République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université d'Alger 2

Faculté des Lettres et Langues étrangères

Département des Lettres et Langue Française

Thèse pour l'obtention du doctorat en :

Analyse des discours médiatiques et didactique de l'interculturel

Présentée et soutenue publiquement par

Saadani Bouba

le 14 juillet 2022

La dimension interculturelle dans la dynamique interactionnelle de l'enseignement/apprentissage de l'oral : Cas du C.E.I.L de Constantine

Directrice de thèse : Mme Elbaki Hafida

Jury

Mme BERGHOUT Noudjoud Pr. Alger 2, Présidente

Mme FERHANI Fatima, MCA, UFC, Alger 2, Examinatrice

Mme IDJENADEN Fatiha, MCA, Alger 2, Examinatrice

Mme OUALI Khadidja, MCA, Examinatrice

Mme BENAZOUT Wahiba , MCA, ENS Bouzaréah, Examinatrice

Republic Algerian Democratic and Popular

Ministry of higher education and scientific research

University of Algiers 2

Faculty of Foreign Languages

Department of French

Thesis for obtaining the doctorate in:

Analysis of media discourse and intercultural didactics

Presented by

Saadani Bouba

The 14 July 2022

The intercultural dimension in the interactive dynamics of oral teaching-learning: Case of the C.E.I.L of Constantine

Supervised by: Mrs Elbaki Hafida

Jury

Mrs BERGHOUT Noudjoud Pr. Alger 2, President

Mrs FERHANI Fatima, MCA, UFC, Alger 2, Examiner

Mrs IDJENADEN Fatiha, MCA, Alger 2, Examiner

Mrs OUALI Khadidja, MCA, Examiner

Mrs BENAZOUT Wahiba , MCA, ENS Bouzaréah, Examiner

Remerciements

Je tiens tout d'abord à exprimer ma reconnaissance à ma directrice de recherche

Madame Hafida Elbaki, pour son soutien, ses conseils et ses orientations avisés tout le long de la réalisation de ce travail qui m'ont été précieux.

Je voudrais remercier également les membres de jury qui ont accepté de lire et d'évaluer mon travail.

Mes remerciements s'adressent aussi à toute l'équipe du Centre d'Enseignement Intensif des Langues(C.E.I.L) de Constantine pour son aide. Je voudrais en outre remercier vivement Madame Benketoussa et ses étudiants de niveau3 qui ont accepté de participer aux enquêtes menées dans le cadre de cette recherche.

Un énorme merci à ma famille qui m'a toujours encouragée.

Sommaire

INTRODUCTION 4

Première Partie : Données théoriques **13**

Chapitre I : De l'enseignement de la civilisation à celui de la dimension interculturelle 14

Chapitre II : La conscience d'une conscience interculturelle… 48

Chapitre III : La pédagogie interculturelle en classe de FLE… 61

Deuxième Partie : L'interculturel dans l'enseignement de l'oral **71**

Chapitre I : Présentation de la méthode Connexion 72

Chapitre II. Les activités communicatives et l'aspect culturel 78

Troisième partie : Cadre méthodologique et analyse des corpus **96**

Chapitre I : présentation de l'institution, du public, des corpus 97

Chapitre II : Approche méthodologique et procédure d'analyse 104

Chapitre III : Analyse des corpus 112

CONCLUSION GENERALE **271**

BIBLIOGRAPHIE **276**

TABLE DES MATIERES **287**

ANNEXES **291**

RESUME **316**

Introduction

À l'ère de la mondialisation, la pluralité culturelle s'est imposée pour devenir un nouveau paradigme de la politique linguistique. Face à ce défi, le domaine de la didactique ne peut échapper aux tendances actuelles qui prennent en considération de nouvelles orientations où la notion d'interculturalité intègre tout projet d'enseignement d'une langue étrangère. Désormais, l'apprentissage ne saurait se limiter à une maitrise de compétence linguistique, mais le processus acquisitionnel s'étend à la compétence culturelle et interculturelle. Autrement dit, une mise en perspective qui cherche à articuler le linguistique et le culturel pour mieux concevoir l'enseignement d'une langue étrangère. Dans ce sens, la classe reste un lieu privilégié pour aborder la diversité culturelle et permettre à l'apprenant d'appréhender la langue dans des contextes socioculturels variés.

Vers une didactique de l'interculturel fondée sur l'articulation entre langue et culture, l'appréhension de la diversité en classe demeure une réalité qui se concrétise à travers des activités communicatives en termes d'interaction sociale permettant à l'apprenant une ouverture à l'altérité au profit d'une nouvelle pédagogie (M.Abdallah.Pretceille,2004) , tout en ayant une réflexion sur soi et sur les autres pour une meilleure compréhension du fonctionnement sociétal. Ainsi, cette opportunité offre à l'apprenant l'occasion de confronter l'Autre dans un climat sécurisant pour réagir soit dans une attitude de distanciation, qui revêt une facette identitaire propre à son appartenance, soit dans un rapprochement de l'Autre pour révéler cette tolérance pour le différent.

Toutefois, le Cadre Européen Commun de Référence (CECR) qui instaure de nouvelles orientations pour promouvoir le dialogue interculturel, a une tendance éclectique pour une référence méthodologique entre l'approche communicative et actionnelle qui semble être une démarche pertinente pour les praticiens, et qui consiste en l'application des pratiques pédagogiques suscitant les apprenants à s'engager dans des thèmes de société avec des contenus culturels propres à la langue cible. Cependant, cette notion de l'interculturel n'a pas échappé à beaucoup de spécialistes en didactique dans le cadre de travaux sur la

contextualisation en classe de langue notamment chez M.Abdallah.Pretceille (1996,2004) , Porcher(1982, 1986), Zarate (1986), Byram (1992, 1994), et Beacco (2010) qui ont enrichi ce champ de recherche avec cette nouvelle perspective interculturelle qui vise l'altérité, la compréhension de l'Autre et la prise de conscience de la diversité culturelle comme une réalité de société.

Ainsi, donner sens à l'interculturel en classe de langues, demeure une finalité pédagogique qui se réalise à travers des pratiques communicatives (entretiens, débats, monologues, jeux de rôle, simulation). Dans ce contexte, l'interaction en classe de langue comme outil pertinent peut révéler des indices linguistiques et culturels considérés comme des conditions nécessaires à la communication pour l'appropriation d'une langue. Par ailleurs, elle permet aux apprenants de s'impliquer dans une expérience interculturelle pour apprendre les savoir-faire de la langue étrangère et découvrir une autre sphère culturelle. Une bonne connaissance de la culture est indispensable dans la communication comme l'explique M.Abdallah.Pretceille, il s'agit bien « *d'une capacité à s'orienter dans une culture étrange et étrangère afin de comprendre la culture en acte et non pas la culture comme objet* » (1985,p 54,55).

Il convient de préciser que la rencontre des cultures apparait avec des divergences qui interviennent dans les modes de vie et de pensée, les comportements langagiers et les rites sociaux. Ce phénomène d'interaction entre les cultures favorise le processus de l'interculturel qui est une sorte de démarche, d'analyse et un mode d'interrogation sur l'interaction culturelle. Il peut donc permettre au sujet une construction qui sert à la compréhension de la diversité culturelle conçue comme fondatrice de l'approche interculturelle.

Par ailleurs, l'intérêt pour les pratiques communicatives dans une dynamique de groupe est de mettre l'accent sur le rôle que le sujet endosse comme acteur social dans un contexte situationnel varié, lui offrant l'occasion d'appréhender les différences culturelles lors de l'échange, De Pietro(1983) précise que « *l'interaction est le lieu où se joue l'interculturel* ».Pour

M.Abdallah.Pretceille « *La culture, comme la langue, est bien un lieu de mise en scène de soi et des autres* » (1999, p17).

Dans une perspective inter-relationniste où il est question de prendre en compte l'aspect interculturel qui s'instaure comme une composante essentielle de la compétence communicative et dont l'apprenant doit être conscient du fait qu'il est omniprésent dans l'usage de la langue, suite à ce lien, l'apprentissage des contenus socioculturels est une évidence pour le développement de la compétence interculturelle pour éviter le repli identitaire et les incompréhensions qui peuvent marquer un obstacle pour l'enseignement de l'interculturel.

Pour un enseignement interactif d'une langue étrangère, le choix des thèmes constitue un support pédagogique nécessaire, permettant aux apprenants de s'approprier un savoir linguistique et un savoir-faire communicatif pour gérer efficacement une situation de communication. Dans ce sens, Ludger.Schiffer souligne que « *dans les jeux interactifs, il ne s'agit pas seulement pour les élèves d'appliquer ce qu'on a appris, mais d'apprendre aussi quelque chose de nouveau* »(1984,p69).

Cependant, toute interaction dans un cadre d'apprentissage suppose une communication interculturelle puisque l'apprenant doit se référer aux normes sociales de la culture cible pour devenir un locuteur interculturel (G.Neuner, 2003, p10). Pour développer cette compétence interculturelle dans une dialectique langue-culture, seul l'enseignant est capable de réfléchir aux outils pédagogiques adaptés aux besoins de son public d'apprenants et d'en fixer les objectifs. À ce propos Byram, Gribkova et Starkey affirment que :

> *« Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues, c'est reconnaître les objectifs suivants : faire acquérir à l'apprenant une compétence aussi bien interculturelle que linguistique; le préparer à des relations avec des personnes appartenant à d'autres cultures ; permettre à l'apprenant de comprendre et d'accepter ces personnes "autres" en tant qu'individus ayant des points de vue, des valeurs et des comportements différents ; enfin, aider l'apprenant à saisir le caractère enrichissant de ce type d'expériences et de relations »* (2002, p11).

S'inscrivant dans le domaine de la didactique langue-culture, nous nous sommes orientées vers une étude qui consiste en l'application de la production langagière

dans l'acquisition de l'aspect linguistique et culturel qui représentent des dimensions essentielles de la compétence communicative permettant selon J.C.Beacco « *l'acquisition d'une lucidité discursive et sociale* » (2000, p4**).**

Dans cette nouvelle perspective, il en ressort qu'en termes de structuration cognitive culturelle, la dynamique interactionnelle possède un potentiel important dans l'acquisition de la compétence interculturelle. Cependant, des expériences interculturelles sont réalisées par des activités qui recouvrent des aspects culturels de la langue cible, notamment dans des séances de l'expression orale pour la découverte de l'Autre, permettant l'immersion de l'étudiant dans des rôles d'acteurs sociaux pour dépasser toute représentation stéréotypée.

Notre étude porte sur un nombre important d'étudiants issus du système éducatif algérien. Elle s'inscrit au niveau du centre d'enseignement intensif des langues au sein de l'Université de Constantine pour l'apprentissage de la langue étrangère de niveau3. Ce qui nous a incités à réfléchir aux méthodes d'enseignement utilisées pour un public hétérogène dans l'acquisition de la compétence communicative. L'aspect culturel qui reste étroitement lié à la compétence socioculturelle, et son émergence représentent un réel défi pour l'acquisition d'une compétence communicative ; pour cela son étude est devenue incontournable dans le domaine de la didactique qui vise à rendre opérationnel un savoir-faire interculturel en situation de communication.
Pour relever ce défi de l'interculturalité et ses enjeux dans les échanges verbaux, l'apprenant doit faire face à des situations authentiques qui sont source de dynamisme et de motivation lui permettant de s'impliquer et d'avoir un contact plus étroit avec la réalité linguistique et socioculturelle de la langue cible.

Toutefois, ayant choisi un contexte institutionnel marqué par la présence d'un effectif d'inscrits considérable, et le recours aux cours supplémentaires au niveau du centre d'enseignement intensif des langues, constitue une épreuve essentielle pour un apprenant qui cherche à acquérir une langue étrangère. Sachant, que cette institution applique dans son enseignement les nouvelles méthodes qui s'inscrivent dans une perspective actionnelle définie par le Cadre Européen de

Référence Commun (CERC), se basant sur les tâches dans les domaines variés de la vie sociale. Ainsi, l'acquisition de l'aspect linguistique et (inter)culturel est l'un des objectifs de la méthode '*Connexion*' niveau3 présentant un ensemble pédagogique pour l'enseignement-apprentissage du français, et dans laquelle les activités pratiquées pour l'acquisition de l'oral, sont des jeux de rôle et des entretiens ainsi que les monologues.

Par ailleurs, les différentes rubriques de la méthode '*Connexion*' englobent un programme instauré par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) suscitant le développement de la compétence interculturelle dans l'enseignement des langues, il s'agit d'aborder la culture dans différents contextes européens et francophones, ce qui rend l'apprenant susceptible à la confrontation de l'Autre avec ses propres normes qui coexistent dans son mode de vie. Or, la réticence et l'ethnocentrisme que représente l'apprenant vis- à-vis d'un système de valeurs différent pourraient provoquer une entrave dans son apprentissage, empêchant la prise de conscience de cette diversité socioculturelle.

Ainsi, nous envisageons dans cette recherche de montrer l'importance de l'acquisition de la compétence interculturelle par le biais d'une activité communicative ; d'analyser les interactions verbales des participants lors des jeux de rôle et des entretiens où il est question pour ces derniers d'appréhender les différences entre les cultures et leur gestion dans des rôles qu'ils incarnent dans une situation de production orale, celles-ci reposent également, sur la prise en compte du contact avec l'Autre. Il faudra alors prendre en compte des manifestations en mettant ces locuteurs au cœur de notre réflexion tout en intégrant le cadre du jeu pour une finalité didactique.

Une finalité dans la mesure où l'acquisition de cette compétence permettra à l'apprenant de communiquer et de reconnaitre un autre système de signification ; l'amener à instaurer un dialogue entre la culture d'origine et la culture cible. L'apprentissage d'une langue étrangère ne doit pas se limiter à la compétence linguistique mais inclure l'appropriation du volet culturel qui est une partie intégrante de la compétence communicative. Ainsi l'enjeu d'une pédagogie

interculturelle est la compréhension de la culture étrangère, le fonctionnement réel de la société (M.Abdallah.Pretceille et Porcher, (1996), qui peut se traduire par des outils pédagogiques d'ordre communicatif tels que les jeux de rôle et les entretiens constituant ainsi un ensemble d'interactions verbales qui sont échangées par pairs ou par groupes d'étudiants dans la méthode '*Connexion*'.

En ce qui concerne notre questionnement, nous cherchons à dépasser le cadre d'un apprentissage qui se limite à des règles grammaticales dans l'acquisition de l'oral. L'objectif cible les images que se forgent les participants, des éléments culturels reflétant une réalité étrangère dans un cadre de jeu. Il serait plus pertinent de s'intéresser aux comportements manifestés par les interlocuteurs face à l'aspect culturel de l'Autre dans une interaction verbale. D'où la nécessité de répondre à ce questionnement qui nous semble adapté et dont les activités communicatives présentent un enjeu important en classe : *Dans quelle mesure les pratiques pédagogiques permettent de développer la dimension interculturelle dans une perspective communicative pour un public d'étudiants hétérogène dans un milieu institutionnel ?*

D'autres questions que nous voulons soulever dans cette recherche, et qui vont orienter également notre réflexion sont les suivantes:

-Comment vont réagir les participants dans une interaction sociale face à l'aspect culturel de la langue cible et à quel degré l'apprenant peut mettre en scène un dévoilement de Soi où de l'Autre à travers un comportement communicatif pouvant revêtir un aspect interculturel lors de son engagement dans un rôle d'acteur social?

-Quelles sont les images que se forgent les participants des éléments culturels dans une situation de communication, la manière dont ils cherchent à se positionner par rapport à l'Autre et de dépasser les différences culturelles dans un contexte social?

-Quels types de situation authentique offrent l'occasion aux participants d'interagir selon ses conceptions pour la différence culturelle ? Comment les participants qui s'impliquent dans des rôles sociaux conçoivent l'aspect culturel de l'Autre ? Dans quelle mesure les activités communicatives peuvent-elles être des outils pédagogiques permettant le développement de la compétence linguistique et d'éveiller la conscience interculturelle des participants sur la diversité culturelle lors de l'interaction dans un contexte social précis ?

Cela revient au fait que notre problématique se situe dans un cadre de recherche menée par des travaux qui s'inscrivent dans l'approche interactionniste permettant une analyse des interactions verbales, dont l'objectif porte sur les comportements que manifestent les participants dans un processus d'échange verbal, notre référence sera les travaux C.Kerbrat.Orecchioni(1990),R.Vion,(2000),M.C.Leblanc(2001),V.Traverso(2004), elle s'ancre également dans le champ de la didactique des langues et des cultures du fait qu'une réflexion se penche sur l'acquisition de l'aspect linguistique et interculturel dans un cadre de jeu interactif pour mettre en valeur les pratiques langagières en classe de F.L.E dans une perspective interculturelle, nous nous référeront aux travaux de M.Byram (1994), et M.Abdallah.Pretceille(1996,2011).

À ce questionnement, nous avançons des hypothèses qui seront vérifiées ultérieurement, à la suite de l'analyse interactionnelle des activités langagières, des jeux de rôle et des entretiens, et de l'interprétation des résultats du questionnaire mené auprès des étudiants.

- Le rôle de l'enseignant est d'identifier les besoins de son public, donc d'adopter une méthode et d'en fixer les objectifs d'apprentissage qui sont d'ordre linguistique et culturel, de sensibiliser l'apprenant à la prise de conscience de l'aspect culturel dans une conversation.

- Celui de l'apprenant est de mobiliser des connaissances linguistiques et culturelles c'est-à-dire l'emploi des stratégies communicatives lui permettant de

développer la compétence interculturelle de la langue cible, en s'éloignant de toute position ethnocentrique qui serait à l'origine de toute interprétation préjugée et stéréotypée.

- Un contenu d'enseignement de l'oral bien conçu contribuerait certainement à développer la compétence interculturelle d'un public d'étudiants hétérogène en milieu institutionnel.

Pour atteindre nos objectifs et exploiter nos idées de recherche explicitement, nous adoptons un plan composé de trois parties, qui se structurent en chapitres, présentant les données théoriques, le cadre méthodologique et l'analyse des données.

La première partie qui porte sur le cadre théorique de notre recherche, comprend trois chapitres. Il est important d'évoquer dans un premier chapitre, un aperçu historique qui marque le passage de l'enseignement de la civilisation à celui de la dimension interculturelle, afin d'exposer l'évolution des approches méthodologiques et leurs objectifs en didactique des langues. Ce même chapitre est axé sur l'éclaircissement des notions comme culture, identité, l'altérité, interculturel et intraculturel qui représentent des enjeux importants pour notre recherche. Du point de vue théorique leurs définitions nous permettent de mieux comprendre ces phénomènes qui surgissent lors de l'interaction et les rendre ainsi opératoires dans l'analyse interactionnelle.

La construction de la conscience interculturelle fait l'objet du deuxième chapitre, nous nous intéresserons à la notion de représentation et son fondement pour la pédagogie interculturelle. Nous verrons également son rôle dans la prise de conscience interculturelle, dans ce même chapitre. Il semble essentiel d'interroger la notion de stéréotype, préjugé et ethnocentrisme qui se trouvent liés aux représentations, et qui se manifestent lors de l'interaction provoquant un obstacle pour l'enseignement de l'interculturel.

Dans le troisième chapitre, nous aborderons les aspects de la pédagogie interculturelle, selon M.Abdallah.Pretceille (1985,1996 et 2011) avec un

éclaircissement de ses objectifs dans l'acquisition des compétences à atteindre en classe de F.L.E. Ce même chapitre porte sur la définition de la compétence interculturelle et ses différentes composantes.

L'interculturel et l'enseignement de l'oral sera exposé dans la deuxième partie, nous nous intéresserons dans le premier chapitre à la présentation de la méthode utilisée en classe de F.L.E pour un public d'apprenants de niveau3 dans une institution universitaire, nous exposerons les différentes rubriques qui constituent cette méthode crée par le CREC. Les activités communicatives et l'aspect culturel seront abordés dans le second chapitre de cette partie, nous évoquerons le rôle des jeux pédagogiques dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère élucidé par les spécialistes en didactique tels que J.P.Cuq, Yaiche, l'interaction verbale, le jeu de rôle et l'entretien.

Quant à la troisième partie, elle sera divisée en trois chapitres, le premier présentera la méthode selon laquelle se fonde l'analyse des données.

La présentation de l'institution, du public et des corpus est abordée dans le deuxième chapitre, ainsi que le recueil de données, la constitution des corpus. Le troisième chapitre sera consacré à l'analyse des corpus. Le premier volet concernant l'analyse interactionnelle des enregistrements sonores qui portera sur l'aspect linguistique et interculturel opérés pendant la production orale, dans le second, nous présenterons l'analyse des données recueillies du questionnaire. Une conclusion générale où il s'agira de confirmer ou d'infirmer les questions et les hypothèses de la recherche. Des perspectives d'ordre didactique pourront faire encore l'objet d'une recherche plus approfondie.

Première Partie : Données Théoriques

Chapitre 1 : De l'enseignement de la civilisation à celui de la dimension interculturelle

Introduction

Dans le cadre d'une politique linguistique, le défi relevé par le Cadre Européen de Référence Commun est d'introduire l'interculturel dans la didactique des langues qui représente un aspect déterminant celui des enjeux de la communication. Des réflexions théoriques apparaissent pour valoriser la compétence interculturelle, élaborant ainsi des démarches et des méthodes appropriées dans ce domaine en vue de favoriser le dialogue interculturel au sein des institutions.

La didactique des langues devient une didactique des langues-cultures marquant le lien étroit entre langue et culture. Cette prise de position provient des objectifs qui ne visent pas seulement l'acquisition de la compétence linguistique mais également l'appréhension de l'aspect culturel d'une langue étrangère, cherchant à impliquer le terme de reconnaissance de la diversité culturelle. Ceci revient à dire que des enjeux restent liés à la prise en compte de la compétence interculturelle dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

Sachant que l'enseignement des langues a subi un essor important avec l'évolution des différents courants méthodologiques qui ont mérité d'être explorés en classe, celui-ci a connu une certaine complexité qui s'est manifestée dans la diversité des méthodes et des approches de l'enseignement des langues.

L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère présente une finalité éducative, qui reste variable selon les objectifs et les besoins des apprenants. Cette finalité qui s'est modifiée à partir du champ traditionnel de l'enseignement du français avec des reproches formulés à l'égard de l'application d'un dispositif pédagogique délimitant le processus acquisitionnel de la langue étrangère. Cependant, l'avènement du courant communicatif évoque l'aspect linguistique, culturel et communicatif qui prennent sens dans l'acquisition d'une compétence

communicative à travers la langue. Ainsi, L'analyse diachronique des méthodes d'enseignement du FLE révèle le lien de dépendance entre l'enseignement de la civilisation et celui de la littérature dans la méthodologie traditionnelle.

En effet, cette dernière fut largement critiquée en donnant naissance à des méthodologies importantes dont les objectifs d'apprentissage ont été énormément variés, subissant ainsi une évolution interne; il faut attendre les approches communicatives et le concept de compétence de communicative qui ne peut être appréhendé que si l'apprenant prend en considération toutes les composantes de l'acte de communication dans sa globalité pour que l'intégration des paramètres socioculturels devienne une obligation. À ce propos S.Moirand souligne que « *pour communiquer, il ne suffit pas de connaitre la langue, le système, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social* » (1992, p1).

C'est dans cette perspective que la dimension interculturelle intègre tout projet didactique visant l'apprentissage d'une langue étrangère. Cette évolution due aux besoins de l'apprenant et aux besoins de la communication sociale, nécessite le développement d'une habileté à communiquer de façon efficace permettant à l'apprenant de construire cette compétence en interagissant avec l'autre dans un contexte socioculturel. Cette notion de compétence de communication s'inscrit dans une articulation entre l'aspect linguistique et l'aspect (inter)culturel ; cela suppose une réflexion de la prise en compte du processus interculturel dans l'acquisition de la langue étrangère. Ainsi, l'exposition d'un aperçu historique de l'évolution des méthodologies de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères semble nécessaire pour mieux expliciter le passage de l'enseignement de la civilisation à celui de l'interculturel.

1.1 Evolution des méthodologies en didactiques des langues

Il est important d'aborder les fondements théoriques de chaque méthodologie dans le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE et mettre l'accent sur la relation entre langue et culture qui a considérablement évolué pendant l'histoire de l'enseignement des langues. En effet, l'émergence de l'interculturel a fait l'objet de beaucoup de recherches, notamment dans les sciences sociales et

l'anthropologie qui ont abordé le rapport entre les cultures dans une vision de favoriser l'ouverture internationale; l'enjeu culturel est au cœur des relations pour développer la compréhension et la diversité culturelle.

De nombreuses études se sont attachées au phénomène de l'interculturel afin de contribuer à l'enrichissement des apports concernant des réflexions qui portent un intérêt particulier pour la mise au point d'un cadre théorique et méthodologique de certains éléments d'analyse nécessaire à la compréhension des relations interculturelles. Devereux explique qu'il faut se pencher sur les relations interculturelles qui se construisent et représentent un aspect dynamique, considérées comme « *des phénomènes qui résultent du contact direct et continu entre des groupes d'individus de cultures différentes, avec des changements subséquents dans les types culturels originaux de l'un ou de deux groupes* ». (1970, p201).

Les travaux menés sur l'interculturel en anthropologie et en sciences sociales visent le processus d'altérité qui détermine le relativisme généré par les interactions de culture; ainsi, l'éclectisme de la didactique lui permet de recourir à ces disciplines de référence pour le développement de son champ, et parmi les travaux les plus notables portant sur l'aspect culturel et interculturel et qui sont devenus ensuite des entropies conceptuelles dans l'enseignement des langues ; nous citons ceux de Besse (1984), Zarate, M.Abdallah.Pretceille(1982) ,Coste(1984) , Galisson (1982), Dabéne et Porcher(1986) et Byram (1992) ; qui ont marqué un passage culturel aboutissant à de nouveaux horizons dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère avec la mise en évidence d'un lien étroit entre langue et culture.

Dans l'histoire de la didactique des langues, l'ancrage culturel n'apparait qu'après la naissance de l'approche communicative qui a provoqué un changement de perspective avec l'introduction de la notion intrinsèque de compétence communicative, devenue l'objectif de tout apprentissage. Non, seulement la capacité linguistique est suffisante, mais c'est à travers l'articulation

de la composante socioculturelle que s'avère utile le bon fonctionnement d'un échange communicatif.

L'enseignement des langues a longtemps mis l'accent sur des pratiques pédagogiques appliquant des modèles d'enseignement qui ont constamment privilégié l'apprentissage de l'aspect linguistique au détriment du culturel.

Tout en s'inscrivant dans un cheminement historique, l'évolution de l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère a connu une succession de méthodologies fondées sur des conceptions différentes ou le terme de civilisation s'est intégré dans l'enseignement sous un aspect historique et littéraire. Ainsi, au XIXème siècle, ce terme renvoie à une théorie idéologique conçue par la France, mettant en relief les progrès scientifiques, et la valorisation de certaines œuvres des philosophes et des artistes. C'est dans un but de mission que la civilisation a fait son apparition dans les programmes de FLE à cette époque, comme le précise Anquetil , l'enseignement de la civilisation

> *« se traduit par la sélection d'une langue policée selon les directives de l'Académie ,et par le choix de la littérature catégorie dans laquelle on inclut en France certaines œuvres des philosophes de Lumières et des intellectuels du XXe siècle-comme outil d'inculcation d'un modèle linguistique et culturel. La diffusion du français se présente comme porteuse d'une mission civilisatrice* » (2006, p9).

Nous assistons, à cette époque à une mise en évidence d'un aspect culturel de la langue française qui s'est répandu dans le milieu des nobles et le reste de l'Europe.

Avec la méthodologie traditionnelle, l'étude de la littérature représente le moyen le plus privilégié pour l'apprentissage de la langue et de la civilisation, cette dernière fut largement calquée sur l'enseignement des langues mortes, dont la finalité de l'enseignement de la civilisation reste une source d'enrichissement linguistique, il s'agissait de transmettre un savoir et des connaissances, l'étude de la civilisation se limitait elle, au produit littéraire et artistique. L'initiation à la culture étrangère se faisait au moyen de la traduction des textes littéraires, dés lors la littérature française s'enrichit en un modèle garantissant la supériorité de sa culture. L'aspect culturel était perçu à travers un ensemble d'œuvres

littéraires et artistiques de la langue étrangère, et l'accès à la civilisation se faisait par le biais de la littérature. Les objectifs visés par cette méthodologie sont les connaissances de l'histoire et de l'art du pays, dont les apprenants devraient les assimiler, en l'occurrence, l'enseignement de la civilisation n'est pas lié à celui de la langue.

En effet, la littérature ne peut être le seul reflet de la civilisation d'un pays; ce qui a montré par la suite les insuffisances de cette méthode et les critiques faites pour un enseignement qui se présentait d'une façon aléatoire et dont l'acquisition de la compétence linguistique reste limitée, à ce propos H.Besse souligne que :

> « *Les procédés qu'elle utilise ont été contestés, la compréhension des règles demeure ainsi toujours incertaine, et une bonne connaissance de ces règles n'est pas une condition suffisante pour pratiquer correctement la langue sur laquelle elles portent* »(1986,p31).

En ce sens, le développement de la capacité discursive de l'apprenant est complètement négligé puisque l'oral était au second plan.

Par ailleurs cette méthodologie qui a perduré pendant des années, a pu contribuer à une évolution interne donnant naissance à la méthodologie directe qui est considérée comme la première méthode spécifique à l'enseignement des langues étrangères, pour C.Puren c'est « *le coup d'état pédagogique* » ; on assistait à un changement de paradigme dans les objectifs avec l'apparition de cette nouvelle méthode, la littérature n'étant plus le socle sur lequel reposait l'apprentissage de la langue, l'accent est mis sur la dimension orale basée sur des échanges artificiels ; cette approche manquait de base théorique pour développer l'aspect communicatif de la langue cible. Elle repose sur le postulat de la similarité et selon H.Besse l'enseignant doit :

> « *Enseigner directement la L2 en s'appuyant dans un premier temps sur les gestes, les mimiques, les dessins, les images, l'environnement immédiat de la classe, et puis progressivement au moyen de la L2 elle-même* ». (2001, p 31).

En passant d'une méthode à une autre, on se rend compte des lacunes de la langue, des critiques ont contribué à l'évolution de la réflexion sur la communication dans le champ de la didactique des langues, ce qui a permis de déceler les insuffisances à partir desquelles il a été possible de développer encore

de nouvelles réflexions en rapport avec les situations d'enseignement, c'est-à-dire un enseignement s'ouvrant à la parole sociale avec des normes qui régissent la communication, seulement la variation culturelle n'est pas prise en considération.

Par ailleurs, l'évolution des besoins d'apprentissage des langues vivantes étrangères a entrainé l'apparition d'un nouvel objectif qui vise la maitrise de l'oral. À cette époque, c'était apprendre une langue pour communiquer et pour favoriser le développement des échanges économiques, politiques et culturels. L'importance était accordée à la prononciation et on privilégiait les exercices de conversation. Cette approche s'appuie dans son apprentissage sur des procédés qui permettent d'éviter le recours à l'intermédiaire de la langue maternelle. L'objectif visé est de développer la compétence orale de l'apprenant dans la langue étrangère. L'implication culturelle n'est pas prise en considération dans l'acquisition de la langue étrangère, elle est mise de coté.

Dans la méthodologie active, on assiste à un éclectisme puisqu'elle représente un accord entre les deux méthodologies précédentes, la revendication d'établir un équilibre global entre les trois objectifs de l'enseignement-apprentissage : formatif, culturel et linguistique était son objectif principal. Pour développer cette approche, il était nécessaire d'assouplir la rigidité de la méthode directe ; faisant preuve d'efficacité et de pragmatisme, elle permet le recours à la langue maternelle en l'utilisant comme procédé et technique d'explication. Selon C.Puren, cette approche n'est qu'un retour aux deux précédentes et il explique que :

> « *La méthodologie active connue comme la méthodologie éclectique ou la méthodologie mixte est d'un point de vue technique ….un compromis entre la méthodologie directe et la méthodologie traditionnelle. Elle aussi a été décrite comme une combinaison et conciliation des méthodologies* ». (1988, p 213).

Comme dans la méthode précédente, l'enseignement de la culture n'était pas abordé ; il se faisait de façon implicite, l'intérêt est toujours accordé à l'aspect linguistique qui prime dans l'enseignement de la langue étrangère.

C’est à partir des années cinquante(50), que l’avènement de la méthode audio-visuelle réalise un progrès considérable dans l’enseignement des langues étrangères et des cultures car les paramètres culturels évoluent en un objectif explicite dans cette dernière .Cependant, le contenu culturel et social reste caricatural et simpliste ; les situations présentées aux élèves ne renvoient à aucune réalité tangible, les personnages quant à eux manquent d’épaisseur réelle, ils appartiennent à un monde qui ne connait ni strate sociale ni diversité culturelle, ces derniers sont très stéréotypés et parlent tous de la même façon indépendamment de leur âge, sexe, leur statut social où la situation dans laquelle ils évoluent.

Cette méthode constitue un mélange de la psychologie béhavioriste et du structuralisme linguistique qui a largement influencé l’enseignement de la grammaire, grâce aux cadres syntaxiques. Elle s’appuyait sur les travaux d’analyse distributionnelle de Bloomfield. En classe, le travail des exercices structuraux subissaient la déception car ils ennuyaient les apprenants, les démotivaient ; on ne donnait pas libre cours à la créativité de l’apprenant. Le développement des quatre habiletés constituait l’essentielle visée didactique de cette période. En effet, cette approche se penche sur l’aspect linguistique, aucun intérêt n’est accordé à la dimension culturelle dans l’apprentissage de la langue étrangère.

L’évolution vers une 2éme génération dite structuro-globale de la méthodologie audio-visuelle apparait dans les années 70; la langue y est plus riche et plus variée et prend en compte certains phénomènes de variété ; toute tentation d’intégrer les composantes culturelles, sociales et psychologiques était présente. Pourtant le résultat obtenu n’est pas en adéquation avec l’objectif fixé : le souci de correction des formes de la langue donne l’impression que celle-ci est figée alors que les personnages manquent de naturel et ne reflètent aucune dimension sociale ou culturelle.

Toutes ces méthodologies ont posé les premiers jalons d’une évolution en didactique des langues qui n’a cessé de se préciser à travers leurs apports. Ainsi,

le développement des approches communicatives en France en 1970 n'est qu'une réaction réflexive contre la SGAV, où l'on assiste à un changement d'appellation « approche » et non méthode.

1.1 Approche communicative

La remise en question des méthodologies précédentes a abouti à l'apparition de l'approche communicative qui représente un tournant important dans l'histoire de la didactique des langues ; celle-ci met en place de nouveaux objectifs qui sont essentiellement communicatifs, et marquent ainsi les nécessités de l'enseignement-apprentissage des langues qui ne cessent d'être en perpétuelle évolution.

En fait, des modifications ont été faites concernant l'approche communicative d'où une nouvelle conception de la langue dont l'objectif principal est de communiquer efficacement selon des situations authentiques, accordant ainsi, un intérêt particulier à l'acte communicatif avec l'inclusion des éléments socioculturels qui constituent de véritables balises de cette approche. Cette prise en compte est un indice de réflexion qui représente les jalons des recherches faites en éclipse avec d'autres disciplines et dont la didactique des langues a puisé ses principes notamment des sciences humaines, de la psychologie, de la pragmatique, de la pédagogie, de l'énonciation, etc. La convergence avec d'autres courants a beaucoup servi la didactique, puisque la naissance de cette approche était marquée par une période de l'information et de la communication, comme le précise C.Puren :

> « *la trace de l'idéologie communicationnelle se retrouve particulièrement dans les cours qui ont voulu systématiser cette approche, dit « tout communicatifs », dans lesquels la communication en langue étrangère tend à être à la fois le seul objectif et le seul moyen utilisé pour l'atteindre* »(2007,p4).

Il est à souligner que l'introduction de la notion de « compétence communicative » par D.Hymes est la conséquence des critiques faites à la linguistique générative transformationnelle de N. Chomsky qui selon son approche, la langue est conçue comme un moyen d'expression de la pensée et non comme un instrument de communication ; chose que le sociolinguiste a

rejeté en élargissant ainsi le champ de la linguistique avec l'inclusion du contexte social dans l'élaboration d'un énoncé. Il précise qu'il s'agit d'une prise en considération des capacités de l'utilisateur d'une langue et selon lui, elle

> *« Désigne sous l'expression de compétence communicative la connaissance (pratique et non nécessairement explicitée) des règles psychologiques, culturelles et sociales qui commandent l'utilisation de la parole dans un cadre social.](…).[Elle] suppose la maitrise de codes et de variations sociolinguistiques et des critères de passage d'un code ou d'une variation à d'autres : elle implique aussi un savoir pragmatique quant aux conventions énonciatives qui sont d'usage dans la communauté considérée.*» (1984, p120).

Par la suite, plusieurs auteurs se sont intéressés à cette notion de compétence communicative dans l'acquisition d'une langue étrangère. Dans le même sens, H.Besse explique qu' « *il ne s'agit pas simplement d'acquérir la compétence linguistique de L2, mais aussi sa compétence communicative, c'est-à-dire les normes contextuelles et situationnelles qui régissent concrètement les emplois de L2, qui leur confèrent des fonctions communicatives réelles »* (2001, p48).

Cette approche qui représente l'une des principales méthodologies de la didactique des langues, s'est considérablement basée sur l'expression de la compétence de communication. S. Moirand donne une définition en incluant à cette notion, la présence de quatre composantes essentielles (*linguistique, socioculturelle, référentielle et discursive)* (1982, p 20). Selon cette auteure, la maîtrise d'une langue étrangère ne peut être réalisée sans l'acquisition de ces composantes qui sont nécessaires dans toute situation de communication.

Dans cette ligne, M. Matthy précise que « *la faculté de langage n'est pas seulement une compétence linguistique qui permet de produire et de reconnaitre des phrases syntaxiquement bien formées mais aussi une compétence de communication qui permet à l'être humain d'entrer en relation avec son entourage*» (2003, p247).

Alain Coianiz cadre la dimension sociale dans une communication comme étant l'apparition *« … dans les choix relatifs aux critères qui suivent :*

> *-la culture (pratiques, comportements langagiers) est indissociable de l'appropriation du langage ;*

-les normes d'utilisation des variétés discursives ancrent un apprentissage dans la réalité sociale d'une langue ;

-les variations discursives et comportementales représentent les outils de l'homme d'expression.» (2001, p 46).

Une nouvelle perspective est nécessaire pour l'approche communicative qui préside des orientations didactiques impulsées par le CECR, qui aborde un point capital marquant un développement dans l'histoire de l'enseignement des langues, en particulier pour la promotion du plurilinguisme en faveur de la diversité linguistique et culturelle. Cet organisme élabore des travaux effectués sur « les niveaux seuils » pour un nouveau public avec des besoins et des objectifs variés. Ce qui a permis à la notion d'apprentissage d'avoir une définition donnée par Courtillon, celle d'une nouvelle conception « *apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans une situation ou l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible* ». (1988, p372).

De ce fait, un renouvellement méthodologique a préoccupé plusieurs chercheurs dont l'objet de leur réflexion porte sur les aspects socioculturels lors d'une communication. Il s'agit d'une nouvelle conception de la langue qui est conçue comme une pratique sociale, l'objectif visé est d'amener l'apprenant à être autonome, c'est-à-dire d'être capable de mener une conversation en situation selon différents contextes. Avec l'approche communicative, la didactique des langues a subi une évolution considérable en introduisant les documents authentiques en classe de langues, qui représentent un témoignage de la culture étrangère.

Depuis l'émergence de cette notion de « compétence communicative », la didactique des langues s'inscrit au sein d'une réflexion globale qui s'intéresse aux raisons qui motivent les pratiques linguistiques dans les situations de contact afin de développer cette compétence qui désigne la compétence à communiquer langagièrement et interagir culturellement chez un interlocuteur , reposant sur des savoirs, savoirs faire et savoirs être. À ce propos H. Boyer, M. Butzbach et M. Pendaux affirment que « *Cette* notion *de compétence de communication est la*

clé de voûte de l'approche communicative en didactique du français langue étrangère» (1990, p 51).

L'articulation entre langue et culture s'avère utile dans cette approche ; on reconnait dans la langue le moyen de pouvoir diffuser la culture, néanmoins certains éclairages culturels se manifestent lors d'une interaction. L'intégration de la dimension culturelle en didactique des langues doit mettre en évidence des comportements, des modes de vie et des habitudes différents de la culture de l'apprenant. J.C.Beacco déclare que « *tout enseignement/apprentissage des langues est ainsi mis en relation avec d'autres comportements, d'autres croyances, rythmes, habitudes, d'autres paysages, d'autres mémoires*» (2010, p20).

Sachant également, que l'approche communicative se préoccupe des besoins de l'apprenant qui devient actif lors de son apprentissage, elle prend en compte l'apprentissage des règles linguistiques et extralinguistiques qui assurent un échange adéquat dans une situation, elle vise principalement à développer les habiletés de communication de ce dernier comme l'expliquent Byram et Tost Planet :

> *« La communication n'est pas seulement une question d'échange d'informations. Elle implique également une interaction avec d'autres individus, la compréhension de leur mode de vie, de leurs croyances, de leurs valeurs et de leurs comportements.*» (2000, p12).

Pour se réaliser, l'introduction de la dimension sociale et culturelle dans la méthode est indispensable afin de réussir l'acte communicatif de la langue entre deux interlocuteurs de culture différente; elle met en place de nouveaux principes dont l'intégration des documents authentiques en classe qui est l'un de ses objectifs essentiels. L'apprenant est confronté à des situations de communication de la vie quotidienne, une importance majeure accordée au contexte socioculturel dans lequel se déroule l'interaction qui reflète la réalité. Dans ce sens, B. Boisson souligne que « *Les méthodes communicatives ont introduit la transmission d'un savoir culturel indispensable pour assurer le fonctionnement de la*

communication. Le but était de permettre à l'apprenant de déchiffrer l'implicite culturel » (2000, p 297).

Dans cette optique, le CECR envisage un apprentissage des langues en déterminant des contenus d'enseignement proposant des dossiers thématiques avec des activités communicatives tels que : le dialogue, l'entretien, les jeux de rôle, le monologue et les simulations globales, entrainant les apprenants à réaliser conjointement une production fructueuse marquant des indices d'apprentissage dans une dynamique interactionnelle. L'apprenant se rapproche plus de la réalité de la communication en introduisant des faits culturels. L.Porcher précise que :

> *« La langue est toute entière marquée de civilisation, d'une part parce qu'elle est un produit socio-historique, et d'autre part dans la mesure où elle est toujours une pratique sociale. Réciproquement, un trait de civilisation n'existe pas indépendamment de la langue*.» (1986, p53).

En effet, le CECR révèle un intérêt particulier dans ses programmes pour instaurer la compétence culturelle et interculturelle dans l'acquisition d'une langue cible. Il évoque le processus culturel dans l'enseignement-apprentissage de la langue étrangère pour promouvoir la diversité linguistique et culturelle, qui ne devrait pas être un obstacle à la communication, il faut qu'elle soit une source d'enrichissement et de compréhension, rendant l'apprenant capable d'adopter son discours aux divers contextes.

Avec l'approche communicative, l'aspect culturel est pris en considération avec le linguistique; l'exigence des connaissances socioculturelles vont permettre à l'apprenant d'être capable de maintenir une conversation en fonction du contexte social. Apprendre, donc une langue c'est l'approprier en tant qu'expression de soi au sein d'une communauté où les pratiques culturelles semblent variées, ce qui rend possible le contact avec l'Autre. C'est dans cette vision, que la dimension culturelle intègre tout progrès didactique visant l'apprentissage d'une langue étrangère.

1.2 Approche actionnelle

Il s'agit d'un prolongement de l'approche communicative, comme nous l'explique C.Puren :

> « *La perspective actionnelle doit d'autant plus venir s'ajouter à l'approche communicative et non la remplacer* (…) *deux pièces de puzzle, qui ne peuvent s'ajouter parfaitement l'une à l'autre que parce que les « traits » de leurs faces d'assemblage, leur « tracé », sont l'exact inverse l'un de l'autre »* (2014, p4).

Dans son rôle complémentaire, l'approche actionnelle rajoute au champ de la didactique des soubassements théoriques qui restent intimement liés à la précédente. Seulement, son fondement se caractérise par la réalisation des tâches communicatives, où l'apprenant est considéré comme un acteur social qui s'implique activement à un processus de construction identitaire lui permettant de s'inventer différent selon les normes sociales de la langue cible. Dans une optique actionnelle, l'apprentissage s'appuie principalement sur le déroulement de ces activités langagières qui incitent le sujet à construire ses compétences, d'agir et d'interagir en mobilisant des stratégies avec les autres, en accomplissant une tâche de la vie réelle. Cette dimension réelle introduite à l'approche actionnelle marque le privilège d'un enseignement -apprentissage d'une langue étrangère dans une dynamique interactionnelle pour la réalisation d'une tâche précise. Le CECR la définit comme étant :

> *« La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. » (*2001, p 15).

De ce fait, la perspective actionnelle s'oriente vers un apprentissage dans un contexte signifiant pour le développement de la compétence communicative en interagissant avec l'autre. L'action menée par l'apprenant dans une production langagière réalisée en groupe lui permet d'être considéré comme un usager de la société cible. Un éclaircissement est élaboré par Christian Puren qui souligne la divergence de perspective entre les deux approches et marque le passage complexe d'un agir sur l'autre à un agir avec l'autre et affirme que :

> « *L'agir de référence de l'Approche Communicative était un agir sur l'autre par la langue: dans une situation de prise de contact initiale* […] *Or l'agir de référence annoncé dans ce texte du CECR est l'action sociale, c'est-à-dire un agir avec l'autre … »* (2006, p 37).

Dans une perspective de l'agir social, l'apprenant est censé accomplir une tâche de la vie quotidienne tout en développant sa compétence langagière qui selon P. Bourdieu *« est un dispositif intégré de savoirs linguistiques et sociaux* »(1985,p44), lui permettant d'entretenir une communication dans des situations variées qui relèvent du vécu réel de la société cible, afin de parvenir aux objectifs visés en cours de l'enseignement-apprentissage de la langue étrangère, et qui se réalise au travers des outils pédagogiques tels la simulation globale, les jeux de rôle, les entretiens, les monologues et les débats.

Cette nouvelle tendance qui a marqué le domaine de la didactique des langues avec ses nouveaux fondements qui mettent l'accent sur l'apprenant en le rendant actif et constructif dans son apprentissage, l'emmenant ainsi à être capable de déplacer ses acquis de la classe au milieu vivant. Dans cette nouvelle perspective, l'intérêt est porté sur la dynamique interactionnelle qui est dotée d'un potentiel acquisitionnel important pour favoriser la prise de conscience interculturelle chez un locuteur accomplissant une tâche dans un contexte situationnel varié. La tâche qui consiste à pratiquer la langue en classe dans des situations socioculturelles semblables au vécu de l'autre représente un véritable défi pour cet apprenant-sujet social. Dans ce sens, Tilda Saydi souligne que l'apprenant « *devient forcément stratégiste des formules d'apprentissage. Il s'épanouit socialement et interculturellement »* (2015, p26).

2. Champ terminologique

Dans cette partie, il est indispensable avant de développer les différents aspects qui traitent l'enseignement-apprentissage de l'interculturel, de préciser au prime abord quelques notions terminologiques de cette approche, pour la mise au point des concepts qui semblent importants à notre recherche.

De ce point de vue, il est pertinent de faire référence à quelques définitions conçues par des sociologues et des anthropologues; nous verrons en quoi la

notion de culture, peut avoir plusieurs conceptions dont la définition représente un enjeu important pour le domaine de la didactique, ce qui révèle l'existence d'une dimension culturelle dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, dans la mesure où les mots d'une langue lors d'une production orale indiquent une signification, et se manifestent à travers des comportements de l'individu, renvoient systématiquement à un aspect culturel donné ou l'apprenant est censé le comprendre.

2.1La notion de culture

La définition anthropologique de la notion de culture selon Radcliffe-Brown, désigne :

> « *La transmission de manières acquises de penser, de sentir et d'agir qui constitue le processus culturel, trait spécifique de la vie sociale de l'homme, n'est sans doute qu'une partie de ce processus total d'interaction entre les personnes, ou processus social qui constitue la réalité sociale, elle-même* ». (1969, p.70-71).

À ce propos, le concept de culture renvoie à une transmission d'ensemble de connaissances acquises qui caractérise les traits culturels du vécu social de l'individu, et qui constitue une partie d'échange entre les personnes. Pour également l'anthropologue P. Perrineau (1975) qui donne une formule à la culture et l'indique « *comme processus de transmission* » c'est-à-dire qu'il s'agit d'un héritage social constituant une partie d'appartenance identitaire.

Ceci dit, la culture est présente dans les échanges verbaux reflétant une réalité sociale, on ne peut négliger cette dimension anthropologique dans le champ de l'apprentissage d'une langue étrangère car on ne peut concevoir une communication sans inclure la culture qui est une réalité de l'homme dont l'appartenance sociale diffère d'un groupe à un autre.

En fait, la définition de ce concept a fait l'objet d'un consensus au sein du champ scientifique, ce qui a permis son développement dans d'autres disciplines, le rendant plus opératoire en didactique, c'est pourquoi ce dernier est devenu le point essentiel des approches interculturelles en éducation. Doutreloux affirme que la culture « *est un système de représentation spécifique à l'espèce humaine.*

Il donne cohérence, sens et signification au vécu individuel et collectif ». (1990, p 52). Alors qu'elle avait auparavant une perception restreinte puisqu'elle renvoyait au seul domaine de littérature et des beaux-arts, plus connu sous le nom de culture cultivée. À partir du moment où il question d'éducation, la culture ne peut se limiter à ses aspects, elle englobe des productions sociales que l'homme réalise en interaction avec son environnement et d'autrui.

Ce terme reste important pour toute recherche inscrite en sociologie, et la définition de la culture proposée par G. Vinsonneau « *peut devenir significative de l'ethnicité lorsqu'elle se confond à un mode de conscience que les gens se donnent d'eux-mêmes* » (1999, p 120). Cette conception est plus étendue, elle tient compte des faits sociologiques, politiques et historiques qui permettent au groupe ethnique de s'identifier par rapport à un autre.

Dans le même sens, le sociologue C.Clanet propose cette définition:

> « *La culture est un ensemble de systèmes de signification 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 transmettre, et par lesquelles il se particularise, se différencie des groupes voisins*» (1993, p 9).

Mais pour le sens anthropologique, la culture renvoie à tous les domaines de la vie, elle est liée à la socialisation de l'individu et son acquisition contribue à l'intégration de ce dernier au sein d'une communauté culturelle donnée. C'est ainsi que la culture constitue un système de signification qui est essentiellement la propriété collective d'un groupe social. Les cultures ne différent pas en effet, par leur contenu ou pas tellement mais bien plutôt par la manière d'organiser ses contenus, de les associer et de les hiérarchiser. Ceci étant, les différences qui subsistent entre les cultures ne les placent pas dans des rapports inégaux car les cultures ne sont pas figées ; elles sont en constante évolution dont elles font preuve que ce soit au niveau de l'individu, ou au niveau de la collectivité. Dans ce sens, l'anthropologue D. Cuche reprend le concept de culture qui selon lui « *est une construction sociale en constant renouvellement et dont une des*

fonctions est de garder constamment les frontières d'une collectivité particulière» (1997, p 21).

En didactique des langues, l'enseignant doit tenir compte de ce sens anthropologique de la culture, qui est nécessaire dans la mesure où toute société s'exprime aussi bien par la langue que par la culture, la dimension anthropologique représente un atout dans le champ de l'apprentissage ; ce qui permet la rencontre et la compréhension de l'autre. Or, on ne peut concevoir une communication en langue étrangère sans l'intervention des phénomènes socioculturels qui se manifestent par des comportements et des aptitudes de l'individu; Edward Hall analyse et donne une formule en indiquant que *« la culture est communication et la communication est culture »* (1984, p 219).

En revanche, l'apprentissage de la culture se manifeste à travers des comportements, l'apprenant doit se pencher sur le fonctionnement réel de la culture cible en passant par le processus de compréhension, ce qui lui permet de saisir la communication et de découvrir la diversité culturelle dans une interaction sociale; élaborant des modes d'appropriation de la culture en saisissant son aspect actif et mobile, et en écartant toute idée d'une culture authentique. Dans cette optique, l'acquisition de la compétence culturelle en classe de langue permet d'avoir la capacité de reconnaitre l'autre, et L.Porcher la définit comme étant :

> *« 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 de la situation)* » (1982, p 39).

Par ailleurs, ce même auteur nous donne une définition qui semble pertinente et correspondre le plus à notre objectif:

> *« La culture est un ensemble de pratiques communes, de manières de voir, de penser, et de faire, qui contribuent à définir les appartenances des individus, c'est-à-dire les héritages partagés dont ceux-ci sont les produits et constituent une partie de leur identité*. »(1995, p55).

Cette dernière représente un objectif à étudier et à analyser ; l'enseignement d'une langue étrangère doit pertinemment inclure celui de la culture ; le lien qui existe entre les deux est vraiment nécessaire et étroit, on ne peut les dissocier car chaque langue reflète sa propre culture ; d'après M. Abdallah. Pretceille *« le culturel sous-entend le linguistique et réciproquement* » (1983, p40); donc enseigner une langue étrangère, c'est enseigner sa culture.

Toutes ces tentatives de définitions permettent d'intégrer des codes de communications porteurs de sens lors d'un discours produit en contexte interactif, ce qui offre l'occasion aux interlocuteurs d'agir aux pratiques culturelles et de s'identifier par rapport à l'autre dans une situation de communication authentique. M. Abdallah. Pretceille précise que « *la culture comme la langue, est bien un lieu de mise en scène de soi et des autres* » (1999, p17). La notion de culture que nous retenons et qui semble également correspondre le plus à notre objectif est le système de représentation qui en le contextualisant donne cohérence à des significations au vécu collectif et individuel. En ce sens, ce même auteur explique que « *la culture n'est pas le reflet d'une réalité objective mais le résultat d'une activité langagière et sociale* » (1985, p27) ; nous rejoignons également l'idée que propose M.Byram pour la notion de culture, il la considère comme « *un domaine social concernant le mode de vie, les interactions verbales et non verbales, la nature des relations sociales, les rôles propres à chaque sexe et à chaque génération.»*(1994, p47).

Ce qui a incité d'autres auteurs à réfléchir sur la conception de la langue et de la considérer comme étant un outil d'interaction sociale. À ce sujet R. Galisson souligne que « *pour accéder à la culture, qu'elle que soit le meilleur truchement est le langage….C'est en tant que pratique sociale et produit socio-historique que la langue est toute pénétrée de culture*» (1987, p29).

Un nouveau modèle s'instaure dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère qui met en relief l'aspect culturel pour une meilleure prise de conscience de l'autre, et l'interaction demeure un moyen privilégié pour l'apprentissage des langues. La promotion d'une meilleure compréhension

mutuelle est la découverte de la différence; ce qui permet de rendre le concept de culture opératoire pour l'analyse des interactions lors des activités communicatives; dans ce cas il ne s'agit plus d'un cumul de connaissances car selon M. Abdallah. Pretceille

> « *L'étude de la culture ne révèle plus, dans cette perspective d'une étude de structures et des faits mais des rationalités, et des stratégies, puisqu'on assiste à une mise en intrigue de l'événement culturel et non pas simplement à son exposition. Apprendre à repérer, voir, comprendre et mesurer les modalités et le sens attribué aux éléments culturels dans la communication, tel est en fait l'objectif d'une compétence interculturelle* » (1996, p 123).

L'intégration de l'aspect culturel dans l'enseignement-apprentissage des langues représente un intérêt particulier pour les spécialistes, dont les réflexions ont abouti à une orientation importante qui est la didactisation de la culture. De ce fait, il semble essentiel de mentionner dans cette optique la communication interculturelle qui relève du processus interactif qui donne à l'apprenant l'occasion de mobiliser ses capacités de réaliser à travers cette communication. La pratique de la langue étrangère et de déboucher sur une réflexion personnelle, également sur le fonctionnement de sa propre culture en relation avec les autres dans un environnement différent; E.Renner explique « *qu'en apprenant une langue, on s'approprie la vision du monde qu'elle renferme »* (2004, p 216).

2.2L'intraculturel

Le phénomène d'intraculturalité représente un mélange des cultures qui ne cesse de s'accélérer par les flux migratoires en Europe; ce contact entre les pays a entrainé un développement dans les échanges culturels. Cependant, les enjeux de l'union européenne incitent à promouvoir et à valoriser le plurilinguisme, c'est sur l'influence des travaux du Conseil de l'Europe, que des efforts se multiplient pour favoriser la communication interculturelle.

Cette notion qui est également récente dans le domaine de la didactique demeure une préoccupation croissante qui s'inscrit dans une réflexion théorique relative à la pédagogie interculturelle. En situation d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, ce concept joue un rôle important dans la rencontre des cultures différentes révélant l'existence d'interactions entre la société d'origine et

celle de l'Autre. Il s'agit plus d'un amalgame de cultures qui s'entremêlent produisant ce dynamisme culturel. Dans l'anthropologie et la psychologie ce concept renvoie à :

> « *Une autre propriété de la culture, qui n'est pas seulement ce dynamique résultant de l'interaction entre différentes cultures, mais aussi cette qualité de chaque culture d'être dynamique, vivante de l'intérieur, au-dedans d'elle-même.* »(2003)

Il s'agit de l'acquisition de l'ensemble des paradigmes d'une autre culture et de les faire siennes. Ainsi, la culture fournit à ses membres des codes conceptuels qui conditionnent la perception et le vécu des situations auxquelles ils sont confrontés dans une société.

Des changements importants sont survenus dans le champ de la didactique des langues. Les tendances de cette discipline ont subi un élargissement avec des travaux qui accordent un intérêt particulier pour l'interculturel à l'égard de cette notion d'intraculturalité qui n'a pas encore atteint sa maturité dans ce domaine. Il est important d'essayer d'éclaircir ce concept qui reste en évolution, le préfixe « intra » qui signifie à l'intérieur, dedans et intraculturalité indique cette qualité de chaque culture d'être dynamique, vivante de l'intérieur, au-dedans d'elle-même.

Elle représente un outil de la cohésion sociale entre deux groupes, reposant sur la promotion de la diversité culturelle, la tolérance et le respect. Ce processus d'intraculturalité se caractérise par la relation existant entre soi et ce qui est autre; et c'est à travers la culture de l'autre que l'identification de soi peut se faire dans un cadre social. Il est également la faculté pour un individu d'assimiler des traits comportementaux appartenant au patrimoine culturel de l'autre. Et c'est à travers une interaction constante entre environnement et individus qu'émerge l'intra culturel qui est une réponse représentant une nécessité pour une personne s'inscrivant dans un dialogue interculturel.

L'intraculturalité demeure un phénomène social qui ne peut se concevoir sans la diversité culturelle lui offrant une certaine richesse au sein d'une communauté.

2.3L'interculturel

Il s'agit notamment d'une notion relativement récente dans le domaine de la didactique, et qui porte un intérêt sur la vie quotidienne, ce concept a vu sa naissance avec le mouvement migratoire pour l'intégration d'enfants immigrés au sein des communautés étrangères.

Pour des orientations politiques, économiques et communicatives du 20e siècle, le conseil de l'Europe a pris des dispositions qui visent le renforcement et l'amélioration du dialogue interculturel afin de prévenir les conflits ; suite également aux changements qui ont marqué la communauté européenne avec l'ouverture du monde. Ceux-ci l'ont incité à se un pencher sur la notion de l'interculturel en éducation et la prise en considération de la diversité culturelle et la rencontre de l'autre, pour répondre à des besoins contemporains purement sociaux ; cela exige une nouvelle optique dans le champ de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères.

Le conseil de l'Europe qui est une instance représentative de l'Europe se voit précurseur au terme interculturel à partir des années 80 est l'introduit dans ses programmes éducatifs qui devient par la suite une dimension essentielle de l'enseignement-apprentissage des langues. O. Meunier affirme dans Les dossiers de la Veille que :

> « *L'emploi du mot « interculturel » implique nécessairement, si on attribue au préfixe « inter » sa pleine signification interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité. Si au terme « culture » on reconnait toute sa valeur, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquels les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception du monde ».* (2001, p129).

Cette définition proposée par le Conseil de l'Europe coexiste avec l'introduction de la notion de culture dans le champ de la didactique des langues qui a connu une évolution intéressante, apportant des changements dans ce domaine, qui vise à éliminer toute sorte de frontières entre individus, avec cette tendance de réduire les distances entre eux pour une reconnaissance de la diversité culturelle.

Depuis, de nombreux didacticiens accordent un intérêt privilégié à cette notion aux classes multinationales, qui a pour objectif une finalité éducative afin de

favoriser la connaissance socioculturelle qui caractérise une société. M. Abdallah.Pretceille précise que l'interculturel est *« une construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs, en liaison avec la diversité culturelle »* (1996,p53).
En effet, l'interculturel prend en compte les échanges entre des individus d'appartenance culturellement différente et permet l'ouverture sur le monde sans avoir des représentations négatives à savoir l'ethnocentrisme, les préjugés et les stéréotypes. Ce terme « d'interculturalité » désigne l'expression des rapports entre les cultures ; ces dernières entrent en contact, dialoguent, interagissent et s'influencent réciproquement.

M.Byram rejoint l'idée d'autres auteurs et indique que :

> « *La compréhension d'une culture et d'une autre civilisation devrait contribuer les préjugés et promouvoir la tolérance, (…), la civilisation peut donc contribuer grandement à promouvoir le développement personnel des élèves et de leur éducation dans l'ensemble* » (1992, p 34).

Cette aptitude à établir des relations entre différentes cultures relève de cette compétence interculturelle, qui permet à l'apprenant d'identifier une communauté cible et d'adopter des attitudes et des comportements de tolérance avec l'Autre.

L'enseignement de la culture est devenu primordial dans la mesure où l'apprenant est censé s'exprimer aussi bien par la langue que par la mise en scène de la culture en situation; donc des situations de contact entre individus de cultures différentes pour dépasser les frontières d'appartenance. De nombreux chercheurs ont tenté d'illustrer ce concept de l'interculturel pour mieux le gérer en classe. Dans ce sens, M-A. Hily souligne que :

> *« L'interculturel ne peut s'étudier en dehors des cadres des relations sociales et l'analyse est moins de l'ordre de la comparaison entre « porteurs de culture » que de l'ordre de l'interaction entre individus qui revendiquent une appartenance culturelle différente, que celle-ci soit minoritaire ou majoritaire* » (2001, p 2).

Par conséquent, la communication permet de mettre en exergue le processus culturel des individus d'appartenance à une société différente. La transmission d'un savoir culturel relève également de la conjonction langue/culture afin

d'assurer le bon fonctionnement d'une communication qui représente un atout pour la rencontre avec l'Autre. Pour les mises en situation entre interlocuteurs en classe de langue, on ne peut concevoir une interaction sans inclure la réalité culturelle d'une société qui reflète l'existence de l'Autre, c'est-à-dire communiquer et interagir avec l'Autre ; être en mesure de gérer un échange interculturel de façon efficace sans qu'il y ait de conflits culturels qui peuvent survenir. L'objectif visé est de rendre l'apprenant conscient de cette diversité culturelle; le conduisant à l'appropriation d'un savoir culturel lors de son interaction sociale ; toutefois pour condamner toute tentative d'isolement, et de favoriser l'acquisition de la compétence interculturelle dans une situation de communication. M.Abdallah.Pretceille donne plus de précision pour cette compétence et rappelle qu'il ne s'agit pas « *de rencontrer une culture mais des individus et des groupes qui mettent en scène une culture, un système de valeurs et de normes dans l'interaction »*(2004,p 49).

Le didacticien D.Coste explique la notion de l'interculturel par *« la mise en œuvre de moyens langagiers permet de s'informer, de créer, d'apprendre, de se distraire, de faire et de faire faire, en bref d'agir et d'interagir avec d'autres dans un environnement culturel déterminé* »(1988,p8).

La mise en pratique d'une démarche interculturelle dans un cadre institutionnel par le biais de supports pédagogiques de l'enseignement-apprentissage du FLE, permet à l'apprenant de s'impliquer dans le jeu tout en subissant une confrontation culturelle dans une situation socioculturelle précise. Ce processus d'échange lui donne l'occasion de relativiser et de découvrir l'autre. R. Galisson propose une définition pour ce terme et le considère comme *« un processus de mise en rapport de deux cultures dans le cadre d'un apprentissage guidé, en milieu institutionnel »* (1997, p 23).

Pour conclure, le concept de l'interculturel qui a plusieurs interprétations, figure en bonne place dans les objectifs du Cadre Européen Commun de Référence pour les langues qui stipulent que dans la communication humaine, il existe un rapport étroit entre la langue et la société. Cette influence de rapport donne l'occasion à

l'individu de partager des connaissances de l'environnement. Pour ses auteurs ce concept désigne :

> « *Toute communication humaine repose sur une connaissance partagée du monde. En relation à l'apprentissage et à l'usage des langues, les savoirs qui interviennent ne sont pas, bien entendu, seulement ceux qui ont à voir directement avec les langues et cultures. Les connaissances académiques d'un domaine éducationnel, scientifique ou technique, les connaissances académiques ou empiriques d'un domaine professionnel sont évidemment d'importance dans la réception et la compréhension de textes en langue étrangère relevant des domaines en question. Mais les connaissances empiriques relatives à la vie quotidienne (organisation de la journée, déroulement des repas, modes de transport, de communication et d'information), aux domaines public ou personnel, sont tout aussi fondamentales pour la gestion d'activités langagières en langue étrangère. La connaissance des valeurs et des croyances partagées de certains groupes sociaux dans d'autres régions ou d'autres pays telles que les croyances religieuses, les tabous, une histoire commune, etc., sont essentielles à la communication interculturelle.* » (2001, p16).

2.4 L'identité

Afin de mieux cerner cette notion d'identité qui reste complexe et qui présente actuellement une difficulté pour une définition rigoureuse en raison de sa transversalité disciplinaire. Elle est devenue source de réflexions de nombreux travaux de spécialistes. Nous essayons d'évoquer l'identité dans sa conception dynamique et plurielle, car elle fait l'objet d'une mise en œuvre de toute action impliquant les croyances et les comportements d'acteurs sociaux qui se métissent et se transforment lui donnant sens d'être dynamique.

Actuellement, cette notion reste corollaire à l'interculturel par l'ensemble des travaux réalisés et au même temps son interrogation qui jalonne le domaine de la didactique des langues n'échappe pas aux tendances actuelles et reste alimentée d'innombrables études et débats. En revanche, sur le plan conceptuel, émerge cette définition d'entité stable et solide qui se situe au niveau du groupe social. Un renouveau de conceptualisation a donné à cette notion un caractère hétérogène, avec une orientation loin d'être unanime d'où la distinction d'une terminologie diverse qui recouvre une certaine nuance de sens (identité personnelle, identité culturelle, identité sociale).

Sachant que ce concept est au cœur de champs disciplinaires variés, il évolue et subit un essor considérable suite à un déplacement dans les rapports sociaux. D'où la réflexion sur une nouvelle perspective qui tente de le définir dans un

processus de construction identitaire. Cette possibilité qu'a l'individu de revendiquer de façon simultanément plusieurs appartenances en fonction de diverses situations d'interaction lui permet d'adapter un comportement compréhensible pour autrui. Ainsi, l'examen du rapport entre l'identité et l'interculturel est au cœur de nombreuses recherches en didactique qui met l'accent sur le processus sociocognitif en classe de langue dont il doit beaucoup aux travaux de (C.Camilleri, 1990,1996 ;C.Clanet, 1990 ;E.M. Lipiansky, 1992, 1999 ;E.Dacheux, 1996) qui ont élargi ce champ de recherche avec cette nouvelle perspective interculturelle qui vise la construction de l'identité et la reconnaissance de la diversité culturelle.

Dans le cadre de cette recherche, nous adoptons la définition de l'identité issue d'une perspective interactionniste et qui renvoie à un processus interactif qui relie l'individu à son environnement social par un ensemble de caractéristiques fournissant un modèle d'interprétation par lequel il se réfère à un groupe social et s'identifie aux autres. Dans ce sens, E.M. Lipiansky souligne que c'est *« dans l'interaction avec autrui que se construit, s'actualise, se confirme ou s'infirme l'identité »* (1992, p 262).

Pour ce qui est de la définition de l'identité qui rend compte du processus paradoxal de la construction de l'identité, elle est décrite par C. Camilliri comme :

> « *une dynamique (...) dialectique, l'union de deux processus contraires, qui sans cesse se repoussent pour s'unir et s'unissent pour se repousser : un processus d'assimilation ou d'identification par lequel l'individu se rend semblable à l'autre, en absorbant ses caractéristiques ; un processus de différenciation (...) par lequel l'individu prend distance et se saisit comme distinct de lui* »(1990, p 331).

Quant à la définition du concept de l'identité qui met en avant la structure sociétale, J.C.Kaufmann la conçoit comme « *un processus historiquement nouveau, consistant à sortir de soi (par l'image ou l'émotion*) pour s'inventer différent » (2004, p257).

Pour A. Muccheilli, l'identité se traduit par un ensemble de traits spécifiques. Dans ce sens, il la définie comme :

> *« Un ensemble de significations (variables selon les acteurs d'une situation) apposées par des acteurs sur une réalité physique et subjective, plus ou moins floue, de leurs mondes*

vécus, ensemble construit par un autre acteur. C'est donc un sens perçu donné par chaque acteur au sujet de lui-même ou d'autres acteurs » (2013, p 12).

Considérée comme source de repères sociaux en constante mouvance, l'identité selon Ph. Blanchet (2004), renvoie à un processus de construction plurielle qui permet à l'individu de révéler d'autres modes d'expression de soi dans un contexte d'échange pour dépasser toute frontière avec l'autre.

Et face à la perception de la différence de l'autre, le concept de l'identité prend une dimension personnelle à travers la prise de conscience de soi. Comme l'affirme P.Charaudeau

« *L'identité est ce qui permet au sujet de prendre conscience de son existence qui se constitue à travers la prise de conscience de son corps (un être-là dans l'espace et le temps), de son savoir (ses connaissances sur le monde), de ses jugements (ses croyances), de ses actions (son pouvoir de faire)* » (2009, p10).

Comme le souligne E.M. Lipiansky, l'identité renvoie *« à la conscience de soi comme individualité singulière, douée d'une certaine constance et d'une certaine unicité »* (1992, p 115).

Et dans la même ligne P.Tap la considère comme :

« un système de sentiments et de représentations de soi, c'est-à-dire l'ensemble des caractéristiques physiques, psychologiques, morales, juridiques, sociales et culturelles à partir desquelles la personne peut se définir, se présenter, se connaître et se faire connaître, ou à partir desquelles autrui peut la définir, la situer ou la reconnaître »(1979,p8).

Dans cette nouvelle perception, le concept de l'identité renvoie à une interaction, dans une jonction entre l'individuel et le social, plusieurs auteurs l'ont souligné dans leurs travaux, tels Mucchielli(2002), et Marc(2005) désignant que l'identité reflète cette image de soi dans un versant individuel qui se construit à partir d'une image collective, déterminant la représentation qui se fait à la fois par l'auto-identification et aussi l'identification par autrui.

Ainsi, H.Chauchat précise que :

« *Dans les recherches sur l'identité, deux perspectives peuvent être mises en évidence : celles qui, centrées sur la dimension psychologique du phénomène identitaire, tentent de rendre compte des processus individuels mis en jeu ; et celles qui, centrées sur ses caractéristiques collectives, s'intéressent aux effets des placements des individus dans la matrice sociale et culturelle* **»** (1999, p212).

Nous trouvons aussi l'idée exprimée du sociologue E.Goffman, concernant l'importance de l'interaction dans le maintien de l'identité qui résulte de l'opposition entre une identité définie par autrui (l'identité ''pour autrui'') et une identité pour soi.

> **«** *La « présentation de soi » » est exprimée par nos comportements, notre habillement, nos propos, etc., visant à donner une certaine image de soi dont nous attendons qu'elle soit confirmée par autrui* » (1973, p12).

En effet, dans une conception d'identité individuelle, le sujet s'implique dans des rôles sociaux auxquels il est confronté dans un jeu interactif pour afficher une appartenance à un groupe social, se traduisant par des effets significatifs dans lesquels il élabore sa subjectivité. En ce sens, A.Micchielli affirme que :

> « *l'identité individuelle, il nous semble, concerne avant tout un ensemble de significations issues de diverses contextualisations de soi.(...) donc l'identité en tant qu'elle est une construction subjective, élaborée au cours d'interactions sociales, professionnelles, culturelles et autres* »(2015,p101).

Dans un processus d'une prise de conscience de soi, le sujet se construit tout en soulignant cette différence avec l'autre. Pour ce même auteur « *l'identité est une affaire de sens issue d'une contextualisation de soi »* (2015, p109)

Ainsi, l'identité de l'individu se caractérise par le lien social, qui dans un raffinement de connaissance et de rapprochement à des personnes semblables, elle inclut un aspect social spécifique. Par ailleurs, il indique sa reconnaissance par rapport à des groupes différents dans un processus de distinction entre le même et l'autre, comme le soulignent J-CDechamps et T.Devos **«** *l'identité personnelle, c'est ce qui rend semblable à soi-même et différent des autres* » (1999, p 152).

2.4.1 L'identité sociale

Pour l'identité sociale qui permet à l'individu de s'identifier et d'être lié à certains groupes sociaux, elle constitue cette référence à une structure sociétale, Tajfal la conçoit comme « *la partie du concept de soi d'un individu qui résulte de la conscience qu'à cet individu d'appartenir à un groupe social ainsi que la valeur et la signification émotionnelle qu'il attache à cette appartenance* » (1986, p7).

Cette conscience d'appartenir à un groupe social se manifeste par un sentiment de solidarité qui souligne l'implication de soi, par montrer les valeurs et les normes de cette appartenance, dans une dialectique entre l'individuel et le social, le sujet se situe dans son système social, lui permettant de se définir. Selon E.M. Lipiansky

> *« L'identité sociale désigne la représentation de soi que le sujet cherche à construire et à donner dans les interactions où il est impliqué, représentation qui demande à être reconnue et confirmée par autrui et qui s'élabore toujours en rapport avec les modèles culturels et sociaux. Celle-ci, tend donc à s'adapter, à se montrer conforme aux normes, aux valeurs et aux modèles sociaux (à part si le sujet cultive une identité d'original, d'excentrique, de marginal), elle est façonnée par les représentations et les codes culturels projetés dans les attentes et jugements d'autrui* » (1992, p121).

Ce concept qui résulte d'un processus interactif entre l'individu et la société, s'actualise dans une représentation de soi à travers certaines dimensions qui englobent la réalité sociale. La définition donnée par D.Laing cité par G-N.Fischer, elle représente :

> *« Une actualisation au niveau individuel d'un certain nombre de composantes sociales ; cela implique une définition de soi par les autres et des autres par soi-même, c'est-à-dire qu'il s'agit de découvrir qui on est pour soi-même et pour les autres, et qui sont les autres pour soi* » (2002, p239).

Quant à P.Charaudeau, il clarifie cette notion d'identité collective par l'influence que peut subir la société, il s'ajoute à ce caractère « *le partage et donc de la production d'un sens collectif, mais d'un partage mouvant, aux frontières floues, d'un partage dans lequel interviennent des influences multiples. »* (2009, p 6).

2.4.2 L'identité culturelle

À cette évolution du concept d'identité au niveau des champs multidisciplinaires, vient s'ajouter l'influence de l'interculturel susceptible d'expliquer les progrès réalisés pour une corrélation avec la notion de culture.

Par ailleurs, La notion d'identité culturelle qui révèle une appartenance à un groupe ethnique possédant des spécificités culturelles a interrogé et a éveillé l'intérêt de nombreux auteurs, et pour mieux distinguer cette nuance de sens et découvrir cette mouvance de l'identité multiple, M.Théberge essaye de nous expliquer l'identité culturelle :

> *«"... Avec la complexité des sociétés modernes, apparaît une conception de l'identité qui se construit en interaction entre la personne et la société. Cette conception fait la jonction entre ce qui est issu de l'intérieur et ce qui vient de l'extérieur. S'appuyant sur un noyau identitaire central, elle est conçue de manière à ce qu'un dialogue permette l'intégration de diverses identités présentes dans le monde externe. La personne qui les intègre se trouve à avoir plusieurs identités qui peuvent être compatibles ou contradictoires. De cette conception fragmentée de l'identité émerge la définition postmoderne où la personne vit des transformations continuelles selon la façon dont elle se représente les différents systèmes culturels. A mesure que ces systèmes se multiplient, la personne est confrontée à redéfinir son identité et à créer un sens d'unité qu'elle traduit dans une "histoire personnelle" ou un "récit du moi" (Brunet, 1991). L'identité culturelle passe donc par de constantes redéfinitions, ce qui signifie qu'elle peut être fréquemment sujette à révision."* (1998, p 267-268).

Nous essayerons d'en donner des définitions qui semblent opératoires, et mieux répondre aux objectifs de cette recherche dans une perspective interactionniste. Ainsi, cette construction de l'identité résulte de l'interaction sociale qui peut se réaliser en sein de la classe, conduisant à l'altérité pour la reconnaissance du moi et de l'Autre, comme le précise P.Perrenoud dans ce passage « *l'école et les enseignants ne forment pas seulement des esprits, mais aussi des identités, liées à des appartenances, à des cultures, à des croyances et des valeurs collectives* » (2003, p 137).

L'identité culturelle qui s'impose dans des contextes avec des changements perpétuellement en relation avec la mouvance sociale, s'avère utile du moment qu'elle se traduit dans le comportement de l'individu. Elle a subi des tentatives de plusieurs recherches pour une étude menée sur le domaine de l'interculturel. Pour notre part, nous essayerons de souligner l'importance de cette notion dans le processus interactionnel, son caractère dynamique qui renvoie à un groupe social révélant une appartenance bien déterminée, Mondada et Greco précisent que « *c'est dans leurs pratiques quotidiennes que les membres d'une société construisent tacitement leur appartenance à un groupe, leur caractère individualisant, leurs identités multiples et situées* » (2014, p 7).

