

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
Scientifique

Université Abderrahmane Mira-Bejaia



Faculté des Lettres et des Langues
Département de Français

Mémoire de fin de cycle présenté en vue de l'obtention du
diplôme de master

Option : Linguistique et Langues Appliquées

**L'approche interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du
FLE : cas des étudiants étrangers non francophones inscrits au
Centre d'Enseignement Intensif des Langues de l'université de Bejaia**

Présenté par :

M. AG OZZARIF Oumar

Le jury:

Dr BELKESSA Lahlou, directeur

Dr TOUATI Radia, présidente

Dr ABDELOUHAB Fatah, examinateur

Année universitaire : 2020/2021

Remerciements

Je remercie tout d'abord mon créateur de m'avoir donné la force de terminer ce travail de recherche aussi long et fastidieux.

Je remercie vivement mon encadreur Lahlou Belkessa pour avoir accepté de m'encadrer, mais aussi pour m'avoir prodigué ses conseils, orientations et remarques combien pertinentes pour l'aboutissement de ce travail de recherche.

Je tiens aussi à remercier l'équipe du centre d'enseignement intensif des langues, pour avoir su m'orienter et mettre à ma disposition les manuels qu'ils utilisent comme supports didactiques et en particulier les enseignants qui ont accepté de répondre à notre enquête.

Je remercie chaleureusement les membres du jury de m'avoir honoré en acceptant d'évaluer ce travail de recherche.

Mes remerciements vont également à l'endroit de ma famille, aux grands frères pour leur soutien moral et financier, durant toutes ces années passées en Algérie.

Et enfin je tiens à remercier mes voisins de palier, qui n'ont pas manqué de remplir mon questionnaire ; au président de la communauté des étudiants étrangers de Bejaia pour m'avoir aidé à partager mon formulaire.

Un grand merci à tous mes professeurs de master LLA qui ont été des acteurs clés dans ma formation.

Je n'oublierai pas de remercier mes amis, qui, de près ou de loin, ont été de façon directe ou indirecte un soutien non négligeable dans la concrétisation de cet objectif.

Merci à tous

Dédicaces

Je dédie ce travail de recherche

A la mémoire de ma chère maman

Sommaire

INTRODUCTION GENERALE	7
Chapitre I : Concepts clés de recherche et démarches interculturelles	11
1 Notion de culture, d'interculturel, et de compétence interculturelle	12
1.1 Notion de culture	12
1.2 Notion d'interculturel :	14
1.3 Compétence interculturelle :	19
2 Démarche interculturelle :	20
2.1 Définition de la démarche interculturelle :	21
2.2 Etapes de la démarche interculturelle :	21
2.3 Vers une méthodologie de l'apprentissage culturel/interculturel en classe de FLE :	22
2.4 Différentes approches pour développer la compétence interculturelle :	23
3 Conclusion :	27
Chapitre II: La notion de « rapport à » en didactique du français	28
1.1 Emergence d'un concept : « le rapport à »	29
1.2 Définition de la notion de « rapport à » :	30
1.3 Le rapport à la culture :	31
1.4 Dimensions du rapport à la culture :	33
1.5 Conclusion :	34
Chapitre III : Analyse de la dimension interculturelle dans les manuels : Nouveau Taxi, niveaux A1/A2.....	35
1 Présentation et organisation du manuel le nouveau Taxi :	36
1.1 Présentation	36
1.2 Organisation du manuel le <i>Nouveau Taxi</i> :	37
2 Rôle du manuel dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères :	37
2.1 Fonctions didactiques du manuel :	38
2.2 Intérêt du manuel pour les apprenants :	39

3	Analyse de la dimension interculturelle dans les deux manuels : <i>Nouveau taxi1 et 2</i>	40
3.1	Nouveau Taxi 1 (A1) :.....	40
3.2	Nouveau Taxi 2 (A2) :.....	45
3.3	Synthèse de l'analyse des manuels A1 et A2 du <i>Nouveau Taxi</i> :.....	50
3.4	Conclusion :.....	51
	Analyses du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones	52
1.1	Présentation du corpus :.....	53
1.2	Déroulement de l'enquête :.....	53
1.3	Analyse des données recueillies par questionnaire :.....	54
1.4	Conclusion :.....	70
	Entretien adressé aux enseignants du centre d'enseignement intensif des langues :.....	71
1.1	Déroulement de l'entretien :	72
1.2	Analyse des données recueillies :.....	72
1.3	Synthèse :	76
1.4	Conclusion :.....	78
	CONCLUSION GENERALE	80
	Références Bibliographiques	83
	Tables de matières	
	Annexes	
	Résumé	

Résumé

Notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique des langues-cultures (DLC) et s'intéresse à l'approche interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE au CEIL. Ainsi, nous nous sommes intéressés à la formation initiale en langue française des étudiants étrangers non francophones en vue de voir si la dimension interculturelle est-elle prise en charge dans l'optique de développer une compétence interculturelle chez ces apprenants.

Ce travail de recherche s'articule autour de deux grands axes. Le premier tente d'aborder les notions et concepts liées à l'approche interculturelle et le second axe met en évidence le côté pratique à travers l'analyse des documents didactiques et les différentes enquêtes (entretien et questionnaire).

Mots clés :

Interculturel, culture, approche interculturelle, compétence interculturelle, rapport à, rapport à la culture.

Introduction générale

INTRODUCTION GENERALE :

Dans un monde marqué par la diversité, où les langues sont constamment en contact, l'approche interculturelle apparaît dès lors comme une nécessité de favoriser la communication entre des individus issus de cultures différentes.

En effet, depuis l'introduction de nouvelles approches (approche communicative, perspective actionnelle) en didactique des langues, la conception de la langue a constamment évolué. La langue n'est plus considérée dans l'enseignement/apprentissage comme un système de signes servant qu'à décrire des situations hors de tout contexte social, se focalisant ainsi sur la seule compétence linguistique. Mais comme une pratique sociale qui permet aux individus d'interagir et de développer des relations en société, ce qui donnera lieu dans ces nouvelles approches en plus de développer la compétence linguistique de mettre en valeur d'autres compétences comme la compétence communicative ou la compétence culturelle.

C'est dans ce sens que Byram & Starkey (2002), précisent que la grande idée novatrice à la base du concept « d'enseignement des langues fondé sur la communication » a été la capacité d'utiliser la langue en question dans des situations sociales et culturelles donnée.

De Carlo, (1998 : 40) affirmait que « *l'approche interculturelle représente aujourd'hui une réponse possible au défi lancé par les nouveaux scénarios socioculturels* ».

Ainsi le rôle de l'école est, désormais, celui de répondre à l'exigence de la mondialisation en préparant des citoyens responsables, conscients de la diversité culturelle et ouverts sur l'altérité.

Nous sommes parti du constat que les étudiants étrangers non francophones en Algérie entament un cursus en langue française sans avoir, pour la plupart d'entre eux, jamais étudié le français. Nous nous proposons dans ce mémoire de nous intéresser à la formation de langue à laquelle ils sont orientés avant de suivre leurs formations respectives.

Ce qui nous amène à diverses questions telles que : la formation qu'ils suivent durant une année répond-t-elle nécessairement aux besoins des apprenants étrangers ? Permet-elle d'acquérir des savoirs langagiers

déclaratifs et procéduraux nécessaires pour réussir ? Leur permet-elle d'acquérir une compétence interculturelle qu'ils pourront mettre en œuvre dans diverses situations de communications durant leur séjour en Algérie ?

Au moyen de ces questionnements, nous avons décidé de mener notre étude sur l'approche interculturelle au Centre d'Enseignement Intensif des Langues (désormais CEIL) de l'université de Bejaia afin de voir comment cette approche est prise en charge par les enseignants du centre. Sachant aussi bien qu'une entrée par l'approche interculturelle amènerait ces étudiants qui sont en formation initiale de langue à s'intéresser, à s'impliquer davantage à apprendre cette langue qui est le français et qui est nécessaire pour la réussite dans leurs formations respectives en Algérie.

Ainsi pour appréhender l'objet de notre recherche, la question principale qui convient de se poser est :

- Comment développer la compétence interculturelle chez les étudiants étrangers non francophones au centre d'enseignement intensif des langues (CEIL) ?

A partir de cette question principale découlent des questions secondaires que voici :

- Quelles représentations ont les étudiants étrangers non francophones de la langue française ?
- Les manuels étudiés dans le programme du CEIL favorisent-ils réellement l'acquisition de la compétence interculturelle ?
- Comment les enseignants introduisent l'approche interculturelle dans leurs cours au CEIL ?
- Quelles difficultés rencontrées dans la mise en pratique de cette approche ?

A la suite de ces questions secondaires, nous avançons trois hypothèses qui seront vérifiées ultérieurement :

- les représentations par rapport à la langue semblent différentes d'une personne à une autre. Cependant on pourrait dire que la

plus commune chez ces étudiants, c'est que la langue française serait une langue complexe, voire difficile. Pour ce qui est de l'aspect culturel de la langue française, nous pensons que ces étudiants ont probablement des représentations positives de la culture française.

- Les manuels qui sont dans le programme du CEIL favoriseraient l'acquisition de cette compétence interculturelle puisque nous supposons qu'ils s'inscrivent dans l'esprit du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (désormais CECRL).
- Les enseignants du centre d'enseignement intensif pour les langues seraient bien conscients de l'importance d'introduire cette approche dans leurs cours, mais éprouveraient certaines difficultés liées à sa mise en pratique.

Pour aboutir à des éléments de réponses aux questions précédemment posées, nous allons faire recours à deux méthodes d'analyses et de collectes de données : l'analyse quantitative et l'analyse qualitative

Dans l'analyse quantitative, nous utiliserons l'outil questionnaire qui sera destiné aux étudiants étrangers non francophones inscrits au centre d'enseignement intensif des langues. Ce questionnaire va nous permettre d'interroger un nombre assez important de ces étudiants sur leurs représentations de la langue française, sur l'impact de la formation suivie au CEIL et enfin sur leurs relations avec les locuteurs francophones (amis, collègues et enseignants), en un mot les interroger sur leur « rapport à ».

Quant à l'analyse qualitative, nous utiliserons un entretien destiné aux enseignants qui assurent les cours au CEIL. Dans cet entretien, nous essayerons d'analyser la prise ou non en charge par les enseignants de l'approche interculturelle dans leurs pratiques de classe au sein du centre d'enseignement intensif des langues.

Et enfin, nous allons faire recours à l'analyse des documents didactiques utilisés dans le programme du CEIL pour voir si la dimension interculturelle est prise en charge par les concepteurs du manuel.

Ainsi, notre plan de travail sera structuré autour de trois chapitres :

Dans le premier chapitre intitulé « Concepts clés de la recherche et démarches interculturelles », nous tenterons dans un premier temps d'expliquer la notion de culture, d'interculturel et de compétence interculturelle et dans un second temps aborder les démarches interculturelles.

Dans le deuxième chapitre, nous aborderons la notion de « rapport à » en didactique du français, sur laquelle nous nous appuierons pour étudier les représentations de nos sujets vis-à-vis de la langue française mais aussi leurs relations avec la culture et avec les autres.

Et enfin dans le dernier chapitre intitulé « analyse de la dimension interculturelle dans les manuels : *Nouveau Taxi 1 et Nouveau Taxi 2* », nous analyserons les deux supports servant d'outils didactiques afin de voir si la dimension interculturelle est prise en charge par les concepteurs de deux manuels.

Chapitre I : Concepts clés de recherche et démarches interculturelles

Dans un premier temps, nous essayerons de faire la lumière sur les concepts clés de notre recherche et dans un second temps voir la démarche interculturelle dans un processus d'enseignement/apprentissage de la langue étrangère

1 Notion de culture, d'interculturel, et de compétence interculturelle

1.1 Notion de culture :

On ne peut prétendre à une recherche sur l'approche interculturelle sans prendre en compte la culture en question.

1.1.1 Définition de la culture :

Selon le dictionnaire Larousse 2014 la culture est définie comme :

1. *Ensemble des connaissances acquises.*
2. *Ensemble des productions artistiques et intellectuelles d'une société*
3. *Civilisation : la culture occidentale*
4. *Ensemble des convictions partagées et de comportements qui caractérisent un groupe*

La culture est ainsi vue comme un ensemble de manifestations de savoirs, de connaissances, des croyances propre à une communauté linguistique, à un groupe.

Selon l'Unesco (organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture) à la conférence mondiale sur les politiques culturelles :

« La culture, dans son sens le plus large, est considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société, un groupe social ou un individu. Subordonnée à la nature, elle englobe, outre l'environnement, les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions, les croyances et les sciences. »

La définition de l'Unesco considère la culture comme sujet dans la mesure où cette dernière représente les personnes qui l'utilisent et également comme objet (ensemble d'éléments relevant des arts et de lettres).

Dumont (1968 cité par Falardeau & Simard, 2007) quand à lui fait une distinction entre la culture première et la culture seconde. « *La culture*

première selon lui est un milieu, un donné, un déjà-là grâce auquel nous interprétons spontanément le monde. La culture seconde est de nature réfléchie et s'incarne dans des œuvres, des pratiques et des systèmes symboliques. »

La culture peut être ainsi vue selon Falardeau & Simard(2007), comme un mouvement réflexif qui amène l'individu à s'ouvrir à des cercles de culture seconde et à adopter un point de vue plus distancié à l'égard des objets et des pratiques qui constituent sa culture première.

Selon Blanchet (2007, cité par MASSET-MARTIN, 2020) :

« Une culture est un ensemble de schèmes interprétatifs, c'est-à-dire un ensemble de données, de principes et de conventions qui guident les comportements des acteurs sociaux et qui constituent la grille d'analyse sur la base de laquelle ils interprètent les comportements d'autrui (comportement incluant les comportements verbaux, c'est-à-dire les pratiques linguistiques et les messages) ».

Il paraît clair que la culture joue un rôle primordial dans la transmission des savoirs interculturels, nous ne pouvons, en effet, pas développer de compétence interculturelle d'un élève sans évoquer l'aspect culturel de la langue qu'il apprend.

1.1.2 Le rapport langue et culture :

La langue et la culture entretiennent une relation d'interdépendance, on ne peut pas enseigner une langue sans enseigner sa culture et vice versa.

C'est dans ce sens que (Windmüller, 2011 : 23) disait :

[...] Bon nombre d'enseignants de langue sont d'accord sur le fait qu'enseigner une langue revient à enseigner une culture et qu'enseigner une langue, c'est enseigner une culture. Langue et culture sont donc indéniablement liées et si nous approfondissons cette idée, force est de reconnaître qu'aucun apprenant n'apprend une langue pour en démontrer les mécanismes, mais dans le but de l'utiliser au contact de la culture étrangère.

On ne peut parler d'un enseignement de la culture indépendamment de l'enseignement de la langue. Dans notre travail de recherche qui consiste par exemple à analyser si l'approche interculturelle véhiculée dans le programme du CEIL permettra dans des délais limités de développer davantage la compétence communicative des étudiants non francophones, dans ce cas nous estimons qu'une démarche de l'enseignement tendant vers la culture et l'interculturel est nécessaire même si on ne doit pas négliger les

contenus linguistiques vu le faible niveau en langue des apprenants concernés.

Blanchet (2007, cité par Pedro, 2018 :72) démontre sans ambiguïté la relation d'interdépendance entre la langue et la culture.

Il affirme en effet, qu'il y a du linguistique dans la culture dans la mesure où, d'une part :

« Toute langue véhicule et transmet, par l'arbitraire de son lexique, de sa syntaxe, de ses idiomatismes, les schèmes culturels du groupe qui la parle. Elle offre une "version du monde" spécifique, différente de celle offerte par une autre langue (d'où la non correspondance terme à terme de langues différentes) » ;

Et, d'autre part, le culturel est dans la langue parce que :

« Toute culture régit les pratiques linguistiques, qu'il s'agisse par exemple de l'arrière-plan historique du lexique, des expressions, des genres discursifs ou qu'il s'agisse des conventions collectives d'usage de la langue (règles de prise de parole, énoncés ritualisés, connotations des variétés et "registres" de la langue, etc.) »

Pour continuer dans la même suite d'idée (Myriam Denis cité par Chaves, Favier, & Péllissier, 2012 : 14) affirme que *« Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vie... Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture ».*

1.2 Notion d'interculturel :

Nous tenterons ici de tracer le parcours de l'approche interculturelle, de définir le concept d'interculturel et enfin voir les principes de base qui constituent cette approche.

1.2.1 Origine :

Plusieurs auteurs, notamment Abdallah-Pretceille (1986, 1996) ; De Carlo (1998), Cuq (2003) et Meunier (2007) sont d'accord sur le fait que l'interculturel, au moins en Europe, est une création française ayant été ensuite adoptée au sein du Conseil de l'Europe. Tous ces auteurs situent la naissance ou l'apparition de l'interculturel dans les années 1970, en France, comme une politique de scolarisation des enfants issus de l'immigration (Pedro, 2018).

En France, l'interculturel trouve ses origines dans le cadre du français langue maternelle, au début des années soixante-dix, et s'inscrit dans une pédagogie de compensation destinée aux enfants de migrants. En 1972, la commission présidée par E. Faure, dans son rapport *apprendre à être*, avait critiqué la vision néocolonialiste qui tendait à assimiler les cultures des immigrés à celle des natifs. C'est donc dans une optique d'intégration que des CLIN (classes d'initiation) dans le primaire, des CLAD (classes d'adaptation) dans le secondaire et quelques années plus tard, en 1975 des CEFISEM (centre d'études pour la formation et l'information sur la scolarisation des enfants de migrants) sont mis en place (De Carlo, 1998 : 41).

Selon Chambeau (1997, cité par De Carlo 1998), ces premières expériences

« caractérisent une volonté de faire reconnaître par l'école le droit à la différence et prétendent permettre aux enfants et adolescents d'origine étrangère d'assumer leur identité culturelle tout en valorisant, auprès de l'ensemble de la communauté scolaire, les différentes cultures d'origine. Pour la première fois, l'objectif éducatif de valorisation des langues et cultures d'origine, associé à l'organisation d'activités interculturelles ouvertes à tous les enfants dans le cadre des activités d'éveil, acquiert droit de cité et reconnaissance officielle, dans la circulaire de l'éducation nationale du 28 juillet 1978. »

Au niveau international la notion d'interculturel a été évoquée à la Conférence de l'UNESCO (Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture) de Nairobi (1976) prônant la reconnaissance de la diversité culturelle et la résolution positive des conflits avec des valeurs de respect et de tolérance. Ce moment est suivi de la Conférence Générale qui adopte la Déclaration universelle sur la diversité culturelle de l'UNESCO à Paris (Clément, 2018).

1.2.2 Définition du concept d'interculturel :

Du point de vue conceptuel, l'interculturel a été défini par plusieurs auteurs mais nous n'avons retenu que celles qui nous semblent les mieux adaptées à notre sujet de recherche.

Le mot « interculturel » en tant que tel est apparu pour la première fois dans les années quatre-vingt, dans une définition donnée par l'UNESCO :

Pour cette organisation, l'interculturel désigne : *«un mode particulier d'interactions et d'interrelations qui se produisent lorsque des cultures différentes entrent en contact, ainsi que l'ensemble des changements et des transformations qui en résultent»* (cité par Musa, 2012 : 69)

On peut donc comprendre par là que l'interculturel ne prend sens que dans un contexte de dialogue où les échanges se multiplient, où la diversité linguistique et culturelle des langues est acceptée et préservée.

Selon De Carlo (1998 : 39), le terme « interculturel » est plus généralement utilisé en opposition à « multiculturel », non seulement comme appartenant à des milieux d'origine distincts, français et anglo-saxon respectivement mais aussi comme exprimant deux perspectives distinctes : l'une plutôt descriptive, l'autre plus centrée sur l'action.

A ce propos d'ailleurs Abdallah Pretceille (1992, cité par De Carlo, 1998) définit l'interculturel comme une *« construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs, en liaison avec la diversité culturelle »*

Ainsi, nous pouvons dire que le multiculturel se contente de la reconnaissance de l'autre alors que l'interculturel est plus dans l'échange et donc dans l'action.

Toujours selon De Carlo(1998 : 41) :

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

Martine A. Pretceille (1999, cité par Musa, 2012) souligne que *« L'interculturel est d'abord une relation entre deux individus qui ont intériorisé dans leur subjectivité une culture, unique à chaque fois, en fonction de leur âge, sexe, statut social et trajectoire personnelle. On ne rencontre pas une culture mais des individus et des groupes qui mettent en scène une culture. »*

Pour De morgon (1989, cité par Musa, 2012 : 65)« *Le préfixe inter qui suggère des interactions, des échanges, des partages, des complémentarités, des coopérations, des réciprocités, [...], sert à entretenir, dans le meilleur des cas, des souhaits, des espoirs, un idéal à atteindre : celui d'une coexistence pacifique et solidaire entre les populations.* ».

En conclusion, on peut dire que l'interculturel est un processus dynamique dans lequel on se questionne sur l'identité de l'autre tout en opérant un retour réflexif sur notre propre culture en vue de parvenir à une finalité, celle d'améliorer la communication entre des individus appartenant à différentes cultures.

1.2.3 Principes de base de l'approche interculturelle :

En didactique des langues-culture, l'interculturel repose sur « *le principe fondamental que les cultures sont égales en dignité et que, sur le plan éthique, elles doivent être traitées comme telles dans le respect mutuel.* » Cuq (2003 : 137).

C'est à partir de ce postulat que la didactique des langues-cultures s'empare de la notion pour en faire petit à petit une spécialité.

Ce qui fait surtout le succès de l'interculturel comme méthodologie d'enseignement/apprentissage des langues étrangères, ce qu'il ne s'agit plus comme dans l'enseignement de la civilisation de transmettre et de défendre les valeurs d'une société supérieure mais de reconnaître toutes les différences et de les respecter (De Carlo, 1998).

Il n'y a pas de culture inférieure comme il n'y a pas de culture supérieure, c'est le principe phare de cette approche et qui fait aussi son succès en didactique des langues-cultures (DLC).

Selon Camelleri (1996, cité par Pedro, 2018) il y a cinq principes à respecter dans une formation à l'interculturel :

- ✓ *Comprendre la logique interne de chaque culture* : c'est pour donner à chaque individu le sentiment de ménager sa dignité il est avant tout indispensable de le rassurer sur sa différence culturelle, en faisant apparaître qu'elle est respectable comme les autres.
- ✓ *Eduquer au relativisme* : ici il est question du droit de reconnaissance à chaque culture, comprendre que toutes les cultures sont égales en dignité, apprendre à tolérer d'autres cultures.

