

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abderrahmane MIRA
Faculté des Lettres et des Langues
Département de français



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

**La compétence interculturelle et la
représentation de l'étranger dans le manuel
de la troisième année moyenne**

Présenté par :

M^{elle} AOULMI Assia

Sous la direction de :

M ABDELOUAHAB Fatah

Année universitaire 2014 / 2015

Remerciements

En premier lieu, nous remercions Dieu le tout puissant qui nous a procuré la volonté, la force et la connaissance pour accomplir ce modeste travail.

Nous adressons nos vifs remerciements et gratitude à notre promoteur Monsieur ABDELOUAHAB Fatah pour son encadrement et effort qu'il a déployé tout au long de notre travail de recherche.

Nous remercions très vivement nos très chers parents, pour leurs encouragements constants et leurs soutiens de tous les instants.

Aussi, nous remercions très chaleureusement, tous les intervenants et toutes les personnes qui, par leurs paroles, leurs écrits, leurs conseils et leurs critiques ont guidé nos réflexions.

Dédicaces

Je dédie ce travail :

*A mes très chers parents, pour leurs encouragements
et soutiens, je leurs témoigne ma profonde gratitude.*

Que Dieu les protège.

A mes deux chers frères Fouad et Yanis

A mes deux chères sœurs Souad et Hanane

A ma tante Zahra

A mon fiancé Mohamed

A mes cousines Et mes chères amies :

Halima, Kahina, Thanina

Katia ET Samira

A mes collègues à l'école The Source

A toute ma famille

Ainsi que ma belle famille

sommaire

Introduction général	03
-----------------------------------	-----------

Cadre théorique

Chapitre 1 : Culture, civilisation et enseignement de langues : enjeux et perspectives

Introduction	10
1-1 Définition de la civilisation.....	11
1-2 Définition de la culture	11
1-2-1 Types de cultures	12
1-3 La culture cultivée vs la culture anthropologique	13
1-4 Culture vs civilisation	14
1-5 L'enseignement du français en Algérie	15
1-5-1 Les objectifs de l'enseignement du Fle en troisième année moyenne	16
1-6 L'importance de l'enseignement des langues	16
1-7 L'émergence d'une didactique de la culture	17
Conclusion	18

Chapitre 2 : La compétence interculturelle et les représentations

Introduction	20
2-1 Définition de la compétence de communication et la compétence culturelle	21
2-2 Définition de la compétence interculturelle	22
2-2-1 La compétence interculturelle et le conseil de l'Europe	23
2-2-2 Les composantes de la compétence interculturelle	25
2-3 Les phénomènes qui apparaissent lors de la rencontre de l'autre	27
2-3-1 Des représentations aux stéréotypes	28
2-3-2 Les représentations didactiques	30

2-3-3 Les représentations de l'identité et de l'altérité.....	31
2-4 Les réactions spontanées face à l'étranger.....	32
2-4-1 Le choc interculturel.....	32
2-4-2 Les préjugés	33
2-4-3 L'ethnocentrisme	34
Conclusion.....	35

Cadre pratique

Chapitre 03 : Grille d'analyse du contenu culturel et socioculturel du manuel de 3ème année moyenne

Introduction.....	38
3-1-1Fiche signalétique.....	39
3-1-2Eléments de la culture d'origine.....	41
3-1-2-1 La culture anthropologique	41
3-1-2-2 Culture cultivée	43
3-1-3 Eléments de la culture cible.....	45
3-1-3-1 La culture anthropologique	45
3-1-3-2 La culture cultivée	47
3-1-4 Rencontre de l'autre par le biais de l'art et la famille	49
Conclusion.....	51

Chapitre 04 : Les représentations de l'étranger chez nos apprenants

Introduction.....	53
3-2-1 Description du questionnaire.....	54
3-2-2 Analyse du questionnaire.....	54
3-2-3 Interprétation des résultats.....	65
Conclusion.....	66
Conclusion générale	68

Références bibliographiques

Annexe

introduction générale

Introduction générale

Le plurilinguisme et le multiculturalisme sont devenus une réalité dans les pays du monde. En effet, ils constituent la préoccupation majeure de plusieurs chercheurs vu qu'ils provoquent des phénomènes aussi hasardeux pour la société à savoir : le racisme, la discrimination, l'ethnocentrisme et les préjugés... etc. Par ailleurs, il est évident d'enraciner une tendance à accepter les différences pour remettre en cause tous ces obstacles qui touchent le bien-être et le confort dans les sociétés.

Depuis des millénaires, l'Algérie constitue une terre de sédimentation de langues et de cultures. Ainsi, le marché linguistique algérien forme une hiérarchie de quatre langues : l'arabe classique, l'arabe dialectal, le berbère et le français. Donc, elle offre un panorama assez riche en matière de langues et cultures. Ce multiculturalisme permet en principe, au citoyen algérien d'abord de mieux connaître sa culture tout en découvrant beaucoup plus les autres cultures, puis il lui donne l'accès à l'altérité, à la solidarité et à la fraternité. Enfin, il peut profiter en s'amusant à être acteur de sa propre culture tout en respectant l'autre.

Mais à partir des années quatre-vingts dix, qui renvoient à la décennie noire, l'attitude du citoyen algérien a complètement changé, il est devenu un être enfermé qui n'admet pas les différences ce qui a provoqué une série de phénomènes parmi lesquels on peut citer : la crise intercommunautaire à Ghardaïa, qui a causé de graves destructions et d'incendie.

De ce fait, l'ouverture sur le monde devient une nécessité et constitue un enjeu majeur pour toute société, dans laquelle l'école est interpellée à former des futurs citoyens inscrits dans l'universalité, car elle représente le deuxième lieu de socialisation après la famille, et la principale institution de la citoyenneté contemporaine.

Introduction générale

Dans cette perspective, et avec l'émergence de la didactique des langues et culture, l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère, entre autres celui du FLE, vise non seulement l'enseignement de la linguistique et de la culture, mais, il prend en considération les interactions entre les apprenants dans des différentes situations de communication, comme il tend également à former un apprenant ouvert à la logique de l'altérité, à la tolérance, à la paix et au multiculturalisme, et cela par le biais du manuel scolaire.

Ce dernier, est en tout cas, un excellent moyen d'accéder au contexte culturel d'une société, comme il constitue un outil pédagogique précieux ; il véhicule d'une part, un projet de société qui aspire à former des citoyens enracinés dans leurs cultures et ouverts à la culture étrangère. D'autre part, il développe les valeurs d'égalité, du partage et surtout la valeur du 'vivre ensemble'.

Partant de ce constat, nous avons opté pour une recherche sur la compétence interculturelle et l'analyse des représentations dans le manuel de la troisième année moyenne tout en s'appuyant sur les travaux de plusieurs théoriciens tels que : Geneviève Zarate, M. Abdallah Pretceille et Luis Porcher...etc. Nous avons choisi de travailler précisément sur le manuel de la troisième année moyenne car, c'est un nouveau manuel, résultat de la réforme de 2003, il n'a pas été traité auparavant ce qui nous motive à vouloir découvrir l'essence de ce manuel et aussi analyser et examiner les contenus et les représentations culturelles véhiculées.

Nos motivations reposent sur le fait que le phénomène d'interculturalité est une préoccupation d'actualité. Elle est ainsi la raison de l'acceptation ou la cause du rejet de l'autre. En outre, nous nous rendons compte qu'au niveau relationnel, beaucoup de conflits dans nos sociétés sont l'effet du choc entre les cultures. Pour cela, nous avons comme objectif : faire comprendre à nos

Introduction générale

apprenants la notion d'interculturalité ; en l'encourageant à s'intéresser à sa culture et s'ouvrir sur celle d'autrui, susciter chez eux la découverte de ce qui est positif dans l'interaction culturelle, dans le but de purifier nos sociétés des manifestations de l'xénophobie, de discrimination, de violence et d'ethnocentrisme.

Grâce à l'analyse du manuel scolaire en question, et l'étude des représentations des élèves, nous tenterons à répondre à notre question de recherche suivante : Quelle est la représentation de l'autre à travers le manuel de la troisième année moyenne en Algérie ? De cette question découlent plusieurs autres sous-questions, entre autres : s'agit-il d'une image positive ou négative de l'Autre dans ce manuel ? Ce manuel en question englobe-t-il de contenus culturels et interculturels ? Valorise-t-on l'apport de l'Autre dans la société cible?

En guise de réponses préalables à ces questions, nous émettons les hypothèses suivantes :

- Nos apprenants ont des représentations positives sur autrui
- Nos apprenants ont des représentations négatives sur l'autre
- Le contenu du manuel de français de 3AM favorise la compréhension réciproque, la coopération et l'élimination des préjugés entre l'autochtone et l'Autre.
- Les enseignants sont mal formés à l'interculturalité.

En vue de vérifier nos hypothèses, nous avons subdivisé notre travail en deux parties ; une première dite théorique ; elle est consacrée pour les définitions des concepts clés qu'englobe l'interculturel à savoir : la culture, la civilisation, la compétence culturelle et interculturelle et les représentations. Par ailleurs, notre recherche s'intéresse à la situation algérienne, nous avons jugé donc important d'étudier la place du FLE, ainsi que les objectifs de son enseignement dans l'école algérienne.

Introduction générale

La seconde partie, dite pratique, qui se structure en deux parties ; d'une part, nous allons analyser le manuel de la troisième année moyenne, pour décrire les contenus culturels et interculturels qui peuvent être transmis aux apprenants, cela par le biais d'une analyse des textes et les images tirés du manuel. D'autre part, nous tenterons de faire une étude approfondie des représentations des apprenants ; et pour ce faire, nous avons réalisé une enquête en distribuant un questionnaire aux apprenants des classes de la troisième année moyenne du CEM 'Derrir' d'El-kseur.

Finalement, nous allons interpréter les résultats obtenus et confirmer ou bien infirmer nos hypothèses préalables.

Cadre théorique

Chapitre 01

Culture, civilisation et enseignement de langues :

enjeux et perspectives

Introduction

Actuellement, les institutions éducatives connaissent une variété des publics et une coexistence d'identités différentes ce qui rend nécessaire la prise en compte du culturel et des problèmes rencontrés. Donc dans ce premier chapitre théorique, nous allons d'abord définir les concepts « culture » et « civilisation » tout en abordant la relation entre ces deux notions, puis présenter le système éducatif algérien ainsi que la place accordée à la langue française et les objectifs visés lors de son enseignement dans les classes de la troisième année moyenne.

1-1 Définition de la civilisation

Beaucoup de définitions ont été attribuées à la « civilisation », ce terme s'oppose aux concepts de « barbarie » et de « sauvagerie » donc il désigne le peuple qui présente un stade avancé de développement. Selon M. De Carlo la civilisation « est étroitement liée à l'histoire de la langue et des idées de chaque pays »¹. Dans le même ordre d'idées M. Bennabi estime que :

*« La civilisation est l'ensemble des conditions morales et matérielles qui permettent à une société donnée d'assurer à chacun de ses membres toutes les garanties sociales, nécessaires à son développement ».*²

En sociolinguistique, elle exprime « une notion représentative de la communauté socioculturelle à une époque donnée »³, donc elle est l'image sociale et culturelle d'une société dans un axe de temps déterminé.

1-2- Définition de la culture

Le mot culture a été employé en des sens variés. Tout d'abord, il désignait « l'ensemble des coutumes, des manifestations intellectuelles, artistiques et religieuses qui caractérisent un ensemble de personnes »⁴. En sociologie, ce terme était admis rapidement et inclut dans le vocabulaire grâce aux sociologues américains tel que : A. Small, Park, Burgess et surtout Ogburn. De ce fait et sous l'influence de ces derniers et d'autres la notion de culture apparaît en France.

L'anthropologie et la sociologie ont donné naissance à d'autres définitions appartenant à différents domaines, et étant donné que notre recherche s'inscrit dans la didactique des langues et cultures, nous tenterons à exposer quelques définitions des didacticiens.

Pour Ph. Blanchet, la culture « est un ensemble de données, de principes et de conventions qui guident les comportements des acteurs sociaux et qui

¹ DE CARLO. M, « *L'interculturel* », Clé International, Paris, 1998, p13

² BENETON. Ph, Couverture du livre « *Histoire des mots : culture et civilisation* », Sciences Po (Les Presses), 1975

³ DUBOIS. J, « *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* », Larousse, Paris, 1994, p85

⁴ LAROUSSE. P, « *Le petit Larousse illustré* », Larousse, Paris, 2007, p327

constituent une grille d'analyse sur la base de laquelle ils interprètent les comportements d'autrui »⁵. Cette définition nous démontre que la culture constitue un ensemble de connaissances au sein d'interactions ; on ne peut pas évoquer les uns sans les autres. C'est dans ce sens que part Pierre Bourdieu qui déclare que la culture est ce pouvoir se distinguer, différencier et dissocier, c'est « la capacité de faire des différences »⁶.