Dans une conception interactive de la communication, l'identité peut se traduire par des contenus de représentations donnant sens de l'individu dans diverses circonstances de la vie sociale, à partir des moyens lui permettant, d'être plus

compréhensible et de s'adapter au monde dans son rôle d'acteur social. Dans ce sens, P.Charaudeau explique que :

> « *Dans la conception d'identité socioculturelle, les processus d'interaction sociale, naturelle, symbolique et communicative jouent un rôle déterminant ; à partir de leur constitution, il est possible de comprendre la place des sujets dans le monde, de se référer à l'espace auquel un ordre est conféré* » (2009, p 41).

Considérée comme source de repères sociaux en constance mouvance, l'identité toutefois est définie par d'autres auteurs comme étant un processus de construction plurielle permettant à l'individu de révéler d'autres modes d'expression de soi dans un contexte d'échange. Cette identité culturelle qui reflète une sensation d'appartenance spécifique par des traits socioculturels à une communauté donnée. Dans cet esprit, T.Ogay souligne la pertinence du rapport entre l'individu et son environnement, selon laquelle « *Cette notion thématise le rapport que l'individu entretient avec son environnement culturel et la contribution de cet environnement à la définition de soi* » (2001, p109).

La notion d'identité qui révèle une appartenance à un groupe ethnique possédant des spécificités culturelles a entrainé des réflexions dans des champs multidisciplinaires dont l'étude en sociologie qui a connu un succès par la réalisation de nombreux travaux. En effet, ce concept qui a été abordé de façon diachronique a subi une véritable évolution pressentie par l'élaboration de la nouvelle théorie du rôle de E.Goffman (1991) qui offre une conceptualisation récente par la liaison de la notion de représentation de soi et de l'identité. Comme il l'indique, l'individu est un acteur social qui reste lié au rôle qu'il assume au sein de sa communauté. Selon cet auteur, l'identité de l'individu et ses comportements émergents au cours de l'interaction. Cependant, il est amené à avoir des rôles variés qu'il assume en fonction de certains critères. Toutefois, dans un jeu interactionnel, l'individu se définit dans un processus social une facette identitaire dans des modes d'expressions de soi, donc à travers ces rôles, le sujet cherche pertinemment à construire du sens en se définissant par rapport à l'autre et au groupe social qui l'entoure. Ce processus identitaire constitue un élément important dans l'identification de l'individu qui est susceptible

d’attribuer le long de son existence des traits culturels indiquant une appartenance bien déterminée.

En effet, l’identité culturelle est envisagée comme une conduite sociale, cependant, Griggs explique l’idée de Sacks (1972) « *constate qu’une seule catégorie suffit à un moment donné pour définir le profil social d’un acteur »* (2007, p19).

Pour résumer, l’identité culturelle s’opère en interaction comme source de valeurs et d’estime de soi en se référant par un mode de vie, une façon de penser, des cette appartenance qui se distingue par, avec l’autre qui est différent, comme elle peut représenter l’autre dans un comportement social dans le choix d’une socialisation à une appartenance. Celui-ci est apparu comme le résultat d’une façon de repenser à l’interculturel, qui prend comme cadre de référence une identité culturelle attribuée à l’autre dans un cadre de fonctionnement social différent révélant une ouverture et une tolérance pour le monde extérieur. Cela montre le rôle de l’identité dans l’interaction pouvant être transmis par l’individu interprétant une vision interpersonnelle, où il fait appel à des savoirs culturels qu’il associe à une appartenance précise, tel sera utilisé le concept d’identité dans le cas de notre étude. Nous allons insister sur la dimension interculturelle dans un processus interactionnel. B. Olivier considère qu’*« il n'existe […] pas d'identité qui ne se communique pas, et il n'y a pas d'identité qui ne se transmette pas ou que l'on ne cherche pas à transmettre »* (2007, p 15).

En inscrivant l’identité dans une interaction verbale et en la traitant comme objet pertinent dans l’interculturel, terme plus intéressant dans l’apprentissage d’une langue étrangère, qui se déploie par des indices linguistiques, culturels et des attitudes corporelles, faisant appel à plusieurs types d’identité pour maintenir son discours et exprimer l’estime pour soi ou pour l’Autre qui est différent. En effet, les objectifs d’enseignement des langues ne demeurent plus insensibles à cette notion dans l’approche interculturelle qui doit s’interroger sur le concept d’altérité. P.Charaudeau souligne à ce sujet que :

« L'identité se construit sur un principe d'altérité qui met en rapport, dans des jeux subtils d'attirance et de rejet, le même et l'autre, lesquels s'auto-identifient de façon dialectique. Et cela se passe de manière identique pour les groupes qui tantôt se réfugient autour d'eux-mêmes, dans un mouvement de préservation et de défense de soi (c'est la "force de clocher" des dialectologues), tantôt s'ouvrent aux influences extérieures, vont vers les autres ou les laissent venir à eux, les assimilent ou se laissent pénétrer par eux (la "force d'intercourse") » (2009, p6).

2.5 L'altérité

La question de l'altérité renvoie plus au processus relationnel, susceptible de mieux rendre compte du caractère de pluralité et d'homogénéité culturelle qui s'associent à la démarche interculturelle. En effet, dans un produit de métissage culturel, l'altérité reste corolaire à l'identité pour l'individu qui s'identifie de façon consciente. À ce sujet, M.Abdallah.Pretceille précise que « *la maîtrise de sa propre identité intègre l'Autre comme élément constitutif et, systématiquement, la relation positive à l'altérité repose sur l'assomption par chacun, de son unicité, c'est-à-dire de sa subjectivité*» (1999, p. 8).

Sans cette prise de conscience de soi-même, l'autre ne peut être compris, il s'agit bien *« du principe d'altérité »* (Charaudeau, 2009, p15). Ainsi, le rapport dialectique entre *nous* et *autrui* permet à l'apprenant de se questionner sur son appartenance d'origine et de mieux appréhender l'Autre, d'être en mesure de se construire à travers ce regard croisé et dépasser toute orientation contrastive dans une communication interculturelle. À ce sujet, C.Dubar déclare que « *le cœur du processus relationnel est bien d'abord l'intériorisation active de l'autre en soi, en même temps que la reconnaissance de''soi-même comme un autre''* » (2000, p213).

Conclusion

Il semble parfaitement évident de retracer dans ce chapitre un aperçu historique concernant l'évolution de l'enseignement de civilisation à celui du culturel, l'analyse diachronique des méthodes d'enseignement du FLE révèle le lien de dépendance entre l'enseignement de la civilisation et celui de la littérature dans la méthodologie traditionnelle. En effet, l'initiative à la culture étrangère se faisait au moyen de la traduction des textes littéraires. Ainsi, la succession des

courants méthodologiques nous montre l'intérêt porté pour d'autres orientations théoriques dont l'aspect culturel n'est pas pris en considération dans la pratique de la langue cible.

À partir des années 70, l'avènement des méthodes audio-visuelles de la 2éme génération dite structuro-globale réalise un progrès considérable dans l'enseignement des langues et des cultures, car les paramètres culturels évoluent en un objectif explicite, cependant la lange est plus riche par la prise en compte de certains phénomènes de variété ; une tentative d'intégrer les composantes culturelles, sociales et psychologiques, pourtant le résultat obtenu ne reflète aucune trace de la dimension sociale ou culturelle.

Des visées communicatives ont jalonné le domaine de la didactique avec l'avènement de l'approche communicative, nous assistons à une nouvelle perspective qui règne et dont les effets pédagogiques prennent en considération l'aspect culturel dans tout projet didactique visant l'apprentissage d'une langue étrangère. C'est ainsi, que les chercheurs en didactique ont adopté une nouvelle conception pour la notion d'apprentissage (Courtillon,1988), qui relie toute acquisition d'une langue étrangère à une compétence communicative qui demeure une notion clé en didactique des langues. L'intégration de la dimension socioculturelle qui reste associée à Del.Hymes(1972), devenue par la suite essentielle après avoir été négligée dans l'approche de Chomsky, d'où la nécessité d'impliquer le locuteur dans un contexte socioculturel pour le développement de cette compétence. Depuis, une prise de conscience, des enjeux de l'enseignement des langues sont devenus nettes et qui sont à la fois d'ordre linguistique et socioculturel. Cependant, situé dans le prolongement de la perspective communicative, un autre point qui la relie à l'approche actionnelle, devenue par la suite intéressante pour les didacticiens qui admettent notamment, un apprentissage s'appuyant sur les tâches communicatives authentique où l'interaction sociale constitue une réalité à laquelle se trouve confronté le sujet parlant.

La relation de l'objectif communicatif à l'interculturel représente l'une de nos préoccupations et à laquelle s'ancre notre recherche. Par le jeu de la communication entre les sujets, la facette identitaire s'interroge pour manifester un comportement dans une situation bien déterminée, dévoilant ainsi l'image de soi où de l'autre à travers des traits culturels qui différent d'un groupe social à un autre.

Aborder la notion de culture et la rendre plus opératoire dans l'analyse des interactions verbales, c'est ce que nous avons essayé de sortir de l'impasse conceptuelle élaborée dans diverses disciplines ; une distinction terminologique semble importante pour cette notion qui est fondamentale pour notre étude, et revenir sur la genèse de la notion, chose qui est essentielle d'un point de vue diachronique. Toutefois, son exploitation qui a été faite dans le domaine de la didactique des langues semble correspondre à notre présente étude, avec une tentative de définition scientifique susceptible de mettre en rapport le processus interactionnel d'exprimer un héritage culturel d'une appartenance qui peut être compris et découvert dans un échange conversationnel.

Nous avons également souligné dans ce chapitre, la perspective de l'interculturel qui marque actuellement un fort intérêt pour la didactique des langues, offrant un avantage pertinent à l'apprenant, dans la mesure où il pourra appréhender les convergences et les divergences existantes entre les cultures. Le phénomène d'interaction entre les cultures favorise, en effet le processus d'interculturalité qui représente un concept fondamental et dont il fera l'objet de notre étude. Définir l'intraculturalité représente également un des concepts nodaux autour desquels s'articule notre analyse dans les interactions verbales ; sa définition permet d'expliquer l'existence d'une dynamique culturelle au-dedans d'elle-même. L'interculturel, ouvre la voie au sujet à la compréhension des rapports symboliques entre les groupes qui composent la société, ce qui lui permet de concevoir le différent de façon ouverte. Il est donc, intéressant de présenter dans le chapitre suivant la construction de la conscience interculturelle et de définir la

notion de représentation ainsi que les différents types pour une démarche interculturelle en classe de F.L.E**.**

Chapitre II : La construction d'une conscience interculturelle

Introduction

Dans ce chapitre, nous estimons qu'il est important de traiter la construction de la conscience interculturelle qui semble incontestable dans le domaine de l'interculturel, car pour tout apprentissage visant l'altérité, la prise de conscience de la diversité est au cœur de l'approche interculturelle. Toutefois, l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère ne doit pas se limiter à l'acquisition d'un savoir, la connaissance des attitudes et des comportements s'avère utile pour une démarche interculturelle, comme le précise le conseil de l'Europe dans ses déclarations pour le maintien et le développement de la pédagogie interculturelle

> « *Développer des programmes de communication et de compréhension mutuelle, notamment à travers l'apprentissage des langues et en encourageant une prise de conscience de la valeur ajoutée que la diversité linguistique apporte aux sociétés multiculturelles* » (2001, p30).

Dans ce cas, des supports didactiques susceptibles de fournir des outils pédagogiques pertinents permettant de prendre en considération la dimension interculturelle comme composante importante dans un jeu interactif avec l'Autre pour mobiliser l'apprenant à une éducation sociale. D'ailleurs, l'intérêt que nous portons dans cette recherche, cible cette dimension dans ce contexte particulier que s'inscrit notre étude sur l'enseignement – apprentissage de l'oral en classe de F.L.E. En effet, pour encourager la prise de conscience à valoriser la diversité culturelle, nous ferons référence principalement aux travaux des auteurs tels que M.Abdallah.Pretceille, Porcher et Zarate, aussi aux orientations effectuées par le conseil de l'Europe qui s'intéresse à la reconnaissance de la diversité culturelle et la nécessité d'une éducation interculturelle.

Dans ce contexte, il nous semble nécessaire d'aborder la notion de représentation et de la définir, tout en sachant qu'elle a été au centre des préoccupations de nombreux auteurs de champs disciplinaires différents. Sans doute, cette notion a subi une conceptualisation diverse. Nous retenons la définition du verbe

représenter qui selon Jodelet désigne « *re-présenter, rendre à l'esprit, conscience* » (2014, p368) ; il s'avère important d'aborder également le rôle qu'occupent les stéréotypes dans l'enseignement-apprentissage du F.L.E. Nous terminerons ce chapitre par clarifier des notions théoriques qui sont des objets d'étude nodaux de cette recherche, notamment, définir les stéréotypes, les préjugés et l'ethnocentrisme, et l'intérêt de les aborder en classe de F.L.E pour éviter l'intercompréhension et le conflit culturel.

2.1La construction d'une conscience interculturelle

L'effort effectué par le CERC est d'installer une éducation de la compréhension interculturelle, cette dernière constitue l'une des activités essentielles pour une meilleure compréhension mutuelle et l'acceptation de la différence dans la société multilingue et multiculturelle.

L'éducation interculturelle ne s'adresse pas uniquement aux apprenants étrangers mais à tous les apprenants. Elle permet de s'ouvrir progressivement à d'autres cultures, de différencier sans discriminer, de reconnaitre la diversité culturelle sans jugement inégalitaire, de l'appréhender sur le mode de la réciprocité et des perspectives de lutter contre l'ethnocentrisme, les stéréotypes et les préjugés et enfin de structurer leur personnalité en terme de pluralité.

Cette dernière a pour objectif de promouvoir une prise de conscience que chaque apprenant dispose, d'une problématique singulière, et que les différences et la diversité ne doivent pas être abordées d'une manière monolithique comme le souligne M. Abdallah Pretceille « *la diversité ne peut être réduite à une addition de cultures. Au contraire, les cultures ne sont que variations, changements, labilité, dynamique* » (2011, p 93).

Ceci revient à dire que dans l'apprentissage d'une langue étrangère, il est pertinent de saisir la diversité culturelle où l'apprenant devrait examiner la culture comme une pluralité de référence ou une organisation interne. Les auteurs Porcher et M.A.Pretceille mentionnent dans leur ouvrage que :

> « *Dans une perspective interculturelle, la formation s'attarde moins sur la culture comme déterminant les comportements mais sur la manière dont l'individu utilise les traits culturels pour dire et se dire, pour s'exprimer verbalement, corporellement, socialement, personnellement.»*(1996, p7).

Ce qui permettrait à l'apprenant d'introduire dans sa communication des éléments socioculturels qui sont considérés comme des facettes à communiquer langagièrement, traitant de la compétence dans une articulation entre le linguistique et le culturel qui relèvent des connaissances mobilisées en contexte situationnel.

L'éducation interculturelle va ainsi, amener l'apprenant à élaborer des savoirs socioculturels dans divers contextes, tout en l'impliquant dans une communication réelle. La mise en œuvre des stratégies communicatives vont lui permettre d'aborder des aspects culturels qui reflètent une réalité sociale et appréhender une certaine connaissance des autres cultures, ce qui lui permet de construire une vision du monde à la fois individuelle et collective. Ainsi, l'éducation interculturelle s'inscrit dans une dynamique d'échange, qui suppose un enrichissement mutuel entre deux individus ayant des identités culturelles différentes.

Ce qui importe dans l'approche interculturelle, ce sont les paramètres propres aux situations de communication, où la culture est omniprésente dans l'acte communicatif. L'usager est censé distinguer les différences culturelles sans qu'en découle la xénophobie qui freine toute sorte de coopération et de rapprochement entre les individus ; de ce fait, cette approche vise la prise en considération des interactions entre les identités ; ceci dit, il s'agit bien d'une compétence qui permet la rencontre et le dialogue avec l'autre.

En classe de langue, le recours aux documents authentiques comme support, représente l'un des outils pédagogiques essentiels qui permet à l'apprenant de connaitre la culture de la langue cible en contexte, d'être exposé à une image plus claire et vérace des faits culturels qui relèvent du vécu social de l'Autre ; donc faire appel aux documents authentiques consiste à mettre l'apprenant en contact direct de la langue et de la culture, à ce propos Boyer évoque :

« *Au travers des diverses propositions de traitement en classe de FLE, on peut observer, ce qu'on retrouve dans l'ensemble des traitements pédagogiques de documents authentiques, une double préoccupation : la préoccupation linguistique et la préoccupation culturelle, étroitement associées* » (1995, p 43).

En effet, les méthodes proposées par le CECR fournissent des informations culturelles riches et variées, permettant d'atteindre la culture de l'Autre. L'objectif visé pour l'apprentissage d'une langue étrangère est la prise de conscience interculturelle qui se traduit par la construction de la relation interpersonnelle, de façon à éviter les conflits et d'adopter une attitude positive vis-à-vis de l'autre. Selon les auteurs du CECR, la prise de conscience interculturelle correspond à:

« *La connaissance, la conscience et la compréhension des relations, (ressemblances et différences distinctives) entre « le monde d'où l'on vient » et « le monde de la communauté cible » sont à l'origine d'une prise de conscience interculturelle. Il faut souligner que la prise de conscience interculturelle inclut la conscience de la diversité régionale et sociale des deux mondes. Elle s'enrichit également de la conscience qu'il existe un plus grand éventail de cultures que celles véhiculées par les L1 et L2 de l'apprenant. Cela aide à les situer toutes deux en contexte* » (2001, p83).

Les aptitudes et les savoirs faire interculturels selon toujours le Cadre Européen engendrent les capacités suivantes:

« -*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 reconnaitre et d'utiliser des stratégies variées pour établir le contact avec les 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 de relations superficielles stéréotypées* » (2001, p 84).

La classe de langue est le seul lieu où les modes de relation entre cultures doivent être proposés, ainsi elle assigne des tâches communicatives aux apprenants qui sont considérées comme des procédés amenant l'apprenant à déchiffrer l'implicite culturel lors d'un échange, et favorisera son apprentissage à une prise de conscience de la diversité ainsi qu'à la découverte des mécanismes qui déterminent l'appartenance culturelle. Pour cela, M.Abdallah.Pretceille affirme que la compréhension d'une culture ne peut se réaliser qu'au travers des jeux ou

l'interaction entre des interlocuteurs est plus efficace à la découverte des traits culturels adaptés à un contexte donné :

> « *Communiquer, c'est se mettre en scène et théâtraliser une relation, c'est donc actualiser des items sociaux et culturels à travers un comportement langagier (verbal et non verbal) en s'appuyant simultanément sur des stratégies de conformité et de transgression des normes groupales et des références supposées être partagées par les différents membres d'une communauté. Jeu de miroir et jeu de cache-cache* » (1996, p35).

Il est à noter que tout processus d'apprentissage d'une culture étrangère est lié à celui de la langue. En effet, la pédagogie interculturelle est considérée comme finalité éducative qui vise à développer chez l'apprenant un savoir et un savoir être, de le sensibiliser à la culture de l'Autre afin de développer un savoir socioculturel et faire rayer toute confusion comportant une représentation stéréotypée pour l'Autre. Il s'agit de la compréhension culturelle en acte, donc s'engager dans une approche compréhensive afin d'éviter les généralisations hâtives par extrapolation de situations spécifiques et singulières (M. Abdallah.Pretceille, 2001, p 54).

Et à propos du rôle de la classe dans l'enseignement de la culture G.Zarate propose que :

> *« Entrainant les apprenants à percevoir non seulement la logique et l'ordre de systèmes culturels différents, mais aussi les mécanismes qui engendrent une adhésion aveugle à leurs valeurs, l'école et les établissements d'enseignement peuvent prétendre accomplir une de leurs missions éducatives »* (1986,p33).

Certainement l'école représente le lieu privilégié pour développer la prise de conscience interculturelle de l'apprenant, où on pourra mieux gérer la diversité culturelle, elle s'intéresse directement à la culture produite par l'individu ainsi qu'aux stratégies, à la dynamique et aux manipulations qui se développent pour affirmer son identité ; c'est-à-dire amener l'apprenant à relativiser les spécificités culturelles de sa culture maternelle ,et elle vise aussi la compréhension mutuelle. La didactique des langues ne peut se contenter de tracer la ligne entre les cultures, pour réussir à rendre compte de la diversité, et en promouvant l'ouverture sur autrui tout en mettant l'accent sur l'altérité. Donc ce contact entre les cultures, peut être transformé en un capital social, linguistique et culturel comme un atout d'apprentissage.

L'enseignement des langues fondé sur la communication, intègre la compétence interculturelle qui permet aux apprenants de développer « un savoir être », et un savoir- faire culturel, c'est-à-dire d'entretenir des relations avec des locuteurs parlant une autre langue et appartenant à une autre culture. Ceci dit, aborder des situations d'échange où le culturel peut être un facteur de développement et d'enrichissement pour les apprenants.
Cette opportunité d'apprentissage n'est qu'une option qui offre une prise en considération de la diversité culturelle comme un atout dans un environnement institutionnel. La mise en pratique par l'utilisation des méthodes actives qui améliorent les aptitudes et les comportements des interlocuteurs dans un contexte socioculturel bien précis. Il s'agit donc, d'une approche en évolution qui essaye d'aborder et de traiter la notion de la dimension interculturelle en termes de concrétisation et d'accessibilité en introduisant en classe des informations socioculturelles multiples dans le but de comprendre les pratiques de l'autre culture, c'est ce que nous explique Porcher dans ce passage *«c'est une approche en termes de savoir-faire, c'est la capacité pour un individu donné de s'orienter dans la culture de l'Autre à partir d'une démarche compréhensive et non plus seulement descriptive* » (1988, p92).

Dans cette perspective, l'apprentissage d'une langue est la communication avec des individus de la communauté cible, notamment celle de développer la compétence socioculturelle qui permet à l'apprenant d'aller au delà des frontières culturelles pour « *traverser cette différence* » (H.Vieille Grosjean, 2016, p 76), pour la prise en compte de l'Autre lors de l'interaction et de réduire tout obstacle d'incompréhension. L'objectif de cette approche n'est pas la connaissance culturelle mais d'être en mesure d'entretenir une relation avec l'autre et de s'investir dans son contexte socioculturel, car selon M.Abdallah.Pretceille communiquer :

> « *C'est se mettre en scène et théâtraliser une relation, c'est donc actualiser des items sociaux et culturels à travers un comportement langagier (verbal et non verbal) en s'appuyant simultanément sur des stratégies de conformité et de transgression des normes groupales et des références supposées être partagées par les différents membres d'une communauté.* » (1996, p 35).

2.2 Les représentations en classe de langues : le stéréotype, le préjugé et l'ethnocentrisme

L'étude et l'analyse des représentations s'avèrent utiles, voire même indispensables dans une pédagogie interculturelle pour la compréhension d'une culture étrangère, il n'en demeure pas moins que cette étude peut se heurter à des obstacles, souvent source d'incompréhension et de malentendus qui interférent dans une communication interculturelle tels que les stéréotypes, les préjugés ou l'ethnocentrisme, ces phénomènes constituent un outil privilégié dans l'enseignement/apprentissage d'un savoir sur l'autre, et sur lesquels de nombreux chercheurs se sont penchés afin de définir la notion de représentation, parmi eux : D.Jodelet précise qu'elle signifie *« une forme de connaissance socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la réalité commune à un ensemble social* » (1989, p36).

À ce propos également M.Abdallah.Pretceille explique que*« les représentations qu'un individu ou un groupe d'individus ont d'un autre groupe informent davantage sur celui qui est l'objet de la formulation* » (1983, p43*).*

L'étude des représentations est un phénomène cognitif introduit en classe de langue étrangère, et peut se traduire par des implications pédagogiques qui amènent l'apprenant à comprendre une culture dans son fonctionnement réel et non descriptif. Dans ce sens, Muller et De Pietro soulignent que : *« Les représentations n'existent que dans et par la communication au moment ou elles sont actualisées par des acteurs sociaux*» (2010, p 52).

Dans une optique interculturelle, les représentations ont une fonction importante dans l'apprentissage d'une culture étrangère, Smet et Rasson mentionnent que « *les exercer à prendre conscience du caractère stéréotypé, culturel, et donc relatif de ces représentations, afin de pouvoir respecter celles d'autrui et de rester disponible au changement* » (1993, p 31).

2.2.1Stéréotype

Le stéréotype est le résultat d'une difficulté de conception de la relation avec autrui, le dysfonctionnement de la relation est essentiellement dû à l'utilisation de critères affectifs et subjectifs, le jugement posé sur l'autre, de ce fait le stéréotype aux images qui s'intercalent entre la réalité et la perception que nous en avons. Ainsi, l'étude des stéréotypes comme forme spécifique des représentations demeure indispensable en classe de langue, axée sur la différence culturelle qui fait partie du vécu des communautés ; donc l'analyse des stéréotypes peut réduire la distance et permettre à l'apprenant de se rapprocher de l'Autre. Dans ce sens, M.Abdallah.Pretceille et Porcher expriment que :

> « *Étudier le stéréotype, catégorie particulière de la représentation, c'est pouvoir suivre une pensée aux prises avec l'extériorité. Une pensée qui ne prend jamais en compte la diversité humaine, mais qui examine les différences culturelles et sociales- réelles ou imaginées-, ce qui exige l'introduction de l'ailleurs et de l'étranger. L'opération de catégorisation qui mène à décrire des individus, des groupes ou des pays, selon un certain nombre d'attributs, lesquels sont valorisés positivement ou négativement, suppose une hiérarchie des valeurs, sous-tend une organisation de la réalité, un ensemble de croyances, qui se donnent pour indiscutables* »(1999,p160).

Le stéréotype correspondrait alors à une généralisation fondée sur un jugement rigide et automatique induisant une discrimination ; cette notion de stéréotype a pris de l'essor en didactique des langues étrangères, et plusieurs didacticiens se sont intéressés à ce type de représentation. Pour Zarate, elle renvoie à « *un ensemble de traits censés caractériser ou typifier un groupe, dans son aspect physique et mental, et dans son comportement. Cet ensemble s'éloigne de la réalité en la restreignant, en la tronquant et en la déformant »* (1982, p.10).

À son tour Porcher, considère le stéréotype comme étant :

> *« Une vue partielle, et donc, relativement fausse de la réalité, mais qui a toujours quelque chose à voir avec la réalité qu'elle caricature. C'est pourquoi il ne faut pas chercher à éradiquer les stéréotypes : il convient, pédagogiquement, de partir d'eux, de s'appuyer sur eux pour les dépasser et montrer leur caractère partiel et caricatural »* (1995, p 64).

Le contact interculturel ramène l'apprenant à développer des perceptions qui sont souvent liées à des représentations sociales qu'elles soient négatives ou positives, les conduisant ainsi aux stéréotypes et aux préjugés ; ces images construites sous forme de jugement à l'égard des autres peuvent déclencher un processus de refus pour les autres.

Le recours aux stéréotypes peut occasionner des malentendus entre des interlocuteurs d'appartenance différente, comme ils peuvent affecter les rapports intergroupes en révélant un potentiel d'incompréhension dans une communication interpersonnelle. En effet, une perception limitée de la diversité d'autres codes culturels empêche le sujet de détecter certaines similitudes au sein de son propre groupe, d'être inconscient et de réagir face à cette diversité par un stéréotype culturel comme le souligne R.Dumont, il s'agit :

> *« D'une sorte de représentation que la notoriété, la fréquence, la simplicité ont imposée comme évidence à l'ensemble d'une communauté (ou d'un groupe à l'intérieur de la communauté). Il s'agit donc d'une structure sociocognitive figée, dont la pertinence pratique en discours est tributaire de son fonctionnement réducteur et univoque et d'une stabilité de contenu rassurante pour les usagers* » (2008, p102).

Quant à P.Rateau, le stéréotype consiste en :

> *« L'appréciation d'un individu fondée, non sur un jugement objectif, mais sur une évaluation sommaire, basée sur son appartenance de groupe : nationalité, sexe, profession, religion. Le stéréotype culturel est une façon universelle et séculaire qu'ont les êtres humains de réagir face à ce qui est leur différent, étranger. Cette définition met en évidence le caractère social du stéréotype culturel, et la réaction normale de l'individu : de réagir de se faire une opinion quand il entre en contact avec une autre culture* ». (2009, p11).

Sur le plan cognitif, les stéréotypes sont importants dans la mesure où les images produites déterminent des comportements envers les autres. Avoir cette tendance à les juger selon les perceptions faites à l'égard des autres et d'identifier ainsi les effets sociaux qui existent au niveau des relations entre les groupes. Selon R.Amossy *« ils favorisent la cognition dans la mesure où ils découpent et catégorisent un réel qui resterait sans cela confus et ingérable »* (2010, p46).

> Souvent appréhender comme synonyme, le stéréotype et le préjugé diffèrent. Ainsi, le stéréotype apparait comme une croyance, une opinion ou une représentation concernant un groupe et ses membres alors que le préjugé désigne l'attitude adaptée envers les membres de ce groupe

2.2.2 Préjugé

Selon Roger Bastide le préjugé est défini comme étant :

« Un ensemble de sentiments, de jugements et naturellement d'attitudes individuelles qui provoquent, ou tout au moins favorisent, et même parfois justifient des mesures de discrimination » (1970, p16).

Ce jugement porté à l'égard de l'autre peut être positif ou négatif, il est lié à des caractéristiques individuelles. Le préjugé désigne cette attitude ayant un caractère préconçu sur une personne ou un groupe de personnes. La situation de confrontation culturelle induit l'apprenant à avoir des représentations de l'autre ; dans ce sens, A Flye Sainte Marie, définit la notion de « préjugés » comme suit :

« *Des représentations généralisantes forgées à priori, sans fondement empirique ou rationnel, amenant à juger les individus en fonction de leur appartenance catégorielle, et résistantes à l'apport d'informations ; ils vont servir de fondement au processus de stigmatisation sociale, en d'autres termes de jugement de valeur »* (1997, p57).

Le préjugé signifie un jugement préconçu sur une personne ou un groupe de personnes sans comprendre et connaitre suffisamment ces personnes, en fonction de leur apparence sans aucun fondement raisonné.

Il s'agit d'un phénomène de représentation sociale rencontré chez les apprenants lors de leur cours en classe de langue étrangère, qui demande une démarche de compréhension « *pour la maitrise de l'environnement social, matériel et idéel* » (D.Jodelet, 2014).

M.Candelier et H-Brenneck expliquent que :

« *Le fait que les préjugés sont socialement partagés leur confère un certain caractère d'obligation. Ils contribuent à fonder la réalité sociale, en déterminant la façon dont les objets sont identifiés et ordonnés en fonction de leur pertinence» (*1997, p 45).

2.2.3Ethnocentrisme

Et en ce qui concerne l'ethnocentrisme, il s'agit d'une tendance à prendre comme modèle le groupe ethnique auquel on appartient, et à ne valoriser que la culture de celui-ci, à en faire le seul modèle de référence. À ce sujet, A. Akkari considère que :

« *L'ethnocentrisme est une attitude partagée par toute les cultures qui consiste à faire de sa culture d'origine un modèle de l'humanité. Cela revient à considérer les manières de vivre*

ou de penser, les coutumes et les croyances de la culture à laquelle on appartient comme les meilleures » (2009, p16).

Dans une perspective interculturelle, le stéréotype, le préjugé et l'ethnocentrisme peuvent induire les apprenants à accroitre les faits de contraste où les différences entre les cultures sont accentuées, ou au contraire produisent un effet d'assimilation tendant à homogénéiser les pratiques culturelles d'une communauté ignorant ainsi les spécificités de certains sous-groupes.

Ceci revient à dire que l'enseignant doit amener l'apprenant à considérer la compétence communicative en terme culturel, il s'agit alors pour l'apprenant d'éviter l'ethnocentrisme, de reconnaitre l'arbitraire et ne pas prendre un système de référence, de distinguer et d'identifier les différents systèmes d'organisation du monde, et d'accepter que ces derniers ne peuvent être soumis à aucune hiérarchie. L'option ici, est de cerner les représentations que les apprenants font d'eux mêmes et du monde extérieur.

L'incapacité de la part de l'apprenant de comprendre des pratiques et des représentations socioculturelles de l'Autre pose un véritable problème qui est lié souvent à l'ignorance de l'Autre et à son rejet. Pour M.Abdallah.Pretceille, il s'agit de « *la difficulté voire l'incapacité, pour un groupe ou un individu, d'effectuer une décentration par rapport à son groupe culturel de référence* » (1986, p81).

Conclusion

En ce qui concerne ce chapitre, un volet a été consacré à l'éveil à l'approche interculturelle, considérée comme une approche récente dans le domaine de la didactique, et qui a attiré l'attention de beaucoup de spécialistes notamment Porcher, Byram M. Abdallah.Pretceille et Zarate. Il s'agit d'un défi que relèvent les théoriciens cherchant à développer des pratiques en classe, et dont les soubassements de cette approche sont de promouvoir une prise de conscience que chaque apprenant, dispose d'une problématique singulière et que les différences et la diversité ne doivent pas être abordées d'une manière monolithique. Cependant, la construction de la prise de conscience interculturelle dans

l'enseignement de la langue étrangère dépend en grande partie de la démarche préconisée en classe, ceci revient à dire que dans une démarche réflexive, l'apprenant devrait examiner la culture comme une pluralité de référence où une organisation de différence puisque cette dernière renvoie à un fondement social traduisant une source de valeurs et de représentations qui se manifestent par l'individu dans une situation de communication. En effet, dans le cadre d'une telle démarche, une réflexion sur les éléments culturels de la langue cible à travers les documents authentiques encourage l'apprenant à établir une mise en relation avec la culture d'origine, et il convient donc pour le sujet de relativiser afin de prendre en compte de la diversité et de rayer toute tendance ethnocentrique afin de mieux saisir d'autres réalités culturelles (Zarate, 1993).

En effet, le frottement culturel par le biais des documents authentiques peut enrichir les connaissances de l'apprenant et l'entrainer dans une expérience sociale linguistique et culturelle en atout d'apprentissage. Cela contribue à développer chez ce dernier une compétence linguistique et un savoir être qui s'avèrent utiles pour la réussite d'une communication interculturelle.

Pour penser à la tolérance de la différence culturelle, l'étude et l'analyse des représentations en classe constituent une finalité éducative qui repose sur le savoir culturel suscitant le sujet à découvrir la diversité et lui instaurer une ouverture à l'altérité. P.Rateau(2009) évoque le rôle des représentations comme outil pertinent pour l'émancipation du sujet, lui permettant d'avoir une autre vision de la réalité socioculturelle de l'Autre, et de modifier les discriminations.

Pour une conscience interculturelle, l'étude des représentations dans le processus d'enseignement servira de catalyseur pour le développement de l'esprit et permettra à l'apprenant d'aborder la culture de l'autre comme un ensemble de savoirs lié à une autre société, l'option majeure consiste à en faire un citoyen du monde, qui tolère et accepte la diversité par la relativisation, d'où l'importance d'une démarche interculturelle qui doit tenir compte de l'attitude adoptée par ce dernier. La compréhension d'autrui exige aux élèves de se distancier de sa

communauté d'appartenance pour la découverte d'un autre système de valeurs qui est potentiellement différent. (Zarate et Byram, 1996).

À propos de la nature de ces représentations, il convient de mentionner dans ce chapitre des notions qui sont étroitement liées à la dévalorisation de la culture cible, provoquant un obstacle pour l'enseignement de l'interculturel, à savoir le stéréotype, le préjugé et l'ethnocentrisme, cependant, un éclairage conceptuel est nécessaire. Nous soulignons l'importance de ces phénomènes des représentations que peuvent actualiser les apprenants lors de leur confrontation des éléments culturels pendant les interactions.

Le chapitre suivant traitera les caractéristiques de l'application de la pédagogie interculturelle en classe de F.L.E, une nouvelle perspective pour l'enseignement des langues, la conception de la compétence interculturelle selon divers spécialistes, et élucider les diverses composantes essentielles à l'acquisition d'une compétence communicative interculturelle.

Chapitre III : La pédagogie interculturelle en classe de F.L.E

Introduction

Certes le courant communicatif a provoqué un changement de perspective dans l'enseignement/apprentissage des langues qui réside dans l'apparition de l'approche interculturelle mise en place par le Conseil de l'Europe, ce qui a préconisé un projet chargé de programmes spéciaux destinés aux classes comportant des élèves culturellement différents. Cette initiative a permis aux chercheurs d'intégrer la dimension interculturelle au domaine de la didactique, qui depuis semble nécessaire pour l'acquisition d'une langue étrangère. Depuis, toute l'attention se porte sur l'apprenant, qui est devenu un acteur social, responsable de son apprentissage, qui doit profiter de toute occasion pour pratiquer et ainsi améliorer ses compétences dans la langue cible. Il s'agit d'une pédagogie qui prône l'ouverture à la diversité cultuelle, sociale, et dont l'acquisition des comportements sera favorable à la différence.

Des mesures ont été prises par le CECR afin de développer des consensus concernant les objectifs et les principes d'orientation pour l'enseignement des langues, il indique que :

> « *Dans une approche interculturelle, un objectif essentiel de l'enseignement des langues est de favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante en matière de langue et de culture* ». (2001, p 9).

L'initiative faite est d'offrir des lignes directrices pour l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation ; dans ce sens il cherche l'acquisition des stratégies d'apprentissage qui est la clé vers une grande autonomie de l'apprenant ; ce qui lui permet d'organiser son apprentissage ; et d'y réfléchir et de mesurer ses compétences au fur et à mesure qu'il progresse dans son apprentissage de la langue cible.

Dans ce chapitre nous allons tout d'abord présenter l'approche interculturelle qui constitue un appareil théorique important pour le domaine de la didactique des langues. Sachant que cette dernière reste peu investie en classe malgré les acquis des recherches dans la perspective interculturelle. Dans cette approche didactique, l'accent est mis sur les manifestations cognitives et culturelles dans l'interaction en classe de FLE. Ensuite, nous abordons la notion de la compétence interculturelle qui a connu un éclairage important avec une conceptualisation intégrant d'autres composantes qui s'avèrent essentielles pour son acquisition.

3.1- L'approche interculturelle en classe de F.L.E

Une réflexion théorique vient renforcer et poser ses premiers jalons pour cerner la notion d'interculturel en éducation, qui est susceptible de traduire des pratiques pour mieux gérer la diversité culturelle afin de faire progresser cette notion. Donc, vers un enseignement basé sur l'inclusion de mécanismes psycho-socio-affectifs ; ce qui permet de répondre aux besoins de l'apprenant, de mieux connaitre sa propre culture et de favoriser une attitude d'ouverture et de tolérance pour l'Autre. Dans une tentative de créer ce contact de valorisation, nous avons comme modèle de référence M.Abdallah.Pretceille et L.Porcher affirment que :

> « *La pédagogie interculturelle est un enseignement de l'échange, du partage qui aide à croiser les diversités et enrichit chacun de celles de l'autre. C'est une relation de complémentarité obtenue par des transactions permanentes où les bénéfices sont réciproques »* (2001, p 8).

L'auteure M.Abdallah .Pretceille conçoit cette approche comme une démarche de compréhension, qui vise la perception de la culture à travers des modes de vie, des comportements, des habitudes ; dans une telle perspective, un intérêt porté à la culture produite par l'individu dans un contexte relationnel, lui offre l'occasion de refléter dans une version personnelle une appartenance identitaire relative à un groupe social. N.Dittmar précise que:

> « *L'enjeu de l'éducation interculturelle est de la concevoir comme un développement de la critique culturelle, en favorisant l'apprentissage de la distanciation avec nos propres schèmes culturels et les attitudes ethnocentriques qu'ils alimentent* » (2006, p247).

Ce modèle d'enseignement de l'interculturel implique une définition de valeur pour la diversité culturelle, et compte tenu de son objectif en classe M.Abdallah.Pretceille insiste sur le fait de l'usage de la culture en interaction, autrement dit être capable d'anticiper le comportement de l'Autre dans une situation de communication.

Toutefois, cette pédagogie interculturelle qui consiste à établir un certain dynamisme entre les cultures, est basée sur le principe de la prise en compte de la différence qui ne doit pas échapper à tout projet d'enseignement d'une langue étrangère. Une telle démarche est axée sur l'interaction entre des interlocuteurs de culture différente. La perception d'autres réalités socioculturelles semble primordiale pour un apprentissage de l'interculturel qui met le sujet dans une situation de confrontation culturelle lui permettant de se décentrer et de relativiser. Dans cette optique M.Abdallah.Pretceille précise que le relativisme culturel renferme en « *chaque élément du comportement culturel soit considéré en rapport avec la culture dont il fait partie, et que, dans cet ensemble systématique, chaque détail ait une signification et une valeur positive ou négative* » (1986, p100).

L'auteure explore un autre élément constitutif de cette approche et retient une démarche subjectiviste, qui conçoit que les cultures sont en perpétuelle mouvement et considère la rupture avec l'objectivisme puisqu'il s'agit d'un phénomène socio-psychologique, d'où l'intérêt porté sur la production de la culture par le sujet lui-même ; ce qui implique un rapport social qui s'instaure entre le « je » et « l'autre ». Cette mise en scène permet de rencontrer l'autre dans un contexte communicatif, un certain métissage peut se produire entre les deux et de s'influencer réciproquement.

Il est clair, que cette démarche s'intéresse aux savoirs-faire de l'apprenant en situation de communication car M.Abdallah. Pretceille affirme que l'enjeu éducatif de cette approche :

> *«Est plus qu'une connaissance des savoirs, nous cherchons à développer des cultures. D'une démarche descriptive, nous tentons de passer à une démarche réflexive dont l'objet*

serait de percevoir à travers des hommes, des mœurs, des comportements, des habitudes …l'expression d'une culture ». (2011, p130).

Selon cette auteure, dans une démarche interculturelle; il convient de développer chez l'apprenant des compétences qui sont en rapport avec l'identité ; l'apprenant va pouvoir s'identifier et reconnaitre les différences qui existent entre les cultures tout en dépassant le stade de toute représentation négative et ethnocentrique, d'ailleurs M. De Carlo explique que :

« Une éducation interculturelle viserait donc, d'une part à faire supporter aux élèves l'insécurité causée par l'inconnu, d'autre part, elle devrait les conduire à généraliser les expériences de contact avec la culture étrangère, sans tomber pour autant dans le piège du stéréotype » (1998, p 44).

Dans une telle position, d'autres auteurs parlent des mêmes objectifs de cette approche qui visent dans son apprentissage, à favoriser une attitude de décentration pour la compréhension de l'Autre. Dans ce sens, M.Debono l'explique comme étant « *l'acte qui consiste à abandonner l'attitude ethnocentrique pour essayer de comprendre, par empathie, comment l'autre se représente la réalité* » (2012, p29).

En effet, la perspective interculturelle vise à développer chez l'apprenant des compétences qui relèvent de l'enjeu communicatif tout en s'engageant dans un environnement culturel précis. Des situations de communication pratiquées en classe consistent à des entrainements pertinents qui servent à favoriser le développement de l'esprit, le préparer à acquérir un savoir-être, c'est-à-dire se comporter de façon adéquate à la situation de communication car il ne s'agit pas d'une connaissance culturelle qui le rend capable d'interagir efficacement lors de son échange comme nous le précise M.Abdallah.Pretceille dans ce passage :

« L'objectif est d'apprendre la rencontre et non pas d'apprendre la culture de l'autre, apprendre à reconnaître en autrui, un sujet singulier et un sujet universel. Il ne s'agit pas de décrire les cultures mais d'analyser ce qui se passe entre les individus et les groupes sociaux qui appartiennent à des cultures différentes, dans un processus de communication. » (2004, p18).

En somme, dans une telle démarche qui est axée sur le développement d'un savoir-être en situation de communication, l'apprenant est censé percevoir

d'autres facettes de réalités socioculturelles, le mettant en rapport avec ses croyances et ses valeurs pour mieux se reconnaitre et comprendre le différent. L'objectif proposé est que l'apprenant sera capable de comprendre et d'analyser les comportements de cette diversité sociale, tout en essayant d'avoir un sens de relativisme culturel pour le développement personnel, et la reconnaissance de l'Autre s'avère utile pour l'acquisition de la compétence interculturelle, qui représente un objet essentiel de notre recherche, ce moyen qui permet de favoriser la prise de conscience de la perception d'autres réalités socioculturelles.

3.2 Définition de la compétence interculturelle

Pour l'auteure M .Abdallah.Pretceille, la simple connaissance des faits culturels ne suffit pas à mener l'apprenant à une communication efficace qui engendre l'aspect interculturel, l'essentiel est de comprendre et d'exploiter ces faits culturels lors d'une pratique langagière, pour cela elle explique :

> *« Qu'il s'agit donc de développer une compétence d'analyse car les faits culturels peuvent servir d'écran à la compréhension des enjeux de la communication ; compétence qualifiée d'interculturelle si l'on fait référence au fait que toute définition culturelle est le produit d'une interaction, d'une inter-définition » (*1996, p 37).

Pour acquérir cette capacité, il est évident d'introduire dans les pratiques pédagogiques des interactions susceptibles de mettre l'apprenant dans des situations de communication le préparant à assumer un rôle d'un citoyen universel, qu'il remplit dans un environnement culturellement diversifié et le conduire à exposer dans une mise en scène une attitude tout en essayant de s'adapter à une réalité sociale et mieux se contrôler et comprendre les données interculturelles dans une compétence de communication qui est multidimensionnelle, dans ce sens M.A.Pretceille évoque les critères d'analyse permettant de définir une compétence interculturelle et il souligne en précisant que :

> *« La compétence interculturelle se présente, d'une part, comme un élément de pondération par rapport à une analyse culturaliste c'est-à-dire une analyse systématisante et globalisante. D'autre part, elle s'appuie sur une mise en perspective situationnelle, intersubjective et dialogique* » (1996, p 37).

Toutefois, il est nécessaire de concevoir l'enjeu pédagogique à partir d'une dynamique situationnelle selon laquelle l'apprenant sera capable de manifester

une certaine tolérance envers l'autre, sans stéréotypes et être en mesure d'avoir une perception positive pour l'existence d'autres univers sociaux. Pour Byram

« *Cela suppose un changement affectif et cognitif et ce peut être un défi lancé aux identités du locuteur d'une ou plusieurs langue(s) particulière(s) depuis l'enfance »* (2003, p14)

Ce renouveau pédagogique exige une finalité d'apprentissage qui doit être assuré par l'utilisation des outils nécessaires pour faire face à des situations de communication socioculturelles offrant une préparation qui aide le locuteur à découvrir le monde de l'Autre, et d'avoir la volonté d'accepter le différent pour pouvoir s'approprier la compétence interculturelle qui selon A.Dakhia :

> « *Sommes-nous appelés à réécouter le même écho, à adhérer les mêmes principes et aux mêmes valeurs humaines, à avoir les mêmes visions mais des visions qui prennent en charge humanité. L'être humain dont les caractéristiques majeures sont la communicabilité et la sociabilité est capable de s'adapter à n'importe quel environnement pourvu qu'il s'y prépare »* (2005, p 53).

En effet, pour mieux maitriser l'acte communicationnel, il s'agit d'acquérir d'autres capacités qui sont inhérentes de la compétence interculturelle, cet ensemble de capacités requises peut entrainer l'usager à comprendre et interpréter les différences de la culture cible, donc réussir son objectif sans qu'il y ait de malentendu culturel dans un tissage relationnel, comme l'affirme A. Flye Sainte- Marie :

> *« Les compétences sociales et relationnelles de vastes champs qui sont, par exemple, les capacités à établir et maintenir des relations, à communiquer (c'est-à-dire à la fois écouter et s'exprimer), à comprendre la pensée de l'autre et partager l'émotion qu'il ressent (faculté d'empathie), à interagir (capacité de coopération), à agir sur l'autre sans le craindre (assertivité). Toutes capacités qui supposent probablement d'être étayer par des capacités d'ordre cognitif utiles à tout locuteur social pour orienter ses actions, les capacités d'analyse, de mise en relation des faits entre eux, de mobilité mentale, d'approche comparative, de décentration cognitive, de relativisation* »(1997, p54).

Cette compétence interculturelle se définit comme pluridimensionnelle favorisant le rapport à l'Autre, tout en appréciant la diversité culturelle, être capable de saisir et d'appréhender les aspects interculturels dans une situation de communication. Quant à F. Dervin le modèle de la compétence interculturelle doit être « *fondé sur deux savoir-faire et un savoir (ré) agir* » (2010, p37).

3.3 Les autres compétences attendues dans la démarche interculturelle par le CECR

Selon le Cadre Européen de Référence pour les Langues, la démarche interculturelle consiste à l'élaboration de certains principes importants mettant l'apprenant au centre de l'apprentissage, dans une perspective interculturelle, l'objectif visé est en rapport étroit avec les valeurs et les croyances de l'individu, l'image qu'il a de soi même, connaitre sa culture et aussi pouvoir se décentrer pour aller à la rencontre de l'autre, « *Objectiver son propre système de référence, à s'en distancier ».* Ceci dit, l'entrainant à la compréhension de soi sans qu'il y ait rejet de l'Autre, donc des pratiques pédagogiques en classe vont permettre d'éveiller l'apprenant à la diversité en valorisant les attitudes d'échange afin de favoriser la relation interculturelle ainsi que de développer des compétences qui sont de quatre ordres : le savoir-être, le savoir faire, les savoirs et le savoir-apprendre.

3.3.1Le savoir-être

La prise en considération des attitudes de l'apprenant dans des contextes variés, de se considérer comme acteur dans une situation sociale, l'oblige à prendre en compte des éléments culturels dont est constituée son identité et sa culture d'appartenance qui vont se manifester par un intérêt porté sur d'autres valeurs, coutumes, idées et d'autres cultures. Des attitudes de relativité s'expriment par des points de vue, des opinions et par son système de valeurs culturelles, être en mesure de dépasser les conflits et d'éviter l'ethnocentrisme, le stéréotype et préjugé en relation avec les autres cultures.

3.3.2Les savoirs

D'après le Cadre européen commun de référence :

> « *Toute communication humaine repose sur une connaissance partagée du monde. Les connaissances empiriques relatives à la vie quotidienne (organisation de la journée, déroulement des repas, modes de transport, de communication, d'information.) aux domaines publics ou personnels, sont fondamentales pour la gestion d'activités langagières en langue étrangère. La connaissance des valeurs et des croyances partagées de certains groupes sociaux dans d'autres régions ou d'autres pays telles que les croyances religieuses,*

les tabous, une histoire commune, etc., sont généralement essentielles à la communication interculturelle **»**

« -agir de façon autonome, dont le point focal particulier est l'identité personnelle, le sentiment de soi, et la signification sociale propre ;

-se servir d'outils de manière interactive, dont le point focal particulier se rapporte aux interactions des individus avec le monde au moyen d'outils physiques et socioculturels, à savoir

-fonctionner dans des groupes socialement hétérogènes, dont le point est l'identité sociale et culturelle, qui fonctionne dans l'interaction du moi avec les Autres » (2001, p25).

3.3.3 Les savoir-faire

Ils sont mentionnés selon le Cadre européen par des compétences et des capacités dont l'apprenant doit les acquérir

« *-La capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère : traits distinctifs entre la culture d'origine et la culture cible.*

-La sensibilisation à la notion de culture et la capacité de reconnaitre et d'utiliser des stratégies variées pour établir le contact avec des gens d'une autre culture :

-La capacité à jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa culture et la culture de l'autre et de gérer efficacement des situations de malentendus et de conflit culturels ;

-La capacité à aller au-delà de relations superficielles stéréotypées » (2001, p26).

3.3.4 Les savoir-apprendre

Il s'agit de la mobilisation des trois compétences citées ci-dessus (les savoirs, les savoir-être et les savoir-faire)

La compétence savoir-apprendre peut être expliquée par le fait d'aller à la découverte de l'Autre, une nouvelle identité, de nouvelles connaissances, un nouveau monde ;que ce soit une autre langue, une autre personne, où une autre civilisation ou des connaissances nouvelles.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons tenté de préciser le paradigme issu du tournant communicatif, qui cherche à développer la compétence communicative par l'introduction des documents authentiques en classe de FLE. Depuis, un intérêt porté au processus acquisitionnel qui consiste à lier l'élément culturel à la langue

en situation de communication où il s'inscrit dans une visée interculturelle pour un renouveau pédagogique d'ouverture à la diversité culturelle et à l'évolution des attitudes comportementales face à l'altérité. Cette nouvelle vision que revêt l'enseignement-apprentissage de la langue-culture doit être fondée sur des pratiques communicatives qui relèvent de la vie réelle, ainsi le participant est confronté à un agir culturel dont il est censé comprendre les normes, les croyances et les valeurs culturelles de l'Autre.

Le CECR qui a prôné pour promouvoir le dialogue interculturel s'est intéressé à la compréhension et au respect de la diversité culturelle, a instauré de nouvelles orientations pour une approche interculturelle qui se voit incontournable pour le champ de la didactique des langues. Cependant, nombreux sont les auteurs qui se sont intéressés à cette nouvelle pédagogie qui vise l'initiation d'un apprenant-citoyen du monde lui offrant l'opportunité de vivre l'interculturel en classe de façon à s'épanouir socialement et avoir un enrichissement culturel ; ainsi lui permettant d'agir et d'avoir une attitude de tolérance et de reconnaissance pour l'Autre.

En effet, nous avons des auteurs-promoteurs de la pédagogie interculturelle, M.Abdallah.Pretceille(1986, 1996, 1999, 2003), L.Porcher(1996) , Zarate (1986) et Byram (1992 et 1997) présentant des modèles pour un apprentissage de l'interculturel. Et dans ce contexte, le modèle de référence de M.Abdallah.Pretceille s'est penché sur la pédagogie interculturelle, dans un rapport dialectique entre les pratiques pédagogiques et la mise en place des représentations qui consiste en une passerelle importante pour le relativisme culturel à travers lequel l'apprenant adopte une posture identitaire lui permettant de réfléchir sur son propre système de référence et d'appréhender le lien entre sa culture et celle de l'étranger. Porcher et M.Abdallah.Pretceille précisent que *« L'enjeu de la communication se situe bien souvent au-delà du verbal* » (1996, p30). Donc, pour accomplir un acte de communication de façon efficace, il ne suffit plus d'une maitrise des règles grammaticales, cela dépend également d'une

prise en compte des règles socioculturelles dans lequel se déroule la situation de communication.

À travers le processus communicatif, le participant a besoin de développer la compétence interculturelle pour pouvoir éviter tout phénomène d'incompréhension et d'agir au cours de son échange en langue étrangère avec une certaine aisance. Dans cette perspective la compétence interculturelle définit par le CECR comme étant un ensemble d'autres types de compétences qui sont : le savoir-être, les savoirs, le savoir-faire et le savoir-apprendre, nécessaires pour la réussite d'une interaction sociale de la communauté cible.

Ainsi, nous consacrerons la deuxième partie à la présentation de l'interculturel dans l'enseignement de l'oral, le premier chapitre abordera la méthode utilisée par l'enseignante pour son public de niveau3, nous présenterons les différentes rubriques que contiennent cette méthode et dans le deuxième chapitre nous évoquerons les activités communicatives et l'aspect culturel.

Deuxième partie : L'interculturel dans l'enseignement de l'oral

Chapitre I : Présentation de la méthode Connexion

Introduction

Etant donné que notre étude s'intéresse à l'aspect interculturel dans l'enseignement /apprentissage de l'oral, notre objectif est donc de savoir quelle démarche et quel support sont appliqués par l'enseignante pour faire acquérir cette compétence interculturelle aux étudiants lors d'une production orale au sein du (C.E.I.L) centre d'enseignement intensif des langues.

Ce premier chapitre sera consacré au document où l'outil pédagogique exploité par l'enseignant pour orienter et faciliter la tâche de l'apprentissage de l'oral dans une perspective interculturelle. Autrement dit, nous présenterons le principal support sur lequel s'appuie l'enseignant dans l'enseignement/apprentissage de l'oral pour un public d'apprenants hétérogène.

S'inscrivant dans une perspective actionnelle, définie par le cadre européen de référence commun pour les langues (CERCL), Connexion est une méthode qui se base sur l'apprentissage par des tâches dans les domaines variés de la vie sociale. L'acquisition de savoirs et de savoirs-faire communicatifs linguistiques et culturels est présente dans les différentes rubriques qui constituent le programme de cette méthode.

1.1 Présentation de la méthode Connexion

Pour pouvoir acquérir des compétences linguistiques et culturelles, un modèle pédagogique concernant l'enseignement/apprentissage de la langue a émergé en classe de F.L.E selon des méthodes crées par le conseil d'Europe, qui prône pour l'inclusion de l'interculturel dans l'acquisition d'une langue étrangère. La méthode Connexion est un ensemble pédagogique de trois niveaux qui s'adresse à un public de grands adolescents et d'adultes. Elle est éditée depuis 2005 par les éditions Didier, et s'appuie selon les principes pédagogiques décrits par le CECRL qui opte pour une démarche ayant une visée interculturelle.

En ce qui concerne cette méthode de niveau 3, elle offre à l'apprenant des situations authentiques lui permettant de découvrir la langue-culture en contexte. Elle vise à rendre l'apprenant capable d'interagir socialement de façon efficace en situation de communication. Connexion cherche à rendre les apprenants capables d'accomplir des tâches dans les contextes des différents domaines de la vie sociale, grâce à l'acquisition de savoirs et de savoir-faire communicatifs, linguistiques et culturels et par la mise en place de réelles stratégies d'apprentissage où l'apprenant sera capable d'interagir.

En effet, l'objectif actionnel porte sur les situations de conversation réelle, où l'interaction verbale représente un certain privilège pour cette démarche qui opte pour développer une compétence socioculturelle. La méthode Connexion qui présente plusieurs rubriques, respecte soigneusement le processus d'apprentissage où chaque point de langue est appréhendé dans sa totalité dans des modules qui sont au nombre de cinq et dont les titres sont significatifs.

1.2 La Composition des différents modules

Chaque module est divisé en deux unités qui comprennent chacune des documents authentiques présentant les contenus et les objectifs sous forme de sept rubriques.

1.2.1Communication et savoir-faire

Cette phase consiste à organiser le discours en contexte, il s'agit d'un savoir-faire qui répond aux besoins de la communication et qui permet à l'apprenant d'agir dans diverses situations : décrire, dire, raconter et s'exprimer. Selon Krumm « l*a langue étrangère est considérée comme moyen d'interaction sociale grâce auquel l'utilisateur va découvrir un vocabulaire adéquat à la situation » (*1978, p94).

1.2.2 Oral

L'objectif ici, est de vérifier la compréhension de l'apprenant à travers des documents sonores et de voir s'il arrive à repérer les intentions de communication. Le recours aux documents audio, aide l'apprenant à développer des stratégies d'écoute lui permettant de construire le sens pour pouvoir interagir. Cette phase comporte des jeux de rôle dans lesquels on le fait (inter)agir à partir

d'une production orale. C. Kramsch précise que « *toute communication est contenu et interaction* »; *l'aspect interactif en détermine le contenu et sa compréhension* » (1984, p35).

1.2.3 Ecrit

Cette étape vise à développer des stratégies de lecture et des techniques d'écriture chez les apprenants, à travers des exercices de compréhension de textes variés qui proviennent de sources diverses. Retrouver le sens puis rédiger. Autrement dit, amener progressivement, les apprenants à construire le sens et à installer des techniques d'écriture afin d'acquérir la compétence de l'écrit,

1.2.4 Analyse de l'image

Il s'agit d'un arrêt sur image ou l'apprenant acquiert la capacité d'observer, d'interpréter et de répondre à des questions de réflexion. L'image constitue un apport culturel qui invite l'apprenant à découvrir le sens du document typiquement français comme les fiches publicitaires, des photos de presse, des tracts et des tableaux.

1.2.5 Grammaire et vocabulaire

Cette rubrique aide à systématiser les aspects de la grammaire et du vocabulaire nécessaire à la réalisation de la tâche que l'enseignant propose. L'étude de la langue se fait de façon explicite, à partir d'exercices d'application concernant la conjugaison, la morphologie et les structures syntaxiques qui vont servir à l'acquisition des règles. Elle fait également déduire les règles au moyen d'une conceptualisation grammaticale à partir d'un texte : l'objectif est d'amener l'apprenant à réfléchir ; ce qui le conduit à une mémorisation. L'appropriation du vocabulaire se fait à partir d'exercices dans lesquels l'apprenant est invité à relier des mots à une définition, à chercher des synonymes, à traduire des phrases et d'autres exercices qui peuvent faciliter la mémorisation du vocabulaire déjà appris.

1.2.6Phonétique

Dans cette phase, l'enseignant utilise un CD pour faire identifier les différentes marques de l'oralité dans le discours en travaillant l'intonation. Il effectue des

exercices d'application pour s'assurer de la prononciation de l'apprenant dans des contextes précis, l'objectif est d'adopter cette prononciation.

1.2.7Civilisation

Faire découvrir la culture française à travers un écrivain, une chanson, un mode de vie (réalité sociale) est l'objectif de cette rubrique. L'apprenant doit connaitre l'autre et essayer de faire les convergences et les divergences des cultures. On propose des informations qui permettent aux étudiants de mieux connaitre les valeurs culturelles, les comportements et la vie quotidienne de différents pays francophones. Par ailleurs, on veut amener les étudiants à réfléchir sur leur propre identité culturelle. Cela est affirmé par C. Kramsch « *on s'efforce actuellement de développer une conscience interculturelle en partant des perceptions des apprenants et en encourageant une réflexion sur leur propre culture* » (1984, 83). Il est clairement mentionné dans les intitulés des unités thématiques qui démontrent que cette méthode présente certains objectifs à visée interculturelle englobant des thèmes comme le regard sur l'Autre, les vacances des français, les stéréotypes culturels, la découverte d'écrivains français pour mieux connaitre et comprendre la communauté française.

1.3 L'enseignement / apprentissage des activités de production orale

L'enseignement/apprentissage de l'oral dans le manuel,est pris en charge par une production orale et des activités communicatives présentant différents contextes qui aident l'apprenant à réinvestir ses connaissances linguistiques et culturelles en situation. Ceci est concrétisé par les principales activités suivantes :

1.3.1L'entretien informel

Cette activité ne dépasse pas trois minutes (2 ou 3 minutes) et obéit à une consigne. Avant que l'apprenant commence à accomplir la tâche, l'enseignant l'explique. Il peut aussi fournir le lexique et les expressions adéquats à la situation, dans le but de faciliter la prise de parole et l'expression chez l'apprenant durant cette activité langagière. Il peut également l'encourager à réemployer les connaissances acquises et les présenter en situation d'entretien proche de sa réalité.

1.3.2Le jeu de rôle

C'est un exercice en interaction (groupe de 2 ou plus) dont la durée est limitée, ne dépassant pas les 4minutes. Généralement, le thème est clair et la consigne facilite le travail du groupe. Cette activité pédagogique place l'apprenant au centre de la communication. C'est une simulation orale à laquelle chaque participant prend part. Chacun « joue » son rôle par l'intermédiaire duquel il essaye d'améliorer sa compétence de communication : vu qu'il s'agit d'un dialogue improvisé auquel chacun peut contribuer à la construction et développer l'habileté à réagir spontanément, tout en acceptant d'être aidé et corrigé par l'enseignant et ses camarades. C'est pourquoi, ce travail de groupe permet non seulement d'enrichir l'interaction mais également d'encourager l'apprenant à s'exprimer tout en s'auto -évaluant sur son dire et son savoir-faire. Autrement dit, de réemployer des compétences déjà acquises en situations et de s'investir dans un contexte socioculturel étranger.

1.3.3 Le monologue

Cette activité dure 10minutes. Après avoir lu un texte, l'apprenant doit dégager le thème et donner son opinion. Cet exercice vise une double acquisition : en premier lieu, développer chez l'apprenant les stratégies de lecture pour construire le sens ; en second lieu, s'exprimer oralement. Durant la préparation, il est recommandé que l'apprenant prenne de petites notes au lieu d'écrire tout le dialogue pour éviter la lecture et lui permettre de parler. Ainsi, chacun ose prendre la parole. Passer par la compréhension est l'une des acquisitions de la compétence communicative.

Conclusion

Dans ce chapitre nous avons fait la description du guide pédagogique qui a été élaboré en fonction des orientations du Cadre européen commun de référence pour les langues. En effet, ce guide est conçu de manière à aider l'enseignant dans la réalisation de ses objectifs selon les besoins des apprenants de niveau3. Ainsi, il revendique de façon claire l'inspiration par rapport à l'interculturel dans

les contenus qui traite des thématiques observées dans chaque unité pour une meilleure compréhension de la culture française. Nous avons des documents authentiques riches et variés permettant à l'apprenant de mieux appréhender l'aspect linguistique et culturel de la France, et être en mesure de distinguer les similitudes et les différences qui existent entre les cultures. En ce qui concerne la production orale, elle a pour objectif d'améliorer la maîtrise de l'oral chez l'apprenant et de le rendre autonome à travers une variété d'exercices interactifs où la question de la pluralité culturelle est traitée dans Connexion qui reste fidele aux orientations politico-linguistique du Cadre européen.

Chapitre II : les activités communicatives et l'aspect culturel

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons éclaircir le cadre théorique concernant l'émergence de l'aspect culturel en didactique, qui a ouvert la voie à une nouvelle approche qui s'intéresse au dynamisme de la culture dont la finalité pédagogique s'oriente vers la compréhension de la communauté cible. Nous présenterons l'approche interactionniste comme théorie de référence pour l'acquisition d'une langue en interaction, dépassant l'intérêt souvent accordé à la dimension linguistique. Dans ce même chapitre théorique nous essayerons aussi d'aborder la production orale comme outil pédagogique essentiel dans l'enjeu communicatif pour l'acquisition de la compétence interculturelle. En effet, dans un dynamisme interactionnel, le participant est censé acquérir l'aspect linguistique et se comporter de façon prévisible en revendiquant une appartenance sociale à la communauté cible. Dans ce même chapitre théorique, nous nous intéresserons aux activités communicatives en classe de langue. Toutefois nous avons choisi de nous restreindre sur les jeux de rôle et l'entretien en classe de F.L.E qui représentent des concepts clés pour notre recherche, et des définitions citées par des chercheurs qui se situent dans diverses disciplines notamment ceux du champ de la didactique. Nous nous intéresserons à la fonction de ces activités langagières dans le développement de la compétence interculturelle en situation d'enseignement-apprentissage de l'oral.

2.1 L'aspect culturel en didactique des langues

Depuis le tournant communicatif, l'aspect culturel retrouve son importance dans l'acquisition de la compétence communicative. Cependant, les activités communicatives deviennent une tâche cruciale en classe de FLE offrant à l'apprenant une certaine occasion de mobiliser non seulement un savoir antérieur mais de réfléchir en affrontant culturellement l'Autre qui est différent. Pour une meilleure appropriation de la langue étrangère, l'apprenant est amené à une

participation, à une pratique interactionnelle pour la découverte et la compréhension de la culture cible dans des contextes variés. De ce fait, il faut signaler la position de M.Abdallah.Pretceille envers l'importance de l'aspect culturel en didactique et elle affirme que « *la didactique des langues et cultures a (ou pourrait avoir) pour objectif non pas la connaissance académique des cultures mais une maitrise de la communication et donc des rapports sociaux »* (1999, p120).

Dans une perspective interactive, des recherches réalisées en didactique des langues s'intéressent au processus communicatif pour vérifier le potentiel acquisitionnel de la dimension culturelle. À cet effet, de nouvelles orientations se sont avérées nécessaires pour la mise en exergue de l'interculturel qui intègre tout projet d'enseignement-apprentissage de la langue étrangère. Depuis, l'enseignement de la culture reste un objectif à atteindre pour la connaissance et la compréhension d'autres réalités socioculturelles, et la prise de conscience de l'existence d'autres sphères culturelles, c'est à dire la mise en valeur du différent. Comme l'explique Serres « *pour une construction nouvelle, où les matériaux appartiennent à des aires culturelles diverses* ». (1991, p 53). Dans la même perspective F.Demougin a aussi souligné que :

> *« Enseigner la culture, c'est moins se frotter à une culture littéraire française hiérarchisée que se construire, dans la langue qu'on apprend et qui est forcément, même maternelle, celle de l'autre, une nouvelle médiation au monde* » (2008,p106).

Ainsi, parmi les lignes directrices soulignées par Zarate, il affirme que « *l'apprentissage d'une culture étrangère ne se situe pas seulement sur le plan intellectuel, elle doit aussi s'instaurer à travers une relation impliquante entre l'individu et les pratiques étrangères »* (1986, p37).

Dans cette optique, l'enseignement d'une langue étrangère exige d'assembler à la fois l'aspect linguistique et socioculturel pour le développement des habiletés communicatives de l'apprenant, dans ce cas l'interculturel trouve son sens dans une dynamique interactionnelle qui peut servir d'outil pédagogique dans l'enrichissement de l'esprit de l'apprenant par la découverte d'autres différences culturelles. Ainsi, des orientations établies par le CECR, grâce aux travaux

effectués dans ce sens pour l'élaboration de nouvelles méthodes, visent le développement de la dimension interculturelle en classe de langue étrangère.

Dans une perspective interactive et constructive, il convient donc de tenir compte de l'articulation entre les deux aspects pour le processus acquisitionnel d'une langue étrangère qui peut être réalisé dans un cadre de jeu à travers des activités langagières, sollicitant l'apprenant à s'exprimer et à se construire dans l'usage du langage dans une interaction verbale(R.Vion,1992).

Donc, pour aborder l'intérêt des activités communicatives en classe de FLE, il est nécessaire de préciser de prime abord la notion d'interaction verbale dans ce chapitre pour déceler le rôle essentiel de cette pratique langagière en classe. Comme le souligne le CECRL dans sa publication *« on accorde généralement une grande importance à l'interaction dans l'usage et l'apprentissage de la langue étant donné le rôle central qu'elle joue dans la* communication » (2001, p 18).

2.2 L'approche interactionniste

L'avènement de ce courant interactionniste a été le résultat d'un nouveau paradigme s'opposant aux modèles théoriques du fonctionnalisme, behaviorisme et cognitivisme. Depuis, les tendances de l'enseignement des langues sont devenues influencées par des orientations multidisciplinaires, notamment son développement qui s'explique par le changement d'optique au sein de la linguistique interactionnelle qui affecte la linguistique avec la mutation de l'objet de la discipline qui accordait un intérêt pour l'enseignement des structures linguistiques. Désormais, l'appréhension de la langue dans un cadre interactif représente sa nouvelle perspective pour l'acquisition de la langue. Elle s'appuie sur les travaux de C.Kerbrat.Orecchioni des sciences sociales qui s'intéressent au développement cognitif en articulation entre le sujet et le social. Nous assistons à une autre perspective dans les sciences humaines qui admettent que l'appréhension d'une langue se fait par l'interaction, une nouvelle conception pour le sujet apprenant qui est devenu un « *acteur social* » (Pekarek, 2000, p5). Son fondement suppose que l'interaction sociale constitue une dimension pertinente dans le processus cognitif, voire le développement de la compétence

langagière de l'apprenant en interaction, des savoirs et des savoirs-faire langagiers et de l'identité même de l'apprenant (Pekarek, Doehler, 2000, p11). Les fondements théoriques de l'analyse des interactions verbales en milieu didactique s'alimentent des apports multidisciplinaires qui montrait le croisement des courants, à l'instar de l'approche psychologique présentée par les membres de l'école de Paolo Alto, qui a apporté un renouveau dans la vision de la communication. Elle reste éloignée d'un schéma linéaire entre émetteur et récepteur élaboré par Shannon, une conception nouvelle qui consiste à intégrer deux aspects de l'interaction entre les individus en faisant référence aux concepts de symétrie et de complémentarité au sein de la communication. Dans le premier cas concernant la symétrie communicationnelle, les partenaires ont tendance à adopter un comportement en miroir, qui se caractérise par l'égalité et la minimisation de la différence, alors dans le second cas le comportement de l'un des partenaires complète celui de l'autre qui désigne dans ce cas l'interaction complémentaire présentant deux positions différentes :

-L'un des partenaires occupe une position qui a été désignée comme supérieure où haute.

-L'autre partenaire occupe une position dite inferieure où basse.

Le contexte socioculturel fixe dans une certaine mesure la nature de la relation complémentaire (mère-enfant, médecin-malade, enseignant-élève, commissaire de police-suspect,…etc.). En effet, cette approche s'inscrit dans le champ de la communication interpersonnelle, ou l'interaction demeure un acte nécessaire à l'apprentissage dans les contextes de la vie.

Pour le courant ethnosociologique, de nouvelles recherches faites dans le domaine de l'ethnographie de la communication par Gumperz et Hymes (1962,1984) qui bâtissent pour ce nouveau courant une conception globale pour la compétence de la communication. Une importance est accordée au contexte socioculturel dans lequel se déroule l'interaction qui peut influencer la production du locuteur. Dans cette optique, les pratiques discursives sont appréhendées dans leur relation au « cadre » et au « site » au sein desquelles elles

s'inscrivent. Il convient donc de réfléchir sur les enjeux sociaux en affrontant la diversité des contextes qui peut mener à la prise en considération des comportements interpersonnels entre apprenants lors d'une rencontre. Cet outil méthodologique observe les pratiques sociales d'un groupe pour la découverte et la connaissance des comportements quotidiens.

L'ethnographie de la communication analysera toutes les situations de communication orale qu'elles soient formelles (réunion, cours, débat politique, réunion de travail, …etc.) ou informelles (échange entre amis, conversation….etc.) pour saisir les particularités correspondant à chaque contexte, et agir selon la communauté cible. Dans le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, l'ethnographie de la communication a « *une valeur pratique considérable* » (C.Cilianu-Lascu, 2003) pour l'étude de toute communication interculturelle qui vise la compréhension de l'autre dans ses particularités et pouvoir communiquer efficacement dans des contextes variés de la culture cible. En revanche, le courant de l'ethnométhodologie s'inscrit dans la lignée du précédent, il s'agit de décrire les méthodes qu'utilisent les interactants pour communiquer dans un engagement d'activités sociales. Les pionniers de ce courant H.Garfinkel et A. Cicourel (1955) précisent que les individus sont considérés comme des acteurs sociaux qui donnent sens à leur environnement et agissent dans la vie quotidienne pour révéler une réalité sociale. À ce sujet, L. Mondada affirme que :

> *« L'ethnométhodologie se penche sur la façon dont le monde dans son objectivité, l'ordre social, les institutions, les normes ou la rationalité sont des accomplissements pratiques des membres – et non pas des faits préexistants à leurs actions ou subsistant de façon autonome par rapport à elles.»(*2018 p, 3)

L'analyse conversationnelle fondée par Sacks, Schegloff et Jefferson (1974) s'intéresse à l'étude des conversations, notamment la construction des règles conversationnelles qui organisent l'interaction verbale et décrit le système d'alternance des tours de parole, des séquences se constituent de façon à permettre l'ordre dans le déroulement de l'interaction, que les participants doivent respecter dans un contexte. P.Griggs précise à ce sujet que « *l'analyse*

conversationnelle montre également que chaque énoncé est façonné par le contexte antérieur tout en fournissant un contexte au prochain énoncé » (2007p, 19), et qui donne une structure à l'échange verbal en facilitant l'activité interprétative. Des tours de parole des différents locuteurs s'enchainent selon un système d'alternance, tout en essayant de produire des énoncés ayant un sens par rapport au contexte ; des indices syntaxiques où gestuels sont élaborés par les locuteurs lors des tours de parole sélectionnés.

Par ailleurs, l'approche ethno méthodologique considère que l'interprétation de l'identité comme une « *catégorie de vie et de conduite sociale*» (P.Griggs 2007) , doit être prise en compte lors de la conversation par rapport au rôle qu'endosse le participant comme acteur social dans les diverses situations de vie quotidienne.

Et avec l'évolution de la linguistique, nous assistons à un tournant méthodologique important. L'oral a subi un considérable essor avec ce tournant interactif qui s'est profilé dans le domaine de la didactique. Un intérêt prêté à l'oral qui s'avère constitutif dans l'organisation des structures syntaxiques lors de l'interaction, autrement dit, dans cette optique nous assistons à une organisation interactive qui permet aux interlocuteurs de façonner des ressources linguistiques mises en œuvre par des stratégies. Cependant, de nombreux chercheurs se sont penchés sur ce rôle pertinent de l'analyse conversationnelle dans l'interprétation des comportements langagiers à l'instar de V.Traverso (2004) et C.Kerbrat.Orecchioni(1990,1996,2011).

Un intérêt pour l'acte du langage qui se voit démarquer des notions comme pour le discours et l'interaction ; plusieurs chercheurs reconnaissent le rôle fondamental de l'interaction et le discours dans la structure langagière, c'est-à-dire la pratique langagière. Ainsi, le contenu verbal constitue un produit pertinent pour l'analyse, ce qui donne lieu aux détails subtils de prendre en considération le contexte de situation. Comme l'affirme L. Mondada:

> « *Les formes de la langue autant que les pratiques langagières se configurent en structurant et en état structurées par leur situation d'énonciation et d'interaction. Leur indexicalité se*

définit dans le double fait qu'elles s'ajustent constamment au contexte et que ce faisant elles contribuent à faire émerger les éléments pertinents de ce contexte » (2000, p 31).

Avec ce nouveau courant de la linguistique interactionnelle, le processus analytique consiste à décrire l'aspect linguistique exploité par les participants qu'ils mobilisent de manière adéquate à l'interaction, avec l'émergence des formes structurales jouant un rôle important dans l'organisation de l'interaction. Ce nouveau paradigme qui se penche sur l'étude de la langue en interaction consiste à avoir des matériaux recueillis à base d'enregistrement et de transcription. Un intérêt prêté à l'oral qui s'avère constitutif dans l'organisation des structures syntaxiques lors de l'interaction.

2.3 L'interaction verbale

Toute interaction verbale indique l'implication des locuteurs dans un échange, elle consiste en un lieu de découverte où l'interlocuteur dévoile et affirme une identité. Cette notion qui a vu un intérêt particulier dans plusieurs disciplines, et notamment en sociologie, a été définie de façon vague par E.Goffman « *une rencontre* » mais il précise que :

« *Par interaction (c'est-à-dire l'interaction face à face), on entend à peu près l'influence réciproque que les partenaires exercent sur leurs actions respectives quelconque quand les membres d'un ensemble donné se trouvent en présence continue les uns des autres ; le terme ²une rencontre² lorsqu'ils sont en présence physique immédiate les uns des autres ; par une interaction, on entend l'ensemble de l'interaction qui se produit en une occasion pouvant aussi convenir*»(Cité par R.Vion, 1992, p145).

.

