

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

**L'interculturel en situation FLE : Réalité où discours
didactique.**

Présenté par :

M.SAIDANI Salim

Sous la direction de :

M. ABDELOUAHAB Fatah

Année universitaire : 2013 / 2014

Remerciements

Je souhaiterais manifester ma reconnaissance particulièrement à Mr **ABDELOUAHAB Fatah** D'une part pour m'avoir donné l'opportunité de participer à ce projet. Ce projet qui a développé en moi une capacité de recherche et d'adaptation .D'autre part, d'avoir accepté d'être mon encadreur, avec un suivi constant et un intérêt démontré, tout au long de mon travail.

Mes remerciements à M. d'avoir accepté de présider mon jury ainsi que tout les membres.

Egalement, le comité pédagogique de la formation master option didactique, particulièrement **Mme BENAMER**, responsable de la formation.

Plus généralement, tout le personnel enseignant, de la filière lettres et langue française qui ont participé à ma formation.

Aussi, je remercie Ami(es) et camarades, qui ont été mes compagnons de travail durant cette riche période de formation, où nous avons traversé des étapes que nous croyons insurmontables, plus précisément mes deux meilleures amies DAHBIA et AMEL.

Que tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin, trouvent ici l'expression de ma gratitude.

Dédicaces

A Dieu le Miséricordieux,

**Ton amour, ta miséricorde et tes grâces à mon égard m'ont fortifié dans
La Persévérance et l'ardeur au travail.**

A Mon père SAIDANI Hocine

**En vous, je vois un père dévoué à sa famille. Votre présence en toute
Circonstance m'a maintes fois rappelé le sens de la responsabilité**

A Ma mère LAMARI Malika

**En vous, je vois la maman parfaite, toujours prête à se sacrifier pour le
Bonheur de ses enfants.**

Merci pour tout.

**A Mon grand père et mes deux grands-mères décèdes
Puisse le tout puissant vous accueil dans son vaste paradis**

**Mes chères sœurs SIHAM et KENZA qui m'ont
profondément soutenu dans mon parcours scolaire**

**Je ne peux oublier ma toute petite sœur LYDIA à qui je souhaite un aussi
bon parcours plein de joie et de réussite.**

S. Salim

TABLE DES MATIERES

Introduction générale.....	4
Fondements théoriques de notre recherche.....	10
Chapitre 1 : Enseignement/ Apprentissage du FLE	
1.1. La notion de FLE.....	12
1.2. Les Composantes de la Situation de l'enseignement/ Apprentissage du FLE.....	13
1.2.1. Les trois pôles didactiques	14
1.2.2. Stratégies d'enseignement	18
1.3. Impact des approches didactique dans l'Enseignement/ Apprentissage d'une langue étrangère	21
1.3.1. Méthodologie traditionnelle	21
1.3.2. Méthodologie Active.....	22
1.3.3. Méthodologie Audiovisuelle et SGAV.....	24
1.3.4. Approche communicative.....	25
1.4. Le FLE en Algérie.....	26
1.4.1. Le Statut du Français.....	27
Chapitre 2 : Statut et place de l'enseignement interculturel dans le dispositif éducatif.	
2.1. Culture : une notion difficile à cerner.....	31
2.2. Rapport langue / Culture en classe de FLE.....	33
2.2.1. Culture comme culture cultivée.....	34
2.2.2. Culture comme savoir faire ou discours anthropologique.....	34
2.2.3. Culture comme savoir être ou discours Interculturel.....	36
2.3. Du linguistique au culturel.....	37
2.4. Pour une approche interculturelle en didactique de langue.....	38

2.5. La compétence culturelle.....	39
2.6. La compétence interculturelle.....	41
Interculturalité à travers les contenus du manuel de 3AS & réalité de terrain.....	44
Chapitre 3 : Contenus et interculturelité dans le manuel scolaire de 3AS.	
3.1. La présentation du manuel de 3 ^{ème} Année Secondaire.....	48
3.2. Le contenu du manuel.....	49
3.3. Lecture des contenus interculturels.....	52
3.3.1. Analyses des textes et des images.....	53
3.4. Déroulement d'un enseignement de FLE en classe de 3 ^{ème} année secondaire.....	64
Conclusion Générale	69
Références bibliographiques.....	72
Annexe.....	75

Introduction

Générale

Introduction générale

Le monde d'aujourd'hui est un ensemble de sociétés devenues pluriculturelles. En effet, l'appartenance ethnique ou régionale, l'âge et bien d'autres facteurs font de chacun de nous un être inscrit dans une culture spécifique. C'est donc un élément majeur que l'enseignement secondaire doit prendre en compte, lui qui se doit d'éduquer des citoyens dotés d'un bagage culturel solide. Pour ce faire, la diversité des cultures exige une approche interculturelle dans le monde en général, et en Algérie, en particulier. Ainsi, il s'agit de trouver une méthode d'enseignement susceptible de transmettre l'interculturalité aux apprenants comme une valeur.

Nous avons choisi le thème « Didactique du FLE. L'Interculturel au secondaire : réalité ou discours didactique ? » Parce que les enseignements de littérature Maghrébine nous ont profondément touchés en ce sens que nos enseignants nous ont montré combien l'Algérien a lutté pour faire reconnaître sa culture et affirmer sa personnalité à l'homme occidental.

Aussi, avons-nous porté notre choix sur ce thème parce que nous sommes dans un contexte, où le système éducatif algérien désire former des citoyens, à la fois enracinés dans leur culture et ouverts à la culture étrangère.

C'est dire que l'éducation doit prendre en compte la formation intégrale de l'individu dans son univers culturel, et en rapport avec le monde. Elle a pour rôle de faire grandir les apprenants, de les sortir de l'ignorance pour la connaissance.

Les langues étrangères constituent des lieux de réflexions privilégiés sur les relations entre les hommes, apprendre une langue étrangère signifie entrer dans un monde inconnu, s'ouvrir à d'autres mentalités, remettre en question nos propres systèmes d'interprétations de la réalité. C'est tout cela qui rend la notion de l'interculturel si présente et inévitable de nos jours et ça ne tient qu'à nous de construire un pont qui relierait notre culture à celle de l'Autre, en tirant profit des avantages dont elle dispose.

Introduction générale

Il va sans dire que la meilleure démarche passe par l'école où l'apprenant est censé acquérir des compétences lui permettant une découverte de connaissances socioculturelles étrangères. Ce faisant, le rapport à l'Autre doit passer par « l'interculturel », un concept objet de plusieurs travaux universitaires. Nous citons, à titre indicatif, AIT DAHMANE Karima de l'université d'Alger¹ qui a centré sa réflexion sur la mondialisation en se référant aux représentations des étudiants de la langue et de son apprentissage. Ainsi que CHARNAY Bochra & Thiery qui ont participé au même colloque et qui ont intitulé leur travail « Le Conte facteur d'interculturalité qui se sont focalisés sur la définition du concept de "l'interculturalité" par le conte « Le petit chaperon rouge » qu'ils jugent vecteur d'interculturalité. Sans oublier l'étude d'Amina MEZIANI visant la valorisation de la compétence interculturelle en classe de FLE.

Et dans cette même perspective, notre travail a pour volonté de continuer à approfondir la réflexion sur cette notion d'interculturalité en l'analysant et en la prospectant, sous un angle différent à partir d'une étude portant sur le manuel de la troisième année secondaire.

Notre objectif par l'élaboration d'une telle recherche est de démontrer la valeur et la portée réelle de l'interculturel dans un monde en perpétuelle métamorphose. Ainsi donc, notre travail qui s'inscrit dans la didactique des Langues/ Cultures, consiste à vérifier s'il y a vraiment enseignement de l'interculturel en classe de troisième année secondaire ou bien il s'agit seulement d'un simple discours didactique en tentant de répondre aux questions suivantes :

- Dans quelle mesure la dimension interculturelle est-elle prise en compte dans le discours didactique de la troisième année secondaire ?

¹ AIT DAHMANE K., *Interculturalité et enseignement/ Apprentissage du français à l'université : les défis de la mondialisation, Colloque, Bejaia, novembre 2008.*

Introduction générale

- En quoi le manuel de 3^{ème} AS offre l'occasion d'enseigner l'interculturalité ?
- Est-ce qu'il contribue à l'acquisition et au développement d'une compétence culturelle chez les apprenants du FLE ? Quel enjeu représente l'ouverture sur les autres cultures dans la classe de langue ?

Et pour vérifier tout ce là, nous émettons ces quelques hypothèses :

- 1- Dans les pratiques enseignantes, l'interculturalité demeure un discours purement didactique qu'une réalité de terrain.
- 2- Inscrire l'interculturel dans l'enseignement secondaire contribuerait à la construction identitaire de l'apprenant et à son ouverture sur l'altérité.
- 3- L'apprenant reste replié sur lui-même et refuse tout contact avec autrui.

Ainsi, pour pouvoir vérifier nos hypothèses, nous avons jugé utile d'analyser le contenu du manuel scolaire vu que c'est l'élément essentiel dans le développement de la compétence culturelle des apprenants, sur les compétences des apprenants et la relation entre l'enseignement des langues et celui des cultures en Algérie.

Nos motivations reposent sur le fait que le phénomène de l'interculturalité est un problème d'actualité. Il s'explique par le fait qu'il est la cause de l'acceptation ou du rejet de l'autre. En outre, notre amour de tout ce qui se rapporte à l'interculturel.

Partant de ce constat, nous allons chercher à démontrer dans quelle mesure l'interculturel est réellement pris en charge dans la didactique du FLE ou bien il est réduit à un simple discours didactique. Pour ce faire, nous avons estimé qu'il est souhaitable de prendre le manuel de 3^{ème} AS comme corpus de notre étude.

Introduction générale

Notre choix pour le manuel de 3^{ème} année secondaire s'explique par le fait qu'il contient une riche substance en matière de référents culturels que se soit sur le plan textuel que sur le plan figuratif.

Notre but est d'amener l'apprenant à s'intéresser à sa culture et à s'ouvrir à celle d'autrui. Cette attitude favorisera son intégration dans la société.

De plus, étant donné que l'enseignant est appelé à transmettre un certain nombre de valeurs à l'élève, nous nous demandons comment il pourrait conduire celui-ci à comprendre la notion de l'interculturalité et à déceler les problèmes que le choc entre les cultures pourrait engendrer dans nos sociétés et surtout en milieu scolaire.

Aussi, cherchons-nous le moyen par lequel l'enseignant pourrait susciter chez l'apprenant la découverte de ce qui est positif dans l'interférence culturelle en vue de l'aider à l'intégrer dans sa vie quotidienne et à accepter les autres.

Pour atteindre ces objectifs, rappelons-nous que notre sujet s'inscrit dans la problématique de la didactique des langues/cultures, nous pouvons, dans ce cas, que puiser dans le champ théorique qui lui est imparti, c'est-à-dire utiliser l'outillage qu'elle essaie de mettre à la disposition de l'utilisateur dans l'opération enseignement/apprentissage pour comprendre les potentialités culturelles offertes par le manuel aux apprenants.

Nous allons opter pour une méthode descriptive et analytique. La première démarche repose sur la représentation du manuel dans sa forme et sa structure. Quant à la démarche analytique elle s'appuie sur les différents travaux d'un certain nombre de didacticiens tels que : L.Porcher, M. De Carlo, M.Abdellah-Preteille, L. Collès et M. Byram, pour ne citer que ceux-là,

Nous pouvons décrire ce que nous considérons comme essentiel : la matière, les objectifs et la façon dont le contenu culturel est présenté dans le manuel. Mais, comme nous le savons, ce que le manuel propose et ce que les instructions officielles stipulent ne sont pas nécessairement conformes à ce qui se passe réellement dans la classe de FLE. Il faut donc non seulement examiner

Introduction générale

le contenu du manuel mais aussi jeter un autre regard sur la pratique enseignante.

Notre travail de recherche est scindé en deux parties :

- Une partie théorique qui se structure en deux chapitres :
 - Dans le premier, nous définissons les concepts méthodologiques d'analyse où nous montrerons l'évolution des différentes approches et méthodologies d'enseignement, nous revenons sur l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie en présentant le statut de la langue française dans la société algérienne et dans le système éducatif algérien. Nous évoquerons également la place du français en Algérie et l'importance de la prise en compte de la dimension culturelle dans son enseignement.
 - Dans le deuxième nous allons nous étaler sur les notions de culture et civilisation et des éléments de définition de la compétence interculturelle. Nous aborderons après les différentes composantes de la compétence culturelle et enfin les facteurs qui peuvent influencer le processus d'acquisition de la compétence culturelle.
- Une partie pratique qui se focalise sur un seul chapitre :
 - Ce dernier reflète la mise en pratique de notre réflexion. Nous démontrons en détail le déroulement d'un enseignement s'inscrivant dans une perspective interculturelle dans une classe de 3ème année secondaire. Nous ferons appel à des supports traitant des thèmes variés afin d'aider l'apprenant à identifier les aspects caractéristiques de la culture française et à actualiser ses connaissances de sa propre culture. Notre but est de stimuler sa curiosité quant aux différences et similitudes entre les deux systèmes culturels, il sera ainsi amené à se reconnaître et à remodeler ses attitudes à l'égard de la culture étrangère. Cet apprentissage sera étayé par l'acquisition progressive d'une compétence linguistique dans la mesure où

Introduction générale

les échanges seront guidés par l'enseignant afin de susciter la créativité langagière chez l'apprenant et l'inciter à s'exprimer librement en français. Ainsi donc, nous dégagerons les potentialités culturelles offertes par le manuel en identifiant des thèmes et en les analysants.

Pour terminer, nous tenterons de lancer les jalons de propositions émanant de cette analyse, pouvant aboutir à un enseignement/apprentissage du FLE en réhabilitant les questions culturelles devant conduire l'apprenant à une meilleure compétence culturelle.

Fondements théoriques de notre recherche

CHAPITRE 01
**ENSEIGNEMENT/
APPRENTISSAGE DU
FLE**

1.1. La notion de FLE :

Pour mieux comprendre le processus d'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère, il nous semble utile de faire le point sur la naissance de l'expression "FLE".

Tout d'abord, il faut savoir que cette expression fut créée par A. REBOULET (1916-2010) en 1957 en couverture d'un numéro de la revue Cahiers pédagogiques.

Cette notion de FLE n'a connu une croissance qu'après la seconde guerre mondiale, c'est-à-dire après la seconde moitié du XXème siècle lorsqu'on a constaté la suprématie de l'anglais ce qui a créé un affolement et une inquiétude pour l'avenir de la langue française dans le monde. C'est alors que de nouvelles politiques linguistiques furent élaborées afin d'entraver l'extension de l'anglais, d'entretenir, voir de développer la francophonie et la francophilie et pour y parvenir des centres d'enseignement de langue française se sont multipliées en France et à l'étranger, et une didactique du français langue étrangère s'est constituée comme second pôle par rapport à celui du français langue maternelle sous la direction du général De Gaulle.

La notion de langue étrangère est avant tout une notion politique linguistique avant d'être une notion didactique : une langue est dite étrangère dans un pays lorsque les instances politiques lui attribuent ce statut, un statut éducatif. De ce fait, les langues étrangères sont les langues prises en charge par le système éducatif en matière d'enseignement.

Dans son Dictionnaire de Didactique du français langue étrangère et seconde, J-p. CUQ (2003) définit une langue étrangère comme suit :

« En didactique, une langue devient étrangère lorsqu'elle est constituée comme un objet linguistique d'enseignement et d'apprentissage qui s'oppose par ses

*qualités à la langue maternelle. La langue étrangère n'est pas la langue de première socialisation, ni la première dans l'ordre des appropriations linguistiques ».*¹

D'un point de vue sociolinguistique, une langue étrangère implique qu'elle ne corresponde pas à des pratiques communicatives effectives au sein de la société globale, autrement dit, elle n'est pas la langue pratiquée couramment. De ce fait, il s'agirait d'une langue d'apprentissage ou de transmission de savoir comme c'est le cas des étudiants algériens qui poursuivent leurs études supérieures avec une autre langue que leur langue maternelle.

L'apprentissage d'une langue étrangère est une question de société de la plus grande actualité car la maîtrise des langues a longtemps été perçue comme une forme de distinction sociale réservée à une minorité privilégiée.

La langue est donc naturellement une des assises sur lesquelles on peut projeter une nation et le FLE y fait partie car à la fin du cycle secondaire l'élève doit avoir acquis une bonne maîtrise de la langue (code et emploi) ce qui fera de lui un utilisateur autonome du français, un instrument qu'il pourra mettre au service des compétences requises par la formation supérieure et professionnelle ce qu'il lui permettra de s'intégrer dans la société d'aujourd'hui.