- ✓ *Ne pas figer, ni sacrifier les cultures* : prendre la culture non pas comme une entité stable ou une donnée statique mais comme un processus dynamique, c'est-à-dire susceptible d'évoluer en fonctions des périodes et des contextes.
- ✓ *Traiter l'hétérophobie* : c'est lutter contre la peur de l'autre, la peur d'approcher ou d'échanger avec la différence et créer des situations de réflexions sur les mécanismes d'exclusions.
- ✓ *Ne pas éviter les contentieux et les conflits* : il ne faut pas éviter d'aborder les sujets qui fâchent ou qui sont source de conflit, il faut en parler pour ensuite les éliminer de la mémoire à travers un exercice de compréhension de l'autre. Faire du choc culturel un moyen pour éveiller la conscience de l'autre sur l'existence d'autres cultures.

D'après l'Unesco, il existe trois principes directeurs pour une éducation interculturelle :

Principe I– *L'éducation interculturelle respecte l'identité culturelle de l'apprenant en dispensant pour tous un enseignement de qualité culturellement approprié et adapté.* Ce principe stipule, entre autres, que l'élaboration des programmes, les instruments d'évaluation et les programmes de formation des enseignants doivent tenir compte des caractéristiques individuelles et socioculturelles des apprenants et du contexte de leur réalisation ou de leur mise en place.

Principe II– *L'éducation interculturelle dispense à chaque apprenant les connaissances, attitudes et compétences culturelles nécessaires pour qu'il puisse participer activement et pleinement à la vie de la société.* Ce principe vise à promouvoir essentiellement l'égalité d'accès à toutes les formes d'éducation pour tous les groupes culturels de la population ; l'élimination de toutes les formes de discrimination dans le système éducatif et l'égalité des chances pour la participation au processus d'apprentissage. En résumé nous pouvons dire que celui-ci a pour but de garantir des chances égales et équitables en matière d'éducation à tous les apprenants.

Principe III– *L'éducation interculturelle dispense à tous les apprenants les connaissances, attitudes et compétences qui leur permettront de contribuer au respect, à la compréhension et à la solidarité entre individus, groupes ethniques, sociaux, culturels et religieux et nations.* Parmi de nombreux objectifs qui peuvent être assignés à ce principe il est à noter qu'il

visé à promouvoir la découverte de la diversité culturelle, la conscience de la valeur positive de la diversité culturelle et le respect du patrimoine culturel ; la compréhension et le respect pour tous les peuples, leurs cultures, civilisations, valeurs et modes de vie, y compris les cultures ethniques du pays et les cultures d'autres nations ; l'enseignement-apprentissage de langues étrangères et le renforcement de l'élément culturel dans l'enseignement linguistique.

Nous pouvons en déduire que les principes d'éducation interculturelle proposés par l'Unesco renforce l'idée que l'approche interculturelle n'est pas seulement la connaissance d'une autre culture, notamment la culture cible, mais c'est un travail qui commence par la connaissance et la prise de conscience de soi même, de sa propre culture et de son environnement ou lieu d'habitation.

1.3 Compétence interculturelle :

Il est important de définir la compétence interculturelle dans ce travail de recherche car justement notre problématique va essayer de répondre à comment développer cette compétence auprès des étudiants étrangers non francophones.

Abdallah Pretceille (1996, cité par Wang, 2017 : 32) affirme que

« Si le champ de la compétence culturelle est davantage orienté vers la culture de l'Autre (ou sur 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 qui constitue un axe conceptuel méthodologique »

Ainsi nous comprenons par là qu'en développant une compétence interculturelle chez l'apprenant se développe objectivement une compétence communicative parce que toutes les définitions que nous avons vu sur l'interculturel mettent, en effet, l'accent sur le préfixe « inter » qui sous-entend la relation entre des individus issus de différentes cultures.

Selon Wang(2017) les aptitudes à développer dans une compétence interculturelle consistent notamment à se relativiser la culture maternelle et la culture cible, à s'ouvrir vers 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.

Toujours selon Wang(ibid.) « *la compétence interculturelle peut être conçue comme étant la capacité 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* ».

1.3.1 Les composantes de la compétence interculturelle :

Bayram et Zarate (1998, cité par Wang, 2017) sont à l'origine du modèle de compétence interculturelle en précisant ses quatre composantes telles que : « *savoirs*», « *savoir-faire* », « *savoirs-être* » et « *savoir-apprendre*. »

Ainsi ils définissent ces quatre composantes comme suit :

1.3.1.1 *Savoirs* :

Représentent le 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.

1.3.1.2 *Savoir-faire* :

Capacité à intégrer *savoir-être*, *savoir-apprendre* et *savoirs* dans des situations spécifiques où des contacts biculturels s'établissent (C'est-à-dire entre la / les culture(s) de l'apprenant et celle(s) de la langue cible).

1.3.1.3 *Savoir-être* :

C'est la capacité affective à abandonner des attitudes et des perceptions ethnocentriques vis-à-vis de l'altérité et aptitude cognitive à établir et à maintenir une relation entre sa propre culture et une culture étrangère.

1.3.1.4 *Savoir-apprendre* :

C'est l' aptitude à élaborer et à mettre en œuvre un système interprétatif qui met à jour des significations, des croyances et des pratiques culturelles jusqu'alors inconnues, appartenant à une langue et à une culture avec lesquelles on est familiarisé ou non.

2 Démarche interculturelle :

Dans ce deuxième partie de notre premier chapitre, nous essayerons dans premier temps de définir ce qu'est une démarche interculturelle, dans deuxième temps découvrir les étapes auxquelles il faudrait être attentives dans un processus d'enseignement/apprentissage interculturel et enfin les différentes approches pour enseigner l'approche interculturelle.

2.1 Définition de la démarche interculturelle :

Être dans une perspective interculturelle nécessite pour l'enseignant d'être attentifs dans le processus d'enseignement/ apprentissage de la langue et aussi de servir comme médiateur interculturel entre la langue des apprenants et la langue cible.

Selon Pretceille(1999), la démarche interculturelle se définit comme globale et pluridimensionnelle afin de rendre compte des dynamiques et de la complexité et d'éviter les processus decatégorisation.

Boughazi(2017 : 21) affirme que « *La démarche interculturelle dans un cadre scolaire est un processus ayant pour objectif de sensibiliser les apprenants à de nouvelles perceptions du monde qui assurent le progrès et l'ouverture et autorise une socialisation de ces derniers.* »

La démarche interculturelle implique ainsi de permettre aux apprenants une meilleure compréhension de la culture enseignée à travers la mise en place des étapes (que nous allons détailler juste après).

Une démarche de ce type cherche « *à conduire de représentations premières à des représentations travaillées, passées par l'observation, l'analyse, l'objectivation et la prise de conscience* » (Beacco, 1995 cité par Boughazi, 2017).

En un mot, une démarche interculturelle exige de la part de l'enseignant une mise en œuvre des compétences (*savoir et savoir-faire*) qui permettront d'analyser des situations de communication en classe pour permettre à l'apprenant une prise de conscience de l'autre et d'agir par la même occasion.

2.2 Etapes de la démarche interculturelle :

Pour MASSET-MARTIN (2020), la démarche interculturelle est intéressante pour deux raisons: d'abord parce qu'elle prend en considération toutes les langues/cultures du groupe-classe, ensuite parce qu'elle part de la comparaison, qui de fait a toujours existé, pour aller plus loin, jusqu'à une forme de reconstruction des représentations.

Jean-Marc Mangiante (2015, cité par MASSET-MARTIN, 2020) propose un cheminement de la démarche interculturelle qui se compose de quatre étapes:

- *La phase contrastive (ou étape comparative)*: qui a pour but de susciter naturellement un sentiment de curiosité pour la culture étrangère chez l'apprenant.
- *La phase d'intercompréhension culturelle*: vise à une prise de conscience des points de convergences entre la culture cible et la culture source par l'apprenant.
- *La phase d'empathie*: a pour objectif de faire en sorte que l'apprenant se mette à la place du locuteur natif dont il apprend la langue en intériorisant sa culture afin de mieux le comprendre. Arrivé à cette étape, l'apprenant a découvert, comparé et observé un phénomène culturel plus ou moins nouveau, il a su dépasser son regard ethnocentrique. Les jeux de rôle ou les simulations sont les activités phares de cette étape.
- *La phase de reconstruction des représentations*: ambitionnant chez l'apprenant une reconstruction de l'image de l'autre et surtout de la représentation de lui-même.

2.3 Vers une méthodologie de l'apprentissage culturel/interculturel en classe de FLE :

Pour être dans cette optique d'apprentissage, l'un des critères principaux est l'analyse des besoins culturels des apprenants par l'enseignant.

Ainsi Windmüller (2011), nous propose quelques critères à prendre en considération lors d'un apprentissage culturel/interculturel en classe de langue étrangère :

- Cet apprentissage doit préparer l'apprenant à agir et à réagir dans un ensemble de contextes diversifiés.
- Il doit, en outre, préparer l'apprenant à résoudre les problèmes ou les confrontations d'ordre linguistique et paralinguistique inhérents aux contacts interculturels.
- Un apprentissage doit permettre à l'apprenant d'interpréter et de produire des signes culturels multiples dans un ensemble de contextes culturels variés.
- Il doit préparer l'apprenant à négocier et à maîtriser un ensemble de situations culturellement variées.
- Il doit former l'apprenant à utiliser ses connaissances culturelles dans un ensemble de situations diverses, connaissances comportementales, discursives, anthropologiques, sociales...

- Il doit entraîner l'apprenant à reconnaître, accepter et comprendre les membres de la culture étrangère en tant qu'individus appartenant à une culture spécifique, y compris celle de l'apprenant.
- Il doit amener l'apprenant à relativiser les spécificités culturelles de sa culture maternelle et viser la compréhension mutuelle.

C'est pourquoi, apprendre une langue, comme le montre d'ailleurs Louis Porcher, c'est « *La capacité de 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* » (Cité par Boughazi, 2017 : 32).

2.4 Différentes approches pour développer la compétence interculturelle :

Introduire l'approche interculturelle suppose d'adopter des principes méthodologiques propres, nous passerons en revue quelques différentes approches proposées par les didacticiens en vue d'enseigner sous différents angles l'approche interculturelle en classe de langue étrangère.

Nous avons retenu trois approches : l'approche interculturelle par les représentations et les stéréotypes ; l'approche interculturelle par le choc culturel ; et l'approche interculturelle par le texte littéraire.

2.4.1 L'approche interculturelle par les représentations et les stéréotypes :

Les représentations et les stéréotypes dans une approche interculturelle sont un moyen pour l'enseignant (médiateur interculturel) de découvrir le rapport que les étudiants entretiennent vis-à-vis de la culture enseignée afin d'apporter son aide pour éviter qu'ils aient des représentations figés ou des stéréotypes erronées sur la langue cible et qui peuvent avoir un impact négatif sur leur apprentissage.

La théorie développée dans l'ouvrage *Représentations de l'étranger et didactiques des langues* que ZARATE publie en 1995, est sans conteste la plus ambitieuse, concernant l'utilisation des stéréotypes en classe de langue.

Dans son ouvrage *interactions verbales et interculturelle en FLE*, Louis(2009) souligne que la didacticienne commence par recommander d'analyser les signes de la concurrence inévitable entre la culture d'origine

de l'apprenant et la culture apprise, valorisée par le professeur qui l'enseigne comme par les supports pédagogiques prévus à cet effet.

Quand à Collès (2006, cité Pedro, 2018:136) « *les représentations permettent de problématiser la relation entre culture maternelle et culture étrangère et que la découverte, puis la confrontation de diverses représentations mises en présence dans le contexte de la classe de langue abouti à une réflexion sur les stéréotypes* ».

Dans cette perspective et plus particulièrement dans l'optique de notre sujet de recherche qui s'intéresse aux représentations des étudiants non francophones par rapport à la langue française, les enseignants doivent identifier et analyser les représentations des étudiants afin de comprendre les mécanismes de leur création.

C'est dans cet ordre d'idées Chaves, Favier, & Péllissier (2012) affirment que :

« le rôle de l'école en tant que lieu d'éducation et agent de socialisation devrait être d'aider apprenants et enseignants à apprendre à regarder puis d'interroger et de relativiser les représentations stéréotypées et les préjugés afin de permettre d'aller à la rencontre de l'autre, de faire évoluer les comportements vers plus de compréhension, de curiosité et de volonté de partage. Il s'agit aussi de réfléchir à ses propres valeurs, ses propres convictions ».

2.4.2 L'approche interculturelle par le choc culturel :

Lorsque des locuteurs de cultures différentes se rencontrent, il existe généralement un décalage des perceptions entre eux et à un degré extrême d'où le « choc culturel ».

Selon Cohen-Emerique (2013, cité par Pedro, 2018 : 137) le choc culturel est :

« Une réaction émotionnelle et intellectuelle apparaissant chez les personnes qui, placées par occasion ou profession hors de leur contexte socioculturel, se trouvent engagées dans l'approche de l'étranger. Elle peut être vécue soit sur un mode négatif comme une réaction de dépaysement, de frustration, de rejet, de révolte et d'anxiété, soit sur un mode positif comme une réaction de fascination, d'enthousiasme ».

Ainsi à travers cette définition de Cohen-Emerique, nous pouvons comprendre que l'approche par le choc culturel peut bien être bénéfique à

l'apprenant de langue étrangère si elle est bien exploitée par l'enseignant en classe.

Besse (cité par Louis, 2009 : 98) recommande d'exposer les apprenants à toutes sortes de chocs culturels. Ceci implique que l'enseignant ait lui-même une idée claire des différences culturelles qui peuvent étonner les apprenants.

Selon Pedro (2018) « *le choc culturel est utilisé comme un moyen par lequel les apprenants pourront prendre conscience des différences culturelle et apprendre à les valoriser.* »

Toujours selon E. Cohen (2013) « *le choc joue le rôle de miroir, de révélateur de sa différence avec l'autre* » et, dès lors qu'il est analysé, constitue « *un moyen important de prise de conscience de sa propre identité sociale* ».

L'approche par le choc culturel comprend des étapes pour lesquelles il faudrait être attentif en tant qu'enseignant du FLE.

C'est ainsi dans l'ouvrage intitulé *l'interculturel en classe* Chaves, Favier, & Péllissier, (2012 : 45) ont observés trois étapes dans un processus de choc culturel :

➤ L'étape idyllique appelée « l'une de miel » :

Dans cette étape le locuteur découvre un monde nouveau où tout lui apparaît beau et positif, voire agréablement différent.

A titre d'exemple, lors d'un voyage de loisirs, les premières approches de la culture étrangère sont en général positivement orientées.

Dans ce sens que De Carlo (1998) affirme « *pour ceux qui occupent un espace proche du nôtre, nous utilisons le stéréotype dévalorisant, pour les cultures lointaines, nous avons plutôt tendance à utiliser le stéréotype de l'exotisme* ».

➤ L'étape de la survie :

C'est celle des contacts complexes et parfois tendu entre les cultures. Elle se caractérise par la découverte des différences culturelles qui deviennent à ce moment plus frappantes. L'interprétation des codes, des

gestes, des modes de vie devient difficile, parfois même impossible. Les locuteurs ont des difficultés à les comprendre. C'est ce qu'on appelle à proprement parler *le choc culturel*.

➤ L'étape d'adaptation :

Progressivement, le locuteur parvient à se sentir plus à l'aise, à mieux agir, mieux communiquer dans le même espace qui lui paraissait auparavant indécodable, impénétrable. La relativisation de son système de référence lui permet de dépasser le regard ethnocentré. La communication s'oriente vers les regards croisés, une compréhension et une acceptation mutuelle.

2.4.3 L'approche interculturelle par le texte littéraire :

Il faut souligner que c'est l'approche généralement la plus adoptée dans l'enseignement/apprentissage du FLE parce que la formation classique d'un enseignant de langue est avant tout littéraire et linguistique.

La piste des textes littéraires comme l'une des façons d'enseigner les langues dans une perspective interculturelle est partagée par un certain nombre de spécialistes en didactique des langues.

Collès (1994, cité par Louis, 2009 : 136), avance l'hypothèse selon laquelle les textes littéraires constituent d'excellentes passerelles entre les cultures puisqu'ils sont des révélateurs privilégiés des visions du monde :

Une fois perçue l'originalité de l'auteur, le texte littéraire nous apparaîtra également [...] comme l'expression et la mise en forme esthétique de représentations partagées par les membres d'une même communauté : [...]. En d'autres termes, les œuvres littéraires peuvent constituer une voie d'accès à des codes sociaux et à des modèles expressions langagières particulière de ses différents systèmes.

Toujours selon Louis (2009) l'objectif que poursuit Collès est de favoriser la découverte réciproque des cultures belges et maghrébines mise en présence dans un contexte de français langue seconde. Il suggère d'utiliser des textes issus des littératures francophones comme point de rencontre entre des univers culturels profondément divergents.

Abdelouhab (2019) affirme que « *le texte littéraire, unique en son genre, de par les divers attributs dont il est couronné, il demeure le support providentiel capable de satisfaire les nouveaux besoins de l'école dont la noble mission consiste à former un citoyen conscient du vivre ensemble* ».

Ainsi l'entrée par le texte littéraire constitue un point d'encrage assez important pour la connaissance de la culture d'une langue mais aussi le point d'envol pour entrer en contact avec les personnes de cultures différentes.

3 Conclusion :

En somme, l'approche interculturelle est née d'un besoin, celui de scolariser les enfants migrants tout en valorisant leurs propres cultures. Dans ce chapitre, nous avons essayé d'aborder les notions clés de cette approche et avons montré à travers une démarche interculturelle comment on peut mettre en œuvre cette approche dans l'enseignement/apprentissage des langues pour permettre aux enseignants de mettre en œuvre cette démarche afin de permettre à leurs apprenants de développer une compétence interculturelle à l'école comme dans la vie.

Chapitre II: La notion de « *rapport à* » en didactique du français

Dans ce chapitre, nous allons aborder la notion de « rapport à » et expliquer son apport à notre sujet de recherche. Nous essayerons en premier lieu de parler de l'émergence du concept en didactique du français et en second lieu définir la notion de « rapport à » et enfin nous nous intéresserons particulièrement à la notion de « rapport à la culture », qui nous permettra dans la partie pratique d'interpréter les résultats de notre questionnaire adressé aux étudiants non francophones inscrit au CEIL.

1.1 Emergence d'un concept : « le rapport à »

Le concept de « rapport à » a été conçu dans le domaine de la sociologie par l'équipe ESCOL (éducation, socialisation et collectivités locales).

C'est à Barré de Miniac que l'on doit la transposition de « rapport à » à la didactique du français. Son ouvrage intitulé *le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques*, paru en 2000 décrit la façon dont les sujets écrivant se perçoivent en situations d'écriture et donnent sens à l'activité d'écrire. Barré de Miniac (2000, cité par Emery-Bruneau J., 2014 :4).

Les recherches sur le « rapport à l'écriture » ont essentiellement mené à l'analyse de situations de production en écriture, excluant celle de la lecture, qui appartient pourtant aussi à l'univers de l'écrit (Emery-Bruneau, 2014).

C'est cette limite qui a motivé l'équipe *scriptura* à développer la notion de « rapport à l'écrit » pour désigner l'activité spécifique d'un sujet en lecture et en écriture. Alors que l'équipe *scriptura* développait la notion de rapport à l'écrit, le GREC (groupe de recherche enseignement et culture) a engagé des réflexions autour de la notion de « rapport à la culture » (Emery-Bruneau, 2014).

Pour les précurseurs du GREC, à savoir le didacticien Falardeau et le pédagogue Simard : « *la culture, comme le savoir n'est pas uniquement envisagée comme un ensemble d'objets constitués, mais aussi et surtout un processus dynamique à travers lequel un sujet entre en relation avec lui-même, avec les autres et avec le monde* » (Falardeau & Simard, 2007, cité par Emery-Bruneau, 2014).

Selon Simard et Falardeau (2005), le rapport à la culture semble déterminant dans l'articulation de la culture aux contenus disciplinaires et

dans la mise en œuvre de pratiques pédagogiques et didactiques qui tiennent compte du rapport à la culture des élèves.

C'est pourquoi nous accordons un intérêt particulier au concept de « rapport à la culture » puisque notre sujet de recherche touche le rapport des étudiants à la langue et à la culture française afin d'évaluer leurs représentations et leurs rapports avec la langue française. Les enseignants du centre doivent dans ce cadre là, les inciter à réfléchir sur leur rapport à la culture, sur leur engagement personnel à apprendre la langue française mais aussi sur le sens qu'ils donnent aux pratiques culturels dans leurs relations avec les locuteurs francophones afin de solutionner toute obstacle à la rencontre interculturelle.

1.2 Définition de la notion de « rapport à » :

Le concept a été définis dans le dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques comme « *la relation (cognitive mais aussi socio-psycho-affective) qu'entretient l'apprenant aux contenus et qui conditionne en partie l'apprentissage de ces derniers : un rapport aux contenus qui ne correspond pas à celui que l'école envisage peut rendre difficile l'accès aux contenus enseignés* ».

La notion de « représentation » est proche de la notion de « rapport à » pour la simple raison que les représentations renvoient aux sens, aux affects et aux valeurs d'un sujet pour un objet ou une pratique, alors que le « rapport à » permet, en plus des représentations, d'étudier les relations d'un sujet à des processus, à des situations d'enseignement et d'apprentissage, à des activités et à des produits, par exemple des objets institutionnels, culturels et sociaux. Beautier (2002, cité par Emery-Bruneau, 2010).

Etudier le « rapport à » nous permet ainsi en plus d'étudier leurs représentations, d'appréhender également leurs relations avec le savoir.

Pour plusieurs chercheurs, la notion de « rapport à » est plus générale et englobante que celle de représentations. A ce propos, Charlot (1997, cité par Emery-Bruneau, 2010 : 36) affirme pour sa part que la représentation est un contenu de conscience (inséré dans un réseau de signification), ce sont les éléments du système qui sont pensés, alors que le « rapport à » est un ensemble de relations (c'est le réseau lui-même, c'est-à-dire l'interaction entre les représentations, les pratiques, les influences socioculturelles, etc.)

A travers cette différence on peut donner l'exemple palpable sur notre sujet de recherche, par exemple étudier les représentations sur la pratique de l'approche interculturelle en classe par les enseignants revient à occulter les avis des enseignants sur cette approche (faut-il l'appliquer ou non etc.) Cependant, étudier le « rapport à » sur la pratique de l'approche interculturelle d'un enseignant suggère une analyse plus poussée, c'est-à-dire étudier l'ensemble des relations, de manières, d'attitudes qu'il entretient avec ses élèves en vue d'acquérir des compétences interculturelles et aussi analyser ses représentations vis-à-vis de la culture des ses apprenants mais aussi de la culture enseignée ; ses capacités de médiateur culturel etc.