Tandis que C. Kerbrat-Orecchioni affirme que dans la rencontre, il peut exister plusieurs interactions verbales, et chacune étant définie dans un cadre interactif spécifique. Elle rajoute que ce concept a été abordé en sociologie d'un point de vue descriptif, et elle précise que « *c'est dans le champ de la sociologie américaine que cette notion a reçu simultanément son statut théorique, son efficacité descriptive»* (1998, p54).

En ce qui concerne notre étude, nous nous sommes intéressées à l'émergence de la dimension interculturelle dans un cadre interactionnel ; c'est-à-dire comment l'interculturel se concrétise dans les interactions verbales pendant des séances

d'activités communicatives. Nous allons essayer de montrer le rôle que peuvent offrir ces interactions verbales aux apprenants de langue étrangère comme transmission d'un savoir et d'un savoir-faire, autrement dit développer une compétence communicative dont la dimension interculturelle sera appréhendée pendant l'échange interactif. Parmi les définitions citées, nous retenons celle utilisée en sciences sociales qui semble correspondre à notre préoccupation dans cette étude qui est caractérisée :

> *« À la fois comme modalité du dépassement de soi à travers l'expérience de l'altérité, garanti d'accéder à une rationalité délivrée des erreurs du particulier et, enfin, comme élément d'articulation, de la confrontation à la coopération, des finalités individuelles»* (2013, p426).

Cette notion d' « *interaction verbale* » qui constitue une activité collective marquée par des expressions qui n'échappent pas à la sphère socioculturelle par l'usage du langage dans une relation entre des interlocuteurs, fait réagir les uns par rapport aux autres tout en ayant un comportement tolérant dont l'altérité devrait être un élément pertinent dans l'échange.

En effet, ce concept qui désigne également selon le sociologue J-P Dortier « *l'action réciproque entre des individus qui adaptent leur comportement en fonction les uns des autres dans une situation donnée* **»** (2013, p427), suppose la présence des locuteurs dans un contexte bien précis, et fait référence au champ de la communication et des activités langagières dont l'analyse des situations d'expression orale met en présence l'aspect interculturel des interlocuteurs.

En ce qui concerne notre étude, l'inscription de cette recherche se fait dans la mouvance interactionniste, traduisant les recherches menées sur l'analyse interactionnelle qui portent essentiellement sur l'aspect linguistique et culturel dans la communication en situation authentique. Notre référence sera les travaux réalisés notamment par R.Vion, C.Kerbrat.Orecchioni et V.Traverso qui rejoignent notre démarche dans cette étude.

En effet, les définitions de l'interaction issues de leurs travaux n'échappent pas à une réflexion pertinente qui correspond au type d'interaction dont nous

cherchons à lui donner sens dans cette recherche, de façon à le rendre plus clair. Nous citons la définition proposée par R.Vion, il souligne que :

> *« Ce dernier intègre toute action conjointe, conflictuelle et /ou coopérative, mettant en présence deux ou plus de deux acteurs. A ce titre, il couvre aussi bien les échanges conversationnels que les transactions financières, les jeux amoureux que les matchs de boxe. En un sens, toute action entreprise par un individu, quelle qu'en soit la nature, s'inscrit dans un cadre social, une situation impliquant la présence plus ou moins active , d'autres individus .Dans la mesure ou toute action est soumise à des contraintes et à des règles, les actions entreprises par des sujets qui sont en contacts sont nécessairement des actions conjointes et relèvent donc de l'interaction.* » (2000, p17-18)

Et d'après C.Kerbrat.Orecchioni la notion d'interaction semble avoir une vision différente, en affirmant que *« parler c'est communiquer, et communiquer c'est interagir*. » (1998, p 15). Avec cette nouvelle conception, cette notion se distancie du schéma de la communication illustré par Jakobson qui met en scène le codage et le décodage entre émetteur et récepteur.

Ainsi, elle ajoute dans ses travaux que l'interaction peut être définie comme étant « *un processus déclenché par des individus qui entreprennent des actions pour communiquer entre eux. Ces actions sont régies par les règles sociales des individus en interaction* » (1990, p13).

Ce processus interactionnel permet au sujet d'adopter des attitudes selon les normes sociales en exposant des traits culturels propres à un certain nombre d'individus. De ce fait, ils réagissent selon le contexte ; donc ils s'engagent dans le déroulement d'un échange communicatif à travers des actions qui se produisent par des indices culturels propres à leur société.

La définition donnée par Gofmann cité par J-P.Cuq

> *« L'interaction verbale, est un ensemble d'influences exercées mutuellement dans des situations de face-à-face, comme le dialogue, la conversation…, l'interaction est vue comme le lieu ouvert de co-construction et de transformation permanente des identités et des microsystèmes sociaux* » (2003,p 134).

L'interaction verbale, dans ce sens est conçue comme une activité collective grâce à laquelle les partenaires se constituent dans l'usage de la langue leur permettant de contribuer à la conversation. Dans cette dynamique relationnelle de la situation, l'individu reste exposé aux changements dans ses rapports sociaux

dans un espace social déterminé ; il s'agit d'une influence mutuelle qu'exercent réciproquement les interlocuteurs dans une situation.

Avec C.Puren, l'interaction est considérée comme :

> *« […] une Co-action sociale : l'action finalisée et conjointe dans un cadre social donné (travail, études, quotidien) à l'aide de la langue vivante que l'individu apprend. […] L'interaction entre les apprenants pour réaliser la tâche est supérieure au moyen de préparer à une interaction sociale réelle. »* (2006, p37).

En soulignant l'importance de la dimension socioculturelle dans un échange, pour cet auteur, l'interaction devrait être conçue comme une situation d'apprentissage dans laquelle l'apprenant est impliqué dans un processus communicatif qui consiste à organiser des situations authentiques. Dans ce sens, cet outil communicatif qui contribue à l'acquisition d'une langue étrangère permet à l'apprenant d'être un acteur social afin d'appréhender les normes et les règles socioculturelles et non pas seulement l'aspect linguistique dans une situation donnée. Dans cette optique, la réalisation de ces tâches ne peut se concrétiser que dans une production orale à travers des activités communicatives où l'apprenant peut endosser plusieurs rôles sociaux en classe.

2.4 La production orale en classe de F.L.E

En tant qu'outil pédagogique pour l'enseignement-apprentissage des langues, l'activité communicative fait l'objet de plusieurs travaux qui s'affichent dans le champ disciplinaire de la didactique de l'interculturel, des réflexions présentant des éléments pertinents pour la cohérence d'un apprentissage linguistique et culturel dans une situation authentique. Faire appel aux pratiques interactives en classe de F.L.E constitue une finalité pédagogique que l'enseignant devrait appliquer pour l'acquisition de la compétence communicative, qui implique tout un travail sur la phonétique (la voix, les sons distinctifs de la langue, l'intonation, l'accent), les règles grammaticales et les règles socioculturelles, qui se déploient au moyen de diverses techniques dont la plus originale est certainement le jeu de rôles. Dans cette perspective M.Claude et M.Gabrielle expliquent dans leur article que :

« *La mise en œuvre d'une éducation à la réciprocité et à l'altérité fondée sur une pratique pédagogique axée sur la cogestion et la coopération et non sur la compétition et la différenciation…la progression dans la communication interculturelle et interethnique est intimement liée au travail de groupe, à une pédagogie de l'expression et de la communication, enfin à la cogestion du projet* » (2017, p13).

2.4.1 jeu de rôle

L'intégration des jeux de rôles en classe de langue constitue une approche pédagogique qui a évolué avec le courant communicatif, des situations de communication suggérées sur la vie réelle venant s'ouvrir sur le monde extérieur de la classe. À ce propos l'acquisition de l'aspect culturel devient indissociable de l'aspect linguistique dans le développement de la compétence interactive. Cependant, de nombreux auteurs se sont penchés sur cette technique interactive qui représente une valeur éducative en classe des langues, notamment (Yaiche, F.Debyser, F.Cicurel, Caré, M.C,Leblanc). Ainsi, le jeu de rôle devient un outil pédagogique par lequel le participant crée le besoin d'acquérir certaines habiletés en endossant une identité fictive dans une situation sociale donnée. À ce propos, F.Debyser donne une définition et nous explique que :

« *Un jeu de rôles, en didactique des langues, est un événement de communication interactif à deux ou plusieurs participants, simulé par les apprenants pour développer leur compétence de communication sous trois aspects : compétence linguistique, compétence sociolinguistique et compétence pragmatique* ». (1997, p2)

Comme d'ailleurs le mentionne M.C. Leblanc dans sa recherche, cette pratique suit une thématique ; son objectif reste radicalement distinct car il vise des habiletés à travers l'engagement effectué dans un rôle d'acteur que l'apprenant incarne, pour cet auteur. L'objectif est donc *«principalement pédagogique puisqu'il s'agit de jouer des situations plus ou moins fictives dans l'intention de faciliter l'apprentissage d'un savoir-être, d'un savoir-faire, d'un savoir-dire* ». (2002, p 17).

Cette pratique s'inscrit comme un outil de communication qui met en valeur les actes de paroles véhiculées par des participants dans des situations de communication diverses. Le jeu de rôle est un processus favorisant la résolution de problèmes, la pensée critique et l'expérience communicationnelle, comme il est également un moyen d'explorer différents types interactionnels (interview,

entretien d'embauche, entretien de stage….). Pendant le jeu, l'apprenant s'implique dans des rôles afin de développer des compétences communicatives, le rendant apte à s'exprimer, à cerner les principaux arguments lors d'un dialogue, à tenir compte des valeurs de l'autre et à structurer son discours de façon articuler sur le plan cognitif et émotif. Ce qui lui permet d'être également plus motivant et d'utiliser des stratégies d'apprentissage, Vanthier trouve que « *le jeu sollicite l'attention, la concentration et l'activité de l'élève* » (2008, p57). Pour Caré, le jeu reste une activité réalisée dans un environnement plus encadré, il renvoie à :

> « *Une technique d'animation de classe », soit en prolongation d'une leçon, soit au cours d'une leçon dans une approche centrée sur les besoins langagiers et culturels des apprenants, soit comme procédure d'évaluation des compétences »* (1983, p 63).

Dans le jeu de rôle, l'apprenant est appelé à incarner une identité imaginaire où il pourrait être confronté à une réalité sociale de la langue cible, se conduisant de façon plus appropriée à cette situation de communication, mettant en pratique ses compétences dans un cadre de jeu qui lui offre l'occasion de révéler des traits culturels volontairement projetés dans une situation donnée. Cette activité orale fournit au participant la possibilité de s'engager dans un cadre de jeu et d'être conscient par l'actualisation des signes d'apprentissage.

Ainsi, cette activité d'apprentissage donne l'opportunité à l'apprenant de perfectionner son langage, comme il l'amène à réfléchir sur son dire en employant des stratégies communicatives d'ordre linguistique et identitaire qu'il manifeste sur scène. Pour cela, le jeu de rôle contribue à dévoiler une facette interpersonnelle, F.Debyser évoque que dans l'interaction, le jeu se distingue par :

> « *le degré de structuration ou au contraire de spontanéité du jeu (règles, textes, canevas, scénarios, attribution de rôles, consignes ou mise en scène plus ou moins préétablis)[et le degré d']implication personnelle des participants dans les scènes qu'ils jouent(identité, projection ou distanciation)* »(1992,p65).

Dans le même sens, Ancelin Schutzenberger montre que le jeu de rôle place le participant dans un contexte interactionnel favorisant son apprentissage sur le

plan culturel puisqu'il lui permet de réagir par des attitudes et des comportements qui révèlent une prise de conscience d'une autre sphère sociale , du fait *« qu'on intègre des manières d'être et de s'exprimer, on se meut autrement, on s'adresse autrement »*(1981,p58).

À cet égard, ce travail de groupe qui se déroule dans un environnement sécurisant de la classe, donne au participant la liberté d'exprimer ses idées, son point de vue dans une situation sociale à travers un personnage. Cette méthode pédagogique qui place le participant dans un contexte étranger lui offre l'occasion de faire appel à l'expression, à la créativité et aux perceptions de ce dernier pour l'appropriation de la langue cible. Donc ce travail collectif engendre un certain effet bénéfique que Caré cite dans ses travaux, il donne une définition qui correspond à notre réflexion et dont il essaye d'expliciter les enjeux du jeu de rôle en classe de FLE par :

> « *Ce type d'improvisation engendre [….] outre un engagement certain, des effets bénéfiques dans des groupes : maitrise de soi, écoute des autres, mise en cause personnelle, travail collectif, rapidité d'intervention, communication avec autrui, dépassement de la timidité…acceptation de l'autre avec sa différence* » (1986, p 57).

Il s'agit donc d'une réflexion qui intègre le processus cognitif à une orientation pertinente de l'interculturel en classe de langues, dans ce cas, ce dernier trouve son sens dans cette pratique interactive motivante, qui initie les participants à une communication interculturelle, s'inscrivant dans une dynamique sociale et pédagogique. Cependant la pratique du jeu de rôle permet la mobilisation des savoirs, la découverte et la reconnaissance de la différence culturelle de la langue cible ; donc il doit être étroitement lié à la question de l'interculturel dans l'acquisition d'une langue étrangère, car cela peut favoriser une conscientisation de l'apprenant lors de son interaction par un effet de tolérance de l'Autre.

Dans le champ de la didactique, la classe est le lieu d'un apprentissage riche avec cette nouvelle approche de l'interculturel, dont le recours aux outils pédagogiques sollicite l'apprenant à s'exprimer sur la différence culturelle tout en lui offrant une opportunité d'une ouverture d'esprit et d'une découverte du monde extérieur puisqu'il sera conscient du degré d'assimilation de la situation

communicationnelle. En effet, le jeu de rôle constitue un support intéressant pour la classe du F.L.E, du moment que des indices s'opèrent lors du jeu, le spécialiste en psychologie sociale Bertille Patin confirme dans son analyse que « *l'entrain des participants montre que l'apprentissage s'opère de manière ludique, même si tous n'ont pas la même capacité à jouer, à créer* » (2005, p178).

Sans doute, cette pratique langagière consiste en un jeu pédagogique, tel est l'objectif de notre recherche ; nous nous intéressons à cette catégorie qui vise la sensibilisation des participants lors de leur interaction verbale. Cependant, l'apprenant s'engage dans une situation socioculturelle où il participe à un processus d'identification en se référant aux normes et aux valeurs sociales de la langue cible. Dans cette expérience sociale, le choix opéré par le participant dévoile cette volonté liée à la conscience de l'altérité qui est conçue comme une image revendiquant un vécu différent de sa propre appartenance.

Toutefois, l'exploitation judicieuse de ces activités ludiques, peut mener l'apprenant à découvrir le patrimoine culturel de l'autre et mieux connaitre le sien. Dans le jeu, la notion d'interaction est primordiale car elle permet à l'apprenant de négocier avec son interlocuteur un point de vue, de réfléchir sur la situation et de dévoiler certaines facettes identitaires. Ce type interactionnel englobe l'entretien qui fait partie du jeu de rôle ; c'est une activité faisant partie de la production orale de notre programme préconisé par l'enseignante en classe de FLE.

2.4.2 L'entretien

À travers cette pratique ludique, la classe reste le lieu privilégié pour la réalisation de ces tâches communicatives où s'établit un échange actif entre les apprenants dont l'incarnation des rôles exige une certaine prise de conscience de la situation de communication, qui reste orientée vers une fin cognitive de façon motivante. Dans ce sens, J.P.Cuq affirme que cette activité *« permet aux apprenants d'utiliser de façon collaborative et créative l'ensemble de leurs ressources verbales et communicatives »* (2003, p160). Dans ce cas, l'entretien

qui est une activité d'expression constitue également un rôle similaire d'une simulation de jeu de rôle dont l'intérêt vise la prise de parole pour le développement de la compétence communicative, comme nous l'explique Mondada « *l'intérêt pour les situations d'entretien peut être défini d'un point de vue linguistique et socioculturel* » (2000, p 132).

Par conséquent, l'intégration de l'entretien peut mener le participant à interagir culturellement en langue cible ce qui lui donne l'occasion d'acquérir un savoir et un savoir-faire dans une mise en scène. Selon R.Vion, cet échange possède une spécificité qui le caractérise du jeu de rôles dont la participation peut englober plusieurs apprenants. Il s'agit d'un échange qui possède des caractéristiques, selon cet auteur « *l'entretien implique un contraste marqué entres des places hautes et des places basses sans que celles-ci soient synonymes de bonnes ou mauvaises ou de « fortes» et « faibles » ».* (1992, p 129).

Quant à C.Kerbrat.Orecchioni, *« l'interaction d'entretien constitue une interaction à fort degré d'interactivité entre deux participants engagés dans une relation réciproque de face à face»* (1998, p 55).

Le cadre de l'entretien diffère du jeu de rôle, car il s'agit d'un engagement de deux interactants dans une situation relativement formelle présentant une variété d'entretiens (entretien d'embauche, l'interview, l'entretien journalistique, l'entretien de stage) où l'apprenant essaye de réinvestir un répertoire linguistique en adéquation à la situation pour une meilleure maîtrise de la langue.

En soulignant l'importance de l'entretien dans l'acquisition d'une langue étrangère, selon le cadre européen, celui-ci contribue au développement des stratégies communicatives suite aux recherches effectuées par ses auteurs. Le recours à l'entretien informel permet au participant de progresser par le développement de ces stratégies utilisées lors de l'échange et de pouvoir s'approprier d'autres traits culturels dans un contexte socioculturel étranger. L'objectif est de favoriser la parole de l'apprenant ; donc l'interaction demeure un outil d'apprentissage important, contribuant à l'amélioration du processus de

la communication en classe de FLE. Par ailleurs, R.Vion considère que la subjectivité émerge dans l'interaction, que certains signifiants personnels intègrent le comportement en révélant des propos et des actes que les interlocuteurs partagent. Ainsi, cet auteur affirme que :

> *« Même si l'entretien demeure une interaction spécialisée, elle fonctionne toujours sur l'intersubjectivité et sur l'action conjointe. Dans ces conditions, les techniques d'entretien visent à gérer la subjectivité et les phénomènes d'influence sans pouvoir prétendre les neutraliser complètement »* (2000, p132).

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons essayé de retenir quelques définitions du concept clé de l'interaction verbale, notion fondamentale dans plusieurs disciplines qui s'intéressent aux mécanismes de la communication, notamment cette notion qui a fait l'objet d'étude dans des domaines variés (la sociologie, la psychologie, la linguistique, et l'anthropologie) a été reprise et développée dans le champ de la didactique. Depuis les années 80, elle a subi un intérêt particulier avec l'émergence d'un nouveau courant de recherche ayant un penchant pour le déroulement de la classe à partir de cette pratique. Son analyse nécessite des données recueillies par des transcriptions avec des enregistrements en classe. Cependant, l'exploitation de ce concept a vu plusieurs tentatives de définitions qui ne peuvent être unanime, entre une conception relativement vague et plus générale « *rencontre* » par le représentant de l'interactionnisme symbolique américain E.Goffman**(**1991) ; alors que d'autres chercheurs notamment, en science du langage et en didactique des langues l'ont abordé selon les objectifs de leurs recherches. Cette notion qui n'a pas échappé à d'autres conceptualisations considère le processus communicatif comme une action mutuelle entre des individus agissant en fonction des règles et des contraintes sociales (R.Vion, 2000). Selon C.Puren,(2006). Il s'agit d'une communication dans laquelle les apprenants s'investissent dans des rôles sociaux pour la réalisation d'une tâche de la vie quotidienne. C'est donc une action sociale. Dans cette perspective, l'aspect socioculturel qui émerge dans la parole de l'apprenant est pris en considération pour l'acquisition d'une langue étrangère. Sans doute, la conception de cette notion la plus opératoire est celle issue des travaux réalisés

par C.K.Orechionni, (1990,1996, 2011), R.Vion, (2000), V.Traverso(1999) ; évidemment, cette notion d'interaction qui devient saillante souligne l'importance du phénomène communicatif dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère qui s'est développé dans le champ de la didactique grâce à ces travaux pertinents. Le mécanisme cognitif fait que l'interaction dans une production orale en classe de FLE révèle la présence d'éléments culturels qui doivent être appréhendés par l'apprenant pour une meilleure compréhension de l'Autre. L'interaction qui est régie par des règles sociales (C.K.Orecchionni, 1990) met en évidence un vécu socioculturel propre à une communauté donnée dont l'apprenant devrait être conscient de cette différence culturelle. La prise en compte de l'interaction dans une activité communicative passe à une double perspective (pédagogique et interculturelle) dans l'acquisition d'une langue étrangère à travers un jeu collectif. Il convient de s'intéresser dans ce chapitre aux jeux de rôle et à l'entretien comme des outils pédagogiques dans l'enjeu communicatif -interculturel, car dans l'interaction verbale l'apprenant-participant se trouve engagé dans une conversation où certaines stratégies (verbales et non-verbales) s'actualisent pour maintenir l'échange et pour exprimer une attitude dans un contexte social précis. Des réflexions sur la question cognitive concernant l'intérêt de ces pratiques langagières comme source motivante pour l'apprenant lui offrent la possibilité de s'exprimer dans un lieu sécurisant. Nous avons tenté dans ce chapitre théorique d'apporter quelques illustrations en ce qui concerne les acquis cognitifs et langagiers qui ont été soulignés par des chercheurs en didactique, s'appuyant sur des travaux menés sur les jeux de rôles par (Deyber, Caré, Leblanc), qui valorisent la pratique de ces activités langagières en classe de F.LE et sont sans doute d'une efficacité indéniable dans la méthode communicationnelle car il ne s'agit pas seulement de développer l'autonomie d'apprentissage, elle suppose la sensibilisation des interactants qui selon M. De Carlo « (…) *à opérer une sorte de « décentralisation éthique » et d'identification au drame d'autrui* » (1998,p107).

Dans ce contexte, il importe de souligner l'intérêt de l'interaction comme activité collective dans le développement de l'enseignement-apprentissage du

F.L.E à travers des activités communicatives, dans une vision qui articule entre le savoir langue et culture qui se reconnait dans l'élaboration des connaissances en situation, et des attitudes d'ouverture et de tolérance se manifestant par des constructions et des compréhensions culturelles à l'égard de l'Autre.

C'est dans le prochain chapitre que nous allons aborder notre méthodologie de recherche et effectuer l'analyse des corpus pour pouvoir vérifier nos hypothèses concernant le rôle contributeur de ces activités communicatives dans le développement de l'aspect linguistique et interculturel pour la classe de F.L.E.

Troisième partie : Cadre méthodologique et analyse des corpus

Chapitre I : Présentation de l'institution, du public, des corpus

Dans ce chapitre nous présenterons l'institution et les programmes d'enseignement de ce secteur de formations en langues étrangères, et le public impliqué dans cette recherche. Il est particulièrement important de mentionner dans ce chapitre le processus de recueil des données et la constitution des corpus destinés à la vérification de nos hypothèses.

1.1 L'institution

Situé au niveau de la faculté des lettres et des langues de l'université Mentouri de Constantine, le centre d'enseignement intensif des langues (C.E.I.L) est une institution qui a été crée en 1981 par une décision ministérielle dans une perspective politico-linguistique concernant les lois d'arabisation. Ayant un statut national et officiel, la langue arabe s'est imposée pour occuper une place importante dans le système éducatif et tend à occuper le domaine d'enseignement supérieur. Cependant, un enseignement intensif pour un public spécifique pour assurer le perfectionnement de la langue nationale des enseignants de technologie et de mathématique qui devaient suivre des formations en lange arabe pour remplacer des modules assurés en langue française. Par ailleurs, une autre mission était accordée à cette institution est celle d'assurer un enseignement en langues étrangères pour des étudiants inscrits en post-graduation à l'étranger.

Depuis, le centre est devenu un espace universitaire ouvert à un public de catégories différentes (étudiants, fonctionnaires et personnel extra-universitaire) afin de lui offrir des formations dans les langues étrangères. Toutefois, son expérience dans l'enseignement intensif lui a permis de mettre à la disposition des inscrits un cursus d'apprentissage de différents niveaux renforcé par la coopération française suite à une initiative prise par le Ministère de

l'Enseignement Supérieur. L'application de nouveaux programmes qui sont des travaux récents du Conseil de l'Europe décrits dans le cadre européen commun de référence pour les langues à travers des guides pédagogiques (Taxi, Rond point, Connexion, Reflet, Alter ego…) qui servent d'orientation méthodologique pour l'enseignement-apprentissage de la langue étrangère.

Le centre assure l'enseignement de plusieurs langues étrangères à l'instar de l'italien, l'allemand, l'espagnol, le français, l'anglais, le chinois, le russe et le turque. En effet, l'équipe pédagogique dont il dispose est qualifiée, ayant une longue expérience dans ce type d'enseignement pour répondre aux besoins de son public en lui assurant les objectifs pédagogiques des quatre compétences. Des stages se déroulent en France pour le personnel et l'équipe pédagogique, ayant pour objectif de créer de nouvelles perspectives afin d'assurer un meilleur apprentissage pour le public de cette institution.

Depuis sa création, l'institution ne cesse de recevoir un effectif important d'apprenants qui viennent s'inscrire pour améliorer et développer leur niveau en français à partir d'un programme mettant à la disposition de ces derniers un cursus d'apprentissage qui s'étale sur quatre niveaux :(- Niveau 1 débutant, - Niveau 2 intermédiaire,- Niveau 3 avancé,- Niveau 4 fort).

Le C.E.I.L accueille des étudiants, des fonctionnaires, des administrateurs, des apprenants extra-universitaires qui viennent suivre des formations intensives dont les objectifs varient d'un inscrit à un autre leur permettant d'acquérir des compétences linguistiques et communicatives dans un contexte purement étranger.

Parallèlement, le C.E.I.L accorde une formation intensive dans la langue française pour des étudiants de nationalités différentes (Syrienne, Congolaise, Yéménite et Mauritanienne) qui viennent s'inscrire pour un cursus universitaire car l'enseignement est assuré dans cette langue étrangère.

Une attestation de niveau est délivrée par l'administration du C.E.I.L aux apprenants à l'issu de l'examen final de la formation.

1.2 Le public

Concernant le public impliqué dans cette recherche, il s'agit bien des apprenants de niveau3, c'est-à-dire un niveau avancé en langue française. Ils sont âgés entre 19 et 27ans. Le groupe comprend un effectif de 58 étudiants de filières différentes (anglais, français, médecine, biologie, architecture et droit) de nationalité algérienne et qui réside dans l'est algérien (Constantine, Mila, Chelghoum et Ferdjioua) possédant un répertoire linguistique commun la langue arabe et l'arabe dialectal utilisé dans les échanges quotidiens diffère d'une région à une autre. Par ailleurs, le parcours éducatif des inscrits est le nouveau système dans lequel l'approche communicative a été introduite dans l'enseignement des langues étrangères qui vise à développer les compétences communicatives. Ainsi, ils ont suivi le même enseignement du français durant leur parcours scolaire qui comprend 10 années de l'école fondamentale au lycée à raison de 6heures par semaine. Malgré ce long parcours d'apprentissage, les apprenants présentent des difficultés à s'exprimer oralement dans cette langue. Ainsi, les activités de production orale qui font l'objet de notre recherche, les jeux de rôle et les entretiens sont connus par la plupart d'entre eux. Ce public vient s'inscrire au sein du centre pour poursuivre un apprentissage de la langue française, à raison de 4h30mn par semaine.

1.3 Corpus1

En tant qu'outil important pour l'analyse, les enregistrements constituent les premières modalités de recueil de données dans le cadre de notre recherche, cependant ils ont été effectués lors du déroulement des séances d'activités communicatives (les jeux de rôle et les entretiens,), leur transcription nous permet de puiser dans des données écrites qui conduisent à la lecture de ces matériaux verbaux comme première étape et de se focaliser sur les données à analyser lors du processus d'échange verbal des participants en classe de F.L.E.

1.3.1 Enregistrements sonores

En tenant compte des objectifs de cette recherche, notre corpus consiste en un ensemble d'enregistrements sonores sélectionnés lors des jeux de rôle et des entretiens concernant la classe de F.L.E de niveau3, comme le précise Leroy « *de savoir adapter son corpus aux buts que l'on fixe à sa description* »(1985,p7). En effet, les enregistrements effectués pendant l'année universitaire 2017/2018 sont constitués de 4entretiens et de 17 jeux de rôle pendant la séance de production orale. Ce qui nous a permis d'avoir un échantillon représentatif et significatif qui nourrit la problématique (L.Mondada : 2005, p2). Par ailleurs, le choix pour des enregistrements audio se justifie par le refus de l'ensemble du groupe et de leur enseignante d'être filmés, ce qui nous a obligé à écarter l'utilisation d'une camera pour un enregistrement audio-visuel. La disposition d'un cahier pour la prise de notes lors de l'enregistrement audio semblait indispensable pour marquer tous les gestes manifestés par les participants nécessaires pour notre analyse. Ce qui nous a permis de transcrire le jour même de l'enregistrement afin de préserver ce matériau gestuel et postural durant les interactions verbales. Effectivement, la collecte des données réalisée avec un téléphone portable s'est avérée avantageuse pour sa capacité de stockage des données, il en est de même pour sa fonction de réglage de la vitesse qui offre une facilité pour la transcription.

Il faut signaler que des difficultés rencontrées au cours de certains enregistrements résident dans les bruits inhérents qui perturbent la qualité de ces derniers. Face à cette contrainte, nous avons pris beaucoup de temps pour la transcription des données recueillies.

En effet, la durée des enregistrements audio varie entre 1mn 06 secondes et 3mn 08 secondes. Cette durée des enregistrements est en fonction de la créativité des participants lors de leurs conversations. Ainsi, les thèmes enregistrés sont variés et ont été proposés pour la majorité, par les apprenants vu l'intérêt qu'ils portent à ces pratiques langagières.

Cependant, les enregistrements repris comportent des situations de communication de la vie de tous les jours, et dans lesquelles les participants incarnent des rôles identitaires, des stratégies communicatives mises en scène pour la construction d'un savoir linguistique et d'un savoir (inter)culturel en situation authentique. Par ailleurs, pour préserver l'authenticité de l'interaction, et découvrir la spontanéité des participants, nous avons effectué des enregistrements cachés avec l'accord de l'enseignante. Ce qui nous a permis également d'observer et de noter les comportements des participants au cours de l'échange, qui relèvent des actes non-verbaux (gestes, mimiques, posture du corps). En effet, l'étude se focalise sur les différentes manifestations qui naissent des relations interpersonnelles lors de l'implication des participants dans des contextes sociaux de la communauté cible, en mettant l'accent sur la dimension cognitive et interculturelle dans les interactions qui se développent dans l'espace de la classe dans des pratiques langagières. L'analyse sera largement confrontée à des éléments constitutifs des activités sociales qui amènent à pointer certaines difficultés rencontrées lors de l'interaction sociale.

les enregistrements effectués en classe ont pour fonction de nous fournir des données pour une étude d'un corpus discursif qui a pour objectif de mieux comprendre les attitudes des interlocuteurs qui s'impliquent dans la culture française dans un enjeu communicatif, de même identifier leurs représentations dans une dynamique conversationnelle et les stratégies mises en œuvre pour l'acquisition de l'aspect linguistique el interculturel dans des tâches d'acteurs sociaux .

Quant aux thèmes enregistrés des jeux de rôles sont:

Le racisme : 4 conversations

Au restaurant : 5conversations

Des vacances en France : 6 conversations

Les thèmes d'entretien sont :

Entretien de stage en France: 3 conversations

Entretien de l'amitié : 3 conversations

1.4 Corpus 2

Notre deuxième corpus consiste en un questionnaire destiné aux apprenants du niveau3. Le but de L'utilisation du questionnaire dans notre recherche a pour objectif de nous fournir des informations relatives à notre étude.

1.4.1 Questionnaire

L'objectif de ce questionnaire pour cette recherche, consiste à récolter plus d'informations sur l'interculturel pour ce public d'étudiants qui vient d'achever l'année de leur apprentissage de français de niveau3. À travers ce questionnaire nous voulons découvrir plus de données concernant la pertinence de l'aspect culturel dans l'acquisition de la langue cible. Cependant, pour l'élaboration du questionnaire, nous l'avons effectué au mois de Mai de l'année universitaire 2017/2018, avant les contrôles de la 2éme série pour vérifier le degré d'une prise en considération de la construction interculturelle dans l'apprentissage d'une langue étrangère en classe et en dehors du cadre institutionnel, c'est-à-dire dans la pratique de leur vie, et pour une prise en compte de la diversité culturelle pour ce public hétérogène de niveau3. Nous avons opté pour un questionnaire qui nous semble un outil pertinent pour la récolte des informations susceptibles de nous fournir d'autres données pour une éventuelle étude d'un corpus écrit.

Notre questionnaire destiné aux apprenants, prend plusieurs formes, nous avons choisi quatorze questions, huit questions ouvertes dans le but de donner une certaine liberté aux enquêtés de s'exprimer, ce qui leur offre une palette large de réponses, et pour nous permettre de recueillir le maximum d'informations en ce qui concerne l'intérêt de la dimension interculturelle dans l'acquisition de la langue étrangère.

L'enquête menée vise la prise de conscience par l'apprenant de l'aspect culturel dans l'acquisition de la langue cible, et les attitudes des apprenants face à la découverte de l'Autre par des questions à choix multiples qui sont au nombre de

quatre, et dont les réponses proposées étaient limitées, contrairement aux questions ouvertes.

L'enquête comporte également deux questions semi-fermées, ce qui nous permis de relever leur implication dans l'apprentissage de la langue française et les distinctions qu'ils peuvent faire entre les cultures pour cibler leur acquisition en compétence interculturelle. En ce qui concerne la passation du questionnaire, nous l'avons fait avant la séance de révision du dernier contrôle afin de s'assurer de la présence de tous les étudiants. Ces derniers ont eu une heure pour remplir leur questionnaire que nous avons ramassé dés qu'un étudiant a terminé pour éviter les communications dans les réponses et d'avoir le minimum de ressemblance dans les réponses.

Chapitre II : Approche méthodologique et procédure d'analyse

2.1Approche méthodologique

La délimitation d'un champ disciplinaire constitue une étape importante dans le choix méthodologique de notre recherche. Cependant, la sphère disciplinaire de l'analyse des interactions verbales comprend un champ théorique conséquent qui résulte de la fusion de plusieurs types d'approches dont les présupposés théoriques diffèrent. À ce propos, plusieurs spécialistes désignent cette situation comme étant une situation charnière, ce qui lui permet d'être au carrefour de nombreux concepts qui évoquent beaucoup plus une approche hétérogène qu'un champ disciplinaire homogène, il s'agit de l'interactionnisme qui constitue une mouvance dans laquelle se rejoignent et s'influencent des approches, des démarches et des théories relevant de différentes disciplines, ce que nous affirme C. Kerbrat.Orecchioni que :

> *« La réflexion en matière d'interactionnisme est à l'heure actuelle extrêmement diversifiée : on ne peut pas parler à ce sujet d'un ''champ'' ou d'un ''domaine'' homogène, mais plutôt d'une ''mouvance'' qui traverse plusieurs disciplines, et dont l'unité repose sur quelques postulats fondamentaux plutôt que sur l'existence d'un ensemble unifié de propositions descriptives »* (1990, p 55).

L'analyse des interactions verbales en didactique se situe à la croisée d'un ensemble d'approches, notamment l'approche psychologique, ethnosociologique, ethnométhodologique, pragmatique et l'approche linguistique qui mettent en évidence l'enjeu communicatif pour l'acquisition d'une langue étrangère dans une perspective interactionniste (2èmepartie, chapII, 2-2). Ce qui nous a permis dans ce contexte d'effectuer une étude qui consiste en une constellation de ces courants théoriques pour une méthodologie variée qui prend en compte les différents comportements et attitudes dans la construction de l'interculturel. Il s'agit d'une méthodologie à tendance éclectique portant sur une analyse de l'aspect linguistique qui ne saurait se dissocier du culturel pour l'appréhension de la compétence communicative qui s'inscrit dans une approche interculturelle.

En ce qui concerne notre recherche, qui s'inscrit dans le champ de l'analyse interactionnelle, celui-ci relie l'interculturel aux interactions verbales en classe de FLE qui ne reposent pas seulement sur le repérage des énoncés langagiers pour l'acquisition de l'aspect linguistique, mais également sur un intérêt prêté aux représentations et aux attitudes que les participants expriment dans le déroulement conversationnel. Ce qui nous amène à déceler un apprentissage interculturel qui se réalise par des modalités interactives mises en scène.

En effet, l'approche interactionniste élaborée par les travaux de plusieurs chercheurs de spécialité, notamment (Vygotski, C.Kerbrat.Orecchioni, et Bruner) privilégie l'apprentissage collectif et s'intéresse à l'apprenant comme étant un acteur social qui cherche à développer une compétence communicative dans un cadre participatif lors d'une interaction. Soulignant, ainsi qu'une dialectique s'articule entre l'interaction sociale et le processus acquisitionnel d'une langue étrangère ; pour cela P.Griggs précise que « *L'apprentissage se construit comme une participation croissante aux valeurs, aux croyances et aux comportements d'une communauté de pratiques » (*2007, p 25).

Il faut noter que notre recherche consiste en une étude d'analyse interactionnelle qui s'inscrit dans une double perspective relevant du domaine de l'interculturel et de l'approche interactionniste, ainsi le comportement adopté par le sujet dans une interaction dépend en grande partie d'une appartenance culturelle. Celle-ci est activée en situation pour signaler la capacité de mobiliser d'autres traits culturels liés à l'Autre revendiqués dans un rôle d'acteur social. Et dans une perspective interculturelle, l'interaction verbale en classe représente un lieu où s'actualisent des « *stratégies identitaires* » (C.Camilleri, 2000) qui renvoient à la fois à un double objectif par la valorisation de l'image de l'Autre tout en respectant sa propre identité.

Dans la présente recherche, nous nous intéressons à la dimension interculturelle dans l'enseignement-apprentissage de l'oral, il n'est donc pas possible, de tenter d'isoler l'aspect linguistique du culturel dans l'acquisition de la langue étrangère.

Nous précisons tout de même qu'un intérêt particulier est porté à la dimension interculturelle dans le processus interactionnel qui est réalisé en classe de FLE à travers des activités communicatives, du fait qu'il nous permet d'observer comment les participants interagissent face aux aspects socioculturels de la communauté cible. Ces derniers sont également susceptibles d'être conçus comme une condition pour l'apprentissage d'une langue étrangère en situation et la confrontation de l'Autre dans un contexte varié de l'échange, avec la possibilité d'atteindre les objectifs de cette interaction qui suscitent chez les participants le désir de s'exprimer dans une dynamique sociale en activant des représentations qui s'alimentent et se construisent tout en affichant l'image de soi et de l'Autre.

Dans ce cas, nous adoptons une analyse qualitative qui caractérise l'approche interactionniste, puisqu'elle se forge à partir de données recueillies du terrain, qui se font dans l'interaction. Selon l'auteur P.Griggs, cette approche se différencie des autres approches longitudinales par le fait qu'elle est construite par:

> « *Une méthode d'analyse qualitative, plus apte qu'une méthode quantitative à cerner la complexité de l'interaction et à identifier les sources de l'acquisition. Appliquée à un corpus d'échanges verbaux, la démarche qualitative adoptée s'intéresse non pas aux produits de l'interaction mais aux différents processus qui s'y déroulent (processus interprétatifs, construction et négociation du discours, définition de la relation…)* » (2007, p 13).

A.Mucchielli considère que dans une méthode qualitative

> « *On distingue classiquement la phase de recueil et la phase de traitement des données. […] La spécificité fondamentale des méthodes qualitatives vient de leur inscription dans le paradigme compréhensif (ou subjectiviste ou encore interprétatif)* » (2004,p 212-213).

Notre analyse est de type qualitatif parce qu'elle s'appuie sur une analyse interprétative des données recueillies sur le terrain à partir de l'enregistrement des activités communicatives, en l'occurrence l'identification des indices d'apprentissage repérables par des procédés linguistiques actualisés de manière consciente lors de l'interaction. Un intérêt pour le comportement adopté dans une mise en scène qui relève d'un répertoire culturel impliqué dans l'interaction reflétant la perception de la compétence interculturelle. Par ailleurs, la démarche qualitative va prendre en compte la complexité de la situation, la construction des images identitaires, les positions et les points de vue des acteurs sociaux.

Pour l'analyse des interactions verbales nous nous appuyons sur la fonction de l'énoncé et du contexte de l'interaction (C.Kramsch, 1984, p47), une prise en considération des aspects non verbaux est nécessaire pour notre étude qui cherche à découvrir les comportements et les attitudes adoptés par les participants dans le contexte social de la langue cible. Ainsi, notre choix pour l'approche interactionniste de l'acquisition, nous permet de relier la dimension interculturelle à la dynamiques interactionnelle pour l'appropriation d'une langue étrangère.

2.2 Procédure d'analyse

Notre recherche se propose de mener une étude sur le rôle des activités communicatives dans l'acquisition de la dimension interculturelle au sein du centre intensif de l'enseignement des langues pour un public d'étudiants de niveau 3. Etant donné que le choix de l'analyse des interactions consiste en une analyse multidimensionnelle (L.Greco,L.Mondada, 2014). Les données recueillies revêtent des indices qui nous orientent vers les questions de recherche pour guider nos observations pour une analyse pertinente. Nous mettons l'accent sur la dimension linguistique et interculturelle lors du processus d'échange verbal entre les interlocuteurs. Dans ce contexte, pour cerner la complexité des interactions, la démarche qualitative est affirmée par plusieurs chercheurs (A.Mucchielli,(2004), P.Griggs(2007))pour une étude pertinente. Toutefois, nous prêtons attention à plusieurs approches pour une analyse interactionnelle.

Quant à l'analyse linguistique qui représente une méthode de traitement, elle nous permet de nous concentrer sur le contenu verbal du locuteur, en tenant compte des formes linguistiques, notamment lorsqu'il s'agit de la morphologie, de la phonologie, de la syntaxe et du lexique, il sera également intéressant d'analyser les aspects para-verbaux et non verbaux. L'analyse du discours nous permet de nous pencher sur la façon dont les participants s'expriment dans un contexte précis, les modalités de cohérence employées dans l'énoncé et les constructions discursives. Avec l'analyse du discours, notre étude se focalise sur l'usage du langage par le locuteur dans une situation.

En prenant appui sur l'analyse interactionnelle, le traitement des échanges verbaux portera sur l'aspect interculturel. Pour M.Abdallah.Pretceille explique que lors de l'interaction «on *donne la priorité à la conception que les acteurs se font de la culture* » (1999, p63). L'analyse évoquera l'articulation entre l'aspect identitaire et le rapport du savoir culturel dans un processus d'apprentissage interculturel. Elle nous permet de prendre en compte le contexte social dans lequel s'exprime le participant. L'objectif de cette analyse est de décrire comment se fait l'acquisition de la compétence interculturelle lors d'une interaction, « c'est apprendre à penser l'autre sans l'anéantir » (M.Abdallah.Pretceille, 1999), ainsi que les représentations que se font les participants à l'égard de l'Autre dans une situation de communication. En effet, cette recherche qui combine une autre collecte de données par questionnaire, nous permet d'effectuer une éventuelle analyse et interprétation selon une approche mixte (analyse qualitative et quantitative).

2.3 Grille d'analyse

Compte tenu de nos objectifs, la présentation de la grille d'analyse des aspects linguistiques et culturels que nous avons adoptée dans le cadre de notre recherche, s'inspire de celles de M.C.Leblanc et de R.Vion. Elle comporte quatre catégories nécessaires pour notre analyse qui sont les suivantes :

Catégories	paramètres
Les jeux de rôle	Les thèmes : Au restaurant, les vacances, et le racisme. - Consignes
Les entretiens	-Les thèmes : Stage en France, l'amitié - Consignes
Aspect linguistique	Les indices d'apprentissage : intra-répliques et inter-répliques
Aspect nterculturel	Interculturel/intraculturel -identité -Ethnocentrisme -Stéréotypes -préjugés

2.4Transcriptions

Le recueil de données ne peut devenir objet d'étude qu'à partir d'une mise à l'écrit pour pouvoir effectuer une analyse. Selon Blanche Benveniste(2000), nous devons *« en passer »* par l'écrit pour l'exploitation des corpus oraux, ceci se réalise par la pratique d'une transcription qui permet au chercheur de travailler en amont et en aval. Elle a été définie par F.Cicurel comme étant :

> « *Dispositif central […] qui permet de restituer sous une forme écrite des données orales attestées. Le but de la transcription est de préserver les données et de constituer la classe en objet d'étude. Grâce à la collecte des données, à la transcription, le chercheur adoptant une perspective ethnographique dégage des traits spécifiques à la communauté qu'il étudie* » (2011, p463).

La transcription des données enregistrées constitue une étape essentielle pour l'analyse du corpus, permettant le passage à une représentation écrite qui renvoie à

une réalité vocale produite par des participants dans l'interaction. Dans ce cas la transcription comme technique pour le traitement des données demeure indispensable à l'analyse, il s'agit d'une pratique de recherche qui s'avère pertinente pour un travail analytique orienté pour la découverte des phénomènes induisant à l'interprétation. Selon L.Mondada

> « *La transcription relève d'une logique et d'une pratique très différentes de celle du codage : la première relève en effet d'opérations de sélection fondées sur la pertinence des détails – pertinence établie sur la base des orientations des participants vers les modes d'organisation de l'interaction alors que la seconde renvoie à une opération de relevé systématique basée sur une grille préexistantes* » (2008, p 132).

Ainsi, la transcription qui est le reflet d'une réalité parlée représente un contenu expressif, et qui serait nourrie par une analyse fine des données récoltées, cependant cette modalité de transcription nous permet de faciliter leur traitement et de mener une étude minutieuse sur les interactions verbales à visée principale de la dimension interculturelle dans une pratique langagière, donc dans un processus d'intermédiaire. La transcription renvoie également à une interprétation d'actions effectuées par les locuteurs dans l'interaction. La transcription qui porte en grande partie sur le discours du locuteur peut élargir la perspective de l'analyse en intégrant d'autres éléments significatifs pour une étude pertinente. Dans ce sens, B.Bonu souligne que :

> « *La réflexion sur la transcription porte alors sur l'examen indispensable des pratiques de recherche. Elle ne peut pas être séparée du travail analytique et doit être orientée vers le processus de découverte, d'isolement et de restitution des phénomènes dans la conversation* » (2002, p 135).

En effet, concernant l'utilité de la transcription du corpus pour toute recherche empirique, elle permet de se rendre compte des phénomènes oraux pour le choix d'une analyse pertinente d'un corpus représentatif afin de répondre à des questions précises. Ainsi, nous avons opté pour un système de transcription orthographique emprunté de Blanche Benveniste(2000) et de V.Traverso (1997) qui nous semble contenir des éléments existants dans notre corpus puisque nous avons comme objectif l'analyse de l'aspect linguistique et interculturel dans une production orale.
Les conventions de transcriptions présentent :
Les interactants sont indiqués par **:**

P : Professeur

E : Etudiant

Ep : indique plusieurs étudiants parlent en même temps

Les pauses et interruptions sont marquées par :

/./ : pause très courte **; /../ :** pause moyenne ; /…/ : pause longue

Xxx : suite des syllabes incompréhensibles (inaudibles).

euh : hésitation

Les marques d'intonation :

< : intonation montante **; > :** intonation descendante

Autres signes :

( ) : Indique les marques du transcripteur

[ ] : Indique des énoncés produits en une autre langue que la langue cible

Chapitre III : Analyse des Corpus

3.1 Les jeux de rôle

3 .1.1Thème : Le racisme

Consigne : vous vivez à l'étranger et un jour vous avez vécu une scène discriminatoire dans votre quotidien, vous êtes confronté à des stéréotypes culturels de la part de l'Autre, vous essayez de le convaincre de changer d'attitude envers vous.

Participants : Nesrine(N), Réda(R),(P) papa,(M) maman

Jeu n°1 (1mn -08)

1N : oh !maman ce soir euh je suis invitée à son anniversaire euh à l'anniversaire de mon amie Cloé

2M : d'accord euh mais tu dois tout d'abord euh prendre la permission de votre père

3P : oui bien sûr à quelle heure je dois tu ramener ?

4N : je pars à 6h et je retourne à 11h /../maman tu peux m'aider à choisir une robe pour la soirée

5M : oui euh euh je crois la robe qu'on a acheté la dernière fois est magnifique

6R : bonsoir tout le monde oh ! Nesrine tu es très belle aujourd'hui euh où vas-tu ?

7N : oh merci je vais à l'anniversaire de mon amie Cloé

8R : non j'accepte pas cette idée je refuse totalement que tu ailles à cette soirée euh c'est parce que c'est mixte euh il y'aura aussi de l'alcool euh mais pourquoi ?

9P : oh !/./ je n'ai pas fait mon attention

10N : oh comme même je suis libre euh et en plus je je promis à mon amie Cloé que je viens à son anniversaire aujourd'hui euh euh et en plus je vis en France et pas en Algérie

11R : c'est la dernier parole euh j'ai décide c'est bon c'est bon euh tu viens pas

12N : oh non c'est pas juste/./ en plus je suis contre euh de votre décision

Aspect linguistique

L'analyse de cette production orale nous révèle qu'il ya cohérence dans le thème qui se manifeste par un enchainement réussi dans l'interaction. Ainsi, l'écoute attentive a permis aux apprenants de réagir par rapport aux propos des uns et des autres et d'enrichir l'interaction par la mobilisation des connaissances linguistiques. Cependant, des indices d'apprentissage se font particulièrement visibles par des procédés énonciatifs comme la tentative de l'autocorrection qui s'effectue en 1N et la paraphrase en 8R où le locuteur aboutit à un enrichissement lexical dans l'énoncé produit.

Par ailleurs, nous avons relevé en 3P, une erreur de prononciation du pronom personnel « *te* »qui n'est pas rectifiée dans l'énoncé (tu ramener) au lieu de (te ramener), cela s'explique par le phénomène langagier, le régiolecte où réside la différenciation linguistique au niveau de la prononciation et l'articulation de la voyelle 'u' et 'e', car la langue maternelle influence sur l'articulation et l'apprentissage de la langue cible.

Nous constatons que la continuité interactive s'opère par l'actualisation des formules à valeur interrogative en 3P, 6R et 8R afin d'activer la participation des joueurs et de dynamiser l'échange, suite auxquels nous avons une progression dans le scénario qui reste cohérent. Nous avons retenu dans le tour de parole 9P un procédé d'une interférence en langue maternelle, du fait que l'étudiante a traduit l'énoncé mot à mot de l'arabe dialectal au français, ce qui a entrainé un énoncé erroné « *je n'ai pas fait mon attention* » et qui n'a subi aucune rectification de la part des apprenants.

L'analyse de ce jeu présente également des difficultés linguistiques que rencontrent les apprenants lors de l'échange. Nous avons relevé des structures syntaxiques présentant des lacunes dans le répertoire linguistique relevant de la grammaire, du lexique, la morphosyntaxe. Elles sont observées dans l'énoncé 10N, 11R et 12 N ; en revanche, elles n'altèrent pas le sens de l'interaction.

L'implication dans l'identité fictive a donné aux participants l'occasion de mobiliser leurs propres connaissances culturelles et linguistiques et d'être conscients du cadre de leur apprentissage.

Aspect interculturel

Dans ce jeu de rôle, nous constatons la présence d'une dimension interculturelle, l'étudiante en 1N, a préféré se référer à la culture cible en choisissant le prénom d'une étrangère « *Cloé* », le fait d'avoir une amie française, témoigne d'une attitude d'ouverture et d'acceptation de l'Autre, indiquant la volonté de se rapprocher de l'étranger, et d'exclure toute représentation ethnocentrique. Nous remarquons que durant cette partie les participants s'impliquent et incarnent les rôles des personnes qui appartiennent à une communauté occidentale. Ils font preuve d'une prise de conscience interculturelle, car nous avons en 2M et 3P des parents compréhensifs qui manifestent un certain effort de volonté de créer des relations avec des étrangers, ils contribuent à maintenir l'échange culturel et l'inclusion sociale qui se constituent dans l'énoncé par la mobilité des adverbes d'affirmation (*d'accord, oui* et *bien sûr*), revendiquant leur implication dans le contexte social étranger, et sans aucun inconvénient les parents maintiennent les propos de leur fille, et cela suppose également que leur renoncement à l'ethnocentrisme est clair. Dans un profil qui apprécie les autres, ils s'engagent dans une complicité communicative manifestant leur volonté de laisser leur fille assister à un événement qui s'organise au sein d'une ambiance étrangère. Face à cette ouverture sociale, la dimension relationnelle permet à ses participants d'adopter des postures de tolérance et de rapprochement pour mieux connaitre l'Autre.

Par contre dans l'énoncé 8R, nous avons le frère qui traduit son désaccord de façon explicite par un comportement imprégné de rejet total des valeurs traduisant le mode de vie de cette société étrangère. Dans une représentation stéréotypée, il réagit négativement par l'utilisation de l'adverbe « *non* », ainsi, nous avons relevé dans l'énoncé une accentuation avec un ton ferme et décidé« *j'accepte pas cette idée je refuse totalement que tu ailles à cette soirée euh c'est*

parce que c'est mixte euh il y'aura aussi de l'alcool » ; pour montrer dans une mise en scène que le participant interagit en revenant à ses propres valeurs selon une perception subjective en employant le pronom personnel « *je* » témoignant de la conscience d'être lié à une communauté différente. Donc pour préserver son identité et donner sens de sa valeur existentielle (A. Frame, 2008, p93), il crée cette distance entre lui et l'autre et continue par argumenter en rajoutant que la mixité hommes/femmes et la présence de l'alcool dans cette soirée qui sont des faits socioculturels propres à l'occident, et que lui refuse. Dans ce sens, M. Abdallah .Pretceille souligne que : « *Toute perception culturelle s'appuie sur une subjectivité » (*2004, p 55).

Dans un discours argumentatif, le fils tente d'influencer ses parents pour qu'ils changent d'avis, alors il essaye de les convaincre d'empêcher sa sœur d'assister à cette fête. Il exprime explicitement son avis en donnant comme arguments (la mixité et l'alcool), cela signifie que l'apprenant rejette l'idée de la rencontre avec l'Autre qui est « différent ». Nous assistons à une difficulté interculturelle, qui se traduit par la découverte de l'ethnocentrisme de ce participant qui le sépare de la culture de l'Autre. Il se positionne dans une expression identitaire et d'une appartenance arabo-musulmane puisqu'il s'agit d'une famille algérienne qui réside en France. Dans cette situation interculturelle, le participant ne partage pas la même conception, sa représentation mentale diverge des autres participants. Son rejet pour l'autre s'explique par le fait qu'il s'agit d'une pratique sociale qui s'oppose à la sienne ; ainsi il dénonce la présence de sa sœur dans une ambiance étrangère. Ce qui explique que l'apprenant inclut dans le jeu une représentation du réel, ce qui ne lui permet pas de prendre en compte d'autres différences sociales relevant d'un autre mode de vie.

La fille en 10N, proteste en accusant ses interlocuteurs d'être autoritaires, dans le même énoncé, nous avons une dimension interculturelle car la participante continue à revenir à la culture cible en évoquant le terme de liberté qui est l'une des valeurs et des principes de la république française. Cette conception affiche la protection pour chaque individu se trouvant sur le territoire français pour

insinuer à son interlocuteur l'existence d'une liberté individuelle consacrée au sein de cette société, ce que souligne Benbassa Esther « *la France civilisée est là pour civiliser…elle émancipe et libère …y compris par la force de la loi, quand elle ne peut le faire par la persuasion ou l'éducation* » (2004, p 120-121).

Ainsi, elle continue par rappeler à son frère en faisant une comparaison avec son pays d'origine l'Algérie, « *je vis en France et pas en Algérie* ». Dans cette expression, la participante essaye implicitement de projeter cette contrainte qui existe au sein de sa communauté d'origine dont elle lui reproche la liberté qui est souvent reliée aux principes socioreligieux. Elle poursuit son énoncé en se révoltant contre ce comportement qu'elle trouve injuste envers sa personne.

Cette situation conflictuelle entre les interlocuteurs explique le rôle que joue la sœur. Elle a tendance à catégoriser le comportement de son frère d'autorité et de contrainte. Le jeune frère intervient en 11R pour marquer son refus, il s'agit également d'un comportement qui désigne un renfermement sur soi du moment qu'il possède une culture éloignée de la culture cible ; son rejet de l'Autre s'explique par une attitude d'intolérance de l'Autre englobant une représentation de stéréotype prévisible le laissant prisonnier de ses propres valeurs. Il persiste avec l'expression « *dernière parole euh j'ai décidé »* dans laquelle il joue le rôle d'un autoritaire et la sœur doit exécuter ses ordres. Dans l'interdiction, nous avons un comportement qui exerce une pression sur son interlocutrice en donnant une image représentative d'une figure liée à celle d'un prisonnier de ses propres valeurs, H .Boyer, M.Butzbach, M.Pendaux signalent que dans une communication interculturelle

> « *l'apprenant est prisonnier de ses systèmes de valeurs, de représentations culturelles qui souvent lui offrent des attitudes toutes prêtes à l'égard du peuple dont il apprend la langue.[… .], en faire prendre conscience, pour dépasser ce qui le plus souvent ne relève que du cliché, du stéréotype »(*1990,p73).

Jeu n°2(1mn -09s)

Participants : Ahmed(A);Responsable(R) ; française (fr)

1A : est-ce-que je vais euh est-ce-que je vais euh/./ travailler avec vous ?

2R : non euh vous n'êtes pas bien venu

3A : pourquoi madame euh pourquoi je euh euh euh je ai (j'ai euh son camarade lui souffle un bon cv) j'ai un bon cv madame

4R : euh la société n'embauche pas les arabes

5fr : madame euh vous avez un comportement raciste

6R : c'est le règlement euh c'est pas moi euh

7fr : pourquoi nous sommes des êtres humains euh vous savez la déclaration universelle euh des droits de l'homme a condamné toutes les discriminations fondées sur la race euh la religion euh ou les opinions

8R :hé vous avez raison euh mais je déteste les arabes

9A : je poserai plainte euh contre vous

10R : allez-y(regarde l'enseignante)

L'aspect linguistique

En ce qui concerne ce jeu, l'analyse montre que les participants sont capables de prendre l'initiative de la thématique, car nous sommes devant une mise en scène différente de la précédente. Ce qui constitue un indice de coopération dans la création du scénario. Dans le rôle d'un immigré qui cherche du boulot, le participant initie son jeu avec un nouveau thème par employer un énoncé à valeur interrogative « *est-ce-que je vais euh est-ce-que je vais euh/./ travailler avec vous ?»,* afin de solliciter l'autre à s'impliquer dans un rôle social d'un étranger.

Des répliques s'enchainent faisant preuve de coopération entre les joueurs qui ne négligent pas le cadre d'apprentissage, notamment l'actualisation d'un étayage qui reflète la prise en compte du dire de l'autre constituant un indice inter-réplique effectué par l'apprenant concernant le contenu de l'énoncé 3B suite à l'erreur grammaticale commise. Par contre l'erreur lexicale relevée en 2B («*non*

euh vous n'êtes pas bien venu ») ne souligne aucun glissement vers l'apprentissage de la part des apprenants. Par ailleurs, ce jeu marque de nombreuses hésitations qui sont signe de concentration des locuteurs cherchant à actualiser l'énoncé approprié au contexte.

L'aspect interculturel

Le jeu est initié par une scène conflictuelle, présentant une dimension relationnelle que peuvent vivre deux individus de race différente. Ainsi, nous avons la participante en 2B qui joue le rôle d'une responsable française xénophobe. Elle lui offre l'occasion de réagir par une intonation montante pour convaincre son interlocuteur de son autorité, et produit l'adverbe de négation « *non* ». Elle poursuit son énoncé par l'expression *« euh vous n'êtes pas le bien venu »*. Cependant, elle s'exprime de façon explicite et montre son rejet pour l'autre qui est un phénomène social existant dans la communauté française, en effet G. Vinsonneau affirme que *« Le rejet de l'autre, ou hétérophonie, est un phénomène inhérent à la vie sociale »* (2002, p216).

En 3A, le locuteur réplique naïvement par une auto-reprise de l'adverbe « *pourquoi* ?». Voulant connaitre la raison de son rejet, alors qu'il réclame avoir présenté dans son CV des compétences et des expériences lui permettant d'être embauché au sein de sa société. Dans un rôle d'actrice active, l'apprenant en 4B a tendance à s'impliquer dans le rôle de ce personnage dont elle n'hésite pas à éprouver à l'égard de ce jeune immigré sa haine, et elle refuse de l'embaucher dans l'entreprise, alors elle s'exprime à travers un ton ferme mêlé d'hostilité en le désignant par le vocable *« arabe »* susceptible de lier sa personne à une race détestée au sein de la société occidentale. Cependant, ce phénomène de représentation est bien clair dans ce tour de parole qui explicite la tension révélée par ce locuteur contre cette identité qui l'exclut de son groupe social par ce témoignage *« la société n'embauche pas les arabes »*, avec un ton chargé de dévalorisation pour cette appartenance, pour nous révéler un comportement social quotidien qui rejette l'identité étrangère en sein de la communauté française.

Contrairement à sa collègue, la participante intervient en 5 Fr pour se révolter contre le comportement indéniable de cette responsable « *madame euh vous avez un comportement raciste »,* pour essayer de défendre ce jeune immigré et montrer qu'il s'agit d'une citoyenne ouverte à la diversité, nous remarquons qu'elle réagit de façon à dénoncer cet aspect discriminatoire. Elle est censée refléter une catégorie de français qui accepte la diversité culturelle comme une réalité de société en faisant appel à une facette étrangère qui tolère et n'exclut pas les autres appartenances pour nier l'attitude de sa collègue à propos de la race arabe. En effet, la patronne en 6R semble surprise de la réaction faite par sa collègue qui défend cet immigré. Se trouvant mal à l'aise devant cette attitude, elle cherche à occulter son acte discriminatoire en donnant un argument de gestion « *c'est le règlement euh*», pour justifier le refus d'un individu appartenant à une communauté différente, le conduisant à mettre un frein à sa candidature au travail.

Devant cette situation conflictuelle, la participante en 7fr adopte une posture qui consiste à réduire l'anxiété du jeune et afin de renier la différence, elle attire l'attention de son interlocuteur sur l'égalité des droits et d'équité qui sont propres à l'humanité. Cependant à partir d'une posture opposée, elle revendique la tolérance et l'égalité universelles pour condamner l'attitude raciste de ce responsable qui refuse d'embaucher ce jeune immigré, ainsi elle réagit de la sorte afin d'essayer de souligner sa position contre la ségrégation raciale« *pourquoi nous sommes des êtres humains euh vous savez la déclaration universelle euh des droits de l'homme a condamné toutes les discriminations fondées sur la race euh la religion euh ou les opinions ».* Donc tout en essayant de rassurer son interlocuteur par la charte française, elle lui rappelle ce pouvoir de la déclaration universelle des droits de l'homme, en incarnant le rôle d'une française susceptible de défendre les droits d'un immigré. Ainsi elle agit de la sorte afin de déclarer cette légitimité de travail dans une société occidentale. Cette séquence dévoile l'émergence de l'aspect interculturel qui se manifeste dans une attitude de tolérance pour un étranger. Nous remarquons que l'apprenante réussit à défendre ce jeune dans un contexte social étranger. Se

décentrer pour afficher une autre identité qui n'est qu'un indice de prise de conscience de l'Autre dans une société étrangère. L'apprenante continue à activer le rôle d'une citoyenne européenne qui réclame la justice et insiste sur la réclamation des droits de l'homme.

Nous avons dans l'énoncé 8R, l'apprenante réagit et manifeste sa reconnaissance pour ces droits de l'homme, « *hé vous avez raison euh* » et elle poursuit son discours par s'opposer dans une prise de distance exprimant des sentiments de haine et de rejet envers cet immigré qui apparait selon elle comme un élément susceptible à la méfiance *« mais je déteste les arabes »*, déclarant son racisme anti-arabe. Dans une persistance, l'apprenante n'hésite pas à réclamer l'exclusion de la race arabe de sa communauté, il s'agit bien d'un acte d'agression commis à l'encontre d'une autre identité. Devant cette attitude discriminatoire, l'apprenante ne fait qu'accentuer la distance entre son interlocuteur, créant ainsi des barrières qui empêchent l'émigré de s'intégrer socialement à cette communauté. Devant une telle attitude se crée la difficulté de convaincre certaines mentalités d'une société qui prônent pour les droits de l'homme et la diversité religieuse d'être tolérante. Certes, dans ce processus interactionnel, la relation sociale considérée par cet acteur social est un recul qui continue à favoriser l'ethnocentrisme, face à ce comportement qui met en échec la tentative d'accepter l'Autre comme le souligne G.Vinsonneau dans ce passage *« la prise de conscience par chacun, sans cesse renouvelée, des processus qui alimentent l'imaginaire falsificateur des échanges sociaux est tout aussi essentielle »* (2002, p217), pour refléter certaines réalités sociales.

Devant cette déclaration discriminatoire qui guide la participante en 9 A « *je poserai plainte euh contre vous* » à réagir de façon légitime tout en privilégiant le recours aux autorités afin de se défendre contre cet harcèlement verbal de la part de la responsable, qui s'est exprimée en présence d'un public manifestant une hostilité de rejet et de haine à l'égard d'une appartenance identitaire différente de la sienne; chose à laquelle, la participante en 10R réagit d'une manière indifférente au dire de son interlocuteur, pour évoquer la distance et ignorer ce jeune immigré. Elle emploie l'expression « *allez-y* » pour se

débarrasser de lui et afficher ainsi un manque de déférence envers sa personne et de mépris ne craignant pas sa plainte. Nous remarquons qu'une telle attitude qui consiste de rejeter l'Autre race est prononcée dans le discours de l'européen qui veut nier l'existence d'un jeune issu de l'immigration.

Jeu n°3(1mn -06s)

Participants : Agent(A) ; Femme(F) ;Responsable(R) ; Citoyen(C)

1A : vous ne pouvez pas entrer dans ce magasin

2F : pourquoi ?

3A : c'est z'interdit aux femmes voilées

4F : c'est urgent euh j'ai besoin d'entrer pour acheter des lingettes/./ pour mon bébé euh qui a vomi/../ dans la voiture

5A : euh excuse moi monsieur/./pourquoi voulez interdit euh est-ce-qu'il euh ya une loi

6C : mais monsieur on est en France euh elle est libre

7A : non cet endroit est réservé en France euh aux français

8F : monsieur euh appelez moi votre responsable

9R : oui /../je suis là (il lui tourne le dos)

10F : monsieur/../ vous ne respectez pas ma région euh (souffle) religion euh dommage vous êtes raciste

Aspect linguistique

Dans ce jeu, nous assistons à une coopération dans la conversation, qui est observée par un enchainement rapide dans les tours de parole des participants. La présence de l'auto-correction qui est prise en considération par le participant en 7A qu'un apprentissage s'effectue pendant l'interaction, une stratégie fournie par le locuteur *« correcteurs »* (C.Kramsch, 1984).
Nous signalons qu'un indice d'entraide se réalise dans l'interaction par un étayage lexical qui est réinvesti positivement dans l'énoncé 10F (« *région* » par « *religion* »). En effet, ce processus coopératif favorise l'acquisition de l'aspect linguistique pendant le jeu. Par ailleurs, nous relevons une sous –compétence

d'ordre grammaticale observée dans le tour de parole 5A « *voulez interdit* » ce qui prouve que le locuteur trouve une difficulté à élaborer correctement l'expression « *pourquoi voulez-vous m'interdire* »deuxième verbe « interdire », or, celle-ci relève des propriétés et des normes grammaticales de la langue. Une difficulté à prononcer correctement la liaison est détectée dans le tour de parole 3A« *c'est z'interdit* » qui n'a fait l'objet d'aucune correction. Cependant, les structures syntaxiques formulées par les participants sont peu développées et présentent des lacunes dans le répertoire linguistique qui n'altèrent pas la sémantique du discours.

Aspect interculturel

Le participant initie le jeu par s'impliquer dans un rôle d'un agent autoritaire dans un espace public pour mieux refléter le personnage réticent de permettre l'accès à une jeune voilée, articulant ainsi un discours avec une négation, « euh *vous ne pouvez pas entrer dans ce magasin »,* afin d'interdire à cette musulmane d'entrer au magasin. Nous pouvons remarquer que dans le tour de parole 2B, la participante réplique par formuler une interrogation« *pourquoi ? ».* Avec un étonnement, elle réagit en s'interrogeant sur les raisons de ce refus, ainsi, dans le but d'imiter le rôle d'un acteur social ne dépassant pas la différence culturelle.

Dans une conduite agressive, il réplique en 3A par s'exprimer à travers cette expression *« c'est z'interdit aux femmes voilées »*, pour marquer une prise de distance par rapport à cette musulmane. Cependant, il évoque de manière xénophobe l'identité française qui défend le racisme dans une posture d'évitement n'appréciant pas la présence de cet individu tout en visant son appartenance religieuse.

L'apprenant imite le rôle d'un personnage européen qui selon Y.Winkin « *le sentiment d'appartenance européenne n'est pas absolu mais contextuel* » (1996, p159), pour mieux interpréter la façon dont certains occidentaux se comportent lors d'une situation sociale, susceptible de mettre en conflit deux identités différentes. Il s'agit ici d'une forme discriminatoire que prend une telle rencontre, de vivre dans une société transculturelle. Cette façon de se comporter

contre autrui, M.R.Moro affirme que *« penser la prévention du risque transculturel* » (2010, p94), n'est qu'une manière de nuire au dialogue interculturel. En effet, dans son contenu, la participante veut incarner le rôle d'un étranger raciste et interroger ainsi les rapports sociaux qui existent entre deux individus d'appartenance différente, pour afficher ainsi les difficultés que peuvent rencontrer les femmes voilées au quotidien ; le participant veut montrer comme l'affirme M. Candelier d'avoir « *cette capacité de se mettre à la place de l'autre* » (2014, p148), pour révéler une réalité sociale vécue par les musulmanes dans une communauté occidentale, et dont le port de voile est perçu comme étant dévalorisant. En effet, la présence de ce conflit culturel, fait que la dame en 4F essaye d'expliquer à son interlocuteur qu'elle est en nécessité, lui donnant des arguments afin de le persuader d'accéder au magasin pour acheter des lingettes à son bébé.

Dans une mise en scène de conflit sur la question qui touche aux valeurs religieuses de la personne, nous avons un citoyen qui intervient tout en essayant d'associer à cet acteur l'image d'un tolérant, dans son énoncé 5A « *pourquoi voulez interdit euh est-ce-qu'il euh ya une loi ? »* Il cherche à exclure ce comportement raciste et faire rappeler à son interlocuteur s'il existe une loi qui condamne la liberté des religions au sein de la société française. De ce fait, dans une position collective, un autre citoyen réagit en intervenant et en s'opposant à ce comportement de rejet et de recul par rapport à l'autre en formulant le discours en 6C par « *mais monsieur on est en France euh elle est libre »* pour attirer son attention que cette dame voilée se trouve sur le territoire français qui assure la liberté des individus, et que la France fait partie des pays qui garantissent le libre exercice des cultes.

Le participant en 7A continue à refuser la présence de cette dame, il réagit négativement *« non »* pour indiquer sa détermination concernant ce refus qui est lié à l'identité musulmane. Ce qui montre qu'il cherche à préserver la distance par rapport à l'Autre, et qu'il trouve de la difficulté à accepter la différence culturelle, ainsi il continue à s'investir dans le rôle d'un raciste et il a cette tendance à dévoiler un renfermement et un repli identitaire dans l'énoncé

produit *« cet endroit est réservé aux français »*, pour exclure toute autre identité étrangère, le participant révèle son positionnement contre ce signe religieux, adoptant ainsi un comportement caractérisé par une vision ethnocentrique.

Dans une mise en scène où il évoque seulement la présence de l'identité française excluant d'autres références identitaires. Considérée comme victime, la femme voilée se trouve dans une situation opprimée, donc elle ne peut rester insensible aux paroles agressives et demande son supérieur en formulant l'énoncé 8F *« monsieur euh appelez moi votre responsable »* dans l'intention d'expliciter la manière dont elle a été traitée par cet agent. Elle suggère de s'adresser au responsable qui malheureusement, en l'apercevant, adopte en 9R un comportement à travers lequel il exprime son indifférence qui est celui de « *lui tourner le dos* » transmettant ainsi un message qui révèle un signe de mépris vis-à-vis de cette personne voilée. L'attitude adoptée par ce français est une mise en scène de la dévalorisation d'une appartenance culturelle malmenée au sein d'une société occidentale. Cependant, ce geste est également un manque d'intérêt envers les préoccupations de cette citoyenne.

Révoltée, la participante en 10F, dénonce le racisme dans les lieux publics, cependant elle utilise une intonation montante pour exprimer son regret et sa colère vis-à-vis de cette mentalité qui condamne le port du voile. Dans son discours « *monsieur/../ vous ne respectez pas ma religion* », l'apprenante accuse l'agent en raison de son comportement marqué de haine pour sa religion et lui reproche d'être indifférent à la diversité culturelle dans une société qui prétend admettre une politique d'ouverture sur l'universel et qui cherche à promouvoir le dialogue interculturel.

Jeu n° 4(1mn-13s)

Participants : Homme(H) ; Femme(F) ; Française(Fr)

1H: désolé I mademoiselle euh vous ne pouvez pas entrer dans l'établissement

2F : ah ! oui pourquoi/./ monsieur?

3H : parce que euh euh c'est interdit par le règlement euh du magasin

4F : est-ce-que mon foulard est dérangé euh vous dérange ?

5H : non il me dérange pas mais euh euh c'est à cause euh euh du directeur euah il n'accepte pas les femmes voilées

6F : vous n'avez pas le droit/../je suis pressée pour m'interdire/../je suis pressée euh euh euh je suis pressée et euh j'ai besoin d'acheter euh des affaires pour mon bébé

7H : c'est pas mes affaires euh ne sont pas mes affaires mais euh vous pouvez voir le directeur euh euh ou quelque chose comme ça/./c'est le règlement je ne peux rien vous faire

8Fr : arrêtez monsieur ! c'est un comportement raciste /./vous ne devrez pas acceptez ça

9H : c'est pas un comportement raciste/../c'est par rapport aux attentats de l'année passée au métro/./il y femme voilée/./ qui a avait une mis une bombe dans le métro

10Fr : oui l'accusée est une femme musulmane/../mais cette femme ne représente pas tous les musulmans du monde/./elle euh c'est une euh terroriste ?

11H : elle n'est pas une terroriste ce n'est pas une terroriste (rire)mais porter un voile aujourd'hui c'est un signe qui désigne un terroriste ou quelque chose comme ça euh ça fait rappeler à un terroriste

12Fr : mais vous savez monsieur que la déclaration universelle/../des droits de l'homme a condamné toutes euh toutes les discriminations fondées sur euh la race euh la religion euh ou les opinions

13H : je sais mais on peut rien faire/./on on se protège

14F : euh donc je vais poser plainte contre vous et euh et votre patron

15H : par rapport à moi euh je ne fais que mon travail si je ne le fais pas je vais être renvoyé

Aspect linguistique

Dans cette analyse, nous nous penchons sur les structures syntaxiques des interlocuteurs lors de leur échange. Dans ce contexte, nous avons remarqué que certains participants réagissent positivement vis-à-vis de leur apprentissage par l'actualisation d'indices intra-répliques effectuée par la même apprenante en 4F et 7F afin de rectifier ses erreurs.

Il est intéressant de noter cette volonté de coopération entre les participants dans la construction du scénario sans l'interrompre, même s'ils actualisent des hésitations et des auto-reprises dans leurs énoncés qui font preuve d'un signe de réflexion dont ils cherchent à agencer l'idée adéquate. Nous avons également le locuteur en 11H, qui produit un discours argumentatif afin d'essayer de convaincre son interlocuteur par l'emploi de l'auto-reprise de *« ce n'est pas une terroriste* » pour rejeter l'idée de son interlocuteur et d'expliciter son point de vue.

L'analyse de cette production orale montre que les participants font également preuve d'un dynamisme interactionnel, voire même cohérent, car ils s'impliquent dans leurs rôles sociaux manifestant des comportements actifs dans la compréhension des propos, cela montre qu'une écoute mutuelle s'effectue entre les interactants lors du jeu.

Aussi, des erreurs linguistiques repérées dans l'énoncé 9H et 15 H qui n'altèrent pas la sémantique de l'énoncé adaptée au contexte situationnel. Nous constatons qu'aucune stratégie d'entraide n'est mobilisée pour fournir des formules correctes.

Aspect interculturel

C'est par un regret que la conversation de ce jeu est initiée, l'emploi du syntagme « *désolé* » dans ce contexte désigne un acte menaçant pour son interlocuteur, ainsi selon C.Kerbrat.Orecchioni il s'agit d'une atteinte « *indirectement, par un mouvement inverse de dévalorisation implicite, la face d'autrui* » (1992,p188), car le bonhomme poursuit son énoncé par une formulation négative « *vous ne pouvez pas entrer dans l'établissement »* afin d'empêcher cette jeune dame voilée d'accéder à l'intérieur de l'établissement ; dans une représentation identitaire spécifique à un étranger, le participant essaye d'incarner dans ce contexte social une appartenance éphémère pour appréhender certains comportements relationnels associés à l'européen. Dans ce sens, M.Pescheux affirme que « *C'est dans la classe que l'élève apprend à élargir son horizon*

linguistique, personnel, social, et à tester sa capacité à assumer temporairement une identité étrangère » (2007, p112). Donc, l'apprenant adopte une posture autoritaire pour retrouver dans ce rôle, un agent qui veille à la sécurité de l'établissement.

Confrontée à un conflit, la participante en 2F s'interroge sur son interdiction en réagissant par l'emploi d'un ton accentué dans l'énoncé produit « *ah ! oui pourquoi/./ monsieur?* » Afin d'exprimer son étonnement et sa colère vis-à-vis de ce comportement. Nous constatons que l'agent n'hésite pas à enrober cet acte discriminatoire par répliquer en 3H« *parce que euh c'est interdit par le règlement euh du magasin* » pour la persuader, et le retour aux décisions administratives est l'une des stratégies que peut procurer ce dernier en vue d'attribuer des traits liés à une catégorie d'européens qui constituent dans ce contexte une source de prévisibilité pour cet acteur-apprenant.

Ainsi, la femme sous tension, en 4F s'aperçoit que ce recul de la part de l'agent réside dans son port de voile, elle s'exprime avec amertume en gardant toujours cette intensité dans sa voix *« est-ce-que mon foulard est dérangé euh vous dérange ? ».* Cependant, nous considérons qu'elle réagit par cette formulation à valeur interrogative afin de traduire explicitement son rejet par rapport à son habit religieux dans l'espace public français.