1.2. Les Composantes de la situation d'enseignement/ apprentissage du FLE.

La situation d'enseignement/ apprentissage possède ses propres

¹ Cuq J-P., *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE. International, 2003, p.150*

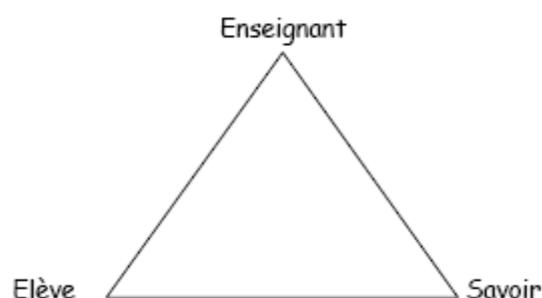
composantes autrement appelées par un seul mot : ” **Le Triangle Didactique**” qui se compose de l’enseignant, l’apprenant, le savoir à enseigner qui se relie dans un cadre ou un milieu institutionnel (l’établissement scolaire) qu’on peut considérer aussi comme l’un des composants de cette situation d’enseignement/apprentissage.

La didactique s’intéresse aux interactions entre ces trois pôles qui se manifestent en situation d’enseignement. « La nature spécifique des savoirs en jeu, les relations entretenues avec eux par le professeur et les élèves, l’évolution de ces rapports en cours d’enseignement, voilà les éléments essentiels qu’étudie la didactique ». Le triangle didactique représente des processus entre enseignant, élève et savoir qui sont les suivants :

Enseignant--- Elève : ” Processus former”.

Enseignant--- Savoir : ” Processus enseigner “.

Elève-----Savoir : ” Processus apprendre”



1.2.1. Les trois pôles didactiques :

L’aspect humain est un facteur clé de l’enseignement, ce n’est pas seulement de transmettre les techniques et le savoirc’est bien plus que ça, il faut de l’autorité, de l’éthique, de l’ordre, de l’imagination, de la compassion, la patience, le caractère et le plaisir car l’enseignement est art et ceux qui le pratique sont des artistes. Pour être sure qu’on forgera un bon cadre, un future bienfaiteur de la société il faut avoir toutes ces qualités humaines en plus des capacités purement éducatifs.

L’apprentissage d’une langue est un processus cognitif complexe, c’est pourquoi l’enseignant d’une langue étrangère doit être méthodique et très vigilant car comme le souligne si bien Mark Fisher : « Un Maître est en lui-même un enseignement : chacun de ses gestes, de ses regards est une leçon. ». En plus du fait qu’il doit posséder des connaissances solides dans son domaine

et maîtriser les compétences du socle commun, mais la maîtrise des pratiques pédagogiques et psychopédagogique sont à la base de la profession sans oublier de nombreux critères qu'il doit suivre à la lettre :

- *Susciter la motivation et le goût d'apprendre chez l'élève ;*
- *Développer l'intelligence émotionnelle de l'enfant ;*
- *Créer un climat de sécurité propice au travail collaboratif et au développement de la créativité ;*
- *Suivre et comprendre individuellement chaque élève*
- *Se servir de l'erreur de l'élève comme tremplin pour l'aider à avancer ;*
- *Ecouter et communiquer autrement ;*
- *Gérer les conflits, désamorcer la brutalité physique ou orale ;*
- *S'auto évaluer et d'accepter leur propres erreurs ;*
- *Développer une autorité qui autorise et une fermeté qui ne ferme pas.*

*L'enseignant n'a pas pour mission d'obtenir des élèves qu'ils apprennent, mais bien de faire en sorte qu'il puissent apprendre. Il a pour tâche, non la prise en charge de l'apprentissage- ce qui demeure hors de son pouvoir mais la prise en charge de la création des conditions de possibilité d'apprentissage.*²

² CHEVALLARD Y. *La Transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné.* In: *Revue française de pédagogie.* Volume 76, 1986

Chapitre 01 : Enseignement /Apprentissage du FLE

L'enseignant est cette personne qui déplore tout ses moyens pour aider ses apprenants à acquérir, développer et perfectionner des connaissances, des qualités physiques, des habilités techniques et des attitudes

Pour qu'il y ait enseignement ou transmission de savoir, il faut deux pôles : il y a celui qui enseigne et celui à qui on enseigne, l'apprenant ou l'élève. Ce dernier est défini par Jean Pierre Robert dans son dictionnaire Pratique de didactique du FLE comme une personne qui participe activement à son apprentissage parce qu'elle s'est fixée des objectifs personnelles à réaliser.

C'est dans la même optique que Maria Montessori affirme que l'enfant est au centre de l'activité, il apprend tout seul, libre dans le choix de ses occupations et de ses mouvements.

Dans toute situation didactique, c'est l'élève qui est visé, il est le centre d'intérêt de son enseignant et du savoir qu'il doit assimiler ce qui ne doit pas faire de lui une image fixe, au contraire, il doit élaborer son projet d'apprentissage en fixant les buts, en déterminant sa stratégie, et en développant son autonomie, tout en connaissant ses propres limites. Pour cela, il ne doit pas avoir peur de l'erreur, car l'erreur fait parti de son processus d'apprentissage : se passer progressivement de son enseignant lui permettrait d'avoir confiance en lui en se permettant une auto correction voir une auto évaluation ce qu'il lui révélera par la suite ses manques et ses obstacles qu'il pourra résoudre, en assumant une part de responsabilité de plus en plus grande dans son apprentissage et en se questionnant. Car une question est toujours une source de réponse tout en préservant sa volonte et sa soif de savoir, d'apprendre, de se construire une place dans le monde qui l'entoure. Il doit être comme un guerrier sur un champ de bataille qui ne baisse jamais les bras seule la victoire satisferait son honneur et l'honneur de sa patrie. Pour l'apprenant

cette victoire se résumera au savoir qu'il possèdera et tout le bien que ce savoir pourra lui faire car le savoir est un trésor que personne ne peut estimer.

Le Savoir, le troisième et dernier aspect du triangle didactique, il renvoie à la connaissance, à l'instruction et à la culture à enseigner. Cette dernière se présente le plus souvent sous forme de textes, d'images et de paroles.

Le vocable savoir a été définie comme : « avoir présent à l'esprit quelque chose que l'on identifie, connaître, être conscient de, avoir dans l'esprit des connaissances rationnelles ». ³

C'est ce qui explique que savoir à enseigner aux apprenants en classe de FLE ne doit pas se limiter uniquement aux règles et aux connaissances linguistiques (grammaire, orthographe, conjugaisons,...etc.) mais il doit toucher à toutes les notions que prévoit la didactique des langues étrangères à savoir :

- Le Savoir être : qui est cette capacité de l'apprenant à établir et à maintenir un système d'attitudes et de tolérance vis-à-vis de la culture étrangère en abandonnant toute perception ethnocentrique sans oublier les facteurs personnels liés à l'identité et qui devraient être pris en compte.
- Le Savoir faire : c'est cette aptitude de l'apprenant à investir et à mobiliser les connaissances et les savoirs acquis en apprentissage dans des situations de communications réelles. Il se manifeste à travers la capacité de gérer efficacement les situations de malentendu et de conflits culturels. Autrement dit, le savoir faire est la capacité d'utiliser des stratégies variées pour établir des relations avec autrui en dépassant toutes

³ *Dictionnaire de français LE ROBERT, 2011*

sortes de stéréotypes et en relativisant son point de vue. Il est alors question de rapprocher les deux cultures.

- Le Savoir apprendre : C'est aussi cette capacité à s'organiser et à se structurer pour un apprentissage fiable et durable, cette organisation pourrait être établie dans des activités choisies par l'enseignant qui suggère convenir le mieux au niveau et aux besoins de ses apprenants tout en précisant l'objet de son enseignement/ apprentissage de la langue et ses objectifs comme le stipule si bien R. GALISSON : « *L'objet prend forme à travers la mise au net des objectifs d'habileté, objectifs de comportements* ». ⁴

1.2.2. Stratégies d'enseignement :

Enseigner est un métier difficile, mais il existe un moyen de se faciliter la tâche, c'est d'adopter un enseignement stratégique. Ce dernier est un modèle pédagogique fondé principalement sur des recherches dans le domaine de la psychologie cognitive. Cette dernière selon Ouellet *cherche à découvrir, à comprendre ce qui se passe dans la tête de celui qui apprend. Elle explicite les fondements neurologiques, cognitifs, métacognitifs, affectifs et sociaux du processus d'apprentissage. Elle propose des principes et des stratégies pédagogiques plus adaptées aux caractéristiques de l'élève de sorte que celui-ci devienne l'acteur principal de la construction de son savoir.*⁵ Pour Ouellet, l'enseignement stratégique se centre sur la construction du savoir. L'élève doit

⁴ GALISSON.R(1990), cité par Gisèle HOLTZER(1995), *Autonomie et didactique des langues : Annales Littéraires de l'université de Besançon*, N°568, P.25

⁵ Oulette, Y.1994 « *Les apports de la recherche en éducation* »

être autonome face au processus d'apprentissage et doit prendre conscience des mécanismes mis en place lors de la construction du savoir.

Pour Presseau (2004), « *L'enseignement stratégique est un model pédagogique qui prend en considération des facteurs purement cognitifs et, aussi, certains facteurs d'ordre affectif [...] En plus de la motivation des élèves qui est un élément important pris en compte dans l'enseignement stratégique.*⁶

En plus de la volonté scolaire, et selon J. Tardif ⁷, il existe cinq principes en enseignement stratégique qui permettent la construction du savoir :

1. L'apprentissage est un processus actif et constructif.

L'élève ne traite pas toutes les informations présentées par l'enseignant de la même façon. Aussi il est probable qu'il soit sélectif et ne tienne pas compte de toutes les informations reçues en classe parce qu'il ne les considère pas toutes importantes au même degré. Il construit son savoir d'une façon personnelle et progressive. Le rôle de l'enseignant est de l'inciter à valider les connaissances qu'il a construites.

2. L'apprentissage est essentiellement l'établissement de liens entre de nouvelles données et des connaissances antérieures.

Pour traiter une nouvelle information, l'élève doit faire des liens avec des connaissances qu'il a déjà emmagasinées dans sa mémoire à long terme. Le rôle de l'enseignant est de comprendre comment se construisent les connaissances et de comprendre pourquoi les connaissances erronées de l'élève sont si solidement ancrées dans sa mémoire à long terme.

⁶ PRESSEAU, A (éd) 2004 « *Intégrer l'enseignement stratégique dans sa classe* »

⁷ Tardif, J.1992 « *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive.* coll « *Theories et pratiques dans l'enseignement* ». Montréal. Ed Logiques.

3. L'apprentissage concerne autant les connaissances procédurales et conditionnelles que les connaissances déclaratives d'un savoir ou savoir-faire à apprendre.

Les trois types de connaissances sont emmagasinés différemment dans la mémoire à long terme. L'ors qu'il ya objet d'apprentissage, il faut tenir compte de l'interdépendance de ces trois types de connaissances. Le rôle de l'enseignant est d'adapter son enseignement selon les types de connaissances en cause dans l'objet d'apprentissage. Il se doit aussi de comprendre comment fonctionne la mémoire et comment celle-ci peut influencer l'apprentissage.

4. L'apprentissage exige l'organisation constante des connaissances, et cela, en fonction du mode de représentation particulier à chaque type de connaissances.

L'élève doit être capable d'organiser ses nouvelles connaissances dans sa mémoire à long terme pour faciliter leur réutilisation de plusieurs connaissances simultanément et ainsi favoriser le transfert. Les rôles de l'enseignant sont de comprendre que l'organisation des connaissances permet de réduire chez l'élève, et de comprendre la dynamique du transfert des connaissances et des compétences.

5. L'apprentissage concerne autant les stratégies cognitives et métacognitives que les connaissances théoriques.

La construction des trois types de connaissances par l'élève lui permet de développer des stratégies cognitives et métacognitives. Le rôle de l'enseignant est de l'amener à développer ces stratégies. Celles-ci s'acquièrent grâce à l'enseignement explicite, soit l'enseignement du quoi, du pourquoi, du comment et du quand d'une stratégie à partir de modelage, de pratique guidée, de pratique coopérative et de pratique autonome.

Tout cela prouve que pour qui est un enseignement stratégique, il faut qui est un enseignant stratégique, ce dernier est un penseur, un preneur de décisions, un motivateur, un modèle, un médiateur et un entraîneur.

1.3. L'impact des approches didactiques dans l'enseignement/ Apprentissage d'une langue étrangère.

L'enseignement/ Apprentissage d'une langue étrangère et du FLE en particulier s'est vu succéder différentes méthodologies d'enseignement et ce depuis le XIXème siècle à nos jours afin d'y mettre un procédé absolu d'enseigner et d'acquérir une langue étrangère, qui soit adéquat

Aux besoins de la société. Cependant on ne peut pas définir d'une manière précise la succession chronologique des méthodologies, étant donné que certaines d'entre elles ont cohabité avant de s'imposer à la précédente. Nous vous proposons ici une synthèse des méthodologies qui ont marqué l'enseignement des langues étrangères depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours où la tendance générale est à l'éclectisme méthodologique dont certains didacticiens renient mais que d'autres considèrent une méthode souple s'adaptant facilement aux problèmes spécifiques de chaque situation de classe.

1.3.1. Méthodologie traditionnelle :

La méthodologie traditionnelle est également appelée méthodologie classique ou méthodologie grammaire-traduction. Elle était utilisée en milieu scolaire pour l'enseignement du latin et du grec. Puis elle a constitué une méthode d'apprentissage des langues modernes qui ont par conséquent été considérées comme des langues mortes. Elle a été largement utilisée dans l'enseignement secondaire français dans la seconde moitié du XIXème siècle. Il s'agit d'une méthodologie qui a perduré pendant plusieurs siècles et qui a contribué au développement de la pensée méthodologique.

Le but essentiel de cette méthodologie était la lecture et la traduction de textes littéraires en langue étrangère, ce qui plaçait donc l'oral au second plan. La langue était conçue comme un ensemble de règles et d'exceptions que l'on retrouvait et l'on étudiait dans des textes et qui pouvaient être rapprochées de la langue maternelle. Cependant on accordait plus d'importance à la forme littéraire qu'au sens des textes, même si celui-ci n'est pas totalement négligé. Par conséquent il existe une langue "normée" et de qualité, celle utilisée par les auteurs littéraires qui devait être préférée à la langue orale et imitée par les apprenants afin d'acquérir une compétence linguistique adéquate. La culture était perçue comme l'ensemble des œuvres littéraires et artistiques réalisées dans le pays où l'on parle la langue étrangère. C. PUREN énonçait que ni la langue ni la culture étrangère n'étaient étudiées pour elles-mêmes mais « *l'objectif linguistique et l'objectif culturel se réduisant respectivement au perfectionnement en français et à "laculture humaniste"* »⁸. L'objectif primordial n'était pas d'acquérir une culture particulière mais de former les apprenants à une "culture universelle".

Beaucoup de didacticiens et pédagogues réfutent cette méthodologie en considérant que la compétence grammaticale des apprenants a toujours été limitée et que les phrases proposées pour l'apprentissage étaient souvent artificielles. Ce qui créa une remise en question et une investigation sur d'autres méthodologies.

1.3.2. Méthodologie active :

« La méthodologie active a été utilisée d'une manière généralisée dans l'enseignement scolaire français des langues vivantes étrangères depuis les années 1920 jusqu'aux années 1960. Cependant on constate une certaine

⁸ PUREN.C, Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Clé International, Col.DLA, Paris, 1988, P 180

confusion terminologique en ce qui concerne cette méthodologie. En effet, on la nommait également “méthodologie éclectique”, “méthodologie mixte”, “méthodologie orale”, “méthodologie directe”, etc. Cette réticence à nommer cette nouvelle méthodologie révèle la volonté d’éclectisme de l’époque et le refus d’une méthodologie unique. Certains l’appelaient méthodologie de synthèse, considérant qu’elle représentait un compromis entre la méthodologie directe et la méthodologie traditionnelle, alors que d’autres, comme C. Germain, ne la considérant pas comme une méthodologie à part entière, préfèrent l’ignorer »⁹.

Dans cette méthodologie, on a privilégié l’enseignement de la prononciation à travers les procédés de la méthode imitative directe. En outre on constate un assouplissement de l’enseignement du vocabulaire puisqu’on n’interdisait plus le recours à la langue maternelle comme procédé d’explication. Par conséquent il était permis d’utiliser la traduction pour expliquer le sens des mots nouveaux. Cependant, dans tous les cours de FLE de cette époque on retrouve des leçons sur des thèmes de la vie quotidienne dans lesquelles on utilisait des images pour faciliter la compréhension et éviter si possible la traduction du vocabulaire. D’autre part, on se souciait particulièrement de contrôler l’inflation lexicale, véritable bête noire de la méthodologie directe.