1-2-1 les types de culture

1-2-1-1 la culture sexuelle

Chaque société attribue des rôles différents aux deux sexes : masculin et féminin ; cette distinction universelle apparaît dès le jeune âge à savoir dans l'éducation, les habitudes, la représentation de l'avenir, et même dans la division du travail et les rôles professionnels.

1-2-1-2 la culture générationnelle

Chaque communauté est constituée de générations : les vieux, jeunes et enfants. Chaque élément de ces derniers possède de différentes pratiques, qui se transforment avec les changements de mode de vie et les développements technologiques. Une telle génération se distingue de l'autre par les attirances, les préférences, les pratiques et les comportements.

1-2-1-3 : la culture professionnelle

Comme il existe de différents métiers, cela fait appel à l'existence de différentes pratiques qui correspondent à chaque métier. Ces pratiques sont considérées comme des cultures spécifiques ou des marques distinctives ; par exemple : culture rurale, culture ouvrière ...etc.

⁵BLANCHET. Ph, « L'approche Interculturelle en didactique du FLE », In « cours d'UED de didactique du français langue étrangère de troisième année de licence », 2004-2005, p7

⁶BOURDIEU. P, « la distinction », In « revue française de pédagogie », n° 108, 1994, p8

En situation de classe, elle désigne « *d'abord la concertation entre collègues : une réflexion collective dans l'établissement, sur les problèmes rencontrés par chacun dans sa classe* »⁷

1-2-1-4 : la culture régionale

Chaque région au sein d'une même nation se caractérise par sa propre histoire, et par ces propres traditions, pratiques et codes.

La culture régionale est définie comme suit : « *Un ensemble de pratiques territorialisées promues volontairement au rang d'emblèmes signalant aux autres des singularités positives, sources de fierté pour les gens du lieu : costume, gastronomie et produits régionaux, style architectural, traditions festives, spectacles, jeux locaux...* »⁸.

1-2-1-5 : la culture étrangère

Un seul pays peut regrouper des citoyens de destination et d'origines différentes. Ce qui résulte la coexistence de leurs habitudes et croyances différentes.

1-3 la culture cultivée vs la culture anthropologique

Selon Luis Porcher, la culture cultivée, appelée aussi culture savante, correspond « *à des savoirs qui touchent la littérature, les arts et l'histoire(...) elle occupe une place très importante dans une société, par laquelle la société distingue sa propre identité. On peut apprendre cette culture dans les livres sur les bancs de l'école. Elle a été la seule présente dans les méthodes de langues pendant longtemps* ».⁹

⁷ MOMMEN. E, « *pour une culture professionnelle* », traces de changement, n°167

⁸ BROMBERGER. CH, MEYER. M, « *cultures régionales en débat* », Presse universitaire de France| « Ethnologie française », 2003, p358

⁹ PORCHER. L, « *le français langue étrangère* », Hachette, Paris, 1995, p66

Pour sa part, la culture anthropologique, ou bien culture populaire, « *s'acquiert partout, au contact des autres, dans les relations familiales, grégaires, sociales, à travers les médias, en disposition, immersion, imprégnation, imitation, inculcation (...) dès son arrivé au monde* »¹⁰

Elle regroupe ainsi les pratiques communes, les manières de penser, les patrimoines...etc.

1-4 La culture vs la civilisation

Le concept de culture est toujours lié à celui de civilisation, par ailleurs le rapport entre ces termes a créé depuis des siècles une polémique ; il était la vocation de plusieurs recherches faites par des sociologues, anthropologues, et même des didacticiens.

Ces deux concepts entraînent une relation de synonymie comme la prouve les résultats du symposium qui s'est tenu à Santiago au Chili en juillet 1970 en affirmant que « *Civilisation et culture recouvraient le même contenu et pouvaient donc être indifféremment employés.* »¹¹. Ceci a donné naissance à des définitions similaires aux deux termes ainsi, T.E Burnett stipule que :

« *la culture ou la civilisation entendue dans son sens ethnographique étendu, est un ensemble complexe qui comprend les connaissances, les croyances, l'art, le droit, la morale, les coutumes et toutes les autres aptitudes et habitudes qu'acquiert l'homme en tant que membre de société* »¹². Beaucoup d'auteurs estiment que « culture » et « civilisation » sont annexes et complémentaires ; la première est définie comme étant une forme de civilisation¹³ tandis que cette dernière « *renvoie à une aire culturelle* »¹⁴.

¹⁰ GALISSON. R, « *de la langue à la culture par les mots* », Clé International, Paris, 1991, p117

¹¹ SYMPOSIUM DE SANTIAGO DU CHILI, « *Fondements théoriques d'un enseignement de la civilisation* », In « le français dans le monde », n°78, 1971, p9

¹² BURNETT. T.E, « *Primitive Culture* », Peter Smith Pub, 1986, p55

¹³ LE CENTRE RESSOURCES PROSPECTIVES DE GRANG LYON, « *le concept de civilisation, une clé essentielle pour comprendre la modernité* », 2010, p2

¹⁴ FRANCOIS. J, « *dictionnaire de sciences humaines* », 2008

En revanche, d'autres auteurs mettent l'accent sur des rapports de différenciation et de confusion ; ils s'opposent aux abstractions précédentes en disant que les deux termes de « culture » et de « civilisation » sont voisins et non pas synonymes, la culture devient alors un équivalent à la spiritualité, un terme de noblesse, exprimable d'une fierté et un représentatif de l'esprit. Au moment où la civilisation implique le machinisme, elle a toujours une connotation péjorative et un procès de l'ethnocentrisme et de l'évolutionnisme.¹⁵

1-5 L'enseignement du FLE en Algérie

La richesse de la situation linguistique en Algérie fait d'elle une véritable source d'interrogations et de recherches. En effet, le marché linguistique algérien compte plusieurs parlars, la langue véhiculaire dite, l'arabe populaire ou dialectale qui est la plus utilisée dans les quatre coins du pays, l'arabe classique, académique, standard ou, plus prestigieusement, la langue du coran, est incluse dans les documents administratifs et officiels. Vient ensuite, le Kabyle qui est la variante du berbère la plus employée, pour arriver, enfin, à la langue française.

L'usage de cette dernière, fut ressenti après la conquête de 1830, et tout au long des cent trente-deux ans de colonisation, la langue française était la seule langue qui possède un statut officiel. Mais, après l'indépendance, le français a perdu son statut, il est sensiblement réduit dans l'enseignement, les formations professionnelles, les palais de justice et les administrations par l'ordonnance du 16 avril 1976 qui a organisé l'éducation et la formation. A partir de 1972 date de l'arabisation de l'enseignement, le français se voit conférer le statut de langue étrangère, qui est enseignée dès la quatrième année primaire.

Néanmoins, la langue française occupe une place très importante, elle bénéficie d'un usage largement répandu au sein de la population, elle représente un outil de travail important et au moyen d'accès à la technologie et aux

¹⁵ BENETON. Ph, « *histoire de mots culture et civilisation* », Sciences Po (Les Presses), 1975, p79-143

connaissances. Mais malgré tout cela l'Algérie est le seul pays qui ne fait pas partie de l'organisation de la francophonie.

Cela est qualifié comme une ambivalence dans l'attitude de l'institution envers la langue française, non seulement comme langue étrangère, mais comme langue porteuse de la culture du colonisateur possédant des rapports conflictuels. Ce qui résulte l'écart de l'enseignement de la culture française en Algérie, or, on le sait maintenant, pour s'approprier et maîtriser une langue étrangère, il faut impérativement prendre en charge sa dimension culturelle.

1-5-1 Les objectifs de l'enseignement du FLE en troisième année moyenne

Le programme du manuel de la troisième année moyenne permet à l'élève d'acquérir de différentes compétences. Tout d'abord, il sera capable de comprendre et produire, soit oralement ou par écrit, des textes narratifs qui révèlent du réel dans des situations de communications diverses.

De plus, ce manuel favorise l'acquisition de différentes valeurs identitaires, intellectuelles et esthétiques en relation avec des thématiques nationales et universelles. L'élève sera capable de découvrir la représentation de chaque Algérien dans la lutte pour la libération nationale, connaître des personnages emblématiques, l'histoire du patrimoine, s'éduquer au patriotisme et l'attachement aux valeurs nationales et aux traditions ¹⁶

1-6 L'importance de l'enseignement des langues

L'apprentissage d'une langue étrangère permet d'acquérir des connaissances, rendant l'apprenant apte à comprendre le monde qui l'entoure et à agir en confiance. Cette perspective permet, aux apprenants de différents environnements, la construction de nouvelles connaissances en interaction avec d'autres connaissances déjà acquises dans son cadre linguistique et culturel.

¹⁶ http://www.chourok.net/up/uploads/chourok.net_141382614652011.pdf consulté le 20-11-2015

Autrement dit, la didactique des langues prépare l'apprenant à des situations d'interactions multiples et à prendre conscience de l'existence d'autres groupes sociaux et d'autres cultures. Par ailleurs, le cours de langue est en quelque sorte le lieu privilégié de l'acquisition de la compétence interculturelle.

1-7 L'émergence d'une didactique de la culture

La didactique de l'interculturel est née en France au début des années soixante-dix dans le cadre des migrations, précisément, chez les enfants de travailleurs migrants. Cette discipline conçoit les différences dans l'environnement scolaire comme des enrichissements réciproques et non pas comme des obstacles. A l'arrivée des années quatre-vingts et quatre-vingt-dix, la didactique de la culture s'étend aux autres disciplines et elle devient un axe essentiel de toute pédagogie ; d'ailleurs, elle est un champ d'étude universitaire au Québec¹⁷.

Plusieurs noms surgissent dans le domaine de l'éducation interculturelle tels que : G.Zarate, M.Abdallah-Preteille et M.Cohen-Emerique et D.Hymes. Ce dernier a écrit un ouvrage en 1984 sur la compétence de communication en réaction à la compétence linguistique chomskyenne en 1970. Ce livre évoque qu'apprendre une langue ne se limite pas à la connaissance linguistique, mais elle présente la communication entre des cultures différentes ayant des discours et des registres spécifiques ainsi une façon d'expression propre dans des situations et des contextes sociaux¹⁸

¹⁷ FERREOL. G et JUCQUOIS. G, « Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles », édition Armand Colin, 2004, p175

¹⁸ DERIVRY-PLARD. M, « Recherche en didactique des langues : la perspective sociologique et le quantitatif oubliés ? », In « Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité », n° 2, 2014, p51

Conclusion

La didactique des langues et cultures a intégré dans l'enseignement/apprentissage des langues, les deux notions de culture et civilisation. Ces deux derniers concepts s'emploient par plusieurs théoriciens comme étant synonyme, complémentaire ou même antonyme.

Pour sa part, la notion de culture se subdivise en deux catégories : culture anthropologique et culture cultivée, ainsi, nous retrouvons plusieurs types de cultures à savoir : sexuelle, régionale, générationnelle, professionnelle et étrangère.

A l'instar de toutes les sociétés, l'enseignement/ apprentissage du FLE en Algérie s'est maintenu et connaît une large utilisation. Mais malgré cela elle ne fait pas partie de l'organisation de la francophonie.

Chapitre 02

La compétence interculturelle et les représentations

Introduction

L'enseignement/ apprentissage des langues connaît actuellement l'émergence d'une approche dite approche communicative, celle a donné naissance à la didactique de langues et cultures et qui vise de nouveaux objectifs. Donc, tout au long de ce deuxième chapitre théorique nous ferons appel aux notions majeurs qu'englobe la didactique de langues et cultures à savoir : la compétence communicative, la compétence culturelle, la compétence interculturelle, les représentations...etc.

2-1 Définition de la compétence de communication et la compétence culturelle

De nos jours, la compétence de communication est devenue l'objectif principal de l'enseignement /apprentissage des langues étrangères. Cette notion est apparue grâce à l'anthropologue-linguiste Dell Hymes.

La compétence de communication est la faculté et l'habileté qui permettent aux interlocuteurs de différentes cultures d'intervenir et d'interagir dans des situations de communications ; c'est « *l'ensemble de capacités et de savoir-faire qui permet d'agir et d'interagir avec des interlocuteurs d'une culture donnée* »²².

Dans le champ éducatif, cette compétence permet à l'élève de comprendre le monde qui l'entoure et de s'y adapter, en outre, il sera capable d'employer une telle langue dans ces différents usages socioculturels et d'une façon percutante.

