proverbes en leur révélant leur origine, essayer d'amener les apprenants à les comprendre à travers des questions relatives au sens et à leur valeur morale ou leçon qu'ils enseignent. Les principes transmis par les proverbes ou la sagesse populaire laissent transparaître les traits de la culture du peuple qui les ont laissés. Découvrir aussi l'étymologie des mots pour prouver aux apprenants qu'il y a une relation entre les langues et ça n'existe pas une langue pure et chaque langue empreinte des mots d'autres langues par exemple le mot chiffre vient de la langue arabe sifr

Tâche 06 : organiser des excursions

-Organiser des excursions à des endroits où des batailles ont opposé le colon français aux moudjahidines algériens : Beaucoup de régions de l'Algérie témoignent de rudes batailles ou d'événements historiques liés à la guerre d'Algérie et au passé colonial comme la région d'Ifri à Ighzer- Amokrane, Notre Dame d'Afrique à Alger qui représente le symbole de paix entre les chrétiens et les musulmans. Prévoir un guide historique et touristique qui va donner des séquences informatives sur ces événements.

Tâche 07 : l'exploitation des TICES

-Ouvrir une plateforme sur internet en coordination avec des écoles étrangères pour permettre aux apprenants de tisser des liens avec d'autres élèves et échanger des idées et des connaissances mutuellement sur leurs cultures. Les traditions et l'art culinaire :demander aux

apprenants de faire des recherches sur les plats et les mets que les français aiment manger (leurs plats préférés) et une fois en classe leur donner une répartition de ces plats sur leurs régions dont ils sont issus. Leur ramener des images montrant des plats différents et leur demander d'associer chaque plat à l'image qui convient.

Tâche 08 : Propositions des activités ludiques

-Proposer des jeux et des activités ludiques visant à doter les apprenants de connaissances culturelles : les mots croisés et les mots fléchés et d'autres activités qui se traduisent par des mises en scène ou les apprenants se salueront selon des cultures différentes ou bien les mettre dans des situations problèmes par exemple demander à manger dans un restaurant en France, être perdu dans les ruelles de Paris et demander aux gens de les guider... l'enseignant va partager les rôles aux élèves et à leur tour vont les jouer sur scène (un serveur avec un client, un algérien perdu avec un citoyen français), ou bien initier les élèves à faire des sondages d'avis au sein de leur école sur des thèmes culturels de leur choix et faire un compte rendu de ces sondages après les avoir dotés de quelques connaissances sur le sondage et la technique du compte rendu. Cela va permettre d'approfondir et développer leurs connaissances en s'amusant d'ailleurs c'est le meilleur apprentissage pour les apprenants

Tâche 09 : découvrir les monuments et les endroits historiques

-Faire des activités sur des endroits et des monuments touristiques et les montrer avec une diaporama aux apprenants : cette activité peut prendre plusieurs formes, l'une des activités qu'il est possible de proposer est : donner les monuments touristiques et les images qui leur correspondent en désordre et demander aux apprenant de les associer avec des flèches et finir l'activité avec des fiches informatives sur ces monuments et ce qu'ils représentent pour les français.

Tâche 10 : proposer des vidéos et des films à thème culturel

Programmer des séances à la fin de chaque trimestre pour proposer aux apprenants des vidéos et des films à thème qui soulèvent des problèmes culturels comme l'intégration des immigrés en France et les éventuels problèmes qu'ils rencontrent ou qu'ils peuvent rencontrer et poser quelques questions de compréhension à la fin avec un petit résumé de la vidéo ou du film.

Toutes ces activités qu'on a proposées vont permettre aux apprenants de découvrir comprendre, accepter les autres, s'ouvrir sur leurs cultures. En plus, elles permettent de former des apprenants autonomes responsables pouvant communiquer dans diverses situations de culture différentes de la leur et s'intégrer facilement avec les natifs.

Conclusion du chapitre pratique

Pour conclure le chapitre pratique nous avons confirmé que l'interculturalité est totalement absente dans la classe de FLE 2^{ème} année moyenne. Nous avons pu répondre à notre problématique de recherche qui était l'un des objectifs principaux de ces deux enquêtes.

Il est très pertinent de concilier deux corpus, empruntant deux méthodes d'analyse, celle du questionnaire destiné aux enseignants dans des collèges différents, ainsi que celle des séances d'observations auxquelles nous avons assistées chez deux enseignantes de différents établissements. Il est vrai que le chemin parcouru a été pénible étant donné la densité de nos corpus, mais cela nous a permis d'atteindre tous les objectifs que nous avons tracés au début.

Grace à ces deux enquêtes nous avons pu répondre aussi à nos questions de recherche et confirmer quelques hypothèses :

Les enseignants de FLE ne sont pas assez formés pour pouvoir développer la compétence interculturelle chez leurs apprenants.

Les enseignants ne prennent pas en considération la compétence interculturelle dans leur méthode d'enseignement

Infirmier d'autres :

Les apprenants ne veulent pas accepter une autre culture qui n'est pas la leur. Problème de prérequis et de connaissances antérieures.

→Les apprenants n'ont pas de problème à accepter une autre culture qui n'est pas la leur

Les programmes scolaires algériens se centrent davantage sur les compétences linguistiques

→Les programmes scolaires algériens se centrent davantage sur les compétences linguistiques et la compétence culturelle, d'ailleurs c'est ce que nous avons prouvé d'après la présentation des contenus du manuel scolaire de deuxième année moyenne.

Conclusion générale

Nous évoquons brièvement "notre amour" pour le sujet traité à savoir didactique de l'interculturel au moyen. Ce fut la raison "d'or" qui nous poussées et encouragées à en faire un travail de master. Aussi faut-il reconnaître que pour l'école algérienne l'enseignement/apprentissage de la culture étrangère ne fait malheureusement pas partie de ses priorités ou de ses directives, raison pour laquelle nous avons tenu à choisir cette thématique pour lever le voile sur les carences et les méconnaissances du système éducatif, pour faire partager aux autres la richesse des recherches et des processus avancés par les spécialistes en ce domaine

Ce travail nous a permis de jeter un regard sur la réalité de pratiques de classe FLE au cycle moyen (2AM). Nous avons tenté, tout au long de ce travail de clarifier la notion de l'interculturalité. L'enquête que nous avons menée auprès de quelques enseignants de langue française (observation de classe et questionnaire pour les enseignants) nous a permis d'apporter des éléments de réponse à notre problématique de départ qui est, rappelons-le : Est-ce que le passage de la compétence monoculturelle à la compétence interculturelle intervient en classe de FLE dans le milieu scolaire algérien cas de 2AM et quelles sont les difficultés que rencontrent les enseignants pour développer la compétence interculturelle chez leurs élèves ? Notre étude nous a aussi permis de vérifier nos hypothèses de recherche par le biais des analyses établies dans le chapitre 02

A la lumière des résultats de notre enquête, nous avons constaté que l'interculturalité est carrément écartée dans les pratiques de classe de 2AM car les enseignants ne donnent aucune importance pour l'aspect interculturel de la langue ils se centrent d'avantage sur l'aspect linguistique, cela revient au manque de conscience de la valeur d'enseigner cette compétence et l'avantage qu'elle apporte aux apprenants. Toutes ces négligences sont dues au manque de formation pédagogique qui incite les enseignants à enseigner la compétence interculturelle, d'ailleurs on remarque une contradiction entre ce qui était recommandé par le programme de français de 2AM et ce qui est pratiqué réellement en classe car d'après l'analyse des contenus du manuel de 2AM nous remarquons qu'il y a une volonté remarquable d'enseigner la compétence interculturelle et s'ouvrir sur l'autre à travers les textes et les images des écrivains étrangers ; par contre l'analyse des résultats des séances observées nous montre qu'en aucun moment les enseignants ont pris en considération l'aspect

culturel de la langue qu'ils trouvent difficile à enseigner. Pourtant les apprenants n'ont pas de problème avec la culture étrangère. Grace au questionnaire que nous avons distribué, nous avons pu soulever des différentes difficultés qu'ils trouvent pour enseigner la compétence culturelle et interculturelle. Nous citons quelques-unes

-« les apprenants ont beaucoup de difficultés linguistiques ce qui nécessite de leur donner des activités à objectifs linguistiques. »

-« Méthode didactique non maîtrisée. »

-« Nous sommes contraintes de suivre le programme.»