L’enseignement de la grammaire s’est également assoupli. On a privilégié l’apprentissage raisonné en considérant que l’apprenant avait besoin de se rendre compte du pourquoi des phénomènes. On essayait donc d’éviter l’empirisme dans l’enseignement de la grammaire et on utilisait une démarche inductive qui privilégiait la morphologie sur la syntaxe.

Avec la méthodologie active, l’enseignement du vocabulaire et de la grammaire ne se faisait plus sur le mode de la répétition intensive, on lui

⁹ op.cit., P 213

préférerait plutôt la répétition extensive des structures. De même cette méthodologie était amplement valorisée afin d'adapter les méthodes utilisées à l'évolution psychologique de l'élève et de créer une ambiance favorable à son activité puisque la motivation de l'apprenant était considérée comme un élément clé dans le processus d'apprentissage.

Cependant l'instruction de 1969 va supposer une rupture avec la méthodologie active et favorisera le passage à d'autres méthodologies comme la méthodologie audiovisuelle et SGAV.

1.3.3. Méthodologie audiovisuelle et SGAV :

La cohérence de la méthode audiovisuelle était construite autour de l'utilisation conjointe de l'image et du son. Le support sonore était constitué par des enregistrements magnétiques et le support visuel par des vues fixes. En effet, les méthodes audiovisuelles avaient recours à la séquence d'images pouvant être de deux types: des images de transcodage qui traduisaient l'énoncé en rendant visible le contenu sémantique des messages ou bien des images situationnelles qui privilégiaient la situation d'énonciation et les composantes non linguistiques comme les gestes, les attitudes, les rapports affectifs, etc.

Dans la méthodologie audiovisuelle, les quatre habiletés étaient visées, bien qu'on accordât la priorité à l'oral sur l'écrit. La MAV prend aussi en compte l'expression des sentiments et des émotions, non considérés auparavant. Cependant, Sur le plan de l'apprentissage, la MAV suivait la théorie de la Gestalt, qui préconisait la perception globale de la forme, l'intégration par le cerveau, dans un tout, des différents éléments perçus par les sens. Dans le cas des langues, l'apprentissage passerait par l'oreille et la vue. La langue étant considérée comme un ensemble acousticovisuel, la grammaire, les clichés, la situation et le contexte linguistique avaient pour but de faciliter l'intégration

cérébrale des stimuli extérieurs. Alors que la méthodologie Structuro-globale-audiovisuelle dite "SGAV" née durant les années soixante aurait le mérite de tenir compte du contexte social d'utilisation d'une langue et permettrait d'apprendre assez vite à communiquer oralement avec des natifs de langues étrangères, mais n'offrirait pas la possibilité de comprendre des natifs parlant entre eux ni les médias car elle faisait appel aux éléments non-verbaux de la communication (mimique, gestuelle, cadre spatio-temporel) et aux contexte socioculturel de la communication.

Pour conclure, l'une des principales raisons du succès des méthodes audiovisuelles semble correspondre au faible investissement qu'elles requièrent de ceux qui les pratiquent. Cependant la méthodologie SGAV est entrée en déclin et a cédé sa place à l'approche communicative basée sur d'autres théories linguistiques (le fonctionnalisme) et psychologiques (le cognitivisme).

1.3.4. Approche communicative :

L'approche communicative s'est développée à partir des années 1970, elle est appelée approche et non méthodologie par souci de prudence, puisqu'on ne la considérait pas comme une méthodologie constituée solide.

Cette approche met en évidence la notion de compétence de communication, c'est-à-dire l'utilisation de la langue en fonction du contexte social. En effet, l'objectif principal de l'enseignement d'une langue étrangère est l'acquisition d'une compétence communicative qui permet à l'apprenant d'interpréter et de produire des énoncés adéquats à une situation de communication donnée. Elle prend en compte les dimensions linguistiques et extralinguistiques de la communication.

Dans l'approche communicative, l'apprentissage des langues étrangères prend une nouvelle conception : apprendre une langue n'équivaut pas à apprendre un

savoir sur la langue mais « *apprendre une langue c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelques chances de se retrouver en utilisant les codes de la langue cible* »¹⁰

Avant l'approche communicative, l'apprentissage des langues étrangères ne prenait pas en compte des paramètres de la situation de communication, tels que les caractéristiques des interlocuteurs et leurs relations, le lieu et moment de communication, le but de l'échange, l'intention de l'émetteur et l'interprétation du destinataire (récepteur). C'est en apprenant à prendre en compte la situation que l'interlocuteur choisit les mots et le registre qui convient.

1.4. Le FLE en Algérie :

La langue française s'est implantée en Algérie depuis 1830 comme la première langue étrangère sans rivale, utilisée dans l'expression orale et écrite chez un bon nombre de locuteurs algériens qui l'utilisent dans tous les domaines et secteurs : social, éducatif, économique et médiatique, elle demeure un moyen de communication privilégié et très important chez les algériens.

Aujourd'hui, la langue française tient en réalité une grande place en Algérie à partir de la troisième année primaire après que les autorités algériennes ont décidées de favoriser l'enseignement de la langue française dès le niveau primaire.

Elle a aussi sa place dans le secondaire comme la première langue étrangère enseignée à côté de l'anglaise (deuxième langue étrangère enseignée) et elle garde un statut capital dans l'enseignement supérieur où elle est la langue de transmission du savoir par excellence surtout dans les filières scientifiques (médecine, pharmacie, mathématiques...etc.) et techniques. Comme elle est

¹⁰ *op.cit.* P 372.

aussi pratiquée dans de nombreuses écoles privées. Elle est considérée comme la clé nécessaire pour poursuivre les études (notamment à l'étranger) ou pour chercher un emploi.

Le FLE en Algérie a pour but la formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critique ainsi que leur insertion dans la vie sociale et professionnelle et leur familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle ce qui leur permettra l'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à leur propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix.

Naima BENAMMAR dénonce dans thèse : « *La situation dans l'enseignement-apprentissage du FLE en Algérie dénote une carence qui semble perdurer malgré les réformes dans le système éducatif. Revoir les conséquences directes, et analyser les causes médiate nous permettraient d'aborder concrètement le problème. Il ne s'agit plus de décrire les situations alarmantes d'acquisition du FLE, mais d'y remédier en prenant du recul et en se rendant à l'évidence d'un malaise linguistique qui ne sera apaisé que par une approche actionnelle où agira la compétence immédiate* ». ¹¹

1.4.1. Le statut du français :

Après l'Indépendance de 1962, la situation linguistique est largement dominée par le français. C'est la langue utilisée dans l'administration, omniprésente dans la société dans le cadre de ce qu'on appelle l'alternance codique vu sa présence dans les foyers et les médias : la télévision, la radio et les journaux ainsi que dans

¹¹ Synergies Algérie n°7- 2009 PP277-288 : enseignement apprentissage du FLE : obstacles & perspectives

Chapitre 01 : Enseignement /Apprentissage du FLE

de nombreux secteurs du pays tel que l'économie, l'enseignement, le tourisme...etc.

Et même dans le domaine de l'édition et de la diffusion du livre, la langue française continue de bénéficier d'une place non négligeable à travers des écrivains comme Assia DJEBAR, Yasmina Khadra.

La langue française est ancrée dans la société algérienne, c'est une réalité qu'il serait très difficile de démentir ou de nier malgré la présence de l'arabe qui est la langue majoritaire (langue officielle et national réservée à l'usage officiel et religieux) et d'un degré moins la langue amazighe (le berbère).

Le français connaît un accroissement qui lui permet de garder son prestige, et pour les algériens, elle représente un outil de travail important qui leur permet l'accès à la technologie et au savoir, elle fait partait donc de la réalité sociolinguistique algérienne. Nous pouvons même parler du français Algérien vu le nombre croissant de mots français utilisés par les algériens dans leur parler quotidien. De ce fait, l'Algérie peut être considérée comme étant un pays plurilingue et multiculturel.

Notant parallèlement que l'Algérie est la seconde communauté francophone au monde même si elle n'est pas membre de l'organisation internationale de la francophonie, une décision purement stratégique et politique de la part du gouvernement algérien. Et sur ce même point, le président de la république Algérienne, Mr Abdelaziz Bouteflika déclare : « *L'Algérie est un pays qui n'appartient pas à la francophonie, mais nous n'avons aucune raison d'avoir une attitude figée vis-à-vis de la langue française qui nous a tant appris et qui nous a en tout cas ouvert la fenêtre de la culture française* »¹²

¹² Discours du président de la république Algérienne Monsieur Abdelaziz Bouteflika à l'assemblée nationale française, le 14 Juin 2000

Chapitre 01 : Enseignement /Apprentissage du FLE

L'Algérien aujourd'hui est confronté à la cohabitation de trois langues tout à fait différentes les unes des autres : français, l'arabe et le berbère qu'on peut qualifier des plus souhaitable dans un monde multiculturel et universel.

CHAPITRE 02

**Statut & place de
l'enseignement
Interculturel dans le
Dispositif éducatif**

2.1. Culture : Une notion difficile à cerner :

Il est difficile, de nos jours, de trouver un concept aussi difficile à cerner que celui de « culture ». Étymologiquement, ce mot vient du mot latin « colere » (cultiver, honorer, habiter) suggère que la culture se réfère à l'activité humaine. Selon ses utilisations le mot « culture » prend des significations contradictoires et différentes.

“ Le terme latin (cultura) suggère donc l'action de cultiver, en particulier dans le domaine de l'agriculture. Le terme de culture est employé en éthologie ; Cicéron fut le premier à appliquer le mot *cultura* à l'être humain¹”

La signification qu'on connaît aujourd'hui de la notion de culture, n'était pas donc exactement celle qu'on lui a attribuée auparavant. C'est à l'anthropologue anglais E.B.TAYLOR dans *primitive culture* (1871) à qui nous devons la première définition de "la culture" : « *La culture ou la civilisation, entendue dans son sens ethnographique étendu, est cet 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 d'une société* ». ²

Depuis TAYLOR, bien d'autres définitions de la culture se sont ajoutées ; on citera en outre celle de Claude CLANET : « *Un Ensemble de systèmes de significations propres à un groupe ou à un sous groupe, ensembles de significations prépondérantes, qui apparaissent comme valeurs et donnent naissance à des règles et à des normes que le groupe conserve et s'efforce de*

¹ *Fr.wikipedia.org/wiki/culture.*

² *Microsoft Encarta 2009, Taylor, « définition de la notion de culture »*

Chapitre 02: Statut & place de l'enseignement interculturel dans le dispositif éducatif

transmettre, et par lesquelles il se particularise, se différencie des groupes voisins »³

Même L'UNESCO à son avis sur la culture : « La culture dans son sens le plus large, est considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectif qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe entre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances »⁴

D'après le dictionnaire, la culture, c'est un : « *Ensemble de connaissances acquises, ensemble des aspects intellectuels, artistiques d'une civilisation* »⁵

Il existe souvent une certaine confusion entre les termes " culture " & "civilisation". La sociologie s'est efforcée d'affranchir le terme " civilisation " de tout jugement de valeur puisque dans le sens le plus courant, le terme civilisation est associé à un jugement de valeur. C'est un mot marqué par les contextes impérialiste et colonialiste, la civilisation était alors la civilisation européenne, occidentale, « supérieure » aux autres d'une manière absolue.

On peut rechercher les critères permettant de classer les sociétés parmi les civilisées et les non civilisées. La recherche se ramène souvent à celle du phénomène le plus significatif du progrès social.

Le terme « civilisé » s'est opposé à des termes comme barbare, déjà employé par les grecs et les romains ou sauvage. À partir des XVI et XVIIème siècle et surtout du XVIIIème siècle, l'image du primitif, du sauvage s'est inversé dans une partie de la conscience européenne. De Montaigne à Rousseau et Diderot ou à Bernardin de Saint-Pierre s'élabore la théorie du « bon sauvage ».

Cependant, le sociologue doit éviter les jugements de valeurs et doit employer

³ CLANET.C, *L'interculturel : Introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaine*, Toulouse, 1986.

⁴ *Langues.Superforum.fr*

⁵ *Dictionnaire de français, LE ROBERT, 2011*

Chapitre 02: Statut & place de l'enseignement interculturel dans le dispositif éducatif

de préférence le mot "culture" plutôt que le mot "civilisation" chargé d'ambiguïtés.

Notons enfin qu'une civilisation peut contenir plusieurs cultures mais une culture ne peut pas contenir plusieurs civilisations.

2.2. Rapport langue / culture en classe de FLE :

La nécessité d'intégrer une forte dimension culturelle dans une classe de FLE est depuis des décennies, largement acceptées. La finalité de cet enseignement est de rendre possible la communication active avec des locuteurs de la langue visée, et notamment dans leur contexte usuel (notamment dans un autre pays). C'est l'option dite « communicative », très majoritaire aujourd'hui. Or, il n'est pas possible de communiquer en situation de vie sans partager un certain nombre de connaissances et de pratiques culturelles. Toutes les méthodes ont donc développé cet aspect, de façon diverses, même si c'est souvent au titre réducteur de la « civilisation ».

On peut y'ajouter, de manière plus approfondie, que la langue est indissociable de la culture car elles sont les deux facettes d'une même médaille puisque toute langue véhicule et transmet par l'arbitraire de son lexique, de sa syntaxe, de ses idiomatismes, les schèmes culturels du groupe qui la parle. Elle offre une version du monde spécifique, différente de celle offerte par une autre langue (d'où la non correspondance terme à terme de langues différentes). Inversement, toute culture régit les pratiques linguistiques, qu'il s'agisse par exemple de l'arrière-plan historique du lexique, des expressions, des genres discursifs ou qu'il s'agisse des conventions collectives d'usage de la langue (règles de prise de parole, énoncés ritualisés, connotations des variétés et registre de langue, etc.).

De ce fait, le rapport langue/culture en classe de FLE est un rapport mutuel, complémentaire involontaire car une langue possède toujours une culture avec

Chapitre 02: Statut & place de l'enseignement interculturel dans le dispositif éducatif

tout les sens qu'on peut attribuer à celle-ci et une culture se transfère, se communique continuellement par une langue.

2.2.1. Culture comme culture cultivée :

En enseignement/apprentissage des langues étrangères, on peut distinguer deux composantes fondamentales de la culture : La culture anthropologique et la culture cultivée, cette dernière appelée aussi "culture savante", c'est la conception la plus ancienne de la culture en classe de FLE. Elle englobe le domaine des belles lettres. Cette culture correspond à des savoirs concernant davantage la littérature, considérée comme la source de tout savoir, les grands événements, les réalisations artistiques, etc. Elle est essentiellement transmise par les institutions éducatives, pour être seule présente dans les classes de langues.

La culture cultivée est apparue plus décalée par rapport aux besoins de communication contemporaine car la culture, qui se définit comme la connaissance dont se sert l'individu pour s'entendre avec les membres de son groupe et des autres groupes, ne peut se limiter à un héritage à conserver dans les livres ou à l'évocation des choses mortes. En effet, elle est omniprésente dans nos manières de penser, de voir, de sentir, de s'exprimer, de s'habiller, dans nos croyances et nos loisirs.

L'apprenant d'une langue étrangère a, certes besoin d'une culture cultivée pour s'enrichir intellectuellement, mais il a aussi besoin d'un savoir faire ou d'une culture comme discours anthropologique.

2.2.2. Culture comme savoir -faire ou discours anthropologique :

Tout contact entre cultures nécessite un savoir-faire, selon le cadre européen commun de référence pour les langues, *les aptitudes et les savoir-faire interculturels comprennent :*

Chapitre 02: Statut & place de l'enseignement interculturel dans le dispositif éducatif

- *La capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère ;*
- *La sensibilisation à la notion de culture et la capacité de reconnaître et d'utiliser des stratégies variées pour établir le contact avec des gens d'une autre culture ;*
- *La capacité de jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère et de gérer efficacement des situations de malentendus et de conflits culturels ;*
- *La capacité à aller au-delà des relations superficielles stéréotypées.*⁶

L'homme est un être de culture ce qui fait de cette dernière un discours anthropologique fondé sur des attitudes et les comportements qui permet d'aborder les questions de la culture sous l'angle des réalités quotidiennes de la vie humaine : le rapport avec le temps, l'espace, l'organisation des relations familiales et sociales, les habitudes et les attitudes des français...etc.

Ce type de discours est très important dans l'enseignement du FLE qui permet à l'apprenant de prendre conscience de la relativité de ses habitudes et de ses pratiques, c'est-à-dire que sa représentation et sa vision du monde n'est qu'une parmi d'autres. L'enseignement de langue pourra alors être une initiation à la tolérance et à l'acceptation de la différence. Par rapport à la culture cultivée, cette composante de la culture a été depuis longtemps marginalisée. Elle n'a pénétré les cours de FLE qu'au milieu des années quatre-vingt, et ces dernières années tout converge pour affirmer que la culture comme discours anthropologique est incontournable dans l'acquisition d'une compétence culturelle, dans la mesure où elle offre aux apprenants assez d'informations sur les autres, qui seront utiles en cas de contact direct avec eux.