Ayant tenté d'apaiser la tension, le locuteur en 5H donne comme prétexte le règlement et rajoute que son responsable qui a tendance à refuser le contact avec cette identité musulmane exige le respect des instructions. Dans telle situation, l'altérité est perçue pour ce dernier comme une menace pour la société occidentale. Devant de telles pressions, la femme réagit en 6F pour réfuter la discrimination et elle essaye de convaincre son interlocuteur pour la laisser entrer au magasin en mobilisant une reformulation d'auto-reprise *« je suis pressée* » pour révéler une situation sociale proche de la réalité dans laquelle elle se trouve.

Cette tension entre ces personnes de culture différente montre qu'il s'agit bien d'une rencontre conflictuelle dans laquelle le participant en 7H se donne pour rôle un personnage anxieux qui cherche à se débarrasser de cette femme. Et la mise à l'écart de cette dernière est marquée par les expressions du locuteur (« *ce*

ne sont pas mes affaires »et « je ne peux rien vous faire ») soulignant son interdiction d'accéder à l'espace commercial à cause de sa tenue religieuse. Devant cette attitude de rejet, nous avons l'intervention faite en 8Fr de la part d'une française jouant le rôle d'un médiateur entre ces deux personnes qui se trouvent confrontées à un problème identitaire dans un échange interculturel. Cependant, cette participante essaye de défendre la femme voilée qui vient de subir un agacement relié à des représentations stéréotypées de la part de l'agent, dont elle se plaint. Dans ce contexte, la participante dévoile son caractère défensif pour essayer d'amorcer de manière consciente l'affrontement identitaire qui survient de la part de cet agent, intervient pour manifester sa colère par l'emploi d'un ton sévère et accentué « *arrêtez monsieur ! c'est un comportement raciste /./vous ne devrez pas acceptez ça* », afin d'influencer ce citoyen et de le secouer pour rejeter son comportement discriminatoire qui exclut les femmes voilées de l'espace public, afin d'insinuer qu'il s'agit d'un acte agressif qui suscite l'indignation de la personne en public.

Dans le tour de parole 9H, le locuteur essaye de justifier son acte qui n'est qu'une conduite de vigilance en avançant des raisons qui restent liées aux attentats provoqués par une femme voilée, alors il tente de la persuader par des arguments sécuritaires *« c'est pas un comportement raciste/../c'est par rapport aux attentats de l'année passée au métro/./il y avait une femme voilée/./ qui a mis une bombe dans le métro*». Son intonation revêt une fermeté ; à travers cette attitude il essaye de prendre des mesures afin d'assurer la sécurité de l'établissement face à la menace terroriste. Toutefois, ce signe religieux qui est associé au terrorisme, crée des problèmes relationnels au sein de la société française. Ce qui a permis à cet étranger de stigmatiser la femme voilée dans la sphère publique et de la considérer comme terroriste. Il se trouve confronté à l'obstacle de la représentation stéréotypée, le locuteur produit en 10Fr un énoncé qui souligne la défense de la femme *« oui l'accusée est une femme musulmane/../mais cette femme ne représente pas tous les musulmans du monde/./elle euh c'est une euh terroriste ? »* pour souligner que le racisme marginalise l'identité religieuse au sein de la communauté européenne. Par

ailleurs, nous constatons qu'il fait preuve de toute tentative de persuasion face au préjugé de l'autre afin de rayer toute confusion. Il achève son énoncé par une formulation interrogative « *c'est une euh terroriste ?* » afin de lui dire implicitement que vous vous trompez, cette femme est victime.

De ce fait, les différences identitaires donnent lieu à des tensions au sein de la communauté cible dans laquelle le signe religieux est rejeté par une certaine catégorie. Cela mène, le participant à essayer de changer d'attitude en effectuant une auto -reprise en 11H de l'expression *« elle n'est pas une terroriste »* pour partager l'avis de l'agent, témoignant d'une certaine assurance. Mais, nous remarquons que l'apprenant poursuit son discours tout en essayant d'incarner le rôle d'un français vigilant qui veille à la sécurité de sa communauté contre les tentatives d'attentats , et que le voile renvoie au terrorisme depuis les attaques terroristes en France. Donc l'énoncé effectué présente cette vigilance par rapport à la sécurité du pays et ce refus de l'autre au sein de la société française « *mais porter un voile aujourd'hui c'est un signe qui désigne un terroriste ou quelque chose comme ça euh ça fait rappeler à un terroriste* », n'est qu'une prise de mesure de sécurité. En outre, l'utilisation de la forme adjectivale du syntagme « *terroriste* » qui est repris plusieurs fois dans l'énoncé permet au locuteur de traduire l'image que renferme cette identité musulmane pour l'autre et de souligner le caractère menaçant vis-à-vis de la société.

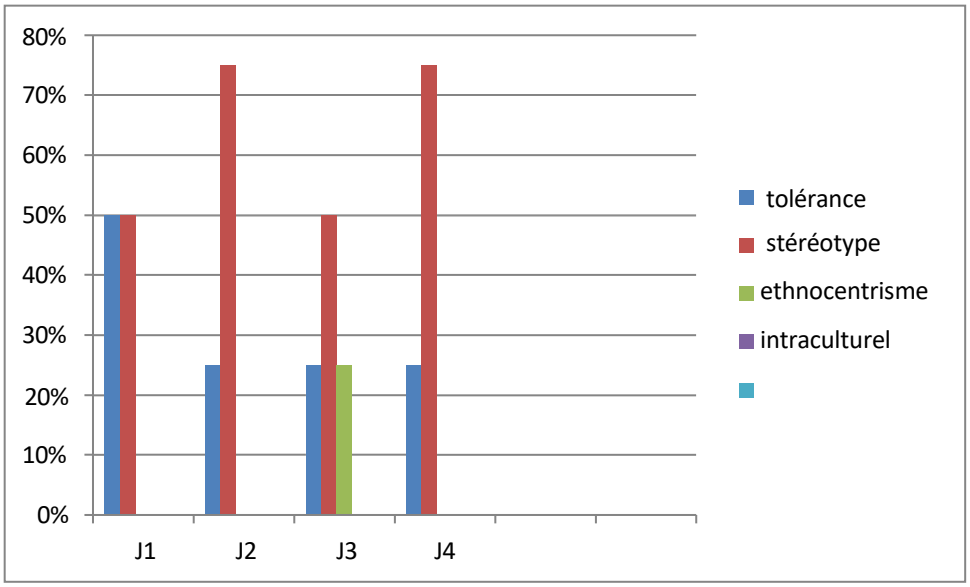
Face à ce défi relationnel et social auquel se trouve confronté cette femme, ce citoyen continue à intervenir pour la défendre contre l'oppression qu'elle vient de subir, et pour ne pas la stigmatiser, il s'engage dans un discours contrairement aux réfutations qui se produisent de la part de son interlocuteur en 12Fr *« mais vous savez monsieur que la déclaration universelle/../des droits de l'homme a condamné toutes euh toutes les discriminations fondées sur euh la race euh la religion euh ou les opinions* » pour lui rappeler les droits de l'homme qui constituent le fondement de la liberté dans le monde pour l'éviction de tout type de discrimination. Donc, cette dame peut se prévaloir de toutes les libertés proclamées dans cette déclaration, elle est libre pour son port du voile qui

identifie son appartenance religieuse ; elle ne représente aucun danger pour un pays où règne la liberté, comme le remarque, le sociologue D. Lapeyronnie dans son article *« la France est un pays bizarre, où la religion n'est pas un droit de l'homme mais un problème »* (2019).

Devant une telle argumentation, le participant réagit de manière reconnaissable pour ces droits humanitaires, il poursuit tout en essayant de mobiliser une représentation d'une image négative, alors il affiche une conduite de vigilance et de méfiance, prendre des mesures contre cette identité étrangère, et marquer ainsi son exclusion sociale pour son aspect religieux, puisqu'elle représente un véritable danger pour la sphère publique et son interdiction d'accéder au magasin relève de la protection des citoyens. Nous avons l'énoncé 13H « *je sais mais on peut rien faire/./on on se protège* » où l'apprenant n'éprouve aucune gène à afficher ses excuses qui lui semble convaincantes pour son interlocuteur, donc il insiste sur la protection des citoyens français, implicitement son message couvre une impression à ne pas empiéter sur l'intérêt des règles du magasin, et dans une conduite de respect pour son patron, le locuteur manifeste dans une mise en scène son regret pour l'autre qui représente un problème public divulguant ainsi l'intolérance pour le port du voile.

A la fin, révoltée, cette femme victime en colère produit en 14F l'énoncé *« euh donc je vais poser plainte contre vous et euh et votre patron* » pour exprimer une réaction d'auto-défense face à un comportement agressif, elle chercher donc la justice auprès des autorités pour se protéger contre cette humiliation.

Figure1: Représentation graphique du jeu de rôle intitulé ''le racisme''



Au regard de ce graphique, les interactions verbales de ces jeux de rôles, nous révèle que l'identité française incarnée par les participants dans le jeu1 montre (50%) des représentations sociales stéréotypées, et (50%) de tolérance pour l'autre. Dans le jeu2 et le jeu 4, nous avons (75%) des participants revendiquent une identité raciale des français à travers les rôles qu'ils endossent et (25%) une tolérance pour l'identité de l'Autre. En ce qui concerne le jeu3, les participants mettent en scène des traits liés à l'identité française et évoquent (50%) d'attitude de rejet pour les musulmans, (25%) représente la tolérance et (25%) affiche de l'ethnocentrisme dans l'échange.

Comme nous pouvons le constater, l'intitulé du thème « *le racisme* » se fonde sur la négation des autres, a pu donc influencer les comportements des interactants qui ont essayé de représenter des réactions xénophobes pour l'identité religieuse, nous avons assisté également à des rejets et à l'ethnocentrisme. Donc, pour un enjeu de l'interculturel dans l'enseignement-apprentissage de l'oral, le choix des thèmes serait un outil cognitif pertinent pour comprendre et tolérer autrui dans le rôle d'acteur social que l'apprenant est censé incarner dans les divers contextes.

3.1.2 Thème : Au restaurant

Consigne : vous êtes invité par des amis dans un restaurant français à Paris. Quels sont les plats que vous allez déguster en présence d'un menu riche et diversifié ? Et quel est votre comportement vis-à-vis de la gastronomie française ?

Participants: Kenza(K), Rita(R), Susanne(S),

Jeu n°1(2mn34)

1S : salut les filles

2K : salut Susanne comment vas-tu ?

3S : Ça va bien [hamdulah] et toi

4K : je te présente/./mon amie Rita qui est une brésilienne

5S : Ah !enchanté Rita

6K : euh euh est-ce-que elle peut installer avec nous ?

7S :oui bien sûr euh on a demandé euh des Hamburgers avec la viande du porc et canette de bière euh et qu'est-ce-que vous mangez ? et oui je sais que c'est euh empêcher euh euh c'est un pêché pour vous de manger le porc et de boire l'alcool ?

8K : Alors dans ce cas je vais demander une pizza faite avec euh euh une pizza blanche avec une canette de Coca

9 R : Kenza euh pourquoi tu ne manges pas le porc et ne pas boire l'alcool

10K : parce que ma religion ne m'a jamais permis de manger mais à part ça tout est permis euh euh/../euh

11S : comment vous trouvez les français ?

12R : franchement ils sont racistes et actifs bien sûr et bien organisés euh

13K : euh et qu'est-ce-que vous pensez de la cuisine française ?

14 R : Oh ! J'aime bien la cuisine française euh elle est raffinée et délicieuse euh alors les filles si vous voulez les vacances prochaines je vous invite les filles de venir

15S : moi je suis curieuse de découvrir la civilisation brésilienne euh qui

16K : euh moi je vais d'abord euh je vais d'abord avoir la permission de mes parents s'ils acceptent ?

17S : On verra si on arrive à économiser

Aspect linguistique

Dans ce jeu, les participants ont un rôle dynamique dans l'élaboration de la conversation. Nous notons un enchainement dans la prise de parole, qui témoigne du degré d'implication de ces interactants dans leur rôle d'acteurs sociaux. Cela n'empêche pas qu'ils font recours à des outillages linguistiques (R.Vion, 1986), comme l'autocorrection lexicale manifestée dans l'énoncé 8K « *je sais que c'est empêcher euh euh que c'est un pêché pour vous manger le porc et de boire l'alcool ? »* afin de produire un contenu approprié au contexte. Dans une forme d'interpellation pour son interlocuteur, il utilise dans le même énoncé une intonation interrogative afin d'inciter l'autre à parler et de progresser dans le dialogue.

En revanche, la présence de l'alternance codique dans l'énoncé 3S *(« Ça va bien [hamdulah] et toi »)* montre que l'apprenant recourt à ce transfert linguistique (M.Candelier, 2008, p78) dans son apprentissage qui est lié à la langue maternelle, et qui représente une stratégie communicative utilisée pour exprimer son appartenance à une communauté précise.

Des auto-reprise signalées dans les énoncés, notamment en 9K par le syntagme« *une pizza* » et en 16 K par l'expression *« je vais d'abord* » pour assurer la continuité dans le discours. Des hésitations sont actualisées par les apprenants « *euh euh* »dans les tours de parole 8K et 9R, qui indiquent une réflexion sur leur dire afin de structurer un contenu énonciatif correcte et approprié à la situation, et qui soulignent également l'engagement de ces participants dans un cadre d'apprentissage.

Les structures syntaxiques présentent des formules énonciatives développées, avec une cohérence dans le processus discursif, ce qui montre le réinvestissement d'un savoir linguistique en situation d'apprentissage. Cependant, l'actualisation

des chevauchements en 13K et 16K, s'appuie sur des stratégies d'entraide qui peuvent servir dans la construction du scénario, soulignant cette volonté de la part des apprenants complices qui nous révèle « *cette capacité de coopération dans le discours »* (M.C.Leblanc, 2002).
Nous avons relevé dans cette production orale, des alternatives produites par le locuteur comme la paraphrase faite dans l'énoncé 14R« *elle est raffinée et délicieuse »,* pour réinvestir un acquis linguistique et enrichir son vocabulaire dans cette situation d'apprentissage. Des incitations repérées sous formes interrogatives en 9R, 11S et 13K laissant les apprenants s'engager dans une dimension culturelle afin de les initier à réagir face aux aspects socioculturels de la langue cible dans un contexte déterminé.

Aspect interculturel

Dans le cadre de ce jeu interactif, les participants ont choisi de se référer à la culture cible. L'ouverture de la séquence est marquée par le rituel de salutation « *salut* » qui implique leur engagement dans un contexte socioculturel bien précis. Il s'agit d'une rencontre qui révèle un comportement où la prévisibilité de l'Autre est présente dans ces rôles interactionnels. La participante en 2K ne trouve pas de difficulté et attribue à sa camarade le nom d'une jeune fille française« *Susanne* », pour l'identification de l'étranger qui selon Frame.A « *signifie reconnaitre sa culture comme légitime mais différente* » (2008, p164).
Par contre, nous avons relevé dans l'énoncé 3k, la présence d'un code switching « *ça va bien [hamdulah] »,* où l'apprenant intègre dans son discours une formule rituelle *[hamdulah]* dite en arabe dialectal pour exprimer sa gratitude à Dieu. Cette expression souvent employée dans son environnement social, nous évoque la présence d'un trait culturel propre à son appartenance religieuse. Cependant, cette dialectique de différenciation (Dabene, 1994, p95) est une preuve d'estime de soi dont l'apprenante essaye de mettre en scène un repère de signification important pour s'identifier par rapport aux autres. Ainsi, l'expression utilisée est arabo-musulmane ; ce contact entre la culture cible et celle du participant s'explique par la présence d'un indice de transgression linguistique qui se réalise

à travers une dynamique interculturelle comme le précise d'ailleurs, M.Abdallah.Pretceille, il s'agit bien d'un phénomène qui présente « *un passage à la transgression des frontières linguistiques et culturelles, à la pluralité des cheminements et à la multiréférentialité* » (1996, p 36). Cela est clair dans le tour qui suit, car les participants continuent à opter pour d'autres appartenances, manifestant en 4S le désir de faire contribuer à ce jeu une autre appartenance « *brésilienne* » afin de faire preuve de déférence pour une autre identité dans cette rencontre amicale. Cette tendance à évoquer cette identité dans un contexte social n'est qu'une prise de conscience interculturelle, soulignant cette volonté d'aller à la découverte d'Autrui dans une interaction sociale qui représente une opportunité pour ces interlocuteurs qui essayent de projeter des images d'Autrui et de tenter de réussir le dialogue interculturel dans un cadre de jeu. Ainsi, la mise en scène d'une autre référence crée une certaine dynamique relationnelle entre ces participants dans un contexte multiculturel tout en s'ouvrant sur l'Autre de façon à prendre en compte les différences et les particularités de chaque appartenance.

Nous assistons par la suite à une certaine complicité entre ce groupe d'amies qui ne trouve pas de difficulté à montrer un esprit tolérable car la participante qui incarne le rôle d'une française en 7S, utilise le pronom *« on »* pour faire impliquer la brésilienne au groupe, et montrer qu'une ambiance d'entente règne entre ces filles de nationalités différentes. L'énoncé produit « *on a demandé des Hamburgers avec la viande du porc et canette de bière euh »,* affiche une réalité dans laquelle s'impose la collectivité avec le pronom personnel « *on* », et les normes de la majorité sans prendre en compte les spécificités de l'Autre (Andréa Semprini, 1997). Tout en poursuivant son énoncé qui reste lié au contexte, elle se réfère à l'Autre sans être réticente. Par ailleurs, nous remarquons que l'interdiction de certains aliments l'interpellent dans l'énoncé « *c'est un pêché pour vous de manger le porc et de boire l'alcool ?* » pour faire interroger le respect de l'Autre, elle revendique la présence d'une autre religion fondée sur d'autres valeurs et traits culturels particuliers. Lors de cette interaction, l'apprenante montre son intérêt pour cette religion, donc elle cherche à tisser

une conversation afin d'avoir d'autres connaissances socioculturelles associées à la communauté musulmane à travers sa formule interrogative.

Dans ce cadre interactif, la participante en 8K évite de répondre à sa camarade, et ignore la question produite par cette dernière. Cependant, elle entame son énoncé par l'emploi de ce mot charnière « *Alors* » dans ce processus discursif pour marquer son indifférence en ce qui concerne l'interdiction pour la consommation de la bière et de la viande de porc. Celle-ci préfère réagir par l'énoncé *« dans ce cas je vais demander une pizza faite avec euh euh une pizza blanche avec une canette de Coca »*, dans le but d'éviter un malentendu tout en prenant conscience dans cette conversation de la présence de la diversité d'appartenance. Alors, elle préfère le recours dans son choix à un menu culinaire universel. Elle emploie dans son énoncé une structure adaptée à la situation et suggère dans sa proposition un lien entre sa singularité et l'universalité pour partager le commun, qui selon Porcher, dans ce contexte, il s'agit bien d'une réconciliation « *de la culture source (celle de l'apprenant) et la culture –cible en leur conférant un point commun* » (1994, p11). Dans une expression spontanée, la participante active des éléments pour éliminer toute volonté qui dispense d'un sens de l'hostilité, lui permettant de conserver cette conscience d'appartenir au commun, afin de préserver cette relation interpersonnelle, de dénoncer l'exclusion de l'Autre, en s'intégrant de façon implicite dans son groupe.

D'un air curieux la participante en 9R, exprime son étonnement, et utilise un ton accentué pour s'interroger sur ce refus « *pourquoi tu ne manges pas le porc et ne pas boire l'alcool* ?» par rapport à ce comportement qu'elle trouve aberrant pour une jeune qui réside en France. Donc, elle l'incite à lui expliquer les véritables raisons qui empêchent les musulmans à consommer ces aliments, et la dissuader de partager des savoirs socioreligieux avec l'ensemble de la classe. L'énoncé produit en 10K *« ma religion ne m'a jamais permis de manger »* fait émerger la dimension religieuse qui est source d'appartenance essentielle pour cette participante qui cherche à se référer à ses propres normes et valeurs

sociales dans cette rencontre interculturelle. En poursuivant par l'énoncé « *mais part ça tout est permis »,* la participante, consciente de la situation, veut manifester cette cohabitation culturelle qui s'avère nécessaire pour l'acceptation d'autres identités. L'intervention faite par l'apprenante en 11S par la formule interrogative « comment *vous trouvez les Français* ? » œuvre dans le but de relancer un nouveau thème qui vise à aborder implicitement les représentations de la Brésilienne des Français. Suite à cette incitation, la Brésilienne en12R (« *franchement ils sont racistes* »), évoque l'intolérance de ce peuple pour les étrangers et marque une vision stéréotypée qui peut être liée à une expérience individuelle. Pour Goffman(1991), une telle impression s'inscrit dans un contexte social précis qui se rapproche de « l'expérience négative » résultant d'un frottement entre des identités différentes ou du vécu des immigrés de France.

L'intervention faite en 13K *(« et qu'est-ce-que vous pensez de la cuisine française ? »)* montre que la participante préserve aussi une place discursive pour la Brésilienne. De façon explicite, elle l'implique dans le contexte socioculturel pour lui permettre de mettre en scène d'autres représentations. Cette fois-ci, elle l'incite à donner son avis en ce qui concerne la cuisine française. Rita n'hésite pas à manifester dans son rôle actif en14R« *J'aime bien la cuisine française euh elle est raffinée et délicieuse »* une représentation positive qui reflète une réalité culturelle, mettant en valeur la gastronomie française reconnue universellement, afin d'échapper au conflit, et de réduire les malentendus. Ainsi, elle poursuit son discours et lance l'idée d'une invitation « *si vous voulez les vacances prochaines je vous invite les filles de venir euh »* afin de permettre à ses amies de découvrir son pays, et d'essayer de créer un rapprochement entre ces différentes appartenances.

L'utilisation du pronom personnel tonique *« moi je* »dans l'énoncé 15S, témoigne d'une persistance singulière, dont l'apprenante éprouve un certain enthousiasme d'aller visiter le Brésil par l'emploi d'une intonation forte « *curieuse de découvrir la civilisation brésilienne »,* afin d'exprimer sa joie, et de manifester une attitude d'ouverture à la diversité culturelle. Dans ce rôle qu'elle

incarne, la participante n'hésite pas à afficher sa curiosité pour l'Autre, et à représenter l'identité d'une européenne ayant cet esprit de voyage, chose qui fait partie de la culture française. C'est dans ce sens, que D. Moore, explique le rôle actif du sujet qu'il incarne à travers des manifestations reflétant le réel auquel il est confronté dans une interaction. Comme il l'écrit dans ce passage :

> *« Ce rôle actif du sujet(…) ne se manifeste pas indépendamment du champ social dans lequel, inévitablement, il s'insère. C'est pourquoi on peut dire que, d'une manière générale et dans beaucoup de cas, une représentation est essentiellement sociale. D'abord parce qu'elle est le résultat d'un ensemble d'interactions sociales spécifiques*» (2001, p147).

L'enracinement des valeurs et des normes familiales est présent dans le tour de parole 16K, pour souligner l'importance des rapports familiaux qu'elle essaye d'exprimer cette apprenante dans son énoncé « *euh moi je vais d'abord euh je vais d'abord avoir la permission de mes parents s'ils acceptent ?»* pour révéler lE rôle que joue la famille dans les décisions prises pour cette jeune fille, et dont elle doit l'obéissance. Ainsi, l'emploi de la conjonction « *si* » exprime dans ce cas, cette condition qui reste liée à l'avis pris par ses parents pour son voyage. Dans cette conception, la famille représente une entité essentielle pour cette dernière qui lui doit le respect de ses valeurs et de ses traditions qui régissent sa société. Face à cette conduite, son interlocuteur en 17S, manifeste son indifférence pour ce genre de rapports familiaux au sein de la culture musulmane. De ce fait, elle fait semblant d'ignorer les propos de son amie, en utilisant le pronom indéfini *« on »* qui réfère à toutes les deux. Ainsi, l'usage de la conjonction « *si* » dans l'énoncé « *on verra si on arrive à économiser* » pour marquer une supposition qui met en relief un aspect culturel propre à cette société, alors elle essaye de transmettre à ses camarades une réalité sociale concernant les Français et leurs économies. Ce témoignage est révélateur d'une prise de conscience de certaines coutumes existantes au sein de la société occidentale marquant cette catégorie qui font recours à cette façon pour voyager. Aussi, nous remarquons que son engagement dans le jeu favorise certaines exigences, qui sont liées à un engagement dans la dimension culturelle à partir de l'identité choisie dans l'interaction, dans le but de ne pas perdre cette crédibilité d'acteur prévisible au cours de l'échange.

Jeu n°2(3mn-47s)

Participants: Boutheina (B), Catherine (C), Raja (R), Serveur (S)

1B : bonjour Catherine tu n'as pas faim ?

2C : oui j'ai faim

3B :donc on va chercher un restaurant dans le coin euh pour euh manger

4C : c'est une bonne idée/../allez-y

5S :bienvenu les filles euh euh une table pour deux personnes ?euh vous préférez euh cette table ou celle prés de la fenêtre

6C : oui merci c'est mieux

7S : très bien installez-vous euh voici le menu

8C : regarde Boutheina euh le menu/./il est plein des choix/./ choisi un plat

9B : oh !il n'ya pas le couscous

10C : le couscous !c'est quoi ça

11B : c'est notre plat traditionnel euh euh et tous les algériens le prépare euh euh chaque vendredi

12C : oh ! c'est magnifique

13R : excusez-moi les filles euh j'ai entendu votre discussion euh euh et je suis sur que vous êtes algérienne

14B :oui et comment vous êtes vous savez ça

15R : oh !j'ai une amie et euh elle m'a parlé du couscous euh elle est très délicieuse

16 B : enchanté comment tu t'appelles

17R : moi euh je suis Raja euh et je suis indienne

18Ep : (rire)

19C : ah !moi je m'appelle Catherine et je suis d'origine française et c'est mon amie Boutheina elle est musulmane elle est là pour une formation d'enseignement

20R :oui euh je suis enchantée de vous rencontrer

21C : euh rejoint avec nous

22R : oui bien sûr

23C : allez-y choisit un euh /…/vous mangez la viande de coch de porc ?

24B : oh mon dieu c'est interdit de manger la viande de cochant en islam

25C : non pour nous les français c'est le plat le plut préférable et le plus connu

26R : chez nous les indiens ne mangent pas les viandes euh euh tous les types de viandes sont interdits chez nous

27C : alors qu'est-ce-que tu prends ?

28R : je j'aime un plat traditionnel euh euh le cari se compose de végétaux il est très délicieux

29B : j'ai l'habitude d'entendre dans les films

30C : alors je vous propose de manger la la les crevettes et le vin

31S : alors les filles euh qu'est-ce-que vous avez choisi pour?

32R : euh les crevettes /../avec une salade euh euh les frais pour moi/../est-ce-que vous trouvez les crêpes sucrées

33S :oui bien sur/../ il ya les crêpes sales et sucrées

34R : les crêpes c'est pour moi aujourd'hui et/…/donne-moi trois crêpes et trois plats de crevettes et une salade

35C :j'ai annulé le vin c'est pour euh respecter mes amis

36Ep : non

Aspect linguistique

Les participants s'engagent dans le cadre du jeu, et expriment leur dynamisme par un enchainement dans le discours. L'actualisation de certains éléments stratégiques, révélant des indices d'apprentissage, comme les hésitations « euh euh euh » repérées dans l'énoncé (5S, 11B, 13R, 25R, 27R 31R) qui permettent aux apprenants de réfléchir sur le contenu produit, et qui contribuent à la construction de l'énoncé conforme à la situation. Elles peuvent également refléter implicitement une demande d'aide. La reformulation produite par l'apprenante

dans le tour de parole 25R, sert à une meilleure compréhension ce qui permet de maintenir et d'enrichir le scénario. L'auto-reprise effectuée en 22C « *de coch de porc* », témoigne de l'effort effectué par l'apprenant pour l'agencement du mot qu'il veut exprimer. L'interférence du mot ['*cari'* au lieu de '*curry*'] prononcé en arabe dialectal est inévitable dans cette situation. Comme d'ailleurs, l'explique M.Candelier, « *c'est la trace d'une activité d'apprentissage* » (2014, p 93) .

Dans ce cadre interactif, nous remarquons que la compétence linguistique de ces apprenants reste limitée car les énoncés produits témoignent de leurs « *difficultés à dire* » **(**Gardin 1988, 134**)** , dans le lexique, la syntaxe et la morphologie retrouvés en 8C « *il est plein des choix* », 14B « *comment vous êtes vous savez ça* », 20C « *rejoint avec nous* », 24C « c'est le plat le plus préférable » et en 32S « *il ya les crêpes sales* » qui n'ont subit aucune rectification, mais elles n'altèrent pas le sens de l'interaction.

Une cohérence dans le discours est observée pendant l'interactivité, qui montre une prise en compte de la parole de l'autre témoignant d'un engagement dans le processus discursif.

L'aspect interculturel

Sous l'influence d'éléments culturels exprimés en 9 B, le participant met en avant un aspect interculturel dans un contexte étranger en rapport avec la gastronomie et un rituel qui lui est rattaché. En partant de sa propre réalité socioculturelle en tant qu'unique référence, la participante utilise le lexème « *couscous ?* », qui représente une source de repère identitaire pertinente en faisant valoir ce plat qui est devenu symbole de convivialité en France. Néanmoins, en dépit de son intégration dans les habitudes culinaires des Français, la participante exprime son étonnement concernant son absence dans le menu du restaurant. Il est clair qu'à partir de cette séquence, elle essaye de faire dialoguer sa propre culture avec celle de l'occident dans un environnement hétérogène. Son choix pour ce plat traditionnel s'explique par son identification en tant que symbole qui

représente pour E.M. Lipiansky un objet clé de « *la croissance du soi dans une interaction* » (1992, p103).

Dans cette séquence, la dimension identitaire persiste à travers un rituel en rapport avec le plat du « *couscous* » puisque la participante en 11Bn'hésite pas à intégrer dans son discours un marqueur culturellement significatif qui est la journée du« *vendredi* » pour essayer d'afficher cette particularité, en raison de son importance pour sa communauté. Nous remarquons que dans cette situation, elle véhicule une représentation sociale en mettant en exergue ce plat culinaire et sa relation avec une spécificité religieuse (le vendredi, jour de prière pour les musulmans). Par ailleurs, l'emploi du pronom possessif « *notre* » désigne une collectivité créée par cette référence commune que partagent les Algériens pendant cette journée. En outre, cette représentation identitaire précise un monde de référence dans lequel la participante fournit un cadre significatif par rapport auquel elle structure « *des actes symboliques* » (A.Frame, 2008).

Ces actes symboliques ont pour cadre de référence une journée où se rassemble la famille autour d'une table pour manger « *le couscous* » après la prière de midi. En effet, cette situation présente un potentiel du développement de la compétence interculturelle où elle suggère la mise en scène d'une pratique imputable à la société musulmane. Elle nous révèle la présence de cette dimension identitaire qui n'est qu'une passerelle pour la prise de conscience de son appartenance, affichée clairement dans son énoncé par une gestion interculturelle à travers une représentation de soi par rapport à autrui lors de l'interaction.

Dans cette dynamique interactionnelle, l'apprenante apporte une autre appréciation en formulant l'énoncé 15R *« oh !j'ai une amie et euh elle m'a parlé du couscous euh elle est très délicieuse* », pour s'impliquer dans la conversation de ce groupe, elle prend ainsi l'initiative d'intervenir, tout en indiquant que ce plat traditionnel n'est pas étrange pour elle, et dont elle avoue reconnaitre cette spécificité qui concerne l'Autre et qui s'avère lui plaire.

Ainsi, l'aspect interculturel continue à émerger dans cette activité langagière, offrant aux interactants l'occasion de faire appel à d'autres références pour créer un contexte social purement hétérogène. Cependant, nous avons en 17 R, l'apprenante qui manifeste cette volonté d'être différente. Alors, elle fait face à la diversité culturelle par son recours à une appartenance indienne « *moi euh je suis Raja euh et je suis indienne »,* qui se traduit par son implication dans un rôle d'acteur respectif, mettant de côté son identité d'origine pour essayer d'aller au-delà de ses frontières, et faire sens d'une autre identité en situation de rencontre. Nous constatons qu'elle appréhende l'Autre de manière tolérable afin de reconnaitre cette identité sienne qui est articulée dans son discours par le verbe être « *je suis* », et mettre en scène cette singularité tout en intégrant une autre identité dans un cadre de jeu. Cette dialectique entre le je et l'autre reflète cette capacité de la part de l'apprenante d'aborder le différent sans aucune anxiété et d'enrichir la discussion entre différentes nationalités dans un contexte culturellement étranger.

Face à l'acceptation de l'Autre, la conduite discursive de la participante préserve cette image pour la valorisation d'une autre identité, ayant confiance en soi, elle réplique de façon naturelle dans son rôle d'une jeune française par produire en 19C « *ah !moi je m'appelle Catherine et je suis d'origine française et c'est mon amie Boutheina elle est musulmane elle est là pour une formation d'enseignement* **».**Cela, nous révèle cette capacité d'intégrer l'image de l'autre et de valoriser les différences identitaires au sein du groupe de manière à éviter les dérives d'un ethnocentrisme et les préjugés racistes. Pour cela, elle désigne un nom de consonance étrangère « *Catherine* » et crée **c**ette volonté d'assimilation de sa part à une autre identité pour reconnaitre son acceptation de l'autre dans l'expression « *je suis d'origine française ».* Ce ressenti de l'autre ne fait qu'alimenter le processus interculturel, car il est clair que l'apprenante reste impliquée dans un rôle d'une étrangère qui tolère cette appartenance occidentale. En fait, elle exprime à travers cet énoncé « *c'est mon amie Boutheina elle est musulmane*» qui désigne une volonté de sa part de s'entendre avec une personne de religion différente. Cette conscience de différences

identitaires s'effectue par l'auto-reprise du pronom personnel *« je »* pour marquer la distinction entre les deux appartenances et mettre en exergue la présence de l'aspect interculturel qui conduit à tisser des liens d'amitié entre deux personnes de races différentes.

Au fil de l'interaction, nous constatons que la dimension interculturelle reste présente dans le discours des participantes. Cependant, l'énoncé produit en 23C « *allez-y choisit un euh /…/vous mangez la viande de coch de porc?»* constitue cette osmose dans le thème entre les interlocuteurs puisque l'apprenante continue à ne pas tricher avec les modes de vie de la culture cible, introduisant des éléments significatifs « *la viande de porc »,* elle adopte cette ouverture culturelle qui reste animée dans le rôle d'un étranger, réduisant les obstacles d'intercompréhension pour la réussite de la communication interculturelle. Par ailleurs, nous remarquons un glissement de décentration de la part de l'apprenante, qui fait dialoguer une autre culture dans cet échange mettant de coté ses valeurs socioculturelles. Pour solliciter sa camarade à s'impliquer dans la conversation, elle utilise une formule interrogative afin de lui permettre de s'engager dans ce contexte culturel.

Des indices révélateurs d'une appartenance religieuse sont actualisés en24B *« oh mon dieu c'est interdit de manger la viande de cochant en islam ».* Ici, le locuteur manifeste son refus catégorique de cet aliment qui n'est pas comestible dans sa communauté, car il s'agit d'une interdiction, voire même un pêché. La présence de la dimension religieuse évoque le contexte dans lequel se trouve cette musulmane, qui essaye de transmettre une image de soi qui s'oppose à celle du groupe dans une prise de conscience de son identité d'origine. Dans ce sens, A.Frame évoque que « *l'image de soi qui se manifeste dans une interaction, et la conception de soi plus persistante que l'individu se fait à partir de son récit de vie »* (2008, p82).

Pour une meilleure implication, l'autre apprenante dans son rôle d'étrangère n'hésite pas à mettre de côté ses propres valeurs socioculturelles, produit à travers une identité passagère une appartenance collective occidentale, dont le

soi est réduit pour montrer dans l'énoncé 25C*« non pour nous les français c'est le plat le plut préférable et le plus connu »,* qu'elle ne trouve pas de contrainte pour s'identifier à l'Autre, témoignant d'une prise en compte de l'existence d'autres faits socio-cultuels d'un vécu communautaire différent du sien. Cette représentation sociale s'avère importante pour cette apprenante qui tente de se refugier dans un autre groupe d'appartenance, donnant sens à une expression de tolérance pour l'Autre.

Cette pratique langagière illustre une autre forme d'appartenance qui se manifeste à travers la nationalité « *indienne »* évoquée en 26R. Dans ce tour de parole, la participante réclame cette appartenance identitaire par son incarnation du rôle d'une Asiatique sans aucune réticence pour l'étranger. À travers l'énoncé *« chez nous les Indiens ne mangent pas les viandes euh euh tous les types de viandes sont interdits chez nous »,* elle nous amène dans une autre sphère culturelle où elle mobilise des connaissances sur une autre forme sociétaire en rapport avec un type d'alimentation qui jouit d'un statut particulier au sein de la communauté asiatique (l'interdiction de sa consommation).

Par ailleurs, nous remarquons que l'énoncé produit par la participante en 28R, nous révèle une autre attitude de tolérance, en embrassant toujours l'identité asiatique. Elle s'inspire d'un élément culturel (le curry) qu'elle essaye de mettre en scène pour faire preuve d'altérité et montrer qu'elle est en mesure d'associer en soi une identité différente. Cette possibilité de partager une autre appartenance conduit l'apprenante à la compréhension de la diversité et qu'elle peut être réservée à un autre groupe socioculturel sans aucune anxiété. Face à l'acceptation de l'Autre et de sa culture culinaire, nous constatons que sa camarade réplique en 29B« *euh j'ai l'habitude d'entendre dans les films »,* afin de réduire l'intercompréhension entre ces jeunes de nationalités différentes. Ainsi, la participante implique dans le jeu une réalité de façon à marquer l'intérêt que portent ces jeunes algériennes aux feuilletons indiens pour nous révéler que la télévision constitue une source de compréhension et de partage dans les rapports interculturels.

Dans cette interaction, l'aspect interculturel continue à se manifester dans les comportements des interactants à travers le recours à un mode de vie différent. Nous remarquons que la participante en 30C, réussit à se mettre dans la peau d'une Française pour en saisir les particularités de l'Autre et *« admettre l'existence d'autres perspectives* » (M.Abdallah.Pretceille, 2011). Se décentrer pour reconnaitre une autre identité culinaire semble une nécessité pour cette apprenante qui vise l'acceptation de l'Autre et de sa langue. Dans ce contexte, nous constatons que la participante a recours à un profil occidental dans son choix entre « *les crevettes et le vin »,* pour désigner une spécificité qui reste liée au repas gastronomique français. Elle suggère l'activation d'autres normes socioculturelles en lien avec une pratique culturelle qui consiste en la présence d'un apéritif à table. Ainsi, le locuteur se situe dans un cadre relationnel propre à l'Autre en affichant l'existence d'un autre univers social afin d'inviter ses amies à prendre le repas autour d'une même table et faire dialoguer la diversité culinaire. De ce fait, elle essaye de transgresser les frontières socioculturelles pour manifester un esprit de tolérance.

L'imitation de l'Autre dans ce contexte offre l'occasion à l'apprenant en 33R, de souligner sa reconnaissance pour cette spécialité culinaire à travers l'expression « *les crêpes salées et sucrées »,* afin de combler l'appétit de ses amies par un menu varié et de s'engager dans un contexte socioculturel étranger.

Pour ce groupe d'amies, issu de milieu culturel hétérogène. La participante qui est soucieuse pour conserver une image vertueuse dans cette situation à travers un comportement qu'elle juge respectueux, et dans l'attention d'éviter toute forme d'heurtement à des contradictions, elle préfère satisfaire ses amies en annulant le vin en 35C *« j'ai annulé le vin c'est pour euh respecter mes amis »*, chose à laquelle l'ensemble de la classe a réagit négativement en 36Ep « *non* », pour manifester leur regret contre ce comportement qui relève de l'ethnocentrisme, car ils maintiennent la présence du vin dans le menu. Nous constatons qu'ils rejettent le positionnement de leur camarade effectué à la fin du

jeu, et qu'ils sont contre cette attitude donnant l'impression que cette dernière reste cloisonnée de ses propres valeurs.

La réaction faite par l'ensemble du groupe classe, nous dévoile cette prise de conscience de la diversité culturelle, dont ils reflètent leur tolérance pour le vin qui représente un indice révélateur de l'aspect culturel de la langue cible. Cela dit, pour ce public, l'apprentissage d'une langue nécessite la prise en compte de la dimension interculturelle en situation de communication.

Jeu n°3 (2m- 56s)

Participants : Christina(C), Marie(M), Nour(N)

1M : oui pourtant je euh euh j'ai pas senti le temps passé

2N : euh oui moi aussi et si vous voulez on mange ensemble

3 M :où nous dinons ?

3C : il ya un restaurant juste ici

4 N : on s'installe euh et il ya le serveur qui nous demande ce que euh on veut manger

5M : euh je veux pot au feu au vin rouge/../ et du romarin et toi Christina ?

6C : euh je veux des frittes/../ et un verre de jus d'orange

7N : moi euh euh je veux du steak/../ et un jus de citron

8M : j'espère que ça dérange pas/../j'espère que ça ne dérange pas moi euh euh que je bois du vin devant vous

9N : Moi ça me dérange pas euh vous êtes libre /../euh euh tant que je ne veux pas le boire

10C : alors Nour votre euh /../religion vous permet de s'assoir/../et euh euh de manger avec quelqu'un qui boit du vin ?

11N : oui je euh respecte les autres religieuses et euh euh je suis dans un pays dans euh euh heu dans lequel on doit respecter les autres croyances

12M : moi euh ça me dérange pas d'avoir une amie voilée /../(regarde l'enseignante)

Aspect linguistique

Cette analyse, nous révèle de nombreuses hésitations « euh euh » actualisées dans les tours de parole (1M, 7N, 8M, 9Net10C), qui sont des stratégies linguistiques permettant aux apprenants de réfléchir, afin de structurer un énoncé adéquat au contexte, comme elles peuvent être implicitement des sollicitations d'aide. Ainsi, des indices intra-répliques manifestés lors de l'interaction soulignant le déroulement d'un apprentissage par l'auto-correction faite en (1M et 8M), ces phénomènes énonciatifs (M.C.Leblanc, 2001) témoignent du degré d'engagement dans l'apprentissage de la langue cible, c'est-à-dire une certaine réflexion s'effectue lors de la production verbale. En outre, nous constatons en 11N, qu'aucune reformulation corrective n'est faite par les apprenants concernant l'erreur lexicale [« *les autres religieuses* » au lieu de « *les autres religions* »].

Il ressort que la connivence entre les interlocuteurs donne à l'interaction le caractère cohérent de la thématique**,** un enchainement discursif est observé pendant le jeu, malgré la formulation des structures syntaxiques qui reste peu développée. Ainsi, la clôture du jeu s'effectue par un procédé de pause qui permet de suspendre l'action verbale, par laquelle l'apprenant recourt en 12M à un comportement non-verbal (regarde l'enseignante), susceptible de provoquer une réaction de la part de l'enseignante.

Aspect interculturel

Dans cette interaction, l'aspect interculturel se manifeste dans le comportement de la participante en 5M, qui s'est référée dans sa commande à un plat culinaire français, « *je veux pot au feu au vin rouge et du romarin* ». Cette singularité qui est marquée par la volonté de représenter l'identité de l'Autre dans un contexte social propre à celui-ci, montre que la locutrice affiche cette appartenance dans son rôle d'une étrangère, tout en adoptant une attitude de respect et de tolérance envers cette culture. Ainsi, elle interagit en mettant en scène l'image de l'Autre, laissant soigneusement son identité d'origine. Sans recul, elle fait preuve de compréhension et demande « *le vin rouge* », cette boisson alcoolisée qui est strictement interdite dans sa culture d'origine.

Cette représentation d'une identité personnelle relève du rôle d'acteur social dans un cadre de jeu, pour faire sens de l'Autre dans une situation de communication renfermant des normes d'une communauté culturellement étrangère. À travers ce tour de parole, la participante active une identité avec des traits culturels différents des siens, par la mobilisation des connaissances culinaires qui relèvent de la culture française; en prenant en compte ce processus d'adaptation à l'Autre.

La participante dépasse toute représentation ethnocentrique ; contrairement au tour de parole 6C et 7N, où les participantes ont préféré le recours à une identité universelle et soulignent le passage à un aspect commun. Elles adoptent donc, une attitude permissive par rapport à leur appartenance d'origine avec l'éviction de la boisson alcoolisée dans un contexte européen. Dans le choix de leur commande des jus de fruits comme (*jus d'orange et jus de citron »),* donc implicitement les apprenantes refusent d'attribuer le vin dans leur énoncé et de s'identifier par rapport aux occidentaux, elles prennent ainsi distance et maintiennent des « *frontières* » (Barth, 1999) avec l'Autre. Leur référence « *au steak et aux frittes* » souligne un lien culinaire connu et partagé par toutes les sociétés ; ce comportement présente une stratégie communicative qui consiste à maintenir la conversation, sans dévoiler dans la représentation leur propre identité.

Dans une attitude de curiosité, la participante en 10C emploie l'adverbe « *alors* » pour entamer une nouvelle conversation concernant la religion de son amie, qui semble l'impressionner et qui représente « *un trait différentiel* »(S.Abou, 1995) pour une identité considérée comme particulière par rapport à l'appartenance de ce groupe d'étranger. Nous constatons qu'elle cherche à attirer l'attention de sa camarade sur les pratiques sociales de son appartenance à travers la formule interrogative « *votre euh /../religion vous permet de s'assoir/../et euh euh de manger avec quelqu'un qui boit du vin ? »,* dans le but de produire un effet sur autrui, elle lui fait rappeler que sa religion ne leur permet pas de s'attabler avec

des personnes qui boivent de l'alcool pour insinuer ainsi l'interdiction de fréquenter des personnes d'autres religions.

La participante en 11N réagit par un rapprochement qui correspond à un comportement approprié au rôle d'une personne ouverte d'esprit, projetant ainsi cette identité qui respecte la diversité religieuse, et qui admet d'autres perspectives. Cependant, elle effectue une auto-reprise du verbe « *respecter* », pour dévoiler cette prise en compte de l'existence d'autres croyances dans la société étrangère. Ainsi, elle effectue un effort pour dépasser toute représentation ethnocentrique, démontrant cette reconnaissance d'ordre culturel qui reflète une personne du monde. Dans son discours, « *oui je euh respecte les autres religieuses et euh euh je suis dans un pays dans euh euh heu dans lequel on doit respecter les autres croyance* ». Elle explique son point de vue en s'appuyant sur cette liberté qui règne en France, et qui fait partie de ses valeurs humanitaires. Nous assistons dans cet échange à la présence de la dimension interculturelle qui révèle des indices de reconnaissance et du respect de la part des interlocuteurs pour l'Autre. Car nous avons également dans l'énoncé 12M, la participante qui réplique par l'incarnation d'un médiateur interculturel dépassant cette prise de distance dans sa relation avec l'Autre d'appartenance religieuse différente, pour montrer qu'un lien social se concrétise au sein de cette communauté étrangère par l'emploi de l'expression « *avoir une amie voilée* », pour éprouver sa reconnaissance pour la différence identitaire dans son environnement étranger. Dans cette situation d'interaction où s'affichent les différences positions, la jeune fille cherche à gérer un rôle d'un être tolérable, capable de respecter d'autres valeurs culturelles, et de créer ainsi une relation d'amitié avec une personne d'appartenance différente.

Jeu n°4 (3mn -15s)

Participants : Agnès(A), Emilie(E), Serveur(S)

1S : bonjour euh mes demoiselles euh soyez les bienvenus

2A : merci

3S : comment euh puis-je vous aidez ?

4A : euh vous pouvez nous donnez le menu s'il vous plait

5S : oui euh bien sûr/./tenez

6A : merci

7S : (silence)qu'est-ce vous choisissez ?

8A : mmm euh comme entrée/../j'hésite euh euh quelle est l'entrée du jour ?

9S : aujourd'hui euh nous vous proposons une salade de fromage de euh de chèvre chaud

10A : ah ! d'accord/../ ben je vais plutôt prendre le foie gras

11 E : hé bien moi/./les escargots comme cela nous pouvons gouter les gouter

12S : très bien euh un foie gras et des escargots /../et comme plat ?

13A :alors euh dites-moi c'est quoi la blanquette de veau ?

14S : ah ! c'est de la viande de porc avec des champignons de Paris dans une sauce blanche euh c'est délicieux

15 E : et le steak tartare ?

16S :(sourire) c'est d'une viande de bœuf hachée et crue euh servie avec un œuf et des petits oignons euh des herbes et de la mayonnaise/../euh et vous préparez votre plat vous-même

17 E :ah ! de la viande crue/./non merci

18A : et bien moi euh je vais gouter/../pour moi un steak tartare

19 E : et bien moi je ne sais pas trop

20S : je peux vous proposez notre plat du jour euh c'est du poisson euh du filet de colin au four sur un lit de pommes de terre

21 E :allez !euh je vais prendre le poisson euh je vais gouter

22S : bien euh un plat du jour et tartare/../et comme boisson euh un petit verre de vin ?

23A : oui bien sûr euh un vin blanc euh du vin blanc

24 E :bon euh avec les escargots et le foie gras euh nous prendrons un verre de Bourgogne /../puis avec le plat euh pouvez-vous nous apportez un Bordeaux ?

25 S :bien sûr mademoiselle euh une bouteille ?

26A : non une demi-bouteille s'il vous plait

27S : très bien mesdemoiselles/…/bon appétit

Aspect linguistique

L'analyse interactionnelle révèle que le mécanisme communicationnel se manifeste par une cohérence dans la construction du dialogue. Les participants prennent l'initiative de s'engager dans un contexte socioculturel étranger qui conditionne leur capacité perceptive pour l'Autre. Cette conscience dépasse l'apprentissage du contenu linguistique, car elle relie d'autres facteurs dans l'acquisition de la langue cible, notamment l'entrainement à la compréhension interculturelle qui est visible dans les attitudes des apprenants lors de cette interaction sociale.

Les échanges verbaux de ce jeu, nous a permis d'observer des traces d'apprentissage à l'intérieur de l'énoncé des participants. D'ailleurs, pour favoriser la structure de leur production, des auto-reformulations effectuées en 11E, et en 23A par lesquelles les locuteurs rectifient les erreurs commises. Aussi d'autres phénomènes révélateurs d'une prise en compte de l'apprentissage lors de cette activité langagière qui se manifestent par des hétéro-reformulations actualisées en 12S, en 17E, et en 21 E. Il s'agit, en fait de la présence active du locuteur dans l'interaction l'induisant à réagir aux propos de son interlocuteur. Cette légitimation de sa propre parole (R.Vion, 2000, p223) fait preuve d'engagement dans ce cadre interactif. Le développement discursif est alimenté par la mobilisation des expressions qui relèvent de l'aspect culturel de la langue cible affiché dans les tours de parole10A,13A,15E, 23A et 24 E, aboutissant à un enrichissement lexical dans le dialogue. En fait, le processus interactif est marqué par la cohérence qui souligne cette connivence entre les interlocuteurs lors de ce jeu.

Aspect interculturel

Dans un profil de celui d'un jeune étranger, le participant ayant activé en 9S, une identité fictive d'un serveur de restaurant. En s'imprégnant dans la culture de l'Autre, il associe dans son choix des éléments culturels en rapport avec la gastronomie française par l'emploi de l'expression *« salade de fromage chèvre chaud* » en créant ce contact avec une réalité dont il est censé représenter dans ce cadre de jeu.

Dans une prise en compte mutuelle, son interlocuteur à son tour s'identifier également à l'Autre, et endosse en 10A le rôle d'une européenne lors de cette rencontre amicale, pour inclure également un savoir culinaire associé à ce groupe social étranger *« je vais plutôt prendre le foie gras ».* Il est clair que le rôle de l'Autre est bien façonné dans cette situation socioculturelle, puisque le locuteur ne prend pas de recul, il s'implique avec un réinvestissement qui relève d'un savoir-être lié au contexte constituant un trait cognitif lors de l'échange, ce qui lui permet d'interagir avec une prise de conscience d'une autre réalité sociale. Nous assistons donc à une connivence des rôles, puisque les participants se montrent cohérents dans leur discours, ils manifestent des comportements conscients qui soulignent leur glissement de l'identité d'origine à l'identité étrangère s'avère essentiel pour un apprentissage socioculturel. Cependant, leur consommation pour le foie gras symbolise un attachement et un plaisir de partager ce plat raffiné en présence d'amies, ils essayent de mettre en scène ce plat réputé emblématique de la gastronomie française.

Dans cette rencontre, la référence socioculturelle de l'Autre persiste dans le discours des participants, car nous avons en 12S le participant qui s'implique dans un rôle d'un acteur occidental pour s'approprier l'identité d'un serveur français en intégrant dans son menu *« foie gras et des escargots* », afin de réinvestir un savoir culturel dans son discours pour révéler cette facette du semblant qui témoigne de l'acceptation d'une autre réalité culturelle. Dans cette conversation, la dimension interculturelle continue à dominer car les apprenants optent pour présenter des figures étrangères revendiquées à chaque tour de parole pour valoriser un trait culturel spécifique à la gastronomie française.

Nous avons aussi cette curiosité de la part de l'apprenante en 13A qui s'est glissée implicitement en s'interrogeant sur un plat traditionnel dans le but de partager des connaissances avec son groupe classe. « *dites-moi c'est quoi la blanquette de veau ?* » Cette exclusivité de connaissance de la part de l'apprenante reflète cette capacité qui est liée selon Lussier et al, à la composante des savoirs de la compétence interculturelle (2007).

Le rapprochement de la réalité socioculturelle de l'Autre a permis davantage l'émergence de l'aspect interculturel dans l'échange des interactants. L'imprégnation dans le rôle de l'Autre laisse l'apprenant s'exprimer avec aisance et confiance ce qui a donné une richesse à l'aspect culturel lors de l'échange. Cela permet aux participants de révéler cette prise de conscience de la différence culturelle qui demeure présente dans l'interaction. En effet, la participante en 14S mobilise des connaissances culinaires pour désigner dans ce rôle son appartenance à ce groupe social. Et sans aucune réticence, elle évoque la viande de porc dans son discours pour dépasser toute forme ethnocentrique. Ainsi, elle marque cette volonté de défende une facette valorisante de l'Autre qui figure dans l'expression « *c'est délicieux* », cette appréciation n'est qu'un indice d'un savoir-faire qui reste lié au contexte social, traduisant sa tolérance pour ce plat culinaire français, qui détermine la présence de la dimension interculturelle dans cette dynamique interactionnelle lors de la réalisation d'une tâche sociale de la part de l'apprenant.

Le fait que l'apprenant continu à s'intéresser à la culture de l'Autre, cela lui permet d'introduire dans son énoncé 15E un élément significatif *« le steak tartare ?* » pour essayer d'afficher d'autres spécificités culinaires en rapport avec cette communauté européenne. Cependant, l'emploi d'une structure interrogative consiste à maintenir l'attention de son interlocuteur sur ce plat à travers une représentation sociale de l'Autre. Ce réinvestissement n'est qu'une mise en scène d'un savoir culturel, qui fait enrichir l'échange par la découverte et la connaissance d'une gastronomie différente de la sienne.

De ce fait, les participants continuent à faire appel à cette facette étrangère. Car, nous avons relevé dans le tour de parole 16S « *(sourire) c'est d'une viande de bœuf hachée et crue euh servie avec un œuf et des petits oignons euh des herbes et de la mayonnaise/../euh et vous préparez votre plat vous-même »*, le participant réagit par un sourire de connivence, impliquant une conduite de compréhension mutuelle entre les interlocuteurs qui partagent des connaissances culturelles de la langue cible. Dans cette complicité, nous soulignons une certaine entente entre les participants qui créent une atmosphère détendue à travers les rôles qu'ils incarnent dans ce vécu expérimental. Cependant, le locuteur semble conscient du rôle qu'il incarne ; avec une aisance, il explique les ingrédients du plat pour satisfaire son interlocuteur. En effet, la présence de la dimension interculturelle dans l'interaction reste liée aux représentations qui déterminent les pratiques sociales chargées de signification accordée à l'aspect culturel lors de l'échange verbal, révélant cette capacité « *de structuration cognitive culturelle* » (A. Frame, 2008, p48), de la part des apprenants, ce qui leur permet d'être à l'aise dans leur imitation, de dévoiler leur reconnaissance pour le pluralisme culturel dans un contexte où la référence englobe des valeurs et des spécificités culturellement européennes.

Le comportement de l'apprenant en 17 E, exprime une certaine réticence pour la viande crue. Ainsi, elle réagit par l'emploi de l'interjection « *ah !* », pour marquer son étonnement et son renoncement à ce plat *« de la viande crue/./non merci »*. Nous remarquons que l'apprenante ne s'aventure pas à déguster ce plat étrange, exprimant ainsi cette capacité de rejeter l'inconnu et de dévaloriser ce culinaire de l'Autre, ce qui l'empêche d'interrompre le phénomène de l'altérité qui selon M. Abdallah.Pretceille « *exige une perspective plurielle et fluide, car autrui ne se laisse pas voir, ne se laissa pas regarder et maitriser facilement »* (2015, p 256).

Contrairement à sa camarade, l'apprenante en 18A, effectue une auto-reprise du pronom tonique *« moi* » pour faire apparaitre cette image de soi, tout en affichant dans cette dynamique relationnelle un rôle symbolique essentiel pour la

réussite de la communication interculturelle, et dont elle cherche à adopter dans ce cadre culturel un comportement d'une personne influencée par la gastronomie française « *moi euh je vais gouter* ». Donc, elle poursuit et elle intègre dans son discours ce marqueur culturel à travers l'expression « *pour moi un steak tartare* », pour dépasser toute représentation ethnocentrique à l'égard de cette spécialité culinaire.

L'aspect interculturel continue à émerger dans ce jeu. Les participants ont préféré faire référence à la culture française. Nous constatons, que la participante en 20S, continue à être inventive, elle s'engage dans son rôle d'acteur social par mettre en scène l'appartenance de l'Autre. Alors, elle révèle explicitement une tendance européenne avec une proposition d'un menu qui correspond au contexte « *je peux vous proposez notre plat du jour euh c'est du poisson euh du filet de colin au four sur un lit de pommes de terre* », elle s'identifie par ce marqueur identitaire « *notre plat*», indiquant son appartenance à la collectivité sociale de cette communauté par son rôle d'un serveur dans un restaurant parisien, donc elle ne trouve pas de difficulté à s'intégrer et activer une identité étrangère, par la mobilisation d'un savoir culinaire propre à cette culture.

La représentation identitaire de l'Autre est marquée de façon consciente au groupe, puisque nous avons par la suite un développement dans le dialogue avec une cohérence et une complicité des rôles entre les participants qui incarnent le serveur et les clients. Nous avons en 22S, 23A, 24 E , les participants continuent à présenter cette identification collective, affichent clairement des traits culturels associés à une appartenance occidentale, convoquant dans leurs discours des marqueurs culturels qui concernent, différents types de boisson alcoolisée consommée par la société française (*le vin, le vin blanc, le vin de Bourgogne et le vin de Bordeaux*) , ils s'identifient dans leur échange à cette société dont ils n'hésitent pas à faire appel à cette boisson alcoolisée *« le vin* », qui représente une spécificité culturelle de cette communauté, et qui demeure également une des références mondiales. Les participants cherchent à dépasser toute réticence par l'actualisation des éléments relatifs aux rôles qu'ils incarnent, notamment leur

comportement, leur nom et leur identité. Nous constatons qu'ils réagissent de manière rassurante, mettant en scène une variété de vin à travers cette représentation identitaire qui reflète une réalité d'un vécu dans cette interaction sociale, sans revenir à leurs valeurs et à leurs principes ; leur représentation de l'Autre témoigne d'une reconnaissance et d'un esprit ouvert qui tolère la différence.

Jeu n°5 (1mn- 37s)

Participants : Marie (M), Catherine (C), Rania (R)

1M :salut Rania

2R :salut

3M : heu c'est ma nouvelle copine /../ euh Catherine vient de la France et voilà mon amie Rania vient d'Algérie

4R : enchantée/ ./ Catherine/../euh euh alors j'ai top faim

5M : moi aussi

6C : alors euh on va trouver quelques choses à manger

7M :je veux du frittes avec du poulet et un verre du jus d'orange

8R :et moi je veux une soupe de poisson et un jus de citron

9C : moi je veux du porc avec une sauce chinoise et un tasse de vin

10R : oh ! mais quoi elle boit le vin ?

11C : oui as-tu un problème ?

12M : euh oui euh notre religion nous empêcher nous empêche de manger et de boire tout ce qui est danger pour notre santé

13C : pour moi je me soulage quand je le bois

14R : mais vous ne savez pas les cotés négatifs de boire le vin euh tu peux faire et dire des choses dangereuses pour toi et pour les autres /../parce que tu sois inconsciente

15 C : mm

16R :euh/../ ah désolé je ne peux pas rester plus ici (se lève)

17M : ah ! Rania(la tient par la main) écoute n'oublie pas que l'islam insiste de de respect de respecter les autres euh leur religion et leurs habitudes euh et être compréhensif avec eux et l'islam veut qu'on se comporter euh avec humanité

18R :oui Marie euh tu as raison c'est vrai je m'excuse

19 C :oh ! je veux connaitre encore à propos de votre religion

20 M : allez euh on va discuter pendant le diner euh bon appétit

Aspect linguistique

Ce jeu présente une cohérence dans le dialogue, ce qui a permis d'avoir un enchainement logique pour progresser dans le thème. L'écoute attentive a également permis aux apprenants de réagir par rapport aux propos des uns et des autres et d'enrichir l'interaction par la mobilisation des connaissances linguistiques et culturelles de la langue cible. Ceci montre que des indices d'apprentissage sont actualisés par des intra-répliques, soulignant cette prise de conscience de la part des apprenants, qui intervient dans la rectification de leur énoncé, signalée notamment dans les tours de parole 12 M *« notre religion euh nous empêcher/./ nous empêche »*, et 17M « *de respecte euh de respecter* » pour corriger correctement les verbes employés. Pendant l'interaction, l'utilisation « *d'indices contextuels* »(Goffman,1991) non verbaux *(« se lève* », « *tient sa camarade par la main* ») en 16R et 17M, est effectuée par les participants afin d'interpréter de façon subjective le rôle incarné dans le contexte, se justifie qu'il est habileté à réagir de façon naturelle dans un cadre de jeu.

Les structures syntaxiques présentent des lacunes au niveau de la grammaire dans les tours de parole 7M « *je veux du frittes ……* et *un verre du jeu d'orange* » et 14R « *parce que tu sois inconsciente* » et une erreur lexicale commise dans le tour de parole 9C « *un tasse de vin* » qui n'ont subi aucune correction de la part des apprenants, donc cette absence peut s'expliquer par l'inattention de ces derniers envers leur apprentissage qui restent engager dans un cadre de jeu.

Aspect interculturel

Il est clair que dans ce jeu la dimension interculturelle émerge dans l'interaction des participants qui accomplissent des tâches sociales, en impliquant et en accordant à l'Autre une place discursive. La locutrice qui opte dans son choix pour un prénom français *« Marie »,* intègre dans l'énoncé 3M, une rencontre entre deux inconnues d'appartenance identitaire différente dans un contexte socioculturel étranger.

Nous retrouvons en 7M, l'apprenante qui s'est référée à une étrangère dans le choix de son menu, elle semble inconsciemment influencée par des plats très fréquents dans les restaurants algériens « *je veux du frittes avec du poulet et un verre du jus d'orange ».* Avec recul, l'apprenante qui incarne le rôle d'une étrangère, fait recours à des éléments propres à son environnement socioculturel, soulignant une représentation ethnocentrique qui le pousse d'être replié sur soi, et de rompre avec l'Autre. Pour Ogay.T, un tel effet peut être ressentie par un acteur social lors de l'interaction résulte de *«l'incertitude » (assimilable au manque de prévisibilité de l'Autre)»* (2001, p 130). Le comportement adopté par l'apprenante se penche sur une tendance à préserver une distance par rapport à l'étranger, selon laquelle elle active une conception de soi différente par l'emploi du pronom personnel *« je »* pour faire preuve comme l'explique Tuner « *de la spécificité de l'image de soi par rapport à la situation* » (1982, p20).

Par ailleurs, sa camarade en 9C, préfère une attitude compatible avec celle d'une identité étrangère, pour mieux représenter ce groupe social. Dans ce cas, la participante convoque dans son discours « *une soupe chinoise* » qui ne semble pas étrangère à la société occidentale et elle préfère comme boisson « *le vin* ». Cela lui donne l'occasion de révéler certains rapports intra-sociétaux grâce à l'ouverture des sociétés et désigne une spécificité asiatique pour faire dialoguer la diversité culinaire au sein de la société française lors de cette improvisation langagière.

Nous remarquons que l'énoncé produit en 10R, « *oh !mais quoi elle boit le vin ? »* marque un étonnement, la participante semble surprise de voir son amie choisir le vin. En faisant implicitement référence à son univers d'appartenance religieuse, afin de manifester cette tendance à rompre avec le différent, pour se

positionner par rapport à cette boisson alcoolisée qui représente un pêché capital pour son monde arabo-musulman.

Contrairement à sa camarade, l'apprenante réagit en 11C par une affirmation *« oui »* pour montrer qu'elle est capable de s'engager dans un contexte avec une identité différente, reflétant un certain rapprochement à cet élément culturel, et lui faire ressentir dans cette forme syntaxique « *as-tu un problème* ? », dont elle ne prétend aucune considération au dire de son interlocuteur et qu'elle ne voit pas d'inconvénient de vivre une appartenance et d'inclure une représentation sociale liée à l'Autre. Se trouvant dans l'embarras devant la réplique de son amie française. La jeune fille en 12M « *euh oui euh notre religion nous empêcher nous empêche de manger et de boire tout ce qui est danger pour notre santé »* intègre dans son discours la dimension religieuse qui est source d'identification en raison d'influencer son interlocuteur pour qu'il change d'avis. Dans cette situation, elle essaye de le convaincre, et de lier l'interdiction à une menace concernant la santé des individus.

Nous constatons que l'apprenante en 13C, n'accorde aucun intérêt au dire de son amie, elle réagit différemment et lui avoue que c'est un remède psychologique « *pour moi je me soulage quant je le bois* », tout en restant impliquer dans une identité sociale étrangère. La participante manifeste son engagement dans une interaction interculturelle, qui lui permet de s'intégrer et de révéler à travers une attitude l'image d'un « *être de conviction* » (P.Charaudeau,2009). En ce sens, la participante impose un comportement pour montrer le rapport qu'entretient cette jeune avec le vin qui relève d'un savoir vivre français à travers une identité discursive et donner cependant sens à des pratiques culturelles observées au sein de la société occidentale.

Pour tenter de répondre à son interlocuteur, l'algérienne en 14R emploie la conjonction d'opposition *«mais* » pour attirer leur attention sur les effets néfastes de la consommation de l'alcool, et sa répercussion sur le comportement de l'individu qui peut-être dangereux au sein de la société.

Devant ce conflit culturel, la participante en 16R, souligne une difficulté à maintenir une relation avec l'Autre en présence du vin. Cette attitude qui consiste à dévaloriser la prise en compte de la différence culinaire montre cette tendance à nier l'Autre. Ainsi, ce dévoilement exprime les propres pensées de l'apprenante à l'égard d'un mode de vie spécifique à un étranger, elle réagit en revenant implicitement à sa propre religion qui interdit l'alcool, donc elle synchronise à ses paroles un comportement non verbal « *se lève* » ce que révèle une représentation ethnocentrique indiquant un indice d'intolérance et d'inacceptation de l'Autre. L'attitude adoptée dans l'expression *« désolé je ne peux pas rester plus ici* » s'explique par une certaine angoisse et repli identitaire entrainant le refus d'instaurer des rapports avec d'autrui, qui sont approuvés par l'utilisation du déictique *« ici »* pour préciser l'endroit où se trouve cette personne étrangère. Nous assistons à une situation qui souligne un fort ethnocentrisme de la part de la participante, revendiquant son individualité en tant qu'un acteur social qui tente d'exclure la présence de la française.

Pour éviter la tension identitaire, nous soulignons dans l'énoncé 17M, la présence d'un locuteur interculturel qui réagit selon une conception et une vision différente de sa camarade. La participante cherche à apaiser la colère de son amie en utilisant le non-verbal *« tenir sa main* », afin de l'empêcher de quitter la table, elle continue dans un discours explicatif à lui reprocher son attitude, et lui rappelle que leur religion incite à l'acceptation de l'Autre, et qu'elle déclare explicitement le respect des différences culturelles et religieuses, dont la tolérance d'autrui constitue l'un des piliers essentiel à entretenir dans les relations humaines. Nous assistons à une structure énonciative *« n'oublie pas que l'islam insiste de respecter les autres euh leur religion* » » » qui véhicule une dimension interculturelle, où l'apprenante revendique cette prise de conscience de l'Autre afin de convaincre son amie à changer sa vision et être compréhensive pour la diversité religieuse. Donc ce réinvestissement discursif de la part de l'apprenante présente l'idée sous-jacente qu'elle veut donner comme image de sa religion. Elle cherche ainsi à illustrer plus d'indices révélateurs sur sa propre

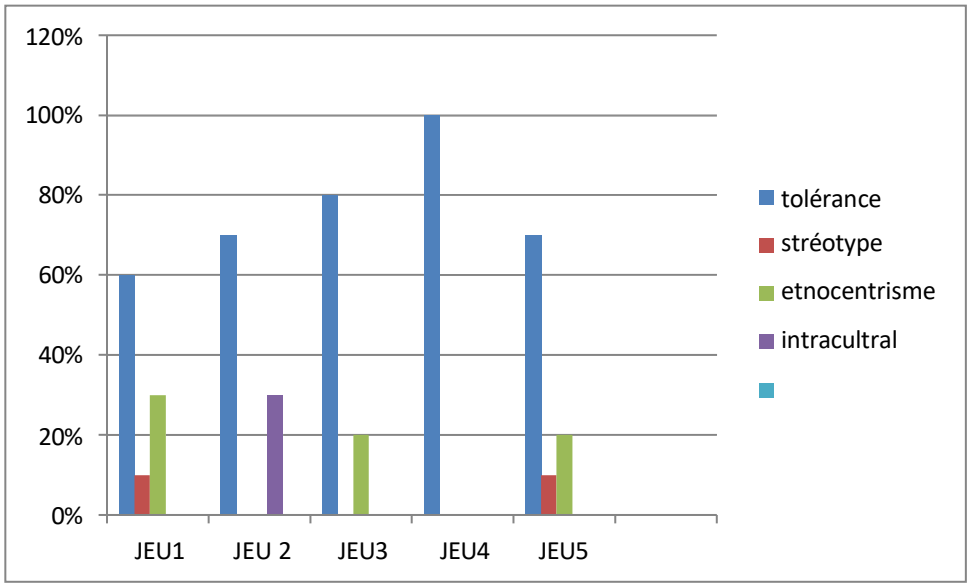
identité pour persuader son interlocuteur et l'ensemble de la classe de ses valeurs tout en valorisant son appartenance à la religion islamique.

Dans l'énoncé 18M, la participante utilise l'adverbe *« oui »* pour confirmer le dire de son interlocuteur et poursuivre son énoncé en approuvant son avis car elle dévoile une vérité concernant leur religion, à travers cette reconnaissance, elle s'identifie à une appartenance religieuse et admet tous les principes cités par sa camarade par l'utilisation de l'expression*« tu as raison c'est vrai*», ce qui implique qu'elle défend son idée concernant la tolérance exigée par leur religion qui défend les relations sociales de diverses appartenances pour éviter le conflit et vivre en paix.

La réaction exprimée par l'apprenante en 19C, reflète le rôle qu'elle endosse en tant qu'une étrangère qui a cette volonté de découvrir une autre sphère culturelle dans une rencontre vécue comme interculturelle. Elle adopte ainsi, une attitude qui marque une véritable curiosité vis-à-vis de la religion de son interlocuteur dans l'expression «*je veux connaitre encore à propos de votre religion* », qui apparait comme un trait révélateur de son engagement dans un contexte socioculturel hétérogène. Cependant, l'apprenante qui adopte cette « *présentation de curiosité* » (E. Goffman, 1991) marque cette prise en compte de sa part d'une personne habile à confronter d'autres réalités identitaires pour s'enrichir culturellement.

La clôture du jeu en 20M est faite par l'emploi de l'expression « *on va discuter pendant le diner »* montre ce rapport d'entente entre les interlocuteurs, et cette aptitude de curiosité de la part de la participante donne signe d'un certain degré de compréhension et d'ouverture d'esprit, ayant atteint un civisme dans le dialogue en se référant à une personne européenne dont le discours est adéquat à la situation de communication, c'est-à-dire qu'elle relie l'énoncé au contexte social vécu dans le jeu, ce qui montre cette cohérence entre ce groupe d'appartenance différente.

Figure2 : Représentation graphique du jeu de rôle « Au Restaurant »



En ce qui concerne cette figure, nous constatons que l'aspect interculturel dans le jeu1 émerge de façon prévisible dans l'échange avec 60% de tolérance pour l'Autre, 30% de représentations ethnocentriques dont certains participants s'appuient sur leurs propres identités pour se différencier des autres appartenances et 10% caractérise des attitudes stéréotypées dans l'interaction essayant de véhiculer une image négative des Français. Le jeu2 révèle 70% de tolérance car les interactants ont pu mettre en scène la présence d'une diversité des nationalités en se décentrant de leur propre appartenance pour enrichir la conversation tout en s'appuyant sur d'autres gastronomies. Nous avons 30% d'intraculturel qui résulte de cette prise de conscience de la dynamique culturelle qui existe entre les différentes appartenances.

Dans le jeu3, les résultats obtenus démontrent 80% de tolérance exprimée de la part des participants qui respectent la culture de l'Autre par la mobilisation des éléments significatifs qui relèvent de la communauté cible. Cependant, 20% de participants marque une prise de conscience de l'identité d'origine qui est évoquée lors de ce jeu pour essayer de favoriser leur appartenance.

Pour le jeu4, nous avons 100% de tolérance, ce qui montre que la dimension interculturelle est omniprésente dans l'interaction, les participants sont capables de prendre d'autres facettes identitaires, ils se décentrent sans aucune représentation stéréotypée et ethnocentrique révélant ce potentiel de

compréhension pour la différence culturelle. Cependant, le jeu5 qui représente une rencontre interculturelle nous dévoile que lors de l'échange conversationnel 70% de tolérance manifestée par les participants qui perçoivent l'Autre positivement, leur permettant de souligner un processus acquisitionnel de la dimension interculturelle à travers cette activité communicative et de développer ainsi une expérience socioculturelle. Et nous avons 20% englobe une représentation ethnocentrique dont le participant actualise son rejet pour la culture occidentale et 10% marque une présence minime de stéréotypes lors de l'interaction qui influence négativement le déroulement de la conversation.

3.2.3Thème : Des vacances en France

Jeu n°1(2mn -13s)

Consigne : imaginez que vous pouvez faire des vacances dans une région française afin de découvrir un patrimoine culturel, vous essayez d'afficher votre regard sur l'Autre.

Participants : Nadine(N), Imen(I**)**

1N : bonjour euh as-tu bien dormi ?

2I : oui c'est bien dormi euh/./oui j'ai bien dormi

3N :euh bon euh j'ai fait un plan pour que nous passons une belle journée pour euh euh aujourd'hui/../tu fais quoi aujourd'hui ?

4I :moi je ne sais pas mais euh que suggérer (suggérez-vous leur souffle les camarades) que suggérez-vous ?

5N :euh il ya euh de plusieurs euh plusieurs euh belles places en Paris à Paris on peut aller au cinéma du Grand Rex euh ou au musée de Louvre

6I : non (grimace avec les yeux) ces endroits sont pleins de bruit je veux un endroit plus calme et confortable

7N : que pense-tu euh d'un pique nique à la compagne ou se trouve le golf du château euh du

8I : oui c'est bien

9N :oui c'est un bel endroit euh et on peut jouer du golf euh euh oui c'est un magnifique endroit euh on peut jouer du golf euh et je veux inviter mes amis euh Jacques et John

10I : des garçons avec nous !

11N : mais ou est le problème euh ils sont mes amis et sympathiques euh tu dois les rencontre

12I : ah ! d'accord

13N : bien John il il John ramène trois bouteilles de vin euh je pense que c'est bien suffisant

14I : du vin ça c'est péché je ne veux pas merci je veux retourner à la maison/./j'aime pas cette atmosphère

15N :mais pourquoi nous sommes arrivées depuis une demi heure seulement

16I :non je n'accepte pas ce mixte des garçons(cette mixité, souffle sa camarade) cette mixité avec du vin c'est hors complètement de notre coutume

17N :d'accord

Aspect linguistique

Des indices d'apprentissage s'opèrent dans le processus discursif des participants qui s'impliquent par un fort degré dans le cadre de ce jeu interactif. Cependant, il revêt de façon réflexive des stratégies intra-répliques actualisées dans les tours de parole 2Iet 5N**.** Une reformulation en 9N, favorise l'acquisition conceptuelle de l'apprenant lors de l'interaction. D'autres stratégies linguistiques observées par l'étayage en 4I et16I, qui constitue un aspect pertinent lors du jeu, puisqu'il est pris en considération par les apprenants. Il s'agit d'une écoute attentive de la part du reste du groupe qui n'hésite pas à intervenir pour corriger leur camarade, donc nous avons une prise en charge de l'apprentissage au niveau de l'entraide linguistique qui se réalise lors de l'interaction (Vasseur 1995). En effet, l'analyse de cette activité collective confirme que les participants sont amenés à réinvestir leurs connaissances culturelles pour le développement de la compétence interculturelle, qui est élément indispensable au processus communicatif ; G.H.Gschwind indique que : « c*ommuniquer efficacement dans*

un échange interculturel présuppose la connaissance des normes réglant les conduites communicatives dans la culture de l'autre » (1981, p19). Ainsi, les apprenants n'ont pas négligé le cadre culturel en se référant dans leur choix à des endroits appropriés au contexte social de la langue cible, citant dans leurs énoncés 5N et 7N(*cinéma du Grand Rex, musée de Louvre, le golf du château),*ce qui favorise cette capacité de l'expression orale spontanée lors de l'échange, tout en adaptant dans des rôles sociaux qu'ils simulent, la place d'un apprenant qui vise à développer des habiletés communicatives.