-« Le niveau de langue faible avec un vocabulaire réduit. Un élève au collège a du mal à saisir les nuances. »

-« Je ne connais pas des méthodes favorables à cette compétence. »

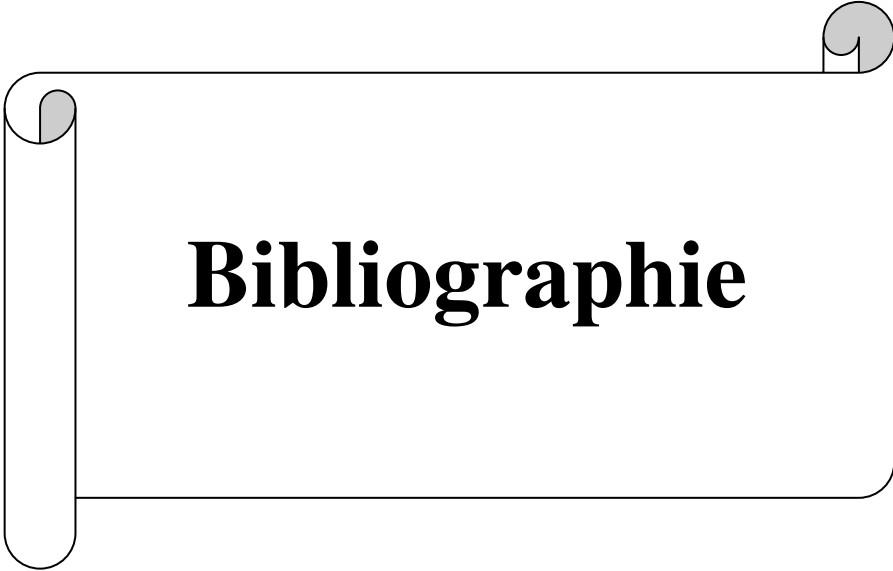
-« L'évaluation des deux compétences (On évalue l'aspect linguistique non le culturel) c'est difficile d'évaluer l'aspect culturel. »

A la fin de notre étude nous avons proposé quelques activités pédagogiques pour surpasser ces difficultés et mieux développer la compétence interculturelle. Nous souhaitons que le ministère d'éducation prenne en considération les formations pédagogiques des enseignants et valorise la compétence interculturelle au cours de ces formations. Nous estimons bien que les enseignants fourniront des efforts personnels afin de former des apprenants autonomes, capables de communiquer avec des étrangers et de s'intégrer dans une communauté culturelle différente de la leur. Car l'enseignement d'une langue est non seulement faire apprendre à bien parler et écrire une langue mais aussi à découvrir, s'ouvrir sur l'autre, pouvoir communiquer dans diverses situations et à savoir comment se comporter avec les peuples d'autres cultures.

Et en tant qu'étudiantes de master 2 en didactique nous avons mieux pris conscience de la portée et des avantages d'une approche interculturelle dans l'enseignement d'une langue étrangère et envisageons avec conviction de l'intégrer dans nos classes. Cette prise de conscience va nous guider dans notre future carrière d'enseignantes et nous motiver dans la mesure où enseigner dans le cadre de cette approche n'est pas routinier et réserve beaucoup de surprises en offrant la possibilité d'innover dans les pratiques de classe et éviter de tomber dans la rigidité. L'interculturalité est, en plus, un domaine où les TICS sont fortement

intégrés, ce qui va augmenter le potentiel des apprenants en termes de compétences transversales et communicationnelles.

Dans l'attente d'avoir un jour des apprenants ouverts sur la culture de l'autre tout en préservant leur propre identité, il est nécessaire que les efforts se multiplient entre chercheurs, didacticiens et enseignants afin de promouvoir l'ouverture sur le monde dans les règles du respect.



Bibliographie

Ouvrage théoriques

ABDALLAH-Pretceille, *Compétence culturelle, compétence interculturelle : pour une anthropologie de la communication*, le français dans le monde, recherche et application, ed EDICEF, Paris, 1996

ANDRE.Blondel*Que voulez-vous dire? Compétence culturelle et les stratégies didactiques*, DUCULOT, 1997

CHAUDEAU Patrick. *Langue, discours et identité culturelle* 2001.

CHRISTIAN.Puren*Histoire méthodologiques de l'enseignement des langues*. Paris, Nathan, Clé International. Collection DLE, .1998.

CHRISTIAN.Puren, *perspective objet et perspective sujet en didactique des langues-cultures*, in ELA revue de didacticologie des langues cultures, n°109.Juin-Mars 1998.

CONSEIL DE L'EUROPE, *Le cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*, Strasbourg, Didier, Paris, 2005

DANIEL.Coste, *compétence plurilingue et pluriculturelle*, in le Français dans le monde, n spéciale, Hachette/ Edicef, paris, juillet1998.

DAVIN-Chnan, *diversités culturelles du français, approche interculturelle et problématiques linguistique*, France, les éditions de l'école polytechnique, 2005

DELL.Hymes, *Vers la compétence de communication*, Hatier-Crédif, Paris, 1984

DOMINIQUE.Wolton,*médiation*, Ed l'essentiel d'Harmes, Paris 2006

DUVERGER.Jean, *l'enseignement bilingue*, Ed Richaudeau, Albin Michel, Paris, 1996.

FREDERIC.Lambert,*Images, langues étrangères*, un le français dans le monde, Médias, faits et effets, Juillet 1994.

KERZIL, Jennifer., *l'interculturel principe et réalité à l'école*, Bayeux, SIDES, 2004

LOUIS.Porcher, *Le français langue étrangère*, Ed. Hachette/Education, Paris, 1995.

LOUIS.Porcher, *Etudes de linguistique appliquée* n°69,1988

MICHAEL.Byram*développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues*, 1994.

MOIRAND, Sophie. *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, Paris 1982.

MYRIAM.Denis, *Dialogue et cultures* n°44.2000

TERRY. D (multiculturalclassrooms, monocultural teachers) college composition and communication, vol.40, No. Ed J.stor, 1989.

ZARATE. Geneviève, *Médiation culturelle et didactique des langues* Strasbourg Edition du conseil de l'Europe, 2003.

Documents officiels

Document d'accompagnement de la 3^e A.M, O.N.P.S, Juillet 2004

Guide méthodologique d'élaboration des programmes -2009

Guide de professeur de deuxième année moyenne 2013

Manuel scolaire de français de deuxième année moyenne 2013

Dictionnaires

Dictionnaire de français Larousse. 2006

Dictionnaire de français Le Larousse.1988

Dictionnaire de la linguistique, PUF, Paris, 2004,

Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Larousse, 1994,

Dictionnaire Littré en ligne consulté le 27 mai 2018

Dictionnaire Hachette Encyclopédique de poche, paris.1994,

J.-P, CUQ Dictionnaire de la didactique du français, 2003

Jean Pierre CUQ, avril 2004, « Dictionnaire de Didactique du français, langue étrangère et seconde », Clé international, 48-49.

<http://littre.reverso.net/dictionnaire-francais/definition/mono>

Dictionnaire la Rousse en ligne consulté le 27 mai 2018 :
<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/culture/21072>

Thèses

LAMI, L., Une didactique de l'interculturel de FLE : oral/écrit au cycle secondaire, Thèse de magistère, en didactique, Université de Constantine, 2009, , disponible sur :
<http://bu.umc.edu.dz/...français/LAMI1100.pdf> , consulté le : 15mars2018

NECIRI, S, Pour une compétence culturelle en français langue étrangère en Algérie, thèse en didactique de français, magistère, université KasdiMerbah, Ouargla, 2011, disponible sur :
http://bu.univ-ouargla.dz/soumia_neciri.pdf?idthèse=380 , consulté le: 20avri 2018

A. BOUDJADI., La pluralité culturelle dans les manuels scolaires de FLE de l'enseignement secondaire, Synergies Algérie, en ligne, n 15, 2012, disponible sur : <http://resources-cla.univ-fcomt.fr/gerflnt/Algerie-15/boudjadi.pdf> , consulté le 1 Mars 2018

-BECHIRI.C, Le rôle de la compétence culturelle dans le manuel secondaire de 2^{ème} année moyenne, thèse en didactique de français, magister université Mentouri de constantine,pdf,2008,

BOUDJADI Allouan, Etude de la compétence culturelle dans le nouveau manuel de français de 1 AS, mémoire de magister, université de Constantinepdf,1999.