En ce qui concerne la compétence culturelle, elle est considérée comme une référence principale dans l'enseignement/apprentissage des langues. C'est une composante de la compétence de communication qui renvoie à un ensemble de savoirs qui se manifestent sous forme de suggestion dans le langage, et dans l'usage socioculturel et sociolinguistique qui orientent les interactions verbales²³. Pour G. Zarate, elle constitue « *l'ensemble d'aptitudes permettant d'explicitier les réseaux de significations implicites, à partir duquel se mesure l'appartenance à une communauté culturelle donnée.* »²⁴

²²CUQ. J.P, GRUCA. I, « *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* », In « revue des sciences humaines », Presses universitaire de Grenoble, 2002, p235

²³WINDMULLER. F, « *pour une légitimation méthodologique de la compétence culturelle et interculturelle dans l'enseignement / apprentissage des langues* », In « synergies Chine », 2010, p135

²⁴ZARATE. G, « *Enseigner une culture étrangère* », Hachette, 1989, p20

2-2 Définition de la compétence interculturelle

L'intégration de l'interculturel dans l'éducation est affirmée depuis 1975, durant les années dans lesquelles nous assimilons l'interculturalité à l'ancien domaine de civilisation, et on l'oppose au multiculturel.

La compétence interculturelle a changé les finalités attendues de l'enseignement/apprentissage des langues ; nous nous ne nous intéressons pas uniquement au fait de connaître d'autres cultures, mais à la capacité de se servir de la langue pour découvrir la richesse culturelle, de même, favoriser les connaissances et les compréhensions réciproques.

Par ailleurs, la compétence interculturelle réside en « *une capacité d'empathie, en une qualité du regard non-ethnocentriste ou ethnocentré qui donnent accès à un véritable échange au-delà des malentendus. Et cette compétence n'est pas innée, même s'il existe des dispositions favorables ou non, elle peut et doit s'apprendre et être entraînée* »²⁵.

Pour sa part, M. Abdallah. Pretceille définit l'interculturel comme étant une « *construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs, en liaison avec la diversité culturelle* »²⁶, cette définition nous démontre que le terme d'interculturel semble être une compréhension aux différents problèmes sociaux découlant des diversités culturelles.

En définissant la compétence interculturelle, certains auteurs mettent d'avantage en avant plusieurs dimensions : cognitive, comportementale et affective. D'une part, Dirks estime que : « *La compétence interculturelle comporte trois composantes : 1-Cognitive (Reconnaissance de normes, valeurs et coutumes différentes ...etc.) 2- Emotionnel/ psychologique (empathie, prise de*

²⁵ MUTET. S, « *Simulation globales et formation des enseignants* », Gunter Narr Verlag (GNV), Tubingen (Allemagne), 2003, p42

²⁶ ABDELLAH-PRETCEILLE. M, « *Quelle école pour quelle intégration ?* », Paris, Hachette, 1992, p36-37

risque...etc.)3-Sociale (volonté d'améliorer son propre comportement, écoute active...etc.) »²⁷

D'autre part, Kiechl constate que pour « *possède une compétence interculturelle la personne qui comprend, lors de la coopération avec des personnes porteuses d'une autre culture, leurs concepts spécifiques de ressentir, penser et agir. Cette compréhension doit être intégrée dans la cognition, l'affectif et le comportement de la personne en situation interculturelle* »²⁸.

2-3-1 La compétence interculturelle et le Conseil de l'Europe

Le conseil de l'Europe met en évidence plusieurs activités, méthodes et ressources susceptibles d'améliorer la compétence interculturelle des élèves : celle de la trousse éducative « tous différent, tous égaux » et celle de l'Autobiographie de Rencontres Interculturelles. Cette dernière vise à fortifier le développement des différentes composantes de la compétence interculturelle (L'empathie, respect de l'altérité, souplesse du comportement ... etc.). En outre, un nouvel outil est actuellement en cours d'élaboration, celui de l'Autobiographie de Rencontres Internationales par Supports Visuels qui permet aux apprenants d'obtenir des réflexions critiques sur des images rencontrées dans les médias.

Le Livre Blanc du Conseil de l'Europe exige que la compétence interculturelle soit acquise, pratiquée et entretenue, tout en formant des enseignants à l'éducation interculturelle. Cependant, plusieurs difficultés ont été rencontrées, car depuis vingt ans, on aperçoit l'apparition de nombreux modèles de la compétence interculturelle. Selon Spitzberg et Changnon on distingue cinq modèles évoqués comme suit :

²⁷ BARTEL-RADIC. A, « *La compétence interculturelle, état de l'art et perspectives !* », In « *Management international* », 2009, p14

²⁸ Ibidem

- 1- Le model de composition : comporte les attitudes, connaissances et comportements sans faire allusion à leurs relations.
- 2- Le model d'interdépendance : s'intéresse à la communication au sein d'interaction, et sur la manière d'établissement des perceptions, significations et compréhensions interculturelles.
- 3- Le model d'évolution : on s'intéresse à la description des étapes du développement de l'acquisition de la compétence interculturelle.
- 4- Le model adaptatif : on s'occupe de la manière d'accorder et d'adopter les attitudes, compréhensions et comportements dans un milieu multiculturel.
- 5- Le model de causalité : c'est créer des relations de causalité entre les composantes de la compétence interculturelle.²⁹

Toutes ces définitions ne sont pas opérationnelles et non-valides dans les recherches empiriques, car elles se font dans des situations limitées, avec un nombre restreint de participants et dans un registre étroit de culture. Pour cela Deardorff donne une définition aussi approuvée que les autres, il dit que la compétence interculturelle est « *la capacité à communiquer efficacement et correctement dans des situations interculturelles en faisant appel à ces propres connaissances, capacités et attitudes interculturels.* »³⁰

Par ailleurs, le Conseil de l'Europe accorde à la compétence interculturelle la définition suivante :

« 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 reconnaissances des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquelles les êtres humains, tant les

²⁹SPITZBERG. B.H, CHANGNON. G, «*Conceptualizing intercultural competence*», In «*The SAGE Handbook of Intercultural Competence*», Thousand Oaks, CA:sage, Deardorff, 2009, p2-52

³⁰BARRET. M, «*La compétence interculturelle* », In «*centre de recherche sur le nationalisme, l'ethnicité et le multiculturalisme* », Royaume-Uni

individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception du monde. »³¹

2-3-2 Les composantes de la compétence interculturelle

En didactique de langues, la compétence interculturelle se définit par certains : *savoirs, savoir-être, savoir-faire et savoir-apprendre*. De même, Daniel Coste partage l'idée précédente en annonçant que cette notion d'interculturalité désigne :

« un ensemble complexe de savoirs, savoir-faire, savoir-être qui, par le contrôle et la mise en œuvre de moyens langagiers permet de s'informer, de créer, d'apprendre, de se distraire, de faire et de faire faire, en bref d'agir et d'interagir avec d'autres dans un environnement culturel déterminé »³²

De ce fait, on distingue trois composantes de la compétence interculturelle :

2-3-2-1 Le savoir :

Les savoirs englobent l'ensemble de connaissances des groupes sociaux. Ils incluent également les valeurs et les pratiques sociales ; qui permettent de caractériser un groupe par rapport à un autre. Ils désignent l'habileté à dépasser la défiance et l'incertitude, à pouvoir s'ouvrir à l'Autre et le respecter, découvrir d'autres modes de vie, d'autres valeurs et principes.

Le cadre européen (CECR) définit les savoirs comme :

« Toute communication humaine repose sur une connaissance partagée du monde. Les connaissances empiriques relatives à la vie quotidienne (organisation de la journée, déroulement des repas, modes de transport, de communication, d'information), aux domaines publics ou personnels sont fondamentales pour la gestion d'activités langagières en langue

³¹ DE CARLO. M, « *L'interculturel* », Clé international, 1998, p41

³² Coste. D, « *Compétence plurilingue et pluriculturelle* », In « le français dans le monde », Hachette/ Edicef, 1998, p8

étrangère. La connaissance des valeurs et des croyances partagées de certains groupes sociaux dans d'autres régions ou d'autres pays telle que les croyances religieuses, les tabous, une histoire commune, etc. Sont également essentiels à la communication interculturelle »

Les savoirs sont considérés comme un élément indispensable dans la compétence interculturelle, car ils sont évidents dans toute situation de communication, ainsi que la reconnaissance de la culture d'origine s'opère par la reconnaissance et le respect de celle d'autrui.

2-3-2-2Le savoir-faire :

Le savoir-faire est défini comme une sorte de comparaison entre la culture d'origine et la culture étrangère ; c'est la capacité de se cultiver, de s'informer sur les phénomènes culturels étrangers tout en gardant ses propres pratiques culturelles.

Selon le cadre européen, le savoir-faire comporte³³ :

- la capacité de déterminer la relation entre les deux cultures en question, et de pouvoir distinguer entre eux.
- l'aptitude à reconnaître et à employer des différentes méthodes pour se contacter avec des gens de culture divergente.
- la capacité de savoirs se positionner face aux situations de malentendus et de querelles culturelles.
- pouvoir dépasser les relations superficielles stéréotypées.

2-3-2-3Le savoir-être :

Le savoir-être renvoi à la certitude et la maintenance de certaines attitudes, à la tolérance et au respect vis-à-vis les divergences culturelles, tout en s'ancrant d'avantage dans son propre système culturel ; autrement dit, l'apprenant doit être capable de se distancier, puisqu'il est caractérisé par son propre univers

³³ Cité par AHMADI. S.M dans « L'impact de l'interculturel sur le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie », 2009, p71

culturel et par une histoire et une éducation spécifiques, son identité ne doit jamais être menacée ou dévalorisée.

Cette composante peut inclure le « *savoir-apprendre* », car il désigne un savoir-être disposé à découvrir l'autre qu'elle que soit langue, culture ou connaissance nouvelles.

En effet, la définition de la compétence interculturelle ne peut pas être cernée au simple point de la connaissance des autres cultures, mais au point d'atteindre la capacité d'utiliser la langue comme moyen de découvrir les richesses culturelles ; par ailleurs, cette compétence se manifeste dans trois stades :

- Le stade cognitif dans lequel, l'apprenant peut acquérir un certain savoir appartenant aux deux cultures différentes.
- Le stade affectif dans lequel, l'apprenant prend conscience des différences et des représentations qui touchent à ses valeurs et son identité.
- Le stade actionnel dans lequel, l'apprenant devient un médiateur interculturel dans des situations variées, qui sont souvent sources de malentendus interculturels tout en gardant sa valeur identitaire.

2-4 Les phénomènes qui apparaissent lors de la rencontre de l'autre

Avec la mondialisation et le développement de la technologie, le monde a changé, par ailleurs, on assiste à des rencontres entre des personnes différentes, celles qui sont ordinaires ou bien tout à fait naturelles, et celles qui rejoignent l'extraordinaire, car elles dépassent certains critères ou éléments déjà reconnus et habitués.

Cette dernière situation provoque la naissance de certains phénomènes à savoir : les représentations, stéréotypes et les préjugés.

2-4-1 Des représentations aux stéréotypes

2-4-1-1 Bref historique des représentations

Les représentations constituent un point essentiel dans les sciences humaines et sociales, elle est considérée comme « *un concept transversal que l'on retrouve dans plusieurs domaines des sciences humaines, en sociolinguistique, en didactique des langues et cultures* »³⁴

Cette notion tire ces origines des travaux d'Emil Durkheim, qui la traite en termes de représentations collectives, elle est ensuite, reprise et développée dans plusieurs domaines des sciences sociales notamment l'anthropologie, la sociologie et la psychologie sociale. C'est en 1961 que le concept de représentations sociales est apparu grâce à Serge Moscovici qui a abordé la notion en question dans son ouvrage intitulé « la psychanalyse, son image et son public ». Selon lui « *il n'y a pas de coupures entre l'univers extérieur et l'univers intérieur de l'individu ou du groupe. Le sujet et l'objet ne sont pas foncièrement distincts* »³⁵.

Le concept de représentation a connu une grande défaillance en sociologie, mais il a été renoué en psychologie de l'enfant avec Piaget en 1926, et en psychologie sociale avec Moscovici en 1961.

2-4-1-2 Définition des représentations

Le rétrospectif historique précédent nous amène à considérer les représentations comme une pratique sociale avant tout.