Ainsi le « rapport à » est donc compris comme une relation, un ensemble d'attentes, d'images, de jugements, de pratiques, d'activités ; pas seulement un système de croyances et de valeurs, comme le sont les représentations. (Charlot, Beautier et Rochex, 1992, cité par Emery-Bruneau, 2010 : 36).

Toujours selon Emery-Bruneau (2010 :36) le « rapport à » est *l'ensemble de relations dynamiques, d'aspects internes et externes au sujet, aspects qui influencent les conceptions de ce sujet.*

Pour ce travail de recherche, étudier le « rapport à » nous permettra entre autres :

- Qu'est ce qui a été marquant dans la formation des étudiants non francophones au CEIL ;
- Connaitre les représentations des étudiants étrangers vis-à-vis de la langue et de la culture française ; leur degré d'interaction avec les locuteurs francophones ou avec leurs enseignants ; les rapports qu'ils entretiennent avec la langue française.

1.3 Le rapport à la culture :

Comme mentionné ci-haut le rapport à la culture est le fruit de travail d'une équipe de recherche dénommé GREC réuni autour d'Erick Falardeau et Denis Simard. Le rapport à la culture permettra non seulement de connaître le rapport à la culture des étudiants en formation d'initiation mais également servira d'outils pour l'enseignant afin de mieux intégrer la compétence interculturelle à ses apprenants dans leurs relations avec les autres.

Le GREC, travaillant sur les conceptions de la culture et les pratiques culturelles des enseignants de français, a rendu la notion de « rapport à la culture » opérationnelle à des fins d'analyse, divisant la notion en deux plans (*individuel et pédagogique*). Le plan *individuel* concerne la culture du sujet telle qu'elle se constitue au fil de ses expériences et de ses relations ; le plan *pédagogique* renvoie quant à elle à la prise en compte par l'enseignant de l'élève comme sujet de culture (Emery-Bruneau, 2014).

Avant de définir le rapport à la culture Falardeau & Simard précisent d'envisager la culture comme objet et comme rapport.

« *la culture comme objet désigne essentiellement un héritage collectif, un patrimoine de connaissances et de compétences, d'institutions, de valeurs et de symboles constitué au fil des générations et caractéristiques d'une communauté humaine particulière définie de façon plus ou moins large et plus ou moins exclusive* » (Forquin, 1989 cité par Falardeau & Simard, 2007 : 4)

On peut aussi concevoir la culture comme élaboration d'un triple rapport : « *rapport au monde, rapport à soi et rapport aux autres* » (Charlot, 1997 cité par Falardeau & Simard, 2007).

La culture doit être ainsi envisagée non pas uniquement comme un ensemble d'objets constitués, mais aussi et surtout comme un processus dynamique à travers lequel l'individu entre en relation avec lui-même et les autres (Simard, Falardeau, Emery-Bruneau, & Côté, 2007 :4).

C'est dans cette perspective que Falardeau & Simard (2007 : 6) définissent le rapport à la culture comme « *un ensemble organisé de relations dynamiques qu'entretient un sujet situé avec des acteurs, des pratiques, des savoirs et des objets culturels* ». Ainsi le rapport à la culture dans ce travail de recherche, constitue une notion pivot pour interpréter toutes un ensemble de relations et d'attitudes des apprenants non francophones dans leurs processus d'enseignement/ apprentissage du FLE, et en particulier dans leur rapport à la culture française.

Tout rapport à la culture tient compte obligatoirement de trois dimensions : *la dimension épistémique ; la dimension subjective et la dimension sociale*. Ce sont ces trois dimensions que nous essayerons de détailler dans la partie qui suit.

1.4 Dimensions du rapport à la culture :

Pour le GREC (groupe de recherche enseignement et culture), tout rapport à la culture comporte trois dimensions : la dimension épistémique, la dimension subjective et la dimension sociale. Elles ont été développées afin d'interpréter et de comprendre tout rapport d'un sujet à la culture.

Emery-Bruneau dans sa thèse intitulé : le rapport à la lecture littéraire: Des pratiques et des conceptions de sujets-lecteurs en formation à l'enseignement du français à des intentions didactiques, publié en 2010 définit les trois dimensions de rapport à la culture en s'appuyant sur les travaux de Falardeau et Simard (2005, 2007) et de Chariot, Bautier, Rochex(1992).

1.4.1 La dimension épistémique :

La dimension épistémique désigne principalement le statut, la place et le rôle des savoirs pour un sujet habité de représentations sur les savoirs et les objets de culture, ce qui lui permet de considérer les savoirs sous différents angles : disciplinaire, historique, épistémologique, social et critique. Cette dimension amène le sujet à mobiliser des savoirs, institués ou d'expérience, qui peuvent influencer ses pratiques culturelles et son rapport au monde. Les savoirs permettent alors au sujet de complexifier son rapport au monde. Cette dimension joue un rôle actif dans les pratiques culturelles quelles qu'elles soient, c'est-à-dire des plus intellectuelles et complexes aux plus populaires et spontanées (Emery-Bruneau, 2010).

1.4.2 La dimension subjective :

La dimension subjective renvoie, d'une part, à la psychoaffectivité du sujet, c'est-à-dire les sentiments (d'adhésion ou de rejet, d'accomplissement ou la perte de sens qui en résulte), les désirs (plaisir et déplaisir), les intérêts qui l'animent. Elle concerne, d'autre part, l'implication du sujet dans son rapport à la culture (son identité, son histoire, ses pratiques, ses projets personnels, ses réflexions), c'est-à-dire l'imbrication du *je* dans une situation donnée, entendu comme le « processus d'adhésion-adhérence à la situation » (Chariot, Bautier, Rochex, 1992 : 176). Enfin, cette dimension révèle les représentations et les aspects axiologiques tels que le sens ou la valeur que le sujet attribue à la culture(Emery-Bruneau, 2010).

1.4.3 La dimension sociale :

La dimension sociale place le sujet et son objet au cœur des relations qu'ils tissent avec les autres et avec le monde, sont également envisagées, à

ce niveau, les interprétations que le sujet fait du monde. Cette dimension englobe non seulement les relations qu'entretient un sujet avec ses amis, sa famille, ses enseignants, etc. mais aussi les influences que créent ces relations et qui les rapprochent ou l'éloignent de la culture (Emery-Bruneau, 2014).

1.5 Conclusion :

En somme, le concept de « rapport à » est un concept développé à l'origine dans les sciences sociales, ensuite transposé par les didacticiens afin « *d'objectiver leurs observations en classe* » car les représentations ne sont pas objectives (basés plus sur des hypothèses). Le concept de représentation ne permet pas de rendre compte de relations que les étudiants tissent avec le savoir et avec les autres. Les représentations sont incluses dans le *rapport à*. Ce concept a donné lieu à plusieurs rapports : *le rapport à l'écriture* (Barré de Miniac), *le rapport au savoir* (Charlot) et *le rapport à la culture* (Falardeau & Simard).

Nous nous servons du concept développé par Falardeau & Simard c'est-à-dire celui de « rapport à la culture » dans notre questionnaire afin d'interroger le « rapport à » des étudiants étrangers non francophones par rapport à la langue-culture française.

**Chapitre III : Analyse de la dimension
interculturelle dans les manuels :
Nouveau Taxi, niveaux A1/A2**

Dans ce chapitre, nous essayerons de voir si la dimension interculturelle est prise ou non en charge dans les manuels utilisés au centre d'enseignement intensif des langues, en l'occurrence le *Nouveau Taxi*. Pour procéder à l'analyse, nous allons dans un premier temps présenter le manuel, *le nouveau taxi* ; dans un deuxième temps, nous évoquerons le rôle essentiel du manuel dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères ; et en dernier lieu nous essayerons d'analyser une unité didactique dans deux manuels (le niveau A1 et A2) afin de dégager la portée interculturelle si il y en a dans ces deux manuels.

1 Présentation et organisation du manuel le nouveau Taxi :

1.1 Présentation

Le nouveau Taxi est un manuel simple d'utilisation. Il est facilement manipulable tant sur le fond que sur la forme grâce à un tableau de contenus et un mode d'emploi présentés au début du livre. Il se revendique de la perspective actionnelle en présentant des mini-Tâches à effectuer, généralement des jeux de rôles ou des simulations (Antoniw, 2013 : 38).

Le manuel niveau A1 (*nouveautaxi1*) compte 144 pages et le niveau A2 (*nouveau taxi2*) quant à lui compte 151 pages. Les deux manuels comprennent chacun 9 unités ou séquences didactiques tout au long du livre réparties en 4 leçons par unité.

Selon (Cappelle & Menand, 2009) le *Nouveau Taxi !* S'adresse à des classes d'adultes ou de grands adolescents et à tous ceux qui souhaitent acquérir une compétence de communication suffisante pour satisfaire des échanges sociaux et des besoins concrets.

En tous points conformes aux recommandations du conseil de l'Europe, le *Nouveau Taxi1* couvre le niveau (A1), le *Nouveau Taxi2* pour le niveau (A2) et le *Nouveau Taxi3* pour le niveau (B1) du cadre européen commun de référence pour les langues (CECR). Pour le niveau (B2) il n'y a pas de manuel de référence, c'est à l'enseignant de piocher parmi les méthodes pour créer son propre cours (Antoniw, 2013).

Dans l'avant-propos du manuel, les auteurs Cappelle & Menand (2009) présentent cette nouvelle édition comme un remaniement du manuel original tout en gardant la démarche pédagogique originale, suivant les suggestions

des utilisateurs, ils ont « accentué l'approche actionnelle et proposé une grammaire plus explicite. » Ils ont également développé les procédures d'évaluation et actualiser les documents et le contenu culturel.

1.2 Organisation du manuel le *Nouveau Taxi* :

Tous les deux manuels du *Nouveau Taxi* 1 et 2 se composent chacun de (9) neuf unités didactiques de (4) quatre leçons chacune. Chaque unité est composée de 10 pages dont une page d'ouverture récapitulant les objectifs et une page *savoir-faire* qui sert de bilan de fin d'unité.

Au sein de chaque unité on peut observer qu'il y a trois leçons d'apprentissage.

La double page de chaque leçon se présente comme suit :

- Un document déclencheur contenant un support visuel ;
- Une rubrique « *découvrez* » propose des questions de compréhension en vue de comprendre le document déclencheur ;
- Un tableau de grammaire ;
- Une rubrique « *entraînez-vous* » travaillant la compétence linguistique à travers des exercices tirés de la leçon de grammaire ;
- Une rubrique « *communiquiez* » présente des situations de communication et de muni-tâches à réaliser ;
- Et enfin une dernière rubrique « *prononcez* » qui présente une leçon sur la phonétique en de page.

La structure de deux manuels est la même sauf que le tableau « savoir dire » qui proposent les actes de paroles des leçons dans le niveau A1 (taxi 1) n'est pas repris dans le niveau A2 (taxi 2).

2 Rôle du manuel dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères :

Avant d'entamer l'analyse de la dimension interculturelle du manuel *le nouveau taxi*, nous pensons qu'il est opportun de mettre un point sur le rôle du manuel dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

De ce fait, nous verrons dans cette partie les fonctions didactiques du manuel et son intérêt pour les apprenants.

2.1 Fonctions didactiques du manuel :

D'après Puren (2011, cité par Antoniow, 2013 : 28) un manuel possède quatre fonctions didactiques de base : les deux premières en externe et les deux autres en interne.

2.1.1 Première fonction en externe :

« Cette fonction est d'assurer le découpage du flux du processus d'enseignement-apprentissage en ce que l'on appelle des "unités didactiques". Elle est nécessaire parce qu'on ne peut pas tout enseigner à la fois : il faut distribuer la matière tout au long du cours. Habituellement, cela passe par une gradation du contenu enseigné. On passe du concret à l'abstrait, du général au particulier, du simple au complexe, du fréquent au rare. Cette progression doit se baser sur des critères rationnels de distribution et doit être suspendue régulièrement pour permettre l'évaluation des contenus déjà travaillés. »

En un mot, cette première fonction dite externe permet de structurer les contenus des manuels pour une meilleure exploitation de la part de l'enseignant.

2.1.2 Seconde fonction en externe :

Cette seconde fonction en externe assure la progression collective de l'ensemble des apprenants.

« Le manuel a pour visée d'assurer la progression collective de l'ensemble des apprenants, les différentes unités indiquant à chaque moment à chacun ce qui est supposé être acquis par tous. Il harmonise l'apprentissage en offrant un outil commun aux élèves d'une même classe. »

Ainsi cette fonction prend en considération le collectif en classe en suggérant des travaux collectifs pour prendre en compte tout les apprenants pour une meilleure compréhension des leçons.

2.1.3 Première fonction en interne :

« La fonction d'un manuel à l'intérieur d'une unité didactique est d'assurer la gradation », c'est-à-dire une progression interne cohérente basée sur différents principes :

1. *L'emploi du modèle P.P.P. (en anglais : présentation, practice, production) pour planifier et structurer une leçon ;*
2. *Le passage de la compréhension (découverte de nouveaux contenus) à la production (réemploi des contenus) ;*
3. *La progression vers de plus en plus d'activités peu guidées ou libres ;*

4. *L'utilisation de la langue comme moyen pour accéder à la culture.*

2.1.4 Seconde fonction en interne :

Cette dernière fonction en interne juge quant à elle, de la cohésion-cohérence d'une unité didactique par rapport rapports aux contenus à enseigner.

« Le manuel doit assurer la cohésion interne à l'unité didactique. Le choix d'une thématique doit être articulé d'une manière cohérente avec les contenus langagiers et culturels qui y sont liés. Cela passe par une sélection rigoureuse des documents et des activités proposés pour qu'ils soient en accord avec la logique de l'unité. ». Puren (2011) souligne que cette fonction permet en quelque sorte la synergie entre les différents documents et les différentes activités.

2.2 Intérêt du manuel pour les apprenants :

En plus des quatre fonctions didactiques que nous venons de voir, le manuel selon Puren (2011) assure une fonction « professionnelle » tout à fait importante qui est de proposer aux enseigner une sorte de « prêt à enseigner-apprendre ».

Selon Antoniw (2013), les critères suivants peuvent être définis pour le choix d'un manuel prenant en compte les besoins des apprenants :

- ✓ une présentation claire et structurée des objectifs d'apprentissage de la leçon pour que l'apprenant puisse mesurer les compétences à atteindre et celles déjà acquises dans les leçons précédentes ;
- ✓ une progression logique pour faire prendre conscience des objectifs à moyen terme et de l'évolution en complexité des acquis linguistiques ;
- ✓ des documents authentiques qui présentent une image et un langage fidèle à la réalité française ;
- ✓ des activités qui valorisent l'acquisition non seulement de savoirs linguistiques mais aussi de compétences socioculturelles : savoir être, savoir apprendre, savoir faire ;
- ✓ des outils pour développer une réflexion sur son apprentissage et le mener vers une certaine autonomie dans son apprentissage ;

- ✓ des activités de création et de production qui favorisent le travail en groupe et permettent d'établir des échanges dans la classe.

3 Analyse de la dimension interculturelle dans les deux manuels : *Nouveau taxi1 et 2*

Dans cette partie, nous essayerons de voir si les activités présentent dans le manuel le Nouveau Taxi (A1 ; A2) mettent l'accent sur la dimension interculturelle afin de permettre aux apprenants d'acquérir une compétence interculturelle.

Pour réussir à évaluer cette dimension, il est nécessaire de faire le point sur les passages qui abordent les aspects socioculturels de la langue cible avant de passer à la compétence interculturelle qui se manifeste justement par la dynamique des relations entre la culture étrangère et la culture des apprenants.

Pour analyser cette dimension, nous essayerons dans un premier temps de faire l'analyse du manuel *Taxi 1* ; dans deuxième temps faire l'analyse du *Taxi 2* en analysant chaque fois une unité didactique dans chacun de deux manuels et enfin terminer sur une synthèse de deux analyses.

3.1 Nouveau Taxi 1 (A1) :

Nous analyserons ici la page d'ouverture ; le document déclencheur ; la rubrique « *communiquiez* » ; la fiche « *arrêt sur...* » ; Et enfin la page « *savoir-faire* » qui présente le bilan en fin d'unité afin de relever des activités susceptible de prendre en charge cette dimension interculturelle.

3.1.1 Zoom sur l'unité 5 :

3.1.2 Analyse de la page d'ouverture de l'unité 5 :

Dans le tableau ci-dessous sont reproduits les objectifs communicatifs ainsi que les objectifs fonctionnels qui sont présentés dans la page d'ouverture de l'unité 5.

Objectifs communicatifs	Objectifs fonctionnels
Exprimer des besoins	Parler de vos habitudes alimentaires
Indiquer des quantités	Faire une liste de courses
Interroger sur la durée	Parler de votre journée
Rapporter des événements passés	Evoquer des fêtes traditionnelles

Exprimer une opinion	
----------------------	--

Si nous essayons de porter un regard sur ce tableau, nous constatons bien que ces objectifs communicatifs et fonctionnels ont une intention, c'est bien celle d'amener l'apprenant à s'ouvrir vers l'autre en exprimant par exemple ces besoins, ou en rapportant des événements de sa vie passé ou bien évoquer des fêtes traditionnelles de son pays.

A travers ces objectifs, nous pouvons dire que les auteurs tiennent à cœur au développement de la compétence culturelle dans ce manuel dont l'interculturel est une composante.

3.1.3 Analyse des documents déclencheurs de l'unité 5 :

Soit le tableau suivant :

Unité 5	Documents déclencheurs
Leçon 17	On fait des crêpes ?
Leçon 18	Il est comment
Leçon 19	Chère Léa

Leçon 17 : On fait des crêpes ?

Dans cette unité 17, les auteurs nous font découvrir à travers un dialogue une recette française qu'on prépare à l'occasion de la chandeleur. Rien qu'en lisant ce dialogue, les apprenants peuvent enrichir leur culture et pourraient aussi savoir comment les crêpes françaises se préparent et pouvoir le comparer à la manière dont les crêpes se préparent chez eux.

A travers ce document déclencheur, on peut dire que les apprenants connaissent au moins une tradition culinaire française.

Dans la rubrique « *entraînez-vous* » de la même unité des questions sont reprises en vue d'obtenir des informations sur les habitudes alimentaires des apprenants.

Leçon 18 : il est comment ?

Dans cette leçon, le document déclencheur relate une conversation anodine entre deux hommes et chacun raconte à son ami ce qu'il a fait hier.

L'un d'eux a fait les magasins pour se préparer à un weekend de ski et l'autre a dîné dans un petit restaurant Italien avec sa sœur.

Leçon 19 : chère Léa

Dans cette leçon, il s'agit d'une lettre de Mathilde adressée à Léa dans laquelle elle lui fait savoir qu'elle est partie en voyage à Barcelone pour un weekend avec son ami Etienne. Dans sa lettre, elle lui raconte ses magnifiques aventures à Barcelone.

Nous pouvons dire que peut être qu'à travers ce texte, les auteurs incitent et les enseignants et les apprenants à la découverte du monde. Sortir de notre coquille pour aller à la rencontre du monde, à la rencontre de l'autre.

3.1.4 Analyse de la rubrique « communiquez » de l'unité 5 :

Nous allons faire une analyse des muni-tâches proposées dans le manuel *nouveau taxi1* et voir dans quelle optique prennent-elles en charge la dimension interculturelle dans le manuel.

Nous reproduisons dans le tableau ci-dessous les tâches qui figurent sous les rubriques « Communiquez » dans les leçons d'apprentissages de l'unité 5

Unité 5	Tâches proposées
Leçon 17	1. Qu'est qu'on mange ? <i>Ecouter et faites la liste des courses.</i> 2. Qu'est ce que vous prenez au repas ? <i>Posez des questions à votre voisin(e). demandez quelles sont ses heures de repas et ce qu'il/elle prend en général.</i>
Leçon 18	1. Qu'est ce que vous avez fait hier ? <i>Ecoutez et dites ce que l'homme a fait entre 20h et 23h.</i> 2. L'alibi <i>Un inspecteur de police vous demande ce que vous avez fait hier entre 17 heures et 21 heures. Jouez la scène avec votre voisin(e).</i>
Leçon 19	1. De retour à Barcelone <i>Ecoutez et dites :</i>

	<ul style="list-style-type: none">- <i>Quand Mathilde est rentrée de Barcelone ;</i>- <i>Combien est-elle restée là bas...</i> <p>2. Et vous ?</p> <p><i>Racontez à votre voisine ce que vous avez fait la semaine dernière</i></p>
--	--

Les muni-tâches sont individuelles et quant aux tâches, elles se font en binômes.

Considérant que la classe au CEIL est sans conteste hétérogène puisqu'elle se compose de plusieurs étudiants internationaux ce qui signifie que ces tâches sont d'une importance capitale pour les apprenants qui seront dans des situations interculturelles. Puisque le professeur peut faire en sorte que chaque étudiant fasse les tâches proposées avec un autre étudiant appartenant à une autre culture, à un autre pays.

Ainsi à travers ces muni-tâches l'élève pourra par exemple dans l'unité (17) découvrir les ingrédients d'une recette française (gastronomie) quelconque et peut mettre ce savoir à profit si jamais il aura besoin de ces mêmes ingrédients dans ses séances culinaires à la résidence.

L'acte alimentaire comme acte d'appartenance culturelle est un élément très important pour créer des situations interculturelles en classe. L'enseignant peut par exemple instaurer un débat entre étudiants sur leurs habitudes alimentaires.

Quant aux tâches communicatives, nous constatons qu'elles se font à deux et visent une compétence communicative. Ce qui est intéressant dans ces tâches c'est la rencontre de l'autre. Ainsi chacune de ces interactants pourrait sortir dans ce dialogue enrichi par la culture de l'autre parce que chacun aura des informations sur des références socioculturelles de l'autre qui pourraient impacter sa propre culture.

3.1.5 Analyse de la fiche Arrêt sur... :

Leçon 20 : les fêtes

Chapitre III : Analyse de la dimension interculturelle dans les manuels :
Nouveau taxi, niveau A1/A2

Nous constatons dans cette leçon réservée à la page *Arrêt sur...* contrairement aux leçons d'apprentissages que d'abord les documents de support sont des textes écrits, ensuite les activités d'entraînements sont beaucoup plus réduites pour ne se focaliser que sur la rubrique « *découvrez* » et « *communiquiez* ». Elle traduit une ouverture culturelle à partir des documents écrits.

A travers la page *Arrêt sur...* les apprenants peuvent apprendre des aspects culturels et sociaux de la vie quotidienne des français comme dans le cas dans cette leçon de l'unité 5 dont l'objectif est de faire découvrir les fêtes en France.