Site

<http://www.unesco.org/culture>

<http://www.memoireonline.com>

<http://littre.reverso.net/dictionnaire-francais/definition/mono>

<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/culture/21072>

Sommaire

Introduction Générale	Erreur ! Signet non défini.
Chapitre I : Investigation théorique Compétences culturelles et Interculturelles	Erreur ! Signet non défini.
Introduction	Erreur ! Signet non défini.
1-L’enseignement /apprentissage du FLE au moyen en Algérie.	Erreur ! Signet non défini.
2-Finalités et objectifs du programme du FLE de 2ème année moyenne	Erreur ! Signet non défini.
3. La notion de la culture.....	Erreur ! Signet non défini.
4. La compétence culturelle /interculturelle en classe de FLE	Erreur ! Signet non défini.
5. La didactique de l’interculturel en classe de FLE.....	Erreur ! Signet non défini.
6. Rapport entre langue et culture	Erreur ! Signet non défini.
7. L’enseignant un médiateur interculturel en classe de FLE	Erreur ! Signet non défini.
8. Les finalités didactiques de l’enseignement/apprentissage de l’interculturalité.....	Erreur ! Signet non défini.
Conclusion.....	Erreur ! Signet non défini.
Chapitre II : Partie pratique, prise en compte de la compétence culturelle et interculturelle dans la classe de 2AM	Erreur ! Signet non défini.
Introduction	Erreur ! Signet non défini.
1. Présentation du manuel de 2AM	Erreur ! Signet non défini.
2. Présentation et analyse de l’enquête n°1 (séances d’observations).....	Erreur ! Signet non défini.
3 .Présentation et analyse de l’enquête n°02 (Questionnaire).....	Erreur ! Signet non défini.
4. les Propositions didactiques pour mieux développer la compétence culturelle et interculturelle en classe de FLE	Erreur ! Signet non défini.
Conclusion du chapitre pratique.....	Erreur ! Signet non défini.
Conclusion générale	Erreur ! Signet non défini.

Bibliographie.....	97
Annexes	101
Tables de matières	





Séquence 3 : Je découvre les différentes morales des fables

MON PROJET

Dernière étape : Présenter ma fable.

Après avoir raconté à votre manière des fables lues, après avoir inséré des dialogues et des morales. Il s'agit à présent d'interpréter, face à vos camarades, les meilleures fables.

FIN DU SECOND PROJET

Esope

Jean de La Fontaine

96



Séquence 2 : Personnages de légendes

VOCABULAIRE La description subjective

J'observe

Il est nuit. La cabane est pauvre, mais bien close.
Le logis est plein d'ombre et l'on sent quelque chose

Qui rayonne à travers ce crépuscule obscur.
Des filets de pêcheur sont accrochés au mur.
Au fond, dans l'encoignure où quelque humble vaisselle.

Aux planches d'un bahut vaguement étincelle,
On distingue un grand lit aux longs rideaux tombants.

Tout près, un matelas s'étend sur de vieux bancs,

Et cinq petits enfants, nid d'âmes, y sommeillent
La haute cheminée où quelques flammes veillent
Rougit le plafond sombre, et, le front sur le lit,
Une femme à genoux prie, et songe, et pâlit.
C'est la mère. Elle est seule. Et dehors, blanc d'écume,

Au ciel, aux vents, aux rocs, à la nuit, à la brume,
Le sinistre océan jette son noir sanglot.

*Les pauvres gens, Victor Hugo
La légende des siècles*

J'analyse

1. A quoi reconnaît-on que ce texte est extrait d'un poème ?
2. Relève ce qui te permet de situer la scène dans le temps et dans l'espace (le lieu).
3. Quels sont les autres lieux évoqués par l'auteur ?
4. Qui est absent dans cette famille ?
5. Peux-tu deviner ce qu'il fait et où il se trouve ?
6. L'auteur décrit le lieu d'une manière objective ou donne-t-il son impression ?
7. Qu'est-ce que tu ressens à la lecture du texte : de la tristesse, de la joie, de l'inquiétude ?

Je retiens

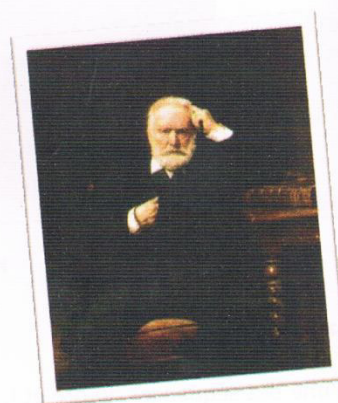
La description complète ton récit. Tu peux l'utiliser pour décrire fidèlement un lieu donné mais tu peux t'en servir également pour introduire une atmosphère. Pour cela, tu utiliseras un champ lexical spécifique (la peur, la tristesse, la richesse), des comparaisons, des métaphores.

Je m'entraîne

1. En te référant au texte, complète ce tableau.

Ombres	Lumières	Couleurs

2. Dresse une liste de dix mots qui pourraient introduire une impression de peur dans un texte ? Utilise-les dans un court récit de fiction.



Victor Hugo (26 février 1802 - 22 mai 1885)

Mon pays, ma patrie

POEME POUR L'ALGERIE HEUREUSE de Assia Djebbar

Neiges dans le Djurdjura
Pièges d'alouette à Tikjda
Des olivettes aux Ouadhias
On me fouette à Azazga
Un chevreau court sur la Hodna
Des chevaux fuient de Mechria
Un chameau rêve à Ghardaïa
Et mes sanglots à Djémila
Le grillon chante à Mansourah
Un faucon vole sur Mascara
Tisons ardents à Bou-Hanifia
Pas de pardon aux Kelaa
Des sycomores à Tipaza
Une hyène sort à Mazouna
Le bourreau dort à Miliana
Bientôt ma mort à Zémoura
Une brebis à Nédroma
Et un ami tout près d'Oudja
Des cris de nuit à Maghnia
Mon agonie à Saïda
La corde au cou à Frenda
Sur les genoux à Oued-Fodda

Dans les cailloux de Djelfa
La proie des loups à M'sila
Beauté des jasmins à Koléa
Roses de jardins de Blida
Sur le chemin de Mouzaïa
Je meurs de faim à Médéa
Un ruisseau sec à Chellala
Sombre fléau à Medjana
Une gorgée d'eau à Bou-Saada
Et mon tombeau au Sahara
Puis c'est l'alarme à Tébessa
Les yeux sans larmes à Mila
Quel Vacarme à Ain-Sefra
On prend les armes à Guelma
L'éclat du jour à Khenchla
Un attentat à Biskra
Des soldats aux Nementcha
Dernier combat à Batna
Neiges dans le Djurdjura
Pièges d'alouette à Tikjda
Des olivettes aux Ouadhias
Un air de fête au cœur d'El Djazaïr.

Assia Djebbar est née à Cherchell le 30 juin 1936. Elle est auteure de romans, nouvelles, poésies et essais. Les deux films-documentaires qu'elle a réalisés ont été primés à la Biennale de Venise (1979) et au Festival de Berlin (1983). Assia Djebbar écrit également pour le théâtre. Elle a été élue à l'Académie française le 16 juin 2005.