Par ailleurs, nous remarquons que l'erreur grammaticale faite par l'apprenant dans l'énoncé 9N *« tu dois les rencontre »* n'est pas corrigée, cela s'explique comme le souligne M.C.Leblanc par « *un signe de domination du jeu et d'effacement du cadre de l'apprentissage* » (2001, p90).

Il ressort que la connivence entre les interlocuteurs donne à l'interaction le caractère cohérent de la thématique, d'où nous assistons à une progression dans la conversation entre les participants par des interruptions involontaires produites entre 8I et 9N. C.Kerbrat.Orecchioni, nous explique qu'il s'agit d'une valeur co-énonciative témoignant « *de l'implication intense dans l'échange communicatif* » (1996,p32), et du degré d'engagement de la part des apprenants dans le développement de l'idée de son interlocuteur.

Aspect interculturel

Pour appréhender l'aspect culturel de l'Autre, la participante en 5N fait surgir des valeurs symboliques qui traduisent des pratiques culturellement en rapport avec la communauté cible. Dans son discours, elle recourt à un cadre socioculturel étranger, et évoque le nom d'une salle de cinéma « *le Grand Rex*» et le musée « *Louvre* », qui sont vecteurs culturels donnant sens à l'identité française dans une prise d'initiative d'un échange interculturel qui semble pertinent pour communiquer de façon efficace.
À l'égard de cette proposition, *« euh belles places en Paris à Paris on peut aller au cinéma du Grand Rex euh ou au musée de Louvre »,* la participante semble prêter attention aux éléments révélateurs de la culture cible et plus précisément le

musée de Louvre qui représente un des lieux de reconnaissance de valeurs universelles. Elle convoque dans son discours une réalité correspondant à la sphère socioculturelle française, tout en essayant de projeter une image positive que revêt la vie quotidienne de l'Autre. À travers cette proposition, elle incite son interlocuteur à découvrir un univers culturellement différent et la situe dans un contexte social bien déterminé pour qu'elle s'engage dans l'interaction.

Cette dynamique conversationnelle permet au locuteur de réagir et de s'exprimer à travers une expression faciale (grimace avec les yeux), qui semble une stratégie importante pour présenter le personnage qu'il incarne. Et de façon « *à créer une impression chez l'interlocuteur »* (G.H.Gschwind, 1981, p 21), conduisant l'apprenant à désapprouver la proposition faite par son amie. Dans son rôle d'une algérienne qui vient visiter Paris pour la première fois, elle n'hésite pas en 6I à exprimer de façon catégorique son refus pour le cinéma et le musée. Alors, elle utilise dans son énonce l'adverbe de négation « *non* », traduisant explicitement un désintérêt pour l'espace culturel de l'Autre. Donc, cette tendance à nier la différence de l'Autre n'est qu'un signe de renfermement qui s'oppose à la découverte et à la compréhension de l'autre réalité socioculturelle dans une situation d'échange interculturel. De cette manière, le contact avec elle devient difficile, ce qui risque d'infliger une sensation de repli provoquant le phénomène de détachement pour l'Autre (Goffman, 1991, p 120). À cet égard, il convient de préciser que ce rejet ne fait que ralentir le développement de la compétence interculturelle de l'apprenant.

Dans ce contexte, la participante en 7N continue à s'engager dans une communication interculturelle et revendique son adhésion à la culture de ce groupe européen à travers des marqueurs d'appartenance en faisant appel aux activités de loisirs (*« un pique nique, la compagne et le golf du château* ») qui représentent *« un cadre de référence symbolique potentiel* » (A.Frame, 2008, p50) pour comprendre le fonctionnement sociétal de l'Autre. Cependant, ce savoir culturel favorise le développement de la compétence interculturelle dont la participante a décrit une représentation sociale avec des traits culturels associés

aux jeunes de la communauté cible. Alors, elle tend à prendre en compte dans son discours cette spécificité culturelle et marque le lien entre ces pratiques de loisirs et la culture des jeunes. À travers cette proposition, l'apprenante veut influencer son amie par cet univers de détente appartenant aux occidentaux, et la persuader de ce facteur de divergence qui est important pour penser l'interculturel dans une interaction. De manière explicite, elle attribue à l'Autre une image valorisante pour rendre son interlocuteur susceptible d'accepter un autre mode de vie. Le réinvestissement de ce savoir culturel permet de mieux distinguer les divergences culturelles entre cette société occidentale et la sienne. Pour G.Zarate représenter l'Autre c'est « *comprendre une réalité étrangère, c'est expliciter les classements propres à chaque groupe et identifier les principes distinctifs d'un groupe par rapport à un autre* » (1993, p37). Il est essentiel pour cet acteur social d'imposer dans une relation discursive, des représentations concernant les pratiques sociales de la culture cible pour une meilleure prise de conscience du relativisme culturel.

Dans cette dynamique interactionnelle, nous remarquons que la participante réplique en 9N *« oui c'est un bel endroit euh et on peut jouer du golf euh euh oui c'est un magnifique endroit euh on peut jouer du golf euh et je veux inviter mes amis euh Jacques et John »* afin de nous révéler cette attitude de tolérance, en s'inspirant d'autres indices culturels qu'elle met en scène pour faire preuve d'enthousiasme et d'appréciation par l'emploi des adjectifs qualificatifs (*« bel »et « magnifique »).* Il s'avère utile pour cette apprenante qui veut s'approprier l'aspect culturel de l'Autre de partager une autre appartenance, et de « *faire sens* » (C.Camilleri, 2000) de l'identité culturelle sans présenter aucune anxiété. Ainsi, elle implique dans cette interaction une réalité socioculturelle de façon à marquer l'intérêt que porte un rang social pour la pratique du golf considérée comme une activité de loisirs fréquentée par des gens aisés. Par ailleurs, elle continue à agir de manière socialement concernée par cette appartenance et s'approprie un trait culturel de l'Autre en restant toujours imprégner dans son rôle d'une européenne aisée, dans lequel elle évoque des relations humaines qu'entretiennent les personnes au sein de cette société pour

refléter une facette identitaire de l'Autre. À travers ce rôle fictif, la participante continue à être consciente et détecte d'autres signifiants culturels de la société française, qui expriment les rapports intra-sociétaux au sein de la communauté. Nous constatons qu'elle n'hésite pas à recourir à la présence du sexe masculin (*Jacques et John*) lors de ce pique-nique tout en manifestant cette capacité de maintenir ce genre de relation entre sexe opposé pour échapper donc « *à l'emprise de son ethnocentrisme* » (A.Frame, 2008) dans ce contexte et admettre d'autres comportements culturellement étrangers.

De cette manière, la capacité perceptive de l'apprenante a tendance à tolérer ces rapports entre les individus puisqu'elle évoque dans son discours l'invitation des garçons, qui véhicule en quelque sorte une idée partagée culturellement. Dans ce sens, A.Frame affirme que : « *la langue devient, en quelque sorte ''un passage obligé'' de la réflexion partagée* » (2008, p60). Donc, pour cette dernière, qui partage la nature de cette relation sociale au sein de la communauté, donc elle ne trouve pas de difficulté à reconnaitre la présence de la mixité. Cette rencontre offre l'occasion à la participante de rejeter toute forme de repli sur soi, d'être plus compréhensible et de s'intégrer à ce groupe social sans aucune réticence. Ce rapprochement culturel, lui permet de mettre en scène cette valeur fondamentale de la compétence interculturelle lors de cette communication sociale qui reste liée à l'influence de l'individu qui met en avant la culture de l'Autre. Comme nous l'explique d'ailleurs le même auteur. C'est être en mesure « *de maximiser les différences perçues entre les groupes sociaux* » (2008, p 147), pour mieux développer sa conception pour le monde extérieur.

Devant une telle proposition, son interlocuteur en 10I marque un certain étonnement avec l'emploi d'un ton montant « *des garçons avec nous* ! », pour montrer une certaine réserve vis-à-vis de cette présence masculine. En effet, l'énoncé constitue une réfutation de l'idée faite par son amie. Nous assistons dans ce tour de parole à une perception soulignant un caractère de stéréotype dont l'apprenante exclut ce genre de relation qui n'est pas commun à son appartenance identitaire. Donc, pour cette dernière, ces pratiques sociales

constituent une source de conflit puisqu'elles sont liées au système de valeurs de sa communauté d'appartenance, et qui peuvent être vécue par le sujet comme « *une agression sur le plan identitaire* » (J.Abric, 2001, p 50).

Nous constatons que sa camarade en 11N essaye d'entrainer un certain déblocage au processus interactif interculturel, tout en essayant de persuader son amie par des arguments. Elle commence son énoncé par la conjonction d'opposition « *mais* » pour tenter d'expliquer que cette présence masculine n'a guère de danger et qu'il s'agit tout simplement d'amis. Et pour la soulager elle poursuit son discours *« où est le problème ?euh euh ils sont mes amis et sympathiques euh tu dois les rencontre »* tout en ayant l'air rassuré, l'apprenante s'exprime de manière nettement confiante avec la présence d'un trait extralinguistique qui consiste à utiliser un ton serein et calme. À travers ce tour de parole, la participante reste impliquée dans une identité européenne, et articule par l'emploi d'une formule interrogative « *où est le problème* ?», pour manifester un comportement révélateur de la culture étrangère, elle essaye de jouer le rôle d'une personne ouverte d'esprit et de s'approprier un trait culturel pour souligner plus une attitude qui marque un trait relationnel propre à cette société étrangère, d'être accompagnée par des garçons lors de son pique nique. Dans une réaction de reconnaissance, elle exprime une tolérance contrairement au rejet manifesté de la part de sa camarade pour faire comprendre à son interlocuteur qu'elle conçoit cette relation conviviale entre des individus sans préjugés et faire également preuve de valorisation pour ce type de vécu occidental. En poursuivant son énoncé, elle ajoute l'adjectif « *sympathiques* » pour souligner son admiration pour ses amis. Nous notons que la participante utilise un ton plus ferme pour donner un sens d'obligation et en même temps implicitement veut que sa camarade change d'avis. Elle utilise donc, dans son expression énonciative un acte illocutoire « *tu dois* », afin de marquer l'ordre et l'autorité qu'elle veut exercer sur son interlocuteur pour l'obliger à rencontrer ses amis.

Avec une tendance nettement compréhensible, elle réagit par rapport aux propos de son amie, et finit par créer une complicité dont elle dévoile un esprit de

tolérance qu'elle confirme par l'adverbe « *d'accord »* dans le tour de parole 12I afin de ne pas nuire sa relation avec son amie et pour dépasser l'anxiété et la méfiance associées à la rencontre des étrangers.

Dans cette rencontre, l'aspect interculturel continue à se manifester dans les expressions des interlocuteurs qui engendrent des traits culturels de la langue cible. Nous constatons que la participante en 13N, inclut dans son discours cette différence de valeurs qui existe au sein de la société occidentale, et effectue ainsi une auto-reprise d'un pronom français *« John »* dans le but de marquer une certaine insistance qui dévoile une attitude positive. Le recours à une stratégie qui consiste à favoriser d'autres éléments susceptibles d'appartenir au mode de vie de la société française sert de rapprochement pour autrui dans l'emploi « *des bouteilles de vin* » pour accentuer l'identité étrangère dans ce contexte, et démontrer ce rapport étroit qu'entretiennent les Français dans la consommation du vin, qui représente réellement un des symboles fort du patrimoine vivant et culturel au sein de cette communauté étrangère. Ce symbole culturel est un atout important de l'art de vivre à la française. Les expressions employées de la part de l'apprenante montrent un réinvestissement de connaissances d'un vécu social, ce qui lui permet d'accorder une importance aux différents traits de la communauté cible sans aucune méfiance.

Cette séquence d'échanges traduit de façon explicite la transition dans la représentation identitaire des participants qui éprouvent cette nécessité de se référer aux marqueurs socioculturels dans un discours de l'Autre afin de soutenir et de valoriser l'appartenance étrangère. Donc, cette interaction montre que les participants lors d'une confrontation culturelle prennent conscience de l'autre réalité socio-identitaire qui est bien distincte par rapport à leur appartenance d'origine.

Contrairement, dans le tour de parole14I, le locuteur fait émerger la dimension religieuse pour marquer son recul de façon explicite vis-à-vis de la boisson alcoolisée « *le vin c'est pêché* » pour revenir à son appartenance arabo-musulmane, elle exprime de façon explicite à s'opposer à son interlocuteur pour

l'interdiction du vin. C'est ce qui apparait dans son discours, car elle utilise le lexème *« pêché* », pour indiquer sa condamnation et son rejet tout en revenant à une source d'appartenance essentielle pour cette participante qui se réfère à ses propres valeurs sociales dans cet échange interculturel. Cela provoque une tension entre les interlocuteurs où l'apprenante affiche un comportement d'intolérance et maintient explicitement une distance par l'emploi d'une formule négative « *je ne veux pas* » pour traduire son refus catégorique et achève son énoncé par l'expression « *j'aime pas cette atmosphère* » pour insister et montrer son malaise pour son intégration à ce groupe socioculturel étranger, donc elle préfère préserver son identité d'origine.

Le locuteur continue à se manifester de façon catégorique en 16I par rejeter le mode de vie occidental, il cherche à travers cet énoncé à préserver la distance par l'utilisation d'une formule négative « *non je n'accepte pas cette mixité »*, pour se distinguer de l'Autre, et reste vigilant par son recours à une ressource potentielle par l'emploi de l'expression « *cette mixité avec du vin c'est hors complètement de notre coutume »* afin d'échapper à ce genre de rencontre qui représente une menace pour l'identité de ce dernier.

À travers ce raisonnement l'apprenant fait preuve d'une prise de conscience de soi puisqu'il revient à son appartenance d'origine par une trace culturelle qu'il produit dans cette rencontre « *notre coutume* » dont il rejette la différence de l'Autre. Pour P.Charaudeau, cette représentation négative n'est qu'un stéréotype qui « *joue d'abord un rôle de protection, il constitue une arme de défense contre la menace que représente l'autre dans sa différence »* (2009, p16). Face à cette revendication de soi, le participant produit des écarts vis-à-vis des normes d'autrui, et préfère revenir à chaque fois à sa culture dans une stratégie identitaire qui va du refus de l'Autre dans un processus relationnel. Cela évoque une difficulté dans le maintien des rapports sociaux entre ces interlocuteurs. Cependant, nous constatons que cet apprenant qui est confronté à un autre système de valeurs étranger adopte une posture de distance qui semble liée à l'estime de soi afin de ne pas transgresser son propre système d'appartenance.

Dans sa relation à l'Autre, il reste insensible à la différence de sorte qu'il étouffe de son ethnocentrisme, donc il est incapable de saisir ces détails culturels pour développer cette relation interculturelle dans une interaction verbale. Influencée par son interlocuteur, la participante interagit en 17I par l'adverbe de confirmation *« d'accord »*, pour montrer qu'elle est convaincue par les propos de son camarade. Dans ce cas, elle cède et clôture le jeu par lui donner raison afin d'éviter le conflit culturel.

Jeu n°2 (2mn- 05s)

Participants : Marwa(M), Khadidja(kh)

1Kh : que penses-tu si on va faire euh un ski au Claustre d'après mes recherches il se trouve que euh elle est entourée avec des montagnes majestueuses et la station de saint Maurice est la euh meilleure pour le ski

2M : hé tu ne peux pas faire du ski parce que euh je pense que tu n'as pas l'habitude de le faire

3Kh : oui ça sera une expérience pour moi

4M : alors j'ai oublié de te dire euh qu'il ya des travaux publics et actuellement est fermé

5Kh : hé malheureusement/../euh alors on va changer la destination on va euh aux Alpes

6M : les Alpes sont vraiment hautes euh je crains pour toi que tu sois blessée

7Kh : euh non non moi je veux dire euh je veux aller pour découvert l'endroit

8M : j'ai l'impression que je suis fatiguée et euh il fait froid et je risque de tomber malade

9Kh : ah !je comprends que tu ne veux pas m'emmener avec toi

10M : franchement je ne peux pas si tu m'accompagnes mes amis se moquent de moi

11Kh : mais pourquoi ?

12M : euh/../parce que tu portes le foulard

13Kh : ah ! tu trouves que euh tu trouves que ce n'est pas une raison qui mérite d'avoir hante de mon foulard/./je trouve que vous êtes raciste toi et tes amis

14M : oui euh tu as raison mais euh mais c'est une société qui pense autrement

15Kh : d'accord d'accord je dois réserver pour aller chez moi

Aspect linguistique

Il s'agit de repérer dans cette analyse des indices d'apprentissage, indiquant l'engagement des participants dans un cadre interactionnel. L'actualisation des stratégies linguistiques permet aux interactants de gérer les difficultés pour améliorer la compétence linguistique qui varie d'un apprenant à un autre. Au cours de cette interaction, les interlocuteurs qui incarnant des rôles actifs des sujets sociaux arrivent à mobiliser des connaissances socioculturelles de la langue cible, ce qui donne une richesse au dialogue à travers cette diffusion faite dans les tours de parole 1Khet 5Kh (*ski au Claustre, la station de saint Maurice, les Alpes),* ce réinvestissent n'est qu'un signe d'acquisition d'un aspect culturel de la langue cible, qui permet aux locuteurs de révéler leur compréhension pour un mode de vie étranger et de manifester leur prise en considération du contexte socioculturel étranger. Le phénomène de la cohérence discursive donne un effet positif sur l'apprentissage. Par conséquent, aucune perturbation n'est observée dans la communication entre les interlocuteurs qui donne sens à leur implication dans les rôles qu'ils endossent sans présenter aucun déficit au niveau de l'aspect linguistique.

Par ailleurs, la correction de certaines erreurs commises part les apprenants dans l'énoncé 7Kh« *pour découvert l'endroit* », s'explique par l'inattention de ces derniers envers leur apprentissage qui se déroule dans un cadre de jeu. Des auto-reprises employées dans le discours des interactants concernant les tours de parole 13Kh « *tu trouves que » 14M « mais* » et *15Kh « d'accord »* qui servent de stratégies communicatives afin de maintenir la conversation et progresser dans le thème.

Aspect interculturel

Dans cette pratique langagière, la participante initie son échange par la présence d'une dimension interculturelle. Ainsi, la proposition faite à sa cousine engendre une facette de l'autre qui semble correspondre plus à un mode de vie propre à la communauté occidentale. Elle essaye de partager en cette situation des traits socioculturels significatifs qui sont en rapport avec la réalité sociale. De cette manière, son engagement dans ce contexte lui permet « *d'exposer sa face en allant vers l'Autre »* (A.Frame,2008, 340) pour lui ressembler et projeter donc dans son discours une spécificité culturelle en se référant dans son choix à la pratique (*«du ski* ») qui est considérée comme une activité de loisirs pratiquée par les européens. La participante applique un repère socioculturel important dans ce contexte qui lui offre un apprentissage interculturel lors de cet échange avec un passage de la « *culture objet à la culture en acte* »(M.Abdallah.Pretceille,1996), car nous avons ici l'apprenante qui continue à réinvestir d'autres traits associés à la culture de l'autre comme *(« Claustre* ») et la (« *station de Saint-Maurice »*), qui témoignent d'une prise en compte d'une différence qui soit liée à une pratique spécifique à un département français. Cette appréhension des ressources culturelles dans l'interaction contribue au développement de la compétence interculturelle puisque la participante marque son intérêt pour cette différence géo-sociale, ce qui favorise l'acquisition des connaissances socioculturelles lui permettant d'avoir cette source potentielle de compréhension pour l'Autre.

Par ailleurs, elle poursuit son discours et dévoile une curiosité pour la découverte de cet endroit touristique. Elle s'implique dans un rôle social d'une personne qui s'avère très attentive, et formule de façon explicite son appréciation positive concernant la nature de cette station, en utilisant des adjectifs qualificatifs qui soulignent la présence de la charnière syntaxique et culturelle dans une représentation géoculturelle (« *montagnes majestueuses et station meilleure*»), dont elle semble impressionnée pour la découverte de cet endroit de loisir, elle essaye donc à travers ce discours de développer des traits différenciateurs existants au sein de la société française.

La réplique faite par son interlocuteur en 2M manifeste un désintérêt pour cette proposition, qui se traduit par des formules à valeur négative « *tu ne peux pas faire, tu n'as pas l'habitude* » qui ne sont que des prétextes empêchant sa cousine d'aller visiter cette station. Pour cette jeune fille provenant d'une autre communauté montre que la rencontre avec l'autre est une expérience personnelle, « *ça sera une expérience pour moi »* exprimant cette volonté de découvrir un environnement socioculturel qui laisse apparaitre cette intention de développer des connaissances concernant cette communauté étrangère. Toutefois, dans cette rencontre l'apprenante tente à développer une conception qui soit imprégner de la diversité culturelle pour la reconnaissance de l'Autre.

Il est clair que le locuteur en 4M persiste et cherche implicitement à lui donner d'autres prétextes afin d'éviter de l'accompagner, et lui prétendre qu'il ya des *« travaux »,* et c'est *« fermé* ». Cependant, cette insistance de sa part n'est qu'une forme de rupture avec l'autre traduisant un détachement vis-à-vis du milieu socioculturel de cet endroit. Nous constatons que la participante en 5kh interagit par rapport aux propos de sa cousine et exprime son regret en utilisant l'adverbe « *malheureusement* ». Elle poursuit son énoncé par un connecteur *« alors* » afin de suggérer une nouvelle proposition à son interlocuteur. Cette fois- ci, elle préfère la montagne, sa destination s'oriente « *aux Alpes* » qui représentent une station touristique importante pour les Français. Cette vallée de montagne appréciée par les occidentaux mérite une visite car elle constitue un potentiel culturel important. En effet, l'apprenante veut profiter de cette occasion, et réinvestir dans ce contexte des connaissances géoculturelles de la communauté cible, tout en adaptant dans son discours des concepts qui sont pertinents à sa situation d'échange. De cette façon, la présence de cette dimension interculturelle dévoile cette volonté de la part de la participante qui s'appuie sur des éléments culturels en tant que cadre de référence propre à cette région occidentale dans cette situation.

Dans ce rôle interactionnel, la participante en 6M continue à évoquer d'autres contraintes pour éviter la visite de ce lieu touristique « *les Alpes sont vraiment*

hautes », afin de refuser son accompagnement à cet endroit, poursuit son énoncé et s'efforce d'employer des verbes d'inquiétudes (« *craindre et blesser* »). Donc, implicitement, l'apprenante cherche à éloigner sa cousine à travers une conduite récurrente qui consiste en une stratégie de dissuasion.

Dans cette rencontre, la participante en 10M finit par avouer à sa cousine « *si tu m'accompagnes mes amis se moquent de moi »* la véritable raison de son refus. Elle cherche à apporter dans cette situation un jugement négatif concernant ses amies françaises. Dans une représentation stéréotypée, la participante revendique un comportement aberrant et divulgue les moqueries des françaises vis-à-vis de la tenue religieuse de sa cousine qui interfèrent dans cette communication interculturelle.

Dans cette rencontre, la dimension identitaire crée une barrière dans les rapports sociaux au sein de cette communauté occidentale. De ce fait, la participante explique dans son énoncé 12M « *euh/../parce que tu portes le foulard »* afin de lui transmettre de façon claire la raison de son empêchement, et sa conduite envers les prétextes. Dans ce cas, elle lui avoue que ses amies françaises rejettent le port du voile pour mettre en évidence des conduites susceptibles d'apparaitre au sein d'un groupe de jeunes étrangères qui sélectionne les traits culturels selon leurs intérêts «M. Abdallah.Preteceille, 2015). Dans l'intention de prévoir une représentation négative à l'égard de l'appartenance musulmane, la participante lui fait remarquer implicitement les attitudes négatives de l'hétérophobie qui résulte selon C.Camilleri de « *l'insécurisation envers d'autrui* » (1993, p 46). Ainsi, la participante évoque une facette à travers laquelle elle dévoile une réalité amère sur l'Autre, refusant la présence de cette identité musulmane au sein de sa société. Dans son discours, elle façonne une image discriminatoire qui affecte la perception de l'étranger dans ce contexte.

Influencée par sa cousine, la participante interagit en 13kH par l'emploi de l'interjection *« Ah !* » pour marquer un étonnement associé d'une intonation appropriée à son rôle d'une personne surprise d'un comportement qu'elle trouve aberrant. Elle présente un moment d'embarras devant la réplique inattendue de

sa cousine et poursuit son discours par effectuer un procédé d'auto-reprise de l'expression *« tu trouves que* » pour indiquer son refus de prendre vrai le dire de son interlocutrice, et pour marquer aussi une certaine surprise envers cette façon de réfléchir et de percevoir l'Autre qui la refuse pour son appartenance religieuse. Il s'agit de reproches qu'elle formule à l'encontre de cette attitude qu'elle la désigne de racisme. Cependant, elle réagit en se démarquant individuellement devant sa cousine dans son discours par l'utilisation de « *mon foulard* » pour lui insinuer qu'elle est seule, et que cette appartenance renvoie à son identité seule. Ce processus d'identification de soi manifeste un comportement désignant la volonté de rompre avec sa parente, et achève son énoncé par une mise de distance, se détache de ce lien familial en l'impliquant et l'unifiant à ce groupe social d'étranger dans l'emploi de la dialectique (*toi - tes)* pour manifester sa colère contre elle et leur comportement discriminatoire.

Elle finit en 14M par s'exprimer et réagir en se mettant d'accord avec sa cousine, dont elle partage son avis par l'utilisation de l'expression « *oui euh tu as raison »*. De ce fait, nous assistons à une ratification du dire de sa cousine qui s'est révoltée par rapport à son comportement, poursuit son discours et s'implique intensivement dans son rôle d'une jeune musulmane solidaire. Cependant, elle effectue une auto-reprise du marqueur argumentatif « *mais euh mais c'est une société qui pense autrement*», afin de souligner son positionnement par rapport au dire de sa proche, dont elle essaye de la convaincre par l'existence de la différence communautaire qui peut comprendre un groupe social projetant mentalement le refus d'un autre caractère identitaire. Dans ce tour de parole, la participante finit par jouer un rôle complémentaire en approuvant la même vision envers d'Autrui et donne une image négative sur la société occidentale.

Dans le tour de parole 15Kh, nous assistons à une clôture du jeu, l'apprenante effectue une répétition de l'adjectif « *d'accord* » pour donner signe de compréhension à son interlocuteur, et poursuit son énoncé en évitant une position conflictuelle, elle affiche une possibilité d'adopter un comportement

approprié à la situation avec la formulation *« je dois réserver pour aller chez moi* ». Elle se voit dans l'obligation de se distancier de l'Autre et de quitter ce groupe social d'étranger qui la refuse à cause de sa posture. Nous remarquons qu'elle achève son discours par marquer un déplacement qui souligne un éloignement de l'Autre. Elle réagit ainsi pour réaffirmer sa singularité mettant à l'écart son interlocuteur et le groupe d'étranger qui ne partagent pas la même culture, par l'emploi de l'expression « *chez moi* » pour essayer d'éviter d'autres confusions. Alors, elle adopte dans cette situation une prise de conscience en revenant à son appartenance d'origine.

Jeu n°3(2mn)

Participants : Alice(A), Maissa(M), Nabila(N)

1A :oh ! Maissa tu m'as trop manqué (s'embrassent)

2 M : toi aussi euh

3A :tu sais vous euh tu es là dans le bon moment

4M : pourquoi ?euh qu'est-ce-qu'il ya ?

5A :oh ! tu ne sais pas on va fêter la fête du Noël

6M :ah !bon/…/euh alors c'est quoi ?

7N : hé moi je suis la sœur de Maissa

8A : d'accord enchanté

9M : quand ça va passer cette fête/…/(souffle où)et où ça va passer cette fête ?

10A : cette fête va être dans une merveilleuse euh discothèque euh s'appelle Duplex

11M : ah ! c'est bien/../et qu'est-ce-qu'il ya dans cette fête ?

12A : bien sûr euh il ya le sapin du Noël où se se place euh dans le centre du Duplex ou on dépose nos cadeaux euh euh il ya aussi des grandes tables avec des plats euh richement décorés et des bougies euh et des guirlandes qui vont être allumées toute la nuit

13N :ah ! c'est bien euh il ya de la musique ?

14A : oh !bien sûr il ya de la musique on va danser et chanter et porter des masques également/../mais le meilleur moment c'est quand il vient le père du Noel euh il va nous donner des cadeaux

15N : oh ! j'aimerai bien voir le père de Noel/./et quand ça va passer cette fête ?

16A : euh du minuit jusqu'à cinq heures du matin

17M : oh !dommage je ne pense pas que euh euh mes parents vont me permettre de d'aller

18A : oui oui je connais la mentalité des algériens

19N : euh donc invite la de venir avec nous au marché de Noel

20M : ah bon ! et qu'est-ce-qu'il ya dans ce marché

21A : c'est un marché là on trouve des jouets euh euh des cadeaux euh des couronnes euh euh et tout ce qu'il a une relation avec la Noel

22M : ah !c'est bien alors on ira

Aspect linguistique

Le processus interactionnel de ce jeu de rôle entre les participants marque la présence de certaines stratégies communicatives employées par ces derniers dans le but de révéler une prise de conscience vis-à-vis de leur apprentissage. En effet, l'apprenante qui s'engage dans un contexte socioculturel français, réfléchit sur son énoncé en 3A et s'auto- corrige pour rectifier l'emploi du pronom personnel « *vous* » par « *tu* » et montrer l'acquisition d'un savoir culturel dont elle cherche à accomplir dans une situation provisoire un rôle d'un acteur social. Ainsi, l'improvisation du jeu met les participants dans des situations où ils actualisent des hésitations en 10A, 16M et 20A afin de leur permettre de chercher l'idée exprimée pour achever leurs énoncés. En ce qui concerne les erreurs morphosyntaxiques produites dans l'énoncé 5A « *va fêter la fête du Noël* » et 12A« *le père du Noel* » ne sont pas corrigées par le fait que le locuteur affirme sa responsabilité limitée dans la communication et expose moins sa face dans le cadre d'apprentissage (P.Griggs, 2007).

L'intervention faite en 7N marquée par un chevauchement témoigne d'une concentration de la parole précédente, l'apprenante relance le dialogue et lui donne une cohérence, ainsi elle l'enchaine par un adverbe d'affirmation « *d'accord* » qui représente un marqueur pour gérer la conversation et reprendre l'idée de la fête proposée par sa camarade.

Des connaissances socioculturelles de la langue cible sont mobilisées dans cette conversation, considérées comme le reflet d'une acquisition d'un savoir culturel, notamment réinvestit en 5A, 9A, 11A, 113A, 20A (fête de Noël, discothèque Duplexe, bougies, tables décorées, couronnes, le père Noel, guirlandes, musique, dance). Ainsi, le rôle qu'occupe le participant dans cette situation lui permet de réussir la représentation identitaire de l'Autre dans ce contexte socioculturel étranger, et fait appel à ses connaissances personnelles et que son engagement dans la dimension culturelle n'est qu'un indice d'apprentissage révélant cette prise de conscience d'autres aspects socioculturels de l'Autre tout en faisant référence au contexte situationnel du jeu.

Aspect interculturel

Comme transgression des limites des identités, le jeu ici offre aux apprenants l'occasion de mettre en spectacle dans l'espace classe une ouverture, et un déplacement vers l'Autre sans être crispé. La participante en 5A aborde son rapport à un objet d'identification avec le pronom indéfini *« on* » qui l'intègre à la société française, elle se voit concerner par cette fête chrétienne « *on va fêter la fête du Noël »*pour souligner dans ce rôle d'acteur social son appartenance à un univers occidental, révélant son respect et sa compréhension pour cette tradition dans une forme d'être l'Autre et de se situer dans un horizon culturel différent. Dans ce tour de parole, la participante marque son engagement dans cette communication interculturelle sans présenter aucune difficulté à célébrer cette fête, à partager ce rite religieux pour manifester sa prise de conscience de l'existence d'autres facettes socioculturelles de la communauté cible.

Devant la proposition de son interlocuteur. Sa camarade en 6M s'interroge sur la célébration de cette fête religieuse « *ah ! bon euh alors c'est quoi* ? » Qui cherche des explications, révélant son intérêt et sa curiosité dans une tendance à vouloir comprendre et découvrir cette tradition de fin d'année qui se déroule en France. Toujours, l'apprenante en 9M continue dans cet aspect dynamique à se pencher sur l'aspect culturel de l'Autre pour révéler son grand intérêt concernant cette fête en produisant l'énoncé « *et où ça va passer cette fête ?* » qui semble impressionnée par la découverte de l'Autre, donc elle cherche plus de précisions pour le déroulement de cette fête de Noël. Cependant, pour révéler sa tolérance, elle insiste sur l'endroit pour mieux connaitre et découvrir l'univers socioculturel de l'étranger.

Le rôle incarné par la participante en 10A représente une jeune Française qui mobilise des connaissances culturelles lui permettant de mettre en scène des éléments propres à sa culture. La participante opte dans son choix pour une discothèque en donnant plus de précision sur l'endroit et le nomme « *Duplex* ». Cela est sans doute lié à sa connaissance individuelle et à partir de laquelle elle essaye d'enrichir ce contexte socioculturel de l'interaction. Elle se réfère à un espace de détente qui inclut la présence d'un public généralement jeune et qui renvoie à un mode de vie culturellement occidental. Grâce à la tolérance de l'Autre, la participante n'a pas hésité à dépasser une autre frontière culturelle différente de la sienne pour manifester son admiration pour cet endroit où elle préfère célébrer la fête. Elle articule par l'emploi de l'adjectif qualificatif « *merveilleuse* » pour souligner un certain degré d'appréciation positive en donnant l'image d'un connaisseur de ce lieu. La mobilisation de sa part d'un savoir culturel en situation évoque la prise de conscience de l'existence d'autres rites sociaux. Ainsi, en abandonnant toute forme de doute, elle manifeste à travers son discours une intonation montante qui reflète son enthousiasme et qui semble plus adaptée à cette situation de communication.

L'intervention faite par la participante en 11Msouligne son engagement dans un échange interculturel qui lui permet d'élargir son horizon culturel en

s'interrogeant sur cette fête (*« qu'est-ce qu'il ya dans cette fête ? »*) afin d'accorder une place importante à la culture de l'Autre dans l'activité interactive qui la motive et lui offre l'occasion d'ouvrir la voie *« aux stratégies d'acquisition de connaissances »* (Smith & Bond, 1998). Permettant ainsi au participant qui cherche à mieux connaitre et comprendre cette fête religieuse (Noël) de s'intégrer à la communication interculturelle pour mieux découvrir l'Autre.

Nous constatons que l'apprenante en 12A mobilise des connaissances socioculturelles qui s'avèrent utiles pour l'acquisition de la compétence interculturelle et qui sont mises en scène dans une conduite d'un acteur social accomplissant des efforts cognitifs dans un cadre de jeu, tout en mettant en œuvre une facette identitaire qu'il est capable de manipuler. Dans cette expérience, il s'agit en fait d'une transition où la participante active un processus de construction de l'identité à travers l'énoncé relatif aux caractéristiques de la fête de Noël (*« bien sûr euh il ya le sapin du Noël où se place euh dans le centre du Duplex ou on dépose nos cadeaux euh euh il ya aussi des grandes tables avec des plats euh richement décorés et des bougies euh et des guirlandes qui vont être allumées toute la nuit »*). Dans ce même énoncé, elle expose « *des connaissances et des compétences sociales, cognitives et pratiques* » susceptibles de redéfinir l'identité (Zittoun et Perret-Clermont, 2002). Il s'agit de trouver dans cette expérience une place à l'altérité ou la participante attribue une autre identité qui revendique une reconnaissance dans une attitude d'intégration à ce groupe social. M.Abdallah.Pretceille suggère que l'ouverture vers l'autre dans une perspective de diversité est une expérience qui s'acquiert et qu'« *Autrui ne se laisse pas saisir en dehors d'une communication et d'un échange* » (2015,p257).

Donc, nous remarquons que dans cette production discursive, les participants continuent à projeter une image de tolérance dans un contexte où la tendance à réduire l'anxiété et la méfiance est présente dans leurs discours. Cependant, l'énoncé produit en 12A marque une confirmation par l'adverbe « *bien sûr* », afin de suggérer la présence d'autres traits culturels liés à l'identité occidentale. Ainsi, elle utilise certains éléments propres à cette fête comme *« le sapin de*

Noël », qui symbolise la nativité du Christ. En effet, elle affiche un aspect de la culture occidentale afin de marquer plus d'intérêt pour l'Autre dans un contexte socioculturel étranger. Elle poursuit son discours en s'engageant dans le rôle d'une étrangère et revendique l'identité de l'Autre dans une représentation sociale, qui adopte un comportement adéquat à l'égard de sa camarade. Parvenant, ainsi, à la satisfaire par la mobilisation des connaissances concernant la décoration et l'ornement de la fête en citant « *les cadeaux, les bougies, les guirlandes, les grandes tables, et les plats* » qui représentent des objets d'identification en rapport avec la célébration de cette fête de Noël et qui restent liés aux traditions de la communauté française.

L'aspect interculturel continu à émerger lors d'une situation socioculturelle vécue dans un cadre de jeu qui ne se réduit pas simplement à une forme culturelle caractérisant l'engagement de ces acteurs sociaux qui se conduisent de manière à exposer leur face sans céder à leur enfermement. De ce fait, la perspective de diversité s'impose pour cette participante qui tente de produire dans l'énoncé 15N « *oh ! j'aimerai bien voir le père de Noël/./et quand ça va passer cette fête ?* ». Une stratégie de communication pour faire interagir sa camarade, et l'inciter à s'engager plus dans le contexte culturel de l'Autre. Il est tout de même important de souligner l'action collective (J-L.Laville,1997) qui se manifeste par cette tentative de la part des participants d'extérioriser la culture étrangère lors de cette activité communicative. Dans ce contexte, l'apprenante réussit à se décentrer, à percevoir l'Autre à travers une image positive avec l'emploi de l'expression *« j'aimerai bien* » qui s'avère essentielle pour appréhender l'aspect culturel de l'Autre dans une rencontre amicale où règne un esprit souple et ouvert. Cependant, le maintien de cette identité suscite la participante à préserver une nouvelle représentation sociale liée au contexte et dont elle envisage de partager cette fête chrétienne, reflétant une image des rapports flexibles avec la société occidentale tout en essayant de découvrir l'étranger dans une situation socioculturelle spécifique.

Pour ce qui est de l'énoncé produit en 17M *« oh !dommage je ne pense pas que euh euh mes parents vont me permettre de d'aller ».*La participante avoue un comportement qui revêt un positionnement social concernant sa présence à cette fête. Cependant, nous constatons qu'elle utilise l'expression « *dommage* » pour signaler son regret de ne pas participer à cette fête, et continue par une formulation négative « *je ne pense pas »* dont elle prévoit déjà le refus de ses parents, tout en dévoilant l'esprit d'une génération qui s'attache à ses normes et à ses valeurs éthiques, rejetant toute adhésion à d'autres valeurs différentes de leur identité d'origine. L'évitement de ce contact avec cette communauté chrétienne montre la réticence dont font preuve ses parents dans une situation pareille, qui atteste une difficulté dans la reconnaissance de la fête chrétienne de la part de ses parents. Donc, à travers cette stratégie qui va du rejet, la participante marque sa soumission à la décision prise par ses parents.

Cependant, la réaction faite par son interlocuteur en 18A avoue sa connaissance de cette mentalité pour réaffirmer le dire de son amie par l'auto-reprise de l'adverbe *« oui »* pour partager ainsi le même avis, elle fournit une forme de subjectivité par son emploi du pronom personnel « *je »* afin de représenter négativement « *la mentalité des algériens* », cela relève de son expérience personnelle et de sa compréhension de ce groupe social dont elle fait partie, selon le contexte le comportement revêt « *une présupposition pragmatique* »(Ferry 1994,p59**),** dont la participante projette sa prévisibilité pour ce groupe social, et adopte une posture appropriée au contexte, ce qui consiste en un hochement des épaules, pour sous entendre qu'elle reste indifférente et rejette cette mentalité qui règne au sein de la société algérienne.

Pour ne pas interrompre le jeu, la participante en 19N intervient pour maintenir le discours et progresser dans le thème en faisant une nouvelle proposition dans laquelle elle fait appel toujours à l'Autre. En se référant à un aspect sociétaire spécifique à la culture occidentale, la participante est censée s'imprégner dans ce contexte étranger pour marquer son intérêt afin de mieux comprendre des rites sociaux de la communauté cible en abordant dans son énoncé le marché de Noël

qui correspond à un contexte culturel précis. Son interlocuteur réplique en 20M « *ah bon ! et qu'est-ce-qu'il ya dans ce marché* « et s'interroge sur ce marché pour éprouver cette curiosité de connaitre cet endroit en effectuant une reformulation interrogative pour inciter sa camarade à parler et donner plus de détails concernant ce lieu.

La participante trouve du plaisir à donner des explications à son interlocuteur concernant le marché, elle commence son discours en 21A par l'emploi du marqueur explicatif « *c'est* » pour essayer de mobiliser un savoir d'ordre culturel lié au contexte qu'elle partage avec le groupe de la classe, et faire distinguer l'importance de ce marché par rapport à la communauté cible au cours de cette période. Nous remarquons qu'elle intègre dans son discours des éléments culturellement signifiants dans la célébration de cette fête chrétienne (*jouets, cadeaux, couronnes*), pour souligner l'intérêt que porte cette communauté lors de l'organisation de cet événement sacré qu'elle souhaitera célébrer en présence de ses amies.

Jeu n°4(1mn-23s)

Participants : Agent(A), Carine(C), Doria(D), Lidia(L)

1L : il fait très chaud les filles

2D : oui euh trop euh si on va à la plage tant qu'on est en vacances euh il faut qu'on s'amuse

3C : ya une plage juste ici la Courpiere à peu prés de 20 km d'ici

4L : ok bonne idée on y va

5A : excuse-moi mademoiselle vous dérangez les gens ici

6L : pourquoi ?qu'est-ce-que j'ai fait ?

7A : c'est quoi ça qu'est-ce-que vous portez ?

8L : ne me touche pas respectez-vous euh je porte ce que je veux je suis libre,

9C : mais je vois qu'il ya de bons sors euh de bonnes sœurs là-bas et vous avez pas parler avec eux

10A :ces femmes divines ne peut pas parler avec eux parce que

11L : mais par contre dans notre religion on respecte les autres croyances et on juge pas les gens sur leurs apparences

12C : personnellement je suis chrétienne et ça me dérange pas qu'elle se baigner en burkini avec moi

13A : excuse moi mais ça reste votre avis il ya pas mal de gens que ça les dérange

14L : d'accord euh on va partir/../ mais euh c'est pas euh euh on va partir

Aspect linguistique

En ce qui concerne ce jeu, nous avons observé que les participants ont crée un contexte différent, en prenant l'initiative d'établir une autre situation sociale pour souligner leur engagement dans une interaction spontanée et pour vérifier leur capacité d'apprendre une langue, d'être suffisamment conscient de leurs besoins (C.Kramsch, 1984, p34). Cependant, l'analyse montre que les apprenants sont dynamiques, voire même coopératifs. Ils s'impliquent dans leurs rôles sociaux tout en activant certaines stratégies d'attente comme les hésitations et les pauses liées à une réflexion sur le dire afin de construire un énoncé conforme à la situation. Ce qui montre également que les progrès faits par les participants révèlent qu'ils ont des difficultés à développer leur énoncé produisant des formes syntaxiques erronées en 3C, 8L, 9C 10A 13A sans être rectifiées.

Aspect interculturel

La dimension interculturelle est convoquée dans le discours de la participante en 3C, qui fournit à son interlocuteur une proposition qui semble pertinente, car elle actualise dans son rôle d'une personne étrangère un savoir géoculturel concernant un lieu touristique en France. Dans ce contexte, nous remarquons qu'elle suggère de partager une source de référence pour son interlocuteur en donnant le nom d'une plage française « *la Courpière* », située dans la côte marseillaise. Dans ce contexte, elle tente de représenter l'identité de l'Autre pour afficher le caractère hétérogène qui consiste en une gestion réussie de la

différence (A.Frame,2008), une réalité dans laquelle la prise en compte des spécificités de l'Autre sont intégrées dans le processus acquisitionnel de la culture cible. Située dans un cadre relationnel propre à l'Autre, la participante invite ses amies d'aller passer leur journée au bord de la mer pour profiter d'une baignade.

Ainsi, dans ce contexte les participants se voient dans l'obligation d'entretenir des relations vécues par des citoyens, ce qui pousse le participant en 5A à interagir pour mieux cerner son rôle d'un agent de sécurité, d'avoir un aspect autoritaire, empêchant des femmes en burkini de se baigner. L'emploi de l'énoncé *« excuse-moi mademoiselle vous dérangez les gens ici »*, s'explique par une attitude discriminatoire, le locuteur n'admet pas la présence de ces dernières au bord de la mer, ce qui constitue une menace pour la tolérance de la différence identitaire. Cette situation conflictuelle demeure une réalité inhérente au vécu de la communauté musulmane en France. L'intervention faite par le participant en 7A *« c'est quoi ça qu'est-ce-que vous portez ? »* Pour exprimer un certain mépris envers cette tenue. Avec un air hautain, il ose se rapprocher d'elle pour s'interroger sur le port du burkini qui représente un trait identitaire d'appartenance musulmane. Cette confrontation devient menaçante pour ces dames puisque l'agent ose se rapprocher d'elles et adopte dans une attitude para verbale (*tend la main pour la toucher*) pour exprimer l'interdiction de ce vêtement dans l'espace public et plus précisément dans les plages françaises. L'apprenante a saisi l'occasion dans ce jeu pour aborder le burkini qui avait fait une polémique en France, et dont réellement la majorité des plages interdisaient le port de ce vêtement. En effet, cette tenue vestimentaire refusée en France présente un véritable conflit fondé sur la négation constante de cette identité musulmane. Nous sommes face à l'imprévisibilité d'un personnage dans lequel il décèle l'Autre de façon négative. Face à cette situation d'incompréhension et d'agression, la participante en 8L se trouve en position défensive *« ne me touche pas respectez-vous euh je porte ce que je veux je suis libre »* pour essayer de riposter tout en manifestant sa colère contre cette attitude qui constitue une réalité amère pour les musulmanes. La jeune fille a été refusée en raison de son

appartenance religieuse ce qui l'empêche d'être la bienvenue dans cet endroit. Ce contexte est bien marqué par une représentation de l'européen raciste qui ne tolère pas la présence d'un autre trait identitaire religieux au sein de sa société. Cependant, sa transgression vis-à-vis des normes sociales dépasse toute reconnaissance pour le différent, et avec un ton ferme, la participante essaye de s'exprimer et de réclamer un droit qui est universel, elle répète le pronom personnel *« je »* afin de faire rappeler l'autre de sa liberté.

Comme nous avons remarqué, la présence de la tension persiste et continue à faire surface dans l'échange entre des interlocuteurs de culture différente. Cependant, l'intervention faite en 9C « *mais je vois qu'il ya de bons sors euh de bonnes sœurs là-bas et vous avez pas parler avec eux »,* n'est qu'une réaction légitime de la part de son amie qui essaye de la défendre et d'attirer l'attention de l'agent sur la présence également des sœurs au bord de la mer, pour lui insinuer qu'il s'agit aussi d'un habit religieux qu'elles portent et qui reflète un signe distinctif d'appartenance à la communauté chrétienne. La participante montre bien que cette situation est révélatrice d'une ségrégation raciale.

En soulignant cette contrainte, la participante cherche implicitement à exposer la confrontation que peuvent avoir les musulmanes face à leur environnement étranger pour révéler une réalité dans les rapports entre des individus d'identité différente. Ainsi, la réplique faite dans le tour de parole 10A montre le recours à une comparaison dans le but de faire comprendre à cet agent que vous êtes raciste et que votre attitude témoigne d'un individu qui n'arrive pas à dépasser le clivage identitaire au sein d'une société européenne.

Nous remarquons que l'apprenante en 11L réagit par un discours argumentatif *« mais par contre dans notre religion on respecte les autres croyances et on juge pas les gens sur leurs apparences »* afin de lui faire des reproches concernant le jugement de l'apparence des personnes. Son recours à une stratégie pour valoriser sa propre religion en se référant aux normes sociales de façon explicite par l'utilisation du dialectique « *notre » à « on »* pour afficher la tolérance concernant sa propre religion et donner ainsi une image positive tout en

expliquant à son interlocuteur que l'islam est marqué par l'acceptation de la différence religieuse et qu'elle essaye de défendre dans cette situation une image valorisante de soi, par l'emploi du pronom possessif « *notre* » pour souligner son appartenance à une collectivité différente de son interlocuteur. En faisant des reproches à cet agent, elle exprime implicitement sa fierté d'en faire partie à la religion islamique.

Jeu n°5(1mn-34s)

Participants : Emie(E), Nadia(N), Ramla(R)

1N : ou êtes-vous ?

2 E : nous sommes encore à Saint-Michel

3N :ok euh je t'attends ce soir au café de Mars/../ à coté de la Tour-Effel

4 E : ok by

5N : je pense que euh/./Emie nous prépare une surprise

6R : peut être

7 E : oh !les belles biens venues en France ça va

8N : ça va

9 E : aujourd'hui je prépare une soirée agréable pour vous

10N : c'est bien euh quelle soirée ?

11R : oh ! nous sommes arrivées déjà

12N : oh !le disco de « Queen » oui c'est magnifique !

13 E : silence(que dites vous lui souffle sa camarade)que dites vous Ramla avez-vous m'emmener cet endroit

14N : mais pourquoi pas

15 E : pourquoi cette réaction Ramla

16R : je vais parti euh je vais partir cet endroit ne correspond pas à mes habitudes et

17N : oh ! c'est tout à fait normal

18 E : nous sommes réunies seulement pour s'amuser

19N : Ramla mes valeurs religieuses euh ne ne permettent de venir euh à ces endroits pleins d'alcool et de la mixité

20E : mais moi euh j'ai prépare j'ai préparé cette surprise pour euh pour tu rends heureuse et non pas pour euh gaspiller vos valeurs

21N : euh nous ne devons pas boire le vin euh ya des boissons sans alcool

22R : moi je vais partir

23^{E} : ok moi je reste ici

Aspect linguistique

L'analyse de cette production orale montre que les participants accordent une importance non négligeable à l'aspect linguistique puisque des reformulations correctives sont effectuées en 16 « *je vais parti euh je vais partir »* et en 20 E *« mais moi euh j'ai prépare j'ai préparé »*, pour afficher une prise en considération de l'apprentissage de la langue cible lors de l'interaction. Nous avons repéré le silence en 13E traduisant un vide qui peut être expliqué par une stratégie de sollicitation d'aide, comme il peut avoir une valeur constructive dans l'échange, permettant à l'apprenant de chercher les mots appropriés pour actualiser son idée.

Des lacunes dans le répertoire linguistique sont à signaler, notamment d'ordre lexical dans le tour de parole 20E« *gaspiller vos valeurs* » et grammatical dans le même énoncé « *pour tu rends heureuse* », qui ne sont pas rectifiées. Nous avons des structures syntaxiques peu développées, présentant des phrases nominales courtes qui font l'objet d' une sorte de difficulté dans la production langagière.

Aspect interculturel

Au cours de cette interaction, les participants cherchent à mettre en scène certains éléments inhérents à la société française. Donc, pour mieux appréhender l'Autre, ils s'identifient comme des étrangers pour mieux incarner leurs rôles d'acteurs sociaux dans une situation de communication interculturelle. Nous retrouvons

dans l'énoncé 2 E l'expression *«nous sommes encore à Saint-Michel »* la participante qui s'approprie un savoir-faire de manière à activer un comportement adéquat à la situation étrangère de l'Autre, opte pour le boulevard *« Saint Michel »*, pour assumer spontanément le rôle d'une connaisseuse d'un quartier latin animé et fréquenté par les touristes. Alors, elle n'hésite pas à informer son amie qu'elle se trouve à cet endroit cosmopolite. Sachant qu'elle ne trouve pas de difficulté à mobiliser une identité étrangère et réagit de façon consciente pour mieux exercer son rôle d'une étrangère et affermir son rapport à cet espace public dans l'interaction. Aussi, nous avons en 3N la participante qui s'engage dans la complicité communicative en suggérant d'autres endroits connus à Paris *« le Café de Mars »*, « *la Tour Eiffel* » qui représentent « *des ressources significatives* » (Semprini, 2003) importantes dans cette rencontre. La participante s'appuie dans son discours sur un univers socioculturel réel et reconnaissable dont se distingue cette région pour donner plus de précisions et de repères à son amie.

Dans ce contexte, la participante n'hésite pas à faire une projection de soi par l'emploi du pronom personnel « *je* » pour retenir sa singularité et essayer d'écarter la collectivité pour mieux incarner le rôle d'une personne française qui fréquente ces lieux. Elle insinue ainsi son appartenance à une catégorie sociale aisée. Dans ce tour de parole, elle adopte un comportement qui représente une ouverture sur l'Autre, tout en essayant de confirmer dans ce rôle une tendance à s'effondre dans le personnage de l'Autre avec un savoir-faire interactionnel lié à la rencontre.

La présence de la dimension interculturelle continue à figurer dans ce jeu, car les participantes marquent davantage une prise en compte d'un vécu social important de l'Autre lors de leur échange. Des spécificités culturelles sont mises en scène par les interactants pour dévoiler diverses facettes identitaires qui s'avèrent utiles pour le développement de la compétence interculturelle se construisant dans leur agir pendant l'interaction. Cette interaction montre que la participante en 12N mobilise des connaissances culturelles révélant une certaine capacité d'inclure une représentation sociale d'un vécu réel par cette

communauté étrangère. L'adoption d'une identité du semblant à l'Autre dans son rôle d'acteur social favorise la prise de conscience de la différence culturelle, et prouve cette capacité d'être prédisposée à valoriser cet endroit de distraction par formuler l'expression « *oh ! le disco le Queen c'est magnifique* ». Son recours à cette forme linguistique qui comporte l'adjectif qualificatif *« magnifique »* afin d'exprimer son admiration pour cette discothèque. Par ailleurs, l'apprenante suppose vivre dans cette expérience interactionnelle un mode d'appropriation qui représente une facette culturelle liée aux pratiques sociales des jeunes étrangers, ce que considère Martinez comme « *des éléments essentiels pour un apprentissage réellement intégral et significatif »*(2013, p 53).

Dans une représentation symbolique, la participante tente dans une atmosphère détendue, d'intégrer dans son rôle d'une jeune française une conduite d'adolescente pour essayer de partager des moments de plaisir avec ses amies. Toutefois, Emie en 13 E, reste hésitante en marquant une pause qui souligne un silence, elle semble contente pour un Night club. Vite secouée, elle s'adresse à Ramla et l'interroge « *m'emmener cet endroit* » en utilisant une voix basse pour souligner une satisfaction et implicitement veut connaitre son avis concernant cet endroit. Dans une réaction méfiante, son interlocuteur en 15E montre l'obstacle qui surgit dans cette situation entre des amies d'appartenance différente, donc la participante cherche à comprendre l'attitude de son amie qui refuse d'y aller à la boîte de nuit *« mais euh pourquoi pas* ? » afin de lui fournir des explications.

Bien évidemment, nous assistons dans le tour de parole 16R, à un choc culturel car la participante s'exprime et manifeste son rejet pour cet endroit « je *vais partir cet endroit ne correspond pas à mes habitudes* ». Sa réaction englobe une attitude ethnocentrique qui laisse la participante enfermer dans son identité d'origine. Ce positionnement qui exclut le mode de vie de l'Autre est visible dans l'usage du déictique *« ici »* pour admettre explicitement un rejet catégorique, manifestant une attitude qui sert à gommer l'Autre. En revanche, ce cloisonnement qui met en avant l'appartenance d'origine, ne peut pas développer l'esprit de l'individu à la diversité culturelle. Dans cet agir communicationnel, la participante refuse cet endroit qui représente une menace

pour ses propres références culturelles, ce que nomme R.Galisson « *la déportation culturelle* »(1997) dans une telle situation socioculturelle. En effet, les interventions faites par ses amies en 17N et en 18 E restent liées à un savoir faire interculturel puisqu' elles cherchent à persuader leur camarade de changer d'attitude, et de tenter de la soulager par cet énoncé « *nous sommes réunies seulement pour s'amuser »* afin qu'elle puisse avoir une autre vision pour la reconnaissance d'un autre monde culturellement fréquenté par des jeunes étrangers**.**

Dans ce contexte social, nous assistons à une situation conflictuelle, une certaine tension règne entre les participants. Cela est clair, dans l'énoncé produit en 19N « *Ramla mes valeurs religieuses euh ne ne permettent de venir euh à ces endroits pleins d'alcool et de la mixité ».* La participante continue à réagir de façon ethnocentrique tout en attribuant à l'Autre une image dépréciative dont elle cherche à dévaloriser l'endroit fréquenté par ces jeunes. L'utilisation d'un ton accentué manifeste une certaine colère contre ses amies, pour essayer d'échapper à leur tentative qui représente une transgression aux rites sociaux concernant leur fréquentation de ces endroits. L'énoncé produit montre son recours considérable à son appartenance identitaire qu'elle négocie sans cesse dans cet échange par l'emploi de l'expression « *mes valeurs religieuses* », auxquelles elle cherche à associer sa propre identité tout en éprouvant cette nécessité d'exclure des référents culturels (*l'alccol et la mixité*) liés au système d'appartenance de la communauté cible. De ce fait, la participante se réfère à ses propres valeurs identitaires dans un cadre significatif par rapport auquel elle veut rendre évidente sa différence lors de sa confrontation culturelle dans une rencontre interculturelle. La participante essaye d'attirer l'attention de ses amies sur des référents culturels pertinents (l'alcool et la mixité) qu'elle trouve leur exclusion dans sa propre religion puisqu'ils menacent ses propres références identitaires.

Pour essayer de détendre l'atmosphère, son amie en 20 E ne trouve pas de difficulté à partager une autre appartenance qui contribue à la compréhension de la diversité, donc être capable à percevoir un comportement conforme à la

rencontre interculturelle. Face à la perception de la différence culturelle, nous constatons qu'elle recourt à un profil étranger dans l'expression « *j'ai préparé cette surprise pour euh pour tu rends heureuse* » pour lui expliquer son intention et son choix pour cet endroit qui représente un lieu de sociabilité dans lequel elle veut l'emmener pour s'amuser, se défouler et se mêler à la connaissance d'autres personnes dans une ambiance de jeunes. La surprise qu'elle lui réserve « *partir au disco* » marque l'expression d'une certaine liberté pour une jeune qui veut échapper aux contraintes et aux codes sociaux pour s'intégrer à la société européenne, tout en essayant de créer des ponts avec une autre réalité sociale et culturelle. Elle suppose un rapport avec l'Autre qui consiste en une invitation qui peut provoquer dans une telle situation des moments de plaisir qu'elle partage avec son amie dans un contexte socioculturel étranger. Dans ce sens, A.Chaouite explique qu'à travers ce comportement, l'individu exprime « *une sortie de soi joyeuse pour expérimenter les formes d'Etre de l'Autre* » (2016p9) révélant sa reconnaissance pour une identité étrangère. Consciente de la différence de l'Autre, la participante qui œuvre un trait culturel manifesté par l'usage de la langue et qui représente *« un instrument d'intégration collective et d'affirmation individuelle »* (Martinez, 2013), émane un comportement d'un univers socioculturel de référence dans l'interaction.

Par ailleurs, nous remarquons que l'intervention faite par la participante en 21N, rassure son interlocuteur par «*nous ne devons pas boire le vin* » afin de lui prouver qu'elles préservent leur identité d'origine même s'ils fréquentent cet endroit. En soulignant une appartenance partagée par l'utilisation du pronom personnel « *nous* » marque cette complicité dans un cadre interactionnel et poursuit son énoncé par l'expression « *ne devons pas boire le vin* », pour revenir de façon consciente à leur identité d'origine, elle veut donc manifester un comportement de distanciation vis-à-vis de la consommation de cette boisson alcoolisée pour nous révéler ce que nomme M.Abdallah.Pretceille ''*l'auto- et l'hétéro-images*'' (1983 ,p 43), se faire distinguer d'autrui semble essentielle pour cette apprenante qui manifeste son maintien pour leurs valeurs religieuses qui s'avèrent nécessaires pour réussir une communication interculturelle dans

cette rencontre. Ainsi, pour réduire l'anxiété et la réticence de son amie, elle achève l'énoncé par « *ya des boissons sans alcool* » dans l'intention de produire un effet de valorisation mutuelle pour ce lieu de jeunes étrangers. Face à ce rapprochement entre ces individus, M.Abdallah.Pretceille souligne que la négociation de l'identité suppose « *un rapprochement dynamique entre deux entités qui se donnent mutuellement un sens* » (1985, p11).

L'énoncé produit en 22R « *moi euh je vais partir* » manifeste une persistance de la part de la participante qui continue à s'opposer à la présence du vin et de la mixité, être catégorique dans son refus vis-à- vis de la fréquentation de cet endroit afin d'influencer ses interlocuteurs et de provoquer « *une tension liée à l'altérité* » (Kaufmann, 2004, p 121), qui nie le dépassement des différences culturelles dans une rencontre interculturelle. Dans une attitude de rejet pour ce mode de vie occidental, la participante essaye de l'écarter de son environnement. La participante n'hésite pas à accorder à son rôle engagé une intonation montante afin d'afficher sa colère et son sérieux pour prévoir et influencer les réactions de son interlocuteur dans ce contexte.

Devant ce conflit, nous remarquons que l'interlocutrice préfère clôturer le jeu dans le tour de parole 23E avec l'expression « *ok moi je reste ici* » pour lui insinuer qu'elle rejette son idée, cherchant à maintenir une position ferme concernant ce lieu. Contrairement à son amie, elle décide de rester et d'accepter cette expérience individuelle par l'emploi du pronom personnel « je » afin de témoigner de sa tolérance pour ce mode de vie et poursuit son discours par utiliser le déictique « *ici* » qui renvoie à la discothèque pour prouver qu'elle s'implique à ce groupe social qui possède une identité différente de la sienne. Donc à travers cet énoncé, nous notons que l'apprenante évoque une volonté de reconnaitre l'Autre, et de s'intégrer culturellement à cette société pour souligner son éloignement de l'ethnocentrisme afin de découvrir des valeurs particulières dans un mode de vie européen.

Jeu n°6(3mn- 05s)

Participants : Dahlia (D), Française(Fr), Myriam(M), Sophie(S)

1D : salut sophie euh joyeux anniversaire euh je te souhaite euh des années pleines de joie

2S : merci tu es toujours belle comme d'habitude

3M : joyeux anniversaires euh je souhaite une très longue vie/../ plein de succés et de joie

4S :merci entrez

5D : oh ! regardez elle porte des vêtements très courts

6M : oui euh c'est bizarre

7Fr : vous parlez avec moi ?

8M : oui tu ne vois pas qu'on est mixte des hommes et des femmes

9Fr : ou est le problème

10M : pardonne-moi euh je seulement étonnée euh parce que chez nous les musulmans votre apparence est étrange euh

11Fr : oh !ça m'intéresse pas

12S : euh qu'est-ce-qui se passe ici les filles ?

13Fr : elle m'a touché vraiment

14S : qu'est-ce-qu'elle a dit

15M :seulement étonné de sa appa de son apparence parce que euh chez nous les musulmans euh le coran ordonne la femme de porter des vêtements euh de s'habiller modestement par porter le voile

16S : mais en France euh il ya des gens de différentes religions et chacun sa liberté euh selon les vêtements euh on est moderne

17Fr : oh ! c'est une belle chanson euh Jacques est là-bas je vais danser

18 Ep :(rires)

Aspect linguistique

L'analyse interactionnelle de ce jeu de rôle montre que certains mécanismes d'apprentissage s'affichent au niveau de l'aspect linguistique qui donne lieu à

des reformulations paraphrastiques dans l'énoncé 8M et 15M. Une hétéro-reformulation effectuée en 3M pour manifester la présence du locuteur dans l'échange. Selon R.Vion, il s'agit d'une « *légitimation de sa propre parole* » (2000, p223).

Par conséquent, cette activité offre l'occasion aux participants de mobiliser des éléments fonctionnels qui sont perçus par des intonations appropriées au contexte et qui sont observés dans les tours de parole 5D, 6M, 11Fr et 17Fr pour essayer de réagir de façon naturelle en incarnant le rôle du personnage choisi. Nous avons relevé une tentative de correction faite par la participante dans l'énoncé produit en 15M qui est signe réflexif de sa part sur sa propre parole. L'analyse nous révèle que des structures morphosyntaxiques erronées sont observées dans les énoncés produits par les apprenants en 10M, 13Fr et 15M qui sont source de difficulté langagière.

Aspect interculturel

Ce jeu représente une expérience dans laquelle les interactants sont confrontés à la différence culturelle. Pour être prise au sérieux, la participante invitée par une amie française, semble fortement engagée dans son rôle, ainsi elle manifeste en scène une réaction de gêne. Faisant recours à la gestuelle (hausse les sourcils) en 5D, la participante déclenche « *un conflit sociocognitif* »(Tardieu, 2008) à travers cette conduite non-verbale pour rejeter la présence du port de la mini jupe dans une soirée mixte. Donc, la trace langagière de cette apprenante laisse apparaitre une attitude surprenante concernant cet habillement puisqu'elle s'exclame en effectuant une intonation accentuée « *oh ! regardez elle porte des vêtements très courts*», afin d'attirer l'attention de son amie. De cette manière, la participante n'hésite pas à révéler à travers cette posture son anxiété qui réduit son degré de conscientisation pour la prise en compte de la différence culturelle.

Influencée par le comportement de son interlocuteur qui rejette de façon catégorique cette tenue de mini jupe. La participante en 6M « *oui euh c'est bizarre »,* s'implique dans la conversation et montre sa complicité afin d'exprimer son refus pour cette tenue dans une soirée d'anniversaire. En effet, les

perceptions des participantes restent stéréotypées ce qui les empêchent de prendre en compte d'autres particularités culturelles dans ce jeu interactif.

Dans une formule interrogative, la participante en 7Fr interagit et produit l'énoncé *« vous parlez avec moi ? »*, afin de les inciter à s'exprimer plus dans ce contexte social étranger qui représente une occasion pour ces apprenantes d'afficher de façon explicite certaines attitudes. D'ailleurs J.Boutet nous affirme que « *parler n'est pas seulement une activité représentationnelle, c'est aussi un acte par laquelle on modifie l'ordre des choses, on fait bouger les relations sociales* ». (2002, p 459).

Ainsi, nous constatons que la participante réagit en faisant des reproches à cette jeune française, d'avoir portée cette tenue en présence d'hommes, donc elle essaye d'afficher à travers ce rôle l'image d'une femme conservatrice qui trouve étrange le port de la mini. En effet, l'énoncé produit en 8M *« oui tu ne vois pas qu'on est mixte des hommes et des femmes »* fait émerger la dimension sociale qui est le reflet des valeurs de la société, considérée par G-N.Fischer comme *« médiateur dans les phénomènes sociaux* »(2011) qui se traduit dans une telle situation par la présence de la mixité au sein de cette communauté étrangère. Cependant, pour cette participante qui cherche à se référer à ses propres valeurs sociales dans cette rencontre interculturelle, rejette ce genre de comportement. De façon implicite, son attitude renvoie à une intolérance pour ce style vestimentaire propre à l'occident. Une telle remarque ne fait qu'affecter l'image de l'étranger. Nous remarquons que pour cette participante, la dimension sociale sert d'argument selon lequel elle veut persuader son interlocuteur dans cet échange culturel.

L'énoncé formulé en 10M *« pardonne-moi euh je seulement étonnée euh parce que chez nous les musulmans votre apparence est étrange »* illustre un certain étonnement dans la mesure où la participante n'est pas familière à ce genre de scène associé au système de valeurs de l'étranger. Dans son discours, elle évoque son appartenance religieuse « *nous les musulman*» cherchant à se définir par rapport à l'identité étrangère et à prouver dans cette posture son rejet à la

différence culturelle dans l'emploi du lexème « étrange » qui l'empêche d'accepter cette tenue vestimentaire au sein de cette société occidentale. Son attitude ethnocentrique lui créée cette difficulté de s'intégrer dans la vie sociale de l'Autre.

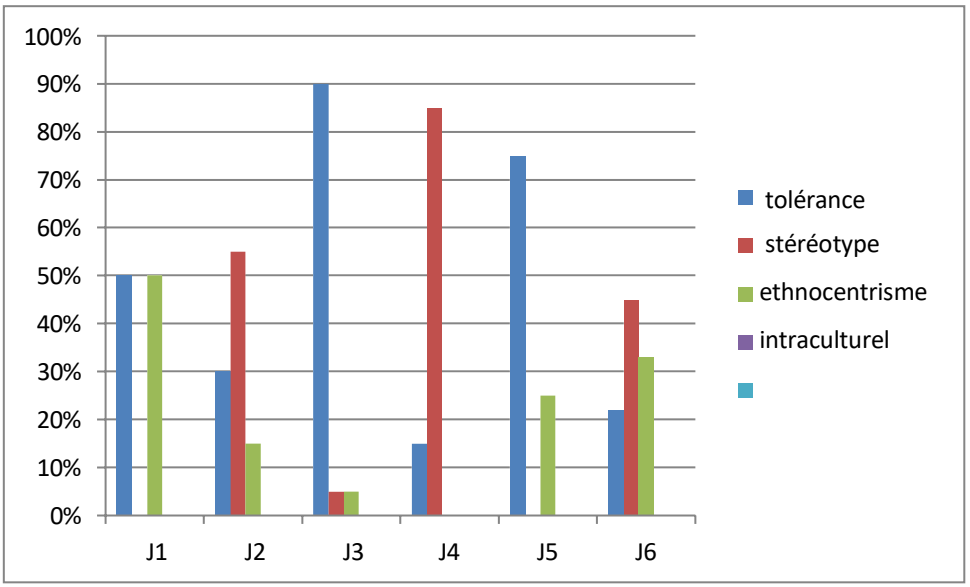
La prise en considération de la dimension religieuse est visible dans l'énoncé produit en 15M, *« seulement étonné de sa appa de son apparence parce que euh chez nous les musulmans euh le coran ordonne la femme de porter des vêtements euh de s'habiller modestement par porter le voile ».* La participante dévoile de manière explicite, les valeurs de son appartenance à travers un processus d'identification qu'elle met en scène par *« des évidences culturelles* » (L.Courtaud, 2020), qui sont essentielles dans ce contexte socioculturel. C'est ainsi que l'apprenante s'exprime de façon claire en se servant de son appartenance religieuse pour s'identifier et faire référence à un univers précis ; ce qui lui permet de se vanter en rajoutant dans son discours *« porter le voile »* afin de se jouir de ce marqueur culturel distinctif en cette situation de communication.

Pour argumenter, son interlocuteur en 16S attire son attention sur le pays de résidence qui la France, et produit l'énoncé « *mais en France euh il ya des gens de différentes religions et chacun sa liberté euh selon les vêtements euh on est moderne »*, dans le but de faire agir sur l'attitude de son interlocuteur, qu'elle doit prendre en considération le degré de liberté existant dans ce pays. En prenant appui sur la démocratie qui règne au sein de cette société étrangère, la participante apprécie la diversité culturelle et sociale de ce pays et que la tolérance vestimentaire étant un marqueur d'une société contemporaine, et le respect de la tenue est réservé à un usage particulièrement personnel.

Dans une attitude naturelle, la participante en 17Fr qui incarne le rôle d'une française intervient « *oh ! c'est une belle chanson euh Jacques est là-bas je vais danser »*, pour manifester cette tendance à respecter les rites et les pratiques culturels de cette appartenance, elle alterne un autre élément dans son discours qui est manifesté par un comportement para -verbal (se dirige vers le garçon

pour danser) pour produire un effet sur sa camarade, et lui révéler que la présence masculine est nécessaire pour cette atmosphère de détente dans une soirée étrangère.

Figure 3 : Représentation du jeu de rôle : Des vacances en France



Il est clair que cette figure nous donne un caractère hétérogène des productions orales faites par les participants. Nous avons le jeu1 affiche d'une part 50% de penchant pour la culture étrangère désignant cette tolérance pour le différent dans des représentations similaires à l'Autre. D'autre part 50% d'ethnocentrisme sont activés dans cette production langagière, révélant cette facette de rejet pour l'Autre. Dans ce cas, ces participants préfèrent se référer à leur identité d'origine qui éprouvent cette nécessité de revenir à leurs marqueurs socioculturels dans un discours de soi.

Le jeu2 démontre que 55% de représentations stéréotypées qui interviennent dans l'échange des interactants pour revendiquer cette image négative à l'égard des Français. 30% souligne une référence culturelle pour le mode de vie étranger à travers des éléments qui relèvent de l'identité sociale de l'Autre, et 15% sont des traits ethnocentriques adoptés dans l'interaction pour valoriser l'identité d'appartenance, refusant de créer des rapports sociaux avec d'Autrui.

Les résultats obtenus du jeu3 reposent sur 90% d'expression de reconnaissance pour la culture cible à travers le processus de décentration permettant la prise de conscience de la différence culturelle. 5% de participants projettent des stéréotypes dans un contexte social, et 5% d'ethnocentrisme influence les attitudes de certains locuteurs dans ce cadre interactionnel.

Dans le jeu4, nous avons 85% de stéréotypes car les locuteurs ont tendance à provoquer des tensions sociales, attribuant dans leur discours plus de traits dévalorisants pour Autrui. Par contre, nous avons seulement 15% de participants qui alignent des perceptions positives pour l'Autre, laissant apparaitre une certaine compréhension et tolérance pour l'identité différente.

Les résultats ci-dessus montrent que dans le jeu5, les locuteurs n'ont pas hésité à valoriser la culture cible en mettant en scène 75% d'éléments inhérents à la culture française, pour souligner cette capacité d'imprégner une autre facette identitaire dans une rencontre interculturelle. Nous avons relevé 25% de rejet pour la culture de l'Autre pour afficher lors de l'interaction un repli sur soi de la part de certains participants.

La dimension interculturelle telle qu'elle est présentée dans le jeu6 affiche une minime tolérance avec 22% exprimée dans les attitudes des locuteurs, 45% des représentations liées aux stéréotypes, et 33% d'ethnocentrisme mis en scène avec un repli sur soi réduisant sa vision du monde et provoquant un conflit culturel lors de l'échange.

3.2 Les entretiens

3.2.1 Thème : L'amitié

Consigne : Dites si vous êtes d'accord ou non sur l'amitié entre un homme et une femme. Expliquez pourquoi les points de vue sont différents d'une société à une autre.

Homme(H), Femme(F), Apprenant(E), Enseignante(P), Ep : ensemble des apprenants

1H : avant euh euh de commencer euh/../que signifie un ami pour vous ?

2F : oh un ami/…/pour moi c'est la personne euh euh je la considère comme euh moi-même (audible) et vous ?

3H : euh euh un ami c'est la personne euh/../de dont je parfois/../euh besoin à lui et euh est-ce-pour c'est pour ce dire de tout à un ami (l'enseignante lui souffle) hih euh est-ce-que vous dites tout à un ami ?

4F : non c'est pas forcement mais euh peut-être/./ dans des situations ou j'ai besoin de tout dire ça veut dire/./ou dans des situations ou je j'aime dire tout à cette personne/../ça dépend à l'état ou des situations je suis pas forcement/./ obligé de tout dire à un ami /../ et vous ?

5H : moi non il ya des secrètes familles (lui souffle) hih de famille

6F : euh est-ce-que vous voyez qu'un ami doit être présent donc euh avec vous ?

7H :non euh il doit être présent euh quant vous avez euh besoin/./ de lui

8F : mais euh euh d'après moi je trouve/./ que euh qu'un ami doit être présent dans des situations/../mais peut-être tu dois le euh l'excuser si il avait bien sûr ses arguments s'il peut pas venir ou intervenir dans/./nos problèmes (audible)/(silence)lui souffle …/il ya euh des intérêts dans votre amitié/../est-ce-que euh vous avez construit votre amitié selon des affaires ?

9H : non non euh l'amitié n'est pas toujours des intérêts

10F : oui je suis tout à fait d'accord avec vous parce que pour moi l'amitié n'est pas toujours euh/./n'est pas toujours euh n'a pas toujours euh des intérêts je peux avoir des amis sans intérêts/../ d'après ma signification

11H : est-ce-que euh un homme et une femme euh peuvent devenir des amis ?

12Ep : (rires)

13E : laisse tomber

14F : euh euh/./peut être bon dans des situations peut être dans le travail euh je ne peux affirmer cette euh euh dans des situations euh euh (l'enseignante intervient et lui souffle dans des situations particulières dans des situations particulières euh mais d'après euh [yaani]je veux dire mais ce que je crois moi ya pas vraiment des amis entre femme et un homme euh parce que notre religion euh euh met des limites dans cette/…/relation/./ce n'est pas comme à l'étranger

15P : donnez votre avis

16H : non non hé hé/..// l'homme et la femme euh hé hé /./ heune peut pas un amité(l'enseignante souffle avoir) heu avoir un amitié(lui souffle une amitié) une amitié

17F : chevauchement peut être dans le milieu du travail oui

18H : OUI

19F : peut etre euh c'est une amitié restreinte/../ça veut dire elle est limitée dans des conditions bien précises

20 E (intervient) un collègue euh c'est un pas un ami/./ un collègue

un peu euh euh

22P :(intervient)non il a dit son avis euh il est contre l'amitié entre un homme et une femme/./ben oui hein on peut respecter son avis là il croit que l'amitié n'existe pas entre un homme et une femme ben il est libre

L'aspect linguistique

Cet entretien illustre des difficultés linguistiques, notamment repérées au niveau de la facette lexicale dans les tours de parole 3H « *besoin à lui* », 4F « *ça dépend à l'état »*, 8F « *vous avez construit votre amitié selon des affaires ? »* et 10F « *d'après ma signification ».*Des erreurs grammaticales observées dans l'énoncé 16 H « *l'homme et la femme euh hé hé /./ heu ne peut pas un amité »* qui révèlent de manière claire l'orientation de ces participant vers le jeu, et leur imprégnation dans leurs rôles d'acteurs sociaux efface le cadre d'apprentissage.

Le recours également aux répétitions signalé de façon excessive de la part de la même participante en 4F« *dans des situations »*, et en 10F « *n'est pas toujours »* et en 14F (*« peut-être »et « dans des situations particulières »*, montre que ce phénomène énonciatif est considéré comme un problème puisqu'il évite l'enrichissement du discours.