Unité 5	Rubrique « <i>communiquiez</i> »
Page <i>Arrêt sur...</i>	1. Et dans votre pays ? <i>Quelles sont les fêtes qui existent aussi dans votre pays ?</i> <i>Quelles sont les fêtes de votre pays qui n'existent pas en France ?</i>
	2. Souvenirs, souvenirs... <i>Racontez par écrit un très bon souvenir de fête en famille ou avec des amis.</i>

3.1.6 Analyse de la page savoir-faire :

La page *savoir-faire* à la fin de chaque unité permet de faire un bilan des contenus étudiés. Ces pages enfin d'unités proposent un bilan actionnel qui se compose de trois ou quatre tâches concrètes à réaliser. Elles projettent les apprenants dans des situations de la vie courante et vérifient leur capacité à faire face à ces situations.

Dans notre unité 5 les tâches ci-dessous sont proposées dans la fiche *savoir-faire* :

Unité 5	Tâches proposées
Page <i>savoir-faire</i>	1. Vous avez deux messages. Vous avez deux messages sur votre messagerie de téléphone portable. Ecouter-les et écrivez la liste des courses à faire.
	2. Habitudes alimentaires <i>Le magazine Elle à Table publie un article sur les habitudes alimentaires des étrangers pour le petit déjeuner.</i>

Chapitre III : Analyse de la dimension interculturelle dans les manuels :
Nouveau taxi, niveau A1/A2

	<p><i>Vous écrivez, pour ce magazine, quelques lignes sur votre pays et sur vous.</i></p> <p><i>Aidez-vous du modèle suivant :</i></p> <p>En général dans mon pays, pour le petit déjeuner, on prend...</p> <p>Pour mon petit déjeuner je prends...</p>
	<p>3. Une bonne journée ?</p> <p>a. Vous avez fait les magasins. Un (e)ami(e)vous téléphone. Racontez-lui :</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Quand vous avez fait les magasins ;</i>- <i>Avec qui vous avez fait du shopping ;</i>- <i>Dans quels magasins vous êtes allé(e) ;</i>- <i>Ce que vous avez acheté.</i> <p>b. Votre ami(e) vous pose des questions (il est de quelle couleur ?)</p> <p><i>Jouez la scène avec votre voisin(e).</i></p>
	<p>4. Une belle fête !</p> <p>Vous avez organisé une fête chez vous. Vous racontez la soirée dans un e-mail à un(e)de vos ami(e).</p> <p>Pensez à donner les renseignements suivants :</p> <ol style="list-style-type: none">1. <i>A quelle occasion est-ce que vous avez organisé la fête (jour de fête nationale, départ ou retour d'un(e)ami(e)... ?</i>2. <i>Qui est-ce que vous avez invité ?</i>3. <i>Qu'est-ce que vous avez acheté et préparé ?</i>4. <i>Qu'est ce que vos invités ont fait pendant la soirée ?</i>5. <i>Quand sont-ils partis ?</i>

3.2 Nouveau Taxi 2 (A2) :

Dans ce manuel Nouveau Taxi 2 (A2), nous essayerons d'analyser la huitième unité dont le thème est le voyage. Nous procéderons de la même manière que nous avons analysé le taxi1 puisque les unités sont structurées de la même façon.

3.2.1 Zoom sur l'unité 8 du Nouveau Taxi 2 :

Comme dans le taxi1, il s'agit de passer en revue les différentes rubriques de l'unité susceptible de prendre en charge la dimension interculturelle à travers des documents de découvertes, des activités ou encore des tâches.

3.2.2 Analyse de la page d'ouverture de l'unité 8 :

Dans le tableau ci-dessous sont reproduit les objets communicatifs ainsi que les objectifs fonctionnels qui sont présentés dans la page d'ouverture de l'unité 8 du nouveau taxi 2 :

Objectifs communicatifs : vous allez apprendre à :	Objectifs fonctionnels : pour
Parler de vos motivations, de vos habitudes ;	Décrire votre comportement de voyageur ;
Faire le compte rendu d'un voyage ;	Raconter des souvenirs de voyage ;
Evoquer des souvenirs	Donner votre avis sur des comportements
Exprimer un point de vue	

Si nous observons les objectifs communicatifs et fonctionnels de cette unité, nous verrons que la dimension culturelle et interculturelle est bien mise en avant pour être discuté au moyen des représentations stéréotypées que les étudiants pourraient avoir sur les comportements des autres ; ou encore par le fait de raconter ses souvenirs et donc de s'ouvrir aux autres pour établir des contacts entre les étudiants.

Évoquer des souvenirs, parler de ses habitudes c'est faire découvrir sa propre culture aux autres membres de la classe et à l'enseignant. Ainsi dès lors nous pouvons dire que des situations interculturelles peuvent découler de cette unité d'autant plus que la classe du CEIL est manifestement hétérogène.

3.2.3 Analyse des documents déclencheurs de l'unité 8 :

Unité 8	Documents déclencheurs
Leçon 29	Ailleurs PP. 86-87
Leçon 30	Souvenir de voyage PP. 88-89
Leçon 31	Album photo PP. 90-91

Leçon 29 : Ailleurs

Dans ce document déclencheur de la leçon 29, nous avons l'affiche de deux magazines de voyages. Et en bas est écrit cette phrase accrocheuse « *le plus beau voyage, c'est celui qu'on n'a pas encore fait* ».

Leçon 30 : souvenir de voyage

Dans ce document déclencheur de la leçon 30, l’auteur évoque un souvenir de voyage en train. Ce texte relate l’aventure d’une femme qui fera la rencontre dans le train d’un homme dont elle se méfiait au début et qui deviendra plus tard son mari.

Leçon 31 : Album photo

Dans ce document de la leçon 31 de l’unité 8, nous découvrons deux photos magiques. Il s’agit de la célèbre tour de Pise en Italie et un autre monument devant lequel on voit des touristes regroupés pour prendre une pause.

Nous pouvons dire de manière générale que ces documents déclencheurs riches en contenus socioculturels, peuvent être facilement exploités par l’enseignant dans l’optique d’un apprentissage basé sur l’interculturel afin de doter les étudiants d’une compétence interculturelle pour une communication réussie dans leurs différentes interventions en milieu scolaire ou extrascolaire avec des francophones ou des natifs.

3.2.4 Analyse de la rubrique « communiquez » :

Nous allons ici reproduire un tableau dans lesquels figurent des situations de communications proposées sous la rubrique « communiquez » de l’unité 8, *taxi2*.

Unité 8	Situations de communication proposées
Leçon 29	<p>Quels types de voyageur êtes-vous ? Répondez, avec votre voisin(e) aux questions suivantes :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aimez-vous partir en voyage ? avez-vous beaucoup voyagé ? où êtes-vous allé(e) ? 2. Pour quelle (s) raison(s) voyagez-vous ? 3. Avec qui voyagez-vous en général ? préférez-vous voyager seul (e) ou accompagné (e) ? 4. Quels moyens de transport utilisez-vous quand vous voyagez ? y a-t-il un moyen de transport que vous détestez utiliser en voyage ? pourquoi ? 5. Y a-t-il un pays où vous rêvez d’aller ? Pourquoi ?
Leçon 30	<ol style="list-style-type: none"> 1. Retrouvailles <i>Avec votre voisin(e), imaginez le dialogue entre l’homme et C. Hinault quand ils retrouvent quelques mois plus tard dans le train. Jouez la scène.</i> 2. Souvenir de voyage <i>Racontez à votre voisin(e) une histoire amusante, bizarre, terrible ou merveilleuse qui vous est arrivée pendant un voyage.</i>

Leçon 31	Qu'en pensez-vous ? Répondez avec votre voisin(e) aux questions suivantes : <ol style="list-style-type: none">1. Quels sont les comportements de touristes qui amusent ? qui vous énervent ? qui vous choquent ?2. Pouvez-vous raconter une ou plusieurs anecdotes à ce sujet ?
----------	---

A travers ces situations de communications ou de muni-tâches proposées, nous pouvons dire que la trace de la dimension interculturelle est apparente dans ces différentes activités.

La classe du CEIL est sans contexte hétérogène puisque les étudiants qui les composent viennent de pays différents et donc possèdent des cultures différentes. C'est pour cette raison que ces activités proposées dans les manuels sous la rubrique « *communiquiez* », sont un moyen pour l'enseignant de connaître ses étudiants et pour les étudiants entre eux une occasion de se découvrir et se connaître.

Ainsi à travers ces activités les étudiants sauront améliorer leurs compétences de savoirs ; de savoir-faire et de savoir-apprendre afin de parer à des obstacles de communication liée à la mauvaise connaissance de l'autre et de sa culture.

3.2.5 Analyse de la fiche Arrêt sur... de l'unité 8, Taxi A2 :

Leçon 32 : la poésie des villes

Comme dans le nouveau taxi 1, la page *arrêt sur...* débouche généralement sur des textes contrairement aux leçons d'apprentissages qui débouchent sur des documents audio-visuels.

Dans cette page *arrêt sur...* l'auteur évoque la poésie à travers deux textes, un qui parle d'une ville et l'autre parle du plaisir de voyager. Le premier texte est une poésie écrite sur Moscou, *la ville des mille et trois cloches* et la deuxième parle du plaisir de voyager et des souvenirs des voyages comme *la place de la pacifique à Séville*.

Nous allons maintenant essayer d'analyser les activités ou les tâches proposées aux étudiants dans cette fiche d'*arrêt sur...*

Unité 8	Activités proposées
----------------	----------------------------

<p>Page arrêt sur...</p>	<p>1. Et vous ? <i>Avec votre voisin(e), décrivez un lieu (un quartier, un village, une ville, une île, un pays, etc.) que vous avez un jour découvert et que vous avez particulièrement aimé.</i></p> <p>2. Tous poètes <i>Vous avez décidé de participer au jeu organisé par le magazine Citadines. Ecrivez votre poème sur le modèle de celui Natalia.</i></p>
---------------------------------	---

A travers ces différentes activités données dans la fiche *arrêt sur...* les apprenants vont affiner leur compétence de la production orale et celle de la production écrite.

Ces activités peuvent aussi travailler l'interculturel du moment où ce que vous racontez peut avoir un effet réflexif, un impact positif vis-à-vis de l'autre c'est-à-dire qu'à travers vos interventions votre coéquipier ou toute la classe peuvent avoir un regard conscient sur les habitudes comportementales liées à leurs cultures respectives et d'en discuter ensemble.

3.2.6 Analyse du bilan actionnel (savoir-faire) :

Les tâches ci-dessous sont proposées dans la fiche savoir-faire : la page *savoir-faire* à la fin de chaque unité permet de faire un bilan des contenus étudiés.

Unité 8	Tâches proposées
<p>Page savoir-faire</p>	<p>1. <i>Vous rentrez d'un voyage organisé à l'étranger et vous êtes choqué (e) par le comportement de votre groupe pendant le voyage. Vous en parlez au responsable de l'agence de voyages.</i></p> <p>2. <i>Vous travaillez pour une agence de voyages. Un(e) touriste a été choqué (e) par le comportement du groupe un voyage que vous avez organisé. vous essayer de trouvez des excuses au groupe.</i></p>

Ces activités en fin d'unité se focalisent sur le choc culturel pour déconstruire des préjugés qu'ont les étudiants sur le comportement d'un groupe ou d'un particulier afin de comprendre l'origine du choc et le solutionner.

A ce propos d'ailleurs Besse (cité par Louis, 2009) recommande d'exposer les apprenants à toutes sortes de choc culturel. Ceci implique que l'enseignant ait lui-même une idée claire des différences culturelles qui peuvent étonner les apprenants.

3.3 Synthèse de l'analyse des manuels A1 et A2 du *Nouveau Taxi* :

Après avoir feuilleté et analysé chacun de deux manuels du *Nouveau Taxi* (édition 2009) en l'occurrence le niveau A1 et A2, nous pouvons dire que les deux présentent d'abord la même structure. En effet, la structure des leçons dans chaque unité est claire (découverte, entraînement, production).

L'intégration des documents authentiques (photos, documents audiovisuels) mais aussi des scènes orales à caractère authentique, des textes dans les pages *arrêt sur...* permettent une rencontre avec la culture de la langue étrangère.

L'enseignant peut exploiter cette compétence culturelle et interculturelle avec des activités proposées dans *le Nouveau Taxi* comme les jeux de rôles, les simulations, les tâches concrètes car rappelons le, la classe du CEIL est hétérogène et ces activités invitent l'apprenant à agir et à échanger avec les autres apprenants ce qui peut avoir un impact non négligeable dans la rencontre avec l'autre. Cela contribuera à créer des situations interculturelles dans la classe qui vont favoriser le développement de la compétence interculturelle des apprenants en faisant en sorte qu'ils partent sur des références socioculturelles qui leurs sont propres pour discuter un point ou une pratique culturelle afin de voir les divergences et les convergences par rapport à la culture étrangère.

Dans ce cas le rôle de l'enseignant comme médiateur interculturel est primordiale à cette étape, il doit être attentif afin d'observer les impacts qui résultent de ses échanges culturels et en même temps prévenir le risque (si il a lieu) qu'une comparaison entre deux cultures peut provoquer chez l'apprenant. A ce propos, Meziani (2009, cité par Helaiss, 2018) précise que

la comparaison de deux cultures risque de renforcer les images stéréotypées et d'attiser la résistance et le rejet. Ainsi ils peuvent tisser des liens avec les locuteurs francophones basés sur la reconnaissance et le respect de l'autre.

La rubrique « *prononcez* » présentée en fin d'unité de chaque leçon d'apprentissage a toute son importance parce que pour communiquer efficacement, il faut bien prononcer, bien articuler les mots. Un des problèmes qui revient fréquemment dans notre enquête s'adressant aux apprenants du CEIL, c'est la mauvaise prononciation faisant parfois obstacle à la communication. Ainsi les enseignants doivent renforcer cette compétence afin de donner la confiance aux apprenants non francophones de prendre la parole sans avoir peur d'être jugé pour leur accent.

Ce que nous remarquons par ailleurs de différent dans les deux manuels (taxi1, taxi2), c'est bien sûr lié au niveau ciblé par chaque manuel :

L'encadré *savoir-dire* qui permet de réaliser des actes de paroles des leçons d'apprentissages n'est pas incluse dans le nouveau taxi 2 (A2) parce qu'au niveau A2, nous pensons que l'étudiant est capable d'identifier des actes de paroles ou de les utiliser dans des situations de communication.

Une complexité des tâches dans le niveau A2, par exemple les rubriques « *parlez* » et « *écrire* » dans les pages *arrêt sur...* remplace la rubrique « *communiquiez* » pour développer une double compétence celle de la production orale et de la production écrite.

3.4 Conclusion :

En somme, nous pouvons dire à la suite de notre analyse que les deux manuels intègrent la dimension interculturelle à travers de documents authentiques, des activités et des tâches communicatives. Ainsi le nouveau taxi (édition 2009) peut favoriser l'acquisition de la compétence interculturelle dans la mesure où les enseignants qui l'exploitent sont conscients de son importance de l'inculquer aux étudiants en formation initiale et qui maîtrisent aussi les rouages de cette approche dite interculturelle.

Analyses du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

1.1 Présentation du corpus :

Notre questionnaire est adressé aux étudiants étrangers non francophones. Il contient 24 questions (aussi fermées qu'ouvertes) réparties en deux rubriques : la première rubrique « renseignements sur l'enquête » ; la deuxième rubriques « questionnaire » contient 19 questions qui visent la vérification de notre hypothèse de départ qui concerne les représentations des étudiants par rapport à la langue et à la culture française.

1.2 Déroulement de l'enquête :

Notre enquête a été menée l'université de Bejaia et s'inscrit dans le cadre de notre projet de fin d'étude qui s'intitule *l'approche interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE : cas des étudiants étrangers non francophones inscrits au centre d'enseignement intensif des langues de l'université de Bejaia.*

Nous avons opté pour un questionnaire en ligne au lieu d'un questionnaire administré sur le terrain pour deux raisons essentielles :

- La première, nous avons observé que si nous avons choisi un questionnaire administré sur le terrain, nous aurions eu beaucoup de difficultés lors de la collecte des données parce que les écritures dans ce cas là seront manuscrites et seraient donc difficiles à comprendre surtout que leur niveau en français est plutôt faible.
- La seconde raison, c'est que nous avons constaté que la plupart d'entre eux ont plus ou moins des difficultés à comprendre les questions vu leur niveau de langue. Donc nous avons jugé nécessaire de mettre le questionnaire sur googleforms afin qu'ils puissent être capable de traduire le formulaire si il y a une question non comprise mais peuvent aussi répondre aux questions dans la langue qu'ils maîtrisent le mieux.

Notre questionnaire est structuré selon trois dimensions de « tout rapport à la culture » développées par Falardeau & Simard (2007): *la*

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

dimension épistémique, la dimension subjective et la dimension sociale. Ces trois dimensions nous ont permis d'aborder dans le questionnaire les relations qu'entretiennent les étudiants étrangers non francophones avec la langue française, leur rapport à la culture française mais aussi leurs relations avec les acteurs sociaux avec lesquels ils interagissent la plupart du temps à savoir les étudiants et les enseignants.

1.3 Analyse des données recueillies par questionnaire :

Nous allons commencer notre analyse par la première rubrique de notre questionnaire qui est réservé aux renseignements sur les enquêtés. Ensuite nous passerons aux questions subdivisé en trois différents dimensions de rapport à la culture à savoir : la dimension épistémique, la dimension subjective et la dimension sociale.

1.3.1 Analyse des profils généraux des enquêtés :

Après l'élimination de certaines réponses jugées trop incohérentes, nous avons obtenu 47 réponses de la part des étudiants étrangers non francophones de l'université de Bejaia.

Propositions de réponse	de	Nombre de réponse	Pourcentage
Masculin		32	68,1%
Féminin		15	31,9%

Nous avons enregistré un taux de 68,1% soit (32) étudiants des répondants sont de sexe masculin, contre 31,9% soit (15) étudiantes de sexe féminin.

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

Pays	Nombre de réponses	Pourcentage
Uganda	11	23,4%
Kenya	7	14,8%
Zimbabwe	5	10,6%
Lesotho	5	10,6%
Soudan du sud	2	4,2%
Erythrée	1	2,1%
Ghana	4	8,5%
Nigeria	2	4,2%
Equatoriale guinée	2	4,2%
Mozambique	3	6,3%
Zambie	3	6,3%
Sahara occidental	1	2,1%
Sans réponse	1	2,1%

Parmi les 47 répondants, 46 ont donné leurs nationalités respectives. Ainsi 12 nationalités différentes constituent notre échantillon. Ils viennent entre autres des pays comme : l'Uganda, le Kenya, le Zimbabwe, le Lesotho, le Sud Soudan, l'Erythrée, le Ghana, le Nigeria, la guinée équatoriale, le Mozambique, la Zambie, le Sahara occidental.

Autant prendre conscience de la diversité culturelle qu'il y a que ce soit dans les classes d'initiation à la langue ou dans l'université algérienne. La plupart des ces étudiants évoluent dans le domaine des sciences. Ainsi parmi nos répondants, (43) d'entre eux étudient dans les facultés scientifiques contre seulement (3) qui sont étudiants en sciences humaines.

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

Propositions de réponse	Nombre de réponse	Pourcentage
Licence 1	14	29,7%
Licence 2	12	25,5%
Licence 3	11	23,4%
Master I	5	10,63%
Master II	3	6,3%
Sans réponse	2	4,2%

Sur les 45 répondants ; on peut observer que les étudiants de première et deuxième année sont plus nombreux. En effet, nous avons 29,7%, soit 14 étudiants, qui sont en première année de licence et 25,5%, soit 12, inscrits en deuxième année de licence, contre 23,4%, soit 11 étudiants, en troisième année licence. Pour le master on a un taux de 10,63%, soit 5 étudiants, en master I et 6,3%, soit 3 étudiants inscrits en master II.

1.3.2 Niveau en langue française :

Après les questions autour du profil général des étudiants qui ont participé à notre enquête, nous allons maintenant focaliser notre attention sur le profil linguistique de ces derniers.

Proposition de réponse	Nombre de réponse	Pourcentage
Niveau A1/A2	22	46,8%
Niveau B1/B2	21	44,7%
Niveau C1/C2	4	8,5%

Par cette question nous avons voulu connaître quel est le niveau de nos enquêtés en langue française. D'autant plus que la recherche est orientée

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

vers leur rapport à la langue française et leur capacité à communiquer dans cette langue.

Tous ont répondu à la question sur le niveau qu'ils estiment avoir selon le CECR. Ainsi nous avons enregistré un taux de 46,8%, soit 22 étudiants pour le niveau A1/A2 ; 44,7% soit, 21 étudiants pour le niveau B1/B2 ; et 8,5%, soit 4 étudiants pour le niveau C1/C2.

1.3.3 La dimension épistémique du rapport à la culture :

La dimension épistémique désigne principalement le statut, la place et le rôle des savoirs pour un sujet habité de représentations sur les savoirs et les objets de culture, ce qui lui permet de considérer les savoirs sous différents angles : disciplinaire, historique, épistémologique, social et critique (Emery-Bruneau, 2010).

Ainsi on peut dire que cela se joue au niveau de l'aspect praxéologique des sujets, de ce qu'ils font de la langue, ce qui nous a amené à poser des questions dans ce sens dans cette catégorie. Dans cette partie du questionnaire, nous avons posé aux étudiants étrangers non francophones (6) questions qui sont les suivantes :

1. Aimez-vous apprendre la langue française ?

Propositions de réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	45	95,74%
Non	1	2,1%
Aucune réponse	1	2,1%

Tableau 1 : Autour de l'apprentissage de la langue française

2. Pratiquez-vous la langue française en dehors de l'école ?

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

Propositions de réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Toujours	24	51,1%
Souvent	11	23,4%
Parfois	12	25,5%
Jamais	0	0%

Tableau 2 : Autour de la pratique de la langue française

3. Diriez-vous que, pour réussir vos études, maîtriser la langue française est :

Propositions de réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Indispensable	19	40,4%
Utile	26	55,3%
Inutile	1	2,1 %
Sans réponse	1	2,1%

Tableau 3 : Autour de l'utilité cette langue dans le cadre des études

4. Diriez-vous que, pour réussir dans votre projet après l'université, maîtriser la langue française est :

Propositions de réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Indispensable	11	23,4%
Utile	34	72,3%
Inutile	2	4,3%

Tableau 4 : utilité de la langue française après l'université

5. Trouvez-vous la langue française :

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

Propositions de réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Facile	19	40,4%
Très facile	1	2,1%
Difficile	26	55,3%
Très difficile	1	2,1%

Tableau 5 : Autour des représentations sur la langue française

6. Quels genres de difficultés rencontrez-vous durant le cours de français ?

Propositions de réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Difficultés liées à l'utilisation du vocabulaire	16	34%
Incapacités de comprendre les explications de l'enseignante	11	23,4%
Difficultés d'assimiler les règles de grammaire et conjugaison	29	61,7%
Difficultés liées à la prononciation de la langue cible.	23	48,8%

Tableau 6 : Autour des difficultés rencontrées dans l'apprentissage de cette langue

Nous avons ainsi posé dans cette catégorie (6) questions qui traitent la pratique de la langue française par les étudiants étrangers non francophones. A la lumière des questions que nous avons posées sous l'angle de la dimension épistémique de rapport à la culture qui recouvre les aspects

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

praxéologiques que les sujets ont de la langue étrangère, nous essayerons de faire une analyse croisée par paire.