Selon D. Jodelet :

« *Le concept de représentation sociale désigne une forme de connaissance spécifique, le savoir de sens commun, dont les contenus*

³⁴ <http://arlap.hypotheses.org/3381consulté> le 05/04/2015

³⁵ ibidem

manifestent l'opération de processus génératifs et fonctionnels socialement marqués. Plus largement, il désigne une forme de pensée sociale. Les représentations sociales sont des modalités de penser pratique orientées vers la communication, la compréhension et la maîtrise de l'environnement sociale, matériel et idéal... »³⁶

Pour sa part, W. Doise juge que « *les représentations sociales peuvent être organisées de manières différentes, par exemple comme des opinions, des attitudes ou des stéréotypes* »³⁷

2-4-1-3 Définition des stéréotypes

Né au milieu topographique, le concept de stéréotype est introduit par le journaliste Walter Lippmann en 1922 pour décrire les opinions et les images vite élaborées ; il est souvent identifié avec le mot « cliché » afin de désigner les réactions premières. Il est défini comme étant un constituant des représentations sociales, un résultat d'un processus cognitif qui peut être positif et souvent négatif mais jamais neutre ; autrement dit, c'est des « *raccourcis cognitifs* »³⁸

Selon l'étymologie, le mot « stéréotype » vient du grec *stereos* qui veut dire « dur, solide » et *typo* qui désigne « gravure, model ». Les stéréotypes sont considérés comme une tendance à la schématisation des jugements que les individus font des autres, tout en se basant sur leurs valeurs, attitudes et comportements qui sont en quelque sorte leurs traits distinctifs par rapport aux autres.

³⁶ JODELET. D, « *les représentations sociales* », édition PUF, 1984, p357- 378

³⁷ <http://arlap.hypotheses.org/3381consulté> le 05/04/2015

³⁸ FERREOL. G et JUCQUOIS. G, « *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles* », édition Armand Colin, 2004, p330

2-4-2 Les représentations didactiques

La représentation didactique selon le dictionnaire actuel de l'éducation constitue un « *mode intellectuel propre à une personne de conceptualiser sa pensée.* »³⁹ La représentation s'applique donc à tous les domaines enseignés et à différents aspects de l'apprentissage affectif, cognitif et symbolique⁴⁰

Les didacticiens se sont servis de ce concept de représentations dans leurs différentes recherches, il est intégré pour la première fois en didactique grâce à Dominique Bourgoïn qui le définit comme étant :

- Des savoirs spécifiques à un moment donné
- Des rapports liés aux savoirs
- Elles sont liées à la réalité
- Elles sont objectives

La représentation désigne aussi le « *déjà-là conceptuel* »⁴¹ comme elle renvoie aux expressions du « *prés-acquis* », « *noyau conceptuel* », « *proto-concept* » c'est une « *re-création subjective de la réalité* »⁴²

L'utilité didactique des représentations repose sur plusieurs hypothèses évoquées par Ziad Medoukh⁴³ ainsi :

- Les représentations sont en relation avec les performances
- Elles peuvent constituer des aides/ des obstacles à la pratique et à l'apprentissage
- Elles sont modifiables

³⁹ LEGENDRE. R, « *Le dictionnaire actuel de l'éducation* », Montréal, Guérin, 1993

⁴⁰ <http://eclec-tic.blogspot.com/2006/05/la-representation-un-cueil-la-russite.html> consulté le 22/04/2015

⁴¹ ASTOLFI. J.P, DEVELAY. M, « *La didactique des sciences* », Puf, 1989, cité par J. Therer, p 7

⁴² THERER. J, « *Nouveaux concepts en didactique des sciences* », in « *Bulletin de la Société géographique de Liège* », 1993, p7

⁴³ MEDOUKH. Z, « *Les représentations du français chez les étudiants palestiniens* », 2008, p7

2-4-3 Les représentations de l'identité et de l'altérité

2-4-3-1 Définition de l'identité

La notion d'**identité** possède un champ sémantique assez vaste, elle est définie comme « *le fait pour une personne d'être tel individu et de pouvoir être également reconnu pou tel sans nulle confusion grâce aux éléments qui l'individualisent* »⁴⁴, en outre, l'individu se reconnaît et retrouve son identité par rapport à l'autre ce qui est affirmé par P. Charaudeau en annonçant que « *ce n'est qu'on percevant l'autre comme différent que peut naître la conscience identitaire* »⁴⁵.

En didactique, on associe au terme d'identité la définition suivante : « *Le résultat de construction et de stratégies, elle est toujours en évolution et en recomposition* »⁴⁶ Cette idée est défendue par C.Dubar ainsi :

*« L'identité humaine n'est pas donnée une fois pour toute, à la naissance, elle se construit dans l'enfance, et désormais, doit se reconstruire tout au long de la vie. (...) L'identité n'est autre que le résultat à la fois stable et provisoire, individuel et collectif, subjectif et objectif, biographique et structurel, des divers processus de socialisation qui, conjointement, construisent les individus et définissent les institutions »*⁴⁷

2-4-3-2 Définition de l'altérité

La notion d'**altérité** désigne « *l'essence de l'être-autre* »⁴⁸, elle se réfère souvent aux étrangers, et considérée comme « *antonyme du même* »⁴⁹.

⁴⁴ LEBRUSQ. A, « de la photographie d'identité en cabine automatique », In « Revue d'archéologie moderne et d'archéologie », Presses Paris Sorbonne, Paris, p56

⁴⁵ CHRAIDEAU. P, cité par DUMAN. D.C dans « *L'identité et ses représentations : ethos et pathos* », in « synergies Turques », 2012, p 188

⁴⁶ CUQ. J.P, cité par DUMAN. D.C dans « *L'identité et ses représentations : ethos et pathos* », in « synergies Turques », 2012, p 188

⁴⁷ DUBAR. C, « *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnels* », Armand Colin, 1991, p 7

⁴⁸ FERREOL. G et JUCQUOIS. G, « Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles », édition Armand Colin, 2004, p4

Néanmoins, on ne peut pas limiter l'altérité à la simple communication ou à la rencontre des cultures étrangères, car elle existe aussi au sein de la communication et de la rencontre avec les compatriotes d'une même langue maternelle, avec les amis et les membres de famille, seulement, elle est plus reconnue lors de la rencontre avec l'étranger.

Selon D. Jodelet, le terme de « l'autre » vient du latin *alter*, il évoque que la notion d'altérité regroupe l'identité, la diversité, la hiérarchie, le conflit et la transformation. Pour lui l'altérité est « *Une distinction anthropologiquement et philosophiquement originaire et fondamentale, celle entre le même et l'autre* »⁵⁰

2-5 Les réactions spontanées face à l'étranger

2-5-1 Le choc interculturel

La didactique des langues et cultures prend en considération la réduction des chocs occasionnés par des rencontres entre des personnes de cultures différentes. Le terme de choc culturel fut introduit pour la première fois par l'anthropologue Kalvero Oberg en 1954, pour indiquer l'ensemble de sensation d'angoisse et d'agitation provoquées par le fait d'être en situation « étrangère » et « étrange »⁵¹.

Par ailleurs, Cohen-Emerique définit le choc interculturel comme étant une « *expérience émotionnelle et intellectuelle qui apparaît chez ceux qui, placés par occasion ou profession hors de leur contexte socioculturel, se trouvent engagés dans l'approche de l'étranger* »⁵²

⁴⁹ Ibidem

⁵⁰ JODELET. D, « *Formes et figures de l'altérité* » Les Presses de l'Université de Grenoble, 2005, p28

⁵¹ http://cevug.ugr.es/africamideast/module_five/3-2.html consulté le 19/04/2015 à 12:45

⁵² COHEN. E, in Luc Colles, 2007, cité par TOSHIMITSU FUJITA. G.A, dans « *L'interculturalité et le FOS universitaire –une étude pour la meilleure intégration des étudiants brésiliens dans les filières universitaires françaises* », 2010/2011, p24

Généralement, le choc culturel entraîne une vision négative, mais, il est plutôt considéré comme une chance pour le développement personnel, et l'aboutissement à une grande conscience de soi, ce qui favorise l'ouverture sur les autres cultures et l'acceptation de leurs propriétés.

Ce phénomène, est dû selon Cortés⁵³ à :

- L'affrontement de cultures internes : lorsque l'individu ne trouve pas certains aspects de sa culture dans la culture d'accueil.
- L'échec communicatif : qui est dû à la méconnaissance de la langue, et de la gestualité de l'autre.
- La perte des repères et des codes : quand l'individu soit incapable d'interpréter les codes et les repères.
- La crise d'identité : l'individu évalue la culture d'accueil à partir de sa culture, ce qui résulte le rejet et l'incrimination de la première.

2-5-2 Les préjugés

Selon le dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles⁵⁴, le mot préjugé appartient au champ des représentations, c'est le fait de « *juger préalablement* ». Dans le domaine de la psychologie, ce terme indique un jugement négatif et dépréciatif, il s'agit d'une attitude qui renvoie d'une part, aux affects qui conduisent les mépris, les rejets, les dénégations, la haine, l'amour et l'ambivalence, d'autre part, au domaine des cognitions et des modes d'organisation du monde supposés et fondés sur les stéréotypes.

Pour sa part, le dictionnaire de Larousse définit les préjugés comme étant un : « *Jugement sur quelqu'un, quelque chose, qui est formé à l'avance selon certains*

⁵³ http://cevug.ugr.es/africamideast/module_five/3-2.html consulté le 19/04/2015

⁵⁴ FERREO. G et JUCQUOIS. G, « *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles* », édition Armand Colin, 2004, p280

critères personnels et qui oriente en bien ou en mal les dispositions d'esprit à l'égard de cette personne, de cette chose. »⁵⁵

Les préjugés sont dus à plusieurs facteurs, dont M.R Arnauld⁵⁶ fait allusion à trois :

- L'ignorance des autres groupes humains : les préjugés sont souvent accompagnés des opinions inexacts des autres, qui se présentent sous forme de fausses idées que les sociologues appellent « stéréotype ».
- Le racisme où le « complexe de supériorité » : les relations entre les groupes posent de nombreux problèmes sur le plan politique (lutte pour le pouvoir), sur le plan de la religion (lutte entre les chrétiens et les musulmans) ou ce qui sont dues au racisme.
- L'ignorance des méfaits des préjugés.

2-5-3 L'ethnocentrisme

Pour initier des apprenants à concevoir une autre culture, il semble donc nécessaire d'éveiller leur conscience, et remédier aux obstacles rencontrés tel que l'ethnocentrisme.

Ce dernier est apparu en 1906 par William Sumner, par ailleurs, il désigne « *la position de ceux qui estiment que leur propre manière d'être, d'agir ou de penser doit être préférée à toutes les autres* »⁵⁷. Selon Abdallah-Preteille, la notion d'ethnocentrisme est définie ainsi : « *La difficulté voir l'incapacité, pour un groupe ou un individu, d'effectuer une décentration par rapport à son groupe culturel de référence* »⁵⁸.

⁵⁵ <http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/pr%C3%A9jug%C3%A9/82358> consulté le 23/04/2015

⁵⁶ MARSHALL ROSE. A, « *L'origine des préjugés* », Unesco. Paris, 1951, p11-20

⁵⁷ FERREOL. G et JUCQUOIS. G, « *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles* », édition Armand Colin, 2004, p128

⁵⁸ ABDELLAH-PRETCEILLE. M, « *Approche interculturelle de l'enseignement des civilisations* », In « *La civilisation* » sous la dir. De Porcher. L, Clé international, Paris, 1986, p81

Conclusion

Avec l'émergence de l'approche communicative, la notion de culture dans l'enseignement/apprentissage s'avère être indispensable. Par ailleurs, le déficit aujourd'hui n'est plus enseigner la langue et sa culture mais, de se préoccuper des interactions entre la culture source et la culture cible. Ainsi, apprendre une langue part au-delà de la perception des connaissances culturelles, pour arriver à les intégrer dans des situations de communication, et à créer une compétence d'accepter les autres valeurs et modes de vie ou, précisément, respecter l'autre dans sa différence.

L'interculturel dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères permet d'une part d'affirmer l'identité et de comparer entre les goûts, les valeurs et les croyances. D'autre part, il fournit une occasion d'éviter les stéréotypes et les préjugés, pour cela il est évident que l'enseignant prend en compte de la dimension culturelle incluse dans le manuel scolaire ce lieu privilégié de l'interculturel.

Cadre pratique

Chapitre 03

La grille d'analyse du contenu culturel
et socioculturel du manuel
de la
troisième année moyenne

Introduction

Dans cette deuxième partie de notre recherche, en s'appuyant sur l'analyse du manuel de la troisième année moyenne, nous essayons de décrire les contenus culturels de la langue d'origine et cible pour clarifier la compétence culturelle qui peut être transmise aux élèves.

A fin de répondre aux besoins de notre étude (les éléments culturels et interculturels), nous avons épluché et cherché chaque détail aussi infini soit-il. Au bout cette étude, nous avons constaté qu'elle a englobé la quasi-totalité du manuel. A cet effet, nous ne pouvons joindre tous les éléments tirés de ce manuel dans les annexes, du fait de leur nombre exagéré.