Des hétéro-corrections faites de la part de l'enseignante en 16H et des apprenants en 8F et 5H afin de rectifier l'erreur lexicale du locuteur qui n'accorde aucun intérêt pour l'amélioration de son énoncé. Par ailleurs, nous constatons qu'une réaction à l'étayage et à la reformulation corrective sont actualisés dans l'énoncé 3H et 14F qui témoignent du degré d'implication des locuteurs dans le cadre

d'apprentissage. Nous avons relevé une alternance codique en 5H où le locuteur a réagi positivement en faisant ce recours à la langue maternelle [« *hih* »] qui veut dire (oui), prononcé en arabe dialectal, selon M.C.Leblanc ce phénomène « *annonce une autocorrection* »(2002, p 195), pour affirmer qu'il a compris et corrige son erreur faite dans l' énoncé.

Le recours à la langue maternelle dans le discours de l'apprenante en 14F [« *yaani* »]qui représente une alternance codique lui permet de s'assurer de l'intercompréhension et de clarifier son opinion concernant la relation d'amitié qui peut exister entre l'homme et la femme. Ainsi, ce transfert à la langue maternelle est utilisé pour surmonter une difficulté lexicale et au même temps pour ne pas interrompre la conversation. Et dans le même énoncé l'apprenante effectue également des hésitations « euh euh » considérées pour F.Cicurel une demande « *d'approbation entre sa pensée et la langue étrangère* »(1995,p16) . Ce qui montre que la participante cherche ses mots ou demande de l'aide afin d'actualiser son idée ; d'où nous assistons à une intervention faite par l'enseignante qui lui vient en aide et lui souffle correctement l'expression « *dans des situations particulières* », suite à cet étayage, l'apprenante réagit positivement en réinvestissant l'expression pour continuer son énoncé.

Aspect interculturel

Une attitude de rejet est à souligner par l'ensemble du groupe classe en 12Ep à travers un rire exprimant un message implicite qui est traduit dans une parole masquée. Les étudiants reprochent en quelque sorte à leur camarade d'avoir posé en 11H cette question, puisque le participant dans sa formule interrogative cherche à savoir si l'homme et la femme peuvent devenir amis. Pour l'ensemble du groupe classe, il s'agit d'une plaisanterie, sachant que la réponse est connue par tout le monde, du moment que les apprenants font partie d'une société musulmane qui rejette complètement ce genre de relation entre sexe opposé. Ainsi, la tendance consensuelle est bien claire dans l'intervention faite par une apprenante en 13E dans l'expression « *laisse tomber* » qui vient confirmer de façon explicite le refus pour ce genre de relation.

Le discours 14F présente une certaine réticence traduisant une incertitude dont la participante effectue une auto-reprise de l'expression « *peut-être* »d. Dans ce même énoncé, elle émerge cette particularité individuelle par la subjectivité avec le pronom personnel « *je* » dont elle confirme sa singularité, et essaye par l'emploi du verbe « *je crois* » qui signale clairement son positionnement. Donc, elle veut persuader son interlocuteur par son refus en ce qui concerne cette relation. Pour revenir à son appartenance, la participante développe dans son discours une représentation de soi à travers la notion « *notre religion* » qui représente une source de référence commune pour l'ensemble du groupe classe, et dont elle essaye de révéler une facette identitaire qui symbolise une source essentielle pour la société musulmane. Le recours à cette identité collective partagée par l'ensemble de classe dévoile des traits distinctifs d'une communauté qui rejette la relation d'amitié entre sexe opposé.

De ce fait, elle active cette source de représentation sociale qui est commune et valorisante, essayant de convaincre son interlocuteur. Cependant, le recours à leur identité musulmane dans son discours explicatif, met l'accent sur leur croyance, pour donner signe de conviction qu'il s'agit d'un « *fournisseur de signification* » (Kaufmann, 2004 :148). De cette manière, la participante adopte un comportement issu d'un positionnement vis-à vis de cette relation dont elle revendique son interdiction. Il parait essentiel pour cette dernière d'éviter cette relation qui constitue en quelque sorte un lien rejeté dans la vie sociale des algériens puisqu'elle poursuit par l'emploi du syntagme *« limites* » qui renvoie à des barrières pour insinuer que c'est pêché. Ainsi, la participante continue à se positionner par rapport à cette relation d'amitié entre sexe différent qui n'est pas toléré dans sa société. Ainsi, elle achève son énoncé en attirant l'attention de son interlocuteur, et en étant plus explicite en faisant référence à la société occidentale. Elle emploie l'adverbe « *comme* » pour traduire nettement la divergence dans les normes et les valeurs sociales, et au même temps se distinguer par rapport à la société de l'Autre.

Pour l'exploitation pédagogique à visée interculturelle, nous constatons que l'enseignante intervient en 15P afin d'inciter le participant à une opinion capable d'infléchir la diversité au niveau des représentations pour les rapports existants entre individus de sexe différent et sans être influencé par les réponses de ses camarades. Pouvoir créer sa propre vision du monde grâce à ses connaissances et ses convictions. Dans cette situation, les participants persistent dans leurs réponses et ils manifestent leur refus pour cette relation à travers les expressions (*« un homme et une femme ne peut pas avoir une amitié », « une amitié restreinte »* , « *elle est limitée* »).Toutes ces limites mentionnées dans ce cadre relationnel montrent l'éviction de la part des apprenants pour ne pas transgresser les valeurs liées à leurs règles sociales ce que nomme E.Gofmann« *les règles substantielles* »(1991, p 52) nécessaires pour préserver leur identité. Nous constatons que les apprenants appréhendent le réel social qui est une source de représentation de leurs traditions sociales en vigueur de la communauté pour ne pas essayer d'imiter le mode de vie de l'Autre. Ainsi, nous avons la réaction du groupe classe qui représente une homogénéité au niveau de leurs représentations pour ce terme d'amitié qui n'est pas toléré entre une femme et un homme, du fait qu'ils appartiennent à une société commune. En effet, pour une représentation sociale, A.Coianiz souligne bien évidemment qu'en situation d'apprentissage, « *la créativité expressive offre l'occasion au sujet d'adapter un profil d'un citoyen révélant des revendications identitaires et d'affirmation de ses spécificités* » (2001, p51). Ce qui a obligé l'enseignante d'intervenir à la fin pour maintenir l'idée du respect de la diversité des points de vue.

Entretien n°2

1A : hello je veux/./ te poser /../une question sur l'amitié euh à votre avis/./ il ne faut pas tout dire à un ami ?

2B : /../oui euh je suis d'accord/./.il faut pas/../il ne faut pas dire tout à un ami puisque euh chacun des secrets euh(l'enseignante intervient et a des secrets) il a des secrets dans sa vie/./.et il faut les garder pour soi

3A : (silence) oui je suis d'accord avec vous euh euh moi aussi euh euh moi aussi euh il faut garder /../euh euh ses intimités/…/moi aussi il faut garder des secrets

pour soi (silence) euh euh pour vous un ami est toujours présent euh quant vous avez besoin de lui ?

4B : (silence)non pas toujours toujours mais si il veut puisqu'on s'excuse nos amis (l'enseignante intervient on excuse) on excuse nos amis et(silence) et vous ?

5A : je suis d'accord

6B : toujours euh euh l'amitié/./n'est pas toujours désintéressée ?

7A : je suis d'accord

8P : il faut expliquer euh donner des arguments

9A : non l'amitié c'est euh euh…..

10B : à votre avis euh euh un homme et une femme ne peuvent pas être des amis ?

11A : moi euh un homme et une femme peuvent être des amis /../des collègues il ya des collègues dans le travail

12B : moi aussi euh dans ma vie euh de travail euh des collègues devient des amis j'ai raconté beaucoup euh euh de choses euh euh

13P : donc vous les considérer comme amis euh sont des confidents/./vous croyez à l'amitié entre l'homme et la femme ?

14B :oui euh comme pour les étrangers/../il n'y a pas de mauvaise foi comme chez nous(mord ses lévres)

15P :c'est très bien continuer

16A :euh/./ je pense la sympathie réciproque n'est pas de l'amitié

17B : euh euh c'est un type/../euh c'est une forme d'amitié

18A : oui(silence)

L'aspect linguistique

L'ouverture de l'entretien est faite par une structure mixte (C.Canut, 2002) où l'apprenant nous révèle à travers cette expression « *hello je veux*» une situation de communication propre à un milieu de groupe socioculturel précis.

Cependant, les participants actualisent lors de leur échange des reformulations afin de s'auto-corriger en 2B pour montrer qu'il est capable et conscient de son apprentissage. Des stratégies de soutien se manifestent par l'hétéro-correction effectuée par un étayage observé en 2B et en 4B qui nous souligne qu'il ya une écoute réelle de l'autre lors du jeu. La mise en œuvre de ce processus favorise chez l'apprenant le développement de la compétence linguistique puisqu'il réinvestit ses connaissances acquises lors de cette interaction. Pour Bruner cela s'explique comme étant « *des procédures d'étayage de la tâche d'apprendre* » (1983,p5).

L'intervention faite de l'enseignante en 8P et 13P souligne une écoute consciente au dire de ses apprenants afin de les corriger, de les aider à développer leur raisonnement concernant la relation entre sexe opposé lors de cette production langagière.

Nous remarquons un moment de silence dans le tour de parole 3A et 4B qui se traduit par un vide de la part des participants qui cherchent soit l'idée qu'ils veulent exprimer soit qu'il s'agit d'une incitation d'aide. À travers ce message subtile, la signification reste variée mais D.André-Larochebouvy l'explique comme étant un moment de gène qui se manifeste lors d'un échange conversationnel, selon lui « *le silence n'est pas un phénomène fréquent dans la conversation. Il est considéré pour les participants comme un défaut, une faillite momentanée de l'interaction.* » (1984, p 34**).**

Suite à ce silence, la participante en 3A produit une hétéro-reformulation du propos déjà utilisé par sa camarade« *oui euh je suis d'accord avec vous* », cela explique le degré d'implication dans la conversation d'une manière attentive au dire de son interlocuteur. R.Vion affirme que *«en reformulant la parole de son partenaire, le locuteur manifeste qu'il est activement présent dans l'échange et qu'il s'inscrit dans la logique des propos tenus*» (2000, p 223).

Un autre phénomène linguistique est actualisé dans ce même tour de parole par une auto-reprise de l'expression « *il faut garder* » pour marquer l'importance des secrets dans la vie de l'individu, ainsi à travers cette reprise, elle aboutit à un

enrichissement lexical avec l'emploi du morphème *« intimités »* au lieu de « *secrets* »dans son énoncé.

L'analyse nous révèle que l'interférence à la langue maternelle faite en 12B par l'apprenante affecte la structure « *moi aussi euh dans ma vie euh de travail »,* donc ce passage d'un système linguistique à l'autre provoque des confusions dans l'énoncé produit. Un chevauchement coopératif s'effectue entre les interlocuteurs en 9A 10B qui représente un signe d'entraide pour progresser dans le dialogue et ne pas l'interrompre. Des lacunes linguistiques sont particulièrement observées dans l'énoncé 12B, où nous avons relevé une erreur grammaticale « *des collègues devient des amis »,* et une autre syntaxique « *j'ai raconté beaucoup euh euh de choses euh »,* dont le participant ne se rend pas compte et reste engagé dans le jeu.

L'aspect interculturel

L'ouverture de cette interaction nous révèle que le participant adopte une attitude pour se démarquer à travers une appartenance exclusive en mobilisant une variété linguistique par un code switching « *hello je veux* » pour souligner une certaine décontraction relative à une personne jeune. Par ailleurs, l'utilisation du lexème « *hello* » par la participante peut être considérée également comme étant un rituel conversationnel propre au milieu social des jeunes, c'est également dans l'interaction que prend sens l'alternance, selon laquelle V.Traverso affirme*« qu'elle permet de s'intégrer dans le groupe social et d'en renforcer les valeurs* » (1999, p54). A travers une formule interrogative, nous notons que la participante en 10B « *à votre avis euh euh un homme et une femme ne peuvent pas être des amis ? »* condamne la relation sociale qui peut lier l'homme et la femme « *ne peuvent pas*» pour désigner un refus catégorique. De cette manière la participante marque dans son énoncé un comportement social qui peut être attribué à une influence identitaire et culturelle dont le rapport entre sexe opposé représente une question épineuse pour des personnes appartenant à une société musulmane.

De façon subjective, la joueuse en 11A, réagit par l'emploi du pronom tonique « *moi* » pour souligner sa singularité et montrer à son interlocuteur qu'elle ne partage pas son avis, cela témoigne de son degré d'investissement personnel dans le rôle d'un acteur social ouvert d'esprit« *un homme et une femme peuvent être des amis des collègues il ya des collègues dans le travail »,* contrairement à sa camarade qui rejette cette relation. La participante valorise des rapports qui impliquent des contacts d'amitié entre sexe opposé. Par ailleurs, elle n'hésite pas à être plus explicite pour déterminer son positionnement, en effectuant des auto-reprises du terme « *collègues* » essayant de convaincre son interlocutrice pour l'existence de cette relation dans un lieu professionnel au sein de leur société.

Un changement d'avis constaté dans le tour de parole 12B afin de rétablir sa façon de réfléchir et partager l'opinion de sa camarade. La participante revient sur son expérience personnelle« *moi aussi euh dans ma vie euh de travail euh des collègues devient des amis »* pour révèler cette possibilité de développer la relation d'amitié entre ces deux individus dans le lieu professionnel, et être plus compréhensible à des rapports d'intimité avec une personne d'un autre sexe dont elle achève son énoncé par « *j'ai raconté beaucoup euh euh de choses euh euh »* afin de mettre en évidence le fait d'une représentation issue d'une expérience individuelle lui permettant de maintenir cette relation sociale en dépit des hésitations faites au début de l'entretien qui témoignent de l'exclusion de l'amitié au sein de leur société.

Par ailleurs, nous avons décelé à travers l'intervention faite en 13P , une perspective de l'interculturel de la part de l'enseignante qui lui donne l'occasion d'intervenir dans un discours explicatif par paraphraser le terme d'amis par *« sont des confidents* » afin de leur faire appréhender le sens de l'amitié, et de les inciter à être plus tolérant et ouvert d'esprit. Ainsi, elle poursuit son énoncé pour confirmer l'avis de son apprenant à travers une formule affirmative sur ce genre de relation qui peut lier l'homme et la femme *« croyez-vous à l'amitié entre l'homme et la femme* ! » au sein de leur société du moment que ses participants appartiennent à une communauté conservatrice.

Nous remarquons que la participante en 14B réagit positivement, elle affirme son accord pour cette relation d'amitié pour briser le tabou qui s'avère comme un obstacle à une prise en compte des pensées différentes, et qui pèse sur l'individu et le soumet à l'avis de l'autre. Cependant, la reconnaissance de la dimension relationnelle dans la sphère sociale de la part de l'apprenante qui adopte une stratégie censée être en complicité avec son enseignante pour valoriser la mentalité de l'autre, ce qui lui a permis de convoquer dans son discours une représentation positive pour les étrangers, inversement dans sa comparaison, la participante tient compte de la différence d'autrui pour souligner sa compréhension des rites de la société étrangère. Elle effectue donc une comparaison « *comme* » pour se plaindre et donner une image négative de sa propre appartenance par la condamnation de ses règles sociales dans une expression péjorative « *mauvaise foi* » , pour révéler une facette d'une réalité sociale dont elle tente d' échapper à cette emprise de mentalité.

Son refus renvoie à cet esprit malsain, appréhendé par les membres de sa communauté et qui reflète une vision figée condamnant ce lien social. De ce fait, elle exprime une intention de distance et de rejet par rapport à cette mentalité qui règne au niveau de sa société, autrement dit, elle manifeste un certain dégout qui est exprimé également par un comportement spontané, le fait de réagir par ce geste de la bouche (mord ses lèvres) pour adresser à son interlocuteur son renoncement pour cette mentalité et qui semble satisfaire l'enseignante par ce discours.

Cette dernière continue à intervenir en 15P, pour encourager l'apprenante à s'exprimer en l'évaluant positivement « *c'est très bien*» pour son raisonnement et qu'elle poursuit son idée qui renferme un argument différent de celui de ses camarades.

.**Entretien n° 3**

Participants : Ahmed(A), Baya(B), Professeur(P)

1A : bonjour /./ ça va

2B : ça va/./très bien [hamdoulah]euh et toi

3A : bon euh je te euh pose une question euh/./sur l'amitié

4B : euh euh oui d'accord euh /./moi je ne crois pas euh vraiment à l'amitié euh parce que je ne suis pas contre/./ mais euh personnellement euh je n'ai pas un ami intime/../euh je suis contre les gens qui dit tout à leurs amis/./parce que euh il peut un jour euh devient un ennemi euh et utiliser votre secret contre vous euh

5A : dit moi euh exactement les causes euh pourquoi tu m'as dit ça

6B oui parce que il peut devient ennemi (l'enseignante souffle peut devenir) euh peut devenir euh et utiliser votre secret

8A : à votre avis euh euh euh est-ce-que euh une femme et un homme euh peuvent être amis ?

9B : si/./euh ils peuvent être amis même euh euh dans des situations et vous ?

10A : euh j'ai la femme peut être ami avec l'homme euh mais euh l'homme je ne pense pas euh je (l'enseignante souffle je doute de l'homme)(rire et regarde l'enseignante)oui euh je doute de l'homme euh nous sommes des musulmans/../euh il est interdit euh ce n'est pas comme les autres

11B : euh euh oui notre société ne permet pas euh la relation et la sympathie réciproque euh /../n'est pas de l'amitié ?

12A : si l'amitié euh la sympathie euh /./réciproque est partie euh de l'amitié (l'enseignante souffle fait partie de l'amitié)euh fait partie de euh l'amitié donc[tsama wahad yafham] c'est euh chacun son caractère (essaye d'expliquer la sympathie) quelqu'un qui comprend euh n'a pas de préjugés

13B : la sympaté(l'enseignante la sympathie) euh la sympathie réciproque veut dire

14P : veut dire que euh qu'on a un penchant l'un vers l'autre la sympathie et

L'aspect linguistique

Dans cette interaction verbale, les participants sont confrontés à des difficultés d'ordre grammatical qui sont relevées dans l'énoncé 4B « *les gens qui dit* » et « *il peut un jour euh devient un ennemi »*, sans être corrigé par le locuteur ou ses camarades ; ce qui signifie leur implication dans un cadre de jeu, négligeant leur apprentissage. Nous avons également relevé des hésitations [*euh euh oui*

d'accord euh/./] qui traduisent une stratégie communicative de la part du participant qui cherche ses mots pour améliorer l'énoncé produit.

Un procédé d'apprentissage actualisé en 5A et en 6B par une hétéro-correction de la part de l'enseignante pour rectifier les erreurs commises par les apprenants qui sont reprises et réinvesties correctement dans l'énoncé. Nous déduisons que le rôle de l'enseignante est pertinent du moment qu'elle est attentive au dire de ses apprenants lors de leur jeu.

L'échange interactionnel provoque une première alternance codique de la part de l'apprenant dans l'énoncé 2B *[hamdoulah]*qui est un phénomène très fréquent dans le rituel de salutation des algériens ; par contre le recours à la langue maternelle (l'arabe dialectal) en 12A *[tsama wahad yafham]* révèle soit un manque de lexique, soit pour des raisons de compréhensibilité pour être sûr d'avoir transmis son point de vue, donc l'obstacle linguistique reste insurmontable pour cette apprenante qui veut mener un discours argumentatif en langue cible. De ce fait, cette technique de communication utilisée comme stratégie verbale (Gumperz,1989) peut entraver le processus acquisitionnel de la langue cible de ce locuteur.

L'aspect interculturel

Face au rituel de salutation *« bonjour* » dont le locuteur a ouvert le jeu, nous avons cette référence à la culture cible qui sert de lien social pratiqué dans une société occidentale. Cependant son interlocuteur préfère en 2B de répliquer par « *ça va/./très bien [hamdoulah]euh et toi ».* Selon Dabene, dans ce cadre relationnel, le locuteur se démarque de l'Autre et articule « *une dialectique de la fusion et de la différenciation* » (1994, p95) pour sauvegarder l'identité de chaque langue dans un métissage par une alternance codique. Seulement la mobilisation de l'expression [*hamdoulah*] en arabe dialectal qui veut dire je vais bien, et à travers laquelle la participante exprime sa gratitude à Dieu. Dans ce rôle l'apprenante reste liée à son identité d'origine, et essaye d'en faire preuve d'estime de soi. Avec l'intégration de cette expression qui est particulièrement présente dans les rituels de sa société, elle nous révèle un trait identitaire

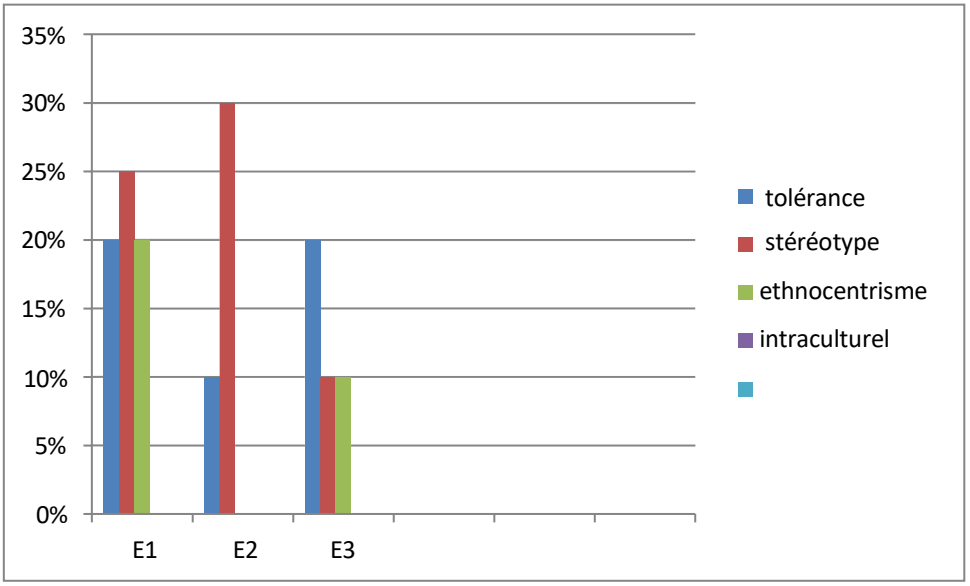
fréquent dans son propre environnement. Toutefois, son comportement consiste à préserver cette identité musulmane ce qui lui donne l'occasion de s'identifier et de valoriser son appartenance religieuse par un processus de référence dans un contexte de communication. Cet effet, peut être ressenti par cet acteur social comme une distance par rapport à l'étranger pour la prise en compte de la différence culturelle lors de cette situation où la transition du langage représente un élément de signification partagé par son groupe socioculturel. Pour E. Marc et D.Picard « *communiquer c'est aussi définir une relation, affirmer son identité, négocier sa place, influencer l'interlocuteur, partager des sentiments ou des valeurs, et plus largement, des significations.* » (2000, p 63).

Tout en tenant compte de la dimension interculturelle dans cette production langagière, nous avons repéré dans l'énoncé 10A « *j'ai la femme peut être ami avec l'homme euh mais euh l'homme je ne pense pas »* le locuteur aborde la mentalité comme un élément d'expressivité social qui se traduit dans le raisonnement de la communauté. Ainsi, conformément à la mentalité dominante au sein de la société, le locuteur utilise l'expression « *je doute de l'homme euh nous sommes des musulmans »* pour avancer l'argument comme étant l'intolérance de l'amitié est due à un certain esprit caractérisant l'homme musulman. Son attitude envers cette relation revient à des exigences religieuses pour essayer de convaincre son interlocuteur. Ce qui explique que la religion intervient de façon claire dans le comportement social de leur communauté, et qu'elle constitue un cadre de référence culturellement pertinent pour cet apprenant qui s'appuie sur la collectivité avec l'emploi du pronom personnel « *nous »* pour rester lié à une communauté différente. Donc, il semble pour lui judicieux de ne pas se ressembler aux autres appartenances religieuses qui tolèrent cette relation. En réagissant ainsi, le participant se positionne par rapport aux autres appartenances tout en ayant cette attitude à l'éveil de la divergence des valeurs et des normes sociales par l'emploi du syntagme de comparaison « *comme »*, le conduisant à soulever cette différence qui existe entre les pratiques, affiche ainsi cette volonté de défendre une image valorisante de son appartenance religieuse.

Il est clair que l'argument religieux donne plus de conviction, ce qui pousse l'interlocuteur à être influencé par son camarade, de partager son avis par formuler en 11B, l'adverbe *« oui »* pour confirmer et maintenir ses propos. À son tour, il revient à son appartenance sociétale dans laquelle cette amitié est interdite *« notre société ne permet pas euh la relation »*, pour s'identifier par à l'Autre, le participant se replie sur son propre groupe social, présentant sans rejet à l'altérité ce qui lui donne « *cette échappatoire valorisante* » (A.Frame, 2008, p9),pour son identité d'origine.

Cependant, nous avons en 12A la participante réplique par *« c'est euh chacun son caractère (essaye d'expliquer la sympathie) quelqu'un qui comprend euh n'a pas de préjugés »* pour accorder un intérêt pour la diversité dans les points de vue, et explique que la relation d'amitié repose sur la conception de l'individu, et que ce lien social nécessite la compréhension et la tolérance. Il est donc évident que les préjugés constituent un obstacle pour appréhender l'Autre dans sa différence.

Figure4 : Représentation graphique de l'entretien « l'amitié »



Comme témoigne ce graphe, la dynamique interactionnelle de ces entretiens montre bien que les attitudes des participants véhiculent des images qui restent

liées à leur propre système de valeurs associé à l'appartenance d'origine. En effet, l'E1 présente 100% d'ethnocentrisme, un recours de la part des participants vers leur culture d'appartenance souligne un profil intrinsèquement supérieur aux autres valeurs et normes sociales. Cependant, l'E2 montre une certaine souplesse d'esprit chez les participants car l'échange reflète 75% de tolérance pour la relation d'amitié entre sexe supposé qui constitue cette volonté de dépassement. Et nous avons 25% de représentation sociale qui englobe un ethnocentrisme dans l'échange des participants qui essayent de se distinguer de l'Autre société. Par contre, nous avons dans l'E3 25% de tolérance qui marque cet échange et 75% d'ethnocentrisme observé dans les attitudes des apprenants qui cherchent à exprimer leur préférence aux traditions et aux normes sociales de leur appartenance identitaire.

3.2 .2 Thème : stage en France

Consigne : Vous vous présentez pour un poste de formation à l'étranger. Votre directeur intègre dans son interrogatoire les différences culturelles, comment allez-vous réagir face à la diversité pendant votre séjour?

Entretien n°1

Participants : Candidat(C), Directeur(D)

1D : alors est-ce que vous voyez que cette formation doit être bénéfique pour vous ?

2C : oui bien sûr euh bien sûr c'est la seule raison de m'avoir ici en plus de ça/../. Pour être c'est la maison qui a sacrifié tout ce que je veux pour être euh un membre de votre établissement

3D : pourquoi alors choisir la langue française (stylo à la main) et hé d'être ici parmi en France malgré la colonisation française qui a duré un siècle et 32ans et les crimes qu'elle a commit contre le peuple algérien (intonation montante)

4C : euh oui on peut euh on peut pas oublier la souffrance algérienne du coloniasme mais heu heu nous plions cette feuille du passé et ce que nous intéresse maintenant c'est le développement et la culture

5D : euh quelle est votre religion ?

6C : je suis musulmane

7D : alors/../euh euh quelle est votre comportement de voir un élève qui n'aime pas musulman euh et ne respecte plus

8C : euh premièrement je le considérer comme euh les autres parce que honnêtement euh je suis pas raciste en plus euh euh de ça je vais essayer de lui parler doucement euh et d'avoir euh de comprendre pourquoi cette déteste et en plus de ça je vais essayer de lui convaincre euh euh que nous sommes euh et de que euh il ne faut pas être raciste et/./ je ne serai pas utiliser la violence

9D : euh si /./ vous donne ok de cette formation à condition d'abandonner votre religion parce que vous affectez la pensée de vos élèves chrétiens

10C : oui j'ai accepté abandonner le poste mais je ne peux pas abandonner ma religion euh les gens font changer de temps en temps mais il ne faut pas changer euh les bases d'éducation

11D : si on vous donne le choix faire euh de rester en France évidemment avec un logement et un bon salaire ou le retour à votre tiers monde

12C : hé je ne reviendrai pas à mon tiers monde parce que je cherche euh je suis entrain de chercher une nouvelle vie avec ma petite famille heu et aussi je suis heu très intéressant du monde français heu heu je veux le découvert mieux

13D : signature (lui donner le stylo) on vous informe plus tard

14C : merci

Aspect linguistique

Cette analyse nous a permis de souligner des difficultés linguistiques lors de cette interaction. Des erreurs lexicales et grammaticales relevées dans les tours de parole , 4C « *coloniasme* », 8C « *cette déteste* » et « *de lui convaincre* », « *je le considérer* », 9D (« *si/./ vous donne ok de cette formation* ») et 10C, nous avons « *j'ai accepté abandonner le poste* » et la « *les gens font changer de temps en temps* » et en 12C « *je suis très intéressant du monde français* »qui ne sont pas corrigées. Nous avons notamment des erreurs lexico-sémantiques dues à une interférence de la langue maternelle qui sont produites dans l'énoncé 2C « *c'est la maison qui a sacrifié* », et 4C « *nous plions cette feuille* ». L'apprenante a

tendance à traduire son énoncé sous l'influence de la langue source à la langue cible qui représente un transfert négatif (Selinker 1969) pour l'appréhension de l'aspect linguistique de la langue étrangère. Parallèlement, des procédés discursifs employés par les interlocuteurs qui se manifestent par des auto-reprises et des hésitations dans l'énoncé 2C , 4C («*bien sûr* » , « *on peut » et « heu »*),7D et 8C*« euh euh* » témoignent d'une tentative de réflexivité sur l'énoncé produit afin d'assurer l'enchainement des idées et de signaler l'investissement des participants dans leur cadre d'apprentissage.

Aspect interculturel

Cet entretien se caractérise par une tentative d'évoquer un aspect historique concernant la période de la colonisation française en Algérie. Cependant, le participant n'hésite pas en 3D à revenir sur ce contexte pour jouer le rôle d'un révélateur d'une époque qui a marqué son peuple. Alors, il entame son énoncé par l'emploi d'une formule interrogative « *pourquoi alors choisir la langue française?* », afin d'essayer de blâmer et de reprocher à sa candidate d'être en France et d'avoir choisi la langue ennemie. Dans un discours de haine, il se positionne comme un sujet qui s'acharne sur le choix de sa camarade et de juger sévèrement ce choix par l'accentuation d'un ton montant qui reflète une certaine colère vis-à-vis de sa candidate. Dans cette situation, nous remarquons que le participant intervient dans le choix de sa candidate pour marquer son refus, et il oublie qu'il incarne le rôle d'un directeur français responsable de l'entretien. En effet, il tente de s'impliquer dans un rôle à travers lequel il affiche cette tendance d'écarter l'Autre en revenant au contexte colonial qui a façonné cette image négative de la France. Il insiste sur la mise en scène de ce conflit enraciné qui n'est qu'une prise « *de distanciation* » (C.Kerbrat.Orecchioni, 1989, p128) envers ce pays. Nous avons, l'apprenant qui essaye d'esquisser une période amère à son interlocuteur en vue de le convaincre de changer son choix ; et à travers ce comportement de refus qui prend source d'un passé conflictuel offrant l'occasion à l'apprenant d'exposer une attitude hostile au rapport à cette langue étrangère. Dans ce contexte précis, l'apprenant essaye d'influencer sa camarade

pour marquer davantage son intolérance pour la France, et la persuader de son mauvais choix, alors il convoque dans son discours des éléments de condamnation pour justifier son mépris pour la langue de l'Autre. Il cite « *colonisation, crimes, contre le peuple algérien »*. Donc, pour s'exprimer et manifester son positionnement social. A.Coianiz, explique que « *la langue prend sens en acte puisqu'elle représente un outil d'expression de positionnement et de reflet de la pensée du sujet »* (2001, p 61).

L'énoncé produit en 4C « *euh oui on peut euh on peut pas oublier la souffrance algérienne du coloniasme mais heu heu nous plions cette feuille du passé et ce que nous intéresse maintenant c'est le développement et la culture »* illustre la présence d'un débit serein et calme de la part de la participante qui nous révèle ici un sentiment mitigé qu'elle éprouve face à la question posée. Cette réaction peut être interprétée par une sorte de camouflage cachant sa réelle attitude du moment qu'elle affirme les paroles de sa camarade en utilisant l'énoncé « *oui on ne peut oublier les souffrances du colonialisme* », donc, dans une situation pareille, Ch.Troncy nous explique qu' *« il s'agit ici d'observer comment des contenus prennent place discursivement dans la classe et comment, dans le même temps, certaines facettes identitaires des sujets se dévoilent, s'affirment, se transforment ou se masquent devant les autres élèves*»(2014, p 151,152).

Par la suite, nous constatons qu'elle continue à réagir de façon susceptible pour convaincre le responsable de se comporter plus tolérant vis-à-vis de cette langue étrangère. Dans une telle situation, la participante évite de revenir au passé et déclare de façon explicite l'intérêt de la diversité qui est source de richesse pour l'individu. Pour cette raison, elle justifie son choix concernant sa formation en langue française, et s'investit dans un rôle d'un individu conscient de l'importance du développement de la diversité linguistique qui permet l'émancipation de la personne et la découverte d'autres cultures (*« nous intéresse maintenant c'est le développement et la culture pour l'avenir*»). En effet, la participante essaye d'écarter cette attitude d'intolérance et de rejet pour l'Autre, en revenant sur un discours explicatif par le marqueur « *c'est* » pour persuader

son interlocuteur de son choix tout en dévoilant une facette identitaire compréhensible par rapport à l'étranger. Une certaine ouverture sur l'Autre est présente dans son dire. Ainsi, elle endosse le rôle d'une citoyenne d'aujourd'hui qui réclame le progrès et la découverte d'une autre société qui sont en faveur de la connaissance d'autres langues. Par ailleurs, en donnant son opinion, elle emploie le pronom personnel « *nous* » pour essayer de le libérer de cet enfermement et le persuader qu'il s'agit bien d'un intérêt commun concernant l'avenir de leur pays.

Toujours en persistant, ce responsable continue à rejeter l'Autre. Cette fois- ci, il revient au contexte scolaire pour décrire un comportement ou une représentation liée à une image négative d'un écolier français qui rejette l'identité musulmane. L'énoncé produit en7D *« un élève français qui n'aime pas musulman euh et ne respecte plus euh euh »* afin de l'influencer par ses propos, et d'assurer le glissement d'une rupture et d'un rejet de la société française. Nous remarquons qu'il n'hésite pas à étiqueter l'Autre de raciste en lui fournissant une situation qu'elle risque de rencontrer dans son quotidien. Ceci s'explique par le fait que ce dernier veut donner une image négative à l'égard des Français, dans la mesure où les exemples employés, qui ne sont que des préjugés, peuvent provoquer le rejet de cette communauté étrangère**.**

Donc, pour faire interagir son interlocuteur, le participant en 9D « *parce que vous influencez la pensée de vos élèves chrétiens* » intègre dans son discours la dimension religieuse pour marquer cette sensibilité au niveau de la société européenne qui rejette l'identité différente, et qui perturbe cette relation entre enseignante et élèves.

Nous soulignons qu'en 10C, une autre dimension intéressante est mise en scène par la participante « *ma religion* » qui peut être interprétée comme un élément d'une stratégie identitaire dans laquelle elle choisit d'afficher son appartenance en ignorant le poste de travail, et poursuit son énoncé par revendiquer ce trait différentiel pour son identité particulière qui repose sans doute sur son univers socioculturel. Dans ce cas, Burke précise que « *la vérification de l'identité de*

personne renforce plus spécifiquement le sentiment d'authenticité que l'individu peut éprouver dans une situation sociale ».(2004,p10). Face à cette situation, le comportement de l'apprenante présente un ethnocentrisme puisqu'elle fait un retour constant à sa religion et évite le rapprochement de l'Autre.

L'énoncé 12D *« je ne reviendrai pas à mon tiers monde parce que je cherche euh je suis entrain de chercher une nouvelle vie avec ma petite famille heu et aussi je suis heu très intéressant du monde français heu heu je veux le découvert mieux* » fait émerger la dimension interculturelle lors de l'interprétation de la situation qui nous révèle que la participante réclame dans son choix une référence culturelle associée aux Français. Une prise de conscience pour la découverte de l'Autre monde semble une expérience nécessaire pour cette personne qui rêve de la diversité culturelle. Cependant, la participante dévoile dans son rôle d'acteur social, l'image d'un individu ayant l'esprit ouvert et mobilise une stratégie identitaire différente pour insinuer en l'occurrence qu'elle est prête à avoir une nouvelle vie avec l'Autre, à s'intégrer au sein d'une autre société qui soit différente de la sienne, ce qui marque une certaine appartenance partagée pour enrichir ses connaissances et mieux comprendre le vécu social de l'étranger.

Entretien n°2 (1mn- 59s)

1A : alors euh vous savez euh que cette formation euh va être euh faite/./ en France

2B : oui

3A : alors euh comment euh comment vous avez euh réussi à convaincre votre parents de aller euh d'aller en France toute seule euh malgré la famille algérienne/../est très très conservatrice

4B : hé oui heureusement j'ai des parents qui sont très compréhensifs et ouvert d'esprit/../et qui veulent le meilleur pour moi euh et ils trouvent que cette formation euh euh doit bien euh m'apporter dans ma carrière entant que enseignante

5A : ah ! c'est bien hé Rania je vois que vous êtes une femme voilée/../ y en a France beaucoup de racistes euh comment euh vous devez euh vous comportez avec les autres ?

6R : je trouve que le racisme c'est euh ce n'est pas un problème euh parce que les racistes sont partout il faut juste savoir comment vivre avec eux en paix

7A : ah oui euh vous êtes mariée ou/./ célibataire ?

8R : je suis fiancée

9A : comment euh mais que pense votre fiancé à propos de la relation euh à distance ?

10R : il m'a bien encouragé parce qu'il voit que que euh cette formation est très bénéfique pour mon avenir

11A : d'accord euh Rania si on vous donne la chance de travailler ici et de rester pour de bon euh qu'est-ce que vous allez faire ?

12R : Je ne vais pas accepter parce que je ne veux être loin de mes parents et mes amies et je veux bien être bénéfique pour mon pays

13A : vous pouvez sortir euh maintenant on va annoncer le résultat final

Aspect linguistique

En ce qui concerne l'analyse de l'aspect linguistique, nous avons souligné des difficultés qui relèvent de la syntaxe et qui paraissent plus particulièrement dans un manque de clarté dans les énoncés 5A « *y en a France* », 9A »*comment euh mais que pense votre fiancé à propos de la relation euh à distance »* et 12R« *je ne veux être loin de mes parents* » exigeant un effort plus conscient de la part des interlocuteurs pour leur engagement dans le processus acquisitionnel de la langue cible. Nous retenons qu'aucune auto ou hétéro-correction n'est faite, ce qui suppose que les apprenants présentent de réelles difficultés dans leur répertoire linguistique.

Des stratégies communicatives auxquelles recourent les participants au cours de l'échange, mettent en œuvre des autocorrections signalées dans le tour de parole 3A « *de aller euh d'aller en France* »,6R *« c'est euh ce n'est pas un problème »,* afin de rectifier leurs erreurs, cependant l'effort effectué consiste en un fait de

réflexion de la part du locuteur sur son dire, qui s'effectue par une stratégie intra-réplique (M.C.Leblanc,2001) indiquant que le processus d'apprentissage individuel se réalise lors de l'entretien. Le recours à l'auto-reprise représente également un élément pertinent dans l'énoncé 3A le terme « *comment ?* » pour inciter son interlocuteur à s'engager dans la conversation ce qui lui offre l'occasion de mettre en scène son rôle d'acteur social adapté à la situation.

Aspect interculturel

Dans cette interaction, le participant en 3R réplique par « *alors euh comment euh comment vous avez euh réussi à convaincre votre parents de aller euh d'aller en France toute seule euh malgré la famille algérienne/../est très très conservatrice* » pour souligner un certain étonnement vis-à-vis de sa conviction pour des parents qui s'attachent aux traditions sociales de leur communauté algérienne. Ainsi, le participant évoque une contrainte sociale qui prive la liberté individuelle, et qui représente une spécificité concernant la mentalité de certaines familles souvent liée à des raisons identitaires. En effet, le responsable s'exprime à l'égard de cette candidate qui est de nationalité algérienne enchainée par des traditions qui existent au sein de la famille et qui menacent l'émancipation et l'ouverture d'esprit. Ce renfermement suscite par opposition des revendications socioculturelles des jeunes. Cela est clair, dans son discours, le participant a tendance à étiqueter la famille algérienne par une représentation traditionnelle qui est articulée par l'emploi de l'adjectif qualificatif « *conservatrice* » pour marquer l'influence qu'exerce ce genre de famille sur les décisions de leurs enfants. Pour le participant, les exigences familiales revêtent un caractère ethnocentrique dont la communauté restreinte prend place et réduit l'ouverture à l'universalité.

Par ailleurs, en 4C la candidate semble consciente et partage le même avis que le responsable par l'emploi de l'adverbe « *oui* » pour affirmer qu'il a raison et poursuit par manifester son regret par une interjection « *hé !* » en adoptant une élocution lente, tout cela pour révéler un sentiment de reproches et d'intolérance pour ce genre de mentalité qui persiste de nos jours et qui fait partie d'une

certaine catégorie familiale. Nous remarquons que le ton utilisé représente un certain soulagement, en révélant l'avantage d'être issue d'une famille moderne ayant un esprit libre et souple. L'intégration de la dimension familiale dans ce tour de parole, montre son importance dans les rapports sociaux pour cette participante qui veut découvrir le monde.

Cependant, nous constatons que le responsable revient sur la prévisibilité des conflits identitaires que rencontre cette candidate à cause de son appartenance religieuse et qui peut présenter une menace dans les rapports sociaux dans un pays étranger. Il s'agit donc d'avoir le risque de s'impliquer dans des situations d'affrontement avec l'Autre où l'appartenance religieuse peut être considérée comme source de rejet pour l'étranger. Ainsi, le participant essaye de mettre en scène la différence identitaire comme conflit culturel pour cette jeune fille voilée. Le discours produit en 5R « *vous êtes une femme voilée/../ y en a France beaucoup de racistes »* revendique cette image négative de l'autre, puisqu' il attire son attention sur son port du voile en ayant cette représentation stéréotypée de l'autre qui va à l'encontre de la communication interculturelle, notamment cette tendance à percevoir la France comme étant un pays raciste, dont il cherche à créer cette distance par rapport aux Français et la prévenir contre l'intolérance et la ségrégation raciale qui témoigne d'un refus de l'identité musulmane au sein la société occidentale. Cependant, le participant continue à imaginer cette rencontre conflictuelle qui est quasi-incontournable lors de son séjour en France. Nous constatons qu'il montre une certaine inquiétude vis-à-vis de ce comportement racial que la jeune fille risque de le subir dans son quotidien. Il poursuit son discours par l'emploi d'une formule interrogative afin de connaitre sa réaction et de l'inciter à exprimer son point de vue « *comment vous euh vous comportez avec les autres ?*», avec l'appropriation d'une intonation de sollicitation dans l'intention de découvrir ses attitudes envers les étrangers.

De façon calme et superficielle, l'apprenante réagit au dire de son interlocuteur en 6C en minimisant son anxiété par rapport à ce phénomène racial, tout en réfutant l'idée exprimée par sa camarade « *en France beaucoup de racistes* ».

Nous retrouvons dans cet énoncé un argument donné pour étayer l'idée qu'ils ne sont pas les seuls racistes, elle s'appuie sur un avis personnel « *je trouve* » pour essayer de persuader son interlocuteur par son point de vue en lui expliquant dans son discours que « *le racisme c'est ce n'est pas un problème euh parce que les racistes sont partout il faut juste savoir comment vivre avec eux en paix* » afin d'éviter de condamner l'étranger, cela reflète cette volonté d'ignorer l'argument avancé par son interlocuteur dans lequel il affiche une image négative de l'Autre. Donc, elle veut échapper à l'influence de son interlocuteur par insinuer que le racisme ne représente pas seulement la communauté française, et qu'il existe à un degré plus au moins fréquent dans toutes les sociétés, nous remarquons que la conversation a suscité des réactions divergentes entre les deux participants. Dans ce sens, S. Conord souligne que « *l'expression des différentes interprétations d'un cliché révèle la diversité des points de vue produits par la variété des trajectoires sociales et personnelles relatives à chaque individu* » (2007, p19).

Ce contexte est marqué par le phénomène de représentation émergeant lors de l'échange au niveau individuel qui met le participant dans l'obligation de révéler son propre point de vue et d'expliquer à travers l'expression « *vivre avec eux en paix* », pour exprimer de façon calme et paisible son souhait de vivre sans conflit. Devant cette manifestation d'engagement civique, elle révèle son intégration à une appartenance étrangère, tout en entretenant un lien social, insinuant donc, sa reconnaissance et son inclusion à cette société.

Entretien n°3(2mn- 52s)

1C : bonjour euh je suis là pour /../euh l'entretien de formation en France d'enseignement en France

2D : euh bonjour désolé euh l'entretien devrait se faire avec l'adjoint euh mais il a eu un empêchement donc nous le ferons sans lui alors si vous êtes ou si vous faites cette épreuve êtes-vous prête de relever euh les défis les obstacles ?

3C : oui euh au début j'ai je vais trouver quelques problèmes mais ah on va tout va bien après

4D : hé nous savons que euh il ya différence entre notre société et la société française selon leurs coutumes leur modes de vie leur religion par exemple si vous/../si la société française t'obliger enlever cette foulard/../ euh est-ce-que vous pouvez faire ça ?

5C : euh non j'ai l'habitude de visiter la France c'est pas mon ma première fois donc euh /../ et aujourd'hui euh la société euh toutes les sociétés respectent/../donnent la liberté aux gens qui pour choisir euh euh

6D : comment faire pour logement

7C : ma sœur habite ici euh donc je vais essayer d'habiter avec elle

8D : et euh comment convaincre les parents de faire cette formation ?

9C : euh c'est mon rêve d'enfance euh donc c'est très facile pour moi de convaincre mes parents

10D : avant de faire euh cette formation il vaut mieux faire euh des préparations euh

11C : puis j'ai euh acheté un guide de voyage euh et j'ai navigué sur internet pour euh trouver des informations (regarde l'enseignante)

Aspect linguistique

L'actualisation de certaines stratégies est effectuée par les participants dans cet entretien à savoir, l'auto-reprise faite en 1C du terme « *France* » pour montrer que l'apprenant insiste sur le pays dans lequel il compte faire sa formation donc, cette stratégie est un indice de concentration pendant l'entretien. Ainsi, l'autocorrection, qui est également un signe d'apprentissage, constitue une réaction positive pour le locuteur qui parvient à rectifier son énoncé dans son aspect lexical en 2D (« *si vous êtes, si vous faites* »), et en 3C « *j'ai je vais trouver* ». Ceci s'explique par un engagement dans un cadre d'apprentissage pendant l'échange. Les reprises du terme « *société* », notées en 4D et en 5C, souligne son importance dans la conversation, les participants ont recours à ce procédé pour éclaircir leur énoncé et expliquer clairement leur point de vue.

Des erreurs se situent au niveau de l'aspect morphosyntaxique commises dans les productions 3C « *on va tout va bien après* », 4D« *si la société française t'obliger enlever cette foulard* » et 5C« *c'est pas mon ma première fois* » qui

s'expliquent par l'inattention des participants envers l'apprentissage ou qui démontrent de réelles difficultés dans l'acquisition de l'aspect linguistique. En effet, les erreurs repérées n'empêchent pas la compréhension de l'échange. Il est intéressant de signaler la cohérence dans le discours, ce qui témoigne que, pendant l'interaction, comme l'explique M.C.Leblanc, les participants « *deviennent conscients de l'aspect négociatif du discours dont ils apprennent les formes et dont ils acquièrent l'usage à travers l'interaction du groupe* » (2002, p200).

Aspect interculturel

L'échange conversationnel est marqué par l'émergence de l'aspect interculturel qui correspond aux représentations sociales et au mode de vie que la candidate est censée rencontrer à l'étranger, ce qui amène le locuteur en 2R à prévenir cette dernière de la société étrangère« *êtes-vous prêtes de relever les défis et les obstacles avec l'autre*? ». À travers ce processus interrogatif, il veut attirer son attention sur un autre univers socioculturel.

En essayant d'engager la candidate dans une communication interculturelle, en 3C, la participante manifeste sa prise de conscience de l'existence des conflits identitaires qu'elle risque de rencontrer au sein de la société française par l'emploi de l'adverbe « *oui* » afin de partager l'avis du responsable, et nous avons notamment dans l'énoncé, l'actualisation du marqueur argumentatif « *mais* » qui souligne une prise en compte du dire de son interlocuteur, et poursuit son discours « *on va tout va bien après »* dans le but de révéler son positionnement qui revêt une facette de tolérance envers d'autrui, ce qui indique nettement sa compréhension à l'égard de cette communauté étrangère. Donc cette tendance à comprendre l'Autre pour éviter tout type de heurtement permet à cette actrice sociale de dépasser les différences culturelles perçues au sein de la société française, puisqu'elle prend en considération la distance culturelle qui existe entre les sociétés, et montre sa compréhension pour s'assimiler à l'Autre en utilisant le pronom personnel« *on* » pour désigner une collectivité et exprimer sa

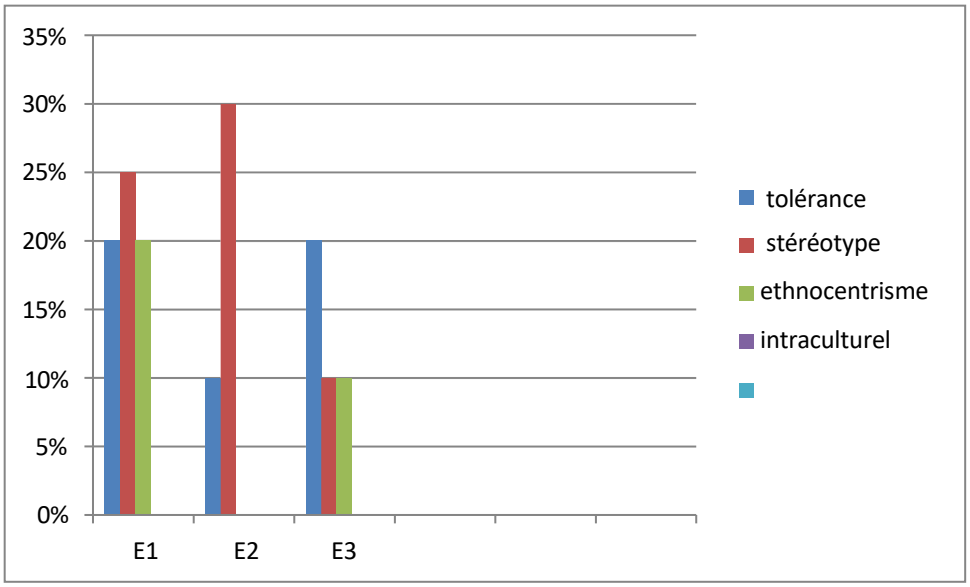
tolérance envers la société française, dont elle semble prête à s'intégrer sans aucune difficulté.

Nous constatons que le participant en 4D « *nous savons que euh il ya différence entre notre société et la société française selon leurs coutumes leur modes de vie leur religion »* prend conscience de la divergence culturelle entre les deux sociétés. Ce locuteur cherche cependant à donner plus de visibilité à la candidate en ce qui concerne la réalité socioculturelle de l'Autre, et de tenir compte de l'existence d'un système socioculturel différent du sien en employant le pronom possessif « *notre* » pour souligner une appartenance commune et prendre conscience de leur réalité socioculturelle qui est bien distincte par rapport à la société française.de partager q à une et s à une appartenance commune avec la candidate. Et pour mieux la persuader, nous retrouvons dans cette forme discursive argumentative, un mouvement de contextualisation illustré par un exemple pour être plus explicite. Cependant, il révèle à son interlocutrice son souci pour son port de foulard en France « *par exemple si la société française t'obliger enlever cette foulard* » afin d'attirer son attention sur l'importance de sa facette identitaire en milieu socioculturel étranger. Pour une prise de conscience de l'autre réalité sociale, la jeune fille risque la confrontation des conflits raciaux à cause de son appartenance religieuse. En effet, le locuteur veut insinuer que pour l'Autre, le port du voile est devenu un angle privilégié pour attaquer les musulmanes, donc son rejet est associé à son appartenance religieuse. Par ailleurs, cette expression dévoile que le directeur adopte un jugement à valeur négative pour l'Autre, dont il essaye de mettre en évidence un effet de discrimination raciale qui témoigne du rejet de l'identité musulmane par la société française. Nous remarquons qu'il achève son énoncé par une formule interrogative « *euh est-ce-que vous pouvez faire ça ? »* afin de continuer à faire réagir sa candidate qui semble passionnée par cette formation à l'étranger. Il essaye de la persuader par ce risque « d'enlever le voile » qui symbolise un trait identitaire de la musulmane. Donc à travers son questionnement, le locuteur veut tester son attitude vis à vis de ce comportement racial.

L'énoncé produit par la participante en 5C, nous relève une attitude d'opposition par l'emploi de l'adverbe de négation « *non* » pour nier l'idée proposée par son interlocuteur. En rejetant cette représentation stéréotypée, elle revient tout de suite à son expérience personnelle, elle tente d'expliquer à ce responsable une réalité déjà vécue en produisant l'énoncé *« j'ai l'habitude de visiter la France c'est pas mon ma première fois* » pour être plus convaincante et montrer qu'elle connait cette société. Son frottement avec l'Autre lui a permis de le découvrir, ainsi elle formule l'énoncé « *aujourd'hui euh la société euh toutes les sociétés respectent/../donnent la liberté aux gens qui pour choisir euh euh* » à travers lequel elle adopte un regard positif par rapport aux sociétés occidentales, qui pratiquent la liberté personnelle, et elle révèle ce développement sociétal, de manière à insinuer qu'elle sait comment fonctionne ces sociétés, et ce serait erroné d'imaginer que les Autres sont racistes.

Nous constatons que le participant en 6D relance un nouveau thème « *comment faire pour logement* ?» qui s'avère nécessaire dans une telle situation pour éviter la présence de tension entre les interlocuteurs. Cette reformulation à valeur interrogative signifie qu'il est probable que ce directeur renonce à ses propos qui manifestent une attitude négative vis-à-vis de l'Autre, et comme cela peut être expliqué par le fait qu'il soit convaincu des arguments exprimés par la candidate. Dans ce cas, il préfère entamer une autre thématique pour alimenter l'entretien. Cette initiative donne une orientation dans le discours, dont les participants s'engagent et coopèrent avec cohérence pour achever l'entretien.

Figure 5 : Représentation de l'entretien : Un stage en France



L'observation de ce graphique montre toutefois une variabilité de l'aspect interculturel dans l'échange conversationnel des participants, la manière dont ces derniers perçoivent l'Autre et leur agir dépend des aptitudes de chaque participant. Nous avons relevé dans L'E1 25% de formes de stéréotypes que se font les locuteurs de l'Autre dans leurs conduites interactives, 20% confirme la tolérance qui représente un degré de compréhension pour ces apprenants capables de tisser des liens interculturels et 20% d'ethnocentrisme exprimé lors de cet entretien dévoilant cette référence pour l'identité d'origine.

Nous retrouvons dans l'E2 les participants produisent dans leurs expressions 30% de stéréotypes pour l'Autre, et 10% de tolérance manifestée de la part du participant pour dévoiler une certaine compréhension pour la diversité culturelle.

L'E3 a permis aux apprenants de s'impliquer dans un contexte social et de mobiliser à travers cette production discursive de la tolérance (20%) pour combattre les préjugés et les stéréotypes actualisés dans cette production discursive. Nous avons repéré 10% d'ethnocentrisme dans l'interaction pour rejeter toute différence socioculturelle. Enfin 20% de représentation stéréotypée affiche une image négative de la société occidentale lors de cet entretien.

Conclusion

L'analyse interactionnelle de ces activités communicatives nous a permis de mettre l'accent sur les composantes clés de la compétence communicative. Plus précisément, nous nous sommes penchées sur les indices d'apprentissage lors de l'interaction. La pratique langagière est un investissement important et utile en classe de langue pour l'acquisition de l'aspect linguistique. Ainsi, nous avons constaté l'émergence de mécanismes discursifs révélant les efforts des participants qui se manifestent par des reformulations susceptibles de fournir une réflexion sur la structuration de l'énoncé pendant l'interaction verbale montrant l'actualisation des stratégies communicatives qui conduit au processus acquisitionnel réalisé par un apprentissage individuel et collectif dans un cadre de jeu. Par ailleurs, nous avons remarqué des difficultés provoquées par d'autres participants affichant des lacunes lexicales et syntaxiques dans leurs expressions. Cela se voit à travers l'hétérogénéité de ce public d'étudiants possédant différents niveaux, pour certains, leur connaissance de la langue cible reste limitée dans la production des lexèmes lors de leur échange conversationnel.

Parallèlement, l'analyse interactionnelle montre que dans ces pratiques langagières, le participant reste proche de la réalité sociale de la communauté cible se trouvant confronté à des faits réels qui relèvent de la différence culturelle. Cependant des procédés discursifs émergent l'aspect interculturel qui réside dans la construction de la compétence communicative lors de l'interaction. Ainsi, l'engagement des participants dans une dynamique sociale et culturelle laisse apparaître des représentations en usage (Py.B, 2004), qu'ils convoquent dans des contextes variés à travers des perceptions privilégiant parfois des représentations sociales favorables pour l'étranger. Ils s'incarnent dans des postures d'appartenance semble emporter par une ouverture envers l'Autre constituant cette connivence entre les joueurs qui respectent les valeurs culturelles de l'Autre en s'investissant dans le quotidien occidental qui laisse émerger cette référence identitaire lors de l'interaction. Toutefois, cette attitude positive face à l'Autre permet d'évacuer les différences culturelles et ils préfèrent

mobiliser d'autres identités affinées particulièrement les fonctions d'expressions, de tolérance et de reconnaissance pour le différend. Bien entendu, ce positionnement identitaire dépasse toute forme réticente et méfiante. En endossant le rôle d'un étranger avec le réinvestissement d'un savoir-faire langagier en situation de communication, celui-ci constitue une vraie passerelle et sert de rapprochement de la culture cible pour la compréhension et la prise en compte de la diversité culturelle, ceci témoigne que l'éveil à une conscience interculturelle se réalise lors de l'improvisation langagière. La pratique de l'activité communicative en classe de F.L.E est une source de motivation pour le développement de la compétence interculturelle. Inversement, des représentations négatives se manifestent dans d'autres situations, par l'exclusion de l'Autre tout en créant des rapports marqués par des tensions en abandonnant toute tentative de réduire la distance avec l'Autre, en projetant des attitudes discursives qui soulignent le recours aux stéréotypes, préjugés et ethnocentrisme. Ainsi, ils restent imprégnés dans des rôles d'acteurs sociaux qui ne tolèrent pas la transgression d'autres codes sociaux. À ce propos, il convient de constater lors de l'interaction un certain renfermement et rejet pour la différence culturelle, donc ces « *éléments de distance* » (G.Simmel, 1997, p59) empêchent la réussite de la communication interculturelle.

4. Analyse du questionnaire

En ce qui concerne le traitement des résultats de l'enquête faite auprès des étudiants de français de niveau 3 au sein du Centre d'Enseignement Intensif des Langues de l'Université de Constantine, nous nous sommes centrée sur des questions qui nous semble pertinentes afin de nous permettre de recueillir des éléments significatifs qui font état de connaissances partagées par nos enquêtés sur l'importance de l'aspect culturel dans l'acquisition d'une langue étrangère. Nous avons essayé de solliciter notre public sur tout ce qui rapporte à la culture française, ainsi qu'aux activités de loisirs pour la prise de conscience de la diversité culturelle, plus particulièrement de réfléchir sur l'apport de ces activités pour favoriser la compétence interculturelle. Une analyse analytique nous permet d'une part de déceler des éléments pertinents en rapport avec le savoir culturel dans l'apprentissage de la langue étrangère pour ce public d'adulte, d'autre part elle a pour fonction de mesurer l'intérêt porté pour la découverte de l'Autre à travers l'univers de divertissement de manière constructive pour le développement de l'aspect linguistique et l'enrichissement du culturel qui s'avèrent nécessaires dans un processus acquisitionnel d'une langue étrangère. L'ensemble des données sera explicité de façon claire et détaillée afin de recueillir le maximum d'informations concernant ce public d'étudiants hétérogène.

Question 1 : pourquoi avez-vous choisi l'apprentissage de la langue française ?

L'objectif de cette question est de connaitre les véritables raisons pour lesquelles ce public hétérogène s'est inscrit au niveau du centre pour poursuivre des cours intensifs en langue française, sachant que ces apprenants sont universitaires et de filières différentes.

Ainsi, les résultats obtenus des enquêtés révèlent des réponses renfermant des avis différents ;cependant, pour certains, il s'agit d'une motivation qui est strictement liée à la sphère sociale indiquant le rôle important qu'elle joue dans la vie de l'individu, et ils avancent comme explication l'argument :

-« *parce que la langue française a une place nécessaire dans notre société* »

-« *car elle est très fréquente dans notre pays* »

-« *elle est parlée et utilisée par les algériens* »

-« *parce que j'aime c'est la langue qui est utilisée beaucoup plus avec cette nouvelle génération* »

-« *seconde langue qu'on utilise dans notre vie quotidienne* ».

Ils rajoutent qu'un autre facteur politico-linguistique conditionne l'apprentissage de cette langue, qui semble occuper une place privilégiée en Algérie *« il s'agit de la première langue étrangère dans le pays »*, «*elle est considérée comme une langue secondaire en Algérie, présente dans tous les domaines et les secteurs* », « *seconde langue utilisée dans les administrations ».*

Pour d'autres, l'intérêt pour cette langue est professionnel, il s'agit bien d'un choix stratégique

-« *il est considéré comme signe de développement, ça me facilite l'insertion dans le domaine professionnel* »

-« *apprendre le français pour travailler dans le monde entier »*, et « *car elle est utile et nécessaire, pour travailler dans les entreprises ».*

D'autres raisons exprimées par nos enquêtés, reposent sur une représentation positive révélant leur amour pour cette langue. Cependant, ils témoignent de l'une des motivations attestées par une partie de ce public d'étudiants : « *parce que j'aime cette langue étrangère* », « *J'admire la langue de Molière, je la trouve aussi complexe ce qui me rend passionnée pour cet apprentissage* », «*parce que j'aime cette langue depuis ma tendre enfance* », *« j'ai choisi l'apprentissage de la langue française parce qu'elle est ma langue préférée en plus elle est la plus utilisée dans le monde ».*

La valeur communicative représente également l'une de leur motivation pour ce choix, ils manifestent leur besoin d'améliorer leur expression orale *« c'est la*

langue de communication internationale », « *j'ai choisi l'apprentissage de la langue française parce que je serai capable de communiquer avec des étrangers facilement* », et *« pour mieux communiquer en cette langue »*

Nous remarquons également que les réponses données par nos enquêtés sont variées par leurs contenus. En outre, certains nous informent que l'apprentissage d'une langue intègre de façon systématique la composante culturelle pour la prise en compte de l'interculturel. Nous retenons leur raisonnement qui s'exprime dans une optique d'ouverture et de curiosité pour la langue cible, « *c'est une langue riche qui m'aide* à *développer mon esprit*» « *l'apprentissage de la langue française est indispensable parce qu'elle est la langue de la culture pour moi* », « *apprendre le français et la culture française* », « *C'est une langue internationale, très riche, langue de culture et de travail, on l'utilise dans tous les domaines de vie pour développer notre pensée* ».

En ce qui concerne leur apprentissage pour la langue étrangère, ceci s'explique par le fait que ce public d'étudiants hétérogène donne une image positive, traduisant un indice révélateur d'admiration, de respect et de reconnaissance pour le français. Cependant, les réponses données démontrent que les raisons citées sont d'ordre économique et personnel. Elles contiennent des déclarations convergentes pour leur apprentissage. C'est par besoin communicatif et relationnel que les étudiants tentent d'apprendre cette langue étrangère.

A cette question, nous avons également relevé les réponses de deux étudiantes qui se sont exprimées en termes d'objectif différents de leurs camarades. Elles visent l'acquisition de la compétence communicative, *« je veux améliorer mon niveau, pour mieux parler le français* », *« j'ai choisi la langue française pour améliorer mes capacités d'oral en cette langue* ». Celles-ci mettent en relation leurs propres lacunes orales comme cause d'apprentissage pour développer la compétence langagière, et mieux maitriser l'oral qui représente l'objectif souhaité par ces étudiantes. Il est évident que la classe reste le seul lieu où cet enseignement est bien élaboré, à ce propos Bruno Maurier souligne que « *l'oral*

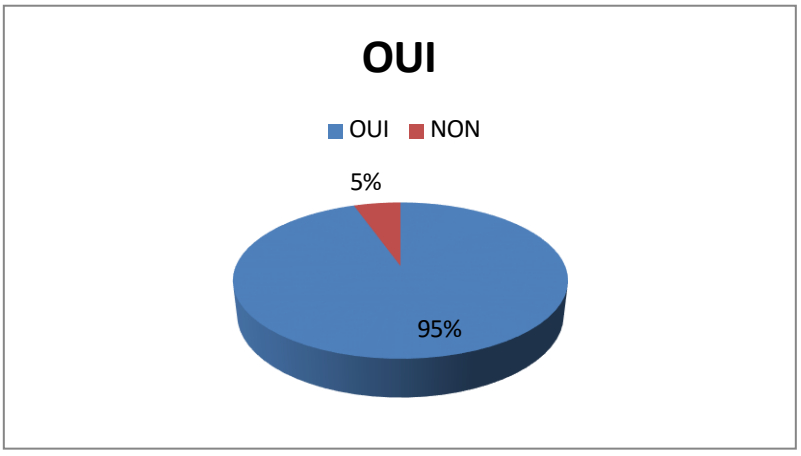
est envisagé comme canal de transmission et/ou de la construction des savoirs dans l'espace de la classe »(2001,p11).

Il est important de signaler, que l'enseignement-apprentissage de la langue étrangère dans cette institution vise à faire acquérir aux apprenants non seulement une compétence linguistique mais également la nécessité de développer la compétence communicative en situation authentique.

En conclusion, quant aux raisons citées par nos enquêtés qui sont considérées en terme de motivation, nous constatons une certaine convergence pragmatique vers un apprentissage du français qui semble rentable dans un milieu institutionnel. Autrement dit, nos enquêtés sont conscients que l'enseignement de la langue étrangère va leur offrir l'occasion d'en tirer parti grâce à ces cours intensifs. Néanmoins, le choix reste conditionné par des orientations sociales dans l'acquisition de la langue étrangère. Ce qui montre le regard que porte un nombre important de nos enquêtés sur la langue, et dans lequel figure des représentations valorisantes qui révèlent, ainsi la place réservée à cette langue étrangère au sein de la société algérienne.

Question 2 : pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?

Oui	55	95%
Non	2	5%



L'élaboration de cette question consiste à déterminer l'importance de la dimension culturelle dans l'acquisition d'une langue étrangère. Dans une vision interculturelle, nous voulons initier ce public hétérogène d'étudiants à réfléchir sur l'importance et l'utilité de la compréhension de la culture de la communauté cible dans leur apprentissage. Nous voulons également savoir s'ils prennent en considération l'omniprésence de l'aspect culturel dans l'apprentissage de la langue étrangère. C'est dans ce sens que M.Abdallah.Pretceille souligne l'importance de ce lien étroit entre la langue et la culture par :

> « *L'inter-relation de la langue et de la culture, depuis longtemps reconnue par les ethnologues et les anthropologues, est considérée désormais comme un point d'ancrage de l'enseignement de toute langue vivante. Il ne s'agit plus de juxtaposition des apprentissages, mais de complémentarité.» (2004, p170).*

Dans une prise de conscience de l'importance de l'aspect culturel dans le processus acquisitionnel, nous assistons à « *un tournant social* » (Block, 2003) donnant naissance à une nouvelle perspective au domaine de la didactique des langues, qui depuis vise à développer la communication interculturelle des apprenants, les préparer à devenir des citoyens du monde, sachant que les principaux objectifs de L'UNESCO visent pour les prochaines années(2014-2022) « *une éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) bénéficie d'un intérêt grandissant, ce qui montre que l'éducation a désormais pour rôle et pour objectif de créer des sociétés plus justes, plus pacifiques, plus tolérantes et plus inclusives* ».

En effet, cette question, nous procure le résultat suivant:

La majorité des étudiants s'intéressent à l'intégration de l'aspect culturel dans l'acquisition d'une langue étrangère. Nous avons 95% préfèrent découvrir et comprendre la culture de la communauté cible. Ainsi, ils ont justifié leur choix par le fait que l'apprentissage de la langue reste lié à celui de la culture, *« l'apprentissage de la langue nécessite l'aspect culturel car on peut pas apprendre une langue sans savoir sa culture* ». Pour ces enquêtés, l'importance de l'intégration de l'aspect culturel réside dans la découverte de l'Autre société, et de les sensibiliser à connaitre également leur propre culture, « *parce que*

apprendre une langue étrangère c'est aussi appréhender une culture nouvelle, des modes de vie » et « *parce que avant d'apprendre une langue, il faut faire accès dans sa culture originale* ». Ce qui explique que la compétence interculturelle ne reste pas isolé des autres composantes dans l'acquisition d'une langue étrangère. Ainsi, la finalité de l'enseignement d'une langue étrangère doit envisager des situations authentiques et mettre l'apprenant en interaction entre soi et l'Autre pour mieux se comprendre et éviter le choc culturel. A ce propos Zarate explique que :

> « *Ce qui est proposé, c'est de mettre en place des compétences qui permettront de résoudre les dysfonctionnent inhérents aux situations où l'individu s'implique dans une relation vécue avec l'étranger et découvre ainsi des aspectes de son identité qu'il n'avait pas encore eu l'occasion d'explorer : sa qualité d'étranger qui lui est renvoyée par le regard de l'autre, les particularismes de ses pratiques qui lui étaient jusque-là apparues comme des évidences indiscutables* » (1993, p98-99).

Au fait, les étudiants sont bien conscients de la présence de la dimension culturelle dans l'enseignement –apprentissage de la langue cible. Il est impérativement, nécessaire d'envisager en classe de F.L.E une démarche interculturelle qui vise à développer chez l'apprenant une vision du monde, lui permettant de confronter les différences culturelles, avec un esprit d'ouverture à l'altérité tout en prenant conscience de l'existence de la diversité. Par ailleurs, l'amener à acquérir des aptitudes sociales et des compétences à communiquer en langue cible dans un contexte précis.

En ce sens, l'usage de la langue demande la connaissance et la compréhension de la réalité socioculturelle de la communauté cible qui semble nécessaire pour développer le sens de la tolérance. Ainsi, pour certains auteurs, à l'instar Zarate et Byram précisent que l'apprenant a besoin de développer une compétence socioculturelle et que :

> *« Celle-là inclut l'aptitude à établir un rapport avec autrui, une certaine connaissance de son mode vie, une conscience de soi et de la façon dont les autres nous voient, une aptitude à " découvrir " et à entrer dans de nouvelles situations d'échange interculturel »* (1997, p 124).

Il est à souligner que nous avons seulement 5 % d'étudiants de ce groupe classe qui restent indifférents à la dimension culturelle, ils visent l'acquisition de la compétence linguistique. Ils ne sont pas conscients de l'intérêt d'insérer l'aspect culturel pour leur apprentissage. En effet, des auteurs à l'instar de Byram, Gribkova et Starkey précisent que

> « *Les apprenants n'ont pas seulement besoin de connaissances et de compétences grammaticales (en ce qui concerne la langue étudiée), mais doivent aussi avoir la capacité d'utiliser la langue en question dans des situations sociales et culturelles données* ». (2002, p. 7)

Cependant, le processus culturel vient franchir le champ de la didactique, pour devenir un volet distinct et lié à l'aspect linguistique dans l'acquisition de la langue étrangère. Autrement dit, l'apprentissage d'une langue conditionne un savoir-faire linguistique et socioculturel pour le développement de la compétence communicative. De ce fait, l'impasse sur la culture semble impossible dans le cours de la langue étrangère. Pour cela, l'apprentissage d'une langue étrangère, doit appréhender une nouvelle culture, de nouvelles valeurs afin de favoriser la vision de l'apprenant pour avoir un citoyen universel, dont la compréhension et la tolérance de l'Autre seront sa devise, il s'agit bien comme l'énonce M.Abdallah.Pretceille **«** *la compétence interculturelle n'est pas une compétence qui permet de dialoguer avec un étranger, mais avec autrui. L'objectif d'apprendre la rencontrer et non pas d'apprendre la culture de l'autre »*. (2004, p 56).

Il ressort que dans le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, le lien est étroit entre l'apprentissage de la langue et de la culture, l'émergence de l'aspect culturel ne peut être nié lors du processus acquisitionnel, une prise en considération de la part de l'apprenant va certainement éveiller en lui cette curiosité de comprendre l'Autre et d'ouvrir pour lui une autre passerelle qui semble pertinente dans l'acquisition de la langue étrangère.

Question 3 : Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?

Il est évident que cette question s'avère utile pour rendre les apprenants sensibles à la distinction de certains traits culturels qui caractérisent la communauté cible, et afin de relativiser et de vérifier leurs connaissances socioculturelles de la langue étrangère. A travers cette question, nous voulons les inciter à réfléchir sur leur culture d'origine, pour les amener à mieux distinguer les points de convergence et de similitude qui peuvent se traduire par des faits sociaux au sein de chaque société. Plus particulièrement, par cette question, nous voulons connaitre aussi l'impact de l'apport des documents authentiques dans l'acquisition d'un savoir culturel qui est utile dans le traitement et la compréhension des différences. Cette question est en rapport avec la prise en compte de l'aspect culturel ou de l'interculturel qui constitue l'objectif d'une démarche interculturelle.

Les résultats obtenus témoignent d'une prise de conscience de l'aspect culturel lors de l'apprentissage car face à cette question, nos enquêtés ont pu déceler certaines réalités qui demeurent étroitement liées à la société française, car ils abordent la gastronomie culinaire et le mode de vie dans un jeu de représentation positive « *la cuisine française reconnue par ses fromages, ses vins », « la cuisine française », « les plats français* ».

En effet, d'autres font appel à d'autres pratiques culturelles qui témoignent d'une diversification et d'une tendance d'enrichissement de l'univers culturel français « *le festival, la littérature, les beaux-arts et le cinéma » et « le musée de Louvre un patrimoine culturel ».* Par ailleurs, d'autres attitudes manifestées dans les réponses des enquêtés révélant leur appréciation pour un autre mode de vie étranger révèlant une certaine positivité pour les français *« l'art de vivre » « leur façon de penser », « le mode de vie ».* Ainsi, l'apprentissage d'une langue étrangère va mener l'individu à découvrir cette relation étroite entre l'apprentissage de la langue et celui de la culture, ce qui a été souligné par le conseil de l'Europe « *l'étude des langues des autres, [….] , permet de comprendre le mode de vie et les formes de pensée des autres peuples, ainsi que leur héritage culturel* » (2001, p6).

L'intérêt que porte ces étudiants pour la culture de l'Autre semble important car d'autres signifiants culturels sont abordés dans leurs réponses et dont ils sont impressionnés par ces lieux de savoir et de culture« *les universités de Paris* », *« la Sorbonne de Paris »*

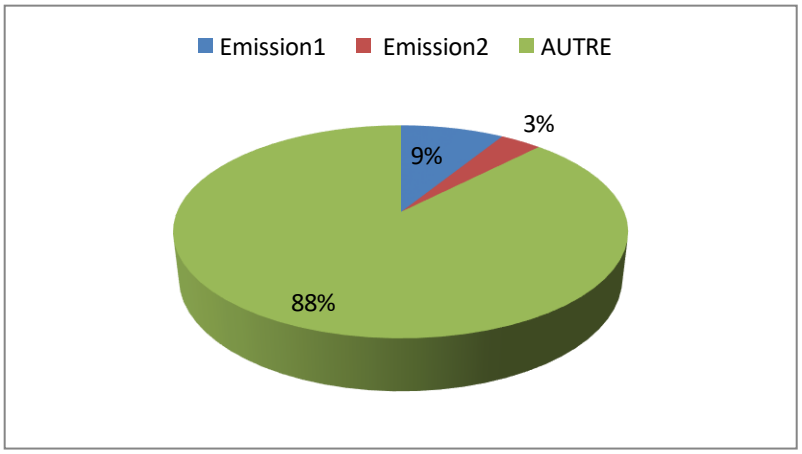
En effet, l'apprentissage d'une langue étrangère et la découverte d'autres cultures reflétant des spécificités, rendue accessible dans le cours, permettant à l'apprenant d'être conscient de l'existence d'autres modes de vie, ce qui lui offre l'opportunité d'éviter le cloisonnement , d'évoluer et d'avoir des connaissances utiles, être plus compréhensible envers l'autre. À ce propos Denis insiste sur le rôle de la classe dans l'éducation interculturelle, il souligne que :

> *« Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vie… Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture*.» (2000, p 62).

Le reste des enquêtés n'a pas répondu à cette question, cela peut être traduit par une carence culturelle de leur part.

Question 4 : Quelles sont les émissions que vous regardez ?

Emission1 : Question pour un champion	**5**	**9%**
Emission2 : C dans l'air	**2**	**3%**
Autres	**50**	**88,%**



Avant d'analyser les réponses correspondant à cette question, il est utile de présenter les émissions télévisées qui sont un phénomène de société, constituant un terrain fertile pour les téléspectateurs, suscitant leur intention à des thèmes qui relèvent de la société, de la réalité culturelle cible et du savoir, donc un véritable enrichissement pour l'esprit. Il est évident que ces émissions prennent place dans l'enseignement de la langue pour un téléspectateur fidèle, où l'enseignant ne sera plus le seul référent, une évolution vers l'autonomie peut s'acquérir pour cet apprenant.