Ainsi, à la première question qui consistait à savoir s'ils aiment apprendre la langue, nous avons constaté que la majorité aime apprendre la langue française soit 95,74% de notre échantillon.

Ce résultat explique clairement la réponse à la deuxième question (cf. à la question n° 2). En effet nous avons remarqué que d'après 51,1% d'entre eux utiliseraient « toujours » la langue française en dehors de la classe, 11 des répondants soit un taux de 23,4% déclarent qu'ils pratiquent « souvent » la langue française donc quelques fois, dans des situations très précises. Et la dernière tranche 25,5% soit 12 étudiants d'affirmer qu'ils n'utilisent la langue que « parfois » et donc rarement.

Ainsi, nous pouvons dire que ces deux premières questions dans cette catégorie sont en fait liées et que les réponses des étudiants concernant leur pratique de la langue confirment bien le fait qu'ils font des efforts pour apprendre la langue française.

Passons aux questions (n° 3 et 4) de notre questionnaire : Pour la première de ces deux questions nous avons enregistré pour la réponse « indispensable » un taux de 40,4%, soit 19 répondants ; tandis que 26 étudiants, soit un taux 55,3%, estiment qu'elle est « utile » et enfin 1,2%, soit 1 répondant pense que la maîtrise de cette langue est « inutile. »

Pour la deuxième question (cf. à la question n°4) liée à la carrière professionnelle, nous avons remarqué que seulement 11 étudiants soit 23,4%, sont pour « indispensable » tandis que 34 soit 72,3%, penchent pour la réponse « utile » et 2 répondants soit 4,3% pensent que c'est « inutile ».

En confrontant les réponses obtenues à ces deux questions, la première remarque faite c'est de voir à travers les réponses des étudiants une nette domination de la réponse « utile » au détriment de « indispensable ». Mais

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

l'écart entre les deux réponses « utile-inutile » ne se fait sentir qu'en deuxième question, celle qui concerne l'utilité du français dans leurs vies professionnelles.

Ainsi nous pouvons, expressément dire que la plupart des étudiants conçoivent la langue comme utile et non indispensable. Mais ce qui est surtout plus frappant c'est l'écart entre « indispensable » et « utile » en ce qui concerne l'utilité du français après l'université. En effet la plupart soit 72,3%, estiment qu'elle est seulement utile et non indispensable dans leurs carrières professionnelles, peut être parce qu'ils n'auraient pas à faire recours à la langue française une fois dans leurs pays d'origine.

Et enfin nous terminerons cette catégorie avec ces deux dernières questions dans cette dimension : la n°5 et 6

Pour la question n°5, 55,3%, soit 26 étudiants estiment que le français est « *difficile* » contre 19, soit 40,4% estiment qu'elle « *facile* ». « *Très difficile* » et « *très facile* » ont enregistré respectivement un taux de 2,1% soit 1 répondant par réponse.

Quand à la question n°6 qui concerne les difficultés rencontrées nous pouvons recenser : 16 répondants soit 34%, estiment avoir des difficultés liées au vocabulaire ; 11 soit, 23,4% des étudiants affirment qu'ils sont en incapacité de comprendre les explications des enseignant-(e)-s. 61,7% soit 29 étudiants affirment avoir des difficultés d'assimiler les règles de grammaire et de conjugaison et enfin 23 répondants, soit 48,9% estiment qu'ils ont des difficultés liées à la prononciation de la langue française.

Ainsi si nous essayons d'analyser les deux questions la n°5 et 6, nous découvrons que même si certains conçoivent la langue française comme « facile », ils sont conscients des difficultés qu'ils rencontrent durant l'apprentissage ou l'utilisation de cette langue. Notons également qu'un seul

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

étudiant peut avoir toutes ces difficultés à la fois. Cependant nous constatons que les réponses les plus répertoriées concernent les difficultés par rapport à la maîtrise des règles de grammaire et de conjugaison ou encore des difficultés par rapport à la prononciation.

1.3.4 La dimension subjective du rapport à la culture :

La dimension subjective renvoie, d'une part, à la psychoaffectivité du sujet, c'est-à-dire les sentiments (d'adhésion ou de rejet, d'accomplissement ou la perte de sens qui en résulte), les désirs (plaisir et déplaisir), les intérêts qui l'animent. Elle concerne d'autre part l'implication du sujet dans son rapport à la culture (son identité, son histoire, ses pratiques, ses projets personnels, ses réflexions) (Emery-Bruneau, 2010).

Ainsi cette dimension, recouvre-t-elle à la fois les aspects axiologiques et affectifs des apprenants.

Dans cette catégorie nous avons posé une série de huit questions qui portent sur les représentations de la culture mais aussi sur la valeur que les étudiants attribuent à l'apprentissage de cette langue.

7. Savez-vous lire en langue française ?

Propositions de réponses	Nombres de réponses	Pourcentage
Oui	46	97,9%
Non	1	2,1%

Tableau 7 : Autour de la lecture en langue française

8. Que signifie pour vous le terme de « culture » ?

9. Connaissez-vous des clichés (stéréotypes) sur les français ?

Propositions de réponses	Nombres de réponses	Pourcentage
Oui	5	14,8%
Non	39	82,9%
Sans réponse	3	4,2%

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

Tableau 9 : Autour des représentations sur la culture française

Si oui, lesquels ?

Codification	Propositions de réponses
9E1	<i>Aime la salutation</i>
9E2	<i>Les français aiment le vin</i>
9E3	<i>Ils aiment des grèves</i>
9E4	<i>Les français aiment trop le vin, ils sont râleurs, ils sont tellement sensible de leur langue et sont vite à corriger un étranger</i>
9E5	<i>Ils sont mal polis</i>

10. A quoi pensez-vous quand on parle de la culture française ?

11. Regardez-vous des programmes TV en français ?

Propositions de réponses	Nombres de réponses	Pourcentages
Oui	30	63,8%
Non	16	34%
Sans réponse	1	2,1%

Tableau 11 : Autour de l'intérêt porté à la culture française

Si oui, qu'est ce que vous aimez regarder dans ces programmes ?

12. Que pensez-vous de la formation de langue française que vous suivez ou avez suivi au centre d'enseignement intensif des langues ?

Propositions de réponses	Nombres de réponses	Pourcentages
Satisfaisante	28	59,5%
Très satisfaisante	5	10,6%
insatisfaisante	8	17%
très insatisfaisante	1	2,1%
Sans réponse	5	10,6%

Tableau 12 : autour de l'utilité de la formation suivi au CEIL

13. Pour quel motif apprenez-vous le français ?

Propositions de réponses	Nombres de réponses	Pourcentages
Pour réussir dans votre cursus scolaire ;	34	75,6%
Parce que c'est une belle langue parlée par des personnes de prestige	9	20%
Pour mieux s'intégrer dans la communauté d'accueil	19	42,2%
Pour communiquer avec son entourage et avoir des relations	24	53,3%
Autre	3	6,3%

Tableau 13 : Autour de l'intérêt d'apprendre la langue française

Au premier plan, nous remarquons dans cette catégorie que la formation au CEIL a été bénéfique pour ces étudiants car 97,9% soit 46 étudiants savent lire en langue française, chose qui est primordiale dans l'avancement de leurs études universitaires.

Nous avons également voulu connaître leur conception de la culture, leurs représentations de la culture. À travers 36 réponses répertoriées sur les 47 enquêtés, nous pouvons affirmer que ces étudiants possèdent quand même une conscience de la diversité culturelle très intéressante. En effet à travers les réponses sur leurs conceptions de la culture, nous remarquons que ces étudiants ont une compétence sociale de part leurs expériences. Ils reconnaissent la diversité culturelle et ainsi admettent que leur système culturel de référence n'est pas le seul. Cependant, nous avons compris que la

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

plupart conçoivent la culture comme figé et non pas comme un processus dynamique et évolutif.

Nous avons également remarqué que ce qui revient de manière récurrente dans leurs définitions ce sont des mots comme *traditions* ; *habitudes* ; *groupe* ; *communauté* ; *société* ; *pratiques*. Ainsi nous pouvons dire qu'ils conçoivent la culture comme le miroir avec lequel ils regardent l'autre. Concernant leurs représentations vis-à-vis de la culture française (cf. à la question n°10). Nous pouvons clairement voir que ces étudiants étrangers non francophones possèdent des représentations positives vis-à-vis de la culture française.

Nous pouvons prendre comme exemple les affirmations de certains étudiants :

- **10E1** affirme : « *la culture française porte beaucoup de sens mais surtout la phrase la plus reconnue, c'est fraternité, liberté et égalité* »
- **10E15** dit « *I think of understanding the language and adoption of the french way of life* » qui veut dire en français « je désire comprendre la langue et adopter le mode de vie français »
- et **10E23** qui pense que la culture française est une « *culture riche* ».

Autant dire qu'ils n'ont pas une conception négative de la culture française, mais cependant comme dans toute culture il y a des stéréotypes qui sont véhiculés. Comme par exemple le cas de l'étudiant 10E12 qui affirme « *They eat bread* » qui veut dire en français : ils mangent du pain. En effet les français sont connus pour leur amour du pain.

D'autres comme le cas de 9E4 stipule que « *Les français aiment trop le vin, ils sont râleurs, ils sont tellement sensible de leur langue et sont vite à corriger un étranger* ».

Tout ceci nous permet de dire que bien que les étudiants étrangers possèdent des représentations positives, ils se sont également construit des stéréotypes que l'enseignant doit déconstruire pour que l'étudiant puisse se décentrer et aller à la rencontre de l'autre.

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

Notons aussi que 63,8% soit 30 étudiants des sondés regardent des émissions TV en français, ce qui expliquerait leur degré d'intérêt pour la langue française.

Un point plus important c'est celui des attentes de la formation au CEIL évoqué à la question n°13 : il est à noter que les réponses à cette question montrent en tout cas selon ce sondage que la formation au CEIL est *satisfaisante*. En effet 28 étudiants, soit 59,5% des sondés estiment que la formation est *satisfaisante* ; 5 soit 10,6%, sont *très satisfaits* contre 17%, soit 8 répondants qui pensent qu'elle est *insatisfaisante* et 2,1% soit un étudiant qui affirme qu'elle *très insatisfaisante*. 10,6% soit 5 ne se sont prononcés sur la question.

Comme points positifs ou négatifs qui reviennent à maintes reprises à travers les réponses des étudiants étrangers, nous relevons que le temps imparti à la formation n'est pas suffisante pour une acquisition assez approfondie de la langue. Comme points positifs, nous pouvons par exemple citer parmi les répondants, 13E25 qui pense que « *la formation lui a permis de savoir parler en français ainsi que l'envie d'apprendre d'autres langues internationales.* » Ou encore 13E18 qui affirme « *J'ai beaucoup appris sur la culture générale* ».

Nous remarquons aussi que les enseignants de ce centre font beaucoup d'efforts afin de permettre à leurs apprenants étrangers d'acquérir des connaissances en langue française, ce qui pourrait leur assurer une continuité dans leur cursus universitaire. A titre de référence, nous pouvons citer l'étudiant 13E19 qui affirme « *Availability of the teacher who could correct you whenever you do pronunciation mistakes* » (*ce qui veut dire en français « disponibilité du professeur qui pourrait vous corriger chaque fois que vous faites des fautes de prononciation.*»)

Enfin nous terminerons cette catégorie par une question posée aux étudiants : pour quel motif apprenez-vous le français ? Afin de s'enquérir des désirs qui animent les sujets dans leur relation avec la langue française. Ainsi, nous avons enregistré les résultats suivant (notons qu'un étudiant peut cocher plusieurs motifs) : 34 étudiants soit 75% affirme n'apprendre le français que dans le but de réussir leur cursus universitaire ; 9 soit 20% estiment que c'est parce c'est une langue de prestige ; 19 soit 42,2% des

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

étudiants apprennent la langue pour mieux s'intégrer dans la communauté d'accueil ; 24 soit 53,3% pour communiquer avec leur entourage et avoir des relations.

Nous pouvons dire que ces étudiants apprennent la langue pour pouvoir communiquer dans l'environnement dans lequel ils se trouvent et aussi pour réussir dans leur cursus scolaire. Mais il est à noter que la tendance qui prédomine, c'est bien celle qui consiste à réussir son cursus universitaire.

1.3.5 La dimension sociale du rapport à la culture :

La dimension sociale désigne les relations qu'entretiennent un individu avec ses camarades, ses pairs, sa famille, ses professeurs, ses élèves etc. Cette dimension renferme l'aspect idéologique du rapport à la culture. Elle représente la troisième catégorie de notre questionnaire et compte (5) questions qui traitent les relations sociales des nos sujets avec le monde francophone.

14. Communiquez-vous en langue française avec vos camarades francophones ?

Propositions de réponses	de	Nombre de réponses	Pourcentages
Toujours		25	53,1%
Souvent		11	23,4%
Parfois		9	19,1%
Jamais		1	2,1%
Sans réponse		1	2,1%

Tableau 14 : autour de l'utilisation de la langue française avec ses camarades

15. Communiquez-vous avec vos enseignant (e) s ?

Propositions de réponses	de	Nombre de réponses	Pourcentages
Toujours		10	21,2%
Souvent		12	25,5%
Parfois		22	46,8%
Jamais		2	4,2%
Sans réponse		1	2,1%

Tableau 15 : autour des interactions élèves/enseignants

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

16. Trouvez-vous des difficultés quand vous communiquez avec vos enseignant (e) s ?

Propositions de réponses	de	Nombre de réponses	Pourcentages
Oui		22	46,8%
Non		24	51%
Sans réponse		1	2,1%

Tableau 16 : Autour des difficultés dans la communication avec les enseignants

Si oui, dites pourquoi ?

Codification	Propositions de réponses
17E1	<i>Mon vocabulaire n'est pas riche</i>
17E2	<i>Il mal me comprendre</i>
17E3	<i>Difficile de comprendre</i>
17E4	<i>J'ai l'habitude de discuté en français familier avec mes amis et c'est contraire pour des profs. Il vous faut le registre soutenu qui est parfois difficile à puiser.</i>
17E5	<i>C'est un peu difficile à parler</i>
17E6	<i>Parce que ma prononciation n'est pas n'est pas parfaite</i>
17E7	<i>I need to practice more</i>
17E8	<i>Mon accent est la problème. Ils ne comprennent pas</i>
17E9	<i>A cause de la crainte</i>
17E10	<i>Pour faire les explications</i>
17E11	<i>I have a problem in speaking it</i>
17E12	<i>La prononciation</i>
17E13	<i>manque de compréhension commune</i>
17E14	<i>je n'est sais pas encore froinçaise vraiment</i>
17E15	<i>Les conjugaisons verbale ,actions .</i>
17E16	<i>Difficile à nous élaborer</i>
17E17	<i>Parfois on se comprends pas bien sur la pronounciation (l'accent).</i>
17E18	<i>Manque de vocabulaires</i>
17E19	<i>Par ce que Je ne maîtrise pas le français</i>

Dans l'optique d'évaluer, d'un coté la qualité des interactions des ces étudiants vis-à-vis de leurs enseignants, de leurs camarades francophones, mais aussi l'idée qu'ils se font des étrangers en général et des français en particulier.

Nous avons posé cinq (5) questions dans cette dimension : ainsi pour la question (n°15), première dans cette catégorie, on peut observer que 25 de

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

ces étudiants, soit 53,1% estiment communiqués « *toujours* » avec leurs camarades francophones en langue française ; 11 répondants, soit 23,4%, déclarent communiqués « *souvent* » alors que 9 sondés, soit 19,1%, affirment qu'ils ne communiquent « *jamais* » en langue française.

Quant à la question (n°16) qui concerne l'interaction élève/enseignant, on a : 10 étudiants (soit 21,2%) estiment qu'ils communiquent « *toujours* » avec leurs enseignants, contre 12 soit 25,5% qui le font « *souvent* » ; 22 soit 46,8% affirment qu'ils communiquent « *parfois* » avec leurs enseignants. Seulement 2 répondants soit 4,2% déclarent ne jamais communiquer avec leurs enseignants et 1 soit 2,1% n'a pas voulu se prononcer sur la question.

Pour les difficultés rencontrées lors d'une communication entre enseignants et étudiants, nous avons observé que : 22 étudiants soit 46,8% affirment avoir des difficultés quand ils communiquent avec leurs enseignants et 24 soit 51% ne rencontrent pas des difficultés selon eux dans la communication avec leurs enseignants. Ces difficultés sont répertoriés par ces étudiants dans la plupart des cas comme relatives à la non maîtrise des règles de la syntaxe, la mauvaise prononciation ou encore le non maîtrise de registre des langues (le registre qu'il faut adopter face à un enseignant ne sera pas le même que face à un camarade de classe).

Nous passerons aux deux dernières questions ouvertes que nous avons posées dans le but de voir l'idée qu'ils se font des étrangers et des français en particulier : si nous devons faire la synthèse des différentes réponses données par les étudiants à travers ces deux questions, nous dirons qu'ils n'ont pas peur de l'altérité et sont conscients du fait que plus il y a des interactions entre de personnes de différentes cultures, moins il y a des obstacles dans l'apprentissage de la culture de l'autre.

Ce que d'ailleurs pense l'étudiant **18E2** qui affirme en ces termes : “ *It depends by the way you present your to the community you interact with. The more you relate with others the more you'll get to learn their culture.* ” (Ce qui veut dire en français: « *Cela dépend de la façon dont vous le présentez à la communauté avec laquelle vous interagissez. Plus vous êtes en relation avec les autres, plus vous apprendrez leur culture* ».)

Pour savoir ce qu'ils pensent des étrangers, certains nous donnent des qualificatifs comme : *ils sont ouverts ; amicaux ; comme une grande*

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones

famille ; solidaires ; choquant et intéressant nous montrent qu'ils ont des bonnes relations avec les étrangers en général.

Quant à la dernière question à savoir qu'est ce qu'ils pensent des français en général, nous pensons qu'ils n'ont pas compris la question. Ainsi ils confondent la langue française et les français, ce qui explique que la plupart de leurs interventions soient sur leur représentation de la langue française.

1.4 Conclusion :

En conclusion, nous pouvons dire qu'après avoir analysé des données recueillies auprès des étudiants étrangers non francophones sur leur « rapport à » qui englobe non seulement leurs représentations mais aussi la relation qu'ils tissent avec le savoir et avec leur environnement. Nous pouvons dire que la majorité possède des représentations positives vis-à-vis de la langue et de la culture française parce qu'ils ont intériorisés avant leur arrivée en Algérie une seconde culture (enseignée à l'école) qui n'est pas leurs propres cultures et ces compétences sont transférables dans un contexte d'apprentissage de français langue étrangère.

**Entretien adressé aux enseignants du
centre d'enseignement intensif des
langues :**

Cet entretien est adressé aux enseignants qui assurent le fonctionnement du centre d'enseignement intensif des langues, en vue de confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ sur les connaissances et le niveau de mise en pratique de l'approche interculturelle par les enseignants. Ainsi nous l'avons structuré comme suit : nous allons d'abord retranscrire les deux entretiens, ensuite faire une analyse des contenus pour terminer sur une synthèse et une conclusion.

1.1 Déroulement de l'entretien :

Le présent entretien s'est déroulé dans la salle des professeurs au bloc 2 du campus Aboudaou (université de Bejaia). Il s'adresse aux enseignants qui assurent la formation initiale en langue française des étudiants étrangers non francophones, en l'occurrence l'équipe du centre d'enseignement intensif des langues.

Avant le début de chaque entretien, nous avons informé nos intervenantes sur le sujet de notre entretien et la raison pour laquelle elles ont été choisies. A cet effet nous avons pu interviewer deux enseignantes du CEIL qui ont eu l'amabilité d'accepter de répondre à notre enquête. En ce qui concerne la confidentialité, nous leurs avons assurés que l'enregistrement ne seraient utilisés que dans le cadre de notre recherche et que l'anonymat serait respecté.

Nous avons utilisés un micro boya et un Smartphone pour enregistrer les entretiens.

1.2 Analyse des données recueillies :

Pour procéder à l'analyse de deux entretiens, nous les avons organisées en trois axes dans le but de voir si la composante interculturelle est prise ou non en charge par les enseignants du centre dans leur enseignement/apprentissage du FLE. Premièrement nous aborderons les perceptions, conceptions des enseignants sur l'approche interculturelle ; deuxièmement nous verrons la dimension culturelle et interculturelle dans le programme du CEIL et l'utilisation du manuel par les enseignants ; et enfin nous traiterons les difficultés rencontrées par les enseignants dans la mise en place d'une approche interculturelle.

1.2.1 Premier axe : perceptions, conceptions des enseignants sur l'approche interculturelle

Dans ce premier axe, l'objectif est de découvrir les perceptions, conceptions qu'ont les enseignants sur l'approche interculturelle. Afin de recueillir des données en rapport avec cet axe, nous avons formulés trois questions pour cette catégorie :

Question 1 : *Quelles approches de l'enseignement préconisez-vous le mieux pour la connaissance et la compréhension de la culture étrangère ?*

Nous avons posé cette première question afin de savoir quelle approche pratiquent les enseignants dans l'enseignement/apprentissage au CEIL. Après analyse des réponses de nos deux interviewées sur cette première question qui se rapporte à l'approche qu'elle préconise ou qu'elle pratique au CEIL. Nous pensons ainsi que les deux intervenantes se projettent dans une perspective interculturelle car le (Pr1) affirme qu'elle préconise l'approche interculturelle et l'approche par compétence qui rappelons-le vise une composante interculturelle à travers les simulations ou les jeux de rôles.

Question 2 : *pouvez-vous nous expliquer la relation entre l'enseignement de la langue et de la culture ?*

Cette question a été posée dans le but de savoir ce que les enseignants pensent du rapport langue/ culture. Ainsi pour le (Pr1) la langue et la culture est une paire inséparable. On ne peut enseigner une langue sans sa culture et vice versa déclare-t-elle. Pour le (Pr2) le rapport est également évident et se traduit par l'enseignement de la culture dans les manuels du CEIL mais cependant elle précise que les deux concepts sont dissociables.