Mon pays, ma patrie

CONTINUITE

Nos anciens
étaient devant nous
leurs souvenirs
et de belles images
tombaient en vrac
de leurs mémoires
ils nous enseignaient
notre avenir
Cet avenir
de nos mains d'enfants
allaient construire



Mohamed Lebjaoui



SERMENT A LA PATRIE CAPTIVE 1830-1962

Je serai ton bouclier
Je lirai tes messages
Je dirigerai ta canne
Je mâcherai ta douleur
Je boirai tes larmes
Je brandirai ton glaive
J'écrirai tes livres
J'écouterai ton silence
Je lécherai tes blessures
J'avalerai ta fureur
Pour mieux surprendre le
jour
Dès la mort de la nuit
Et l'amener jusqu'à toi
Soumis et mortifié
Il viendra, sois en sûre,
La main pleine de rosée
Arracher ton bandeau
T'inonder de lumière
Et d'offrir une à une
Le rouge rougi de mon
sang
Toutes les couleurs de
l'arc-en-ciel.

TENACITE

La foi
En l'avenir
Doit
Quelquefois
Le sais-tu ?
Se nourrir
Du refus
D'admirer
La face
Blême
Du jour
D'aujourd'hui
Sais-tu aussi
Que le chemin
Peut être long
Jusqu'à
L'avenir ?
Sache
Qu'on peut
Soi-même
Ne jamais
Y parvenir
Mais quelles
Epreuves
En moins
Pour les enfants
Des promenades
Futures

TORTURES

Seul, dans une cave
Sans rien dire
Nul vent
De tempête
Pas même
Une brise
Légère
Pour faire
Claquer
La bannière
Le corps
Lavé de sang
Le sien
Il s'en va
A jamais
Lèvres scellées
Sous le regard
Hébété
D'un bourreau
Vaincu
Exténué !

***A la mémoire de Ahmed
Ghermoul, mort sous la
torture sans avoir parlé.***

Mohamed Lebjaoui naquit le 20 février 1926 à la Casbah d'Alger. Il fut membre du premier Conseil national de la Révolution Algérienne et ancien chef de la Fédération de France du FLN. Co-rédacteur de la revue *Forme de la Soummam*, il fut l'un des créateurs de l'Union Syndicale des Travailleurs Algériens. Il passa plus de 5 années dans les prisons de Fresnes et de la Santé (France). Après l'indépendance, il consacra son temps à l'écriture. Il publia plusieurs livres et recueils de poèmes tous consacrés à son pays dont il fut un assidu serviteur.

Mohamed Lebjaoui s'est éteint le 24 février 1992. Il repose au carré des Martyrs d'El Alia.

Sur la révolution algérienne. Ed. Gallimard. 1970.

Bataille d'Alger ou bataille d'Algérie ? Ed. Gallimard. 1972.

Un morceau de lune et une étoile couleur de sang. (Poèmes) Ed. Adversaire. 1975.

Le bras mon soleil. Ed. Grounauer. (Poèmes) 1982.

Annexe 06

Grille d'observation pour une séance d'enseignement

Objectifs d'observation	Oui	non	Remarques
La préparation prévoit			
Un projet, une séquence			
Des objectifs de séance			
Des compétences attendues			
Des dispositifs choisis :			
Collectif			
Individuel			
La gestion du temps et de l'espace			
Différentes phases d'apprentissage			
Conformité au programme			
Clarté des consignes			
Conduite de la classe			
La prise de parole est gérée			
Prise en compte de tous les élèves			
Correction des erreurs commises par les élèves			
Le climat et l'atmosphère de la classe			
Calme serein			
Elèves motivés et interactifs			
Culture étrangère et interculturelité			
Critères liés à l'enseignant			
La neutralité culturelle de l'enseignant			
Méthode comparative entre culture locale et culture étrangère			
Représentations positives sur la culture étrangère			
Favorisation de la			

culture locale			
Favorisation de la culture étrangère			
Choix de textes axés sur la culture locale			
Choix de texte axés sur la culture étrangère			
Objectifs d'apprentissage visant à développer des compétences linguistique			
objectifs d'apprentissage visant des compétences interculturelles			
Méthode didactique défavorable à l'inter culturalité			
Critères liés à l'élève			
Représentations sur la culture étrangère			
Connaissance de la culture locale et de ses variables			
manifestation d'une curiosité et d'une volonté de connaître la culture étrangère			
Refus et rejet de la culture étrangère			
Critères liés au texte choisi et au cours observé			
Adaptation au niveau des élèves			
Origine ou source des textes proposés aux apprenants			
Le lexique utilisé			
Présence d'expressions idiomatiques issues de culture étrangère			
Contexte et origine des thèmes traités liés à la culture locale			
Contexte et origine des thèmes abordés liés à la culture étrangère			

Rapprochement du contenu des textes avec le vécu et la réalité des apprenants			
Objectifs d'apprentissage visés à caractère linguistique			
Objectifs d'apprentissage visés à caractère interculturel			
Auteurs ou écrivains présentant des traits culturels			
Auteurs de culture locale			
Auteurs de culture étrangère			
Noms propres de culture locale			
Noms propres de culture étrangère			
Autres traces de l'interculturalité			

Séquence 2 : Je découvre la suite des événements

Le
conte

LECTURE PLAISIR

Le pot fêlé

ite de

Une perche : un long
bâton.

is,

Une ration : une
part.

e, se

Fier de ses
accomplissements :
fier de son travail.

Percevait :
ressentait.

Une fêlure : fissure,
brèche.

Agrementer :
décorer.

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. »

Conte chinois

lon

Voyage autour du texte

1. Cite la source de ce texte ?
2. Où se passe l'histoire ?
3. Pendant combien de temps, la vieille dame ne rapportait chez elle qu'un pot et demi d'eau ?
4. L'un des pots était toujours fier, pourquoi ?
5. Relève une phrase qui montre le sentiment inverse pour le second pot.
6. Qu'est ce que la vieille dame a fait pour le consoler ?
7. Relève la phrase qui montre que le second pot, bien que brisé a lui aussi contribué à l'embellissement de la nature.
8. A ton avis quelle est la morale de ce conte ?



Annexe n°08:La démarche suivie par l'enseignante, la transcription de la séance n°01

a. Eveil de l'intérêt

L'enseignante a d'abord posé une question pour éveiller l'intérêt des apprenants en l'occurrence :

E : Donner moi de titres de conte que vous connaissez.

A 1: La belle et la bête

A2 : Cendrillon

A3 : Blanche neige

Remarque : Même les apprenants qui n'ont pas donné de réponses ont affirmé leurs connaissances des titres de contes fournis par leurs camarades.

b. Image du texte

Regardez bien le support

Ensuite, l'enseignante a posé aux apprenants un ensemble de question visant à amener les apprenants l'image du texte :

E : Quel est le titre du texte ?

A1 : Le titre du texte est le pot fêlé

A : madame c quoi fêle ?

E : C'est déchiré

E : Quelle est la source du texte ?

A2 : La source du texte est : Conte chinois.

E : Combien de paragraphe comporte le texte ?

A3 : Le texte comporte 4 paragraphes.

c. Hypothèse de sens

L'enseignante a demandé aux apprenants d'émettre des hypothèses de sens quant à l'histoire racontée dans le texte.

L'enseignante a expliqué le mot fêlé aux apprenants

E : d'après vous, quelle histoire l'est racontée dans le texte ?

A1 : Le texte va raconter l'histoire d'un pot qui fêlait.

E : On ne dit pas qui fêlait on l'utilise comme adjectif qualificatif et on dira un pot fêlé

A2 : Le texte va parler un pot qu'on jeté à la poubelle car il est fêlé.

E : Le texte va raconter l'histoire d'un pot qu'on a jeté à la poubelle car il est fêlé

A3 : histoire d'un pot magique.

d. Lecture silencieuse

L'enseignante a incité les apprenants à lire le texte silencieusement après leurs avoir préciser qu'il faut retrouver l'histoire relatée réellement dans le texte.