3-1 Grille d'analyse du contenu culturel et socioculturel du manuel

3-1-1 Fiche signalétique

Titre : Mon livre de français

Auteurs : Melkhir Ayad, Hakima Chekir Daoudi, Saliha Hadji Aoudia et Ourida Mouhoub Bentaha

Editeur : Office nationale des publications scolaires

Date de parution : 2014

Public visé : ce manuel vise les élèves de la troisième année moyenne

Age : entre 14 et 16ans

Niveau en français : l'élève en troisième année moyenne est capable de s'exprimer à l'oral et à l'écrit, ainsi que décrire et narrer

Place de la langue dans le système éducatif algérien : la langue française est considérée comme une langue étrangère qui est enseignée pendant neuf ans ; à partir de la quatrième année primaire jusqu'à la troisième année secondaire. Ainsi, dans le cadre universitaire les études se font généralement en français.

Composition du matériel didactique : à part le manuel scolaire, nous mettons à la disposition des enseignants d'autres outils tels que les CD.

Structure de l'ensemble pédagogique : ce livre scolaire comporte trois projets ; le premier qui porte sur « la réalisation d'un recueil de fait divers pour le journal de l'école » et qui contient trois séquences. Le deuxième qui s'intitule « la réalisation d'un recueil de biographies et de portraits de personnes célèbres » qui regroupe trois séquences.

Enfin, un troisième, qui vise « la réalisation d'un recueil de récits et une exposition de photos portant sur l'histoire de notre pays » et qui rassemble deux séquences. Par ailleurs, la deuxième séquence de ce troisième projet évoque la notion du patrimoine qui est visée pour accéder à son préservation et enfin à son valorisation.

Nombre de leçons : afin de pouvoir réaliser ces trois projets, l'enseignant a besoin d'effectuer sept séances pendant une seule séquence, de ce fait, le nombre de séances à atteindre tout au long de l'année sera cinquante- six.

Déroulement d'une leçon : chaque séance commence par l'éveil d'intérêt, ensuite nous partons au déroulement qui comporte l'observation et l'analyse, une partie de rétention pour arriver enfin aux entraînements.

Objectifs : au cours de l'année de la troisième année moyenne, l'élève sera capable de comprendre/ produire, oralement et par écrit des textes narratifs qui relèvent du réel en tenant compte des contraintes de la situation de communication. Il pourrait ainsi, acquérir plusieurs valeurs à savoir :

- ❖ L'identité : l'élève à conscience des éléments constitutifs de son identité algérienne (l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité).
- ❖ La conscience nationale : l'élève à conscience des composantes de l'unité nationale à savoir : une histoire, une culture et valeurs partagées...
- ❖ La citoyenneté : l'élève est apte à délimiter les droits et les devoirs.
- ❖ L'ouverture sur le monde : l'élève est capable de se mettre en situation de connaître d'autres cultures et civilisations tout en gardant la sienne, afin de s'ouvrir sur le monde et respecter l'altérité.

3-1-2 Eléments de la culture d'origine

3-1-2-1 La culture anthropologique

a/ Habitudes culturelles : chaque groupe social se distingue d'un autre par ses propres habitudes, celles qui peuvent aussi identifier un être humain de l'autre. Parmi les pratiques mentionnées, et qui sont relatives aux Algériens nous remarquons les suivantes :

- Les algériens ont souvent l'habitude de se rendre aux cafés, là où ils passent leurs temps libre (Projet3, séquence2, p151).
- les femmes kabyles s'assoient par terre sur une peau de mouton (P3, S2, p169).

b/ Eléments ritualisés dans la conversation

Parmi les formes courantes des conversations propres aux Algériens et qui sont indiquées, nous trouvons celles :

- Du remerciement en disant : *Saha !* (P2, S3, p125).
- du respect en articulant *Si* (P3, S1, p155), (P3, S1, p163).
- enfin, celle d'appellation en annonçant *Khalti* (P3, S2, p186), et aussi *Nana* (P3, S2, p186).

c/ Registre de langue : ce manuel nous présente un vocabulaire assez riche du langage algérien, il évoque des modes d'expressions adaptés dans des différentes situations d'énonciations citant par exemple les termes de :

- | | |
|--------------------------------------|----------------------------------|
| ➤ <i>Djbel</i> (P1, S1, p9) | ➤ <i>Bhira</i> (P2, S2, p113) |
| ➤ <i>Mechouar</i> (P1, S1, p10) | ➤ <i>Djemaâ</i> (P2, S2, p115) |
| ➤ <i>El-Eubbed</i> (P1, S1, p10) | ➤ <i>Youyous</i> (P3, S1, p145) |
| ➤ <i>Rais, couffin</i> (P1, S1, p35) | ➤ <i>Oued</i> (P3, S1, p153) |
| ➤ <i>Khalil</i> (P1, S2, p55) | ➤ <i>El-fedjr</i> (P3, S1, p164) |
| ➤ <i>Bahri</i> (P1, S2, p55) | ➤ <i>Fidaines</i> (P3, S1, p165) |

Chapitre 03

d/ Toponymie : un ensemble de noms des wilayas algériennes ont été cités à travers le manuel, par ailleurs nous rencontrons :

- *Constantine, Tlemcen, Sétif et Bejaïa* (P1, S1, p10)
- *Ain Témouchent* (P1, S1, p11)
- *Ouargla* (P1, S1, p16)
- *Skikda et Boumerdes* (P1, S1, p22)
- *Annaba* (P1, S2, p37)
- *El- Taref* (P1, S2, p46)
- *Bechar* (P1, S3, p56)
- *Tizi Ouzou* (P1, S3, p59)
- *Biskra* (P1, S3, p73)
- *Alger* (P2, S1, p78)
- *Boussaâda* (P2, S2, p95)
- *Souk Ahras* (P2, S3, p138)
- *Bordj Bouarriridj* (P3, S1, p146)
- *Ghardaïa* (P3, S2, p172)
- *Tipaza* (P3, S2, p173)
- *Jijel* (P3, S2, p177)
- *Oran* (P3, S2, p188)

e/ Fêtes : plusieurs événements sont célébrés en Algérie, on trouve des fêtes universelles, nationales et religieuses. Dans le cas du manuel de 3AM, nous découvrons ces commémores :

- *L'Aïd* (P2, S3, p131)
- *El- Mawlid Ennabaoui Echarif* (P1, S1, p22)
- *Le printemps* (P3, S2, p167)
- *Journée du savoir* (P2, S1, p93)
- *La fête des travailleurs 1^{er} mai* (P2, S2, p105)
- *L'indépendance 5 juillet* (P3, S1, p145)
- *L'anniversaire du déclenchement de la lutte armée* (P3, S1, p151)

f/ Gastronomie : Les plats traditionnels sont des types gastronomiques dérivés d'une telle culture ; par ailleurs, chaque région possède sa propre cuisine. Parmi les plats algériens mentionnés nous trouvons :

- *Le Kouskous* (P2, S2, p113)
- *Chorba* (P2, S2, p113)
- *Mardoud* (P3, S2, p113)
- *Makrout* (P3, S2, p172)
- *Méchoui* (P3, S2, p172)
- *Tcharek* (P3, S2, p172)

g/ Code vestimentaire : chaque région possède ses vêtements traditionnels. Dans ce manuel les tenus vestimentaires relatives à la culture algérienne sont présentes et elles caractérisent les différents coins de l'Algérie nous pouvons citer ainsi :

- *Adjar* (P3, S2, p172)
- *Caraco* (P3, S2, p182)
- *Haïk* (P3, S2, p172)
- *Gandoura* (P3, S2, p186)
- *Burnous* (P3, S2, p172)
- *Robe Fergani* (P3, S2, p172)

h/ Chansons et poèmes : en ce qui concerne les chansons propres à l'Algérie nous repérons les suivantes :

- *El Ouyoun essoud* (P2, S3, p138)
- *Biladi ouhibouki* (P2, S3, p138)
- *Khalik hena* (P2, S3, p138)
- *Le Malouf algérois* (P3, S2, p172)
- *Dendana* (P2, S3, p138)
- *'El- Djazair'* (P3, S2, p189)
- *Fi youm ou lila* (P2, S3, p138)
- *Les chants de Timimoune*
- *Lola lmalama* (P2, S3, p138)
- *'Ahalil'* (P3, S2, p172)
- *Batwannes bik* (P2, S3, p138)
- *Harramt ahibek* (P2, S3, p138)

3-1-2-2 La culture cultivée

a/ Personnages célèbres : un certain nombre de personnages algériens sont évoqués à travers ce manuel, nous pouvons citer ainsi :

Les écrivains :

- *Kateb Yacine* (P1, S1, p10)
- *Mouloud Feraoun* (P2, S1, p81)

Chapitre 03

- *Mohammed Dib* (P2, S1, p81)
- *M'hamed Issyakhem* (P2, S2, p108)
- *Assia Djebar* (P2, S1, p86)

Personnages historiques :

- *Ferhat Abbas* (P1, S1, p20)
- *Ahmed Zabana* (P2, S1, p77)
- *Mustafa Ben Boulaïd* (P3, S1, p152)
- *Hassiba Ben Bouali*, (P3, S1, p165)
- *Ali La Pointe*, (P3, S1, p165)
- *Al-Arbi Ben Mhidi*, (P3, S1, p165)
- *Didouche Mourad* (P3, S1, p165)
- *Fatma N'soumer* (P2, S3, p120)
- *L'émir Abd elkader* (P3, S1, p154)
- *Le petit Omar* (P3, S1, p165)

Chanteurs :

- *Warda El Djazairia* (P2, S3, p138)

b/ Evénements historiques : les faits historiques liés à l'Algérie sont aussi présents dans ce livre scolaire, d'un coté nous trouvons ceux liés à la période de la colonisation française, et d'autres liés à la période antique. Ces évènements sont cités ainsi :

- *Le déclenchement de la révolution armée* le 1^{er} novembre 1954 (P3, S1, p144)
- *La date du cessez du feu* 19 mars 1962(P3, S1, p144)
- *L'indépendance* le 05 juillet 1962 (P3, S1, p144)
- *L'inscription de la guerre d'Algérie* à l'ONU en 1955 (P3, S1, p144)
- *Le congrès de la Soummam* en 1956 (P3, S1, p152),
- *La tentative d'envahissement par l'empereur d'Espagne* le 24 octobre 1941 (P3, S1, p159)

Chapitre 03

- L'occupation *des Berbères, des Phéniciens, des Grecs, des Romains, des Vandales, des Arabes, des portugais, des espagnols, des Turcs et des Français* des villes d'Oran et d'Alger (P3, S2, p188, p189)

c/ Les monuments : les sites historiques représentent l'histoire de chaque pays. En ce qui concerne ce livre scolaire il présente une liste importante qui permet d'acquérir une compétence culturelle de l'histoire de l'Algérie ; nous pouvons évoquer :

- *Maqam echahid* à Alger (P3, S2, p189)
- *La Kasbah* à Alger (P3, S2, p185)
- *L'ancienne ville romaine* à Tipaza (P3, S2, p173)
- *Les grottes féeriques* à Jijel (P3, S2, p178)
- *Kalaa des Béni Hammad* à Msila (P3, S2, p180)

d/ Presse : tout au long du manuel, nous assistons à la présence des journaux algériens tel que :

- *Liberté* (P1, S1, p12)
- *El-Moudjahid* (P1, S1, p16)
- *Quotidien d'Oran* (P1, S1, p19)
- *El-Watan* (P1, S2, p41)
- *Le soir d'Algérie* (P2, S3, p138)
- *El-Djazair El-Mahroussa* (P3, S1, p158)
- *La Tribune* (P3, S1, p165)

3-1-3 Eléments de la culture cible

3-1-3-1 La culture anthropologique

a/ Habitudes culturelles : parmi les habitudes françaises citées dans le manuel nous repérons que dans la société française :

Chapitre 03

- Chaque famille possède un médecin de famille ; lorsque l'un des membres de famille tombe malade, il consulte un seul médecin celui que toute la famille a l'habitude de voir (P2, S2, p100),
- Les écoles françaises encouragent les élèves en leurs donnant des médailles (P2, S2, p105),
- La femme française a une pratique quotidienne qui est d'aller chaque matin au marché (P2, S2, p117),
- La mère française embrasse ses enfants chaque nuit avant de dormir (P2, S2, p111).

b/ Toponymie : un ensemble de noms de villes et de régions françaises a été cité tout au long du manuel :

- *Tours* (P1, S2, p53)
- *Mantes la jolie* (P1, S3, p71)
- *Toulouse* (P2, S1, p86)
- *Nancy* (P2, S2, p113)
- *Corse* (P2, S2, p117)
- *Gironde* (P2, S3, p131)
- *Paris* (p2, S2, p90)

c/ Code vestimentaire : la population française comme toutes les populations du monde se caractérise par ses tenues et vêtements spécifiques. Elle est représentée dans ce manuel par :

- La tenue classique 'le costume' qui est approprié au sexe masculin comme on le trouve dans (P2, S3, p139), (P2, S1, p90). Les français sont toujours bien coiffés et bien habillés, et mettent souvent des chemises blanches, des pantalons et vestes noires avec des cravates.