Question 3 : *que pensez-vous de l'approche interculturel comme méthode d'enseignement des langues étrangères ?*

A travers la question, nous voulons connaître les conceptions des enseignants sur l'approche interculturelle. Ainsi le (Pr1) estime que cette approche s'impose en raison du fait que pour enseigner un contenu, elle doit prendre en compte à la fois la culture des apprenants et la culture enseignée (culture cible). Quant au (Pr2), elle pense que l'approche est intéressante mais n'est pas la seule dont elle fait recours dans ses pratiques de classe.

1.2.2 Deuxième axe : dimension culturelle et interculturelle dans le programme du CEIL et l'utilisation du manuel par les enseignants

L'objectif de ce deuxième axe est de nous faire découvrir par les enseignants eux-mêmes comment ils exploitent la dimension culturelle et interculturelle présente dans les manuels dans leurs pratiques de classe.

Question 4 : expliquez comment la dimension culturelle/interculturelle est prise en charge dans les manuels du CEIL ?

Pour le (Pr1) cette dimension culturelle et interculturelle se manifestait par exemple dans l'aspect culturel touristique. Il véhicule également selon elle une dimension interculturelle dans la mesure où « *on fait recours à des activités qui font référence à des symboles, à des sites, à des expressions à des tenus vestimentaire de la culture française* ». Et enfin elle précise qu'elle pousse les apprenants à faire des comparaisons entre la culture de l'autre et leurs propres cultures.

Quant au (Pr2) pour lui la dimension interculturelle est prise en charge dans les exercices, dans les activités. Elle donne l'exemple suivant : « *la dernière fois on a parlé sur une fête catholique dans la religion catholique, ensuite on leur a demandé de comparer cette tradition là à leurs propres traditions* ».

Question 5 : avez-vous l'habitude d'utiliser d'autres supports en dehors du manuel pour produire vos cours ?

A travers la question on veut savoir si les enseignants font recours à d'autres supports en dehors du manuel qu'ils utilisent. Après analyse de réponses, nous remarquons qu'ils diffèrent dans leurs pratiques.

Le (Pr1) affirme qu'il n'utilise pas d'autres supports en dehors du manuel pour enrichir ses cours car elle estime que le manuel est complet, tandis que le (Pr2) utilise quant à elle beaucoup d'autres supports en dehors du manuel comme des images, des audios ou encore des vidéos.

Question 6 : le manuel « le Nouveau Taxi » vous apparaît-il en adéquation avec les besoins de vos apprenants ?

La question ici porte sur l'adéquation des contenus du manuel aux besoins des apprenants. D'après le (Pr1), le manuel permet d'atteindre les objectifs fixés par les enseignants du centre pour permettre une bonne

transmission du contenu à l'apprenant. Le (Pr2) affirme également qu'il répond aux besoins de ses apprenants même « *si j'ajoute d'autres activités en plus mais c'est un aide quand même affirma-t-elle* ».

Question 7 : *d'après vous comment développer la compétence interculturelle chez les apprenants du CEIL ?*

La compétence interculturelle selon le (Pr1) peut se développer au moyen des échanges oraux qui se produisent en classe ; regarder des films en langue française ou écouter de la musique française. Elle précise enfin qu'elle ne leur demande pas de devenir français mais de toucher à cette culture pour savoir le comprendre, pouvoir le comprendre. Or pour l'enseignante (Pr2) la compétence interculturelle peut se développer au moyen de la production écrite. Dans la production écrite par exemple « *je leur demande de m'écrire sur leurs cultures, sur leurs traditions* » disait-elle.

1.2.3 Troisième axe : difficultés rencontrées dans la mise en place d'une approche interculturelle

Question 8 : *pensez-vous que les enseignants ont besoin d'une formation à l'approche interculturelle ?*

Toutes les deux enseignantes ont affirmé qu'une formation de ce genre est plus que nécessaire pour les enseignants.

Ainsi selon le (Pr1) la formation à l'interculturel permettra de gérer ou de faire face à des situations interculturelles. Pour le (Pr2) cette formation est sollicitée pour la raison que c'est une nouvelle approche et également parce que la formation de base d'un enseignant est plus basée sur le linguistique que sur la culture.

Question 9 : *quelles sont les difficultés auxquelles vous êtes confrontées dans la mise en pratique de l'approche interculturelle ?*

La question n'a pas été posée à l'intervenante (Pr2) en raison d'omission, mais selon le (Pr1) à qui on a posé la question une des difficultés parmi lesquelles sont confrontées c'est le rejet catégorique de certains étudiants à la culture cible. Nous passerons maintenant à la synthèse afin d'interpréter les données recueillies.

1.3 Synthèse :

A travers l'analyse des contenus fournis par les enseignants, nous allons essayer de dégager une synthèse afin de voir si la compétence interculturelle est visée dans leurs pratiques de classes.

1.3.1 Premier axe :

Ce premier axe concerne les conceptions, perceptions des enseignants sur l'approche interculturelle d'une façon générale. Ainsi après analyses de réponses pour les trois questions que constitue l'axe, nous pensons que les enseignants qui assurent la formation initiale de français aux étrangers non francophones possèdent des perceptions assez positives sur l'approche interculturelle puisque leurs façons d'appréhender l'enseignement de la langue favorisent la rencontre interculturelle.

1.3.2 Deuxième axe :

Dans cet axe, nous avons essayé de savoir comment les enseignants exploitent le manuel en vue d'acquérir une compétence interculturelle aux apprenants. La première question dans cet axe (*cf. Question n° 4*), qui consistait à savoir comment la dimension interculturelle est prise en charge dans les manuels?

A travers les réponses à cette question, nous avons remarqué une différence de pratiques de la part des enseignants. En effet le (Pr1) préconise pour exploiter cette dimension, de mettre l'apprenant au contact possible avec la culture française à travers ses lieux touristiques ; sa gastronomie ; sa musique ; son mode vestimentaire ; ses symboles en précisant qu'il opère toujours une petite comparaison.

Ainsi, nous pouvons dire que le (Pr1) est plutôt dans une approche culturaliste car il idéalise la culture française au détriment de celle des apprenants. Ce qui peut parfois renforcer les stéréotypes, la résistance ou le rejet de cette culture étrangère. Le (Pr2) quant à lui tient compte des références socioculturels de ses apprenants. Il leur fait découvrir un aspect de la culture française (un rite, une tradition), ensuite leur demande de la comparer dans leurs propres traditions. Ainsi il permet l'échange qui peut justement aboutir à une réflexion de la part des étudiants sur leurs propres cultures pour se décentrer et s'ouvrir à l'autre.

On évoque dans cet axe également l'utilisation des supports en dehors du manuel par les enseignants. Nous avons dans ce sens remarqué que les pratiques concernant l'utilisation du manuel par les enseignants diffèrent aussi :

Le (Pr1) pense que le manuel est complet et donc n'a pas besoin de faire recours à d'autres supports et quant au (Pr2), il affirme que le manuel est un aide mais il utilise quand même en plus du manuel beaucoup d'autres supports. Selon Windmüller (2007, cité par Ahmed Helais 2018 : 10) « *les manuels tendent à préparer les apprenants à un ensemble de situations de communication parfois éloignées de celles auxquelles les apprenants seront confrontés en milieu authentique* ».

A ce propos Puren (2015) affirme :

« Il n'y a compétence « didactique » d'un enseignant dans l'utilisation de son manuel qu'à partir du moment où il prend un minimum de distance vis-à-vis de sa méthodologie de conception pour en varier la méthodologie d'utilisation en fonction de facteurs extra-méthodologiques tels que les objectifs institutionnels, les demandes, attentes et besoins des apprenants, les conditions d'enseignement et d'apprentissage, ses propres conceptions méthodologiques, etc. »

En somme, l'enseignant ne doit pas toujours utiliser le manuel de manière rigide, avant de s'assurer que les contenus sont adéquats aux situations que vivent les apprenants.

Une dernière question dans ce deuxième axe porte sur comment développer cette compétence interculturelle au niveau du CEIL. Ainsi l'enquête (Pr1) affirme que cette compétence peut se développer grâce aux interactions orales en classe et au contact avec des aspects culturels relevant de la culture française. Or le (Pr2) quant à lui pense que c'est par le travail sur la production écrite que cette compétence peut s'améliorer.

La compétence interculturelle selon Byram et Zarate (1998, cité par Yan WANG 2017 : 38) peut être conçue comme « *la capacité à saisir, à exploiter les données interculturelles dans une situation de communication dans sa globalité et dans ses multiples dimensions* ». Ainsi pour développer cette compétence interculturelle l'enseignant doit prendre en charge toutes ses composantes à savoir : *savoir-être ; savoir-apprendre ; savoirs et savoir-faire*.

1.3.3 Troisième axe :

Cet axe concerne les problèmes auxquels sont confrontés les enseignants dans la mise en place de l'approche interculturelle. Ainsi parmi les difficultés, nous pouvons évoquer le manque de formation des enseignants à l'approche interculturelle.

En effet les enseignants ont sollicité une formation à l'approche interculturelle car elle doit selon eux leur permettre de gérer de situations interculturelles qui ne sont pas toujours faciles pour les enseignants et aussi parce que c'est une nouvelle approche pour eux.

Une difficulté également répertoriée par le (Pr1) est celle du rejet de certains apprenants de la culture étrangère.

Windmüller (2011) explique dans son ouvrage les raisons pour l'absence de l'apprentissage culturel et interculturel et sont lié entre autres à :

- Un manque de formation
- Des approches non officialisées
- Des erreurs dans les démarches.

1.4 Conclusion :

En somme, après avoir analysé les réponses de deux enseignant-e-s, nous remarquons que les deux diffèrent dans leurs approches :

En effet le (le PR1) est plutôt dans une approche culturaliste car il préconise de toucher à tout ce qui relève de la culture française sans prendre en considérations les représentations des apprenants vis-à-vis de cette culture. Par contre le (Pr2) quand à lui adopte une approche qu'on pourrait qualifier d'interculturel puisqu'il tient compte d'abord des références socioculturels de ses apprenants en leur abordant un élément culturel (un rite, une tradition) de la langue française, ensuite il leur propose une comparaison entre leur culture et celle de la langue cible. Ainsi il joue parfaitement son rôle de médiateur culturel.

Tous ces deux enseignants sont conscients de l'enjeu de cette approche, mais ont des approches très différentes. Un qui idéalise la culture française au détriment de la culture des apprenants et l'autre qui aborde la culture de la langue cible tout en prenant en compte celui des apprenants et ainsi rempli son rôle de médiateur culturel.

Entretien adressé aux enseignants du centre d'enseignement intensif des langues

Le (Pr1) précise qu'il fait recours à une comparaison entre les deux cultures mais s'arrête au niveau de l'observation alors que le (Pr2) lui s'intéresse d'abord à leurs traditions et cultures pour opérer une comparaison entre les deux cultures. Ainsi, nous pensons que le (Pr1) est plutôt dans une approche culturaliste et comparative alors que le (Pr2) est plutôt dans une perspective interculturelle.

Cependant ces enseignants restent confrontés à certaines difficultés, entre autres, le manque de formation pour une approche interculturelle qu'ils conçoivent comme nouvelle mais aussi le rejet de la culture cible (évoqué par le Pr1) par certains apprenants.

CONCLUSION GENERALE

Nous avons mené cette recherche sur l'approche interculturelle au centre d'enseignement intensif des langues de l'université de Bejaia afin de voir comment l'approche interculturelle est prise en charge dans ce centre pour permettre aux apprenants non francophones d'apprendre à communiquer dans la langue française avec des locuteurs francophones, mais aussi à s'intégrer dans la communauté universitaire.

Ce qui nous a permis de poser la problématique suivante : « *Comment développer la compétence interculturelle chez les étudiants étrangers non francophones au centre d'enseignement intensif des langues (CEIL) ?* »

A partir de cette problématique ont découlé des questions secondaires auxquelles nous avons avancé trois hypothèses que nous avons cherché à confirmer ou infirmer dans ce travail de recherche.

Comme première hypothèse, nous avons avancé que les représentations des étudiants par rapport à la langue française dans sa conception structuraliste seraient difficiles, mais qu'ils ont probablement des représentations positives envers la culture française. Les résultats du questionnaire nous ont permis de confirmer cette hypothèse. En effet, la majorité des étudiants pensent que cette langue est difficile mais ont des attitudes ou des représentations positives envers cette langue.

En deuxième hypothèse, nous avons avancé que les manuels qui sont dans le programme du CEIL favoriseraient l'acquisition de cette compétence interculturelle puisque nous supposons qu'ils s'inscrivent dans l'esprit du CECRL. Cette hypothèse, nous l'avons également confirmée par l'analyse didactique de deux manuels en l'occurrence le *taxi 1* et le *taxi 2* utilisés comme support didactiques au centre d'enseignement intensif des langues.

Et enfin la troisième hypothèse est centrée sur les enseignants. Nous avons avancé que les enseignants du centre seraient conscients de l'importance d'introduire l'approche dans leurs cours, mais éprouvent certaines difficultés liées à sa mise en pratique. Ainsi pour vérifier cette hypothèse, nous avons mené un entretien semi directif parce que les enseignants qui assurent le fonctionnement du centre ne sont pas nombreux et par conséquent une analyse qualitative serait plus efficace. Nous avons également confirmé cette hypothèse puisque les enseignants ont des conceptions qui mettent en avant la pratique de cette approche mais aussi

nous confirment qu'ils sont confrontés à des difficultés, en partie liées à un manque de formation dans cette approche.

Il est cependant essentiel de souligner que nous avons remarqué que les enseignants diffèrent dans leurs approches, dans leurs pratiques d'enseigner. En effet, ils ont affirmé qu'ils pratiquent l'approche interculturelle, mais que dans leurs démarches, nous remarquons que l'enseignant que nous avons nommé (Pr1) est plutôt dans une approche culturaliste alors que le (Pr2) est selon nous dans une perspective qui peut favoriser la compétence interculturelle des apprenants concernés. Ainsi, nous pouvons dire qu'au centre d'enseignement intensif des langues, les enseignants diffèrent dans leurs méthodes d'enseignements.

En guise de réponse à notre problématique, nous concluons que pour développer cette compétence auprès des étudiants étrangers non francophones, les enseignants doivent être formés à l'approche interculturelle. En effet, les enseignants ne manquent pas de souligner la complexité de cette approche en général, et en particulier dans une classe du CEIL où l'enseignant est confronté à plusieurs cultures.

Pour finir, il est à noter que ce modeste travail de recherche ne prétend pas apporter des solutions définitives à la problématique de l'enseignement/apprentissage de la compétence interculturelle mais tentent de proposer des approches qui vont permettre aux enseignants de mieux réfléchir sur leurs pratiques de classes afin de mettre en valeur la pratique de cette approche combien nécessaire dans nos sociétés de plus en plus multiculturelles.

Il aurait été intéressant de faire une observation de classe afin d'analyser les interactions au sein des classes, mais à cause de la covid 19 les cours au centre étaient suspendus. Ainsi, nous pensons qu'une étude ultérieure sur l'observation des pratiques de classes au CEIL serait intéressante et permettra au chercheur d'étudier les différentes interactions entre les protagonistes et ainsi mieux analyser les obstacles liées à l'apprentissage de la langue-culture étrangère.

Références Bibliographiques

1. Abdelouhab, F. (2019). Textes littéraires et interculturalité en classe de FLE : enjeux et approches didactiques. *Multilinguales, Varia(11)*.<https://journals.openedition.org/multilinguales/3860>
2. Antoniw, A. (2013). *Le changement de manuel pour les cours de niveau A1 à l'Alliance française de Pristina : homogénéiser et professionnaliser l'enseignement du FLE*. HAL. En ligne sur <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00873826/document>
3. Blanchet, P. (2004-2005). L'approche interculturelle en didactique du FLE Cours d'UED de Didactique du Français Langue Étrangère. Université Rennes 2. En ligne sur http://didac-ressources.eu/wp-content/uploads/2017/09/pdf_Blanchet_inter.pdf
4. Boughazi, A. (2017). *La dimension interculturelle dans l'enseignement/apprentissage de la langue française en Algérie. Essai d'analyse du manuel de 1ère année secondaire*[thèse de doctorat, université d'Oran 2]. En ligne sur https://www.univ-oran2.dz/images/these_memoires/FLE/Doctorat/TDLEF-48/THESE%20A%20IMPRIMER.pdf
5. Byram, M., & Starkey, B. G. (2002). *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues*. Strasbourg: conseil de l'europe.
6. Cappelle, G., & Menand, R. (2009). *le Nouveau Taxi1, Methode de français*. Hachette.
7. Chaves, R.-M., Favier, L., & Péllissier, S. (2012). *L'interculturel en classe* . PUG.
8. Clément, É. (2018). L'interculturel : de la didactique des langues-cultures aux politiques linguistiques éducatives. *3* (2), pp. 381-391. En ligne sur <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/66047>
9. Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français*. CLE international.

10. De Carlo, M. (1998). *L'interculturel*. CLE international.
11. Emery-Bruneau, J. (2014). la notion de "rapport à": de la psychanalyse et à la sociologie à la didactique du français. *la lettre de l'AIRDF*, pp. 24-30. En ligne https://www.persee.fr/doc/airdf_1776-7784_2014_num_55_1_1999
12. Emery-Bruneau, J. (2010). *Le rapport à la lecture littéraire: Des pratiques et des conceptions de sujets-lecteurs en formation à l'enseignement du français à des intentions didactiques* [thèse de doctorat, université de Laval].
13. Falardeau, E., & Simard, D. (2007). Rapport à la culture et Approche culturelle de l'enseignement. *30* (1), pp. 1-24.
14. Falardeau, E., & Simard, D. (2007). le rapport à la culture des enseignants: propositions d'un cadre théorique. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, *10* (2), pp. 131-150. En ligne <https://doi.org/10.7202/1018167ar>
15. Helais, A. (2018). L'enseignant comme médiateur interculturel en classe de français langues étrangère en Arabie Saoudite. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, *15* (2), pp. 1-13. En ligne sur <https://journals.openedition.org/rdlc/3013>
16. Louis, V. (2009). *Interactions verbales et communication en FLE De la civilisation française à la compétence interculturelle*. EME.
17. MASSET-MARTIN, A. (2020, Juin). La démarche interculturelle pour travailler les divergences culturelles dans l'enseignement/apprentissage du FLE en contexte universitaire français. *Revue MÉTHODAL* (4), pp. 75-83. En ligne <https://methodal.net/?article268>
18. Menand, R., Berthet, A., & Kizirian, V. (2009). *Le Nouveau Taxi 2 Methode de français*. Hachette.
19. Musa, A. (2012). *Acquérir une compétence interculturelle en classe de langue, entre objectifs visés, méthodes adoptées et difficultés rencontrées. Le cas spécifique de l'apprenant jordanien* [thèse de

- doctorat, université de Lorraine] . en ligne sur <https://hal.univ-lorraine.fr/tel-02074255/document>
20. Pedro, F. J. (2018). *L'approche interculturelle dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères: analyse des pratiques d'enseignement du français langue étrangère au Mozambique* [thèse de doctorat, université de Lorraine]. En ligne sur <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01992625/document>
21. Pretceille, M. A. (1999). *L'éducation interculturelle*. Paris: Presses Universitaires de France.
22. Puren, C. (2011, Juin). Une technologie ancienne peut-elle être renouvelée ? Le cas du manuel de langue de spécialité face aux nouveaux enjeux de la perspective actionnelle ». Grenoble. Consulté le 07 25, 2021, sur <http://www.christianpuren.com>: <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2011g/>
23. Puren, C. (2015, Juillet). Echelle des niveaux de compétence de l'enseignant dans l'utilisation de son manuel. Consulté le 08 27, 2021, sur www.christianpuren.com: www.christianpuren.com/mes-travaux/2015e
24. Simard, D., Falardeau, E., Emery-Bruneau, J., & Côté, H. (2007). En amont d'une approche culturelle de l'enseignement: le rapport à la culture. *Revue des sciences de l'éducation*, 33 (2), pp. 287-304. En ligne <https://doi.org/10.7202/017877ar>
25. Unesco . *Principes directeurs de l'UNESCO pour l'éducation interculturelle*. Paris : unesco paris.
26. Wang, Y. (2017). *Les compétences culturelles et interculturelles dans l'enseignement du chinois en contexte secondaire français* [thèse de doctorat, institut national des langues et civilisations orientales]. En ligne sur <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01529853>
27. Windmüller, F. (2011). *Français langue étrangère (FLE) l'approche culturelle et interculturelle*. Belin.