E : Lisez le texte silencieusement

Suite à la lecture du texte, l'enseignante a réfuté toutes les hypothèses émises par les apprenants et à écouter quelques autres bonnes réponses dites de différentes manières par les apprenants

A1 : le texte parle d'un pot triste à cause de son défaut et du deuxième pot qui se moquait de lui

A2 : le texte raconte l'histoire d'un pot qui ne sait pas qu'il arrosait des fleurs grâce à l'eau qu'il perdait

A3 : d'une vieille femme qui a deux pots, un pot sans défaut et un autre qui a un défaut

E : d'une vieille femme qui a deux pots, un pot sans défaut et un autre qui a un défaut.

e. Compréhension détaillée

Après l'enseignante a entamé une série de question permettant la compréhension du texte :

E : Qu'est ce qu'elle fait la vieille tous les jours ?

A₅ : elle va a la fontaine pour ramener du l'eau à la maison

E : Ou se déroule l'histoire ?

A₁ : Sur le chemin qui mène de ruisseau vers la maison

A₁ : c'est quoi un ruisseau

E : c'est une petite rivière

E : Combien de temps la vieille dame ne rapportait chez elle qu'un pot et demi d'eau ?¹

A₂ : deux années

E : L'un des pots était toujours fière, pourquoi ?

A₁ : parce qu'il n'avait aucun défaut il rapportait sa pleine ration d'eau

E : Relève du texte une phrase qui montre l'inverse (le contraire) pour le second pot

A₃ : Mais le pauvre pot fêlé lui avait honte de ses imperfections, et se sentait triste, car il ne pouvait faire que la moitié du travail pour lequel il avait été créé » (réponse extraite du texte tel quel)

E : qu'est-ce que la dame a fait pour le consoler ?

A₄ : elle l'a tenu au courant de l'eau qu'elle a planté sur son chemin pour qu'il les arrose avec l'eau qu'il perdait.

E : à quel temps sont conjugués les verbes du texte ?

A₆ : les verbes du texte sont conjugués à l'imparfait

E : est-ce que tous les verbes sont conjugués à l'imparfait

A₁ : non pas tous, il y a quelques verbes conjugués au passé simple et d'autres au passé composé

E : pourquoi les verbes du texte sont mis à des temps du passé

¹Enseignante

²Elève

A4: parce que le texte raconte des événements du passé

Remarque : les élèves écoutaient attentivement les consignes l'une après l'autre et participaient activement. L'enseignante a donné la parole à tous les élèves.

f. Synthèse

E : A votre avis la morale du texte est :

a-. Chacun contribué à faire des bonnes choses malgré son handicap donc il ne faut pas se sous-estimer

b- la femme est toujours forte malgré sa vieillesse

La réponse des élèves était collective

AAA : Chacun contribué à faire des bonnes choses malgré son handicap donc il ne faut pas se sous-estimer

Annexe n°09: la fiche d'exploitation de la séance n°01

Niveau: 2^{ème}

Projet: 01 Nous rédigeons un recueil de contes pour le journal de l'école.

Séquence: 01 Je découvre la suite des événements.

Séance: Compréhension de l'écrit.

Titre du texte: "Le pot fêlé"

Objectifs d'apprentissage (d'enseignement)

- L'apprenant va lire et comprendre un conte.
- L'apprenant va prendre connaissance des temps du

Matériel didactique: ^{récit} tableau, cahiers des apprenants.

Déroulement de la séance du jour

- Texte à lire: Le pot fêlé.

- 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. A 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 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 connais 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. »

— Source : Conte chinois.

Exercice de l'intérêt:

- Donnez moi des titres de contes merveilleux que vous connaissez déjà.

- Image du texte:

- Quel est le titre du texte? (Le pot fêlé).
- Quelle est la source du texte? (Conte chinois).
- Combien de paragraphes comporte le texte? (4).
- Hypothèses de sens: D'après le titre du texte de quoi selon va-t-il parler?
- Lecture silencieuse: lisez le texte silencieusement.
(confirmation des hypothèses des élèves et rejet de celle qui sont fausses).
- Compréhension détaillée et fine du texte:
 - Qu'est-ce qu'elle fait la vieille femme tous les jours?
(Elle va à la fontaine pour ramener de l'eau).
 - Où se déroule l'histoire? (Sur le chemin qui mène vers le ruisseau).
 - C'est quoi un ruisseau? (C'est une petite rivière).
 - Combien de temps la vieille dame ne rapportait qu'un pot et demi d'eau chez elle? (Deux ans).
 - L'un des pots était fêlé, pourquoi? (Parce qu'il rapportait sa pleine ration d'eau.)
- Relève du texte une phrase qui montre le contraire pour le second pot? (Mais le pauvre pot lui était ... - qu'il).
- Qu'est-ce que la vieille dame a fait pour le consoler?
- Elle l'a mis au courant que l'eau qu'il perdait en cours de chemin servait à arroser des fleurs qu'elle a plantées.
- A quel temps sont conjugués les verbes du texte?
- Les verbes sont conjugués à l'imparfait.
- Est-ce que tous les verbes sont conjugués à l'imparfait?
- Quelques uns sont conjugués à l'imparfait et quelques autres

- au passé simple.

Pourquoi les verbes du texte sont mis à des temps du passé? Parce que le texte raconte des événements du passé.

* Synthèse: À votre avis quelle est la morale du texte?

- (Je vais écouter les réponses des élèves.

Annexe n°10 : le support de la séance n°02

te

Séquence 3 : Je découvre le portrait des personnages du conte

Le
conte

COMPREHENSION DE L'ECRIT

Je comprends le 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. La méchante femme 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 de la bonne nourriture pour les 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. Quelques années plus tard, Aïcha devint 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.

D'après Marguerite Taous Amrouche « Le grain Magique »

Je vérifie ma compréhension du texte

- De quelle œuvre est extrait ce conte ? Qui en est l'auteur ?
- Quelle expression introduit ce conte ?
- Sur son lit de mort la mère de Aïcha et de Ahmed fit part d'un souhait à son époux. Lequel ?
- Les orphelins étaient-ils traités avec égard ou méchanceté ?
- De quoi la marâtre a-t-elle chargé sa fille ?
- Pourquoi les deux orphelins sont-ils partis du domicile familial ?
- Complète le tableau suivant à partir d'éléments pris dans le conte.

Traits physiques/moraux	Aïcha	La marâtre
Le teint		
Le visage		
Les joues		
Le nez		
Les dents		
Les yeux		
Trait de caractère		

Quelle remarque peux-tu faire par rapport aux deux portraits ?

Annexe n° 11 : Démarche suivie par l'enseignante, transcriptions de la séance n°2

a. Eveil de l'intérêt

L'enseignante a lancé le titre du texte à exploiter en compréhension de l'écrit en l'occurrence la vache des orphelins

E : Connaissez-vous la vache des orphelins ?

A₁ : Oui c'est thafounasth igoujilen, j'aime son histoire

A₂ : C'est une histoire kabyle

E : Effectivement, c'est un conte merveilleux qui raconte une histoire kabyle et que nos grand-mères nous ont transmis.

b. Observation et image du texte

E : Quel est le titre du texte

A³ : La vache des orphelins

E : Quelle est la source du texte ?

A⁵ : Les Grains Magiques

E : Qui est l'auteur de ce texte ?

A₇ : MARGUERITE Taous Amrouche

E : de combien de paragraphes se compose le texte ?

A₁ : Le texte se compose de trois paragraphes.

E : non ce n'est pas une bonne réponse

A₂ : Madame Le texte se compose de deux paragraphes.

E : Très bien et à quoi reconnaît un paragraphe.

A₃ : Grâce à l'alinéa.

E : Très bien

c. Hypothèses de sens

E : D'après le titre du texte quelle histoire va raconter le texte ?

A1 : De deux orphelins et de leur vie.

A2 : Une épouse du père de deux orphelins qui les fait souffrir et les empêche de manger

A3 : D'une vache qui donne du lait à deux orphelins.

E : lisez le texte silencieusement pour vérifier s'il s'agit vraiment de ce que vous avez dit ?

e. Lecture silencieusement

Lisez le texte silencieusement

Après la lecture silencieuse l'enseignante a incité les élèves à dégager l'histoire dont il s'agit dans le texte pour réfuter ou confirmer les hypothèses de sens

A4 : le texte raconte l'histoire de deux orphelins que leur marâtre privent de manger .