Chapitre 03

- Le béret qui un accessoire français par excellence, accompagné d'un chapeau présente par ailleurs l'un des habillements des français (P2, S2, p95).

d/ Marques française : la France est connue par ses différentes créations, et productions dans plusieurs domaines ; dans le monde des véhicules elle met en disposition des marques reconnus dans le monde entier, et parmi celles qui paraissent dans le manuel nous repérons :

- *Renault symbole* (P1, S1, p12)
- *Berline* (P1, S2, p53)
- *Peugeot, Citroën* (P1, S2, p37)

e/ poèmes: en ce qui concerne les poèmes français, nous ne trouvons que deux :

- Celui de Victor Hugo (P2, S3, p139)
- Celui de Maurice Carême (P3, S3, p156)

3-1-3-2 La culture cultivée

a/ Œuvres, art et artistes : les productions artistiques ou littéraires françaises figurent dans le manuel, d'une part, par les tableaux de peinture réalisés par l'artiste Nasreddine Dinet (P2, S3, p129), d'autre part, par les différents romans de divers écrivains cités ainsi :

- '*Fables*' de Jean de la Fontaine (P1, S1, p10)
- '*Les Contes*' de Charles Perrault (P1, S1, p10)
- '*L'homme qui plantait les arbres*' de Jean Giono (P1, S3, p69)
- '*Lullaby*' de Jean Marie Gustave Le Clézio (P2, S2, p84)
- '*Vol de nuit*' de Saint Exupery (P2, S1, p86)
- '*Le procès verbal*' de J.M.G Le Clézio (P2, S1, p87)
- '*Enfance*' de Léon Tolstoï (P2, S2, p102)
- '*Jean le bleu*' de Jean Giono (P2, S2, p108)

Chapitre 03

- ‘*Du côté de chez Swann*’ de Marcel Proust (P2, S2, p111)
- ‘*La gloire de mon père*’ de Marcel Paniol (P2, S2, p117)
- ‘*Mondo*’ et les autres histoires’ de G.M.G. Le Clézio (P2, S3, p123)
- ‘*Regain*’ de Jean Giono (P2, S3, p127)
- ‘*Mémoires*’ d’Alexandre Dumas (P2, S3, p130)
- ‘*Germinal*’ d’Emile Zola (P2, S3, p134)

b/ Évènements historiques : les faits historiques liés à la France sont à peine présents, nous n’apercevons que quelques évènements qui sont :

- La 1^{ère} guerre mondiale (P2, S2, p86)
- 2^{ème} guerre mondiale (P3, S1, 154)
- Inauguration de la Tour Eiffel (P2, S1, p90)
- Le Dien Bien Phu (P3, S1, p151)

c/ Monuments : c’est la Tour Eiffel qui représente les monuments français dans ce manuel, elle est considérée comme un symbole de la capitale française ‘Paris’, elle est ainsi le second site touristique le plus visité en France. Ce monument est construit par Gustave Eiffel pour l’exposition universelle de Paris sous le thème de la révolution française (P2, S1, p90).

d/ Presse : les journaux français sont évoqués largement durant le manuel, de ce fait on assiste à la présence de plusieurs noms de presse dont nous pouvons citer les suivants :

- *Mon quotidien* (P1, S1, p25)
- *L’Internaute Magazine* (P1, S1, p33)
- *France soir* (P1, S2, p53)
- *Le monde* (P1, S3, p70)
- *AFP* ou bien *Agence France Presse* (P1, S3, p71- p66- p71)

3-1-4 Rencontre de l'autre par le biais de l'art et de la famille

a/ Le monde de l'art :

- **L'architecture** : par le brésilien *Oscar Niemeyer*, surnommé « monstre d'art et d'architecture », il a exercé son métier dans plusieurs nations à savoir Paris, l'Italie et l'Algérie ; dans laquelle il a construit de magnifiques projets architecturaux citant : l'université de Constantine et Coupole de 5 juillet. (P2, S2, p79)
- **Le sport** : par Le joueur Algérien *Rabah Madjer*, qui a réalisé un parcours exceptionnel à l'étranger, pour qu'il devienne, à un certain temps, le meilleur joueur algérien du siècle, et l'ambassadeur de bonne volonté à l'Unesco. (P2, S1, p78)
- **La peinture** : par Le peintre *Etienne (Nasreddine) Dinet*, qui est un étranger qui s'est converti à l'islam, et qui s'est installé en Algérie dans laquelle a fait preuve de sensibilité et d'un grand talent. (P2, S1, 95)
- **L'écriture** : par l'écrivain français *Jean Marie Gustave* surnommé 'Le Clézio', Cet écrivain a eu le prix Nobel, et il a enrichit la bibliothèque universelle par ces romans. Par ailleurs, il a écrit le premier à l'âge de vingt-trois ans et travaillait dans deux universités anglaises, pour aller enfin demeurer auprès des indiens. (P2, S1, p87)
- **La chanson** : par la chanteuse canadienne *Céline Dion*, qui est reconnue à travers le monde et qui a réalisée un parcours exceptionnel avec un grand nombre de chansons en langues française et anglaise (P2, S1, p84).
- **La science** : par la savante *Marie Curie*, qui a reçu deux prix de Nobel : de physique et de chimie, pour qu'elle devienne la première femme professeur à la Sorbonne. Ces réalisations servent le monde entier surtout en découvrant une matière nouvelle qui est le radium (P2, S2, p89).

Chapitre 03

b/ Sites historiques : les monuments historiques représentent l'histoire de chaque pays, et étant donné que chacun d'eux possède son propre chronique, donc nous assisterons à une série aussi longue des sites à travers le monde. Ce manuel en cours d'analyse présente une liste importante qui permet d'acquérir une compétence interculturelle visant l'acceptation de l'altérité :

- Alger la capitale est représentée par '*Maqam echahid*' (P3, S2, p189), et '*la Kasbah*' (P3, S2, p185)
- Tipaza par l'ancienne ville romaine (P3, S2, p173)
- Jijel par '*les grottes féeriques*' (P3, S2, p178),
- Msila par '*Kalaa des Béni Hammad*' (P3, S2, p180).
- Le pays voisin « le Maroc » est indiqué par la '*la rue pour un seul*' qui se situe dans la ville de Fès (P3, S2, p183)
- La France par '*la Tour Eiffel*' (P2, séquence1, p90)

c/ La famille : elle représente l'unité de base de la société et le lieu de l'éducation et de la solidarité. Hélas, certaines représentations pensent que cela ne se réalisent pas sauf si les deux conjoints sont d'identité et d'appartenances similaires, alors que celles-ci ne sont que des stéréotypes et préjugés. Ce qui est affirmé dans le manuel analysé en citant des exemples de familles construites par des personnes tout à fait étrangers les uns aux autres et ayant des enfants devenus des personnages emblématiques, autrement dit 'les mariages mixtes' :

- La chanteuse *Warda El djazairia* ; issue d'un père algérien et d'une mère libanaise, et elle se marie avec un égyptien (P2, S3, p138)
- L'écrivain *Jean Marie Gustave* ; issu d'un père anglais et d'une mère française (P2, S1, p87)
- Le volcanologue *Haroun Tazieff* ; issu d'un père russe et d'une mère polonaise (P2, S3, p137)

3-1-6 Synthèse

A partir de cette analyse faite sur le manuel de la troisième année moyenne, nous confirmons notre troisième hypothèse selon laquelle le contenu culturel de ce manuel favorise la compréhension réciproque, ainsi que le respect de l'altérité afin d'éliminer les préjugés entre l'autochtone et l'autre.

Nous avons soulevé la présence d'une matière culturelle très riche dans plusieurs volets ; nous repérons des éléments des deux cultures d'origine et cible sur le plan de la culture anthropologique et la culture cultivée.

De ce fait, nous déduisons que ce manuel analysé favorise l'acquisition d'une compétence culturelle et interculturelle, donc de l'ouverture sur le monde mais à condition d'une utilisation et d'une transmission parfaite de l'interculturel au sein de la classe de langue. Et pour vérifier cette dernière nous avons élaboré un questionnaire destiné aux élèves pour tester leurs connaissances culturelles ainsi leurs représentations de la langue et la culture cible.

chapitre 04

Les représentations de l'étranger chez nos apprenants

Introduction

Tout au long de ce chapitre, nous allons décrire d'abord le questionnaire distribué aux apprenants, ensuite, nous analyserons les résultats obtenus et cela en étudiant toutes les réponses aux différentes questions posées. Pour arriver enfin à leurs interprétations.

3-2 Les représentations de l'étranger chez nos apprenants

3-2-1 Description du questionnaire

Le questionnaire élaboré est destiné à une vingtaine d'élèves âgés entre treize et seize ans, issus des classes de la troisième année moyenne du CEM 'Derrir' à El-kseur. Il est composé de onze questions ouvertes et fermés qui visent des objectifs différents :

- ✓ Vérifier les connaissances culturelles des apprenants à propos de la culture française.
- ✓ Repérer les préjugés et les représentations faites des français et leurs cultures.
- ✓ L'impact de la colonisation française sur les représentations de la France et de sa langue.

3-2-2 Analyse du questionnaire

Question n°01 'Que connais-tu de la France ?'

a- Personnages

Propositions	Réponses	Pourcentage
Zineddine Zidane	18	90%
Napoléon	05	25%
Sarkozy	08	40%

Commentaire

Selon les résultats du tableau, 90% connaissent Zineddine Zidane, 40% connaissent Sarkozy et seulement 25% ont des connaissances sur Napoléon.

Chapitre 04

Nous remarquons que la majorité des élèves interrogés connaissent le personnage de Zineddine Zidane peut être parce qu'il est d'origine algérienne ou bien car ils s'intéressent au sport particulièrement au foot. La minorité connaît par ailleurs l'ancien président Sarkozy car la plupart des présidents sont reconnus à l'aide des médias, enfin uniquement un groupe restreint connaît Napoléon peut être car ils n'ont pas des connaissances historique surtout sur celles de la France.

b- Symboles nationaux

Propositions	Réponses	Pourcentage
Le Coq	02	10%
Le drapeau	18	90%

Commentaire

Dans le nombre de réponses, nous voyons que 90% ont une idée sur le drapeau de la France, en revanche, il n'y a que 10% qui sachent à quoi réfère le Coq.

D'après ce pourcentage, nous déduisons que la plupart connaissent le drapeau puisque ce dernier représente une connaissance globale, ainsi, à l'âge des apprenants interrogés il est évident qu'ils connaissent les pièces d'étoffes propre à chaque pays, mais, en outre le Coq est une connaissance spécifique qui exige une compétence culturelle profonde de la culture française, pour cela cette deuxième propositions n'a regroupé que deux réponses.

c- Emblèmes

Propositions	Réponses	Pourcentage
Parfums	08	40%
La mode	10	50%

Chapitre 04

Béret	02	10%
-------	----	-----

Commentaire

A la lumière du tableau ci-dessus, 50% des élèves questionnés réfèrent aux français le faite d'être à la mode, tandis que 40% connaissent la France par les parfums, et enfin 10% sachent que le béret est un emblème français.

D'après ces résultats, nous pouvons dire que la mode a suscité de nombreuses réponses car il y a une stéréotypie de considérer tous les français comme étant riches, modernes et éternellement sont à la mode, pour sa part, les parfums ont eu un nombre aussi important de réponses, en dernier, le béret n'est reconnu que par deux personnes ce qui signifie que la totalité des élèves ne sont pas au courant que le béret est un symbole de la France par excellence.

d- Villes

Propositions	Réponses	Pourcentage
Paris	18	90%
Lyon	04	20%
Marseille	05	25%

Commentaire

D'après les résultats du tableau, la ville la plus reconnue est Paris avec 90%, ensuite, celle de Marseille avec 25%, pour arrivé enfin à Lyon avec 20%.