2.2.3. Culture comme savoir être ou discours interculturel :

⁶ CECR, *Interculturel : Eléments théoriques*, partie 5.1.2.2

Chapitre 02: Statut & place de l'enseignement interculturel dans le dispositif éducatif

Tout comme le savoir-faire, le savoir-être a aussi sa place dans l'enseignement/apprentissage de l'interculturel car l'apprenant doit être invité à construire et maintenir un système d'attitudes dans son rapport avec d'autres individus. Les attitudes et la motivation, éléments constitutifs de l'identité des apprenants, devraient être pris en compte comme l'indique le CECR: *Attitudes, telles que le niveau de l'apprenant en termes de*

- *D'Ouverture et d'intérêt envers de nouvelles expériences, les autres, d'autres idées, d'autres peuples, d'autres civilisations ;*
- *De volonté de relativiser son point de vue et son système de valeurs culturels ;*
- *De volonté et de capacité de prendre ses distances par rapport aux attitudes conventionnelles relatives aux différences culturelles.*

- *Motivation : désir de communiquer⁷*

Cette culture enseignée dans la classe de FLE peut aussi se résumer à un discours interculturel, un mode particulier d'interactions qui se produisent lorsque des cultures différentes entrent en contact ainsi que par l'ensemble des changements et des transformations qui en résultent par ces processus dynamiques engendrés par les interactions entre cultures.

C'est dans les années quatre-vingt que ce concept d'interculturel prend un essor important en s'intégrant davantage en didactique des langues étrangères étant donné que la classe de langue est le lieu de foisonnement de deux cultures différentes, découvrir la culture maternelle, pour l'élève, sera un moyen d'appréhender les processus d'appartenance à toute autre culture différentes. Il sera apte à objectiver les principes qui régissent la culture étrangère. Et dans ce même discours, le cadre européen commun de

⁷ CECR, Interculturel, Éléments théoriques , partie 5.1.3

Chapitre 02: Statut & place de l'enseignement interculturel dans le dispositif éducatif

références pour les langues a élaboré les principes suivants : ● "se décentrer", jeter sur soi et sur son groupe un regard extérieur. La visée est que l'apprenant arrive à « *objectiver son propre système de référence, à s'en distancer* »⁸ mais sans le rejeter. Adopter un tel comportement permet à l'élève de reconnaître et d'accepter d'autres perspectives.

- « *se mettre à la place des autres* » : Développer des capacités empathiques (ce qui est défini par le Larousse Encyclopédique, 1980, comme : *le mode de connaissance intuitive d'autrui, qui repose sur la capacité de se mettre à la place de l'autre*). L'objectif visé ici est d'amener l'apprenant à se projeter dans une autre perspective, celle de se mettre à la place des autres.

Il est clair qu'appréhender une culture, c'est apprendre à « *dépasser une vision parcellaire* »⁹.

Ce qu'il faudrait éviter également dans une démarche interculturelle, c'est d'énumérer les faits culturels, de les classer ou de les généraliser (Nous relierons ceci aux réponses des apprenants du secondaire au questionnaire écrit, par rapport à leur appréhension des éléments et /ou caractéristiques culturels français).

- Former les apprenants du FLE à l'interculturel

L'apprenant d'une langue étrangère doit impérativement ajouter à ses compétences générales la présence d'une conscience interculturelle. Cela lui facilite la communication dans différentes situations d'échange, mais aussi parce qu'elle représente " un enjeu éthique ". Ce qui implique la nécessité du recours au " discours interculturel ".

2.3. Du linguistique au culturel :

Comme on l'a vu déjà précédemment : une langue n'est pas seulement un outil de communication, elle est aussi une particularité de l'identité culturelle d'un individu ou d'un groupe donné. Apprendre la langue de l'autre, c'est

⁸ *op.cit P4*

⁹ *op.cit P4*

Chapitre 02: Statut & place de l'enseignement interculturel dans le dispositif éducatif

s'approprier sa culture avec toutes ses valeurs : mythes, coutumes et traditions.

Aujourd'hui, pour bien communiquer avec l'autre, la compétence linguistique se révèle insuffisante car d'autres compétences entrent en course, notamment la compétence culturelle et interculturelle ce qui fait du passage du linguistique au culturel plus que primordial, une nécessité voire une exigence.

L'apprentissage de la culture doit donc être intégré dans l'apprentissage de la langue à travers l'enseignement des principes et des normes linguistiques de la langue visée puisque une culture est aussi inhérente à la langue même, à sa structure, à son vocabulaire, ses expressions, et peut être enseignée en même temps que la langue.

Certes, la langue est définie par un code linguistique comprenant grammaire et vocabulaire. Or, dès que nous parlons une autre langue, nous entrons dans un autre modèle culturel, et il devient essentiel de lier à cette compétence linguistique toutes les autres composantes d'une réelle compétence de communication afin de comprendre, d'accepter et de tolérer la différence.

La langue et la culture vont de paire, l'un ne peut se faire sans l'autre pour un seul objectif, celui de la compétence de communication.

2.4. Pour une approche interculturelle en didactique de langue :

Depuis les années 1980, L'approche interculturelle s'est développée et imposée comme un véritable paradigme structurant la réflexion éthique en didactique des langues-cultures. Ainsi qu'en attestent les notions d' « attitude » ou de « savoir être », cette approche vise en effet clairement à formaliser l'éthique de la rencontre entre des sujets de cultures différentes.

Elle doit être conçue comme un outil de réflexion et de pratiques qui vise une prise de conscience et une prise de position, afin d'œuvrer pour une plus grande responsabilité envers nous-mêmes et envers les autres, et parmi les objectifs que s'est fixée cette approche est d'arriver à :

- “ *Surmonter la pensée linéaire et binaire, les fausses dichotomies* ”

Chapitre 02: Statut & place de l'enseignement interculturel dans le dispositif éducatif

et les antagonismes apprenants des paradoxes.

- *Accepter et intégrer une réflexion sur la complexité des cultures et de chaque être humain, renonçant à vouloir « tout comprendre ».*
- *Adopter une perspective pluridisciplinaire.*
- *Reconnaître que nous sommes tous « pluriculturels »*
- *Nous interroger sur nos présupposés de base, et leurs influences sur nos pratiques éducatives.*
- *Apprécier et respecter et respecter les différences.*
- *Favoriser l'ouverture d'esprit, « mindfulness », c'est-à-dire la réceptivité, la capacité d'observation, d'adaptation au contexte, de création de nouvelles catégories de recherche de solutions novatrices, de suspension de jugements de valeurs, de relativisation de nos cadres de référence.*
- *Rappeler que les droits culturels sont des droits inaliénables de tout individu.*
- *Travailler activement pour la déconstruction des stéréotypes.*
- *Développer une attitude de tolérance.*
- *Aider au passage de l'ethnocentrisme vers l'ethnorelativisme¹⁰.*

L'approche interculturelle vise donc à former des citoyens pour apprendre à vivre dans l'acceptation et le respect de la différence, non dans la négation de celle-ci en tentant de rassembler et de préparer les apprenants à la diversité culturelle et linguistique qui caractérisent la société dans laquelle nous vivons.

L'hétérogénéité, la diversité et le brassage culturel doivent être pensés dans de nouvelles approches. La composition plurielle de la société et la mobilité internationale doivent s'inscrire aujourd'hui dans une conception des rapports humains où l'altérité est une valeur qui nécessite un apprentissage. Il

¹⁰ <http://www.unige.ch/fapse/SSE/groups/ariac>

Chapitre 02: Statut & place de l'enseignement interculturel dans le dispositif éducatif

est nécessaire d'apprendre à connaître les autres et d'apprendre à se connaître soi-même, d'entrer dans un dialogue avec les autres pour pouvoir construire des solutions ensemble. Le dialogue interculturel représente aujourd'hui une autre appréhension du monde et une alternative à la théorie du choc des cultures, du contact des civilisations et à une vision binaire du monde.

2.5. La compétence culturelle :

Sur le plan juridique, la compétence est une aptitude légalement reconnue à une autorité publique de poser tel ou tel acte dans des conditions déterminées. Elle découle d'une connaissance approfondie qui confère le droit de juger, d'agir ou de décider dans le domaine indiqué.

Sur le plan linguistique et didactique, et en référence à la grammaire générative et transformationnelle, la compétence est une virtualité de l'actualisation, c'est-à-dire l'intégration ou l'intériorisation de l'ensemble des règles d'une langue devant permettre à l'utilisateur de former et de comprendre un nombre indéfini de phrases « grammaticales » ou d'énoncés dans cette langue.

Pour bien communiquer, l'apprenant nécessite certaines connaissances imparables de la langue étrangère dans ses dimensions linguistique et culturelles, il doit être efficace et compétent pour bien mener cette tâche. L'acquisition d'une compétence culturelle est alors plus qu'indispensable, cette dernière se développe dès que l'apprenant est conscient de l'existence d'un autre mode de vie, d'une autre manière de vivre différente de la sienne tout en se faisant aidé par son enseignant, ce dernier visant l'acquisition d'une compétence culturelle, ne doit pas se limiter à exposer les apprenants à la culture cultivée ou à la culture anthropologique, mais il doit le sensibiliser à la diversité des paramètres qui définissent l'appartenance à un groupe. En réalité l'identité culturelle d'un individu est plurielle ; il n'est pas seulement un

Chapitre 02: Statut & place de l'enseignement interculturel dans le dispositif éducatif

membre d'une région. Il fait partie d'une génération, d'un sexe, d'une religion et d'une profession.

Etre compétant culturellement, c'est pouvoir mettre tous les systèmes culturels (culture générationnelle, sexuelle, professionnelle, régionale, religieuse, étrangère) en relation. C'est aussi être capable de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté autre que la sienne pour être capable de décentrer et de relativiser sa vision du monde. A ce propos, Louis Porcher énonce : « *La compétence culturelle est la capacité de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale et, par conséquent, la capacité pour un étranger d'anticiper, dans une situation donnée, ce qui va se passer (c'est-à-dire aussi quels comportements il convient d'avoir pour entretenir une relation adéquate avec les protagonistes en situation)* »¹¹

Pour M. Abdallah-PRETCEILLE, la compétence culturelle *est la connaissance des différences culturelles (dimension ethnographique), [...] une analyse en termes de structures et d'états*¹².

Pour Geneviève ZARATE, *c'est la capacité à anticiper les malentendus, qui relève d'une éducation du regard et à la perception d'autrui*¹³.

A l'instar des difficultés linguistiques et communicative, le culturel s'il n'est pas pris efficacement en charge peut compliquer davantage le processus communicatif.

Face aux mutations culturelles de plus en plus nombreuses et accélérées, il ya la nécessité d'envisager une autre compétence comme l'indique Louis Porcher dans cette citation : « *Pour être complète, une compétence culturelle doit inclure une compétence interculturelle* »¹⁴

2.6. La compétence interculturelle :

¹¹ PORCHER.L « Observer et décrire les faits culturels » In *Etudes de linguistique appliquée* n° 69, 1988 :92

¹² PRETCEILLE.M.A « compétence culturelle et compétence interculturelle » 1996 : 32.

¹³ ZARATE.G « Enseigner une culture étrangère », 1986

¹⁴ PORCHER.L « le français langue étrangère », 1995 : 60

Chapitre 02: Statut & place de l'enseignement interculturel dans le dispositif éducatif

La compétence interculturelle peut être conçue comme étant la capacité du locuteur-auditeur à saisir, à comprendre, à expliquer et à exploiter positivement les données pluriculturelles ou multiculturelles dans une situation de communication donnée. Une telle définition d'après Abdallah-PRETCRILLE : n'implique pas une simple connaissance descriptive des cultures ou une simple connaissance des faits de civilisation, « mais une maîtrise de la situation de communication dans sa globalité, dans sa complexité et dans ses multiples dimensions (linguistique, sociologique, psychologique...et culturelle) ¹⁵

La compétence interculturelle déborde la compétence culturelle en ceci que

entre la connaissance des différences culturelles (dimension ethnographique) et la compréhension de la variation culturelle (dimension anthropologique), il n'y a pas qu'une simple différence de formulation mais le passage d'une analyse en termes de structures et d'états à celle de processus, de situations mouvantes, complexes, imprévisibles et aléatoires compte tenu de l'hétérogénéisation culturelle croissante au sein même de ce que l'on appelle traditionnellement les cultures¹⁶

La compétence interculturelle devrait dès lors permettre au locuteur-auditeur d'acquérir une capacité de perception et d'anticipation plus complexe. Cette capacité ne doit pas être perçue, saisie et mise en évidence essentiellement dans des situations classiques de communication, mais aussi lors des situations d'enseignement où les interactions didactiques impliquent que l'enseignant communique non seulement avec l'apprenant, mais aussi et surtout avec le texte - objet de l'enseignement - et les données culturelles qui en constituent le tissu. En effet, il s'agit pour le locuteur/enseignant de pouvoir réagir efficacement par rapport aux systèmes de classement à l'aide desquels fonctionnent, non pas une communauté, mais des communautés sociales et de pouvoir anticiper dans les

¹⁵ PRETCEILLE.M.A « compétence culturelle et compétence interculturelle » 1996 : 29.

¹⁶ op.cit., P 32

Chapitre 02: Statut & place de l'enseignement interculturel dans le dispositif éducatif

situations de communication les plus complexes et les plus diversifiées, que ce soit par rapport au texte ou par rapport aux capacités d'appréhension des apprenants. Et c'est ici que la compétence interculturelle sinon déborde, du moins se rapproche de la compétence de communication.

Pour Denis MYRIAM, le cours de langue est une opportunité idéal pour l'apprenant de se construire une compétence interculturelle et pour y'arriver, il doit être capable de :

- *Construire et maintenir un système d'attitudes et cela, au sein même de la classe, dans son rapport avec les autres partenaires (savoir-être) ;*
- *Développer un apprentissage réfléchi, c'est-à-dire des méthodes lui permettant d'évaluer et de réadapter ses manières de faire (savoir-apprendre) ;*
- *Etablir des repères parmi des données socioculturelles générales, des éléments portant sur l'interculturel (savoirs) ;*
- *Apprendre à agir/interagir dans des situations imprévisibles et à traiter la donnée selon le contexte et la situation d'interlocution (savoir-faire)ⁱ*

En ayant cette compétence interculturelle, on se rend compte, une fois le racisme, les stéréotypes et les représentations mets de coté que chaque culture enfouit dans "l'interculturel" est valable, il n'ya pas une culture qui est au sommet de toutes les cultures, aucune civilisation n'est supérieur sur une autre civilisation. Mais la supériorité et l'avantage serait l'acquisition de toutes ces cultures sous une seule notion celle de " l'interculturalité" qui est un trésor d'une valeur inestimable.

ⁱ MYRIAM.D « Développer des aptitudes interculturelles en classe de langue ».In Dialogues et cultures N°44, paris : FIPF, 2000.

**Interculturalité
A travers les
contenus du
manuel de
3AS & réalité de
terrain**

Dans cette partie, nous mettons le manuel de 3^{ème} AS au centre de notre intérêt, un livre qui reflète les finalités du nouveau programme instauré par le ministère de l'éducation nationale en 2006 et qui annonce : *« Le nouveau programme de français pour le secondaire s'inscrit dans le cadre de la refonte du système éducatif. L'amélioration qualitative de ce dernier doit se réaliser par la prise en compte des transformations que connaît notre pays et celles que connaît le monde (mondialisation des échanges commerciaux, développement vertigineux des technologies de l'information et de la communication etc.). Ce constat nous oblige à voir que l'école n'est plus, pour l'apprenant, la seule détentrice des connaissances (l'apprenant peut parfois être « en avance » sur l'enseignant s'il est plus familiarisé avec ces nouveaux vecteurs de transmission des connaissances) et qu'elle ne peut plus fonctionner « en vase clos ». Cet état de fait nous interpelle sur notre conception de l'école et nous oblige à nous interroger sur nos objectifs et sur nos pratiques.*

Dans ce cadre, les nouveaux programmes auront pour visée principale l'utilisation de l'apprentissage du français comme moyen d'éducation à une citoyenneté responsable et active des apprenants par le développement de l'esprit critique, du jugement, de l'affirmation de soi. »¹

Et parmi les finalités que s'est fixée cette commission, elle cite: *« La finalité de l'enseignement du français ne peut se dissocier des finalités d'ensemble du système éducatif. L'enseignement du français doit contribuer avec les autres disciplines à :*

- ***La formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de***

¹ Ministère de l'éducation nationale, commission nationale des programmes, Français 3^{ème} année secondaire, Février 2006, P 2

raisonnement et de sens critique ;

- *Leur insertion dans la vie sociale et Professionnelle.*
- *L'acquisition d'un outil de communication permettant aux apprenants d'accéder aux savoirs ;*
- *La sensibilisation aux technologies modernes de la communication*
- *La familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle ;*
- *L'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérances et de paix ».*

CHAPITRE 03

Contenus et

interculturalite dans

le manuel scolaire de

3AS

3.1. La Présentation du manuel de 3^{ème} Année Secondaire :

Ce nouveau manuel se présente avec une page de couverture peinte en bleu ciel symbole de la pureté et qui se compose de signes linguistiques et de signes iconiques. Parmi les signes linguistiques, nous lisons en entête et en langue arabe le nom du pays à qui appartient le livre en question « el djoumhouria el djazairia dimoukratia echabiya ». Puis, et en langue arabe toujours, l'institution suprême concernée par la conception, la réalisation et la distribution du manuel « ouizarat atarbia el ouatania ».