A9 : c'est un conte kabyle qui parle d'une vache, de deux orphelins et de leur marâtre

E : En effet le texte raconte l'histoire de deux orphelins que leur marâtre prive de manger, une vache leur procure du lait pour qu'ils grandissent et survivent.

f. Compréhension détaillée du texte

E : Quelle expression introduit ce conte ?

A2 : L'on raconte

E : Quels sont les personnages de ce texte ?

A2 : Ahmed, Aïcha

A3 : La marâtre

E : Encore c'est tout ce que vous avez trouvé ?

A4 : la mère

A5 : Le père

A6 : La fille de la marâtre

E : Elle s'appelle comment cette fille ?

A7 : Djohra

E : Très bien

E : Qu'est ce qui est arrivé à la maman des enfants ?

A8 : Elle est morte

E : Elle est morte

E : De quel souhait fait part la mère de Aïcha à ses enfants avant sa mort ?

A3 : Ne vendre pas la vache

E : Ne jamais vendre la vache nourricière des enfants

E : Les orphelins étaient-ils traités avec méchanceté ou égard par leur marâtre ?

A4 : Avec méchanceté

E : Construis une phrase complète

A⁹ : Les orphelins étaient traités avec méchanceté

E : Très bien

E : De quoi la marâtre a-t-elle chargé sa fille ?

A6 : Elle a chargé d'espionner ses demi-frères

E : Pourquoi les deux orphelins ont quitté leur maison familiale ?

A1 : la marâtre est méchante

E : qu'est ce qu'elle a fait du mal ?

A10 : Elle a égorgé la vache nourricière des orphelins

E : de quoi les orphelins se nourrissent ont pu se nourrir après la mort de leur vache ?

A6 : Le beurre et le miel

E : Complète le tableau suivant à partir d'éléments pris dans le conte

Traits physique / moraux	Aicha	La marâtre
Le teint	Eclatant e	Pale
Le visage	rayonnant	Long
Les joues	rebondies	Flasques et pendantes
Le nez	retroussé	Relevé
Les dents	blanches	/
Les yeux	/	Sombre
Traits de caractère	Gracieuse, loyale, gentille	Méchante antipathique

E : Quelle remarque peux-tu faire par rapport aux eux portraits ?

A1 : Aiche est le contraire de la marâtre

E : d'Après vous quelle morale pouvez vous retirer de cette histoire ?

A5 : les grands doit protéger les enfants

E : doivent

E : Les autres c'est qui la morale du texte ?

A7 : il faut prendre soins des orphelins parce qu'ils n'ont pas une maman

E : très bien

Annexe n°12 : fiche d'exploitation pédagogique de la séance n°02

Niveau : 2^e H.M.

Projet : 01 - Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collège.

Séquence : 1 Je découvre le portrait des personnages

- Séance : Compréhension de l'écrit

- Titre du texte : La vache des orphelins

- Objectifs d'apprentissage (d'enseignement)

- l'apprenant va lire et comprendre un conte.
- l'apprenant va découvrir le portrait et physique d'un personnage.
- Matériel didactique :

Déroulement de la séance du jour

Texte à lire : La vache des orphelins

- On raconte qu'aux temps 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 tronçait au milieu d'une figure, tel un piquet, des yeux sombres, un air désagréable

intact était très fier de ses accomplissements. Mais le pauvre 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 connais 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. ».

— Source : Conte chinois.

Exercice de l'intérêt:

- Donnez moi des titres de contes merveilleux que vous connaissez déjà.

- Image du texte:

- Quel est le titre du texte? (Le pot fêlé).
- Quelle est la source du texte? (Conte chinois).
- Combien de paragraphes comporte le texte? (4).
- Hypothèses de sens: D'après le titre du texte de quoi selon va t-il parler?
- Lecture silencieuse: lisez le texte silencieusement.
(confirmation des hypothèses des élèves et rejet de celle qui sont fausses).

- Compréhension détaillée et fine du texte:

- Qu'est-ce qu'elle fait la vieille femme tous les jours?
(Elle va à la fontaine pour ramener de l'eau).
- Où se déroule l'histoire? (Sur le chemin qui mène vers le ruisseau).
- C'est quoi un ruisseau? (C'est une petite rivière).
- Combien de temps la vieille dame ne rapportait qu'un pot et demi d'eau chez elle? (Deux ans).
- L'un des pots était fêlé, pourquoi? (Parce qu'il rapportait sa pleine ration d'eau.)

Relève du texte une phrase qui montre le contraire pour le second pot? (Mais le pauvre pot lui était ... - qu'il)

- Qu'est-ce que la vieille dame a fait pour le consoler?
(Elle l'a mis au courant, que l'eau qu'il perdait en cours de chemin servait à arroser des fleurs qu'elle a plantés).
- A quel temps sont conjugués les verbes du texte?
- Les verbes sont conjugués à l'imparfait.
- Est-ce que tous les verbes sont conjugués à l'imparfait?
- Quelques uns sont conjugués à l'imparfait et quelques autres

Annexe n°13 : Support de la séance n°03

Acte 1

Scène 1

La scène commence dans la maison du bûcheron. Le bûcheron, sa femme et leurs cinq garçons terminent leur pauvre dîner. Les enfants vont se coucher et, les croyant profondément endormis, les parents se mettent à s'apitoyer sur leur sort. Le petit Poucet, tapi dans l'ombre écoute tout.

Le bûcheron : Hélas, comment nourrir nos cinq enfants ? Voici notre dernier morceau de pain et nous n'avons plus d'argent.

La femme : Nous allons tous mourir de faim.

Le bûcheron : Non, non cela ne se peut ! Je vais nous sortir de ce mauvais pas. Laissez-moi réfléchir ma bonne amie (*silence*). Je ne vois qu'une solution : demain, lorsque je m'en irai avec nos fils au fond des bois à la recherche d'un arbre à abattre, je profiterai de leur temps de repos pour les perdre.

La femme : Que dites-vous là mon ami ? Abandonner mes petits, la chair de ma chair ?

Le bûcheron : Nous le devons sinon nous mourrons tous de faim.

La femme : Je ne peux m'y résoudre.

Le bûcheron : Tranquillisez-vous, je les abandonnerai non loin d'un village afin qu'une bonne âme les recueille.

La femme : O malheur de malheur !
Ils vont se coucher
Le Petit Poucet se lève et sort de la maison.

Le Petit Poucet : Ma parole, je ne vais pas me laisser abandonner ainsi ! Comment pourrais-je marquer le chemin pour retrouver mes pas vers notre logis ? J'ai trouvé ! Je laisserai tomber sur la route de ces petits cailloux blancs. Ainsi nous reviendrons aisément sur nos pas !

Il retourne se coucher.
Noir

Scène 2

Devant la maison, la mère dit au revoir à ses enfants. Elle les serre un par un sur son cœur, ils sont très étonnés de ces inhabituels marques d'affection.

Le bûcheron : Allons mes fils, il est temps que nous partions. Le soleil sera bientôt haut et chaud et nous avons une grande marche avant d'atteindre l'arbre que je veux abattre aujourd'hui.

Le Petit Poucet : Soyez sûre, mère, de nous revoir pour le souper !

Ils s'en vont en file indienne.

La femme : Hélas !

Noir

Scène 3

Nous retrouvons le père et ses enfants marchant dans la forêt, le soleil est haut dans le ciel, les fils montrent des signes de fatigue. Le Petit Poucet lâche régulièrement un caillou blanc.

Le bûcheron : Mes fils, voilà quatre heures que nous marchons, arrêtons-nous donc un instant pour nous reposer.

A peine, les enfants endormis, le Bûcheron, doucement, fuit.

Le Petit poucet : Mes frères, réveillez-vous !

Tous : Qu'y a-t-il ? Où est notre père ?

Le Petit Poucet : Il est parti, il nous a abandonnés.

Tous : Abandonnés ? Quel malheur ! Pauvre de nous !