De ce fait, nous repérons que la totalité des élèves connaissent la ville de Paris, au moment où les deux autres villes sont reconnues mais par un nombre rétréci. Nous constatons que la première est reconnue car elle est inclus dans le programme scolaire donc nous confirmons que le manuel scolaire joue un rôle très important dans l'acquisition d'une compétence culturelle de l'autre.

e- Sites historiques

Propositions	Réponses	Pourcentage
La tour Eiffel	20	100%
Notre Dame de Paris	02	10%
Le Louvre	00	00%

Commentaire

Avec 100% de réponses pour la Tour Eiffel, nous affirmons que tous les élèves des classes de la troisième année moyenne connaissent ce monument, mais avec les 10% des réponses pour Notre dame de Paris nous percevons qu'il n'y a pas assez d'élèves qui la connaissent, hélas et avec les 00% de réponses pour le Louvre nous pouvons dire que personne ne le connaît.

Le fait que l'ensemble des élèves sont au courant de la Tour Eiffel et que certains connaissent par ailleurs Paris, cela n'est pas du au hasard, mais car le manuel scolaire les a évoqué en revanche au troisième site qui est le Louvre.

Question n°02 ' Qu'elles sont les aliments qui représentent la cuisine française ?'

Propositions	Réponses	Pourcentage
Le chocolat	08	40%
Le fromage	13	65%
Le pain	06	30%
La pizza	00	00%

Commentaire

Selon les résultats du tableau précédant, 65% de la population enquêtée pensent que le fromage représente la cuisine française, et 30% parlent du pain,

Chapitre 04

40% pensent au chocolat et personne n'a considéré que la pizza fasse partie d'elle.

A partir de ces réponses, nous jugeons que les élèves ont une idée de la cuisine française tout en choisissant le fromage et le pain, mais ils ont préjugé que le chocolat en fait partie peut être car les immigrés ont l'habitude de le ramener lors de leurs voyage en Algérie. En ce qui concerne la pizza personne ne la choisit peut être car tous le monde sait qu'elle est un repas italien pur.

Question n°03 'Quelles sont les habitudes (comportements) propres aux français'

Propositions	Réponses	Pourcentage
La propreté	05	25%
La gentillesse et l'amitié	02	10%
Le vin	04	20%
L'éducation	02	10%
Les fêtes	05	25%
Aucune réponse	02	10%

Commentaire

Le tableau surpassant nous donne les résultats suivants : 25% des enquêtés évoquent que les français prennent soin de soi, bref ils sont propres, et d'autres de même pourcentage pensent que parmi les habitudes propres aux français on trouve celles des fêtes ; ils célèbrent plusieurs commémores. 20% renvoient au français l'habitude de boire le vin, il le considère comme un comportement aussi spécifique, ainsi trois catégories du même pourcentage qui est 10% déclarent trois différents avis : d'une part, ils sont éduqués, d'autre part, qu'ils sont gentils et source d'amitié, enfin ils n'ont pas donné de réponses.

Chapitre 04

Toutes ces réponses nous amènent à distinguer deux représentations, une première positives en parlant de la propreté, l'éducation et l'amitié. Une deuxième négative en ce qui concerne le vin et les fêtes et le cas d'être fermé ; ne pas donner de réponses.

Question n°04 'En écoutant les chansons françaises, ou en regardant les programmes télévisés français :

a- Qu'est ce qui vous attire ?

Propositions	Réponses	Pourcentage
La langue	10	50%
Le code vestimentaire	04	20%
L'humour	06	30%
L'éducation	03	15%
Aucune réponse	13	65%

Commentaire

Le tableau précédent découle les résultats suivants : 50% des élèves sont attirés par la langue, 30% par l'humour qu'ils trouvent chez les français, 20% par leur code vestimentaire, 15% par leur éducation et 65% n'ont pas répondu.

La majorité des élèves n'ont pas donné de réponses, donc ils ne sont pas ouverts, ils n'arrivent pas à exprimer leurs opinions. Mais cela n'empêche pas l'existence d'autres réponses ; certains d'autres ont des représentations positives qui se manifestent dans le fait d'être attirés par la langue française, par le style des français ainsi que leur personnalité.

'Qu'est ce qui vous déplaît ?'

Propositions	Réponses	Pourcentage
Les paroles	05	25%

Chapitre 04

Les comportements	01	05%
L'hardiesse	02	10%
La vulgarité	02	10%
La façon de s'exprimer	03	15%
La critique	01	05%
Aucune réponse	11	55%

Commentaire

A la lumière du tableau ci-dessus, on découvre les résultats suivants : 55% des enquêtés n'ont pas donné leurs avis, tandis que 25% sont insatisfaits des paroles, ainsi deux groupes du pourcentage de 10% ont répondu d'une part, pour l'hardiesse d'autre part, pour la vulgarité. 05% sont mécontents des comportements et d'autres 05% de la vulgarité, enfin 15% sont inassouvis par la façon de s'exprimer.

De ce fait, nous déduisons que perpétuellement nos apprenants sont fermés, ils n'ont pas une forte personnalité pour qu'ils puissent répondre, ou bien ils n'ont pas de connaissance à propos de la France. L'ensemble des réponses restantes nous amènent à découvrir les représentations négatives qu'a la population enquêtée puisque ils renvoient toujours aux français les caractères de vulgarité, d'hardiesse ; ils pensent qu'ils ne sont pas timides, qu'ils critiquent souvent, qu'ils s'expriment d'une façon rebattue et enfin qu'ils se comportent vilainement.

Question n°05 'Es ce que tu aime porter des vêtements de marque française'

Propositions	Réponses	Pourcentage	Justification
Oui	15	75%	La bonne qualité
non	05	25%	Le choix d'autres

Chapitre 04

			marques
			La préférence des marques algériennes

Commentaire

D'après les résultats du tableau, 75% aiment porter les vêtements de marque française, et 25% préfèrent d'autres marques à part celle de la France.

La majorité des apprenants favorisent les marques françaises car ils préjugent qu'elles sont de bonne qualité, tandis que d'autres les défavorisent en présentant un certain ethnocentrisme sur les marques algériennes ; ils disent que leur pays comporte plusieurs marques et modèles de vêtements ce qui nécessite pas le choix de la marque française, par ailleurs d'autres préfèrent les marques italienne.

Question n°06 'Quelle idée fait tu de la France ?'

Propositions	Réponses	Pourcentage	Justification
Positive	03	15%	Amour de la langue française
Négative	17	85%	A cause de la colonisation française

Commentaire

Le tableau surpassant nous donne les résultats suivants : 75% ont une idée négative de la France, tandis que 15% ont une idée positive.

Chapitre 04

Le premier pourcentage nous amène à résulter qu'un grand nombre des élèves ont une représentation négative de la France, au moment où un nombre limité ont des représentations positives. Hélas, cette situation influence largement l'enseignement de la langue française.

Question n°07 'La langue française pour toi est une langue ?'

Propositions	Réponses	Pourcentage
De prestige	05	25%
De colonisation	12	60%
Difficile et complexe	03	15%

Commentaire

Selon les résultats du tableau, 60% considère la langue française comme la langue de colonisateur, 25% comme étant une langue de prestige et 15% est évaluée comme difficile et complexe.

D'après les résultats précédents, nous remarquons que la langue française est mal représentée chez les élèves car en parlant d'elle ils font directement référence à la colonisation, par ailleurs ils pensent qu'elle est complexe et difficile. De plus, peu d'apprenants la voient comme une langue de prestige.

Question n°08 'Que signifie pour toi le mot culture'

Propositions	Réponses	Pourcentage
Les comportements	03	15%
Les traditions	06	30%
Les connaissances	01	05%
La littérature	02	10%
Les principes	02	10%
La religion	03	15%

Chapitre 04

Aucune réponse	03	15%
----------------	----	-----

Commentaire

Le tableau surpassant présente une série de pourcentages différents ; par ailleurs, on trouve 30% maintiennent l'idée des traditions, deux groupes de 15% pensent ainsi aux comportements et à la religion, deux autres groupes de 10% répondent par la littérature et les principes, en outre, 05% parlent de connaissances et enfin, 15% n'ont pas répondu.

De ce fait, nous repérons plusieurs termes renvoyant à la culture selon les réponses des apprenants ; on trouve ainsi : les traditions, les comportements, les connaissances, les principes, la religion et la littérature, donc, nous déduisons que les connaissances des élèves à propos de la culture sont assez bonnes, car l'ensemble de ces termes forme le sens de la culture.

Question n°09 'Es ce que tu aimes ton manuel scolaire ?'

Propositions	Réponses	Pourcentage
Oui	20	100%
Non	00	00%

Commentaire

Selon les résultats du tableau, 100% des élèves questionnés aiment leur manuel scolaire, tandis que personne n'a dit le contraire.

En effet, nous pouvons dire que puisque le manuel scolaire est aimé par la totalité des apprenants, donc il sera un outil efficace pour transmettre les

Chapitre 04

contenus culturels dans le but d'installer l'ouverture sur le monde et l'acceptation de l'altérité.

Question n°10 'Qu'est ce qu'il t'apprend ?'

Propositions	Réponses	Pourcentage
La langue française	20	100%
La culture française	00	00%

Commentaire

L'antécédent tableau nous donne les résultats comme suit : 100% de la population enquêtée juge qu'elle apprend la langue française et non la culture française.

De ce fait, nous pouvons dire que la culture n'est plus travaillée en classe, on s'intéresse seulement à la linguistique, ce qui amènent les apprenants à conclure que ce manuel nous les apprend que la langue.

Question n°11 'Y a-t-il une ressemblance entre la culture algérienne et la culture française ?'

Propositions	Réponses	Pourcentage	Justification
Oui	00	00%	
Non	20	100%	La religion Les traditions

Commentaire

A la lumière du tableau ci-dessus, 100% des apprenants affirment qu'il n'y a pas de ressemblance entre la culture algérienne et la culture française.

Par ailleurs, nous retenons que tous les élèves jugent qu'il n'existe aucune relation entre les deux cultures en question, et cela est du à la différence de religion et de traditions, mais cela n'est qu'une fausse représentation car ces

deux justifications ne sont pas de vrais critères pour identifier les divergences culturelles.

3-2-3 Interprétation des résultats

Au terme de cette enquête, nous avons remarqué que nos apprenants ont des représentations négatives sur la France, malgré l'existence d'une minorité qui possède des représentations positives.

D'après toutes les réponses recueillies, nous déduisons certains germes d'ethnocentrisme, de préjugés et du non respect de l'altérité ; d'une part, ils jugent l'autre toujours en faisant référence à soi, à sa religion, à ses pratiques ; de ce fait ils se sentent toujours meilleurs, ils pensent que les français sont des personnes qui parlent et qui se comportent mal, de plus comme étant vulgaires et cyniques. D'autre part, ils préjugent que tous les français boivent du vin, qu'ils sont tous propres, éduqués et gentils.

Nous avons constaté ainsi, que nos élèves ont des représentations négatives envers non seulement la France dont ils ont une idée négative à cause de la colonisation. Mais aussi envers la langue française, puisqu'ils la considèrent comme une langue du colonisateur et comme complexe et difficile.

Ces mauvaises réactions envers l'autre pourraient être justifiées par le fait que les élèves n'ont pas acquis de compétence culturelle, ce que nous avons déjà découvert, car leurs connaissances de l'autre (la France) sont limitées à : Zineddine Zidane, Paris, la Tour Eiffel et le drapeau.

En revanche, nous avons perçu quelques représentations positives chez nos apprenants, celles qui portent d'une part, sur la France ; qu'ils considèrent comme étant un pays rassemblant la propreté, l'éducation, l'amitié et la gentillesse. D'autre part, sur la langue française ; qu'ils voient comme une langue de prestige.

Conclusion

Conclusion

Cette analyse du manuel ainsi que le questionnaire nous mènent à répondre à notre question de départ qui est « Quelle est la représentation de l'autre à travers le manuel scolaire de la troisième année moyenne ? ». Donc nous pouvons dire que d'une part, le manuel scolaire étale une représentation positive, une ouverture sur le monde et une véritable acception de l'autre. En revanche, nos apprenants ont des préjugés et des représentations négatives de la culture cible, ils se renferment sur leurs cultures et n'acceptent pas les différences.

De ce fait, nous constatons que cette opposition est due à une mal formation des enseignants, car le fait que le manuel est plein de documents et d'éléments qui favorisent la perception de la compétence interculturelle, mais les élèves sont toujours fermés et ethnocentristes, donc l'obstacle est dans la transmission.

Par ailleurs, nous proposons d'intégrer plus de modules qui abordent la culture française, tout au long des trois premières années de licence, dans le but d'acquérir cette compétence culturelle, pour arriver ensuite à incorporer d'autres modules qui portent sur la didactique de l'interculturel durant la période du master. Cela mènera à bien la formation des futurs enseignants, donc l'enseignement des futurs citoyens.