L'écran dans la vie de ces jeunes étudiants étant une pratique de loisir, également considéré comme outil d'information important, un divertissement qui joue un rôle constructif, ainsi la télévision étant défini par G.Agemben comme étant un dispositif permettant :

> « *Des opérations de référentialisation, publicisation, spectacularisation, donc qui construisent la relation mentale du citoyen à l'espace, au temps, au social, à l'imaginaire, en y développant des présentation-représentation et des modes d'énonciation*»(2014,p 61).

En effet, l'écran représente un énorme atout pour la découverte d'un monde culturellement divers, dépassant toute mesure d'être ethnocentrique vis à vis de l'étranger. Ainsi il peut contribuer au changement de toute représentation négative pour la reconnaissance et la compréhension d'un autre univers culturellement différent. En effet, cette génération vit dans un contexte de bouleversement audiovisuel intense et diversifié ; une époque marquée par des transformations considérables en technologie, avec la création des chaines télévisées privées et le cellulaire, qui deviennent des outils importants dans la vie

de ces derniers leur permettant d'avoir une certaine facilité de suivre leurs émissions préférées. Plus précisément, l'intérêt porté à des programmes choisis va certainement les confronter à un enrichissement linguistique et culturel de la langue cible puisqu'il s'agit également d'un espace éducatif médiateur de valeurs culturelles.

À cette question, nous avons fait deux propositions afin d'attirer leur intention sur des émissions télévisées que nous avons jugé utile dans un processus de l'interculturel, pouvant créer un pont de passage dans la découverte de l'occident, donc dans une réflexion liée au rapport Moi/Autre. Pour les émissions proposées « *Question pour un champion »* et « *C'est dans l'air* », les thèmes traités sont variés (politique, scientifique, économique, sociale et culturelle). Les programmes sont axés sur l'éducation et la transmission des savoirs et des connaissances. Le fait de regarder ces émissions consiste à renforcer des connaissances dans des domaines variés et d'accéder à l'Autre dans un espace culturel permettant de rencontrer un nouveau monde, plein de signifiant de représentation, et d'être en liaison avec sa langue, avoir donc la capacité à distinguer les différences culturelles et les similitudes. Cela suppose une réflexion sur la prise en compte de la diversité culturelle; il est important de regarder ces émissions qui peuvent se transformer en un véritable espace d'échange dans lequel le téléspectateur peut appréhender le sens d'un citoyen universel. Cependant l'enjeu de l'interculturel demeure exploitable à travers l'authenticité d'un document télévisuel; la raison pour laquelle nous avons proposé cette question qui peut établir le rôle que jouent des émissions télévisées dans la diffusion de la réalité culturelle.

Les réponses recueillies auprès des enquêtés, signalent que seulement 9% regardent ce jeu de culture sur TV5 Monde « *Question pour un champion* ». En effet, il s'agit d'une occasion pour cette minorité de téléspectateurs de s'instruire tout en ayant des connaissances dans différents domaines, notamment un enrichissement linguistique et culturel. Cette émission qui tend à dépasser

l'objectif d'un jeu de loisir et de divertissement, peut être un moyen d'ouverture à l'altérité et d'accès au savoir pour ces téléspectateurs.

Les 3% des enquêtés préfèrent l'émission « *C dans l'air* » diffusée sur France 5, abordant des sujets d'actualité (politique, culturelle et sociale), l'intérêt porté à cette émission représente un atout important pour l'apprentissage de la langue française. L'écran va aider les téléspectateurs à revaloriser les différences par la compréhension de la réalité socioculturelle de la communauté cible, tout en favorisant le développement individuel de l'apprenant par la prise de conscience du lien interactionnel entre langue culture. Cela lui permet d'acquérir des connaissances sur un monde socialement différent du sien, de se rendre compte que la culture fait partie intégrante de l'apprentissage d'une langue étrangère , dans ce sens R.Galisson souligne que :

> *« C'est en tant que pratique sociale et produit socio-historique que la langue est imprégnée de culture. Le jeu de symbiose dans lequel fonctionnent langue et culture fait qu'elles sont le reflet réciproque et obligé l'une de l'autre* » (1991, p119).

Ces émissions constituent un espace important participant au développement de l'échange interculturel permettant à l'individu d'être un citoyen universel qui réduit toute distance avec d'autrui et éviter toute représentation stéréotypée d'exclusion et de rejet pour le différent, donc l'entrainant à percevoir le réel fonctionnement du système culturel de la communauté cible, tout en recevant l'Autre et ses différences. L'effet de ces émissions est certainement positif puisqu'elles peuvent contribuer au développement de la compétence interculturelle d'un téléspectateur fidèle.

Il n'en demeure pas moins que le reste des apprenants donne une réponse riche et variée puisque nous avons 88% privilégient les infos de 20heures diffusées sur TF1, et France 2 ; ce qui explique que ce public d'adultes est curieux de découvrir ce qui se passe de l'autre coté. Les autres accordent une importance aux émissions socioculturelles comme *« les reines du shopping »*, « *super nany », « c'est pas sorcier » « ligne rouge »*, toutes ces émissions diffusées sur les chaines françaises représentent un moyen important pour ces apprenants de

français, dont l'articulation entre le processus cognitif et individuel dans la constitution d'un élément moteur de l'apprentissage peut se réaliser dans la construction des connaissances et de la compréhension d'un vécu socioculturel réel. Cette opportunité de découvrir le différent, présente un véritable atout pour l'apprenant dans un contexte divertissant d'acquérir des connaissances sociales spécifiques aux français.

Pour ceux qui n'ont pas répondu à cette question, l'interprétation peut être validée par une réticence à regarder des émissions télévisées en langue française, donc un désintérêt que manifestent ces étudiants pour le contact avec d'autrui traduisant toute tentation de dépasser les différences culturelles.

Dans une perspective interculturelle, les émissions télévisées sont un moyen incontournable d'information sur l'Autre qui pourra être destiné aux apprenants pour l'acquisition de la compétence interculturelle. A cela nous avons posé la question suivante

Question 5 : Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

Il est nécessaire d'adresser cette question aux étudiants afin de déterminer leur degré de compréhension pour le terme de diversité culturelle qui est définie selon la conférence générale de l'organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, cette notion qui :

> *« Renvoie à la multiplicité des formes par lesquelles les cultures des groupes et des sociétés trouvent leur expression. Ces expressions se transmettent au sein des groupes et des sociétés et entre eux. La diversité culturelle se manifeste non seulement dans les formes variées à travers lesquelles le patrimoine culturel de l'humanité est exprimé, enrichi et transmis grâce à la variété des expressions culturelles, mais aussi à travers divers modes de création artistique, de production, de diffusion, de distribution et de jouissance des expressions culturelles, quels que soient les moyens et les technologies utilisés* »(2005).

La connaissance d'autres vécus culturels incite l'individu à devenir plus tolérable, à respecter les différences et à diversifier le regard qu'il porte sur les autres. Cependant, les thèmes abordés en classe doivent être construits autour de thèmes de société dans lesquels l'apprentissage de langues ne se réduit pas à l'acquisition de l'aspect linguistique mais doit impliquer le développement de la

compétence interculturelle, être capable de reconnaitre d'autres différences culturelles qui selon M.Byram constitue *« un certain savoir, certaines capacités et approches* » (2002, p 12).

À travers cette question, nous voulons également connaitre la perception de ces étudiants en ce qui concerne leurs points de vue de la diversité culturelle.

Dans la plupart des réponses, ces étudiants algériens s'intéressent bien à cette diversité culturelle, ce qui montre leur sensibilisation pour ce phénomène social. Nous constatons qu'ils expliquent cette diversité par une nécessité, car elle leur permet d'enrichir leur esprit et de s'ouvrir sur le monde. Ils considèrent que dans la diversité, il ya la pluralité et la richesse, donc ils prennent conscience de l'existence d'autres formes et réalités culturelles, car ils la définissent par la reconnaissance de l'autre société ; ce qui est intéressant dans leurs réponses, c'est cette volonté d'exprimer un besoin important pour cette diversité culturelle qui demeure primordiale pour la découverte de l'Autre monde, « *c'est laisser de coté les préjugés , élargir les horizons, communiquer avec l'autre, laisser la curiosité prendre le dessus, parce que la différence nous rassemble* », ceci tend à souligner la tendance d'un dialogue interculturel exprimée dans les réponses recueillies. A ce propos, les auteurs du CECR mettent l'accent sur l'apprenant, préparer un locuteur interculturel et faire rayer toute barrière en liaison avec le dialogue interculturel qui est désigné selon ces derniers par :

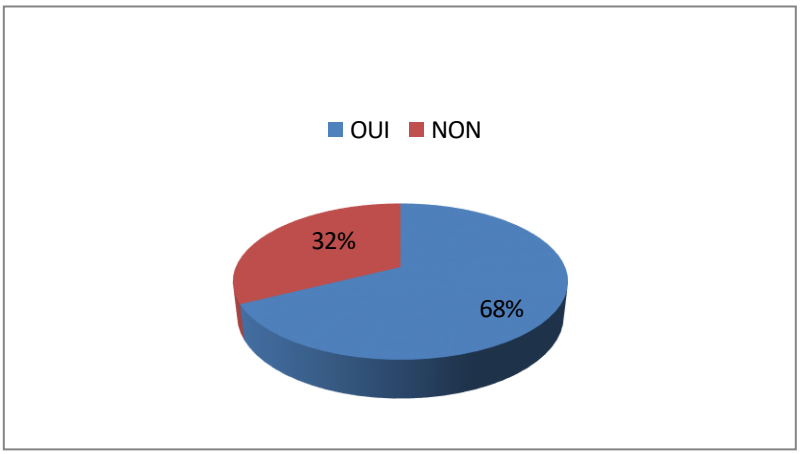
> *« […] un processus d'échange de vues ouvert et respectueux entre des personnes et des groupes de différentes origines et traditions ethniques, culturelles, religieuses et linguistiques, dans un esprit de compréhension et de respect mutuels. […] Le dialogue interculturel vise à mieux faire comprendre les diverses pratiques et visions du monde, à renforcer la coopération et la participation (ou la liberté de faire des choix), à permettre aux personnes de se développer et de se transformer, et à promouvoir la tolérance et le respect de l'autre.»* (2001, p17).

Le fait que ce public d'étudiants maintient la diversité culturelle, témoigne qu'il ne veut pas s'approprier la langue seulement, mais devenir un être social qui acquerra la connaissance et la compréhension d'autres cultures afin qu'il puisse découvrir et s'ouvrir sur l'autre monde. Donc l'interculturel semble vital pour ces apprenants qui souhaitent approcher l'autre qui appartient à une communauté

différente de la sienne. Pour ces interrogés, cela convient de confirmer leur réflexion par les mots utilisés par Porcher et M.Abdallah.Pretceille *« j'appartiens simultanément à mon coin et au monde*.» (2001, p4).

Question 6 : pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?

OUI	**45**	**68%**
NON	**12**	**32%**



À travers cette question qui nous semble en relation avec la précédente, il est pertinent de passer à un aspect réflexif pour déterminer les attitudes des apprenants vis-à-vis de la culture étrangère dans une mise en perspective d'un relativisme entre deux cultures différentes.

S'agissant de la culture française et concernant les perceptions de ces étudiants, ils sont donc face à la possibilité de découvrir des points communs qui peuvent lier les deux cultures, et que cette distinction va les conduire à réfléchir sur leur propre identité culturelle, selon C.Kramsch « *on s'efforce actuellement de développer une conscience interculturelle en partant des perceptions des apprenants et en encourageant une réflexion sur leur propre culture*» (1984, p83).

En effet, 45 étudiants interrogés affirment qu'il existe des ressemblances entre leur culture et celle de la communauté cible en citant des éléments culturels qui ne se limitent pas au domaine culinaire « *le lait, croissant, pain et confiture* », d'autres facettes de ressemblances qui résident dans les traditions parmi lesquelles, ils ont mentionné un certain rapprochement dans les habits *« la robe de mariée, le costume, le short » ;* nous sommes face à la construction de la conscience interculturelle, qui dépasse les frontières d'ethnocentrisme en offrant des éléments d'unification entre les deux cultures. Ils établissent des liens culturels que partagent deux cultures, cette reconnaissance du semblable à travers des éléments identiques présents dans le vécu social comme réalité peut accéder au relativisme. L'apprenant discerne les ressemblances entre sa culture d'origine et celle de l'étranger ; ce qui peut servir et aider à une construction interculturelle lors d'une communication avec un étranger.

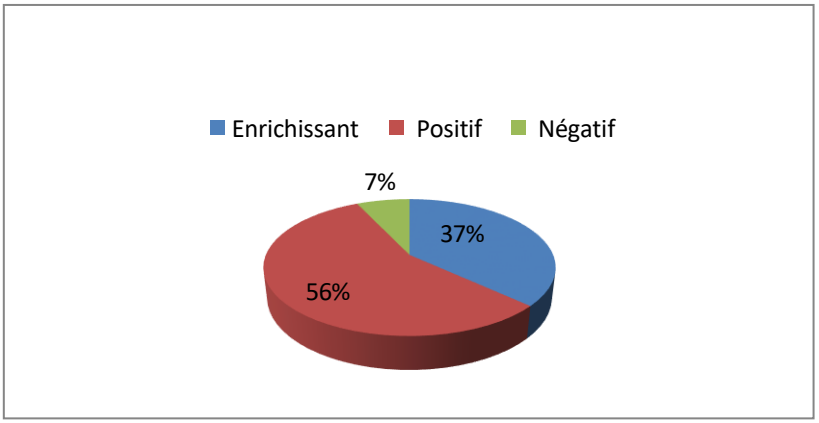
D'autres similitudes sont signalées par nos interrogés, notamment l'omniprésence de la langue française au sein de la société algérienne ; en revenant à la situation coloniale *« le français parlé à cause de la colonisation* », cette langue étrangère qui est présente dans la sphère sociale, demeure une langue de communication dans l'environnement sociolinguistique algérien.

La négation de la similitude culturelle est signalée par 12 enquêtés représentant un pourcentage de 32% dans une représentation stéréotypée pour maintenir une véritable affirmation de la différence culturelle en révélant dans leur réponse le processus comparatif de l'identité religieuse par « *l'arabe est complétement différent de la culture française les français (Juifs, chrétiens) les arabes (musulmans) », et « pour moi, tant que musulmane, je vois que notre culture et très loin de la leur, dans la mesure où ils boivent de l'alcool alors que notre religion l'interdit, il ne porte pas le foulard….),* qui conduit à la diversité des appartenances, leur permettant ainsi, de considérer l'Autre dans sa singularité et de l'accepter tel qu'il est, et comme ils peuvent par ces déclarations, rejeter l'Autre pour sa différence religieuse. Dans ce cas, ils révèlent un enfermement

tout en considérant la pluralité comme étant un phénomène de l'éviction de reconnaitre la diversité et d'exclure les Autres à travers une image dévalorisante.

Question 7 : Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?

Enrichissant	**21**	**37%**
Positif	**32**	**56%**
Négatif	**4**	**7%**
Autres	**0**	**0%**



Pour la question 7, qui renvoie à la manière dont l'étudiant perçoit son contact avec l'autre qui possède une culture différente de la sienne, nous voulons connaitre la représentation faite par ces derniers.

Compte tenu de l'importance de la dimension interculturelle dans les interactions verbales, il est essentiel pour ces étudiants de prendre conscience de l'importance à accorder à la rencontre de l'Autre, dans une expérience vécue à travers le rôle imaginaire qu'ils ont endossé dans une situation de communication pour qu'ils puissent comprendre et reconnaitre l'Autre, comme le précise M.Abdallah.Pretceille « *Puisqu'il s'agit moins d'apprendre la culture de l'Autre*

que d'apprendre la relation à l'Autre dans son universalité et sa singularité.» (2001, p55).

La question formulée conduit les enquêtés à choisir des propositions déjà faites, nous constatons que 21 étudiants trouvent que le contact avec l'Autre est enrichissant, ceci s'explique par cette volonté de découvrir le différent, et d'être confronté dans cette rencontre à l'altérité, d'avoir d'autres visions du monde. Ce contact enrichissant mène l'individu à un dialogue de tolérance et de respect, de dépasser les préjugés. Toutefois, ce contact va développer sa personnalité qui l'induit à avoir des comportements et des conduites correctes vis-à-vis de l'Autre. M.Abdallah.Pretceille nous explique que la rencontre de l'Autre, « elle *s'appuie sur une exigence de la liberté d'autrui et donc sur le respect de sa complexité, de sa non-transparence, de ses contradictions.* »(2005, p18).

Et comme l'indique le résultat 32 étudiants de ce public hétérogène traduisent leur contact avec l'Autre par une positivité ; ce qui montre la valorisation d'autres appartenances. Nous sommes face à une tendance de décentration. En fait, le positif consiste à échapper à toute représentation stéréotypée, de leur imposer une modification dans la perception du différend ; la relation avec l'Autre se mesure dans un épanouissement qui dépasse les formes négatives, présentant cette capacité de tisser des liens sociaux avec l'Autre monde. Les enquêtés soulignent une ouverture dans une vision de différence culturelle, leur permettant de développer des aptitudes en matière de perception et de compréhension de la différence.

Par ailleurs, nous remarquons que 4 étudiants seulement avec un pourcentage de 7% manifestent leur rejet pour cette relation ; ce qui explique leur renfermement, ils expriment ainsi leur désaccord d'une manière à préserver une distance vis-à-vis de l'Autre, avoir une représentation du monde négative, et de concevoir les échanges avec le différent sous un angle d'interdiction soulignant leur enfermement dans un ethnocentrisme, avec un regard qui reflète une conscientisation du vivre cloisonner, dans ce sens G.Zarate affirme que « *pour*

dépasser les effets de l'ethnocentrisme, il faut apprendre à juguler la hantise de l'inconnu et du vide, à maitriser les démarches d'autonomie ». (1986, p37)

Il ressort clairement que ces enquêtés ne peuvent échapper à la représentation homogène, de façon à déplorer la reconnaissance de l'Autre. Leur perception pour l'Autre reste reniable à l'altérité. Dans ce cas, comme le précise M.Abdallah.Pretceille, il s'agit de « *La dérive culturaliste, maintes fois dénoncée, est une forme d'enfermement d'autrui par enclosure et enkystement culturels.* »(2001, p56).

Question 8 : est-ce-que lors de vos discussions familiales vous abordez les pratiques culturelles ?

S'inscrivant dans une singularité, la famille représente un système crucial dans le tissage de la transmission culturelle par la confrontation des défis existants dans une sphère sociale en perpétuel changement, ainsi le défi relevé par cette dernière consiste dans la préservation de la culture d'origine.

Par l'élaboration de cette question, nous tenons à connaitre l'influence de l'environnement familial dans la contribution de l'acquisition de la compétence interculturelle de ce public d'adultes, ceci dit le rôle que permet la discussion familiale dans l'éviction de toute sensibilité culturelle, et de garder l'esprit ouvert vis-à-vis de la diversité des autres sociétés. Dans une optique interculturelle, nous voulons déterminer également l'importance des thèmes discutés entre les membres de famille.

D'après les résultats donnés, nous remarquons que la majorité de nos enquêtés affirment discuter culture au sein de leur famille, pour mentionner un point de convergence dans les réponses citées, ce qui témoigne de l'importance qu'occupe la place de la culture dans les interactions familiales, signalant ainsi que les thèmes abordés sont des indices qui montrent une variété de mots chargés des traits distinctifs correspondant au sens de la culture « *oui, surtout l'art, le voyage », « oui, on discute par rapport à la manière de réfléchir, vivre dans la société », « oui, on parle souvent de la culture de notre pays », « oui, on parle*

souvent de la gastronomie, les vêtements et surtout de nos études » . Cela suppose que l'étudiant possède un certain savoir lui permettant d'utiliser des termes qui renvoient au concept de culture dans son sens large, comme elle a été définie par la conférence mondiale des politiques culturelles,

> *« La culture, dans son sens le plus large, est considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre 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 ».* (Mexico, 1982).

Cependant, nous déduisons que les familles de ce public d'apprenants portent un intérêt à la culture lors de leur discussion. Il s'avère qu'elle s'impose comme constituant omniprésent dans le contexte familial. En effet, la discussion familiale représente une occasion spéciale pour maintenir et exprimer les différences culturelles qui intègrent leur foyer dans un type de conversation propre aux membres de chaque famille. Par ailleurs, l'apport de la discussion peut amener les interlocuteurs a abordé l'interculturel de manière extrinsèque, c'est dans ce sens que d'autres affirment leur positivité en soulignant leur penchant vers d'autres cultures par les commentaires suivants *« oui, on discute de la culture entre famille en parlant de notre culture et parfois des autres cultures », « oui, surtout quand on est ensemble on discute les différentes cultures », « oui, parfois de la culture française », « oui, on discute de la culture entre famille si on regarde des émissions étrangères* ». Nous constatons que les familles éprouvent cette curiosité de découvrir l'Autre société lors de leur échange pouvant les amener à sauvegarder leur propre culture et au même temps prendre compte de la diversité comme phénomène social qui caractérise d'autres communautés. Ainsi, le contexte familial peut être considéré comme un atout à l'acquisition d'un savoir culturel.

D'ailleurs, l'individu jouit d'une certaine liberté familiale qui lui donne l'occasion de partager des informations et des points de vue différents l'amenant à développer son esprit et percevoir les traits distinctifs qui caractérisent la vie en société. Tout cela pouvant consolider l'apprentissage de l'interculturel, donc, le rôle de la famille se révèle indispensable dans l'ouverture de l'esprit qui réside

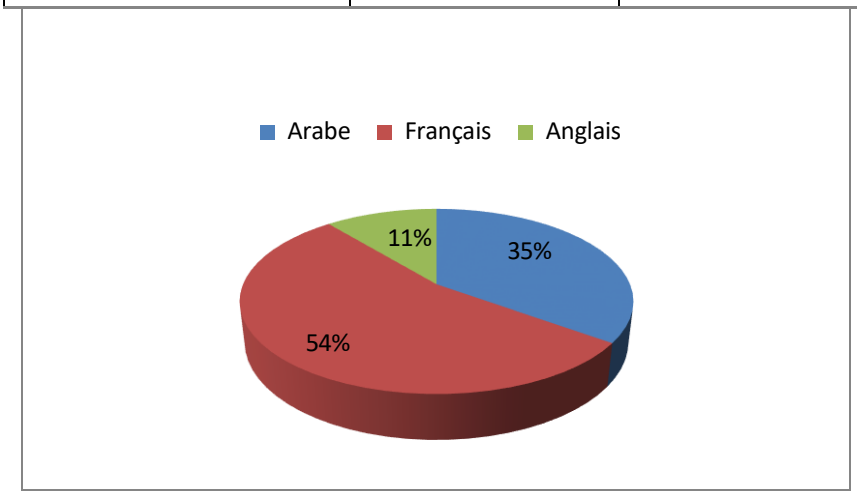
comme un auxiliaire dans la compréhension culturelle, aboutissant à un enrichissement des connaissances socioculturelles. En effet, le plaisir de ces discussions représente l'une des motivations qui incitent l'étudiant à apprécier ces moments familiaux. Une étudiante nous procure une réponse qui marque son enthousiasme pour ces moments d'échanges *« oui tous les jours avec ma petite famille. J'aime beaucoup ce type de discussion enrichissante* **».**

En conclusion, quant aux réponses mentionnées par nos enquêtés, nous constatons une convergence vers l'intérêt que porte la famille en terme de discussion culturelle dans lequel, l'étudiant semble partager des connaissances culturelles et au même temps conscient de la diversité culturelle puisque le contexte familial révèle un lieu de plus, pour mieux comprendre les différences dans une aisance, lui permettant de dépasser tout obstacle à la discussion qui lui offre une occasion pertinente à valoriser la culture au sein de leur foyer.

Pour le reste, nous avons une minorité d'étudiants qui affirment leur négligence pour la culture au sein des échanges familiaux, ce qui explique qu'il peut s'agir d'une réalité familiale dont on n'accorde aucun intérêt pour ce genre de discussion.

Question 9 : vos lectures sont en quelle langue ?

Arabe	**23**	**35%**
Français	**30**	**54%**
Anglais	**04**	**11%**



Par cette question qui nous semble pertinente, nous voulons identifier le rôle de la lecture comme activité enrichissante pour les étudiants, puisqu'elle demeure un moyen important dans le développement et l'ouverture de l'esprit du lecteur, du moment qu'il s'agit d'un acte culturel permettant au lecteur de devenir un sujet cultivé et instruit, pour Antoine Gombaud,, enrichir l'esprit de l'homme se fait à travers « *trois choses font un savant homme, la lecture, la conversation, la rêverie* ; *l'une enrichit la mémoire, l'autre polit son esprit et la dernière forme son jugement* ».(1999, p 195). Nous avons voulu connaitre les raisons pour lesquelles ils privilégient leur lecture pour une langue donnée. Pour cela, nous avons proposé trois choix à cette question, selon l'importance qu'occupe chaque langue dans leur cursus d'enseignement.

Comme l'indique les réponses, 35% d'étudiants font leur lecture en arabe, il est clair que cette attitude va leur permettre de mieux comprendre et de découvrir d'autres sous ensemble de sa culture, d'acquérir d'autres connaissances socioculturelles, et probablement s'approprier une culture plus approfondie puisque les raisons citées sont variées pour ce choix. En effet ils affirment que c'est la langue maternelle, et ils l'assimilent mieux « *pour moi elle est plus facile et abordable* », « *pace que l'arabe c'est ma langue maternal et que je suis attiré par cette langue, en arabe je déguste, je comprend* », « *pour moi elle est plus facile et abordable* », pour ces interrogés la langue maternelle leur permet de mieux saisir la réalité contenue dans les expressions de cette langue. Nous constatons que cette tendance de lecture en langue maternelle est considérée comme une aisance pour ces étudiants, de manière pragmatique c'est la langue d'appartenance d'où d'autres enquêtés affirment leur lecture en langue arabe en s'appuyant sur le livre sacré dont l'objectif visé est l'enrichissement du lexique, ainsi ils s'inspirent du 'Coran 'dans la résolution des problèmes. Par ailleurs, l'intégration de la dimension religieuse présente une réalité sociale dont les étudiants dévoilent leur identité musulmane, «*Parce que le 'coran' le meilleur livre pour enrichir le lexique et résoudre des problèmes* ». Cependant, ce livre qui marque un poids important non seulement dans les connaissances religieuses, il est également un fondement de savoir pour le lecteur, comme le signale

Nouailhat *« les textes sacrés peuvent être appréhendés d'un point de vue historique littéraire, artistique, linguistique, philosophique, économique, etc*. » (2004, p 149). Pour cela, l'intérêt porté aux textes sacrés dans une démarche culturelle contribue certainement à développer des compétences chez l'apprenant. À ce propos Nouailhat fait explicitement référence à la notion :

> « *D'une lecture plus distanciée va l'approcher comme un texte que l'on cherche à comprendre en enquêtant sur son origine, en analysant son fonctionnement, en précisant son genre littéraire, en recherchant comment il nous est parvenu, en découvrant son impact culturel, etc. C'est la démarche culturelle*.» (2004, p 128).

Cependant, il serait avantageux de faire une lecture des textes sacrés en langue maternelle car elle contribue à construire des compétences pour avoir un lecteur réflexif. Avoir la capacité d'analyser, l'amener à faire la distinction entre sa propre culture et celle d'Autrui. Les réponses obtenues font ressortir que les étudiants sont conscients de la nécessité de la lecture des textes sacrés pour l'enrichissement lexical. Au regard, de la place accordée par ces enquêtés à la lecture en langue maternelle dans le développement cognitif, Defays souligne que « *la langue maternelle détermine le développement affectif, cognitif, social de chaque individu, conséquemment ses motivations et ses capacités à apprendre d'autres langues par la suite* » (2003, p 28).

Comme nous le constatons, plus que la moitié 54% des enquêtés affirment leur intérêt pour la langue française, les raisons invoquées sont considérablement variées d'un étudiant à un autre ; s'appuyant sur un objectif commun l'amélioration de la langue cible, pour certains étudiants « *parce que je veux améliorer mon niveau en français* », *« tout simplement je veux enrichir et développer mes connaissances et surtout ma langue* » , « *parce que la lecture aide beaucoup dans l'apprentissage d'une langue* », « *pour avoir un bon bagage linguistique et vocabulaire* », « en français pour bien maitriser la langue française », et « *pour enrichir mon vocabulaire ''améliorer la rédaction, développer les capacités intellectuelles en français*''»

Nous remarquons que le recours à la lecture représente une motivation personnelle, à travers laquelle les étudiants expriment cette volonté vigoureuse et claire pour une prise en compte des objectifs visés, dont la lecture pouvant

contribuer de façon pertinente à l'apprentissage de la langue cible. En effet, ils considèrent cette pratique comme outil pédagogique, susceptible d'intervenir à développer chez le lecteur des habilités en langue étrangère. Ce que nous affirme Shaaban .K que la lecture est un apport important dans l'apprentissage d'une langue, ce processus qui s'avère utile pour l'apprenant peut quasiment participer à l'acquisition d'une langue, lors de cette activité, le lecteur trouve une opportunité lui permettant d'être en communication avec des textes divers, selon cet auteur

> *« La lecture est perçue comme un acte de communication complexe dans lequel on trouve un certain nombre de variable textuelle, et des variables liées au lecteur. La reconnaissance des mots, le vocabulaire, la difficulté des phrases, et la sensibilisation à la structure du texte sont les déterminants importants de la compréhension. En outre, la compréhension écrite est influencée par les schémas du lecteur, sa capacité sensorielle et perceptuelle, ses habilités de la pensée, ses stratégies de lecture et par l'aspect affectif comme la motivation »* (2006, p392).

Il convient de mentionner que la notion de culture et de diversité ont été évoqué dans le choix du français « *En guise de développer mon niveau en français, d'enrichir mon vocabulaire et de s'ouvrir de plus en plus sur la culture française* », « *parce que je veux m'améliorer dans cette langue, et aussi la langue française est connue par sa diversité et sa richesse culturelle»*.

Ainsi, leur intérêt pour la langue reste étroitement lié à celui de la culture, il est important de souligner que les étudiants par ses réponses données, sont conscients que l'accès à la culture de l'Autre se réalise par le biais de la lecture qui semble un terrain favorisant la découverte de l'étranger. Et ils révèlent une prise en considération de l'acquisition de l'aspect linguistique qui serait riche en substance culturelle, dévoilant cette volonté de comprendre l'autre société dans un univers bien déterminé.

En effet, ils insistent sur le rôle qu'occupe la lecture dans l'acquisition du savoir culturel, l'accès à la découverte d'autres sphères socioculturelles.

Il est important de mentionner que la lecture entant que pratique culturelle va permettre au lecteur non seulement d'acquérir l'aspect linguistique, mais également de traverser les frontières pour reconnaitre le différent. Selon, les

réponses un effort réel est perçu pour l'intégration de l'aspect interculturel dans l'apprentissage de la langue étrangère.

Certes, il faut reconnaitre que la lecture demeure un outil de développement dans la construction intellectuelle, et elle représente une source riche en informations culturelles, permettant à l'individu d'être capable d'établir les différences qui peuvent exister, et prendre ainsi conscience d'autres traits distinctifs figurant dans une société donnée, ce qui implique une meilleure compréhension de l'Autre, et saisir un savoir penser dans une interaction.

Pour le reste des réponses recueillies, nous avons un pourcentage minime de 11% qui affirme une lecture faite en langue anglaise. Quant aux raisons citées, il semble bien évident que les étudiants déclarent des motivations dans un sens personnel essayant de signaler le rôle qu'elle incarne ce processus de lecture dans leur propre divertissement comme « *parce que je m'amuse en lisant un livre d'une langue autre que la mienne et pour moi c'est un défi* ».

Question 10 : Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres ?

Cette question qui est en rapport avec la précédente, nous permet d'identifier les auteurs français lus par ces étudiants. Dans les réponses données figurent l'écrivain Albert Camus, qui semble connu et lu par la majorité de ces enquêtés, donc cet auteur français qui est né en Algérie, la culture représente une véritable facette d'un vécu social propre aux algériens à cette époque coloniale, d'ailleurs il le précise dans la préface de son roman « *L'Envers et l'endroit* » en que *« Chaque artiste garde ainsi, au fond de lui, une source unique qui alimente pendant sa vie ce qu'il est et ce qu'il dit […] Pour moi, je sais que ma source est dans L'Envers et l'endroit, dans ce monde de pauvreté et de lumière où j'ai longtemps vécu* » (1958).

Son appartenance algérienne ne le laisse pas échapper à cette culture dans ces écrits, il met en exergue les éléments culturels propre à cette communauté algérienne, à travers ce mode d'expression, il révèle une réalité sociale dont l'image est perçue par ses lecteurs ; L.Collès souligne que :

> *« Une fois perçue l'originalité de l'auteur, le texte littéraire nous apparaîtra également [[…]comme l'expression et la mise en forme esthétique de représentations partagées par les membres d'une même communauté[…].En d'autres termes, les œuvres littéraires peuvent constituer une voie d'accès à des codes sociaux et à des modèles culturels dans la mesure où elles représentent des expressions langagières particulières de ces différents systèmes*»(1994, p17).

L'auteur révèle beaucoup de traits culturels spécifiques à la société algérienne à travers ce document authentique, il n'en demeure pas moins que la réalité socioculturelle trouve place dans des écrits à ce propos, « *Albert Camus a parlé de l'Algérie dans ses œuvres et ceci parce qu'il a des origines algériennes* ».

Parmi les réponses données, ils ont cité Jean Michel Gênassiez qui est un français né également en Algérie et qui a abordé dans ses écrits la guerre de l'Algérie, cet étranger s'implique dans une réalité pour parler d'une époque bien précise et évoque des éléments révélateurs du vécu algérien à une époque bien déterminée.

D'autres, ont donné des réponses erronées en faisant référence à des auteurs de nationalité algérienne comme [« *Yasmina Khadra, Mouloud Feraoun, Kateb Yacine et Kamal Daoud* »] ce qui explique leur confusion pour la question posée. En fait, la lecture du texte littéraire pour ces apprenants représente un support important au développement de la compétence culturelle, ceci dit, que pour un public d'adulte qui s'intéresse à la langue française, il peut contribuer à son propre apprentissage par le biais de la lecture littéraire conçue comme outil pédagogique essentiel pour l'acquisition de la langue et une voie pour la construction d'une compétence interculturelle, aboutissant à la découverte d'un univers riche en éléments linguistiques et culturels permettant une meilleure perception et compréhension de l'Autre.

Question 11 : vos relations sont de quelles nationalités ?

Par le courrier électronique, il semble facile d'établir plusieurs contacts et de s'ouvrir sur le monde en créant des relations qui nous permettent de connaitre et de comprendre les Autres. Il convient de revenir sur la possibilité de lier plusieurs contacts et d'assurer une unité dans la diversité afin de partager des points de vue ou de mener des discussions qui relèvent des différents domaines.

Cependant, des différences importantes peuvent exister entre les utilisateurs de rencontres en ligne qui les mettent en situation de la découverte d'une autre

mentalité, d'autres normes sociaux lors d'un échange entre des personnes de nationalités différentes. Il est clair, que le risque perçu entre ses utilisateurs peut dévoiler une attitude qui conduit à une compréhension de l'Autre ou à son rejet, cela suppose que les différences culturelles puissent provoquer des balises à l'intercompréhension entre individus de nationalités différentes et provoquer des difficultés lors de la communication. Pour une tolérance de l'Autre, nous voulons savoir si nos enquêtés sont en faveur de tisser des relations avec Autrui pour mieux les comprendre et pouvoir communiquer dans un univers virtuel ; dans une telle expérience pour aller au –delà de ses frontières culturelles et accueillir les différences culturelles comme une passerelle à la compréhension et de mettre en regard la diversité à travers l'expérience personnelle, donc les impliqués à la transformation et à l'enrichissement sans l'exclusion de leur appartenance.

Les réponses données par nos enquêtés, marquent un pourcentage de 29% qui affirment avoir des relations de la même nationalité « *mes relations sont de nationalité algérienne seulement*», selon ces réponses, nous constatons que leurs relations sont limitées, ce qui explique leur réticence qui les empêche de s'enrichir à s'ouvrir à d'autres contacts, à travers ce commentaire, ils manifestent une attitude de recul qui les laissent dans un bain culturel monotone. L'absence d'autres nationalités peut s'expliquer par le fait que ces étudiants trouvent soit des difficultés à maintenir des relations avec des étrangers soit que c'est par volonté qu'ils refusent d'entrer en contact avec des étrangers, ce qui nous amène à réfléchir sur la représentation ethnocentrique ; il en vient donc de considérer, qu'ils n'abordent pas de rapport avec d'autres nationalités tout en négligeant le dialogue de la diversité qui est un phénomène naturel dont Montaigne l'explique, repris par D.Guillon-Legeay dans son article

> « *Et pourtant, il semble que la diversité des cultures soit rarement apparue aux hommes pour ce qu'elle est : un phénomène naturel, résultant des rapports directs ou indirects entre les sociétés ; ils y plutôt vu une sorte de monstruosité ou de scandale ; dans ces matières, le progrès de la connaissance n'a pas tellement consisté à dissiper cette illusion au profit d'une vue plus exacte qu'à l'accepter ou à trouver le moyen de s'y résigner*» (2016, p2).

Nous concluons que ce renfermement sur soi et le refus qui apparu à l'égard des autres nationalités placent nos enquêtés dans une forme d'expansion limitée pour

la découverte d'autres formes culturelles. Se contentant de ses rapports de même nationalité, cela se traduit par l'incapacité de prendre en compte la diversité. Ce processus d'interactions, le croisement avec les Autres présume modifier leur perception du principe de l'échange qui admet l'acceptation de la diversité dans toutes ses formes en subissant une vision plus tolérable**.**

Pour les autres qui représentent 12% affirment leur lien avec d'autres nationalités, annonçant leur intérêt pour les différents, ce qui marque leur capacité d'engagement à vivre une expérience d'un contexte multiculturel, éprouvant cette prise de conscience de l'existence de la diversité, ainsi, nos enquêtés expriment cette volonté de construire des ponts afin d'entrer en contact et d'évoquer de différent thèmes car cela suppose que ce moyen d'échange est considéré comme porteur de traces culturelles entre ses utilisateurs, en effet, ils réclament leurs relations « *algérienne, tunisienne, américaine, turque, anglaise , égyptien, marocain, Togo, turque, russe, libanais* », ce qui prouve qu'ils ont des contacts avec des personnes demeurant dans différents continents, ce lien multinational va certainement permettre à ces étudiants de les entrainer à faire des distinctions entre des appartenances différentes, certainement utiles pour une sensibilisation à l'interculturel, mais il en résulte dans ce cas le rôle que peut jouer les institutions scolaires dans l'incitation au relativisme culturel puisqu'ils sont en interaction, donc essayer de faire ce que M. Abdallah. Pretceille (1996) appelle le processus de « *la veille culturelle* ». En effet, les discussions menées entre des personnes de nationalités différentes conservent certainement des indices culturels qui reflètent la réalité d'une appartenance spécifique à une communauté donnée ; il se voit donc, important pour ses étudiants d'enrichir leur connaissance culturelle à travers ces contacts qui sont essentiellement bénéfiques pour la reconnaissance de la diversité. Dans ce sens, pour une déclaration universelle de L'UNESCO afin de promouvoir cette diversité culturelle ; il en met un article dans lequel il synthétise que :

> « *Chaque création puise aux racines des traditions culturelles, mais s'épanouit au contact des autres cultures. C'est pourquoi le patrimoine, sous toutes ses formes, doit être préservé, mis en valeur et transmis aux générations futures en tant que témoignage de l'expérience et*

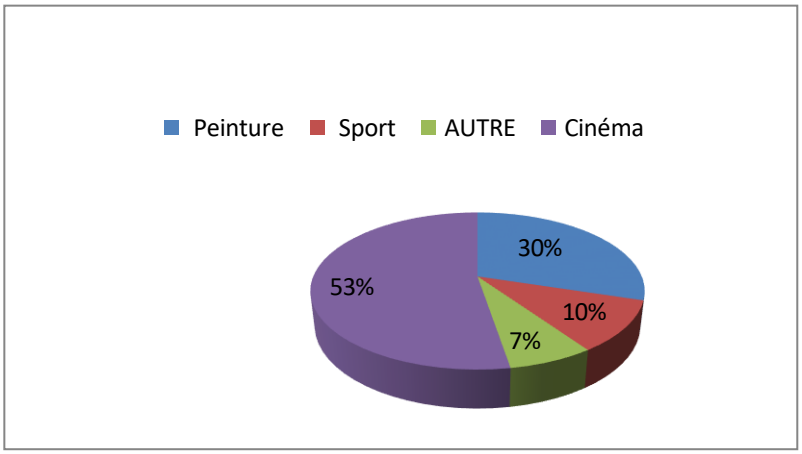
des aspirations humaines, afin de nourrir la créativité dans toute sa diversité et d'inspirer un véritable dialogue entre les cultures » (2015)

Le reste du groupe qui est minime avoue leur intérêt pour la nationalité française avec 3%, leur choix pour cette nationalité peut être en relation avec les cours qu'ils suivent pour l'amélioration de leur niveau en cette langue étrangère. Nous avons remarqué que ces réponses correspondent aux étudiants qui font leur lecture en langue cible, ainsi leur contact avec la langue se fait également par l'intermédiaire de connaissance de personnes en ligne, d'ailleurs, dans leur réponses ils étaient bien précis en privilégiant cette nationalité « *sauf la nationalité française* » et « *nationalité française seulement* ».

Nous remarquons que l'intérêt porté à cette nationalité a pour objectif visé non seulement l'aspect linguistique mais ils envisagent de découvrir l'Autre pour être plus proche de la langue française, il s'agit d'un point important concerne ces utilisateurs en terme de la découverte de la convivialité interculturelle, puisqu'ils s'impliquent dans l'échange qui les induit à des situations de confrontation dont ils doivent s'adapter de façon souple, les laissant distants par rapport à la préservation de leur identité, et tolérants par rapport à la différence, cependant, il convient pour ce choix pertinent que ces étudiants sont déterminés puisqu'ils mènent une expérience avec des utilisateurs français exprimant leur curiosité pour cette nationalité.

Question12 : quelles sont les discussions que vous échangez sur face book ?

Cinéma	**30**	**53%**
Peinture	**17**	**30%**
Sport	**06**	**10%**
Autres	**04**	**7%**



Cette question qui est en rapport avec la précédente, nous permet de voir la mission que peuvent engendrer ses moyens de communication dans la découverte du monde. Ainsi, les réseaux sociaux présentent une véritable opportunité pour les échanges entre personnes de différentes communautés, favorisant la création de savoirs partagés. En effet, il est possible de déclencher dans la conversation du domaine cinématographie, peinture et sport des rapports qui soulèvent de l'interculturel. En ce qui concerne cette question, se voit l'importance de ces outils comme source d'échange et de découverte, sans doute permettant l'accès à d'autres univers culturels impressionnants.

Les réponses recueillies montrent que 53% d étudiants portent leur intérêt pour le domaine du cinéma. Seulement, il faut signaler que la jeunesse algérienne ne fréquente pas les salles de cinéma, néanmoins ici à Constantine, mais cela n'empêche pas que cette jeunesse soit au courant des nouveautés grâce à la disposition qui leur offre les médias. Les discussions menées sur les films peuvent très bien leur servir comme outil de connaissance culturelle, grâce auxquels ils partagent des points de vue importants pour le développement du dialogue interculturel entre eux et des jeunes d'origines diverses. Ainsi, leur intérêt pour le cinéma offre l'opportunité à ces jeunes de mieux gérer une discussion facilitant le contact avec le différend. L'utilisation du cinéma comme outil de discussion peut certainement revêtir une importance particulière pour le dialogue de l'interculturel qui servira à la conscientisation et à l'émancipation de ces jeunes étudiants, puisque le rôle du cinéma se révèle indéniable, il représente

un outil médiateur et important dans la diffusion des connaissances socioculturelles. Cependant, il leur permet de découvrir le semblable et le différent, de comprendre le monde dans sa diversité culturelle. C'est dans ce sens que le Ministre de la culture, de l'audiovisuel de la jeunesse de la communauté française Franck Riester prononce dans son discours à l'occasion de la 28e édition des Rencontres Cinématographiques de l'ARP, à Dijon, jeudi 8 novembre 2018, il explique que le rôle du cinéma dans le dialogue interculturel

> « *C'est le vecteur idéal pour le rapprochement des êtres dans leurs diversités. C'est la raison pour laquelle, derrière l'écran, la Communauté française agit, comme elle le peut, mais moins qu'elle le voudrait, pour soutenir ce grand Art, indispensable à la connaissance, à la reconnaissance de l'autre, de tous les autres...* »(2018).

Parmi les interrogés, nous avons un pourcentage de 30%, accordant un intérêt à la peinture entant qu'objet d'échange pour marquer un penchement spécifique dans la découverte de la culture. Sachant que dans une autonomie, l'artiste s'engage dans l'œuvre pour signer sa production, il se situe face de son objet pour un dialogue interculturel comme le précise G.Verbunt dans ce passage *« l'homme n'existe plus seulement comme un élément qui subit les règles de la société, mais existe comme sujet avec son identité propre, face à la nature et face aux autres* »(2002,p 69)

Ce lien social permet à l'individu de développer l'intelligence visuelle et artistique, il s'agit d'une image qui reflète une réalité sociale, à travers le regard d'une œuvre, l'individu est amené à développer et enrichir un savoir culturel et social d'une communauté donnée. Par ailleurs, dans un échange entre deux interlocuteurs issus de culture différente, l'individu est amené à découvrir et apprécier l'œuvre entant qu'objet qui sert de médiateur culturel, comme le montre J.P.Changeux, « *Comprendre n'est certes pas aimer ; mais plus expliquer fera mieux comprendre ; et plus comprendre fera, peut-être, mieux aimer* » (1994, p13).

Le plaisir esthétique est associé au plaisir de comprendre, donc l'échange culturel peut faciliter le dialogue interculturel nécessitant la capacité de compréhension et de communication, ainsi la réception de l'œuvre d'art qui est un outil de

connaissance culturelle peut servir à la construction de la compétence interculturelle, d'éluder le conflit et de mettre fin à toute discrimination et ethnocentrisme à l'égard des autres.

Et comme l'indique le résultat, 6 enquêtés (10%) accordent une importance au domaine sportif dans leur échange sur face book, puisqu'il s'agit d'une préoccupation que la jeunesse ne peut l'échapper. Il convient toutefois pour ces jeunes de mener des discussions qui leur offrent l'occasion d'appréhender le cadre culturel dans lequel s'effectue l'activité sportive par rapport à chaque communauté. Il est ainsi vrai que l'interaction au delà de la différence culturelle constitue un défi réel pour les interlocuteurs, qui choisissent le sport comme moyen qui a un véritable rôle de médiation à jouer pour encourager la prise de conscience de la diversité ; il semble plus pertinent de faire face à l'autre dans une discussion sportive où le respect de la diversité est nécessaire pour le développement du dialogue interculturel. Donc, les jeunes trouvent du plaisir à aborder dans leurs discussions le domaine sportif qui est également un médiateur culturel leur permettant une certaine émancipation personnelle.

La politique figure parmi les sujets de conversation qui intéressent un certain nombre d'utilisateurs avec un pourcentage de 7%, ce qui présume que le domaine politique préoccupe leur intérêt, cela peut s'expliquer par la situation critique vécue par le peuple algérien, surtout en ce qui concerne l'état de santé du président et les élections de 2019, alors ce penchant politique leur donne l'occasion d'échanger des points de vue en relation à la situation politico-économique, sachant qu'il s'agit d'un public d'adulte, conscient des thèmes de l'actualité particulière au niveau national ou international, ce qui leur offre l'opportunité de découvrir et de connaitre d'autres avis tout en enrichissant leurs connaissances.

En conclusion, nous avons des réponses avec des points de convergence mais qui restent toujours dans le même sillage et en rapport avec des éléments récurrents qui animent l'esprit d'un intellectuel, cela suppose qu'un contact étroit avec autrui peut entrainer à une évolution des représentations, dont le sujet cherche à

développer ses connaissances, et qui pourra comprendre et tolérer le différend, et avoir aussi la capacité de maintenir le dialogue interculturel à travers le réseau social qui lui offre cette opportunité de s'exprimer dans une aisance avec son interlocuteur, dans ce sens, Bruno Ollivier souligne que

> *« L'influence, à ce titre, des produits culturels associés aux évolutions technologiques du vingtième siècle. Les médias audiovisuels, et, plus récemment, les médias en ligne de la société de flux, enrichissent la sémiosphère et fournissent à l'individu des sources d'identification lui permettant de se construire en dehors de ses interactions interpersonnelles* » (2007, p32).

Question13 : est-ce-que vous avez voyagé ?

Cette question traite le rôle du voyage dans la connaissance et l'enrichissement de l'individu, la découverte et l'apprentissage d'un mode de vie ; il convient d'impliquer l'impact du voyage dans le changement du comportement de la personne de façon tolérante, en effet, il est considéré comme une activité de loisir, touristique qui demeure incontournable à la rencontre interculturelle, offrant à l'individu l'occasion de découvrir un autre monde, donc, ce facteur de développement qui est désignée par une pratique culturelle au sens anthropologique du terme [Cuche, 1996] , c'est ainsi que la culture figure parmi les atouts du voyage.

A cette question ouverte, la majorité des étudiants répondent en affirmant avoir effectué un voyage à l'intérieur du pays, « *oui, seulement en Algérie* », « *oui, mais seulement autour des villes de mon pays* », ceci dit, que ces enquêtés lors de leur voyage ils s'approchent d'autres sous- cultures qui sont distinctes par leurs spécificités, il leur donne une occasion pour connaitre de diverses facettes de la réalité sociale et culturelle de leur pays, notamment il peut les sensibiliser à cette dynamique culturelle qui relève de l'intra culturalité. Cependant, il permet de préciser que le voyage ne consiste pas en un déplacement au de-là de ses propres frontières mais il demeure une forme de contact ou la personne percevra une autre population exprimant des effets culturels d'une manière différente, en effet nous pouvons conclure que notamment comment cette diversité culturelle qui est d'origine régionale peut mener au développement de la personne dont il pourra

tirer parti de cette richesse sociale et culturelle que représente la diversité dans le territoire algérien, ce qui peut conduire à la compréhension. Certains qui sont minoritaires évoquent avoir fait un voyage à l'étranger, « *oui, une fois à l'étranger à Tunisie* », *« oui à l'étranger », « oui, j'ai visité la Tunisie, l'Italie, la Turquie* », l'étudiant a été confronté à une diversité linguistique et culturelle, ce qui lui permet d'avoir une vision plus claire de l'étranger et de réduire son ethnocentrisme, certainement le voyage est une forme d'émancipation pour la personne car il risque d'influencer de façon positive son comportement. C'est ainsi que le voyage peut être un enjeu très fort à appréhender dans le sens de tourisme culturel qui selon l'office des congrès et du tourisme de grand Montréal

> *« Plus simplement, le tourisme culturel peut se définir comme un contact plus ou moins intense, lors d'un voyage, avec la personnalité d'une collectivité et ses différentes formes d'expression. Il fait appel à l'imagination créatrice des individus, à leur esprit d'ouverture et à leur sens de l'aventure; il repose sur la qualité des liens qui s'établissent entre le visiteur et l'attrait culturel, et sur leur désir de partager.»*

Dans cette activité de loisir, l'individu est à la découverte d'autres cultures, qui peut l'entrainer au phénomène d'acculturation, puisque l'individu est à la rencontre d'une autre culture, il est clair, qu'elle occasionne des contacts interculturels qui se produisent dans divers contextes, ce qui peut entrainer a un rôle important à jouer dans l'enrichissement de l'esprit dans une perspective de dialogue interculturel, subissant ainsi une expérience vécue qui reste liée à la compréhension d'autres cultures différentes de la sienne. Dans une nouvelle vision, la personne développe des attitudes qui engendrent le respect et la tolérance du différend, de plus des passerelles entre les cultures peuvent conduire au relativisme, qui rend la personne consciente des points de convergence existants entre les cultures. Le voyage comme activité sociale va permettre à la personne de mieux approcher l'autre et de le comprendre dans sa singularité et sa collectivité et mieux distinguer le différend pour éviter toute représentation négative et se laisser se séduire par cette différence.

Ce qui nous conduit à la question suivante, pour mieux comprendre l'avis de l'enquêté

Question 14 : qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Cette question renvoie aux représentations que peuvent nous donner les étudiants lors de leur voyage ; nous constatons que dans les réponses des enquêtés un appétit de connaissances pour les éléments culturels, suscitent leur intérêt, ils s'expriment de façon claire en restant pointu dans leurs observations. En effet, le séjour présente une occasion de relativisation culturelle dans une perception qui est évidente, « *on a presque la même culture, les mêmes traditions mais Malgré ça il ya une diversité culturelle », «Il y'a des traditions similaires mais aussi il y'a une diversité des langues et des certaines coutumes* ». En effet, il peut être avantageux, offrant une certaine opportunité pour l'individu, ceci dit, toute compréhension de l'existence d'autres cultures n'exclut pas d'affirmer sa propre culture, nous constatons qu'il contribue à une meilleure compréhension socioculturelle, ce qui lui permet de distinguer les spécificités de chaque région visitée, ainsi la confrontation à la différence culturelle entrainera l'individu à s'identifier et à relativiser dans une prise de conscience, ce qui nous explique C.Trompette que *« chez tout homme confronté à un autre système de perceptions et de valeurs, la prise de conscience de la différence nécessite une affirmation de son identité culturelle, puis une acceptation de sa relativité »* (1983, p 151).

D'autres réponses obtenus démontrent clairement que les enquêtés signalent une prise de conscience de la diversité culturelle qui règne, révélant ainsi le processus d'intra culturalité qui donne sens à un enrichissement patrimonial du pays, « *ce qui m'a impressionné c'est la richesse de notre pays, et les différentes cultures existantes au sein d'un même pays », « la beauté de chaque région, et la diversité des traditions* », *« Ce qui m'a impressionné, c'est la mentalité et le mode de vie qui diffère d'une région à une autre* ».

Pour ceux qui ont visité les étrangers, nous avons recueillies des réponses ou l'expression des représentations émerge de façon positive, *« le changement de culture, de tradition de dialecte et surtout leur niveau de savoir et leur façon de communiquer avec les autres », « Ce qui m'a impressionné c'est : le respect, la propreté des villes, l'art culinaire et la culture de chaque pays ».* Nous remarquons qu'ils évoquent des éléments culturels qui caractérisent la société

étrangère, dont il résulte une pluralité de représentations dans leur rapport à l'Autre, ainsi, ils expriment dans une prise de conscience une réalité sociale différente de la leur.

Pour résumer, il demeure important de signaler le rôle primordial que joue le voyage dans le dialogue interculturel, qui se réalise à travers le séjour, donnant l'occasion à l'individu de découvrir d'autres normes et modes de vie pour une prise de conscience de l'affirmation de sa culture d'origine, comme il peut également mener à l'émancipation de l'esprit dans l'acceptation se fera sans aucune représentation négative.

Conclusion

Le dépouillement du questionnaire rempli par les étudiants inscrits au centre d'enseignement intensif des langues de l'université de Constantine du niveau3, a comme objectif de repérer le degré d'intérêt pour la notion de culture dans leur apprentissage de la langue française. Nous avons pu déceler des réponses qui divergent du moment qu'il s'agit d'un public d'adultes, plusieurs affirment donner des motivations différentes : un argument affectif, par besoin professionnel, par nécessité sociolinguistique. Ainsi, selon ses enquêtés une prise de conscience de l'aspect culturel dans l'apprentissage d'une langue étrangère semble nécessaire pour la maitrise des règles socioculturelles dont l'enjeu est l'acceptation de l'Autre dans sa différence.

La confrontation à la différence culturelle donne lieu à l'apprenant de découvrir sa propre culture. En effet, le traitement du questionnaire auprès de ce public hétérogène, nous révèle que les enquêtés arrivent à faire la distinction et mieux comprendre la réalité socioculturelle de la communauté cible, précisant ainsi le rôle primordial de l'intégration des documents authentiques en classe de F.L.E dans une perspective interculturelle où l'apprenant est plus proche de la vie réelle de l'autre, chose que les enquêtés ont découvert dans les similitudes et les convergences entre la culture d'origine et celle de l'étranger. En effet, le fondement de l'interculturel consiste à valoriser la diversité culturelle dans une dynamique d'échange, sur ce point Dumont fait remarquer que :

« *L'interculturel contribue à faire comprendre et apprécier à l'apprenant d'autres cultures en même temps que la sienne. Il s'agit de renforcer chez l'apprenant le sentiment d'appartenance à la communauté humaine, mais sans aliéner ses racines* » (2008, p 185).

Acquérir des connaissances socioculturelles à travers les médias peuvent être appréhendés en terme d'espace de découverte culturelle dans une représentation du monde. Cela fait naitre un potentiel interculturel qui peut devenir un espace d'apprentissage intéressant, nous semble t-il, un pas favorable pour ce public qui s'intéresse aux médias français pour la prise de conscience linguistique et culturelle à travers les émissions culturelles étrangères.

Les résultats obtenus de cette enquête montrent également que nos interrogés ont cette tendance de connaitre l'Autre, qui se traduit par la prise en compte de la découverte culturelle de la langue cible qui peut contribuer à l'épanouissement de l'individu et à sa construction interculturelle. Celle-ci est réalisée par le biais des discussions familiales, les divertissements comme la lecture, le voyage, le sport, les relations, les TIC, et le cinéma en tant qu'objet d'échange culturel conduisent le sujet à entrer en interaction grâce aux similitudes des éléments culturels et dans une confrontation issue de la différence.

Conclusion générale

Cette recherche a été menée dans les classes d'enseignement du F.L.E pour un public d'étudiants hétérogène de niveau3 au centre d'enseignement intensif des langues (C.E.I.L) de l'université de Constantine, ayant fixé comme objectif l'analyse des activités communicatives qui représentent des matériaux pédagogiques susceptibles à l'émergence de la dimension interculturelle dans une dynamique interactionnelle en classe de F.L.E où les participants sont amenés à mobiliser différents traits culturels par rapport à l'identité activée dans un contexte social précis. Or, la prise en compte de l'aspect linguistique dans l'espace de l'interaction demeure une des composantes essentielle de la compétence de communication interculturelle qui peut amener l'apprenant à réagir de façon adéquate à la situation et de transmettre un savoir- faire et un savoir-être pour l'acquisition de cette compétence ; selon Byram, Gribkova et Starkey (2002). Cette recherche s'est centrée sur le lien étroit existant entre l'aspect linguistique et l'aspect interculturel dans une production orale. Pour ce faire, nous avons effectué une analyse interactionnelle des jeux de rôle et des entretiens en classe de F.L.E, notamment, le rôle que peuvent jouer ces interactions verbales dans le développement de la compétence communicative interculturelle. C'est dans cette perspective que nous avons délimité notre objectif de recherche. Cette réflexion s'inscrit dans la didactique de l'interculturel fondée sur l'articulation entre langue et culture en prenant comme référence (M.Abdallah.Pretceille, 2004) qui selon cette auteure l'appréhension de la diversité en classe se concrétise à travers des activités communicatives en termes d'interaction sociale permettant à l'apprenant une ouverture à l'altérité au profit d'une nouvelle pédagogie.

Ainsi, pour répondre aux principales questions autour desquelles s'articule notre recherche, et auxquelles nous avons avancé des réponses provisoires que nous cherchions à infirmer ou confirmer. Nous avons obtenu toutes les données grâce au corpus interactionnel et au questionnaire administré à la fin de la formation, ce qui nous a permis de combiner les analyses.

D’un point de vue interactionnel, l’analyse nous a permis de nous pencher sur les productions langagières du locuteur pour démontrer comment les représentations des participants peuvent influencer sur l’altérité, et les comportements attribués par ces derniers face aux phénomènes socioculturels de la communauté cible. Et mettre également l’accent sur les stratégies qu’entretiennent ces participants pour la concrétisation d’un apprentissage linguistique dans un cadre de jeu.
Ainsi, nous avons voulu répondre principalement à la question de recherche suite à l’analyse du corpus: *Dans quelle mesure les pratiques pédagogiques permettent de développer la dimension interculturelle dans une perspective communicative pour un public d’étudiants hétérogène dans un milieu institutionnel ?* À cette question nous avons formulé des hypothèses au départ que nous avons confirmées par le corpus interactionnel.

En effet, l’analyse interactionnelle des jeux de rôle et des entretiens a pu apporter un éclairage nouveau sur le rôle que peuvent jouer ces activités communicatives en classe de langue dans l’acquisition de la compétence interculturelle. Ainsi, pour confirmer nos hypothèses, nous avons décelé à partir de l’analyse que l’accent mis sur l’aspect linguistique révèle la pertinence de ces jeux interactifs dans la mobilisation de certains procédés discursifs qui font preuve qu’un apprentissage linguistique se fait par des stratégies établies par les participants lors de l’échange afin d’améliorer les énoncés, de réinvestir les connaissances linguistiques et de réfléchir pour rendre le discours intelligible(Leblanc.M-C,2002). Cette situation d’apprentissage révèle que ces activités langagières sont considérées comme des interactions auto ou hétéro -gérées permettant aux apprenants d’actualiser des indices intra-répliques et inter-répliques lors de la situation d’échange, (voir chapitre II, 2- 3) qui est un espace d’appropriation langagière. Cependant, l’étude du corpus interactionnel a fait ressortir des lacunes dans le répertoire linguistique des interlocuteurs, il reste des structures syntaxiques produites avec des lacunes mais qui n’altèrent pas la sémantique du discours. Par ailleurs, ces activités communicatives constituent une véritable improvisation pour les interactants qui gèrent volontairement la prise de parole et s’impliquent dans leurs rôles d’acteurs sociaux tout en respectant leur tour de

parole comme dans l'interaction naturelle. Pour C.Kerbrat.Orecchioni, il s'agit bien d'un apprentissage de « la synchronisation interactionnelle » (1996), qui donne progression à la thématique du jeu.

L'analyse menée a révélé que le jeu de rôle et l'entretien constituent une pratique pédagogique pertinente pour le développement de la compétence interculturelle puisque nous avons retrouvé dans l'interaction verbale l'émergence de l'aspect interculturel qui est souligné dans des projections de comportements vacillants de la part des participants. Certains s'alignent dans un angle de représentation identitaire de soi qui représente une contrainte par le contexte socioculturel. Ils restent donc liés à leur ethnocentrisme, dans ce cas ils activent une facette de leur propre identité en abandonnant toute tentative de réduire la distance avec l'Autre. Et pour d'autres se manifeste une appartenance intégrée à l'Autre qui porte sur le lien entre la dimension interculturelle et la mobilisation d'un savoir en situation créant cette dynamique identitaire qui se caractérise par la volonté d'être prête à s'investir au quotidien de l'Autre reflétant la reconnaissance du différent. L'activation des identités par ces acteurs sociaux met en avant des spécificités culturelles dans une situation sociale pour faire sens de l'Autre, et pour dépasser le paradigme des conflits culturels dans une communication socio-langagière réalisée dans un cadre de jeu et dont la dimension interculturelle est implicitement prise en compte par les interlocuteurs.

La diversité des situations langagières et sociales de ces activités a permis aux participants de créer une mise en scène proche de la réalité au sein de l'espace-classe en développant des comportements communicatifs (verbal et para-verbal), en adoptant des postures, souvent associées à l'appartenance choisie pour alimenter le discours et s'impliquer dans le contexte social pour faciliter l'échange entre interlocuteurs de niveau proche sans qu'il soit marqué par des conflits où des malentendus comme l'affirme Dakhia.A « *l'interculturel présuppose l'agir réciproque* »(2009, p3). Pour cette raison, le jeu a favorisé l'émergence de la dimension interculturelle qui s'explique par le degré d'engagement reposant sur la connaissance et la compréhension de la culture

cible, tout en échappant aux dérives des stéréotypes et des préjugés afin de révéler cette facette identitaire de l'Autre. Ceci témoigne que l'éveil à une conscience interculturelle se réalise par le recours à des représentations socioculturelles de la langue cible pour interpréter une réalité quotidienne lors de l'improvisation langagière, exprimant la reconnaissance et le respect pour l'Autre société.

L'analyse interactionnelle de ces activités communicatives nous a permis de dégager, le phénomène d'identification qui est abordé en tant que processus socioculturel lors de l'interaction. Des traits à partir des quels l'émergence de l'appartenance religieuse est présente en tant que source de reconnaissance attestant de la pertinence de la dynamique culturelle dans une rencontre. De ce point de vue, des tentatives de comparaison et d'analyse d'éléments culturels relatifs aux deux identités, pour affermir l'appartenance d'origine dans l'emploi de « Nous » et « Autrui » dans une conscience de la différence. Donc, un regard sur soi attribué en actes par des éléments représentatifs qui sont valorisants par rapport aux normes socioculturelles pour une connaissance d'un vécu réel et d'estime de soi dans une interaction sociale. Toutefois, des attitudes marquent des tendances d'ethnocentrisme pour affirmer l'identité d'appartenance en choisissant la religion, ce processus d'identification qui est investi comme ''*critère de différenciation''* (J. Blommaert, 1991), perçu comme potentiel culturel important favorisant cette appartenance à un univers de référence précis qui offre cette conduite à ces acteurs dans un enjeu interactionnel**.**

En fin, Les participants s'impliquent à gérer dans cette dynamique relationnelle un certain degré de compréhension et d'analyse des rapports sociaux entre la culture d'origine et celle de l'étranger pour ne pas transgresser les règles liées aux valeurs sociales de sa propre communauté, ce qui explique la prise en compte de la dimension interculturelle dans l'échange conversationnel des interlocuteurs qui est abordée à des degrés plus au moins marqué lors de l'interaction selon leur perception puisqu'ils attribuent la subjectivité, qui est un

fait omniprésent dans leur expression lors de leur confrontation culturelle, tout en essayant de mobiliser une identité situationnelle ‘‘*opératoire*’’ (J-C.Kaufmann,2004,p172) revendiquant des facettes appropriées à la rencontre qui mettent les participants-acteurs à l’épreuve de la communication interculturelle .

Cette recherche nous a permis de mieux comprendre le rôle des activités communicatives dans le potentiel acquisitionnel de l’oral. Cependant, l’étude menée a focalisé particulièrement sur l’aspect (inter)culturel dans une dynamique interactionnelle, le rôle clé que joue cet aspect dans le comportement et l’attitude des apprenants vis-à-vis de la culture cible. Il aurait été intéressant pour nous d’effectuer un entretien avec les enseignants de formation au C.E.I.L afin de vérifier l’exploitation des thèmes existants dans les différentes rubriques dans une perspective interculturelle, de voir quelles sont les activités réservées pour un enseignement de l’altérité.

Une mise en perspective pour le phénomène de la représentation identitaire mérite un intérêt particulier dans les interactions sociales, puisqu’il reste associé à l’interculturel ; la mise en scène de ce processus figuratif qui émerge et se crée dans une dynamique relationnelle en classe, ouvre la voie à d’autres travaux et son étude en tant qu’objet pertinent dans l’apprentissage d’une langue étrangère semble important en didactique. Il serrait plus intéressant d’exploiter, d’un point de vue pédagogique d’autres corpus mêlés aux interactions verbales en classe de fle et d’effectuer une analyse dans une perspective comparative afin d’orienter de nouvelles recherches.

BIBLIOGRAPHIE

-Abdallah-Pretceille-M. (1983). Communication interculturelle, apprentissage du divers et de l'altérité. Université de Paris 8, France (p, 51 - 57). Site Web : https://www.frl.auth.gr › congres › pretceille

-Abdallah-Pretceille –M.(1985). « Pédagogie interculturelle : bilan et perspectives »in Clanet ; C (éd). L'interculturel en éducation et en sciences humaines-Toulouse : Université de Toulouse-Le Mirail (p, 25-32).

- Abdallah-Pretceille-M. (1996). Pour un autre paradigme de la culture : De la culture à la culturalité : in Education et communication interculturelle. (p, 1-11).

-Abdallah-Pretceille-M et Porcher L. (2001).Education et communication interculturelle. Paris PUF.

-Abdallah-Pretceille-M. (2004) .L'éducation interculturelle, (2éme édition) Paris. PUF.

-Abdallah-Pretceille-M .(2005). Pour un humanisme du divers, Dans VST- Vie sociale et traitements2005/3(N°87). Consulté en 2019 https://www.cairn.info.

-Abdallah-Pretceille-M.(2011). La pédagogie interculturelle entre multiculturalisme et universalisme, L I N G V A R V R ARENA-VOL 2-ANO, (p 91-133).

-Abdallah-Pretceille-M. (2015). L'interculturel comme paradigme de transgression par rapport au culturalisme. Voix plurielle ; (p, 251-263).Consulté 2019 https://journals.library.brocku.ca

- Abou.S.(1995) ; L'identité culturelle ; Relations interethniques et problèmes d'acculturation ; édition : Anthropos.

-Abric,J. (2001). Pratiques sociales et représentation Paris Presses Universitaires de France.

-Adler.J.(1994). Comportement organisationnel une approche multiculturelle. Québec Reynald Gouled.

-Akkari. A. (2009). Introduction aux approches interculturelles en éducation, Carnet des sciences de l'éducation.

-Alén Garabato. M- C, Anger. N, Gardies. P, Kotul E.(2003). Les représentations interculturelles en didactique et des cultures : Enquêtes et analyses Paris L'Harmattan.

-Amossy.R. (2010). La présentation de soi : ethos et identité verbale. Paris : PUF.

-Anquetil. M. (2006). Mobilité Erasmus et communication interculturelle, Berne: Peter Lang SA, Editions scientifiques internationales.

-Auger,N .(2003). « Manuels et stéréotypes » Le français dans le Mode. N°326. Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français. Consulté en mai 2021 http://asl.univ-montp3.fr › masterFLE › FLE_pro

-Barth. F. (1999) « les groupes ethniques et leurs frontières ». Paris.PUF. (p, 17).

-Beacco,J-C ,Byram.M, Cavalli.M, Coste.D, Cuenat.M.E, Goullier.F, Panthier.J (2010). Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculum pour une éducation plurilingue et interculturelle. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

-Beacco,J-C. (2010). Les dimensions culturelles des enseignements de langue. Hachette.

-Besse,H .(2001). Méthodes et pratiques des manuels de langue, Paris, Crédif-Dédier.

-Boyer.H, Butzbach.M et Pendanx.M. (1990). Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère. Clé international.

-Boidard. C. (2000). La didactique de la matière de civilisation à la croisée de l'année 2000, La philologie française à la croisée de l'an 2000, Vol. 2, (p, 295-330).

-Blanchet. Ph. (2004). « L'approche interculturelle en didactique du FLE », SUED, 2004- 2005, (p.7 -10).

-Blanchet. Ph. (2013). Les techniques d'enquête en sciences sociales. Observer, interviewer, questionner. Paris : Dunod.

-Bourdieu.P et Wacquant. L. (1992). Réponses : pour une anthropologie réflexive. Paris : Éditions

-Bourdin,S .(2003) . « Culture organisationnelle et TIC Contribution à une approche communicationnelle de la culture.

-Boutet J. (2002), « Pratique langagière », dans P. Charaudeau & D. Maingueneau (éds). Dictionnaire d'analyse du discours, Paris, Seuil, pp. 458-460.

-Boyer. H. (1995). « De la compétence ethno-socioculturelle », Le français dans le monde, avril, n° 272, (p.41-44).

-Bruner**.** J. (1983). Le développement de l'enfant. Savoir faire, savoir dire, P.U.F., Paris.

-Burke,P ,(2004). « " Identities and social structure" in Social Psychology Quarterly, vol. 67 n°1, pp. 1-10

-Byram.M.(1992).« Culture et éducation en langue étrangère »,Crédif, hâtier/Didier coll .LAL, Paris.

-Byram. M. (1994). Enseignement-Apprentissage du langage et de la culture, Problèmes pluringuistiques 100, Clevedon (UK).

-Byram.M, Gribkova.B. & Starkey. H. (2002). Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues : une introduction pratique à l'usage des enseignants. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

-Candelier.M. (1997). « Catégoriser les représentations », dans les représentations en didactique des langues et cultures, Paris E.N.E, distribution Didier Erudition n°2 (p 43-51)

-Candelier.M, Loannitou.G, Omer.D et Vasseur.M-T. (2008). Conscience du plurilinguisme : Pratiques, représentations et interventions ; Collection « Des sociétés »PUR.

-Camilleri,C, (1989). « La culture et l'identité culturelle » « la communication dans la perspective interculturelle-Cohen-Emerique,M(dus).

-Camilleri.C. (1989). La culture et l'identité culturelle :champ notionnel et devenir. DansM. Cohen-Emerique et C. Camilleri. *Chocs de cultures, concepts et enjeux pratiques de l'interculturel* (pp. 21-73). Paris : L'Harmattan.

-Camilleri, C. (1990). Identité et gestion de la disparité culturelle : Essai d'une typologie. Dans C. Camilleri, J. Kastersztein-, E. Lipianski, H. Malewska-Peyre, I. Taboada Léonati et A. Vasquez (dir.). Stratégies identitaires (pp.85-110). Paris : PUF.

-Castellotti.V, Moore.D, (2002) « Représentations sociales des langues et enseignements-Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe- De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue, Conseil de l'Europe Strasbourg.

- Chauchat .H, (1999). De l'identité du sujet au lien social.Paris . PUF.

-Canut.C (2002).« Introduction », *Comment les langues se mélangent. Codeswitching en francophonie*, C. Canut et D. Caubet éd., Paris, L'Harmattan, (p. 9-19).

-Castellotti,V et Moore,D(2012). Valoriser, mobiliser et développer les répertoires plurilingues et pluriculturels pour une meilleure intégration scolaire. L'intégration linguistique et éducative des enfants et des adolescents issus de l'immigration. Strasbourg : Etudes et ressources, division des politiques linguistiques, Conseil de l'Europe.

-Castelloti,V ,(2017).Pour une didactique de l'appropriation : diversité, compréhension, relation. Paris : Didier.

-Chevrier. S,(2003). Le management interculturel - Paris : PUF.

-Collès, L. (1994*)*. Littérature comparée et reconnaissance interculturelle, Bruxelles : De Boeck –Duculot.

-Conord, S. (2007). "Usages et fonctions de la photographie", *Ethnologie française : Arrêt sur images Photographie et anthropologie* n° XXXVII, 1, Janvier-Mars, (p, 11-22).

- Conseil de l'Europe, (2001).Cadre Européen de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer.

-Coste, D. (2006).« Quelle(s) acquisition(s) dans quelle(s) classe(s) ? », in *Aile*,no16, 2002, (p.3-22).

-Clanet,C(1985).L'interculturel en éducation et en sciences humaines-Toulouse :Université de Toulouse le Mirail 1985(p, 25-32).

-Clanet,C (1993) .L'interculturel ;introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines.Toulouse PUM.

-Cicurel,F. (1984).Parole sur parole ou le métalangage dans la classe de langue, Clé international.

-Cicurel.F(1996).La dynamique discursive des interactions en classe de langue, in Le Français dans le monde ; numéro spécial, (p 66-77).

-Coianiz.A(2001). Apprentissage Des langues Et Subjectivité. L'Harmattan.

- Collés.L, Develotte.Ch, Géron.G et Sabatelli.F (2007) « Didactique du FLE et de l'interculturel : littérature, biographie langagière et médias ».E.M.E intercommunication Spil.

-Coste.D. (1988) « Compétence plurilingue et pluriculturelle », in le français dans le monde, n° spécial, hachette/Edicef, Paris.

- Cuq. J.-P. (2004).Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : CLÉ International.

-Dabene. L. (1994). Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues, Paris Hachette(p,191).

-Dakhia. A,(2004 - 2005). Dimension pragmatique et ressources didactique d'une connivence en F.L.E.Thèse de Doctorat université Biskra.

-Debono.M (2012). Herméneutique interculturelle et DLC : quelques fondements théoriques pour une didactique des représentations. Proximités. E.M.E.

-De Carlo,M (1998), L'interculturel, collection dirigée par Robert Galisson, Paris, Ed. CLE international.

-Demougin.F. (2008) « La didactique des langues - cultures à la croisée des méthodes », in *Tréma*, n°30, (p,101-111).

-Dervin.F.(2010). Pistes pour renouveler l'interculturel en éducation. Recherches en 309 Education, n°9, (p,32-41). Consulté mars 2020 https://journals.openedition.org

-De Smet. N. et Rasson.N. (1993). A l'école de l'interculturel. Pratiques pédagogiques en débat, Bruxelles : Confédération générale des enseignants.

- Deschamps. J-C et T. Devos (1999). *Les relations entre identité individuelle et collective ou comment la similitude et la différence peuvent covarier* p. 151 in J.-C. Deschamps, J.- F. Morales, D. Paez, S. Worchel : *L'identité sociale. La construction de l'individu dans les relations entre groupes*, Grenoble, PUG.

-Dittmar.N,(2006). L'Europe et ses minorités : quelle intégration, (p,243- 279).

- Dubar, C. (1996). La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles. Paris : Armand Colin

-Dumont, R. (2008). De la langue à la culture : un itinéraire obligé. Paris : L'Harmattan.

-Fischer.G-N(2011). Psychologie sociale de l'environnement. Editeur : Dunod

-Fischer.G-N(2020). L'identité sociale. Dans les concepts fondamentaux de la psychologie sociale.6é édition .Collection Psycho sup. Editeur : Dunod.

-Flye Saint Marie. A. (1997). « La compétence interculturelle dans le domaine de l'intervention éducative et sociale », dans Les cahiers de l'Actif, 250, 251, 1,(p, 43-58).

- Formoso .B. (2000). Identités en Regard. CNRS, éditions, Paris.

-Frame.A.M(2008).Thèse :« Repenser l'interculturel en communication » *Performance culturelle et construction des identités au sein d'une association européenne.* Consulté février 2020 https://tel.archives-ouvertes.fr › tel-00441656

- Goffman, E. (1991).Les cadres de l'expérience. Paris : Éditions de Minuit.

-Greco, L. et Mondada, L. (2014). Identités en interaction. Limoges : Lambert Lucas.

-Griggs,P.(2007).Perspective sociocognitive sur l'apprentissage des langues étrangères. Situation naturelle ou guidée. Paris : L'Harmattan.

-Gschwind-Holtzer.G (1981). Analyse sociolinguistique de la communication et didactique. Application à un cours de langue De Vive Voix. HATIER-CREDIF.

-Galisson,R.(1987). Accéder à la culture partagée par l'entremise des mots à C.C.P, in Etudes de linguistique appliquée.N°67.Paris:DidierErudition,(p,29-38).