Le Petit poucet : Ne craignez rien, j'ai semé sur le chemin des petits cailloux blancs qui nous ramèneront prestement à notre logis. En route !

Noir

Annexe n° 14 Démarche suivie par l'enseignante, transcription de la séance n°03

a. Situation de départ

E : Connaissez-vous le conte du « Petit Poucet » ? Si oui, racontez-le en bref

AAA : non

Aucune réponse de leur part

b. Phase de découverte (lecture silencieuse)

E : lisez le texte silencieusement

Les élèves doivent comprendre le texte pour arriver à interpréter les rôles

E: D'après vous, qu'est-ce qu'un bûcheron ?

Aucune réponse de leur part.

E: Sa vous rappelle quel autre mot ?

A¹ : la bûche... la pâtisserie

E : A quoi ressemble cette pâtisserie ?

A2 : A un branche de l'arbre coupée

E : A une branche d'arbre coupée

E : Alors le bûcheron c'est celui qui coupe ces branches

A1 : الحطاب

E : Voilà

c. La lecture magistrale par l'enseignante

Explication des mots difficiles et la compréhension globale

E : avez-vous des questions ?

A3 : C'est quoi apitoyer sur leur le sort ?

E : Avoir pitié de quelqu'un

A4 : ça veut dire quoi « La chaire de ma chaire? »

A4 : C'est quoi la chaire ?

E : C'est la peau

E : Combien de personnage repérez-vous ?

A2 : le bucheron

A3 : le Petit Poucet

A5 : La femme

A4 : les frères

d. La mise en scène

L'enseignante a réparti les rôles sur tous les élèves par groupe de 3

E : passez au tableau pour présenter vos rôles

Tous les élèves ont participé au jeu de rôle.

Annexe n° 15 : fiche d'exploitation pédagogique de la séance n°03

Projet I:

Séquence: 04 Je découvre la fin du conte.

Séance: TD

- Support: "Le petit Poucet"

Objectifs d'enseignement:

- Amener l'apprenant à lire et comprendre un texte
- Amener les apprenants à interpréter des rôles d'un conte adapté à une pièce de théâtre.

Durée: 1 heure.

Déroulement de la séance

Situation de départ: Connaissez-vous le conte du petit Poucet?

- Phase de découverte (lecture silencieuse).

Les élèves vont lire le texte silencieusement.

- D'après vous qu'est-ce qu'un bûcheron?
- Quel autre mot vous rappelle-t-il?

(Avec quelques explications)

- Lecture magistrale.

Explication des mots difficiles et compréhension globale.

- Mise en scène de la pièce et interprétation des rôles
- Répartition des rôles sur des élèves.
- Passage des élèves au tableau.

Annexe 16 : Support de la séance n°04

Petit Ange et Petit Diable

Lucien se promenait tranquillement dans la campagne avec Pacha, son chien. Il faisait un beau temps d'automne, et les arbres, aux couleurs flamboyantes, resplendissaient. Lucien ne se lassait pas de les admirer. Mais ce que ne voyait pas Lucien, c'était la dispute entre Petit Ange et Petit Diable au-dessus de sa tête.

« Lucien me préfère, c'est évident, disait Petit Diable. Il adore faire des bêtises avec moi.

-Non, c'est moi qu'il préfère, je suis l'ami qui lui donne de sages conseils, lui répliqua Petit Ange.

-Balivernes ! Il s'ennuie par ta faute, lui répondit Petit Diable. Tiens regarde-le, il cherche à faire une bêtise. »

Tu l'as compris : Petit Ange et Petit Diable étaient la conscience de Lucien, selon qu'il était sage ou non. Au même moment, Lucien jouait les chasseurs ; il poussait son chien à chercher les traces d'un animal. Ce que fit Pacha avec grand plaisir. Peu de temps après, un jeune lapin affolé sortit de son terrier.

« -Non, Lucien, ne fais pas ton chien attaquer ce lapin, c'est cruel ! lui lança Petit Ange.

-Laisse faire, dit Petit Diable, c'est la nature. Tant pis pour le faible et tant mieux pour le fort ! »

Mais Lucien avait-il entendu les conseils de Petit Ange ; il se baissa et attrapa le petit lapin dans ses bras avant que Pacha ne lui saute dessus. Petit Diable était furieux. Il promit à Petit Ange de toujours pousser Lucien à faire de nouvelles bêtises. A le faire jouer avec des allumettes, à se pencher à la fenêtre, à voler les billes de ses copains, et mille autres choses encore plus épouvantables. Mais, tout à coup, une grande main tira Petit Diable par les oreilles. « Ah, je te retrouve, sacripan ! Viens ranger ta chambre, et plus vite que ça ! » Et Petit Diable disparut sous les rires de Petit Ange. Qu'on soit Petit Ange ou Petit Diable, on a toujours une maman qu'il faut écouter... bien sagement.

Annexe 17 : Démarche suivie par l'enseignante et transcription de la séance 04

a. Image du texte :

En guise de préambule l'enseignante a incité les apprenants à observer le texte pour ensuite leur poser des questions visant à dégager le paratexte :

E² : Quel est le titre du texte ?

A₁ : Petit Ange et Petit Diable.

E : Quelle est la source du texte ?

A₂ : 365 Histoires pour les petits rêveurs.

E : Qui a écrit ce texte ?

(silence)

A₃ : il y a le titre pas

E : il n'y a pas de titre

b. Lecture silencieuse

L'enseignante a exhorté les apprenants à lire le texte silencieusement et retrouver les personnages et le cadre spatio-temporel du texte.

c. Compréhension détaillée

Après la lecture silencieuse du texte les apprenants ont répondu à la consigne de lecture, puis l'enseignante a demandé à un élève de lire à haute voix le premier paragraphe du texte et à d'autres élèves de lire les autres paragraphes successivement. Après cela l'enseignante a posé des questions de compréhension détaillée :

E : Qui sont les personnages annoncés dans la situation initiale ?

A₄ : Lucien, pacha

E : La maman aussi est un personnage

E-Dans quelle atmosphère vivaient les principaux personnages ?(Comment vivaient-ils).

² Enseignante

Relève du texte la phrase qui l'indique !

A₅ : dans la paix

E : En paix

A₆ : la phrase qui l'indique « Lucien se promenait tranquillement dans la campagne »

E : Quel élément vient perturber le calme de la situation initiale ?

A₁ : la bagarre entre le diable et l'ange

E : la dispute

E : Que représentent les deux personnages Petit diable et Petit ange ?

Aucune réponse de la part des apprenants

E : la conscience du Lucien

E : Qui des deux va-t-il l'emporter sur l'autre ?

A₄ : l'ange

Relève dans le deuxième paragraphe un mot qui remplace le nom Lucien, quelle est sa classe grammaticale comment appelle-t-on ?

A₂ : IL

A₆ : C'est un pronom personnel.

Quelle est la nature des deux mots soulignés dans le texte ?

A₃ : Ce c'est un pronom démonstratif, Se c'est un pronom personnel

Quelle remarque fais-tu sur leur prononciation ?

A₁ : ils se prononcent de la même façon

d. Phase d'après lecture

L'enseignante a écrit une consigne au tableau :

Niveau : 2^e HM
Projet 02 :

- Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collège.

Séquence 03 : La situation finale du conte

Support : Le conte merveilleux : Petit Ange et Petit Diable »

Source du texte : 365 Histoires pour les petits rêveurs.

Objectifs d'apprentissage :

- Émettre des hypothèses de sens autour du titre ;
- Retrouver les trois moments capitaux du conte.

Déroulement de la leçon du jour

Phases d'apprentissage :

A Image du texte :

- Quel est le titre du texte : (Petit Ange et Petit Diable)
- Quelles est la source du texte : 365 Histoires pour les petits rêveurs.
- Qui a écrit ce texte. On ne sait pas (l'auteur du texte n'est pas donné)

B Lecture silencieuse : Les élèves vont lire le texte silencieusement pour retrouver les personnages et le cadre spatio-temporel de l'histoire.