L'emploi de la langue arabe pour ces deux titres répond aux finalités de l'institution qui veut rappeler à l'apprenant que la langue nationale du pays est la langue arabe et non la langue d'apprentissage.

Nous lisons ensuite la matière à enseigner « Français » écrite en caractère gras avec une couleur bleu foncée symbole du caractère céleste, divin ainsi que le niveau auquel s'adresse le manuel « 3 » Troisième Année Secondaire écrite avec une couleur chaude " l'orange ". Le numéro " 3 " écrit en caractère grand avec une couleur noir synonyme d'un caractère diabolique en intégrant un autre " 3 " moins grand que le premier avec une couleur blanche synonyme de la vertu et de la spiritualité.

Parmi les signes iconographiques, on enregistre la présence de deux symboles : Amnesty International & Solidarité accompagnée de ces mêmes expressions. Il ya aussi la présence de l'ancienne femme algérienne symbole de toute une culture ainsi que le célèbre coupe du monde en or pour qui se disputent plusieurs pays. En outre, y figure une photo d'un bateau qui évoque le voyage et l'échange entre les communautés.

En tournant le manuel, la page de couverture est toujours en bleu ciel, on peut y lire en bas en arabe le prix de vente (240 DA) et l'office national des publications scolaire Siglé en français O.N.P.S.

3.2. Le contenu du Manuel :

La Page de couverture donne souvent une impression sur le contenu du manuel. Avec ses 239 pages, ce dernier regroupe quatre projets didactiques, chaque projet contient deux à trois séquences qui se présente suit :

Projet 1 : Réaliser une recherche documentaire puis faire une synthèse de l'information.

Tableau : 01

Intentions communicatives	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Exposer pour manifester son esprit critique.	Texte et document d'histoire ;	<p>Séq 1 : Informer d'un fait d'histoire.</p> <p>Séq 2 : Introduire un témoignage dans un fait d'histoire.</p> <p>Séq 3 : Analyser et commenter un fait d'histoire.</p>	<p>La synthèse de document (P 65)</p> <p>Rédiger une synthèse de documents (P 71)</p>

Projet 2 : Organiser un débat puis en faire un compte-rendu.

Tableau : 02

Intentions communicatives	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Dialoguer pour confronter des points de vue.	Le débat d'idées.	<p>Séq 1 : S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader.</p> <p>Séq 2 : Prendre position dans un</p>	<p>Le compte rendu critique (P 121)</p> <p>Rédiger un compte rendu-rendu. (P 129)</p>

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

		débat : concéder et réfuter.	
--	--	------------------------------	--

Projet 3 : Lancer un appel pour mobiliser autour d'une cause humanitaire.

Tableau : 03

Intentions communicatives	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Argumenter pour faire réagir.	L'appel	<p>Séq 1 : Comprendre l'enjeu de l'appel et le structurer.</p> <p>Séq 2 : Inciter son interlocuteur à agir.</p>	La lettre de motivation P(171)

Projet 4 : Rédiger une nouvelle fantastique.

Tableau : 04

Intentions communicatives	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Raconter pour exprimer son imaginaire.	La nouvelle fantastique	<p>Séq 1 : Introduire le fantastique dans un cadre réaliste.</p> <p>Séq 2 : Exprimer son imaginaire dans une nouvelle fantastique.</p> <p>Séq 3 : Comprendre l'enjeu de la nouvelle fantastique.</p>	

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

On constate que pour atteindre et réaliser tout ces projets, le manuel regroupe plusieurs textes, dans l'ensemble des textes littéraires qui font de la littérature un avantage d'exploitation pour des fins linguistiques et culturelles.

Elle est, d'une part, le lieu d'apprentissage où l'apprenant et l'enseignant peuvent exploiter tous les éléments possibles (acoustiques, graphiques, morphologiques, morphosyntaxiques, sémantiques, stylistiques) de la langue française, d'autre part, elle permet un accès privilégié à la culture étrangère tout en possédant des formes, des temps et des sources variées allant des extraits de romans, jusqu'aux articles de journaux français très connus tels que le Monde (texte page 84). Il y'a aussi des extraits d'internet (texte page 90) et de revues "courrier international" (texte page 130). Comme il ya aussi des lettres de Voltaire et de Rousseau adressées respectivement au docteur Jean Jacques Pansphore-1766- et à madame De Francueil -1751- (textes Page 102 et 114) sans oublier les nouvelles et les poèmes dont la plupart sont des français : B.VIAN, J.SALOME, B.BRECHT ce qui révèle l'intention des auteurs du manuel à offrir aux apprenants l'occasion de côtoyer les grands écrivains et leurs œuvres, qui ont acquis une audience internationale et de s'ouvrir à l'une des plus grandes littératures universelles, la littérature française. Le manuel contient aussi des affiches publicitaires (pages 153, 156, 165), des photos (pages 39, 54, 55, 60) et une image caricaturale page 107. Tous ces éléments laissent donc entendre que l'aspect culturel est pris en compte dans le manuel.

Notons que le manuel adopte la démarche du projet pédagogique qui vise l'installation de compétences par des activités variées en permettant aux apprenants de s'approprier les règles régissant les différents discours et les enjeux qui les sous-tendent puisque en proposant plusieurs activités, le manuel vise pour objectif d'améliorer l'expression orale et écrite des apprenants du FLE puisqu'il est question de :

- Compréhension de l'écrit
- Expressions orales
- Expressions écrites
- Exercices de fonctionnement de la langue

La démarche adoptée consiste à soumettre à l'analyse (activité de compréhension) le texte choisi en fonction de l'intention communicative pour permettre à l'apprenant de percevoir les aspects du discours inscrits au programme. Cette analyse des contenus dans les supports permettent de « faire le point » pour fixer les bases à retenir et à réinvestir dans les activités de productions écrites et orales.

Signalons aussi les différents types d'évaluations présentes dans le manuel. Nous trouvons d'abord l'évaluation diagnostique qui se situe au début de chaque projet, sous formes d'activités de compréhension ou de production qui permet de connaître les pré-requis nécessaire à l'apprentissage envisagé. L'évaluation formative intervient au fur et à mesure que le processus d'apprentissage progresse en permettant de faire un bilan ponctuel afin d'identifier les lacunes pour y remédier. L'évaluation certificative à la fin de projet permet, enfin de constater les acquis réels des apprenants en permettant d'intégrer les ressources acquises pendant les apprentissages.

3.3. Lecture des contenus interculturels :

Le Manuel scolaire de 3^{ème} A.S. comme tout autre manuel de langue étrangère est le principal transporteur de valeurs morales, idéologiques ou culturelles. Celles-ci se manifestent et se lisent naturellement à travers différents moyens : le choix des textes, des thèmes, des images et des activités proposées...etc. qui traduisent en réalité, des finalités stratégiques, politiques ou simplement linguistiques comme nous allons le voir dans ces procédés (textes & images) que nous avons choisi du manuel.

3.3.1. Analyses des textes et des images :

➤ I. Les textes :

-Texte 01 : Comment reconnaître le racisme ?

-Projet 02 : Le débat d'idées

En jetant un œil sur le titre, on s'aperçoit qu'il est sous forme d'une phrase interrogative, cela suggère que le texte va y répondre. Pour cela, un père et sa fille discute sur le sujet qui n'est autre que « le racisme ». Le but du père est clair, il s'agit d'expliquer et d'éduquer à travers sa fille un monde qui se base pour se justifier, sur les traits physiques et psychologiques des individus. Un monde qui refuse de s'ouvrir à l'autre, de le connaître, de le côtoyer, de le cultiver...etc.

L'auteur de ce texte a pour nom **TAHAR BEN JELLOUN**, un écrivain issu d'une éducation interculturelle à la fois marocaine et française.

Le racisme expliqué à ma fille" a été écrit en 1997, à la suite d'un vaste mouvement de protestation suscité par la présentation d'un projet de loi, la loi Debré, proposée justement par M. Jean-Louis Debré, Ministre de l'Intérieur, sous la présidence de M. Jacques Chirac, particulièrement discriminatoire envers les étrangers et les familles d'origine étrangère installées en France: selon ce projet de loi, une personne désirant recevoir chez elle un étranger doit demander au maire de sa commune un certificat d'hébergement; en outre, l'hébergeant est tenu de signaler à la mairie le départ de son hôte. C'est en allant manifester avec sa fille contre le projet de cette loi que Tahar Ben JELLOUN a eu l'idée d'écrire ce livre; sa fille Meriem, dix ans, lui pose beaucoup de questions: pourquoi on manifestait, ce que signifiaient certains slogans, si cela servait à quelque chose de défiler dans la rue en protestant. Alors il a décidé d'écrire un livre avec les questions de Meriem et ses propres

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

réponses. Dans ce dialogue avec sa fille, clair, simple et objectif, il analyse, dans une langue simple et qui se veut à la portée de tous, surtout parce que l'auteur l'a destiné en priorité aux ressortissants du sentiment raciste, mais aussi tous les événements tragiques de notre histoire, nés de la peur et du refus de l'autre: un sentiment de méfiance naturel à tous les hommes et à toutes les sociétés, qui devient incontrôlable quand il est exploité à des fins politiques. Cette réflexion sur l'homme et son histoire est aussi un appel à la vigilance, pour que les drames nés du racisme et du refus de l'autre ne se répètent plus.

-Texte 02 : Le déserteur, Boris Vian, 1953.

-Projet 02 : Le débat d'idées

Ce texte sous forme d'un poème appartient à un certain Boris Vian, un écrivain et musicien de jazz français connu pour son pacifisme. Appeler au pacifisme c'est en faire un monde sans guerre, sans rancunes où tout le monde peut vivre en paix en s'échangeant les idées, les moyens et les cultures pour un progrès de l'humanité durable.

Il s'agit là de sa chanson la plus célèbre parmi les 461 qu'il a écrites. C'est une chanson antimilitariste écrite à la fin de la guerre d'Indochine, juste avant la guerre d'Algérie où il est considéré comme quelqu'un qui fait partie des amis d'Algérie.

Cette chanson dénonce la guerre comme étant une bêtise humaine. Il dit clairement que ce que fait « Monsieur le Président » est une absurdité et qu'il préfère se faire tuer par les gendarmes, plutôt que d'aller à la guerre tuer de pauvres innocents. Cette chanson est donc un appel à la paix, mais aussi à la révolte pacifiste, sans se battre, juste dire non à la guerre, (...Que je n'aurai pas d'armes et qu'ils pourront tirer).

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

C'est en s'adressant directement à « Monsieur le Président » que Boris Vian conteste les autorités et l'abus de pouvoir : effectivement, le poète déclare que si quelqu'un doit « donner son sang » que c'est au Président de le faire et non au Peuple qui n'est pas la source ni l'auteur de la guerre. Dans la dernière strophe, Boris Vian change totalement de destinataire et s'adresse au peuple en parlant à l'impératif et avec une mélodie simple et facile à retenir, il incite les gens à désertier, à abandonner le chemin de la guerre. Un chemin qui favorise l'isolement et le repli sur soi et donc un obstacle à l'interculturalité.

-Texte 03 : La langue française : une part ou une tare de notre histoire.

-Projet 03 : L'appel.

Ce texte de **SLIMANE BENAÏSSA**, un homme de théâtre par excellence et quelqu'un qui a grandi à l'époque de la présence française en Algérie, est extrait de son roman " les fils de l'amertume " sorti en 1999.

En lisant le titre, nous nous apercevons que l'auteur nous incite à chercher le rapport entre les termes suivants: « la langue française » et « notre histoire » L'énoncé « la langue française » est envisagé dans l'absolu alors que dans l'expression "notre histoire", "notre" est un adjectif possessif qui désigne une personne particulière; ce que relativise le contenu du texte, le renvoyant à un peuple précis. En faisant le lien entre l'auteur et le titre, nous découvrons que le texte met en lumière les conflits linguistiques et culturels entre la langue française et la langue arabe et par ricochet, la culture européenne et la culture arabo-musulmane.

La thématique générale du texte est celle de la double scolarité à gérer, à l'école française et à la médersa et, au-delà, des deux langues et des deux cultures en concurrence. Le texte s'organise en cinq paragraphes : Le premier paragraphe annonce la problématique générale du texte, celle de la double scolarité. Quant au deuxième paragraphe, il critique le comportement des maîtres de l'école française; le troisième, lui, énonce les

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

"arguments du cheikh": réussite de la médersa; apprenez l'arabe et le français. Les deux derniers paragraphes à leur tour évoquent les conséquences (effets) des arguments du cheikh sur les parents et leurs enfants.

Dans ce texte à dominante narrative, l'auteur algérien raconte ses souvenirs de la période coloniale. Nous pouvons lire comme composante culturelle les éléments suivants: Noël, la fête de pâques, « l'école /la médersa», « le cheikh/le maître », « l'arabe /le français ». Ces éléments invitent l'apprenant à établir une comparaison entre la culture d'origine et la culture étrangère. Noël et la pâque sont les fêtes des chrétiens. Lire ces mots c'est évoquer l'aspect religieux de la société française.

A travers l'énoncé « *les vacances de Noël et de pâques était consacrées à rattraper le retard à la médersa* », nous pouvons lire que seulement les écoles françaises étaient en vacances, alors que la médersa n'était pas concernées par ces fêtes. La dichotomie « école/médersa » évoque deux processus d'apprentissage différents qui reflètent deux ancrages culturels différents. Tandis que l'école française approche les apprenants algériens de la civilisation gréco-latine, la médersa essaye de protéger la civilisation arabo-musulmane et les traditions algériennes menacées par la colonisation.

Les parents conscients de la situation du pays à cette époque, sont obligés d'envoyer leurs enfants à l'école française pour apprendre le français, la langue de travail et de commodités quotidiennes et courantes. Cependant, pour sauvegarder leur propre culture, les parents ne se contentent pas d'envoyer leurs enfants dans les écoles françaises, mais ils les inscrivent également dans les médersas et les écoles coraniques.

Il va de même pour l'appellation "le maître" et "le cheikh". Le maître est la personne chargée d'enseigner et de transmettre certains savoirs. Le cheikh est la personne qui est certes chargée d'enseigner et d'éduquer, mais il a une grande autorité et du pouvoir sur ses apprenants et leurs familles.

Dans le dernier paragraphe du texte, le cheikh a établi une comparaison dans

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

laquelle il explique le mérite d'apprendre une langue et d'approcher une culture quelle soit nationale ou étrangère, en précisant que l'apprentissage de l'arabe n'empêche pas de s'ouvrir sur d'autres langues et par conséquent d'autres cultures. D'ailleurs, notre religion l'encourage et malgré la différence, nous pouvons toujours chercher des liens de ressemblance et de rapprochement qui unissent les êtres humains. Le cheikh avance que l'apprentissage de l'arabe est incontournable pour le développement de l'Algérie, pour la reconnaissance de son identité culturelle par ses propres enfants et par les autres alors que l'apprentissage du français est une richesse qu'il ne faut point négliger pour s'ouvrir sur le monde et sur les autres sociétés.

Le texte permet de réfléchir sur la différence entre deux systèmes d'enseignement, sur deux univers culturels: l'école et la médersa. Il permet aussi de renseigner sur les fêtes religieuses, les vacances des Français. Le texte peut amener les apprenants et l'enseignant à s'interroger sur le statut de la langue française en Algérie avant et après l'indépendance.

-**Texte 04** : Extrait de la nouvelle de Guy de Maupassant « La peur » P 194

-**Projet 04** : La nouvelle fantastique

Ce texte est donc un extrait d'une des nouvelles de Guy de Maupassant qu'il a intitulée " La Peur" publiée en 1884 dans laquelle il décrit ses mésaventures prise de peur dans un long voyage.