Tables des matières

Table des matières

INTRODUCTION GENERALE :.....	7
Chapitre I : Concepts clés de recherche et démarches interculturelles	11
1 Notion de culture, d’interculturel, et de compétence interculturelle ...	12
1.1 Notion de culture :.....	12
1.1.1 Définition de la culture :.....	12
1.1.2 Le rapport langue et culture :.....	13
1.2 Notion d’interculturel :	14
1.2.1 Origine :	14
1.2.2 Définition du concept d’interculturel :.....	15
1.2.3 Principes de base de l’approche interculturelle :.....	17
Principe I	18
Principe II.....	18
Principe III.....	18
1.3 Compétence interculturelle :.....	19
1.3.1 Les composantes de la compétence interculturelle :.....	20
2 Démarche interculturelle :.....	20
2.1 Définition de la démarche interculturelle :.....	21
2.2 Etapes de la démarche interculturelle :.....	21
2.3 Vers une méthodologie de l’apprentissage culturel/interculturel en classe de FLE :.....	22
2.4 Différentes approches pour développer la compétence interculturelle :.....	23
2.4.1 L’approche interculturelle par les représentations et les stéréotypes :.....	23
2.4.2 L’approche interculturelle par le choc culturel :.....	24
2.4.3 L’approche interculturelle par le texte littéraire :.....	26
3 Conclusion :.....	27

Chapitre II: La notion de « <i>rapport à</i> » en didactique du français	28
1.1 Emergence d'un concept : « <i>le rapport à</i> »	29
1.2 Définition de la notion de « rapport à » :.....	30
1.3 Le rapport à la culture :.....	31
1.4 Dimensions du rapport à la culture :	33
1.4.1 La dimension épistémique :.....	33
1.4.2 La dimension subjective :.....	33
1.4.3 La dimension sociale :.....	33
1.5 Conclusion :.....	34
Chapitre III : Analyse de la dimension interculturelle dans les manuels :	
Nouveau Taxi, niveaux A1/A2.....	35
1 Présentation et organisation du manuel le nouveau Taxi :.....	36
1.1 Présentation	36
1.2 Organisation du manuel le <i>Nouveau Taxi</i> :	37
2 Rôle du manuel dans l'enseignement/apprentissage des langues	
étrangères :	37
2.1 Fonctions didactiques du manuel :.....	38
2.1.1 Première fonction en externe :.....	38
2.1.2 Seconde fonction en externe :.....	38
2.1.3 Première fonction en interne :.....	38
2.1.4 Seconde fonction en interne :.....	39
2.2 Intérêt du manuel pour les apprenants :.....	39
3 Analyse de la dimension interculturelle dans les deux manuels : <i>Nouveau</i>	
<i>taxi1 et 2</i>	40
3.1 Nouveau Taxi 1 (A1) :.....	40
3.1.1 Zoom sur l'unité 5 :.....	40
3.1.2 Analyse de la page d'ouverture de l'unité 5 :.....	40
3.1.3 Analyse des documents déclencheurs de l'unité 5 :	41
3.1.4 Analyse de la rubrique « communiquez » de l'unité 5 :	42
3.1.5 Analyse de la fiche Arrêt sur... :	43

3.1.6	Analyse de la page savoir-faire :.....	44
3.2	Nouveau Taxi 2 (A2) :.....	45
3.2.1	Zoom sur l'unité 8 du Nouveau Taxi 2 :.....	45
3.2.2	Analyse de la page d'ouverture de l'unité 8 :.....	45
3.2.3	Analyse des documents déclencheurs de l'unité 8 :	46
3.2.4	Analyse de la rubrique « communiquez » :.....	47
3.2.5	Analyse de la fiche Arrêt sur... de l'unité 8, Taxi A2 :.....	48
3.2.6	Analyse du bilan actionnel (savoir-faire) :.....	49
3.3	Synthèse de l'analyse des manuels A1 et A2 du <i>Nouveau Taxi</i> :.....	50
3.4	Conclusion :.....	51
Analyses du questionnaire adressé aux étudiants étrangers non francophones		
.....		52
1.1	Présentation du corpus :.....	53
1.2	Déroulement de l'enquête :.....	53
1.3	Analyse des données recueillies par questionnaire :.....	54
1.3.1	Analyse des profils généraux des enquêtés :.....	54
1.3.2	Niveau en langue française :.....	56
1.3.3	La dimension épistémique du rapport à la culture :.....	57
1.3.4	La dimension subjective du rapport à la culture :.....	62
1.3.5	La dimension sociale du rapport à la culture :.....	67
1.4	Conclusion :.....	70
Entretien adressé aux enseignants du centre d'enseignement intensif des langues :.....		71
1.1	Déroulement de l'entretien :	72
1.2	Analyse des données recueillies :.....	72
1.2.1	Premier axe : perceptions, conceptions des enseignants sur l'approche interculturelle	73
1.2.2	Deuxième axe : dimension culturelle et interculturelle dans le programme du CEIL et l'utilisation du manuel par les enseignants.....	74

1.2.3 Troisième axe : difficultés rencontrées dans la mise en place d'une approche interculturelle.....	75
1.3 Synthèse :	76
1.3.1 Premier axe :	76
1.3.2 Deuxième axe :	76
1.3.3 Troisième axe :	78
1.4 Conclusion :	78
CONCLUSION GENERALE	80
Références Bibliographiques	83
Tables de matières	
Annexes	
Résumé	

Annexes

Annexe 01 : Questionnaire au format numérique adressé aux étudiants inscrits au CEIL

Questionnaire destiné uniquement aux étudiants non francophones

Cher (e) s collègues étudiants dans le cadre de notre travail de fin d'étude qui porte sur l'approche interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du F.L.E au C.E.I.L; nous vous invitons à répondre à ce questionnaire.

Par ailleurs, nous vous rassurons que les informations que vous allez nous communiquer, resteront confidentielles et ne seront utilisées qu'à des fins statistiques.

Nous vous demandons ainsi, de bien vouloir répondre aux questionnaire ci-dessous et nous vous en remercions par avance pour votre précieuse aide et votre collaboration.

Note : * C.E.I.L : centre d'enseignement intensif pour les langues

* F.L.E : français langue étrangère

* Approche interculturelle: mise en relation entre des personnes appartenant à différentes cultures; dialogue des cultures.

Renseignements sur l'enquêté

Sexe

Masculin

Féminin

Quelle est votre nationalité ?

Kenyan.....

Département d'étude

Mathématique et informatique.....

Niveau d'étude

- Licence 1
- Licence 2
- Licence 3
- Master 1
- Master 2

Niveau en langue Française

- A1/A2
- B1/B2
- C1/C2

Questions

1. Aimez-vous la langue française ?

- Oui
- Non

Si non , pourquoi

2. Pratiquez-vous la langue française en dehors de l'école ?

- Toujours
- Souvent
- Parfois
- Jamais

Si jamais dites, pourquoi ?

.....

3. Diriez-vous que, pour réussir vos études, maîtriser la langue française est:

- Indispensable
- Utile
- Inutile

4. Diriez-vous que, pour réussir dans votre projet après l'université, maîtriser la langue française est

- Indispensable
- Utile
- Inutile

5. Trouvez-vous la langue française :

- Facile
- Très facile
- Difficile
- Très difficile

6. Quel genre de difficultés rencontrez-vous durant le cours de français ?

- Difficultés liées à l'utilisation du vocabulaire ;
- Incapacités de comprendre les explications de l'enseignante ;
- Difficultés d'assimiler les règles de grammaire et conjugaison ;
- Difficultés liées à la prononciation de la langue cible;
- Autre :

7. Savez-vous lire en langue française ?

- Oui
- Non

Si oui, quels types de texte aimez-vous lire ?

- Textes littéraires
- Textes scientifiques

8. Que signifie pour vous le terme de « culture » ?

Different social practices performed by people in a given area as a way of life and maintaining their long run traditions.

9. Connaissez-vous des clichés(stereotypes) sur les français ?

Oui

Non

Si oui lesquels ?

.....

10. A quoi pensez-vous quand on parle de la culture française ?

Its the different practices associated to the french speaking community and unto whom they share some common practices together like the different ways of dressing,songs etc.

11. Regardez-vous des programmes TV en français?

Oui

Non

Si oui, qu'est ce que vous aimez regardé dans ces programmes ?

The different kinds of dressing and their relations with other people.

12. Que pensez-vous de la formation de langue française que vous suivez ou avez suivi au centre d'enseignement intensif pour les langues (CEIL) ?

- Très satisfaisante
- Satisfaisante
- Insatisfaisante
- Très insatisfaisante

13. Quels points positifs ou négatifs ont retenu votre attention durant la formation ?

Availability of the teacher who could correct you whenever you do pronunciation mistakes.
The time for learning french wasn't that enough and therefore I couldn't achieve more as needed.
Inadequate facilities like speakers for better listening skills.

14. Pour quel motif apprenez-vous le français ?

- Pour réussir dans votre cursus scolaire ;
- Parce que c'est une belle langue parlée par des personnes de prestige ;
- Pour mieux s'intégrer dans la communauté d'accueil ;
- Pour communiquer avec son entourage et avoir des relations
- Autre :

15. Communiquez-vous en langue française avec vos camarades francophones ?

- Toujours
- Souvent
- Parfois
- Jamais

Si jamais, dites pourquoi ?

.....

16. Communiquez –vous avec vos enseignant (e) s ?

- Toujours
- Souvent
- Parfois
- Jamais

17. Trouvez- vous des difficultés quand vous communiquez avec vos enseignant (e) s ?

- Oui
- Non

Si oui, dites pourquoi ?

Parce que ma prononciation n'est pas n'est pas parfaite

18. Que pensez-vous des étrangers en général ?

It depends by the way you present your to the community you interact with. The more you relate with others the more you'll get to learn their culture.

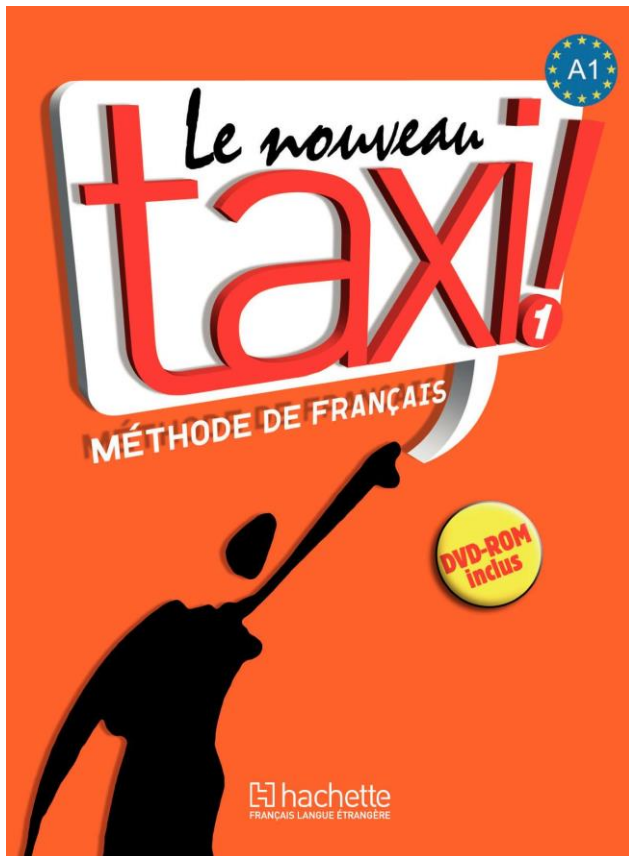
19. Qu'est ce que vous pensez des français en particuliers ?

Aucune réponse.

Ce contenu n'est ni rédigé, ni cautionné par Google.

Forms

Annexe 02 : Couverture de deux manuels : *Nouveau Taxi 1* et 2





UNITÉ
5

La vie de tous les jours

Vous allez apprendre à...

- exprimer des besoins.
- indiquer des quantités.
- interroger sur la durée.
- rapporter des événements passés.
- exprimer une opinion.

Pour...

- parler de vos habitudes alimentaires.
- faire une liste de courses.
- parler de votre journée.
- évoquer des fêtes traditionnelles.

DVD

Fiction > Un réveillon de Noël entre amis...

Annexe 04 : Document déclencheur de la leçon 17, unité 5 (Taxi 1)



LEÇON
17

On fait des crêpes ?



- C'est la Chandeleur. On fait des crêpes, ce soir ?

- D'accord, mais tu fais les courses.

- Et toi, tu fais les crêpes, alors.

- Oui, bien sûr. On invite Max et Sarah ?

- Ah, oui ! Bon. Il faut de la farine et des œufs, c'est ça ?

- Hum, hum.

- Combien de kilos de farine ?

- Un kilo de farine et six œufs. Achète aussi un litre de lait et 250 grammes de beurre.

- C'est tout ?

- Non, prends du sucre et de la confiture. Et du cidre.

- Deux bouteilles, c'est assez ?

- Oui, ça va. Et achète aussi de l'eau minérale, du Coca et des céréales...

- Des céréales ? Pour faire des crêpes !

- Non, pour le petit déjeuner.

- Ah ! Tu téléphones à Max et Sarah ?

- D'accord.

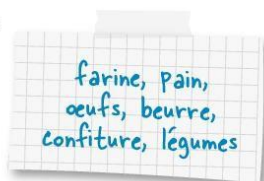
- Bon. J'y vais.

DÉCOUVREZ

1 La liste de courses 35

1 Écoutez et relevez sur la liste les courses que vous entendez.

2 Complétez la liste et indiquez les quantités.



ENTRAÎNEZ-VOUS

2 Au supermarché

Complétez avec un des trois mots proposés.

- | | | | |
|-------------------------|-------------|--------------|--------------------|
| 1 Prends du... | a viande. | b poisson. | c pommes de terre. |
| 2 Achète de la... | a riz. | b confiture. | c légumes. |
| 3 Prends aussi de l'... | a pain. | b fromage. | c eau. |
| 4 Donne-moi des... | a céréales. | b salade. | c vin. |
| 5 Tu bois du... | a beurre. | b lait. | c pain. |

GRAMMAIRE

● L'article partitif

Il désigne une partie d'un ensemble :

du + nom masculin Il faut **du** sucre.

de la + nom féminin Il faut **de la** farine.

des + nom pluriel Achète **des** céréales.

Avec la négation, **du, de la, des, de** → **de** :

- Il y a **du** pain ?

- Non, il n'y a pas **de** pain.

! Devant une voyelle, **du, de la, des, de** → **de l'** et **d'** :
J'achète **de l'** eau et je n'achète pas **d'** œufs.

● Le verbe boire au présent

	singulier	pluriel
1 ^{re} pers.	je bois	1 ^{re} pers. nous buvons
2 ^e pers.	tu bois	2 ^e pers. vous buvez
3 ^e pers.	il/elle boit	3 ^e pers. ils/elles boivent

● Les verbes acheter et manger au présent

	singulier	pluriel
1 ^{re} pers.	j'achète je mange	1 ^{re} pers. nous achetons nous mangeons

LEÇON 20 Arrêt sur...

Les fêtes

Pour le 14 juillet, la Saint-Valentin ou pour Noël, qu'est-ce que vous faites ? La fête avec des amis ou un dîner à deux ? Le *Nouveau Magazine* a fait son enquête.

a « Pour le 14 juillet, cette année, je suis allée à Paris, avec deux copines de la fac. Nous avons vu le feu d'artifice à côté de l'Arc de triomphe et ensuite nous sommes allées dans une boîte sur les Champs-Élysées. Et on a fait la fête toute la nuit. »

b « À Noël, l'année dernière, avec mon mari, nous sommes allés une semaine à Vienne pour fêter nos vingt ans de mariage. Nous avons visité toute la ville à pied. Nous sommes bien sûr allés dans des pâtisseries viennoises ; nous aimons beaucoup les gâteaux ! Nous avons passé des moments magnifiques là-bas. »






1 Qui dit quoi ?
Lisez les textes et dites qui parle.
1 Sylvain, 22 ans.
2 Magali, 19 ans.
3 Élixa, 26 ans.
4 Éva, 42 ans.

2 Photos de fête
1 Associez les quatre textes ci-dessus et les photos correspondantes.
2 Associez les trois autres photos aux fêtes suivantes.
a La Chandeleur
b La fête du Travail
c Le nouvel an

3 Qu'est-ce qu'on fait pour... ?
Associez les fêtes et les activités ci-contre.
1 Au nouvel an,
2 Pour la Chandeleur,
3 À la Saint-Valentin,
4 Pour la fête du Travail,
5 Pour la fête de la Musique,
6 Le 14 juillet,
7 À Noël,


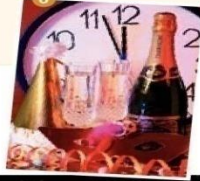

62 | *accordez-le*

LEÇON 20



4 « Arthur et moi, nous allons toujours au restaurant pour la Saint-Valentin. Cette année, nous avons mangé sur un bateau, dans un très bon restaurant. C'est romantique, non ? »


d « Pour la fête de la Musique, le 21 juin, on a passé la nuit dans les rues à écouter de la musique avec des copains. On a beaucoup marché et on a vu des groupes sympa. Et c'est gratuit ! Je suis rentré à trois heures du matin. »

5 **COMMUNIQUEZ**

4 Et dans votre pays ?
1 Quelles sont les fêtes qui existent aussi dans votre pays ?
2 Quelles sont les fêtes de votre pays qui n'existent pas en France ?

5 Souvenirs, souvenirs...
Racontez par écrit un très bon souvenir de fête en famille ou avec des amis.



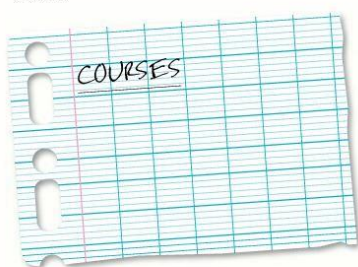
Reportage >> Décorations de fête

63 | *accordez-le*

Savoir-faire

1 Vous avez deux messages.

Vous avez deux messages sur votre messagerie de téléphone portable. Écoutez-les et écrivez la liste des courses à faire.



2 Habitudes alimentaires

Le magazine *Elle à Table* publie un article sur les habitudes alimentaires des étrangers pour le petit déjeuner. Vous écrivez, pour ce magazine, quelques lignes sur votre pays et sur vous. Aidez-vous du modèle suivant.

➔ *En général dans mon pays, pour le petit déjeuner, on prend...*
Pour mon petit déjeuner, moi, je prends...



3 Une bonne journée ?

Vous avez fait les magasins. Un(e) ami(e) vous téléphone. Racontez-lui :

- quand vous avez fait les magasins ;
- avec qui vous avez fait du shopping ;
- dans quels magasins vous êtes allé(e) ;
- ce que vous avez acheté.

Votre ami(e) vous pose des questions (➔ *Il est de quelle couleur ?...*).

Jouez la scène avec votre voisin(e).

4 Une belle fête !

Vous avez organisé une fête chez vous. Vous racontez la soirée dans un e-mail à un(e) de vos ami(e)s.



Pensez à donner les renseignements suivants.

- À quelle occasion est-ce que vous avez organisé la fête (jour de fête nationale, départ ou retour d'un(e) ami(e)...) ?
- Qui est-ce que vous avez invité ?
- Qu'est-ce que vous avez acheté et préparé ?
- Qu'est-ce que vos invités ont fait pendant la soirée ?
- Quand sont-ils partis ?...

UNITÉ
8

Bon voyage!

Vous allez apprendre à...

- parler de vos motivations, de vos habitudes.
- faire le compte rendu d'un voyage.
- évoquer des souvenirs.
- exprimer un point de vue.

Pour

- décrire votre comportement de voyageur.
- raconter des souvenirs de voyage.
- donner votre avis sur des comportements.

DVD

Fiction > Des amis se racontent leurs vacances...

Annexe 08 : Document déclencheur de la leçon 29, unité 8 (Taxi 2)

LEÇON 29
Ailleurs

Club Med 
DÉCOUVERTE

TOUS LES SÉJOURS, TOUS LES CIRCUITS, TOUTE LA LIBERTÉ

FRAM
Le plaisir en grand

TOUS LES BONHEURS DU MONDE

48 CIRCUITS
DANS LE MONDE
PRINTEMPS-ÉTÉ 2008

Le plus beau voyage, c'est celui qu'on n'a pas encore fait.
Loïck Peyron, navigateur français

DÉCOUVREZ

1 Portrait

1 a Écrivez les dix premiers mots que vous évoque le mot *voyage*.

b Lisez les mots que votre voisin(e) a écrits et, devant la classe, faites son portrait de voyageur/voyageuse.

Exemple : Je pense que ma voisine est une voyageuse qui s'intéresse aux autres cultures parce qu'elle a écrit « rencontres » et « cultures différentes ».

2 Décrivez les brochures touristiques ci-dessus et relevez les mots associés au voyage.

3 Lisez la citation de Loïck Peyron. Dites ce que celui-ci a voulu exprimer.

2 Une certaine idée du voyage

1 Écoutez l'enregistrement.  30

a Associez chaque témoignage aux mots qui figurent sur les brochures ou à la citation ci-dessus.

b Choisissez, pour chaque personne, la réponse correcte.


La 1^{re} personne pense : 1 qu'en voyageant, on apprend

beaucoup. 2 que lorsqu'on voyage, il est difficile de communiquer avec les autres.

La 2^e personne : 1 rêve de voyager mais ne peut pas le faire. 2 aime imaginer avant son départ le pays qu'elle va visiter.

La 3^e personne : 1 aime l'idée d'être en vacances quand les autres travaillent. 2 envoie toujours des cartes postales à ses collègues lorsqu'elle voyage.

La 4^e personne : 1 a cherché dans le voyage une solution à ses problèmes. 2 est partie en voyage avec ses parents à l'autre bout du monde.

2 Écoutez à nouveau l'enregistrement et repérez les paroles exactes des personnes.  30

a 1 Les choses les plus importantes que j'ai apprises dans ma vie, je les ai apprises en voyageant.

2 C'est la chose la plus importante que j'ai apprise dans la vie ; je l'ai apprise en voyageant.

b 1 Mes parents sont partis ; ils ont décidé de faire le tour du monde. 2 Je suis partie de chez eux et j'ai décidé de faire le tour du monde.

c 1 Mes problèmes, je les ai emmenés avec moi.

2 J'ai emmené mes problèmes avec moi.

LEÇON 32 Arrêt sur...

La poésie des villes




*En ce temps-là, j'étais en mon adolescence
J'avais à peine seize ans et je ne me souvenais déjà plus de mon enfance
J'étais à 16 000 lieues* du lieu de ma naissance
J'étais à Moscou dans la ville des mille et trois clochers et des sept gares
Et je n'avais pas assez des sept gares et des mille et trois tours
Car mon adolescence était si ardente et si folle
Que mon cœur tour à tour brûlait comme le temple d'Ephèse ou comme
la Place Rouge de Moscou quand le soleil se couche.*

Blaise Cendrars, *La Prose du transsibérien et de la petite Jehanne de France*, 1913.

* ancienne unité de mesure

LIRE ET CONNAÎTRE

1 Pause lecture

1 a Lisez les deux textes ci-dessus et indiquez quels sont leurs points communs.

b Dites quels sont les lieux évoqués et dans quel pays ils se trouvent.

c Associez ces lieux aux cartes postales.

2 Lisez à nouveau ces deux textes.

a Relevez les mots qui évoquent des lieux.

b Repérez les thèmes développés dans chaque texte. Justifiez vos réponses.

l'amour / le jeu / l'envie de partir / les souvenirs / la fête / la nature

2 En ce temps-là...

Lisez à nouveau le poème de Blaise Cendrars. Puis, répondez aux questions.

- De quelle ville parle-t-il ?
- Quand est-il allé dans cette ville ?
- Cette ville se trouve-t-elle à côté de chez lui ?
- Comment décrit-il cette ville ?
- Comment décrit-il ses sentiments à ce moment-là ?

PARLER

3 Et vous ?

Avec votre voisin(e), décrivez un lieu (un quartier, un village, une ville, une île, un pays, etc.) que vous avez un jour découvert et que vous avez particulièrement aimé.

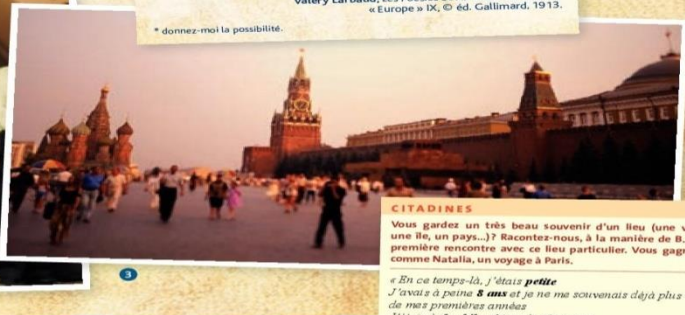
92 quatre-vingt-deux

UNITÉ 8 LEÇON 32

*Des villes et encore des villes ;
J'ai des souvenirs de villes comme on a des souvenirs d'amours ;
À quoi bon en parler ? Il m'arrive parfois,
La nuit, de rêver que je suis là, ou bien là,
Et au matin je m'éveille avec un désir de voyage.
[...] Oh ! qu'il me soit donné*, encore une fois,
De revoir quelques endroits aimés, comme
La place du Pacifique, à Séville...*

Valéry Larbaud, *Les Poésies* de A. O. Barnabooth, II, «Europe» IX, © éd. Gallimard, 1913.