C Compréhension détaillée :

- Qui sont les personnages annoncés dans la situation initiale du conte?
- Dans quelle atmosphère vivaient les principaux personnages du texte? (Comment ils vivaient?)
- Relève du texte la phrase qui l'indique.
- Quel élément vient perturber le calme de la situation initiale?
- Que représentent les deux personnages Petit Ange et Petit Diable?
- Qui des deux va-t-il l'emporter sur l'autre?
- Relève dans le 2ème paragraphe un mot qui remplace le nom Lucien, quelle est sa classe grammaticale, comment l'appelle-t-on?
- Quelle remarque fais-tu sur leur prononciation?

Phase d'après lecture:

- Réécris avec tes propres mots la fin du conte Petit Ange et Petit Diable en commençant comme suit : « À la fin..... »
- Les élèves vont écrire cette partie dans leurs cahiers d'activités.

جامعة بجاية Tasdawit n'Bgayet Université de Béjaïa	Faculté des Lettres et des Langues Département de français Master2 de didactique du FLE Année universitaire : 2017/2018
---	---

Nous vous prions de bien vouloir répondre à notre questionnaire qui s'inscrit dans le cadre d'une recherche en didactique pour la réalisation d'un mémoire de master 2 qui porte sur le thème « *De la compétence monoculturelle à la compétence interculturelle.* » Vos réponses seront exploitées pour des fins purement scientifiques et d'une façon anonyme. Nous vous remercions d'avance.

Question N°2 : Est-ce qu'au cours de votre formation universitaire vous avez eu des modules traitant de l'interculturalité ? Oui ☐ Non ☐

Question N°3 : Est-ce que la composante culturelle est présente dans les contenus du programme de 2^{ème} année moyenne ?

Oui ☐ non ☐

Question N° 4: Que signifient pour vous une compétence culturelle et une compétence interculturelle ?

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

1- Sont-elles incluses dans le manuel de 2^{ème} AM ?

Oui Non

2- Prenez-vous en considération la compétence interculturelle dans votre démarche et méthode d'enseignement ?

Oui ☐ Non ☐

Comment ?.....
.....
.....

Question N°4 : Quelle est la place attribuée à l'enseignement des compétences culturelle et interculturelle au niveau des objectifs visés en 2^{AM} ?

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

Question N° 5 : Quelles sont les différentes cultures abordées dans le manuel de 2^{ème} AM ?

a. maternelle b. étrangère

-citez des exemples
.....

Question N°6 : Quelles représentations avez-vous de la langue que vous enseignez et de la culture qu'elle véhicule ?

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

Question N°7 : Enseigner la langue sans tenir compte de son aspect culturel est-il possible ?

OUI ☐ Non ☐

Question N°8 : Vos apprenants s'attachent ils à cette langue ?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?.....
.....
.....

Si non, pensez-vous que cela est dû à leurs représentations vis-à-vis de la culture étrangère ? OUI ☐ NON ☐

Question N°9 : Comment sont les représentations de vos apprenants au sujet de la culture étrangère?

Positives ☐ négatives ☐

Question N°10 : Comment vous réagissez en cas de représentations négatives ?

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

Question N° 11: Dans vos enseignements, vous privilégiez le volet culturel ou bien linguistique ?

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

Question N°12 : Contentez-vous de l'exploitation des supports proposés par le manuel scolaire ou bien vous enrichissez vos cours en en proposant d'autres?

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

Question N°13 : durant votre formation pédagogique, avez-vous bénéficié d'une formation sur la pédagogie de l'interculturalité ?

Oui ☐

Non ☐

Question N° 14 : Les élèves éprouvent-ils des difficultés à assimiler le volet culturel ?

Oui ☐

non ☐

Question N° 15 :-Trouvez-vous d'autres difficultés pour enseigner la compétence culturelle et interculturelle?

Citez quelques-unes.....

.....

.....

.....

Question N° 16 :-Quels contenus proposez- vous pour développer la compétence interculturelle ?

Savoir, outils, méthode, démarche...

.....

.....

.....

.....

.....

Des précisions ou commentaires ?

.....

.....

.....

Merci pour votre collaboration

Annexe n°20 : Echantillon de questionnaire distribué aux enseignants



جامعة بجاية
Tasdawit n'Bgayet
Université de Béjaïa

Faculté des Lettres et des Langues
Département de français
Master2 de didactique du FLF
Année universitaire : 2017/2018

Questionnaire adressé aux enseignants des classes de 2^{ème} année moyenne.

Nous vous prions de bien vouloir répondre à notre questionnaire qui s'inscrit dans le cadre d'une recherche en didactique pour la réalisation d'un mémoire de master 2 qui porte sur le thème : « *De la compétence monoculturelle à la compétence interculturelle.* » Vos réponses seront exploitées pour des fins purement scientifiques et d'une façon anonyme. Nous vous remercions d'avance.

Age : 59 ans

Sexe : F ☒ M

Expérience professionnelle 38 ans

Niveau d'études Licence Lettres françaises

Lieu de travail : urbain ☐ rural ☒

Classe (s) attribuée (s) : 2^{ème} a.m. / 1^{ère} a.m.

Veuillez répondre aux questions suivantes :

Question N° 1 : Quel diplôme avez-vous obtenu ? (précisez la spécialité)

..... Licence L.F. / CAPF.1 / CAPF.2

Question N°2 : Est-ce qu'au cours de votre formation universitaires vous avez eu des modules traitant de l'interculturalité ? Oui ☒ Non ☐

Question N°8 : Enseigner la langue sans tenir compte de son aspect culturel est-il possible ?

OUI ☒

Non ☐

Question N°9 : Vos apprenants s'attachent-ils à cette langue ?

Oui ☐

Non ☒

Pourquoi ? *Nos apprenants ne s'attachent pas à cette langue car le niveau est très faible et la langue arabe domine.*

Si non, pensez-vous que cela est dû à leurs représentations vis-à-vis de la culture étrangère ? OUI ☐ NON ☒

Question N°10 : Comment sont les représentations de vos apprenants au sujet de la culture étrangère ?

Positives ☒

négatives ☐

Question N°11 : Comment vous réagissez en cas de représentations négatives ?

Nos apprenants ont l'esprit de découvrir, d'aller vers l'inconnu et beaucoup de curiosité faire aimer cette nouvelle langue et culture pour positiver les différentes situations.

Question N°12 : Dans vos enseignements, vous privilégiez le volet culturel ou bien linguistique ?

A notre niveau, c'est beaucoup plus linguistique que culturelle. Les nos apprenant doivent avoir le bagage utile et nécessaire pour accéder à cette nouvelle culture.

Question N°13 : Contentez-vous de l'exploitation des supports proposés par le manuel scolaire ou bien vous enrichissez vos cours en en proposant d'autres ?

Dans l'enseignement, la recherche, la diversité sont les bienvenues. Nous complétons nos supports par des recherches sur internet ou à la bibliothèque de l'établissement.

Question N°14 : durant votre formation pédagogique, avez-vous bénéficié d'une formation sur la pédagogie de l'interculturalité ?

Oui ☐

Non ☒

Question N° 15: Les élèves éprouvent-ils des difficultés à assimiler le volet culturel ?

Oui ☒

non ☐

Question N° 16 :-Trouvez-vous d'autres difficultés pour enseigner la compétence culturelle et interculturelle?

Citez quelques-unes..... les difficultés d'assimilation, de comparaison
entre les différents cultures, la maîtrise de la langue à ce
niveau est une condition exigée.....

Question N° 17 :-Quels contenus proposez- vous pour développer la compétence interculturelle ?

Savoir, outils, méthode, démarche...

..Pour...développer la compétence interculturelle, je...proposerais des
voyages, des rencontres avec d'autres cultures, les supports
audio, vidéo, les textes de lecture suivis de recherche sur
Internet...

Des précisions ou commentaires ?

Pour que nos apprenant puissent accepter l'interculturel, ils doivent
lire des livres proposant cette diversité culturelle. Ils doivent intégrer ce
nouveau monde culturel et accepter les différences.....

Merci pour votre collaboration