Guy de Maupassant est un écrivain français qui aime voyager, ce qui lui a permis de connaître plusieurs cultures y'est compris la notre. Sous l'influence de Gustave Flaubert et de l'approche naturaliste d'Emile Zola, il dépeint la réalité de la vie et souligne la cruauté des personnages qu'il met en scène. Il se montre dans ses récits un observateur très fin. Lorsqu'il met en scène des univers et des personnages qui lui sont familiers, il n'a pas d'égal pour en rendre le trait caractéristique, l'aspect le plus frappant ou le plus signifiant.

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

Cependant, s'éloignant en cela de la leçon du réalisme, il s'attache aussi à rendre compte de la vérité intime et cachée d'un milieu, d'un trait de caractère, d'un personnage ou d'une histoire en fixant son attention de façon soutenue sur un détail en apparence anodin. Certains de ses récits sont donc construits autour d'un objet pour ainsi dire focal (*la Ficelle, la Chevelure, la Parure, la Main gauche*) ou d'une obsession (*la Folle, le Horla*) : le réalisme y rejoint alors le fantastique en ce que la réalité se charge d'une dimension expressionniste et presque magique.

Les thèmes de la peur, du double et de la folie sont également privilégiés dans cet univers où choses et êtres, par leur fixité et leur évidence même, finissent, à force d'être contemplés, par ouvrir des abîmes d'inconnu. En outre, les notations énigmatiques d'un narrateur en proie au doute, puis à une terreur panique font insensiblement basculer des récits comme *le Horla* et *la Chevelure* dans le plus pur registre fantastique.

Dans ce texte qui s'insère dans l'évaluation formative de la séquence 01 du projet 04, l'auteur souligne des endroits méconnus pour l'apprenant algérien tel que Paris, la Bretagne, la pointe du Raz, l'atlantique, la Manche, Penmarch, Pont-L'abbé...etc., ce qui poussera le professeur à utiliser une carte géographique pour bien les situer ainsi qu'à se familiariser avec un vocabulaire dit tabou dans notre société tel que l'utilisation dans ce texte du terme " cabaret ". Ce qui amènera l'apprenant à se frayer un chemin vers la culture occidentale tout en gardant un œil sur sa propre culture. Ainsi, la notion d'interculturalité n'est guère inévitable pour lui.

- II. Les images : Nous avons remarqués que notre manuel contient aussi des activités ayant pour consignes des supports iconiques qui favorisent l'interculturel à savoir le lien entre la culture étrangère et la culture de l'élève.

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

« Les miroirs feraient bien de réfléchir un peu avant de renvoyer les images »¹

-Image 01 : P .16

-Projet 01 : Texte et document d'histoire



L'activité s'insère bien entendu, dans la phase de production orale de la séquence 01 : “ informer d'un fait d'histoire “ du projet 01 : réaliser une recherche documentaire puis faire une synthèse de l'information. Les apprenants ont affaire ici à exposer une synthèse de documents à partir d'informations sur les conditions sociales et économiques de la population algérienne de l'époque coloniale recueillies auprès des personnes de leurs entourage ayant vécu la période coloniale.

La lecture de cette image, nous amène à confirmer la haute place qu'entretiennent les colons français en Algérie et la place médiocre qui revient aux algériens. Cette place se distingue par plusieurs moyens à savoir les habits ; comme on le voit sur cette image, les français avec des habits modernes en costume cravate et les algériens avec leurs habits traditionnelles servent les français en travaillant pour eux en plus de la langue, les coutumes, les pensées et autres qui sont différentes, cette image reflète donc un mélange culturel celui de la culture française et de la culture algérienne. L'apprenant est invité donc à

¹ COCTEAU.J, *Essai de critique indirect*
<http://www.maphilo.net/citations.php?cit=7>

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

découvrir ce ci tout en se penchant sur le patrimoine national qui permettra de faire naître chez lui cette notion d'interculturalité.

-Image 02 : P.39

-Projet 01 : Texte et document d'histoire



Kateb Yacine

(Écrivain algérien)

Cette image intervient suite à un poème de Kateb Yacine (sur la photo) qui a pour titre “ Dans la gueule du loup“ en page 38 dont l'apprenant est censé lui accorder une lecture analytique.

A première vue, la photo est celle du célèbre écrivain algérien “ Kateb Yacine“, le nom et la fonction sont déjà indiqués en bas de la photo par le manuel.

Utiliser une telle photo d'une telle personnalité dans cette activité, c'est peut-être avoir l'intention de découvrir aux élèves un des célèbres écrivains de la littérature maghrébine moderne de langue française, c'est quelqu'un qui a connu plusieurs cultures de part des ses voyages en France, Italie, Belgique, Allemagne, Tunisie...etc.

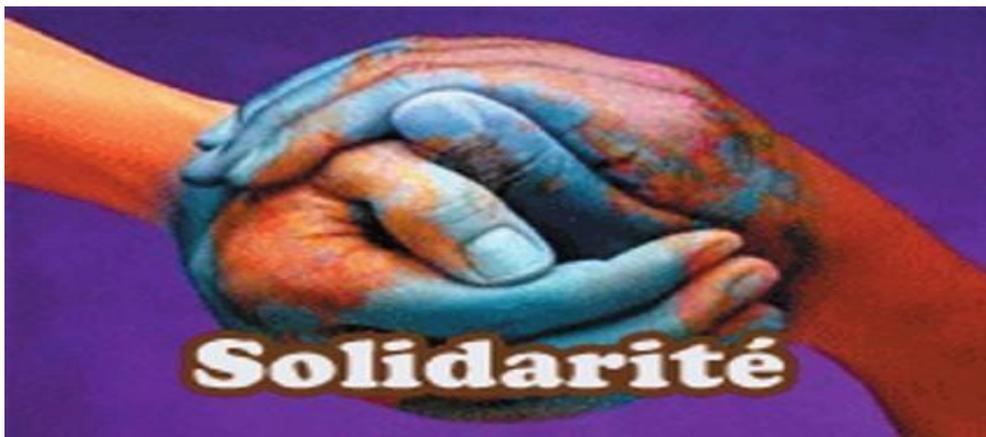
Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

La notion d'interculturalité n'est pas méconnue pour lui, étant élevé par un père grandi dans une double culture, française et musulmane.

Dans cette image, on le découvre en plein débat habillé par un pull rouge, une couleur qui n'est sans doute pas innocente de la part des initiateurs du manuel. Le rouge est sûrement la couleur la plus fascinante et ambiguë qui soit, elle joue sur les paradoxes, anime les sentiments, s'impose comme une couleur chaleureuse, énergique, pénétrante, rassurante et enveloppante. D'un autre côté, on l'associe au sang, à l'enfer et à la luxure. Cette couleur chaude ne laisse donc pas indifférent et c'est là toute sa force.

-Image 03 : 153

- Projet 03 : L'appel



« Ensemble, nous supporterons mieux les aléas de la vie ! »

Cette image s'insère aussi dans la phase de production oral de la séquence 02 “ inciter son interlocuteur à agir “ du projet 03 : lancer un appel pour mobiliser autour d'une cause humanitaire. Les apprenants sont sollicités à présenter oralement à leurs camarades un appel à la solidarité aux hommes du monde entier en utilisant l'anaphore dans leur style oratoire comme stipulé dans consigne en page 153.

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

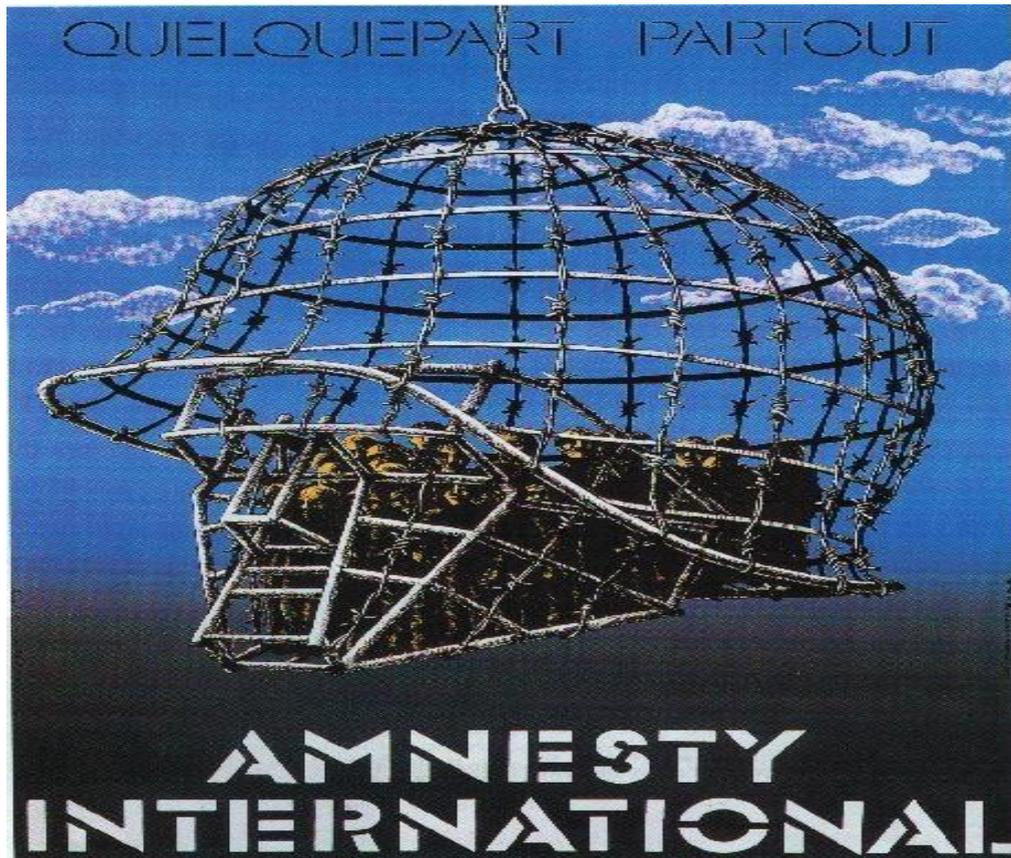
En plus du slogan mis entre guillemets, l'image est plus que parlante pour l'apprenant. Le fait de choisir cette image et cette activité a un but précis de la part des concepteurs du manuel car la solidarité est un sentiment de responsabilité et de dépendance réciproque au sein d'un groupe de personnes qui sont moralement obligées les unes par rapport aux autres. Ainsi les problèmes rencontrés par l'un ou plusieurs de ses membres concernent l'ensemble du groupe. La solidarité conduit l'homme à se comporter comme s'il était directement confronté aux problèmes des autres, sans quoi, c'est l'avenir du groupe (donc le sien) qui pourrait être compromis.

La solidarité humaine est un lien fraternel et une valeur sociale importante qui unisse le destin de tous les hommes les uns aux autres. C'est une démarche humaniste qui fait prendre conscience que tous les hommes appartiennent à la même communauté d'intérêt.

La solidarité doit être distinguée de l'altruisme qui conduit à aider son prochain, par simple engagement moral, sans qu'il y ait nécessité de réciprocité, ainsi que de la coopération où chacun travaille dans un esprit d'intérêt générale pour l'ensemble. De ce fait un rapprochement entre les gens, entre les communes et entre les cultures est plus qu'inattendu.

-Image 04 : P 156

-Projet 03 : L'appel



Cette image quant à elle s'insère dans la phase de production écrite de la même séquence précédente " 02" du projet 03 « lancer un appel pour mobiliser autour d'une cause humanitaire ».

La consigne faite aux apprenants selon toujours la page 156 est d'observer cette affiche en précisant l'annonceur et le rôle de l'organisation affichée.

Cela va amener l'apprenant à chercher, à s'interroger et à se rapprocher des autres de plus en plus des autres.

Si on revient à cette image qui n'est autre que celle d'AMNESTY INTERNATIONAL qui est d'ailleurs inscrite sur l'affiche où on aperçoit des hommes enchaînés et enfermés dans une cage maintenu en l'air, on se pose la question : pourquoi cette affiche ? En faite c'est très simple, il s'agit d'une O.N.G (Organisation non-gouvernemental) qui défend les droits de l'homme et

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

le respect de la déclaration des droits de l'homme, une organisation qui milite pour la libération des prisonniers d'opinion, l'abolition de la peine de mort et de la torture et l'arrêt des crimes politiques, mais aussi pour le respect de l'ensemble des droits civils, politiques, économiques, sociaux et culturels.

De ce fait, le manuel veut orienter et implanter l'idée de l'ouverture des frontières entre les peuples, l'interaction, l'échange, le respect, la communication, la liberté... bref en un seul mot "l'interculturalisme".

3.4. Le déroulement d'un enseignement de FLE en classe de 3^{ème} année secondaire :

Après avoir feuilleté et analysé le manuel de 3^{ème} année secondaire en dépouillant son contenu et ses objectifs, nous voulons savoir si cette interculturalité tant explorée dans le manuel est reprise par l'enseignant en classe, en d'autre terme, l'enseignant met le point sur cette notion d'interculturalité dans le déroulement de son cours ?

Pour cela, nous avons pu visiter deux lycées afin d'assister aux séances de FLE dans les classes de terminales :

- Le premier lycée que nous avons visité est le lycée RABAH STAMBOULI de la nouvelle ville de TIZI OUZOU (Centre ville).
- Le second lycée, nous l'avons choisi à une vingtaine de kilomètres du premier dans la localité de TIZI RACHED, une daïra qui est au centre de la wilaya de TIZI OUZOU, cernée par FREHA au nord et de LARBAA NATH IRATHEN au sud ainsi que par TIZI OUZOU et MEKLA de l'est et de l'ouest. Ce lycée porte pour nom ALI LAIMECHE, un guerrier révolutionnaire de la région.

Notre visite dans ces deux lycées nous a totalement bouleversé vu le constat que nous avons pu établir sur place ; car malgré l'existence de la matière

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

culturelle dans le manuel et dans les finalités fixées par la commission nationale des programmes, français 3^{ème} année secondaire, l'approche interculturelle n'est dans aucun des deux lycées où nous avons pu assister à deux séances chacun mentionnée ou évoquée par les enseignants/ enseignantes dans leurs analyses de textes et exercices proposés aux apprenants.

On a constaté un méfait total de la notion d'interculturalité par les enseignants comme si elle représentait un danger permanent qui guette leurs apprenants, ce qui nous amène à dire qu'entre les buts du ministère, du nouveau manuel et ceux de l'enseignant existe un grand décalage.

Tout reste du noir sur blanc, en fait les enseignants ne voient pas bien comment ils pourraient enseigner la « culture cible », ne font que suivre les directives des programmes des années soixante comme le précise si bien TAYEB BOUGUERRA dans son livre où il mentionne les objectifs assignés à l'apprenant préconisés par l'instruction de l'année 1963 et celle de 1972 : la première à pour mission d'algérieniser les contenus et programmes hérités du système coloniale et ainsi, l'école algérienne a pour mission de former « non des jeunes français mais des jeunes algériens ». La deuxième et selon toujours BOUGUERRA TAYEB se fixe un ensemble d'objectif dont la compétence culturelle et interculturelle n'est à aucun cas citée ou mentionnée dont voici l'instruction²:

- *La maîtrise de la langue parlée et écrite ;*
- *La compréhension du discours oral et écrit ;*
- *Le sens de la créativité, l'esprit de comparaison ;*
- *Le sens critique ;*
- *L'aptitude à l'analyse et à la synthèse ;*
- *La formation de la sensibilité et du sens critique ;*

² BOUGUERRA, T. Didactique du français langue étrangère dans le secondaire algérien, 1986, P80.

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

- *Le désir de créer et l'expression de sa personnalité ;*
- *La structuration des apports extérieurs.*

Ce que nous avons retenus au cours de ces séances de classes, c'est que les activités pédagogiques sont centrées sur la manipulation des structures linguistiques qui favoriseraient l'aptitude à lire, à s'exprimer convenablement oralement et par écrit, En d'autres termes, ces mêmes activités entrent dans le favoritisme des activités d'expression orale et écrite comme nous allons le voir dans cette description d'une activité d'une des classe où nous étions présent :

Dans ce cours assuré par une enseignante, il était question d'une lecture compréhension d'un texte de Guy de Maupassant "La Main".

Après une lecture magistrale et deux lectures faites par deux apprenants, l'enseignante entame directement la lecture analytique en lisant les questions inscrites dans le manuel (P185) tout en s'adressant à ses élèves, et dès que les réponses sont rendues, l'enseignante se contente de faire le point sur les genres littéraires et plus précisément indiquer aux élèves les spécificités du récit en occultant le contenu culturel du texte qui à notre à vis nécessite un discours interculturel vu le contexte où l'histoire est racontée. Elle n'a pas pris ni le temps de transmettre des informations au sujet du pays étranger et ses localités dans lesquels se déroule l'histoire ni essayer, de comprendre le fonctionnement des interactions interculturelles que dégageait le texte ou au moins une analyse comparative avec la culture de l'apprenant.