Nous proposons ainsi, des pistes de recherches qui pourraient élargir les champs d'études sur la compétence interculturelle et les représentations dans les classes de langues. Il serait également intéressant de comparer entre les représentations d'autrui chez les élèves de la campagne et ceux de la ville. Ou bien travailler sur l'impact de l'enseignement des langues étrangères sur les représentations de l'autre tout en interrogeant des groupes d'élèves des filières de 'lettre' et 'scientifique'. Enfin, il est possible de travailler sur la compétence interculturelle et la représentation de l'étranger dans les manuels des écoles privées.

conclusion générale

Conclusion générale

A travers cette présente recherche, nous avons essayé de cerner la notion d'interculturalité dans le cadre d'enseignement/ apprentissage et de montrer son intérêt dans la formation des futurs citoyens. En outre, nous avons découvert que la compétence interculturelle constitue un remède efficace contre le rejet de l'autre, l'ethnocentrisme et le racisme.

Par ailleurs, nous avons effectué une étude analytique du manuel scolaire de la troisième année moyenne, dans laquelle nous avons repéré un contenu culturel aussi riche dans des divers domaines tel que : la culture cultivée et la culture anthropologique. De plus, nous avons enquêté des apprenants par le biais du questionnaire distribué, dans le but de déterminer leurs représentations d'autrui.

De ce fait, nous avons constaté que :

- Le manuel scolaire de la troisième année moyenne offre un répertoire culturel foisonnant qui permet l'acquisition d'une compétence culturelle et interculturelle.
- Les élèves objet de l'enquête ne disposent pas de connaissances approfondies sur la France et les français, ce qui est dû à une malformation des enseignants.
- Ils ont des représentations négatives de la langue et de la culture cible, celles qui sont dues à la colonisation de l'Algérie par la France.
- La colonisation française a produit un impact négatif sur les représentations de nos apprenants sur autrui.

Ce qui nous mène à confirmer les hypothèses suivantes :

- Nos apprenants ont des représentations négatives de l'autre
- Le contenu du manuel de français de 3AM favorise la compréhension réciproque, la coopération et l'élimination des préjugés entre l'autochtone et l'Autre.
- Les enseignants sont mal formés à l'interculturel.

Conclusion générale

Nous avons également tenté de présenter quelques propositions, espérant que ces dernières seront d'une efficacité pour la pratique de l'interculturel en classe de langues et celle du FLE en particulier, afin de pouvoir former des élèves xénophiles et pour lutter ainsi contre l'xénophobie.

Ainsi, nous avons proposé quelques thèmes de recherches en vue d'ouvrir et d'élargir les champs de recherches touchant les aspects de l'autre et ces représentations :

- La compétence interculturelle et la représentation de l'étranger chez les élèves de la campagne et de la ville.
- L'impact de l'enseignement des langues sur les représentations de l'autre.
- la compétence interculturelle et la représentation de l'étranger dans les manuels des écoles privées.

En guise de conclusion, il est important de multiplier les efforts pour encourager l'ouverture sur le monde et l'acceptation de l'altérité,

« Aidons l'Algérie à vivre le temps de la mondialisation, de l'interculturel et l'éclatement des frontières »⁵⁹

⁵⁹S. Khadhraoui, « Pour un réel aménagement linguistique en Algérie », actes du séminaire « Quelles stratégies linguistiques pour l'Algérie ? », 19-20-21 novembre 2005, Batna, p265

Références bibliographiques

1- Ouvrages

Références bibliographiques

ABDELLAH PRETCEILLE. .M, « *Quelle école pour quelle intégration ?* », Hachette, Paris, 1992.

ASTOLFI. J.P, DEVELAY. M, « *La didactique des sciences* », Puf, Paris, 1989.

BENETON. Ph, « *Histoire de mots culture et civilisation* », Presse de la Fondation nationale des sciences politiques, Paris, 1975.

BURNETT. T. E, « *Primitive Culture* », Peter Smith Pub, 1986.

DE CARLO. M, « *L'interculturel* », Clé International, Paris, 1998.

DUBAR. C, « *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnels* », Armand Colin, Paris, 1991.

GALISSON. R, « *De la langue à la culture par les mots* », Clé International, Paris, 1991.

JODELET. D, « *Les représentations sociales* », PUF, Paris, 1984.

MARSHALL ROSE. A, « *L'origine des préjugés* », Unesco. Paris, 1951.

MUTET. S, « *Simulation globales et formation des enseignants* », Gunter Narr Verlag (GNV), Tübingen, 2003.

PORCHER. L, « *La civilisation* », Clé international, Paris, 1986.

PORCHER. L, « *Le français langue étrangère* », Hachette, Paris, 1995.

ZARATE. G, « *Enseigner une culture étrangère* », Hachette, Paris, 1986.

2-Dictionnaires

Références bibliographiques

DUBOIS. J, « *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* », Larousse, Paris, 1994.

FERREOL. G et **JUCQUOIS. G**, « *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles* », Armand Colin, 2004.

FRANCOIS. J, « *Dictionnaire de sciences humaines* », 2008.

LAROUSSE. P, « *Le petit Larousse illustré* », Larousse, Paris, 2007.

LEGENDRE. R, « *Le dictionnaire actuel de l'éducation* », Montréal, Guérin, 1993, <http://eclec-tic.blogspot.com/2006/05/la-representation-un-cueil-la-russite.html> consulté le 25-05-2015.

3- Thèses

AHMADI. S.M, « *L'impact de l'interculturel sur le processus de l'enseignement/ apprentissage du FLE en Algérie* », thèse de magistère, université de Ouargla, 2009.

MEDOUKH. Z, « *Les représentations du français chez les étudiants palestiniens* », 2008, http://eprints.aidenligne-francais.universite.auf.org/24/1/pdf_Ziad_Medoukh_Representation.pdf consulté le 22-04-2015.

TOSHIMITSU FUJITA. G.A, « *L'inter culturalité et le FOS universitaire – une étude pour la meilleure intégration des étudiants brésiliens dans les filières universitaires françaises* », mémoire de master1, université de Stendhal, France, 2010/2011.

4- Articles

ABDELLAH-PRETCEILLE. M, « *Approche interculturelle de l'enseignement des civilisations* », in « *La civilisation* », sous la dir. de L. Porcher, Clé international, Paris, 1986, <http://didatic.net/IMG/pdf/XUH-DEA.pdf> consulté le 19-04-2015.

Références bibliographiques

BARRET. M, «*La compétence interculturelle* », In « centre de recherche sur le nationalisme, l'ethnicité et le multiculturalisme », Royaume-Uni, http://www.afaefr.fr/IMG/pdf/BARRETT_V2.pdf consulté le 16-03-2015.

BARTEL-RADIC. A, «*La compétence interculturelle, état de l'art et perspectives* », In « management international », n°4, 2009 , http://www.researchgate.net/profile/Anne_Bartel-Radic/publication/261703285_La_comptence_interculturelle_tat_de_l%27art_et_perspectives/links/00b49535113064ea63000000.pdf consulté le 16-03-2015.

BLANCHET. Ph, «*L'approche Interculturelle en didactique du FLE* », In « Cours d'UED de didactique du français langue étrangère de troisième année de licence », 2004-2005, http://www.aidenligne-francais-universite.auf.org/IMG/pdf_Blanchet_inter.pdf consulté le 08-05-2015.

BOURDIEU. B, «*La distinction* », In « revue française de pédagogie », n° 108, 1994.

BROMBERGER. CH et **MEYER. M**, «*Cultures régionales en débat* », In « Presse universitaire de France| Ethnologie française », 2003, p358 <http://www.cairn.info/revue-ethnologie-francaise-2003-3-page-357.htm> consulté le 24-05-2015.

COSTE. D, «*Compétence plurilingue et pluriculturelle* », In « le français dans le monde », Hachette/ Edicef, 1998, <http://bu.univ-ouargla.dz/BALI-Rokiya.pdf?idthese=842> consulté le 08-05-2015.

DERIVRY-PLARD. M, «*Recherche en didactique des langues : la perspective sociologique et le quantitatif oubliés ?* », In « Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité », n° 2, 2014, <http://apliut.revues.org/4396> consulté le 23-04-2015.

DUMAN. D.C, «*L'identité et ses représentations : ethos et pathos* », In « synergies Turques », 2012, p 188, <http://gerflint.fr/Base/Turquie5/duman.pdf> consulté le 19-04-2015.

JODELET. D, «*Formes et figures de l'altérité* », In « Les Presses de l'Université de Grenoble », 2005,

Références bibliographiques

http://classiques.uqac.ca/contemporains/jodelet_denise/forme_figure_alterite/forme_figure_alterite.pdf consulté le 19-04-2015.

KADI. L., « *Manuels scolaires en classes de Fle et représentations culturelles* », In « Cahiers de langue et de littérature », n°5, 2008, <http://users.utu.fi/freder/revue5.pdf> consulté le 08-05-2015.

LEBRUSQ. A., « de la photographie d'identité en cabine automatique », In « Revue d'archéologie moderne et d'archéologie », Presses Paris Sorbonne, Paris.

LE CENTRE RESSOURCES PROSPECTIVES DE GRAND LYON, « *Le concept de civilisation, une clé essentiel pour comprendre la modernité* », 2010, http://www.millenaire3.com/uploads/tx_reesm3/Concept_de_civilisation2010.pdf consulté le 16-03-2015.

MOMMEN. E., « *Pour une culture professionnelle* », In « traces de changement », n°167, <http://www.changement-egalite.be/spip.php?article519> consulté le 25-04-2015.

QUQ. J.P et **GRUCA. I.**, « *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* », In « Revue des sciences humaines », Presse universitaire de Grenoble, n°22, 2011, <http://univ-biskra.dz/revue-sh/images/revue-sh/22/31.pdf> consulté le 30-05-2015.

SPITZBZRG. B.H, **CHANGNON. G.**, « *Conceptualizing intercultural competence* », In “The SAGE Handbook of Intercultural Competence”, Thousand Oaks, CA: sage, Deardorff, 2009, p2-52.

SYMPOSIUM DE SANTIAGO DU CHILI, « *Fondements théoriques d'un enseignement de la civilisation* », In « Le français dans le monde », n°78, 197, <http://bu.univ-ouargla.dz/Djebbari-Souhila.pdf?idthese=965> consulté le 08-05-2015.

THTRER. T., « *Nouveaux concepts en didactique des sciences* », In « Bulletin de la Société géographique de Liège », 1993, <http://popups.ulg.ac.be/0770-7576/index.php?id=3426&file=1> consulté le 23-04-2015.

WINDMULLER. F, « *Pour une légitimation méthodologique de la compétence culturelle et interculturelle dans l'enseignement / apprentissage des langues* », In « synergies Chine », n° 5, 2010, <http://gerflint.fr/Base/Chine5/florence.pdf> consulté le 16-03-2015.

5- Sitographie

http://cevug.ugr.es/africamideast/module_five/3-2.html consulté le 19/04/2015

<http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/pr%C3%A9jug%C3%A9/82358>
consulté le 23/04/2015

<http://arlap.hypotheses.org/3381> consulté le 05/04/2015

http://www.chourok.net/up/uploads/chourok.net_141382614652011.pdf
consulté le 20-11-2015

Annexes

Questionnaire.

Ce questionnaire est destiné aux élèves de la troisième année moyenne dans le cadre d'un travail de recherche universitaire pour l'obtention du diplôme de master 2 en langue française (Option : Didactique)

1-Que connais-tu de la France ?

1- Personnages :

Napoléon Zineddine Zidane Sarkozy

2- Symboles nationaux :

Le coq le drapeau

3- Emblèmes :

Parfums la mode béret

4- Villes :

Paris Lyon Marseille

5- Sites historiques :

La Tour Eiffel Notre Dame de Paris Le Louvre

2- Quelles sont les aliments qui représentent la cuisine française ?

Le chocolat le fromage le pain la pizza

3- Quelles sont les habitudes (comportements) propres aux français ?

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

4- En écoutant les chansons françaises, ou en regardant les programmes télévisés français :

- Qu'est ce qui vous attire ?

.....
.....

- Qu'est ce qui vous déplaît ?

.....
.....

5- Est- ce que tu aimes porter des vêtements de marque française ?

Oui

Non

Pourquoi ?

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

6- Quelle idée fait tu de la France ?

Positive

Négative

Pourquoi ?

.....
.....

7- La langue française pour toi est une langue :

De prestige

De colonisateur

Difficile et complexe

8- Que signifie pour toi le mot « culture ».

.....
.....

9- Est – ce que tu aimes ton manuel scolaire ?

Oui

Non

10- Qu'est-ce qu'il t'apprend ?

La langue française

La culture française

11- Y a-t-il une ressemblance entre la culture algérienne et la culture française ?

Oui

Non

Justifier votre réponse

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