* donnez-moi la possibilité.



CITADINES

Vous gardez un très beau souvenir d'un lieu (une ville, un village, une île, un pays...) ? Racontez-nous, à la manière de B. Cendrars, votre première rencontre avec ce lieu particulier. Vous gagnerez peut-être, comme Natalia, un voyage à Paris.

*« En ce temps-là, j'étais petite
J'avais à peine 8 ans et je ne me souvenais déjà plus
de mes premières années
J'étais à des kilomètres de chez moi
J'étais à New-York dans la ville des taxis jaunes et des clubs de jazz
Et je n'avais pas assez des clubs de jazz et taxis jaunes
Car mon émotion était si grande et si forte
Que mon cœur tour à tour brûlait comme un soleil d'été ou comme
la tour Eiffel de Paris quand elle s'illumine. »*

Nathia (18 ans), Equateur

Racontez votre première rencontre avec ce lieu particulier et expliquez pourquoi il vous a plu.

4 Écrits de voyages

Répondez, avec votre voisin(e), aux questions suivantes.

- Lisez-vous des récits de voyages ou d'aventures ?
- Connaissez-vous des poètes ou des écrivains qui ont écrit sur le thème du voyage ? Si oui, lesquels ?
- Pendant un voyage à l'étranger, est-ce que vous lisez des livres (histoire, habitudes de vie, etc.) sur le pays que vous visitez ?
- Lorsque vous voyagez, est-ce que vous écrivez ce que vous faites chaque jour ?
- Après un voyage, est-ce qu'il vous est déjà arrivé de créer un album photos avec des commentaires ou bien un blog sur Internet ?

ÉCRIRE

5 Tous poètes

Vous avez décidé de participer au jeu organisé par le magazine *Citadines*. Écrivez votre poème sur le modèle de celui de Natalia.

DVD

Reportage > Les aventures du Capitaine Charcot

quatre-vingt-trois 93

Savoir-faire

1 Interview

1 Vous êtes journaliste et vous réalisez chaque mois l'interview d'une personne célèbre pour un magazine. Vous écrivez ensuite un article à partir de cette interview. Avant d'écrire votre article, écoutez deux fois l'enregistrement et notez la réponse aux questions ci-dessous.

1 En quelle année la personne interviewée a-t-elle fait son premier voyage ? 2 Quel âge avait-elle ? 3 Où habitait-elle ? 4 Que faisait-elle à cette époque ? 5 Où est-elle partie en voyage ? Avec qui ? 6 Comment est-elle partie en voyage ? 7 Pendant combien de temps est-elle partie ? 8 Que s'est-il passé exactement à l'arrivée ? 9 Pourquoi ne pouvait-elle pas parler ? 10 Combien de temps cette situation a-t-elle duré ? 11 Que s'est-il passé ensuite ? 12 Comment s'est passé le reste du voyage ? 13 Est-elle retournée dans ce pays ? Si oui, quand ?

2 Écrivez, à partir de vos notes, un article qui raconte le premier voyage de la personne que vous avez interviewée.

SON PREMIER VOYAGE

La photographe Éliisa Boguet vient de sortir un nouvel album de photos de voyage aux éditions *La Pallice*. Cette grande voyageuse nous raconte son tout premier voyage à l'étranger.

La première fois qu'Éliisa est partie en voyage, c'était en...



2 Voyage organisé

Choisissez un des deux rôles ci-dessous. Préparez vos arguments. Puis, jouez la scène avec votre voisin(e).

A
Vous rentrez d'un voyage organisé à l'étranger et vous êtes choqué(e) par le comportement de votre groupe pendant le voyage. Vous en parlez au responsable de l'agence de voyages.

B
Vous travaillez pour une agence de voyages. Un(e) touriste a été choqué(e) par le comportement du groupe pendant un voyage que vous avez organisé. Vous essayez de trouver des excuses au groupe.

3 Voyage en Inde

Vous recevez le 10 février la carte postale ci-dessous. Vous écrivez un e-mail à un ami pour lui raconter ce que Pauline et Mathilde ont fait pendant leurs vacances.

Bombay, le 15 janvier 2009

Cher Alex,
Mathilde et moi, nous sommes arrivées à Bombay hier, après 9 heures d'avion. Notre hôtel est super et la ville nous plaît beaucoup. Nous partons dans deux jours à Bénarès puis à Calcutta. Nous y serons le 20 pour mon anniversaire. Nous allons ensuite descendre dans le sud de l'Inde. Nous allons voyager en train : c'est beaucoup plus long mais on rencontre plus facilement des gens comme ça. À Chennai, nous allons dormir chez ma tante : elle travaille à l'Alliance française et elle a un grand appartement. Nous rentrons le 9 février à Paris et le 10 à Bordeaux. Nous allons passer la soirée du 9 avec Lucas et Ben. On t'embrasse.

Pauline Mathilde



De : alexmartin@wahoo.fr
À : marco_ricaudi@freetel.com
Objet : Des nouvelles des filles.

Salut Marco,
J'ai reçu ce matin une carte de Pauline et Mathilde. Quand elles ont écrit la carte, elles étaient à...

Annexe 11 : Guide de l'entretien

Guide d'entretien destiné aux enseignants du CEIL :

1. Quelle approche de l'enseignement préconisez-vous le mieux pour la connaissance et la compréhension de la culture étrangère ?
2. Pouvez-vous nous expliquer la relation entre l'enseignement de la langue et de la culture ?
3. Que pensez-vous de l'approche interculturelle comme méthode d'enseignement des langues étrangères ?
4. Expliquez comment la dimension culturelle et interculturelle est prise en charge dans les manuels du CEIL ?
5. Avez-vous l'habitude d'utiliser régulièrement d'autres supports en dehors du manuel pour produire vos cours ?
6. Le manuel « le Nouveau Taxi » vous apparaît-il en adéquation avec les besoins de vos apprenants ?
7. D'après vous comment développer la compétence interculturelle chez les apprenants du CEIL ?
8. Pensez-vous que les enseignants ont besoin d'une formation à l'approche interculturelle, pour qu'ils soient en mesure de le mettre en pratique ?
9. Quelles sont les difficultés auxquelles vous êtes confrontées dans la mise en pratique de cette approche, qui est l'approche interculturelle ?

Annexe 12 : Transcriptions des entretiens

1. Transcriptions des entretiens

Pour retranscrire nos entretiens, nous avons choisi de désigner les tours de paroles. Ainsi nous avons choisi pour l'enquêteur la tour (E) et pour l'enquêté (Pr) qui est l'abréviation du mot « professeur ».

1.1. Retranscription du premier entretien :

(E) : Bonjour

(Pr1) : *Bonjour*

(E) : je m'appelle Oumar ag ozzarif, étudiant en master II, linguistique et langues appliquées. Merci d'avoir accepté de répondre à notre entretien qui se rapporte à mon projet de fin d'étude dont le thème est intitulé : l'approche interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE : cas des étudiants étrangers non francophones inscrit au CEIL de l'université de Bejaia.

Donc on va commencer l'entretien :

- Quelle approche de l'enseignement/apprentissage préconisez-vous pour la connaissance et la compréhension de la culture étrangère ?

(Pr1) : *bonjour ! Donc beh... j'ai accepté l'invitation avec plaisir et je t'encourage pour faire une telle thématique et travailler sur un tel travail. Je te souhaite bon courage. Et beh... sinon pour la première question, vous demandez quelle approche on utilise ou on préconise, dans ce cas là c'est une préférence par rapport au formateur parce que quand on adopte un manuel ou une méthode de travail et beh c'est dans ce manuel on a qu'un contenu mais après on va l'enseigner, on va le véhiculer selon les contextes. Par contexte je veux dire le public d'abord et aussi la culture de ce publique, et aussi ses origines parce qu'on a quand même plusieurs groupes de plusieurs origines dans ce centre de langues. Et voilà quand on dit approche de l'enseignement c'est dans ce cas là on va dire une approche interculturelle en faisant référence à la fois à la culture enseignée c'est-à-*

dire dans ce cas là, la culture française et la culture du public. Si ce sont des algériens, donc c'est une culture Algérienne ou étrangère africaine parce qu'on a plutôt des étudiants Africains chez nous voilà.

(E) : en deuxième question, pouvez-vous nous expliquez la relation entre l'enseignement de la langue et de la culture ?

(Pr1) : *alors pour cette deuxième question, c'est un point essentiel justement parce que ici on fait référence à la fois donc à la langue et à la culture. Et moi je dirai c'est une paire quand même inséparable parce qu'on ne peut pas enseigner une langue sans sa culture et aussi on ne peut pas transmettre une culture sans une langue. Dans ce cas là les deux sont vraiment très très collées, très très liées. Donc il y a toujours une langue pour une culture et pour enseigner une culture on doit quand même connaître sa langue.*

(E) : merci la troisième c'est : que pensez-vous de l'approche interculturelle comme méthode d'enseigner les langues étrangères ?

(Pr1) : *En faites cette approche appelé interculturelle elle elle est vraiment imposé. Elle s'impose, pourquoi elle s'impose parce que on fait quand même des formations, on transmet certains contenus aux étudiants non natifs par rapport à cette langue étrangère, dans ce cas là c'est la langue française, non natifs donc ils n'ont pas ses idées de cette culture française et même d'autres cultures connexes hein...ben dans ce cas là l'approche interculturelle elle est vraiment indispensable pour transmettre ce contenu qui fait référence à la fois comme je l'ai dit tout à l'heure à la langue, à la culture de ces apprenants et à la culture enseignée aussi.*

(E) : Merci expliquez comment la dimension culturelle/interculturelle est prise en charge dans les manuels du CEIL ?

(Pr1) : *alors dans les différents manuels qu'on utilise en l'occurrence donc le Nouveau Taxi méthode de français est (hésitation) on trouve des activités qui font référence ou qui citent carrément des des (hésitations) si on prend par exemple l'aspect touristique, l'aspect culturel touristique on peut trouver carrément des exemples des sites touristiques, des places touristiques en France. (pause) dans ce cas là quand on essaye, quand on explique l'exercice ou quand on demande l'exercice à l'étudiant il doit quand même se référer à ses sites à cette culture à la signification de ces sites dans cette culture et justement essayer de vivre des moments comme si on est en France*

par ce contenu qui est enseigné et dans ces manuels là. Donc c'est par cette manière là qu'on peut justement que ces manuels essayent de transmettre leurs cultures. C'est ce que... justement en intégrant des activités qui font référence à des symboles, à des sites, à des expressions, à des plats, comment dire à des tenus vestimentaires emblématiques voilà.

(E) : excusez moi revenons un peu sur la question est-ce que (hésitation) avant de leur parler par exemple de la culture française, est-ce que vous prenez en considération par exemple leurs références socioculturelles pour confronter par exemple leur culture par rapport à la culture de la langue cible ?

(Pr1) : *effectivement, notamment pour les niveaux A1, A2 il faut savoir quand même que leurs compétences linguistiques sont très très limitées. Du coup pour leur permettre une bonne compréhension et une bonne assimilation de ces contenus culturels de l'autre culture qu'on veut leur transmettre il faut quand même les préparer et moi personnellement je fais toujours référence à une comparaison entre la culture de l'autre et leurs cultures pour leur permettre d'assimiler et préparer une petite place à cette idée reçue sur la culture de l'autre voilà pour l'assimiler et voir ce que veut dire chez eux (hésitation) voilà et ce que veut dire pour eux aussi hein voilà. Donc j'adopte toujours une petite comparaison.*

(E) : avez-vous l'habitude d'utiliser régulièrement d'autres supports en dehors du manuel pour produire vos cours ? Expliquez

(Pr1) : *Alors justement, je dirais une des règles de ce centre c'est de respecter quand même les contenus donnés dans ces manuels. Déjà parce que tout est programmé, c'est par unité c'est par leçon et du coup c'est par heure aussi c'est-à-dire le programme est déjà bien délimité mais cela n'empêche en rien de de c'est-à-dire de faire des références ou de citer des exemples pour permettre une bonne assimilation à ces étudiants mais dire que je crée d'autres supports ou je crée d'autres activités en dehors du contenu (pause) je ne préfère pas faire ça pour permettre à l'étudiant ou à l'apprenant d'enchaîner un petit peu toutes les idées qui sont dans son manuels parce que le manuel il est chez lui aussi (interjection) , donc il l'a à son niveau donc il suit un petit peu chez lui ce qui a dans les contenus. Pour ne pas le perturber on suit toujours ce qui est proposé dans les contenus.*

(E) : le manuel, le Nouveau Taxi vous apparaît-il en adéquation avec les besoins de vos apprenants ?

(Pr1) : *oui pour le moment oui, il nous permet vraiment d'atteindre nos objectifs et donc à différents niveaux du A1 au B2 c'est ce qu'on fait (pause) donc à base de ce manuel oui oui !! Donc il donne quand même, il offre assez des activités différentes et des axes pluriels pour permettre une bonne transmission justement du contenu à l'apprenant.*

(E) : d'après vous comment développer la compétence interculturelle chez les apprenants du CEIL, spécifiquement chez les étrangers non francophones ?

(Pr1) : *Dans ce cas là donc en plus de ce qu'on leur donne pendant les cours, les échanges parce qu'on peut avoir aussi des échanges oraux. Quand on cite des exemples eux aussi ils ont des idées, ils proposent, ils discutent entre eux aussi et en dehors de ça moi personnellement je les propose de voir quand même, de regarder des films dans cette langue là parce que les films aussi ils transmettent un certains contenus culturels ou bien d'écouter de la musique (pause) voilà donc de toucher à tout ce qui peut être aussi français (hésitation) je ne leurs dis pas de devenir français mais je leurs dis quand même de toucher à cette culture pour savoir la comprendre, pouvoir aussi la comprendre.*

(E) : la huitième question : pensez-vous que les enseignants ont besoin d'une formation à l'approche interculturelle pour qu'ils soient en mesure de la mettre en pratique ?

(Pr1) : *pourquoi pas ! si une telle formation est proposée aux enseignants franchement ça ne peut que leur permettre une bonne bonne comment dire une bonne compétence (hésitation) de transmettre un tel contenu interculturel et ça va leur permettre aussi de savoir gérer un tel contenu parce que c'est pas facile quand même de (interjection) c'est-à-dire d'avoir une certaine culture pour l'enseignant, une autre culture pour l'apprenant et essayer entre les deux véhiculer une troisième culture. Ce n'est pas facile mais quand même si une telle proposition est faites pourquoi pas ? Ça ne peut être que positif.*

(E) : quelles sont les difficultés auxquelles vous êtes confrontés dans la mise en pratique de cette approche qui est l'approche interculturelle ?

(Pr1) : *franchement, parlant des difficultés on a rencontrés plusieurs difficultés et mêmes il y a pas seulement c'est-à-dire dans cette formation en langue française mais aussi même chez mes collègues (hésitation) c'est-à-dire qui font des formations en anglais ils reçoivent quand même des...je sais pas si je pourrais appeler ça des rejets. Il y a des apprenants qui rejettent carrément quelques activités, quelques idées qui sont programmées dans les manuels parce qu'ils vous disent on est là pour apprendre la langue. On n'est pas là pour apprendre la culture. Après on essaye quand même de les expliquer que les deux concepts, les deux notions sont vraiment très très liées (interjection) on ne peut pas les séparer. Après on leur dit vous n'avez qu'à comprendre ça mais vous n'êtes pas obligés d'appliquer. C'est une des difficultés majeures qu'on a rencontrées en ça justement.*

(E) : d'accord merci. Je pense que nous sommes à la fin de notre entretien, donc si vous avez quelque chose à ajouter concernant ce sujet ce sera le bienvenu.

(Pr1) : *ce que je pourrais ajouter ce que quand même on essaie toujours d'ajouter ou d'améliorer notre manière de faire, notre façon de faire notamment pour cette approche parce que quand même quelque chose de très très délicat notamment pour un public comme je l'ai dit tout à l'heure qui rejette carrément la culture de l'autre. Ce n'est pas facile donc de gérer un tel contenu.*

(E) : Merci pour votre participation

(Pr1) : *je vous en prie.*

1.2Retranscription du deuxième entretien :

(E) : je suis étudiant maliens en master II linguistique et langues appliquées. Merci d'avoir accepté de répondre à notre entretien qui s'inscrit dans le cadre de notre projet d'étude intitulé l'approche interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE ; cas des étudiants étrangers non francophones inscrit au niveau du centre du CEIL. Donc, nous allons débiter les questions.

Donc la première question est : quelle approche de l'enseignement préconisez-vous le mieux pour la connaissance et la compréhension de la culture étrangère au niveau du CEIL ?

(Pr2): bonjour ! Je suis enseignante au département français et aussi formatrice en centre d'enseignement intensif des langues. Donc j'enseigne le français...pour les étudiants de l'université de Bejaïa mais aussi pour les étudiants étrangers.

Alors pour ma part, l'approche pédagogique que j'emploie souvent est l'approche de la compétence parce que j'estime que c'est une approche très intéressante dans le sens où les étudiants sont actifs et aussi peuvent...plutôt je dirais que cette approche les rend plus responsable et plus actif aussi pendant les cours.

(E) : la deuxième question pouvez-vous nous expliquer la relation entre l'enseignement de la langue et de la culture ?

(Pr2): surtout pour les étudiants étrangers je crois que la relation est très très claire entre l'enseignement de la langue et la culture tout simplement dans notre manuel que nous employons souvent on parle beaucoup de la culture française d'accord...donc on essaye de les expliquer bien sur la culture française comme elle est expliqué dans les manuels. En même temps en pensant à leur propre culture, en demandant de décrire leur propre culture en la comparant à la culture qu'on vient d'étudier dans le manuel.

(E) : mais excusez-moi là c'est genre est-ce que vous faites....est ce que vous dissociez la langue de la culture ?

(Pr2) :*Oui oui je dissocie la langue et la culture exactement*

(E) : que pensez-vous de l'approche interculturelle comme méthode d'enseignement des langues étrangères ?

(Pr2): oui je l'applique aussi dans mes cours mais ce n'est pas la seule approche que j'utilise dans mes cours pour enseigner les langues oui mais oui elle est intéressante aussi oui.

(E) : pouvez-vous nous expliquer comment la dimension culturelle et interculturelle est prise en charge dans les manuels du CEIL, en l'occurrence le Nouveau Taxi ?

(Pr2): *dans le nouveau taxi culturel et interculturel ? Mais dans les exercices, dans les activités c'est-à-dire ce que j'ai remarqué dans les activités lorsqu'on parle par exemple la dernière fois on a parlé sur une fête catholique de la religion catholique. Ensuite dans les exercices on leur a demandé de comparer cette tradition là à leurs propres traditions. Est-ce qu'ils ont une tradition qui ressemble à ça ou alors est-ce qu'ils ont d'autres traditions voilà...d'autres tradition ensuite ils expliquent c'est quoi leur tradition ? Qu'est ce qu'ils fêtent pendant l'année ?*

(E) : avez-vous l'habitude d'utiliser d'autres supports en dehors du manuel pour produire vos cours ?

(Pr2): *ah oui beaucoup ! ah oui j'utilise d'autres supports, d'autres vidéos et oui oui beaucoup, des images, des audio oui beaucoup...j'utilise d'autres supports effectivement en dehors du manuel classique.*

(E) : d'après vous comment développer la compétence interculturelle chez les apprenants du CEIL ?

(Pr2): *comment le développer ? (hésitation) je sais pas trop comment le développer...Moi je dirais plus dans la production écrite. Dans la production écrite je leur demanderai par exemple de m'écrire sur leurs cultures, sur leurs traditions comme je venais de le dire tout à l'heure et de les décrire, de décrire surtout. A l'écrit je leur demande beaucoup de décrire...*

(E) : pensez-vous qu'ils ont par exemple une certaine motivation d'apprendre la culture étrangère, la culture française ?

(Pr2): *effectivement la culture française et en même temps je leur parle de la culture en Algérie parce qu'ils vivent en Algérie donc je leur parle également des jours fériés de l'Algérie je leur explique ce que s'est. Oui oui bien sur ils sont intéressés au moment qu'ils vivent en Algérie. En France je sais pas un peu moins parce qu'ils vivent pas en France.*

(E) : le manuel le Nouveau Taxi vous apparaît-il en adéquation avec les besoins de vos apprenants ?

(Pr2): *est ce qu'il répond aux besoins de mes apprenants ? oui oui ça va oui oui il répond. (Hésitation) j'ajoute d'autres activités bien sur. J'ajoute d'autres activités en plus mais c'est un aide, il nous aide beaucoup oui oui.*

(E) : pensez-vous que les enseignants du CEIL ont besoin d'une formation à l'approche interculturelle pour qu'ils soient en mesure de la mettre en pratique ?

(Pr2):*une formation de quoi ?*

(E) : une formation à l'approche interculturelle

(Pr2):*oui oui parce que c'est une approche...nouvelle approche oui oui parce que nous spécialement pour les enseignants de langue on se base plus sur la langue que sur la culture, il faut le dire ! puis sur les points de langue, sur l'expression orale, sur l'expression écrite. La culture c'est pas vraiment notre point fort, c'est pas le point fort, c'est pas le point le plus essentiel à développer dans notre enseignement. Donc oui je pense que oui et il faut bien sûr une formation interculturelle d'autant plus que c'est une nouvelle forme, une nouvelle approche oui.*

(E) : d'accord... Bon nous sommes à la fin de notre entretien maintenant si vous voudriez par exemple ajouter quelque chose que vous trouvez nécessaire d'exposer dans cet entretien ?

(Pr2):*oui je pense que c'est très intéressant de former les formateurs et les enseignants en général sur cette nouvelle approche et pourquoi pas créer comme ça des activités sur la culture et l'interculturel qui aideront à enseigner la langue étrangère et compris le français.*

(E) : Merci beaucoup pour votre participation à notre enquête de recherche. Merci infiniment !

(Pr2):*Merci à vous ! Bon courage.*

Résumé

Notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique des langues-cultures (DLC) et s'intéresse à l'approche interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE au CEIL. Ainsi, nous nous sommes intéressés à la formation initiale en langue française des étudiants étrangers non francophones en vue de voir si la dimension interculturelle est-elle prise en charge dans l'optique de développer une compétence interculturelle chez ces apprenants.

Ce travail de recherche s'articule autour de deux grands axes. Le premier tente d'aborder les notions et concepts liées à l'approche interculturelle et le second axe met en évidence le coté pratique à travers l'analyse des documents didactiques et les différentes enquêtes (entretien et questionnaire).

Mots clés :

Interculturel, culture, approche interculturelle, compétence interculturelle, rapport à, rapport à la culture.