L'enseignante poursuit avec les expressions orales et écrites tels que mentionnées dans le manuel ce qui nous interpelle sur le fait que l'enseignement/apprentissage d'aujourd'hui devient une démarche robotisée et accélérée où l'enseignant suit les consignes à sa guise en attendant de l'apprenant de faire de même. Dans ce cas l'objectif de l'enseignant et celui de l'apprenant est le meme : finir le programme instauré dans le manuel coûte que coûte.

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

Notre présence dans les classes de terminales nous a révélé des carences, mais la plus importante est que la compétence linguistique a pris le dessus sur la compétence culturelle et interculturelle et que les deux ne parviennent pas à s'unir et à se compléter.

Cela nous amène à affirmer nos hypothèses de départ qui prédisent que dans les pratiques enseignantes, l'interculturalité demeure un discours purement didactique qu'une réalité de terrain et que l'apprenant reste replié sur lui-même et refuse tout contact avec autrui en sentant son ennui en classe.

On ne peut finir sur cette conclusion sans lancer les jalons de propositions émanant de cette analyse, pouvant aboutir à un enseignement/ apprentissage du FLE en réhabilitant les questions culturelles devant conduire l'apprenant à une meilleure compétence culturelle et interculturelle. Pour cela, les apprenants pourront par exemple, jouer le rôle de touristes visitant leur propre pays, et rencontrer des camarades de classe se présentant tels qu'ils sont c'est-à-dire loin des stéréotypes que les touristes étrangers peuvent avoir à l'esprit. Ce type d'apprentissage par expérience directe est très utile pour faire prendre conscience de sa propre identité et de la vision que l'on a des pays étrangers.

Dans ce contexte, l'enseignant pourra encourager l'apprenant à être plus observateur vis-à-vis des différentes subtilités de comportements culturels donnés. Il pourra présenter des exercices présentant une vision culturelle plus large par exemple, par l'utilisation de noms et prénoms appartenant à un éventail plus large, en citant des types d'activités susceptibles d'être davantage pratiqués par des minorités, ou en prenant l'exemple des vêtements plus particulièrement portés par des minorités, ou encore en élargissant considérablement l'éventail

Chapitre 03 : Contenus et interculturalité dans le manuel scolaire de 3AS

des noms et des populations c'est-à-dire en dépassant les exemples classiques des européens et des Nord-Américains.

Un apport important à cette vision interculturelle peut être l'utilisation d'un vocabulaire aidant les élèves à manier la notion de diversité culturelle, et afin de stimuler la curiosité de l'apprenant, l'enseignant pourra recourir à un ensemble de thèmes fortement imprégnés par les deux cultures (culture source et culture cible).

Si l'enseignant ne peut prétendre à l'enseignement des compétences culturelles et interculturelles, alors une formation est plus qu'envisageable dans ce domaine car un enseignant est un médiateur interculturel par excellence.

Conclusion Générale

Conclusion générale

Par le biais de ce modeste travail, nous avons voulu démontrer la face cachée de la classe de FLE au secondaire (3^{ème} AS) et plus précisément d'indiquer la place accordée à la notion de l'interculturalité au secondaire.

Nous sommes partis d'un constat sur le peu de place accordée à la composante interculturelle en classe de FLE, constat par lequel nous avons émis un triple questionnement, ce qui a débouché sur un travail d'étude et d'analyse du manuel de troisième année secondaire de FLE sous un seul but, vérifier si la dimension culturelle est prise en compte comme le stipulait les instructions officielles que nous avons énumérer précédemment, ensuite pour bien mener notre investigation, nous avons pu s'immiscer dans les classes de FLE de deux lycées de la wilaya de TIZI OUZOU afin de constater le déroulement des cours de FLE.

Il ressort de notre analyse du manuel que ce dernier avec ses textes et images est un troplein de l'idéologie de la politique éducative nationale, il contient énormément de représentations et de référents culturels de la langue française enseignée dans le contexte culturel qui est le notre. Il rappelle d'une manière évidente la liaison qu'entreprind la langue avec la culture où la première est considérée comme un outil de pénétration culturelle dans les savoir faire et les savoir être et répond catégoriquement à deux de nos questions, à savoir qu'il contribue à l'acquisition et au développement d'une compétence culturelle chez les apprenants de FLE et qu'il représente un enjeu majeur dans l'ouverture sur les autres cultures dans la classe de langue à condition bien sûre d'une bonne utilisation de la part des enseignants car il s'agit là d'une parfaite occasion d'enseigner l'interculturalité.

De ce fait, par le choix des textes et images insérées, les concepteurs veulent amener l'apprenant à l'universalisme, ce qui explique le recours sans cesse à des auteurs étrangers (remarque faite après l'analyse de la deuxième partie) par apport aux auteurs nationaux qui sont cités que pour des valeurs identitaires. Même si tous les lycées algériens se ressemblent les uns aux autres, ça serait

Conclusion générale

exagéré de notre part de prétendre l'absence de l'interculturalité en classe de FLE du secondaire (3^{ème} AS) car nos résultats repose uniquement sur deux lycées différents d'une même wilaya celle de TIZI OUZOU où aucun dispositif n'a été prise pour assurer la prise en charge de la dimension interculturelle dans le discours didactique de la troisième année secondaire. Comme nous l'avons indiqué précédemment, les différentes activités pédagogiques telles qu'elles sont proposées et pratiquées en classe ne permettent guère à l'apprenant d'étudier et de s'intéresser aux aspects culturels de la langue française car l'exploitation des textes littéraires du manuel se limite le plus souvent dans l'analyse linguistique, structurelle et sémantique du texte puisque les enseignants concentrent leurs efforts uniquement sur les éléments linguistiques. Ainsi, la compétence interculturelle reste carrément écartée des pratiques de classe.

Nous pouvons donc dire, vu le décalage entre le contenu du manuel et les directives officiels, que l'enseignement/ apprentissage de l'interculturel demeure relativement un discours didactique de la part de l'institution et des offices, c'est un objectif, voire, une ambition qu'ils prétendent atteindre.

Au terme de ce travail, nous sommes convaincus que la classe de langue reste un endroit de prestige pour acquérir les compétences culturelles et interculturelles afin de s'ouvrir à ce monde, qui ne cesse de s'élargir et de se développer et que l'enseignement d'une langue dépasse l'enseignement d'un contenu linguistique, comme le prétendait les adversaires de Saussure dans l'espoir de voir les apprenants à la fois préservateurs de leurs identité et ouverts sur l'identité d'autrui, dans une école qui reste un lieu de transition qui se veut de plus en plus interculturelle et respectueuse de la diversité, comme le dit si bien Robert Laffont dans cette remarquable citation : « *On peut faire le tour du monde et rester rétréci si on ne sait pas s'ouvrir aux autres* ». ¹

¹ Robert Laffont, *une si longue quête*
<http://www.citations-francaises.fr/ouvrir-aux-autres-citation>

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

DICTIONNAIRES/ ENCYCLOPEDIES :

CUQ.J.P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE. International. 2003.

Dictionnaire de français, LE ROBERT, 2011.

Microsoft Encarta, 2009.

OUVRAGES :

Acte du colloque international de Bejaia, *Interculturalité enjeux pour les pays du sud*, 19&20 novembre 2008.

AIT DAHMANE.K, *Interculturalité et enseignement/ Apprentissage du français à l'université : les défis de la mondialisation*, colloque Bejaïa, 2008

BOUGUERRA.T, *Didactique du français langue étrangère dans le secondaire algérien*, Office des publications universitaires(OPU), Alger, 1986.

Cadre Européen Commun de référence, *Interculturel, Eléments théoriques*.

CHEVALLARD.Y, *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*, 1986.

CLANET.C, *l'interculturel, Introduction aux approches. Interculturelles en éducation et en sciences humaines*, CLA, Toulouse, France.1986.

GALISSON.R, 1990 cités par **GISELE HOLTZER**, *Autonomie et didactique des langues*, 1995

MERIAM.D, *Développer des aptitudes interculturelles en classe de langue*, 2000.

OULETTE.Y, *Les apports de la recherche en éducation*, 1994.

PORCHER.L, *Observer et décrire les faits culturels*, 1988.

- *Le français langue étrangère*. 1995.

PRESSEAU.A, *Intégrer l'enseignement stratégique dans la classe*, 2004.

PRETCEILLE.M.A, *Compétence culturelle et compétence interculturelle*, 1996

PUREN.C, *Histoire des méthodologies : De l'enseignement des langues*, CLE International, paris 1988.

TARDIF.J, *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive « Théories et pratiques dans l'enseignement »* Ed. Logiques. 1992.

ZARATE.G, *Enseigner une culture étrangère*, paris, Hachette.1996.

SITOGRAPHIE :

[http:// www.dicocitations.com/auteur/2157/Hugo_vanhofmansthal.php](http://www.dicocitations.com/auteur/2157/Hugo_vanhofmansthal.php).
Consulté le 19/ 01/ 2014.

[Fr.wikipedia.org/wiki/culture](http://fr.wikipedia.org/wiki/culture). Consulté le 12/ 03/ 2014.

[Langues.superforum.fr](http://langues.superforum.fr). Consulté le 09/ 02/ 2014.

<http://www.unige.ch/fapse/SSE/groupes/ariac>. Consulté le 17/ 03/ 2014.

<http://www.maphilo.net/Citations.php?cit=764>. Consulté le 16/ 04/ 2014

http://www.citations_françaises.fr/ouvrir_aux_autres_citation. Consulté le 29/ 04/ 2014.

[http://dh FLES.revue.org/114](http://dh.FLES.revue.org/114). Daniel COSTE « André REBOULLET (1916-2010) » Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde, 40/41, mise en ligne le 18/ 12/ 2010. Consulté le 16/ 12/ 2013.

DOCUMENTS OFFICIELS ALGÉRIENS :

Synergies Algérie n°7_2009 : Enseignement/ Apprentissage du FLE :
Obstacles et perspectives.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Commission national des programmes, français troisième année secondaire*, 2006.

ANNEXES

Faire le point

En rapportant les événements, l'historien s'intéresse aussi aux situations sociales ou économiques qu'ils provoquent. Ces situations sont étroitement mises en relation avec les événements qui les expliquent.

Expression écrite

Les crises économiques ont été parfois les causes de conflits mondiaux. En vous appuyant sur vos cours d'Histoire, justifiez cette affirmation en l'illustrant par un ou deux exemples.

Expression orale

Renseignez-vous auprès des personnes de votre entourage ayant vécu la période coloniale sur les conditions sociales et économiques de la population algérienne de l'époque et exposez brièvement et de manière structurée, les informations recueillies. (La prise de notes opérée lors des différents exposés vous aidera à faire la synthèse des informations présentées.)



De temps en temps, une pierre druidique, pareille à un fantôme debout, semblait me regarder passer, et peu à peu entraînait en moi une appréhension vague; de quoi? Je n'en savais rien. Il est des soirs où l'on se croit frôlé par des esprits, où l'âme frissonne sans raison, où le cœur bat sous la crainte confuse de ce quelque chose d'invisible que je regrette, moi. Elle me semblait longue, cette route, longue et vide interminablement.

D'après **Guy de Maupassant**, *La peur*, 1884

Compréhension

- Combien de personnages y a-t-il dans ce texte?
- Identifiez la situation initiale de ce récit. Quelle scène décrit-elle?
- Qui est le narrateur dans cette partie du récit?
- Délimitez les deux parties du récit (récit-cadre et récit-encadré). Justifiez votre réponse.
- Quel rôle le narrateur-relais joue-t-il dans ce récit?
- De quelle apparition le narrateur parle-t-il? En quoi est-elle étonnante?

Relevez des termes et expressions justifiant votre réponse.

- Relevez le passage où le narrateur prépare le lecteur à cette apparition.
- Relevez les termes (verbes, adjectifs, adverbes, etc.) que l'auteur utilise pour cette préparation au fait fantastique.
- Relevez dans la description des lieux faite par le narrateur-relais les termes qui annoncent un phénomène fantastique.
- Quelle impression le narrateur-relais éprouve-t-il dans ces lieux?
- Quel(s) sentiment(s) le narrateur-relais cherche-t-il à provoquer chez le lecteur? Relevez les termes et les procédés qu'il utilise pour cela.

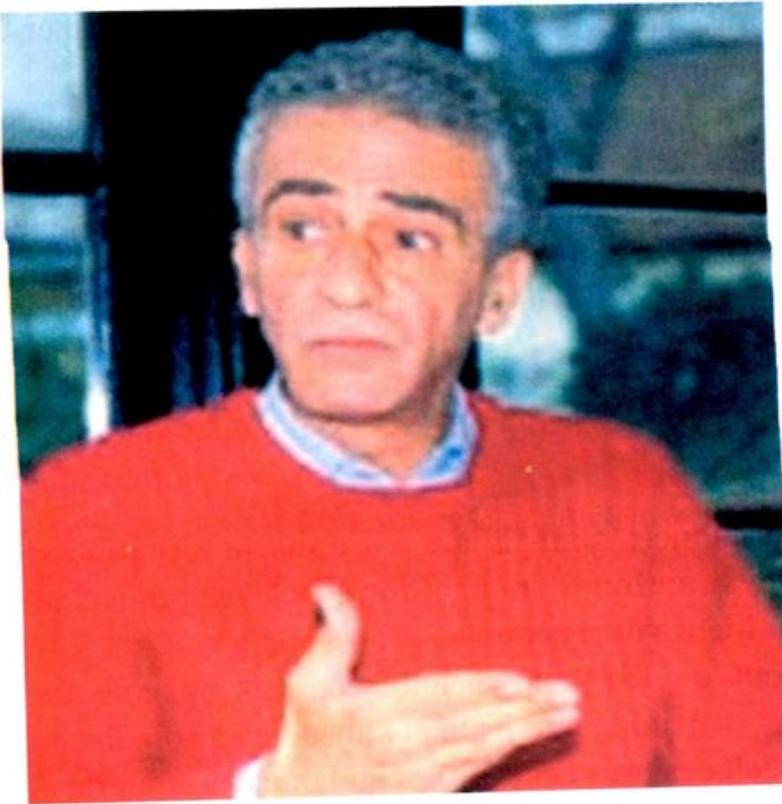
Production

- En promenade avec un de vos amis à la campagne, vous êtes
- frappés par une vision aussi furtive qu'étrange. Cette apparition vous rend perplexe. Votre ami réagit différemment car il a déjà vécu une situation similaire.

En une vingtaine de lignes, racontez la scène en faisant intervenir votre ami comme narrateur-relais.

Lecture analytique

- «présents et absents» : de qui le poète parle-t-il ?
- A qui, à quoi fait-il référence dans la 1ère strophe ?
- 2ème strophe : «les vieux murs qui chantent. Reste Barberousse.»
- A quelle période de l'Histoire de l'Algérie ces vers renvoient-ils ?
- Que symbolisent «les poings d'enfants» ?
- «L'école du soir» : quel sens cette expression prend-elle dans le poème ?
- Relevez les métaphores et les symboles dans la dernière strophe.
- Relevez l'aspect décidé et résolu de la lutte contre le colonialisme.



Kateb Yacine
(écrivain algérien)

Dans la gueule du loup

Après une perquisition de la D.S.T. dans ma chambre, j'avais quitté Paris pour Milan, puis j'étais allé à Tunis. Les manifestations du 11 décembre 1960 à Alger m'avaient inspiré un tableau de «La femme sauvage» publié par «El Moudjahid» clandestin, N°81, du 4 juin 1961 :

Choeur:

Présents et absents
Par-dessus les murs
Parmi les cadavres
Présents et absents
En tant de charniers
Présents et absents
Partageons nos pertes
Nos seules richesses

Lakhdar:

Présents et absents
Restent les vieux murs qui chantent
Sur des poings d'enfants
Reste Barberousse
Reste la prison
Et les cris des femmes
Sur des poings d'enfants.

Chœur :

C'est l'école du soir
A.L.N. F.L.N.
Tel est notre alphabet
Toutes les lettres sont majuscules
Sur tous les murs où sont écrites
D'inébranlables volontés.

Kateb Yacine.

Comment reconnaître le racisme ? *Seq 1*

- J'ai le droit de ne pas aimer tout le monde. Mais comment savoir quand ce n'est pas du racisme ?

- Un homme ne peut pas aimer absolument tout le monde, et s'il est obligé de vivre avec les gens qu'il n'a pas choisis, il pourra vivre l'enfer et leur trouver des défauts, ce qui le rapprochera du raciste. Pour justifier sa répulsion, le raciste invoque des caractéristiques physiques ; il dira : je ne peux plus supporter un tel parce qu'il a le nez busqué, ou parce qu'il a des cheveux crépus, ou les yeux bridés, etc. Voici ce que pense au fond de lui le raciste: «Peu m'importe de connaître les défauts et les qualités individuels d'une personne. Il me suffit de savoir qu'il appartient à une communauté déterminée puis le rejeter». Il s'appuie sur des traits physiques ou psychologiques pour justifier son rejet de la personne.

- Donne-moi des exemples.

- On dira que les Noirs sont « robustes mais paresseux, gourmands et malpropres » ; on dira que les chinois sont « petits, égoïstes et cruels » ; on dira que les Arabes sont « fourbes, agressifs et traîtres », on dira « c'est du travail arabe » pour caractériser un travail bâclé ; on dira que les Turcs sont « forts et brutaux » ; on affublera les Juifs des pires défauts physiques et moraux pour tenter de justifier leurs persécutions...[...] Ce sont des sottises qu'il faut combattre.

- Comment les combattre ?

- D'abord, apprendre à respecter. Le respect est essentiel. D'ailleurs, les gens ne réclament pas qu'on les aime mais qu'on les respecte dans leur dignité d'être humain. Le respect, c'est avoir de l'égard et de la considération. C'est savoir écouter. L'étranger réclame non de l'amour et de l'amitié, mais du respect. L'amour et l'amitié peuvent naître après, quand on se connaît mieux et qu'on s'apprécie. Mais, au départ, il ne faut avoir aucun jugement décidé d'avance. Autrement dit, pas de préjugé. Or le racisme se développe grâce à des idées toutes faites sur les peuples et leur culture. Je te donne d'autres exemples de généralisation stupides : les Ecossais sont avarés, les Belges pas très malins, les Gitans voleurs, les asiatiques sournois, etc. Toute généralisation est imbécile et source d'erreur. C'est pour ça qu'il ne faut jamais dire «Les Arabes sont ceci ou cela» ; «les Français sont comme ci ou comme ça...», etc. Le raciste est celui qui généralise à partir d'un cas parti-

culier. S'il est volé par un Arabe, il en conclura que tous les Arabes sont des voleurs. Respecter autrui, c'est avoir le souci de la justice.

- Mais on peut raconter des histoires belges sans être raciste !

- Pour pouvoir se moquer des autres, il faut savoir rire de soi-même. Sinon, on n'a pas d'humour. L'humour est une force.

- C'est quoi l'humour, c'est le rire ?

- Avoir le sens de l'humour, c'est savoir plaisanter et ne pas se prendre au sérieux. C'est faire ressortir en toute chose l'aspect qui conduit à rire ou à sourire.

Tahar BEN JELLOUN, *Le Racisme expliqué à ma fille*.
Editions du Seuil, 1998.

Observation

- Observez le titre du texte, le nom de l'auteur, le titre de l'ouvrage. Quelles hypothèses de sens pouvez-vous émettre ?

Lecture analytique

- Quels sont les personnages en présence dans le texte ?
- Quel est le sujet de la discussion ?
- Relevez la progression dans l'explication du racisme. Par quel procédé l'auteur appuie-t-il chaque étape ?
- Montrez que le but du père est double : expliquer et éduquer.
- Sur quels types d'exemples s'appuie-t-il ?
- Quel type de raisonnement le père utilise-t-il dans la 3^{ème} réplique ?
- Relevez, dans la 3^{ème} réplique la définition que donne l'auteur du «raciste».
- A quels lecteurs ce texte s'adresse-t-il ? De quoi veut-il les convaincre ?

Le déserteur, Boris Vian, 1953.

Monsieur le Président,
Je vous fais une lettre
Que vous lirez peut-être,
Si vous avez le temps.

Je viens de recevoir
Mes papiers militaires
Pour partir à la guerre,
Avant mercredi soir.

Monsieur le Président,
Je ne veux pas la faire.
Je ne suis pas sur terre
Pour tuer des pauvres gens.

C'est pas pour vous fâcher,
Il faut que je vous dise :
Ma décision est prise,
Je m'en vais déserteur.

Depuis que je suis né,
J'ai vu mourir mon père,
J'ai vu partir mes frères,
Et pleurer mes enfants.

Ma mère a tant souffert
Qu'elle est dedans sa tombe
Et se moque des bombes,
Et se moque des vers.

Quand j'étais prisonnier,
On m'a volé ma femme,
On m'a volé mon âme,
Et tout mon cher passé.

Demain de bon matin,
Je fermerai ma porte
Au nez des années mortes,
J'irai sur les chemins.

Je mendierai ma vie,
Sur les routes de France,
De Bretagne en Provence,
Et je dirai aux gens.

Refusez d'obéir !
Refusez de la faire !
N'allez pas à la guerre !
Refusez de partir !

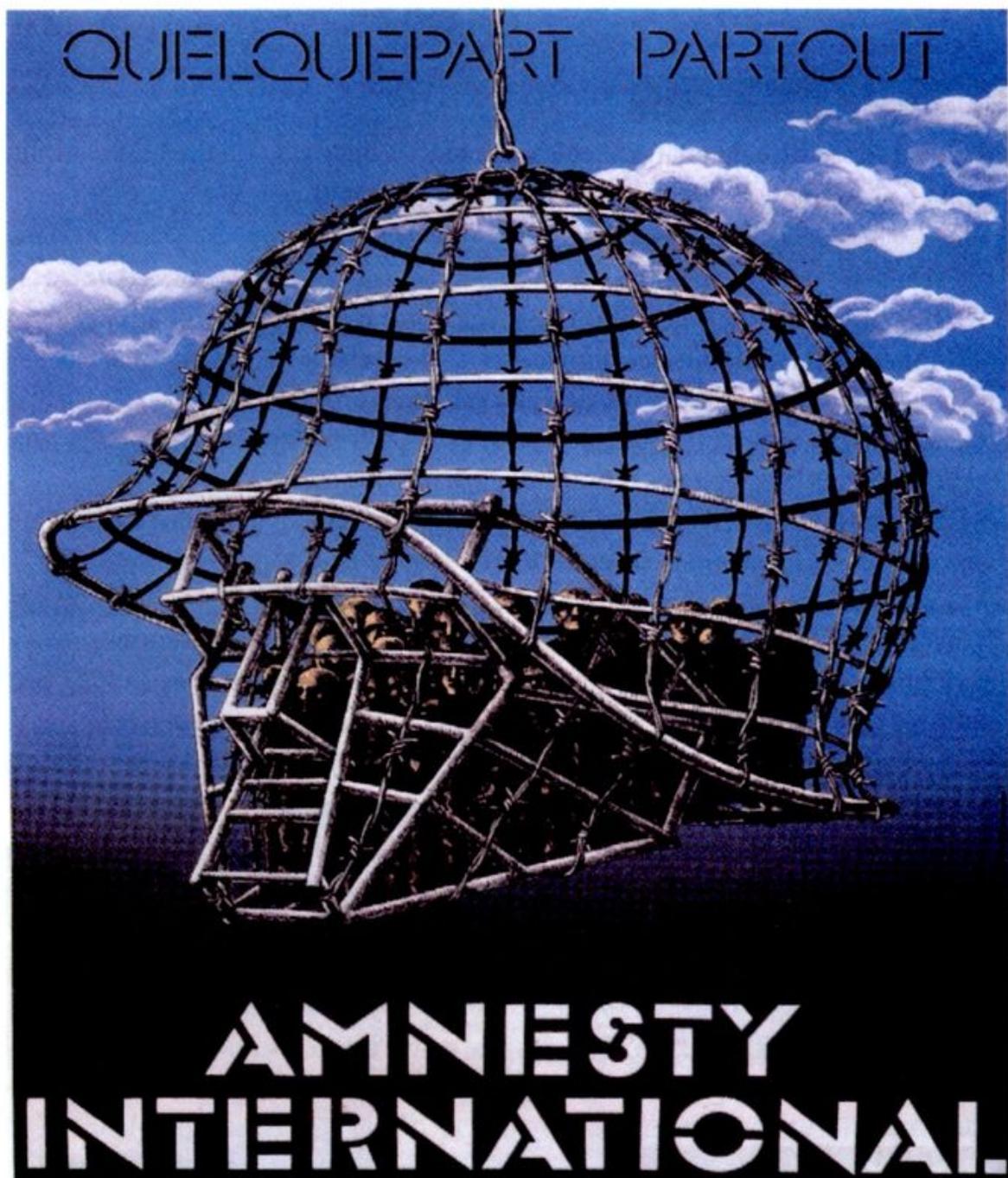
S'il faut donner son sang,
Allez donner le vôtre,
Vous êtes bon apôtre,
Monsieur le Président !

Si vous me poursuivez
Prévenez vos gendarmes
Que je n'aurai pas d'armes
Et qu'ils pourront tirer.

Lecture analytique

- Relevez l'aspect révolté du poème et l'incitation à l'insoumission.
- Relevez les arguments avancés par l'auteur de poème. Font-ils appel aux sentiments ou à la raison?

Appel à la paix



Observation

- Observez cette affiche et dites qui est l'annonceur ? Précisez à l'aide du dictionnaire le rôle de cette organisation.

p. écrite

Lecture analytique

- L'affiche s'adresse-t-elle à un public particulier?
- L'affiche cite-t-elle à un événement, un lieu, une époque précise ?
- Qu'est-ce qui attire immédiatement le regard?
- Que dénonce cette affiche? Donnez un sens à tous les traits marquants du dessin.
- Que suggère le fait que le casque soit accroché à un filin?
- Trouvez un slogan à cette affiche.
- Pouvez-vous expliquer l'entorse à l'orthographe du mot « quelquepart »?

Faire le point

L'appel peut être lancé par le moyen d'affiches. Les couleurs et les traits de l'image (ou du dessin) sont choisis pour présenter ou dénoncer une situation particulière. L'incitation à la réaction contre cette situation peut être implicite.

Expression écrite

1- Transformez cette affiche en un appel pour la préservation des droits de l'homme (*partout dans le monde*) que vous destinerez à tous les gouvernants.

2- Relisez le texte de Guy de Maupassant p 104 et élaborer une affiche illustrant un passage de votre choix pour appeler à l'arrêt de la guerre.

Expression orale

Cherchez des affiches incitant à une mobilisation pour une cause (humanitaire, écologique, etc.). Présentez-en une à vos camarades et expliquez-leur les procédés utilisés par son auteur pour inciter à réagir.

Expression orale



«Ensemble, nous supporterons mieux les aléas de la vie!»

En vous aidant de cette affiche, présentez oralement à vos camarades un appel à la solidarité aux hommes du monde entier. (Utilisez du style oratoire et utilisez l'anaphore).

La langue française : une part ou une tare de notre histoire

(Cet article donne une idée des conflits linguistiques et culturels dans lesquels j'ai grandi à l'époque de la présence française en Algérie).

On n'avait jamais de vacances, sauf le jeudi après-midi. On était soit à l'école soit à la médersa. Les vacances de Noël et de Pâques étaient consacrées à rattraper le retard à la médersa. Pendant les trois mois d'été, on essayait de prendre de l'avance. On ne pouvait même pas tomber malade. Notre cheikh croyait aux qualités préventives de la foi... et nous aussi. Quand le cheikh était trop fatigué, il désignait un élève pour continuer le cours à sa place et en sa présence. Jamais la médersa n'a fermé ses portes ; même pendant la grippe asiatique, nous étions tous là, chacun fourré dans sa kacher, dans un silence où l'on n'entendait que les reniflements ; c'est à cette époque-là qu'il nous dit: « Cette médersa a été ouverte par la volonté de Dieu, elle ne fermera ses portes que par la volonté de Dieu ».

Nos parents ont mis deux ans pour le convaincre de nous libérer le jeudi après-midi. Nos pères avaient été contrariés par les maîtres de l'école française qui prenaient plaisir à noter sur nos bulletins scolaires, des appréciations qui ne manquaient pas de sous-entendus : surmené ; dort en classe ; peut faire beaucoup plus s'il se reposait un peu plus ; a besoin d'être surveillé en français...

Malgré cela, les arguments du cheikh étaient plus scientifiques. Soixante-quinze pour cent des élèves de la medersa étaient, dans leurs classes respectives, parmi les dix premiers; cinquante pour cent parmi les cinq premiers. La cause de tant de succès était simple : la médersa était partagée en trois niveaux, pendant que le cheikh s'occupait d'un niveau, il désignait les plus brillants pour aider les autres à faire leurs devoirs et à apprendre leurs leçons, en arabe et en français, car il avait pour devise:

« Apprenez l'arabe, il vous fera toujours honneur.

Apprenez le français, vous en aurez toujours besoin.

Apprenez l'arabe, vous saurez qui vous êtes.

Apprenez le français, vous saurez qui ils sont.

Apprenez l'arabe pour aller de l'avant.

Apprenez le français pour les obliger à aller de l'arrière.

Apprenez l'arabe malgré eux.

Apprenez le français malgré eux, aussi ».

Nos parents voulaient s'assurer avant tout de notre réussite à l'école française, mais ils restaient impuissants face aux arguments du cheikh.

C'est ainsi que nous étions tenus à l'école par crainte de nos parents, et à la médersa par solidarité avec notre cheikh.

Slimane Bénéissa, *Les fils de l'amertume*, Edition Plon.

Extrait paru dans Le Quotidien d'Oran le 24-10-2002.

Observation

- Observer le titre et les références du texte. Quelles hypothèses de sens pouvez-vous faire?

Lecture analytique

- Quels sont les personnages en présence dans le texte?
- Pourquoi l'auteur utilise-t-il les temps du passé?
- Combien de parties distinguez-vous dans ce texte?
- Quelle position le Cheikh adopte-t-il face à l'école française ?
- Quels arguments avance-t-il?
- Quelle phrase du texte montre l'adhésion de l'auteur à la devise du cheikh?
- Dans quelle intention communicative l'auteur fait-il cette narration? De quoi veut-il nous convaincre?

Faire le point

La narration (d'un fragment de vie, d'un événement, d'un épisode ou d'une anecdote) justifie la prise de position et renforce le procédé de l'incitation à réagir.

Expression écrite

Vous connaissez une personne ayant vécu une situation dramatique lors d'un voyage parce qu'elle ne savait pas parler la langue du pays visité. Intégrez cette histoire dans une argumentation destinée à inciter vos camarades à l'étude des langues étrangères.

Expression orale

«La maîtrise des langues étrangères est une fenêtre ouverte sur le monde». En vous appuyant sur cette affirmation, présentez à tour de rôle des exemples pouvant rendre plus incitatif un appel à l'étude des langues vivantes.

EVALUATION FORMATIVE

Le train filait, à toute vapeur, dans les ténèbres. Je me trouvais seul, en face d'un vieux monsieur qui regardait par la portière. C'était par une nuit sans lune, sans air, brûlante. On ne voyait point d'étoiles, et le souffle du train lancé nous jetait quelque chose de chaud, de mou, d'accablant, d'irrespirable. Partis de Paris depuis trois heures, nous allions vers le centre de la France sans *rien voir des pays traversés*.

Ce fut tout à coup comme une apparition fantastique. Autour d'un grand feu, dans un bois, deux hommes étaient debout. Nous vîmes cela pendant une seconde: c'était, nous sembla-t-il, deux misérables en haillons, rouges dans la lueur éclatante du foyer, avec leurs faces barbues tournées vers nous, et autour d'eux, comme un décor de drame, les arbres verts, d'un vert clair et luisant, les troncs frappés par le vif reflet de la flamme, le feuillage traversé, pénétré, mouillé par la lumière qui coulait dedans.

Puis tout redevint noir de nouveau.

Certes, ce fut une vision fort étrange! Que faisaient-ils dans cette forêt, ces deux rôdeurs? Pourquoi ce feu dans cette nuit étouffante?

Mon voisin tira sa montre et me dit:

«Il est juste minuit, Monsieur, nous venons de voir une singulière chose.(....)

Elle me rappelle la fois où je voyageais en Bretagne, tout seul, à pied. J'avais parcouru le Finistère, les landes désolées, les terres nues où ne pousse que l'ajonc, à côté des grandes pierres sacrées, des pierres hantées. J'avais visité la veille, la sinistre pointe du Raz, ce bout du vieux monde, où se battent éternellement deux océans: l'Atlantique et la Manche; j'avais l'esprit plein de légendes, d'histoires lues ou racontées sur cette terre des croyances et des superstitions. Et j'allai de Penmarch à Pont-l'Abbé, de nuit.

Connaissez-vous Penmarch ? Un rivage plat, tout plat, tout bas, plus bas que la mer, semble-t-il. On la voit partout, menaçante et grise, cette mer pleine d'écueils baveux comme des bêtes furieuses. J'avais dîné dans un cabaret de pêcheurs, et je marchais maintenant sur la route droite, entre deux landes. Il faisait très noir.