-Galisson,R. et Puren,C. (1999), La Formation en questions. Paris : Clé International.

-Goi¨,C (2009). Dualité culturelle et sentiment d'identité nationale : un lien causal ? Paris, l'Harmattan.

-Goi¨, C (2012). « Introduction » in Goi¨, diversité, pluralité, hétérogénéité: Quelles recherches qualitatives en sciences humaines ? Paris, l'Harmattan.

-Goi¨,C(2015). « Langues et rencontre interculturelle en éducation : loyautes,conflits,autorisation » dans D.Lee-Simon et al. Accueillir l'enfant et ses langues : rencontres pluridisciplinaires sur le terrain de l'école. Paris : Riveneuse Editions, p95-118.

-Greco.L , Mondada.L. (2014). Les identités-en-interaction : vers une approche multidimensionnelle, in L.Greco, L. Mondada, P. Renaud (dir.) *Identités en interaction*, Lambert Lucas.

-Jodelet.D. (1989). « Représentations sociales : un domaine en expansion », dans les représentations sociales. Paris : PUF, coll. Sociologie d'aujourd'hui, p.31-61.

-Hall. E. (1984). Le langage silencieux, Paris : Editions du Seuil.

-Halte.J.F .Rispail.M.(2005). L'oral dans la classe : compétences, enseignements, activités, éd l'Harmattan.

-Hily, M-A, « La notion d'interculturel en question », in Bulletin de l'ARIC, 2001, n° 36, 3 pages.

- Hymes Dell.H, (1984).Vers la compétence de communication, LAL.

-Kaufmann,J-C, (2004),-L'invention de soi-Paris : Armand Colin.

-Kerbrat-Orecchioni. C(1990), Les interactions Verbales, Paris, Armand Colin.

-Kerbrat-Orecchioni. C(1996), La conversation, Paris, Seuil, Coll « Mémo »

-Kerbrat-Orecchioni.C(1998), La notion d'interaction en linguistique : origine, apports bilan.

-Kerbrat-Orecchioni . C(2011), Le discours en interaction, Armand Colin

-Kramsch.C(1984). Interaction et discours dans la classe de la langue étrangère,Paris,éd.Hatier.

-Lapeyronnie.D.(2019). Ce que révèlent les polémiques sur le voile article dans le journal le Croix écrit le 18-10-2019. Site : www.la-croix.com › Religion › Islam. Consulté le 18/02/2020.

-Leblanc, M.C. (2002). Jeu de rôle et engagement. Évaluation de l'interaction dans les jeux de rôle de français langue étrangère, Paris, éd. L'Harmattan.

-Lipiansky.E.D. (1992). Identité et communication : l'expérience groupale. Paris Arman Colin.

-Lucette COLIN/ Burthard MULLER,(1996). La pédagogie des rencontres interculturelles, Anthropos ISBN.

-Ludger Schiffler(1984).Pour un enseignement interactif des langues étrangères.Collection dirigée par H.Bess et E.Papo. Ecole Normale Supérieure de Saint Cloud.Hatier-CREDIF.

- Lussier et al. (2007). Développer et évaluer la compétence en communication interculturelle un guide à l'usage des enseignants de langues et des formateurs d'enseignants Les langues pour la cohésion sociale. Centre européen pour les langues vivantes (Graz), Conseil de l'Europe

-Matthy,M ,(2003). Apprentissage d'une langue et interaction verbale : sollicitation, transmission et construction de connaissances linguistiques en situation exolingue, Bern, Peter Lang , p 247.

-Meunier,Olivier, (2007). Les Dossiers de la Veille ; Approches interculturelles en éducation, Education comparative internationale, Institut national de recherche pédagogique .France.

-Moirand.S.(1992). Enseigner à communiquer en langue étrangère ; Hachette.

-Moore .D (2001).Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes. Collection CREDIF. Didier

- Mucchielli. A. (2013). L'identité. (2e éd.) Paris: PUF

-Mucchielli A. (2015).L'identité individuelle et les contextualisations de soi, Dans : Le Philosophoire 2015/1 (n° 43),(p, 101-114).Consulté juin 2021 https://www.cairn.info.

-Muller N. et De Pietro J.F, (2010). « Que faire de la notion de représentation ? Que faire des représentations ? Questions méthodologiques et Didactiques à partir de travaux sur le rôle des représentations dans l'apprentissage d'une langue », dans les représentations des langues et leur apprentissage, Références, modèles, données et méthodes coordonné par MOORE D, Paris : Didier Collection CREDIF, (p, 51- 53).

- Ogay.T « Les modèles nord-américains de la communication interculturelle à l'épreuve d'un contexte européen » *in* Sabatier C, Palacio J, Namane H & Collette, S (dirs.), 2001, p105 -122

-Pescheux. M., **(**2007), Analyse de pratique enseignante en FLE/S, Paris, L'Harmattan, (p,110-227).

-Porcher, L(1982), « L'enseignement de la civilisation en questions », in Etudes de linguistique appliquée n°4.

-Porcher. L, (1986).Champs de signes, les états du français langue étrangère, CREDIF-Didier, Paris.

-Porcher. L (1988), « Programmes, progrès, progressions, projets dans l'enseignement/apprentissage d'une culture étrangère » Etude de linguistique appliquée n° 169, Paris, Didier érudition, (p.92).

-Porcher.L ,(1995) . « Cultures invisibles », dans « Le Français dans le Monde/Recherches et applications », janvier, p.126-129.

-Puren,C, 1988,Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris, Clé Internationale,(p,448) .

-Puren,C,(2006). « De l'approche communicative à la perspective actionnelle », in Le Français dans le Monde, n°347, (p, 36 -40).

-Py.B(1991). Bilinguisme, exolinguisme et acquisition : rôle de L1 dans l'acquisition de L2, TRANEL, N°17,(P, 147-161).

-R.Galisson/D.Coste (2003). Dictionnaire de Didactique des Langues, Hachette

-Radcliffe-Brown, (1969) Structure et fonction dans la société primitive, Paris, Edition de Minuit, (série « le sens commun »).

-Rateau. P. (2009). Représentations sociales et processus sociocognitifs (p ,9-13). Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

-Renner.E(2004), « Franz Boas, l'anthropologie allemande et son transfert aux Etats Unis ». Anthropologie, ethnologie et psychologie. Paris. CNRS (p, 211-224).

-Schiffler.L(1984).Collection dirigée par H.Besse et E.Papo. Ecole Normale Supérieure de Saint- Cloud.Hatier-CREDIF.

-Saydi.T(2016). Introduire l'interculturel dans l'enseignement-apprentissage de langue étrangère en milieu universitaire exolingue. Site web détaillé :https://www.researchgate.net › publication › 289553792(consulté le 10/O3/2021)

-Smith,P et Bond,M .(1998).La psychologie sociale à travers les cultures. Harlow: Prentice Hall Europe.

-Troncy.Ch ,(2014) . Didactique du plurilinguisme ;Approches plurielles des langues et des cultures , autour de Michel Candelier. Collection « Des Sociétés » PUR.

-Tajfel.H &Turner.J.C, (1986), « La théorie de l'identité sociale ». Frédérique Autin, Laboratoire savoirs, Cognition et Pratiques sociales (EA3815), Université de Poitier-MSHS.

- Vion, R. (1992). *La communication verbale. Analyse des interactions*. Paris : Hachette.

- Vion.R. (2000). La communication verbale, Analyse des interactions; Hachette.

-Véronique Traverso, L'analyse des conversations ; Nathan, 2004.

-Vinsonneau Geneviève(2002) .L'identité culturelle, Paris, Armand Colin.

-Vinsonneau Geneviève(1997) .Culture et comportement, Paris, Armand Colin.

-Weiss.F .(1989), Jeux et activités communicatives dans la classe de langue. Hachette

-Zarate.G,(1982), Du dialogue des cultures à la démarche interculturelle, FDLM ,n°170.

-Zarate,G.(1986).Enseigner une culture étrangère, Paris, Hachette .

-Zarate.G. (1995). Représentation de l'étranger et didactique des langues, Collection CREDIF essais, Paris, Didier.

-Zittoun,T. et Perret-Clermont, A-N. (2002). Esquisse d'une psychologie de la transition, Éducation permanente, (p, 1-15).

TABLE DES MATIERES

Introduction **4**

Première Partie : Données théoriques… **13**

Chapitre 1 : De l'enseignement de la civilisation à celui de la dimension interculturelle..... 14

Introduction… 14

1. Evolution des méthodologies en didactique des langues…..... 15

Approche communicative…..... 21

Approche actionnelle…..... 25

2. Champ terminologique… 27

La culture…..... 28

L'intra culturalité…..... 32

L'inter culturalité…..... 33

L'identité 37

L'identité sociale… 40

L'identité culturelle… 41

L'altérité… 45

Conclusion…..... 48

Chapitre II : La conscience d'une conscience interculturelle…..... 48

Introduction… 48

La construction d'une conscience interculturelle…..... 49

Les représentations en classe de langues : le stéréotype, le préjugé et l'ethnocentrisme 54

Stéréotype..... 54

Prejugé..... 56

Ethnocentrisme..... 57

Conclusion… 58

Chapitre III La pédagogie interculturelle en classe de F.L.E… 61

Introduction 61

L'approche interculturelle en classe de F.L.E… 62

Définition de la compétence interculturelle 65

Les autres compétences attendues dans la démarche interculturelle par le CECR..... 67

Le savoirs-être.....67

Les savoirs… .....67.

Les savoir-faire… 68

3.2.4. Les savoir-apprendre… 68

Conclusion… 68

Deuxième Partie : L'interculturel dans l'enseignement de l'oral.....71

Chapitre 1 : Présentation de la méthode Connexion… 72

Introduction… 72

Présentation de la méthode Connexion..... 72

La Composition des différents modules 73

Communication et savoir-faire 73

Oral… 73

Ecrit 74

Analyse de l'image 74

Grammaire et vocabulaire 74

Phonétique… 74

Civilisation 75

L'enseignement / apprentissage des activités de production orale 75

L'entretien informel ;… 75

Le jeu de rôle… 76

Le monologue… 76

Conclusion.....76
Chapitre II. Les activités communicatives et l'aspect culturel 78
Introduction… 78
L'aspect culturel en didactique des langues 78
L'approche interactionniste….....80
L'interaction verbale….....83
La production orale en classe de F.L.E… 87
Le jeu de rôle 88
L'entretien… 91
Conclusion….....93
Troisième partie : Cadre méthodologique et analyse des corpus..... 96
Chapitre I : : présentation de l'institution, du public, des corpus….....97
1.1 L'institution… 97
1. 2 Le public.....99
Le corpus 1… 99
Enregistrements sonores… 99
Le corpus 2… 102
Questionnaire.....102
Chapitre II : Approche méthodologique et procédure d'analyse….....104
Approche méthodologique….....104
Procédure d'analyse.....107
Grille d'analyse….....108
Transcriptions… 109
Chapitre III : Analyse des corpus… 112
Les jeux de rôle 112
3 .1.1Thème : Le racisme 112

Thème : Au restaurant… 132
Thème : Des vacances en France…..... 164
Les entretiens…..... 203
Thème : L'amitié 203
Thème : Un stage en France… 218
Conclusion…..... 232
3.2. Analyse du questionnaire…..... 234
Conclusion…..... 269
Conclusion générale… 271
BIBLIOGRAPHIE 276
ANNEXES 291
RESUME…..... 317

ANNEXES

Annexe1 : Les jeux de rôle

Thème : Le racisme

Consigne : vous vivez à l'étranger et un jour vous avez vécu une scène discriminatoire dans votre quotidien, vous êtes confronté à des stéréotypes culturels de la part de l'Autre, vous essayez de le convaincre de changer d'attitude envers vous.

Participants : Nesrine(N), Réda(R),(P) papa,(M) maman

Jeu n°1

1N : oh !maman ce soir euh je suis invitée à son anniversaire euh à l'anniversaire de mon amie Cloé

2M : d'accord euh mais tu dois tout d'abord euh prendre la permission de votre père

3P : oui bien sûr à quelle heure je dois tu ramener ?

4N : je pars à 6h et je retourne à 11h /../maman tu peux m'aider à choisir une robe pour la soirée

5M : oui euh euh je crois la robe qu'on a acheté la dernière fois est magnifique

6R : bonsoir tout le monde oh ! Nesrine tu es très belle aujourd'hui euh où vas-tu ?

7N : oh merci je vais à l'anniversaire de mon amie Cloé

8R : non j'accepte pas cette idée je refuse totalement que tu ailles à cette soirée euh c'est parce que c'est mixte euh il y'aura aussi de l'alcool euh mais pourquoi ?

9P : oh !/./ je n'ai pas fait mon attention

10N : oh comme même je suis libre euh et en plus je je promis à mon amie Cloé que je viens à son anniversaire aujourd'hui euh euh et en plus je vis en France et pas en Algérie

11R : c'est la dernier parole euh j'ai décide c'est bon c'est bon euh tu viens pas

12N : oh non c'est pas juste/./ en plus je suis contre euh de votre décision

Jeu n°2

Participants : Ahmed(A), Responsable(R), française(fr)

1A est-ce-que je vais euh est-ce-que je vais euh/./ travailler avec vous ?

2R non euh vous n'êtes pas bien venu

3A pourquoi madame euh pourquoi je euh euh euh je ai (j'ai euh son camarade lui souffle un bon cv) j'ai un bon cv madame

4R euh la société n'embauche pas les arabes

5fr madame euh vous avez un comportement raciste

6R c'est le règlement euh c'est pas moi euh

7fr pourquoi nous sommes des êtres humains euh vous savez la déclaration universelle euh des droits de l'homme a condamné toutes les discriminations fondées sur la race euh la religion euh ou les opinions

8R hé vous avez raison euh mais je déteste les arabes

9A je poserai plainte euh contre vous

10R allez-y(regarde l'enseignante)

Jeu n°3(1mn-06)

Participants : Agent(A), Femme(F), Responsable(R), Citoyen(C)

1A vous ne pouvez pas entrer dans ce magasin

2F pourquoi ?

3A c'est z'interdit aux femmes voilées

4F c'est urgent euh j'ai besoin d'entrer pour acheter des lingettes/./ pour mon bébé euh qui a vomi/../ dans la voiture

5A euh excuse moi monsieur/./pourquoi voulez interdit euh est-ce-qu'il euh ya une loi

6C mais monsieur on est en France euh elle est libre

7A non cet endroit est réservé en France euh aux français

8F monsieur euh appelez moi votre responsable

9R oui /../je suis là (il lui tourne le dos)

10F monsieur/../ vous ne respectez pas ma région euh (souffle) religion euh dommage vous êtes raciste

Jeu n° 4(1mn7s)

1H: désolé I mademoiselle euh vous ne pouvez pas entrer dans l'établissement

2F : ah ! oui pourquoi/./ monsieur?

3H : parce que euh euh c'est interdit par le règlement euh du magasin

4F : est-ce-que mon foulard est dérangé euh vous dérange ?

5H : non il me dérange pas mais euh euh c'est à cause euh euh du directeur euah il n'accepte pas les femmes voilées

6F : vous n'avez pas le droit/../je suis pressée pour m'interdire/../je suis pressée euh euh euh je suis pressée et euh j'ai besoin d'acheter euh des affaires pour mon bébé

7H : c'est pas mes affaires euh ne sont pas mes affaires mais euh vous pouvez voir le directeur euh euh ou quelque chose comme ça/./c'est le règlement je ne peux rien vous faire

8Fr : arrêtez monsieur ! c'est un comportement raciste /./vous ne devrez pas acceptez ça

9H : c'est pas un comportement raciste/../c'est par rapport aux attentats de l'année passée au métro/./il y femme voilée/./ qui a avait une mis une bombe dans le métro

10Fr : oui l'accusée est une femme musulmane/../mais cette femme ne représente pas tous les musulmans du monde/./elle euh c'est une euh terroriste ?

11H : elle n'est pas une terroriste ce n'est pas une terroriste (rire)mais porter un voile aujourd'hui c'est un signe qui désigne un terroriste ou quelque chose comme ça euh ça fait rappeler à un terroriste

12Fr : mais vous savez monsieur que la déclaration universelle/../des droits de l'homme a condamné toutes euh toutes les discriminations fondées sur euh la race euh la religion euh ou les opinions

13H : je sais mais on peut rien faire/./on on se protège

14F : euh donc je vais poser plainte contre vous et euh et votre patron

15H : par rapport à moi euh je ne fais que mon travail si je ne le fais pas je vais être renvoyé

Thème : Au restaurant

Consigne : vous êtes invité par des amis dans un restaurant français à Paris. Quels sont les plats que vous allez déguster en présence d'un menu riche et diversifié ? Et quel est votre comportement vis-à-vis de la gastronomie française ?

Participants: Kenza(K), Rita(R), Susanne(S),

Jeu n°1(2mn34)

1S salut les filles

2K salut Susanne comment vas-tu ?

3S Ça va bien [hamdulah] et toi

4K je te présente/./mon amie Rita qui est une brésilienne

5S Ah !enchanté Rita

6K euh euh est-ce-que elle peut installer avec nous ?

7Soui bien sûr euh on a demandé euh des Hamburgers avec la viande du porc et canette de bière euh et qu'est-ce-que vous mangez ? et oui je sais que c'est euh empêcher euh euh c'est un pêché pour vous de manger le porc et de boire l'alcool ?

8K Alors dans ce cas je vais demander une pizza faite avec euh euh une pizza blanche avec une canette de Coca

9 R Kenza euh pourquoi tu ne manges pas le porc et ne pas boire l'alcool

10K parce que ma religion ne m'a jamais permis de manger mais à part ça tout est permis euh euh/../euh

11 S comment vous trouvez les français ?

12R franchement ils sont racistes et actifs bien sûr et bien organisés euh

13K euh et qu'est-ce-que vous pensez de la cuisine française ?

14 R Oh ! J'aime bien la cuisine française euh elle est raffinée et délicieuse euh alors les filles si vous voulez les vacances prochaines je vous invite les filles de venir

15S moi je suis curieuse de découvrir la civilisation brésilienne euh qui

16K euh moi je vais d'abord euh je vais d'abord avoir la permission de mes parents s'ils acceptent ?

17S On verra si on arrive à économiser

Jeu n°2(3mn47)

Participants: Boutheina (B), Catherine (C), Raja (R), Serveur (S)

1B bonjour Catherine tu n'as pas faim ?

2C oui j'ai faim

3B donc on va chercher un restaurant dans le coin euh pour euh manger

4C c'est une bonne idée/../allez-y

5S bienvenu les filles euh euh une table pour deux personnes ?euh vous préférez euh cette table ou celle prés de la fenêtre

6C oui merci c'est mieux

7S très bien installez-vous euh voici le menu

8C regarde Boutheina euh le menu/./il est plein des choix/./ choisi un plat

9B oh !il n'ya pas le couscous

10C le couscous !c'est quoi ça

11B c'est notre plat traditionnel euh euh et tous les algériens le prépare euh euh chaque vendredi

12C oh ! c'est magnifique

13R excusez-moi les filles euh j'ai entendu votre discussion euh euh et je suis sur que vous êtes algérienne

14B oui et comment vous êtes vous savez ça

15R oh !j'ai une amie et euh elle m'a parlé du couscous euh elle est très délicieuse

16 B enchanté comment tu t'appelles

17R moi euh je suis Raja euh et je suis indienne

18Ep (rire)

19C ah !moi je m'appelle Catherine et je suis d'origine française et c'est mon amie Boutheina elle est musulmane elle est là pour une formation d'enseignement

20R oui euh je suis enchantée de vous rencontrer

21C euh rejoint avec nous

22R oui bien sûr

23C allez-y choisit un euh /…/vous mangez la viande de coch de porc ?

24B oh mon dieu c'est interdit de manger la viande de cochant en islam

25C non pour nous les français c'est le plat le plut préférable et le plus connu

26R chez nous les indiens ne mangent pas les viandes euh euh tous les types de viandes sont interdits chez nous

27C alors qu'est-ce-que tu prends ?

28R je j'aime un plat traditionnel euh euh le cari se compose de végétaux il est très délicieux

29B j'ai l'habitude d'entendre dans les films

30C alors je vous propose de manger la la les crevettes et le vin

31S alors les filles euh qu'est-ce-que vous avez choisi pour?

32R euh les crevettes /../avec une salade euh euh les frais pour moi/../est-ce-que vous trouvez les crêpes sucrées

33S oui bien sur/../ il ya les crêpes sales et sucrées

34R les crêpes c'est pour moi aujourd'hui et/…/donne-moi trois crêpes et trois plats de crevettes et une salade

35C j'ai annulé le vin c'est pour euh respecter mes amis

36Ep non

Jeu n°3

Participants : Christina(C), Marie(M), Nour(N)

1M oui pourtant je euh euh j'ai pas senti le temps passé

2N euh oui moi aussi et si vous voulez on mange ensemble

3 Moù nous dinons ?

3C il ya un restaurant juste ici

4 N on s'installe euh et il ya le serveur qui nous demande ce que euh on veut manger

5M euh je veux pot au feu au vin rouge/../ et du romarin et toi Christina ?

6C euh je veux des frittes/../ et un verre de jus d'orange

7N moi euh euh je veux du steak/../ et un jus de citron

8M j'espère que ça dérange pas/../j'espère que ça ne dérange pas moi euh euh que je bois du vin devant vous

9N Moi ça me dérange pas euh vous êtes libre /../euh euh tant que je ne veux pas le boire

10C alors Nour votre euh /../religion vous permet de s'assoir/../et euh euh de manger avec quelqu'un qui boit du vin ?

11N oui je euh respecte les autres religieuses et euh euh je suis dans un pays dans euh euh heu dans lequel on doit respecter les autres croyances

12M moi euh ça me dérange pas d'avoir une amie voilée /../(regarde l'enseignante)

Jeu de rôle n°4

Participants : Agnès(A), Emilie(E), Serveur(S)

1S bonjour euh mes demoiselles euh soyez les bienvenus

2A merci

3S comment euh puis-je vous aidez ?

4A euh vous pouvez nous donnez le menu s'il vous plait

5S oui euh bien sûr/./tenez

6A merci

7S (silence)qu'est-ce vous choisissez ?

8A mmm euh comme entrée/../j'hésite euh euh quelle est l'entrée du jour ?

9S aujourd'hui euh nous vous proposons une salade de fromage de euh de chèvre chaud

10A ah ! d'accord/../ ben je vais plutôt prendre le foie gras

11 E hé bien moi/./les escargots comme cela nous pouvons gouter les gouter

12S très bien euh un foie gras et des escargots /../et comme plat ?

13A alors euh dites-moi c'est quoi la blanquette de veau ?

14S ah ! c'est de la viande de porc avec des champignons de Paris dans une sauce blanche euh c'est délicieux

15 E et le steak tartare ?

16S (sourire) c'est d'une viande de bœuf hachée et crue euh servie avec un œuf et des petits oignons euh des herbes et de la mayonnaise/../euh et vous préparez votre plat vous-même

17 E ah ! de la viande crue/./non merci

18A et bien moi euh je vais gouter/../pour moi un steak tartare

19 E et bien moi je ne sais pas trop

20S je peux vous proposez notre plat du jour euh c'est du poisson euh du filet de colin au four sur un lit de pommes de terre

21 E allez !euh je vais prendre le poisson euh je vais gouter

22S bien euh un plat du jour et tartare/../et comme boisson euh un petit verre de vin ?

23A oui bien sûr euh un vin blanc euh du vin blanc

24 E bon euh avec les escargots et le foie gras euh nous prendrons un verre de Bourgogne /../puis avec le plat euh pouvez-vous nous apportez un Bordeaux ?

25 S bien sûr mademoiselle euh une bouteille ?

26A non une demi-bouteille s'il vous plait

27S très bien mesdemoiselles/…/bon appétit

Jeu n°5 (1mn 37)

Participants : Marie (M), Catherine (C), Rania (R)

1M salut Rania

2R salut

3M heu c'est ma nouvelle copine /../ euh Catherine vient de la France et voilà mon amie Rania vient d'Algérie

4R enchantée/ ./ Catherine/../euh euh alors j'ai top faim

5M moi aussi

6C alors euh on va trouver quelques choses à manger

7M je veux du frittes avec du poulet et un verre du jus d'orange

8Ret moi je veux une soupe de poisson et un jus de citron

9C moi je veux du porc avec une sauce chinoise et un tasse de vin

10R oh ! mais quoi elle boit le vin ?

11C oui as-tu un problème ?

12M euh oui euh notre religion nous empêcher nous empêche de manger et de boire tout ce qui est danger pour notre santé

13C pour moi je me soulage quand je le bois

14R mais vous ne savez pas les cotés négatifs de boire le vin euh tu peux faire et dire des choses dangereuses pour toi et pour les autres /../parce que tu sois inconsciente

15 C mm

16R euh/../ ah désolé je ne peux pas rester plus ici (se lève)

17M ah ! Rania(la tient par la main) écoute n'oublie pas que l'islam insiste de de respect de respecter les autres euh leur religion et leurs habitudes euh et être compréhensif avec eux et l'islam veut qu'on se comporter euh avec humanité

18R oui Marie euh tu as raison c'est vrai je m'excuse

19 C oh ! je veux connaitre encore à propos de votre religion

20 M allez euh on va discuter pendant le diner euh bon appétit

Thèmes : Des vacances en France

Jeu n°1(2mn 13)

Consigne : imaginez que vous pouvez faire des vacances dans une région française afin de découvrir un patrimoine culturel, vous essayez d'afficher votre regard sur l'Autre.

Participants : Nadine(N), Imen(I)

1N bonjour euh as-tu bien dormi ?

2I oui c'est bien dormi euh/./oui j'ai bien dormi

3N euh bon euh j'ai fait un plan pour que nous passons une belle journée pour euh euh aujourd'hui/../tu fais quoi aujourd'hui ?

4Imoi je ne sais pas mais euh que suggérer (suggérez-vous leur souffle les camarades) que suggérez-vous ?

5Neuh il ya euh de plusieurs euh plusieurs euh belles places en Paris à Paris on peut aller au cinéma du Grand Rex euh ou au musée de Louvre

6I non (grimace avec les yeux) ces endroits sont pleins de bruit je veux un endroit plus calme et confortable

7N que pense-tu euh d'un pique nique à la compagne ou se trouve le golf du château euh du

8I oui c'est bien

9Noui c'est un bel endroit euh et on peut jouer du golf euh euh oui c'est un magnifique endroit euh on peut jouer du golf euh et je veux inviter mes amis euh Jacques et John

10I des garçons avec nous !

11N mais ou est le problème euh ils sont mes amis et sympathiques euh tu dois les rencontre

12I ah ! d'accord

13N bien John il il John ramène trois bouteilles de vin euh je pense que c'est bien suffisant

14I du vin ça c'est péché je ne veux pas merci je veux retourner à la maison/./j'aime pas cette atmosphère

15N mais pourquoi nous sommes arrivées depuis une demi heure seulement

16I non je n'accepte pas ce mixte des garçons(cette mixité, souffle sa camarade) cette mixité avec du vin c'est hors complètement de notre coutume

17N d'accord

Jeu n°2 (2mn 05)

Participants : Marwa(M), Khadidja(kh)

1Kh que penses-tu si on va faire euh un ski au Claustre d'après mes recherches il se trouve que euh elle est entourée avec des montagnes majestueuses et la station de saint Maurice est la euh meilleure pour le ski

2M hé tu ne peux pas faire du ski parce que euh je pense que tu n'as pas l'habitude de le faire

3Kh oui ça sera une expérience pour moi

4M alors j'ai oublié de te dire qu'il ya des travaux publics et actuellement est fermé

5Kh hé malheureusement/../euh alors on va changer la destination on va euh aux Alpes

6M les Alpes sont vraiment hautes euh je crains pour toi que tu sois blessée

7Kh euh non non moi je veux dire euh je veux aller pour découvert l'endroit

8M j'ai l'impression que je suis fatiguée et euh il fait froid et je risque de tomber malade

9Kh ah !je comprends que tu ne veux pas m'emmener avec toi

10M franchement je ne peux pas si tu m'accompagnes mes amis se moquent de moi

11Kh mais pourquoi ?

12M euh/../parce que tu portes le foulard

13Kh ah ! tu trouves que euh tu trouves que ce n'est pas une raison qui mérite d'avoir hante de mon foulard/./je trouve que vous êtes raciste toi et tes amis

14M oui euh tu as raison mais euh mais c'est une société qui pense autrement

15Kh d'accord d'accord je dois réserver pour aller chez moi

Jeu n°3(2mn)

Participants : Alice(A), Maissa(M), Nabila(N)

1A oh ! Maissa tu m'as trop manqué (s'embrassent)

2 M toi aussi euh

3Atu sais vous euh tu es là dans le bon moment

4M pourquoi ?euh qu'est-ce-qu'il ya ?

5Aoh ! tu ne sais pas on va fêter la fête du Noël

6M ah !bon/…/euh alors c'est quoi ?

7N hé moi je suis la sœur de Maissa

8A d'accord enchanté

9M quand ça va passer cette fête/…/(souffle où)et où ça va passer cette fête ?

10A cette fête va être dans une merveilleuse euh discothèque euh s'appelle Duplex

11M ah ! c'est bien/../et qu'est-ce-qu'il ya dans cette fête ?

12A bien sûr euh il ya le sapin du Noël où se se place euh dans le centre du Duplex ou on dépose nos cadeaux euh euh il ya aussi des grandes tables avec des plats euh richement décorés et des bougies euh et des guirlandes qui vont être allumées toute la nuit

13Nah ! c'est bien euh il ya de la musique ?

14A oh !bien sûr il ya de la musique on va danser et chanter et porter des masques également/../mais le meilleur moment c'est quand il vient le père du Noel euh il va nous donner des cadeaux

15N oh ! j'aimerai bien voir le père de Noel/./et quand ça va passer cette fête ?

16A euh du minuit jusqu'à cinq heures du matin

17M oh !dommage je ne pense pas que euh euh mes parents vont me permettre de d'aller

18A oui oui je connais la mentalité des algériens

19N euh donc invite-la de venir avec nous au marché de Noel

20M ah bon ! et qu'est-ce-qu'il ya dans ce marché

21A c'est un marché là on trouve des jouets euh euh des cadeaux euh des couronnes euh euh et tout ce qu'il a une relation avec la Noel

22M ah !c'est bien alors on ira

Jeu n°4(1mn23)

Participants : Agent(A), Carine(C), Doria(D), Lidia(L)

1L il fait très chaud les filles

2D oui euh trop euh si on va à la plage tant qu'on est en vacances euh il faut qu'on s'amuse

3C ya une plage juste ici la Courpiere à peu prés de 20 km d'ici

4L ok bonne idée on y va

5A excuse-moi mademoiselle vous dérangez les gens ici

6L pourquoi ?qu'est-ce-que j'ai fait ?

7A c'est quoi ça qu'est-ce-que vous portez ?

8L ne me touche pas respectez-vous euh je porte ce que je veux je suis libre,

9C mais je vois qu'il ya de bons sors euh de bonnes sœurs là-bas et vous avez pas parler avec eux

10A ces femmes divines ne peut pas parler avec eux parce que

11L mais par contre dans notre religion on respecte les autres croyances et on juge pas les gens sur leurs apparences

12C personnellement je suis chrétienne et ça me dérange pas qu'elle se baigner en burkini avec moi
13A excuse moi mais ça reste votre avis il ya pas mal de gens que ça les dérange

14L d'accord euh on va partir/../ mais euh c'est pas euh euh on va partir

Jeu n°5(1mn34)

Participants : Emie(E), Nadia(N), Ramla(R)

1N ou êtes-vous ?

2 E nous sommes encore à Saint-Michel

3N ok euh je t'attends ce soir au café de Mars/../ à coté de la Tour-Effel

4 E ok by

5N je pense que euh/./Emie nous prépare une surprise

6R peut être

7 E oh !les belles biens venues en France ça va

8N ça va

9 E aujourd'hui je prépare une soirée agréable pour vous

10N c'est bien euh quelle soirée ?

11R oh ! nous sommes arrivées déjà

12N oh !le disco de « Queen » oui c'est magnifique !

13 E silence(que dites vous lui souffle sa camarade)que dites vous Ramla avez-vous m'emmener cet endroit

14N mais pourquoi pas

15 E pourquoi cette réaction Ramla

16R je vais parti euh je vais partir cet endroit ne correspond pas à mes habitudes et

17N oh ! c'est tout à fait normal

18 E nous sommes réunies seulement pour s'amuser

19N Ramla mes valeurs religieuses euh ne ne permettent de venir euh à ces endroits pleins d'alcool et de la mixité

20 E mais moi euh j'ai prépare j'ai préparé cette surprise pour euh pour tu rends heureuse et non pas pour euh gaspiller vos valeurs

21N euh nous ne devons pas boire le vin euh ya des boissons sans alcool

22R moi je vais partir

23E ok moi je reste ici

Jeu n°6(3mn 05)

Participants : Dahlia (D), Française(Fr), Myriam(M), Sophie(S)

1D salut sophie euh joyeux anniversaire euh je te souhaite euh des années pleines de joie

2S merci tu es toujours belle comme d'habitude

3M joyeux anniversaires euh je souhaite une très longue vie/../ plein de succés et de joie

4S merci entrez

5D oh ! regardez elle porte des vêtements très courts

6M oui euh c'est bizarre

7Fr vous parlez avec moi ?

8M oui tu ne vois pas qu'on est mixte des hommes et des femmes

9Fr ou est le problème

10M pardonne-moi euh je seulement étonnée euh parce que chez nous les musulmans votre apparence est étrange euh

11Fr oh !ça m'intéresse pas

12S euh qu'est-ce-qui se passe ici les filles ?

13Fr elle m'a touché vraiment

14S qu'est-ce-qu'elle a dit

15M seulement étonné de sa appa de son apparence parce que euh chez nous les musulmans euh le coran ordonne la femme de porter des vêtements euh de s'habiller modestement par porter le voile

16S mais en France euh il ya des gens de différentes religions et chacun sa liberté euh selon les vêtements euh on est moderne

17Fr oh ! c'est une belle chanson euh Jacques est là-bas je vais danser

18 Ep(rires)

Entretien de : L'amitié

Consigne : Dites si vous êtes d'accord ou non sur l'amitié entre un homme et une femme. Expliquez pourquoi les points de vue sont différents d'une société à une autre.

Homme(H), Femme(F), Apprenant(E), Enseignante(P), Ep : ensemble des apprenants

1H avant euh euh de commencer euh/../que signifie un ami pour vous ?

2F oh un ami/…/pour moi c'est la personne euh euh je la considère comme euh moi-même (audible) et vous ?

3H euh euh un ami c'est la personne euh/../de dont je parfois/../euh besoin à lui et euh est-ce-pour c'est pour ce dire de tout à un ami (l'enseignante lui souffle) hih euh est-ce-que vous dites tout à un ami ?

4F non c'est pas forcement mais euh peut-être/./ dans des situations ou j'ai besoin de tout dire ça veut dire/./ou dans des situations ou je j'aime dire tout à cette personne/../ça dépend à l'état ou des situations je suis pas forcement/./ obligé de tout dire à un ami /../ et vous ?

5H moi non il ya des secrètes familles (lui souffle) hih de famille

6F euh est-ce-que vous voyez qu'un ami doit être présent donc euh avec vous ?

7H non euh il doit être présent euh quant vous avez euh besoin/./ de lui

8F mais euh euh d'après moi je trouve/./ que euh qu'un ami doit être présent dans des situations/../mais peut-être tu dois le euh l'excuser si il avait bien sûr ses arguments s'il peut pas venir ou intervenir dans/./nos problèmes (audible)/(silence)lui souffle …/il ya euh des intérêts dans votre amitié/../est-ce-que euh vous avez construit votre amitié selon des affaires ?

9H non non euh l'amitié n'est pas toujours des intérêts

10F oui je suis tout à fait d'accord avec vous parce que pour moi l'amitié n'est pas toujours euh/./n'est pas toujours euh n'a pas toujours euh des intérêts je peux avoir des amis sans intérêts/../ d'après ma signification

11H est-ce-que euh un homme et une femme euh peuvent devenir des amis ?

12Ep (rires)

13E laisse tomber

14F euh euh/./peut être bon dans des situations peut être dans le travail euh je ne peux affirmer cette euh euh dans des situations euh euh (l'enseignante intervient et lui souffle dans des situations particulières dans des situations particulières euh mais d'après euh [yaani]je veux dire mais ce que je crois moi ya pas

vraiment des amis entre femme et un homme euh parce que notre religion euh euh met des limites dans cette/…/relation/./ce n'est pas comme à l'étranger

15P donnez votre avis

16H non non hé hé/..// l'homme et la femme euh hé hé /./ heune peut pas un amité(l'enseignante souffle avoir) heu avoir un amitié(lui souffle une amitié) une amitié

17F chevauchement peut être dans le milieu du travail oui

18H OUI

19F peut etre euh c'est une amitié restreinte/../ça veut dire elle est limitée dans des conditions bien précises

20E (intervient) un collègue euh c'est un pas un ami/./ un collègueun peu euh euh

22P(intervient)non il a dit son avis euh il est contre l'amitié entre un homme et une femme/./ben oui hein on peut respecter son avis là il croit que l'amitié n'existe pas entre un homme et une femme ben il est libre

Entretien n°2

1A hello je veux/./ te poser /../une question sur l'amitié euh à votre avis/./ il ne faut pas tout dire à un ami ?

2B /../oui euh je suis d'accord/./.il faut pas/../il ne faut pas dire tout à un ami puisque euh chacun des secrets euh(l'enseignante intervient et a des secrets) il a des secrets dans sa vie/./.et il faut les garder pour soi

3A (silence) oui je suis d'accord avec vous euh euh moi aussi euh euh moi aussi euh il faut garder /../euh euh ses intimités/…/moi aussi il faut garder des secrets pour soi (silence) euh euh pour vous un ami est toujours présent euh quant vous avez besoin de lui ?

4B (silence)non pas toujours toujours mais si il veut puisqu'on s'excuse nos amis (l'enseignante intervient on excuse) on excuse nos amis et(silence) et vous ?

5A je suis d'accord

6B toujours euh euh l'amitié/./n'est pas toujours désintéressée ?

7A je suis d'accord

8P il faut expliquer euh donner des arguments

9A non l'amitié c'est euh euh…..

10B à votre avis euh euh un homme et une femme ne peuvent pas être des amis ?

11A moi euh un homme et une femme peuvent être des amis /../des collègues il ya des collègues dans le travail

12B moi aussi euh dans ma vie euh de travail euh des collègues devient des amis j'ai raconté beaucoup euh euh de choses euh euh

13P donc vous les considérer comme amis euh sont des confidents/./vous croyez à l'amitié entre l'homme et la femme ?

14B oui euh comme pour les étrangers/../il n'y a pas de mauvaise foi comme chez nous

15P c'est très bien continuer

16A euh/./ je pense la sympathie réciproque n'est pas de l'amitié

17B euh euh c'est un type/../euh c'est une forme d'amitié

18A oui(silence)

.**Entretien n° 3**

Participants : Ahmed(A), Baya(B), Professeur(P)

1A bonjour /./ ça va

2B ça va/./très bien [hamdoulah]euh et toi

3A bon euh je te euh pose une question euh/./sur l'amitié

4B euh euh oui d'accord euh /./moi je ne crois pas euh vraiment à l'amitié euh parce que je ne suis pas contre/./ mais euh personnellement euh je n'ai pas un ami intime/../euh je suis contre les gens qui dit tout à leurs amis/./parce que euh il peut un jour euh devient un ennemi euh et utiliser votre secret contre vous euh

5A dit moi euh exactement les causes euh pourquoi tu m'as dit ça

6B oui parce que il peut devient ennemi (l'enseignante souffle peut devenir) euh peut devenir euh et utiliser votre secret

8A à votre avis euh euh euh est-ce-que euh une femme et un homme euh peuvent être amis ?

9B si/./euh ils peuvent être amis même euh euh dans des situations et vous ?

10A euh j'ai la femme peut être ami avec l'homme euh mais euh l'homme je ne pense pas euh je (l'enseignante souffle je doute de l'homme)(rire et regarde l'enseignante)oui euh je doute de l'homme euh nous sommes des musulmans/../euh il est interdit euh ce n'est pas comme les autres

11B euh euh oui notre société ne permet pas euh la relation et la sympathie réciproque euh /../n'est pas de l'amitié ?

12A si l'amitié euh la sympathie euh /./réciproque est partie euh de l'amitié (l'enseignante souffle fait partie de l'amitié)euh fait partie de euh l'amitié donc[tsama wahad yafham] c'est euh chacun son caractère (essaye d'expliquer la sympathie) quelqu'un qui comprend euh n'a pas de préjugés

13B la sympaté(l'enseignante la sympathie) euh la sympathie réciproque veut dire

14P veut dire que euh qu'on a un penchant l'un vers l'autre la sympathie et

Thème d'entretien : stage en France

Consigne : Vous vous présentez pour une formation en France. Votre directeur intègre dans son interrogatoire les différences culturelles, comment vous allez réagir face à la diversité pendant votre séjour?

Entretien n°1

Participants : Candidat(C), Directeur(D)

1D alors est-ce que vous voyez que cette formation doit être bénéfique pour vous ?

2C oui bien sûr euh bien sûr c'est la seule raison de m'avoir ici en plus de ça/../. pour être c'est la maison qui a sacrifié tout ce que je veux pour être euh un membre de votre établissement

3D pourquoi alors choisir la langue française (stylo à la main) et hé d'être ici parmi en France malgré la colonisation française qui a duré un siècle et 32ans et les crimes qu'elle a commit contre le peuple algérien (intonation montante)

4C euh oui on peut euh on peut pas oublier la souffrance algérienne du coloniasme mais heu heu nous plions cette feuille du passé et ce que nous intéresse maintenant c'est le développement et la culture

5D euh quelle est votre religion ?

6C je suis musulmane

7D alors/../euh euh quelle est votre comportement de voir un élève qui n'aime pas musulman euh et ne respecte plus

8C euh premièrement je le considérer comme euh les autres parce que honnêtement euh je suis pas raciste en plus euh euh de ça je vais essayer de lui parler doucement euh et d'avoir euh de comprendre pourquoi cette déteste et en plus de ça je vais essayer de lui convaincre euh euh que nous sommes euh et de que euh il ne faut pas être raciste et/./ je ne serai pas utiliser la violence

9D euh si /./ vous donne ok de cette formation à condition d'abandonner votre religion parce que vous affectez la pensée de vos élèves chrétiens

10C oui j'ai accepté abandonner le poste mais je ne peux pas abandonner ma religion euh les gens font changer de temps en temps mais il ne faut pas changer euh les bases d'éducation

11D si on vous donne le choix faire euh de rester en France évidemment avec un logement et un bon salaire ou le retour à votre tiers monde

12C hé je ne reviendrai pas à mon tiers monde parce que je cherche euh je suis entrain de chercher une nouvelle vie avec ma petite famille heu et aussi je suis heu très intéressant du monde français heu heu je veux le découvert mieux

13D signature (lui donner le stylo) on vous informe plus tard

14C merci

Entretien n°2 (1mn 59)

1A alors euh vous savez euh que cette formation euh va être euh faite/./ en France

2B oui

3A alors euh comment euh comment vous avez euh réussi à convaincre votre parents de aller euh d'aller en France toute seule euh malgré la famille algérienne/../est très très conservatrice

4B hé oui heureusement j'ai des parents qui sont très compréhensifs et ouvert d'esprit/../et qui veulent le meilleur pour moi euh et ils trouvent que cette formation euh euh doit bien euh m'apporter dans ma carrière entant que enseignante

5A ah ! c'est bien hé Rania je vois que vous êtes une femme voilée/../ y en a France beaucoup de racistes euh comment euh vous devez euh vous comportez avec les autres ?

6R je trouve que le racisme c'est euh ce n'est pas un problème euh parce que les racistes sont partout il faut juste savoir comment vivre avec eux en paix

7A ah oui euh vous êtes mariée ou/./ célibataire ?

8R je suis fiancée

9A comment euh mais que pense votre fiancé à propos de la relation euh à distance ?

10R il m'a bien encouragé parce qu'il voit que que euh cette formation est très bénéfique pour mon avenir

11A d'accord euh Rania si on vous donne la chance de travailler ici et de rester pour de bon euh qu'est-ce que vous allez faire ?

12R Je ne vais pas accepter parce que je ne veux être loin de mes parents et mes amies et je veux bien être bénéfique pour mon pays

13A vous pouvez sortir euh maintenant on va annoncer le résultat final

Entretien n°3(2mn 52)

1C bonjour euh je suis là pour /../euh l'entretien de formation en France d'enseignement en France

2D euh bonjour désolé euh l'entretien devrait se faire avec l'adjoint euh mais il a eu un empêchement donc nous le ferons sans lui alors si vous êtes ou si vous faites cette épreuve êtes-vous prête de relever euh les défis les obstacles ?

3C oui euh au début j'ai je vais trouver quelques problèmes mais ah on va tout va bien après

4D hé nous savons que euh il ya différence entre notre société et la société française selon leurs coutumes leur modes de vie leur religion par exemple si vous/../si la société française t'obliger enlever cette foulard/../ euh est-ce-que vous pouvez faire ça ?

5C euh non j'ai l'habitude de visiter la France c'est pas mon ma première fois donc euh /../ et aujourd'hui euh la société euh toutes les sociétés respectent/../donnent la liberté aux gens qui pour choisir euh euh

6D comment faire pour logement

7C ma sœur habite ici euh donc je vais essayer d'habiter avec elle

8D et euh comment convaincre les parents de faire cette formation ?

9C euh c'est mon rêve d'enfance euh donc c'est très facile pour moi de convaincre mes parents

10D avant de faire euh cette formation il vaut mieux faire euh des préparations euh

11C puis j'ai euh acheté un guide de voyage euh et j'ai navigué sur internet pour euh trouver des informations (regarde l'enseignante)

Annexe2 : Questionnaire adressé au public d'étudiants de niveau 3 du C.E.I.L de l'Université de Constantine.

Veuillez répondre attentivement à ce questionnaire

Nom : Prénom :

Age : Sexe :

Niveau d'instruction : Nationalité :

1) Pourquoi avez-vous choisi l'apprentissage de la langue française ?

……
……

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?

Oui

Non

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

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?

……
……

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?

Emission1 : Question pour un champion ?

Emission2 : C dans l'air

Autres……
……

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI

NON

Expliquez……
……
……
…….....

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?

OUI

NON

Donnez des exemples
……
……..

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?

Enrichissant

Positif

Négatif

Autres……
……
8) Est-ce-que lors de vos discussions familiales vous abordez les pratiques culturelles ?

……
……

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe

-français

-anglais

Pourquoi ?.....
....

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres ?

……

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

……

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

-cinéma

-peinture

-sport

-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

……

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre voyage ?

……
……

Questionnaire

Noiii : Prénom : AMIRA.

Age : 21 ans Sexe : feminin

Niveau d'instruction : Ï ï Francais Nationalité : Algérienne

Pourquoi vous avez choisi l apprentissage de la langue française ?
Seconde langue qu'on utilise dans notre vie quotidienne et parceque le francais me plait un charme et mon coeur de d'aller plus loin dans

2) Pensez-vous qtie l'apprentissage d'une langue étrangère' nécessite l'intégration de i'aspect culturel '?
Oui W
Non
PourquB ? P°^**-'ue ...avant d apprendre une langue, il faut faire accé
3z»"'7k rsa ...Culture ... originale .....

3) Décrivez quelques élément qui caractérisent les traité culturels de la langue française ?
La gastronomie ..., les universités "Paris" ... les musées .....
.....

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ?
Emission 2 C c'est clair
Auues .....0È.. ... .

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ŒI

NON
EyPliquer. La diversité culturelle reflète l'enrichissement de ce pays (les traditions ..., Coutumes ...)
.....

6) Perisez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de 1 a langue française ?
OUI
NON
Donnez des exemples. Parce que l'Algérie est différente de La France au sur tous les niveaux (sort : la religion la langue, les traditions .....

7) votre contact avec 1'Autre ?
E chissant
Positif
Négatif
Autres.....
.. ..

g) çst-ce-que vous di sutez de la culture entre famille 7 ,
Oui / Non ..., par rapport à la manière de vivre dans la société .....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
-français ✓
-anglais
quoi ? pour enrichir ma Culture dans cette Langue.

10) Citez des aiitciit's fi'aiiçais qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Nina Bouraoui, une romancière Française d'un père Algérien

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- }ieinture

-autres

1o) E:t-ce-que voils avez voyagé ?

Non, je ne suis pas allée à La France" Ma

14) f)u'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

La générosité, niveau culturel des gens, l'hospitalité et tous ça d'après mes proches qui ont voyagé vers là bas.

Questionnaire

Nom : Kraba l'rènoin : -

Niveau tl'instriicÎion : **Nationalité :** Algérienne

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
Franchement, jusqu'à ma maturité je suis très heureux
Et

2) Pensez-vous que apprentis' g d ne langue étr gère' nécessite' l'intégration de l'aspect culturel †
Oœ
(Non)
Pourqu□ ? l'aspect culturel n'est pas besoin d'une L.E. et qu'il n'est
jamais besoin, la langue maternelle est suffit à nous d'être cultivés

3) Décrivez quelques éléments qut caractérisent les" traits culturels de la langue française ?

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission 1 : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est clair
Autres. . .ti'£y . /h nous donne qu'une seule émission et nous
- u,rw .!.xcc»;» plir avec le perfection ... gne

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI □
NON □
Ex quer... peut être positives ou négatives selon les
aspects qu'elle a ...

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre voire culture et celle de la langue française ?
OUI
(NON)
Dortncz des exemples. . nous sommes dans des milieux si
ff ents comm ous voulons voir des similitudes
ce elle... est l ement.

7) Comment vous percevez votre c vec l'Autre ?
Enrichissent
Positif
Négatif
Autres. . Selon la personne avec qui j'ai discuté .
Sa mentalité, ses principes ... ect ...

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
Oui, nous en discutons ... ma famille et si cultivé
...

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
-français
-anglais

Pourquoi ? Mais parce que je suis en train d'étudier le français et j'écoute beaucoup d'importance à elle

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Le chef architecte Khaznadji Digeaud était un général et un auteurs en même temps

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

j'ai des relations saoudienne tunisienne français ...

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- sport
-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Quand vous êtes une fille d'un gendarme, la vie sera toute à fait un voyage..

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Rien ne m'a impressionné vraiment, au contraire, je souhaite toujours que nous puissions s'installer sans changer la place

Questionnaire

Nom : Douadi Prénom : Ines

Age : 20 ans Sexe : Féminine

Niveau d'instruction : Nationalité :

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
car c'est une langue internationale, très riche, langue de culture et de travail on l'utilise dans tout les domaines de notre vie pour developper notre pensé
2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui X
Non
Pourqu[illegible] ? car pour apprendre une langue il faut connaître sa culture, parce que la langue est une représentation de la culture et chacune d'eux complète l'autre.
3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
La culture français est très riches par ses beaux arts cinema, theatre, poésie, littérature et l'art de vivres, etc.
4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est clair
Autres des emissions de comédie, de drôle, des filmes et l'émission sociale « ligne rouge » à 21:00 le samedi
5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☒

NON ☐

Expliquer elle nous permet d'entrer en contacte avec les autres gens et connaître leur culture car chacun de nous et chaque société a sa propre culture par rapport aux autres et pour éviter la routine
6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI
NON
Donnez des exemples il y'a des similitude entre ma culture et celle de la langue française mais pas tellement juste par exemple : style de musique, litterature et romans
7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant X
Positif
Négatif
Autres.....
8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
non nous parlons de sujets quotidiens des nouvelles, thèmes de drôle et comédie

c) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabeX
-français
-anglais

Pourquoi ? parce que l'arabe est plus facile que le français et ne prend pas beaucoup de temps pour lire et comprendre le contenu

d) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Jean d'Ormesson, Gabriel Audisio, André Gide, Eugène Delacroix, Jean Cocteau, Alphonse Daudet.

e) Vos relations sont de quelles nationalités ?

mes relations sont de nationalité algérienne

f) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

-cinéma
-peinture
-sport
-autresX

g) Est-ce que vous avez voyagé ?

mes voyages n'ont pas dépassé les frontières algérienne.

h) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

parmi les choses qui m'a impressionné lors de mon séjour sont les paysages magnifiques et les monuments de certains villes algériennes et le bon comportement des gens avec moi.

Questionnaire

Nom : m **Prénom :** Khadidja

Age : 21 ans **Sexe :** F

Niveau d'instruction : Nationalité :

i) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
aa«..i.., ...œ.... »x+... .' ,‹e.. ..‹»z.....

2) Pensez-vous que' l'apprentissage d'une' langue é gère nécessite 'l'inté tion de l'aspect culturel ?
Oui
Non ..
PourquQ ? ....parce que..le.fait..d'aimer..une..langue...sollicite.....
....l'individus..à..connaitre..sa.culture.....

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française †

....

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission l : Question pour un champignon ?
Emission 2 ; C c'est clair
Autres.. ., des..k&.coups.de.midi..;..baby.boom..;..un..dinner.presque.
.<JH.., . . .une..de.miel.....

5) Que pensez-vous de la diversite culturelle ?

OUI R

NON ☐
Expliquer.. .. .. .. .multiculturalisme...mais.tout.en.gardant.
et
,... c % .....'....

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes enoe votre culture et celle de la langue française ?
OUI
NON
Donnez des exemples....., ,.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissent
Positif
Négatif
Autres.....,., ... , .. .
.. . .

8) Est-cc-que vous discutez dc la culture enue famille ?
se..émission..dans.laquelle

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-n)r.ils
-français
-anglais
-Pourquoi ?...je la trouve plus intéressante.....
.....

Iti) Ciie7 tles :iiitcnrs frtiiiţiiis t|iii out oliortlu lii etilturc iilg6riennc dans lcurs ceuvrcs?

.bin*. •. ’ ‹ › .Î . v,t1,. n..... ... .Ăt .....,.....

11) l'os rclationr• sont de quelles nationalités ?

t’ " “. '

1 2) Quelles sont les discussions que vous échanges sur Face book ?

- peinture
æ
-autres W

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

....oui.pas.mal.de.fois.....

14) Qu’est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Franchement ce qui m'a impressionné en premier lieu c'est la façon dont les habitants de ce pays nous nous ont accueilli.

Questionnaire

Nom : Bouredjada Prénom : Kaouther

Age : 19 ans Sexe : féminin

Niveau d'instruction : Nationalité :

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
...J'ai...choisi...l'apprentissage...de...langue...française...parceque...je...
.....l'aime...bien...Tout...simplement.....

2) Pensez-votis qtic l'appi'cntissage d'une langue étrangère nécessite 1'intégration dc l'aspect ciiltui el ?
Oui X
Non
Pourqu Bonjour parce que si on voulait apprendre n'importe quelle langue je plus vite çæïh» on cl«»l' cxr‹ni<?ioti.y ai:»‹cl .», !xLt<tè histoire...Traditions)

5) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
...le...mélange...de...plusieurs...cultures...et...de...plusieurs...langues.....
....

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission 1 : Question poiii' un Champignon ?
Emission 2 : C c'est clair
Autres...Toute...l'histoire...c'est...à...vous...The...Voice...le...meilleurs...patissier

5) Que pensez-vous de la diversité ciilturclle ?

OUIOD

NON ☐
Expliquer. elle...developpe...l'...identité...et...rend...le...monde...une...cite...
...V›l\o..réel.ete.Jour=.1. . u«rure...,.....
. . . .

6) Pensez-vous qu'il existe des similiÎtides entre votre culture et celle de 1s largué française ?
OU1 \
NON
Donnez des exemples. l'utilisation...»te.9a .b.<«g‹xfrançaise...dans...notre...vie
„ oÏî *d‹e.a* ..*G-mW.* rl‹c.. „Celui. ôa. Ÿ.....,.....,.,.
. .. .- ....

7) Continent vous percevez volie contact avcc l'Ailtrc ?
Em ichissant /
Positif
Négatif
Autres.....,... , ..., . , ... , , ... ,.....

S) Est-cc-que vous discutez ile la c tilttiru entre famille ?

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
-français
-anglais
-Pourquoi ? avant j'ai l'habitude de faire des lectures en arabe mais dernièrement Tant que enseignante de français je dois lire en français pour m'améliorer

1t)) Citez ties [illegible]s français qui ont nboidé la cii[illegible] dans |'tqrb œuvres?

...',!\'ÎJJ1ïï1n,..t1Ür›r É.• ., ... « "r.Ù.. nLiûñ. ,.,.. ."w. ,r , ,mon.
. .. .

î î) 1"os rcltiîintis sont cie ‹]uu"llcs Mtionnlités 7

...la majorité de mes relations sont de nationalité Algérienne.....

121 Quelles sont les discussions que vous eclinngez sur Face book 7

- cinéma
- peinture
- • ••

=°*• 4'»‹ï - 9.. •••s‹j» - 9• =N• ï>• \«$. 4‹

1?•) Est—ce-que vous avez voyagé ?

Oui, j'ai déjà voyagé et visité plusieurs wilaya en Algérie hors pays. j'avais seulement l'occasion de visiter la Tunisie.

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

on a presque la même culture les même Traditions mais Malgré ça il y a une diversité culturelle.

Nom : Rechida Prénom : Ali

Age : 20 ans Sexe : féminin

Niveau d'instruction : universitaire Niitloiiiilllé : algérienne

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
Franchement au départ le début j'ai pas aimé le français il était ennuyant
Mais maintenant je l'aime car c'est mon avenir.....

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de

Non

Pourquoi ? Parce que apprendre une langue c'est apprendre la littérature, la linguistique tous ça c'est de la culture.....

3) Décrivez quelques éléments qœ c t i'sent les traité culturels de la langue fmnç:üse ?

. . . .

-i) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission l : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est clair
Autres. J'aime bien regarder les infos de TV5.....
.....

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☒

NON ☐
Expliquer. J'aime connaître les cultures des autres, découvrir leurs habitudes, leurs mode de vie, le même sens, au monde, ce qui court de ce qui se passe !.....

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre VOtI culture et celle de la langue française ?
OUI
L'ON
exemples. la façon de s'habiller elle ressemble à celle çois, la façon de parler.....
. ...

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre 7
Enrichissent
Positif
Négatif
Autres.... Des fois positif des fois négatif.....
.....

8) s vous discutez de la culture enlre famille ?
Heureusement, non !.....
.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
-français ✓
-anglais
-Pourquoi ? parce que je serai une enseignante de français dans un délai très bref

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Je ne les connais pas

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

algérienne seulement

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma ✓
- peinture
- sport
-autres politique, social

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Oui, bien sûr

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

les plats traditionnels de chaque région, leurs parler, les façons de parler

ÿ/ut'xtlutma irï'

Nom : Younes **Prénom :** Sara

Age : 20ans **Sexe :** féminin

Niveau d'instruction : **Nationalité :** Algérienne

t\ Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?

.....

.....

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de

Non

Pourqu? ...parce que lorsque on connait la culture d'une langue ça facilite l'apprentissage de cette langue ....

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traité culturels dc la langue

... .

. ...

4) Quelles sont les émissions que vous regardez 7

Emission 1 : Question pour un champignon 7

Emission 2 : C c'est clair

Autres V. chaîne sur Youtube = c'est pas sorcier.....

.....

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI il

NON ☐

Expliquer...f...elle facilite les échanges communicatio-nnels...aussi on là besoin pour le.....

. ..... M. .. v. .. . .q. ..,..... ..

6) Peasez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?

oUIU

NON

Donnez des exemples..je pense qu'il y a des liens entre.....

.. ..

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?

Enrichissant

Positif

Négatif

Autres..... ,....., ... , , ..., , , ... , ...,..... ,.....

8) East-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?

discutons de la ...entre f ille.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-français ✓
-anglais
-Pourquoi ? parce que je vais enseigner le français, donc il faut lire en français

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Algérienne

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

-autres

13) E t-ce-que vous avez voyagé ?

lJ) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

.. . ., ...,.. .
” ” .. ..-..... ....

Nom : Haouam **l'rêitnn›** Amel

Age : 22 ans **Sexe :** Féminin

Niveau d'instruction : Nirilonnlité :

1) ûOtlrQtlOl l'OIIS tl1'CZ CÏ1O1SI l'apprentissage dc lu lnnguu française ?
parce que c'est une langue que j'aime depuis mon enfance et parce que Pe nouvles algériens l'utilisation en communicati

2) Pensez-vous qtic l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de 1 esꜰecÎculturel ?
OuiW
Non
? parce que l'aspect culturel aide l'apprenant à avoir plus de volonté pour ... la langue ...

S) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue

,,,,,, " " ,,,,,,,,,,,,,,,,,,, ,,,,,,,,,,,,,,,,,,

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-anglais
-Pourquoi ? anglais, Englais et un peu de Francais
.....1

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Yasmine Khadra, Mouloude ine,
.....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

algériens.....

I*)Quelles sent 1 .› discussions que vous échanges sur Face book 7

- peinture
- sport
-autres ✓

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

oui j'ai voyagé mais sur le territoire algérien c'est tout pas à un autre p

14)Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

.â¿$i»¡;léxt!«;i:àçÎ.e»&-«»;Î;;a jx»";t.»éis.nu.‹Îià- r=$hruÀ ä;¡.üÂlk '•5

Questionnaire

Nom : Yeghaoui **Prénom :** Amayma

Age : 21 ans **Sexe :** femme

Niveau d'instruction : Nałl‹ ›t+*ll|d. Algérienne

1) Pourquoi vous ave[illegible] de la langu
Parce que j'aime bien l'usage de la langue française puisque c'est une langue très répondue dans notre société

2) P web th quo 1 ‹*p0 >ti*^*!śc tl \tuc league ćtrongćru nćccssltc l'intćgration 4c l'as i cultural '?

Non
Pourqu[illegible] ? La langue a
en y« £ṣt . l'>ytr. .<4é š>.te6.@1.ğJż la compréhension de la langue

Ṣ) D ćcri\" c^Z qU¢IqUc"S õlćŁttef\IS §\ti ¢araCtćrisent les trąits cu lturels de la langue

»:» itérat française are, qui pertinent qui reflète
ils en tels de la française

4) Quelles soniles'emissions que yous regar
Fmimion1 : Question pour un chanipignon ?
Emission 2
Autres Il n'y a pas une émission précise mais j'entends souvent la radio (chaîne 3)

Ṣ) Que pensez-vous de la diversitJ culturelle ?

OUl

NON ☐
Expliquer. toujours la diver[illegible] l' entre de plus en plus et la cause de la cohabitation des gens de plusieurs nation même ass tel a

6) Pe:isez-yous qu'il 'existe des similitudes entre votre culture 'et celle de la langue française ?
OUI
NON X
Donnez des exemples. c'est peut être à cause de la grande ęence entre la société arabo-musulmane et la été là

7} C0f ent vous pcrcevez votre contact avec l'Âube ?
Enríchissant
Positif
Négatif
Autres. Mon contacte avec l'autre dépend de mon interlocuteur, il peut être enrichissant et positif si. est instruite et cultivée

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
Généralement non mais ça n'empêche pas d'évoquer quelque

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe X
-français X
-anglais
-Pourquoi ? Le but majeur de mes lectures c'est de m'cultiver et s'enrichis ainsi que la pratique de mon niveau en français

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Albert Camus a parlé de l'Algérie dans ses oeuvres et ceci parce qu'il a des origines algériennes.....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Mes relations sont de nationalités algérienne.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma X
- peinture
- sport
-autres X

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Oui j'ai voyagé mais pas hors Algérie.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Ce qui m'a impressionné c'est la richesse de notre pays et les différentes cultures existantes au sein d'un même pays.

uestionnaire

Nom : DAHDOUH

Age : 20 ans Sexe : F

Jiiveiiu il'lirslructlon : Nationalité :

pour loi vous avez chois ppr ti e la langue française †
*°n»l.à : ':": \ ï ,ôt°ïë?ï!ëëë:: plus. Elle est

*) Pensez-x'oiis q'e l'apprentissage d'unc langue étrangère nécessite 1'intégration de l'aspect culturel ?
Oui
Non
Pourqu ? Parce que Quand on étudie une langue juste pour la langue ça ne sert à rien, on ne peut rien dire sans culture

S) Dëcrivez quelqucs élëments qui caractérisent les e l< langue
.....restau >. la style mentaire...
.....
Quelles sont les émissions que vous regardez ?
émission l : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est clair,
Autres. les Reportages Souvent les F.i.M
.....

s) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI

NON ☐
Expliquer. la diversité culturelle Elle nous permet de changer notre Vision de chose, elle ne permet aussi de connaitre les différentes cultures

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUl
NON
Donnez des exemples... les mentalités, le Style de Vie,
.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant
Positif
Néy;ati.f
Autres.....

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
.....
oui, toujours,.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe -
-français x
-anglais
-Pourquoi ? parce que l'arabe c'est ma langue maternel et que je suis allé par cette langue, en arabe je déguste, je comprend

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Albert Camus,

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Algériennes, Français,

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma -
- peinture
- sport -
-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

oui, [Oran]

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

les paysages, et la complation les merveilles de la nature
les montalités

Questionnaire

Nom : BENDIB Prénom : RADJA

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
Puisque de toute que c'est la langue étrangers la plus largement apprise après l'Anglais et en plus c'est une langue vivante

:1 Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'ii1légr:ition dc l'aspect culturel ?

Non
Pourqu□ ? c'est nécessaire, pour bien l'histoire de la nation et de la langue

5) D.-cris c- quelques clêiiicnls qtli coractériscnt les traits culturels de la langue frank ›e '1
..... qo. .. . . -

4) Quelles soin les émissions que vous regardez ?
Emission 1 : Quesiion pour un champignon ?
Êml5Slofl 2 : C c'est clair
Autres je regarde un dîner presque parfait, Super Nany, le fiasco prix ..., incroyable mais vrai

5) Que peesez-vous de la diversité culturelle ?

OUI R3

Expliquer elle est trop bénifique pour les bateurs, elle représente la constatation de l'existence de différente cultures nécessaires

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langiie française 7
OUI
NON
Donnez des exemples. le système Educatif, la langue, les habits

7) Commgn1 vous pcrcevc2 Votrc corlt«ct avec I'Aïitre ?
Exrichissant
Positif
Négatif
Autres.....

8) Est-ce-q cutez de la culture entre famille ?
Parfois puisque c'est un concept très vaste elle unit groupe et permet bonne cohésion

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe ✓
-français
-anglais
-Pourquoi ? parce que elle est plus facile et abordable

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Albert Camus

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

La nationalités Algerienne

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma ✓
- peinture
- sport
-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Oui, mais juste à l'anterieure du pays

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Le paysage, j'ai découvert les habitudes des gens, les coutumes les ruines, les endroits touristiques

Questionnaire

p øt ; Bounab Prénoni : I .

Age : 21 Sexe : Femme.

Nivenu d'instruction : Nationalilć :

1) Pourquoi vous avg c oisi l'apprentissage de la lance k rise ? langue étrangère

”%. i«lÏ...st:. v 'ßt ..«śr«i.$.! *’

2) Pcnsez-vous que l'apprentissage d'une langue ćtrangère nécessite l'intćgmtion de l'aspect cultural ?
Oui
Non
Pourqu ? ... la langue était partie de la culture.

3) Décrivez queflques ćlćments qui caractérisent les traits culturels dc la langue française ?
..... Les fêtes, Les festivals, les conférences .....
.....

4) Quelles sont les Emissions que vous regardez ?
Emission I : Question pour un champignon ? m
Emission 2 : C c'est clair
Autres.....

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ¡Rì

NON ☐
Expliquer.....
..... je pense que la diversité culturelle est enrichissante et ...

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes enEe votre culture et celle de la langue française ?
OUI
NON
Donnez dcs exemple s.....
..... La blanche est empreinte de celle de la langue ....
... .

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant
Positif
Négatif
Autres.....
.....

8) Est-cc que vous discutez de la culture entre famille ?
.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe ✓
-français ✓
-anglais
-Pourquoi ? L'arabe est ma langue maternelle et la langue française pour améliorer et enrichir vocabulaire.

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Guy de Maupassant.

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Algérienne.

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma ✓
- peinture
- sport ✓
-autres ✓

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Oui, à Alger.

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Les paysages, et précisément la beauté de la mer au lever/coucher du soleil à l'automne.

Questionnaire

Nom : Cheiet Prénom : Halima

Age : 25 ans Sexe :

Niveau d'instruction : Nationalité :

1) Pourquoi avez-vous choisi l'apprentissage de la langue française ?

.....pour savoir de l'écoute les infos.....
.....

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?

Oui ✓

Non

Pourquoi ?.....la culture a un sens donc avec la langue.....
.....

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?

.....elle est riche.....
.....

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?

Emission1 : Question pour un champion ?

Emission2 : C dans l'air

Autres.....les infos de 20 heures.....
.....

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ✓

NON

Expliquez....découvrir la culture des pays.....
.....

.6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?

OUI

NON✓

Donnez des exemples.....
.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?

Positif

8) Est-ce-que lors de vos discussions familiales vous abordez les pratiques culturelles ?

.....non.....

ñ S'ωs Inclure.s etant en t]ilcllc langue '?

-arabe

Pourquoi ?...la langue du coran.....

10) Citez des auteurs fmnçais qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres ?

.....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

.....algériens et turcs.....

12) Quelles sont les discussions que vous échanges sur Face book ?

-cinéma

-peinture

-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

.....non.....

14) Çïu'cst-cc-qui vous a imprcssicnnü Iors de votre voyage ?

.....

:stionnaire

Nom : Damlan **Prénom :** Hisloya

Age : 20 **Sexe :** femme

Niveau d'instruction : **Nationalité :**

1) Ï'0tllÇtlOÎ ¥'0US CVCZ" 110 Î8Î ' apprcnllssngc «i› langue française 7

cepanse..j.ai..pas..fait..faire..une..filiere..scientifique..à..cause..de..ma..moyenne
ai choisi..l.. .["i{n•xc . .›.rr, •. .ñ.W1..sapa»tén.dans..ville. rque

2) Pensez-vous que l'0yjJrct\tisst\yc d'unc longuc êtrangèrc nûccssitc l'intégration de l'aspect culturel †

✓ Oui

Non

Pourqu⊟ ? parceque..la..langue..reflète..la..culture..du..pays.....

.....

s) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?

.....

‹j Quelles sont les émissions que vous regardez ?

Emission 1 : Question pour un champignon ?

Emission 2 . C c'est clair

Autres.... Ñ. m... h.....,.....

.....

S) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ⊠

NON

Expliquer..le..monde..est..pleuvu..une..petite..ville..grave..à..la...
technologie..ce..qui...rend...obligatoire..cette..diversité..culturel...

.....

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?

OUI ×

NON

Donnez des exemples.. L'..utilisation..de..la..langue..française..
..l..imitation..du..monde..de..vue..des..français.....

.....

7) Comment vous percevez votre contact o ec l'Autre 7

Enrichissent

Positif

Négatif

Autres..,..... ,..... ,.....,..

.....

8) Est-cc-que vous discutez de la culture entré famillc ?

. ,.. . ".. " ...- J" .....,,.....,...,..,....

ı quelle lan

-arabe
-français
-anglais
-Pourquoi ?..
...
10) Citez des auteu qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

.....Jasmina Khadra.....

11! 1'ø-• tcÎ:1t iotis s Int ‹Îc q t nnlìtćs 7

.....Algérienne.....

121 Quells sent les discussi ɔus échangez sur Face book7

z voyagé ?

.....Seulement à l'intérieur de l'Algérie.....

14) Q u est-ce-qui vous a ímpressionné lors de votie séjour ?

C'était seulement en Algérie mais quand même il y avait une diversité culturel

QHestionnnlre

Nom : nc- **Prénom :** Souha

Age : 22 ans. **Sexe :** Femme

Niveau d'instruction : **Nationalité :** Algerienne

1) Pourquoi vous nvez choisi l'app cntissage de la languefrançaise ?
.. .. .. s.. f. m. ' . . ‘ .m!N, défi..
§ - - ,- m..déjà. .m .

2) Pensez-vous’ que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l’intégratÎ0R de l'aspect culturel ?
Oui
Non
Pourqu⊟ ? .Parce..que..apprendre..une..langue..c:est..apprendre..une..
.....culture.....

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les truite culturels de la langue française 7
Le..français..es ..des..six..langues..officielles..reconnues..par..les..Nation
Unies..C'est..une de..travail..à..l'U.N.E.S.Co et..une..L..officielle...de..l'O.T.A.N.

4) Quelles sont les **ÂITIIS5tOM** que vous **regardez** ?
Emissionl : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est clair
Autres.....iYl .Ÿapillon,...Le..5..sur..5...La..vale..de..ma..Vie.....

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI H

NON
Expliquer.C'est..laisser..de..côté..les..préjugés,..Elargir..les..horizons..Communiquer
avec..l'autre,..Enrichir..notre..société,..laisser..la..curiosité..prendre..le..
dessus,..parce. .différence..nous. .....

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entrt votre culture et celle de la langue française ?
OUI W
NON
Doùnez des exemples... ..€ .. o lac .....

7) Comment vous percevez votre contact avec t’AuEe ?
Enrichissent
Positif
Négatif
Autres, ... ,..... , ... , , ...
....

8) Çs\-ce-que Yotis discutez de la culture entre famille ?
la..culture..c'est..tout..ce..qu'il..est..possible..de....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe ✓
-francais ✓
-anglais ✓
-Pourquoi ? Parce que c'est bon pour le cerveau, c'est bon pour le moral et c'est bon pour ma vie sociale.....1

10) ('il‹•z ties iitltctirs Jinilçiii. qtii tarif nhorilu lii ctllturu nlgéricnlie dans letir5 œuvres?

Laurent Maurignier ..... Annelise Roux .....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

12) Quelles soni les discussions que vous ëchangez sur Face book †

- cinéma ✓
- peintures
- autres ✓

13) E-i-ce-que vous avez voyagé ?

. . . . ,.....,.....* .....,.

Il) Ou'est-cs-qui vous o impressionné lors de votre séjour ?

Découvrir des villes remplies d'histoire, la nourriture, la culture, leurs façons de penser et de voir les choses.

Questionnaire

Nom : Azizi Prénom :

Age : 21 ans Sexe : Faiza

Niveau d'instruction : Nationalité : F

1) Pourquoi avez-vous choisi l'apprentissage de la langue française ?

.....pour le travail.....
.....

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?

Oui X

Non

Pourquoi ?.....la langue et la culture ensemble.....
.....

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?

.....la tour eiffel.....
.....

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?

Emission1 : Question pour un champion ?

Emission2 : C dans l'air

Autres.....
.....

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI X

NON

Expliquez.....
.....

.6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?

OUI

NON X

Donnez des exemples.....
.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?

Enrichissant x

Positif

Négatif

Autres .....

.....

8) Est-ce-que lors de vos discussions familiales vous abordez les pratiques culturelles ?

.....non.....

.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe x

-français

-anglais

Pourquoi ? ma langue

.....

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres ?

.....

.....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

.....arabe et turc.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

-cinéma

-peinture

-sport x

-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

.....non.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre voyage ?

.....

.....

Questionnaire

Nom : Djabhafrikha Prénom : Rania

Age : 20 ans Sexe : Féminin

Niveau d'instruction : Nationalité :

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
parce que je l'aime dès l'enfance et je la trouve interessante

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui ✓
Non ☐
Pourquoi ? parce qu'on peut pas apprendre une langue sans connaître sa culture, sa gastronomie, sa mode de vie

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
elle est caractérisé par : elle est en perpétuel évolution, elle a emprunté des autres langue, elle est riche.

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C'est clair
Autres : le bricolage des enfants, mon incroyable fiancé, Châteauroux Hiss France, qui d'elle vous croire ?

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☑

NON ☐

Expliquer la diversité culturelle est importante, sinon nous serions tous égaux, et parce que c'est la diversité qui fait la spécificité de chaque pays

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI
NON ✓
Donnez des exemples

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant ✓
Positif ✓
Négatif
Autres

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
oui par fois on la discute et généralement c'est mon père qui évoque le sujet

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe ✓
-français ✓
-anglais
-Pourquoi ? ...en français jusque je l'aime et en arabe parce que c'est facile à lire et ne prend pas de temps

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

...Albert Camus, Jean Michel Guenassia...

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

...Mes relations sont de nationalité algériennes et françaises

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- sport
-autres ✓

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

...oui, mais toujours des voyages locales...

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

la gastronomie de chaque ville, les traditions

Questionnaire

Nom : adjad

Prénom :

Age : 26 ans

Sexe : Masculin

Niveau d'instruction :

Nationalité : I

1) Pourquoi avez-vous choisi l'apprentissage de la langue française ?

pour travailler

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?

Oui X

Non

Pourquoi ? ne connaissance

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?

Emission1 : Question pour un champion ?

Emission2 : C dans l'air

Autres... les Reines du Shopping

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI X

NON

Expliquez... connaître leurs mode de vie

.6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?

OUI

NON Y

Donnez des exemples.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?

Enrichissant

Positif

8) Est-ce-que lors de vos discussions familiales vous abordez les pratiques culturelles ?

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-anglais

10) Citez des auleurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres ?

. . . .

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

-cinéma

-peinture

-SpOrt /

-autrcs

13) Est-cc ue vous avcz voyage ?

.....non.....

!4) Qu'*st-cc-1ui vous a imprcssionrić lors Jc votrc voyage ?

.....

.....

Questionnaire

Nom : Boucetta Prénom : Nour el houda

Age : 19 Sexe :

Xi 'ctii‹ ‹l'it14t r tcti‹›n : Nniionalilé :

1) I*OIIfQÏI01 \'OIIS avez cll0ÎSÎ l'tipprcnlissngc de la langue française ?
parce que la langue française a une place
nécessaire dans notre société

2) Pensez-vous que l'opprcntissago d'unc langue étrangère néccssiie l'intégration de l'nsp‹vt ciiliiircl ?

Non
POurqu? parce que la culture c'est la porte de la
l'apprentissage d'une langue

3) Dicrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
c'est une langue très ancienne, elle caractérise

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission 1 : Question pour un champignon ?
Emission 2 C c*est clair
Autres...

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☒

NON
Expliquer...qJ!eS.....c1æ«;æ.._c«;;›.«g».

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI Ñ
NON
Donnez dcs exemples... 6.

7) Comment vous perceve2 votre contact avec l'Auec †
Enrichissent
Positif Y
Nëgntif
Autres.....

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

". r:il'‹' X

.....

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Isabelle Eberhardt, Jean Mélia, Anne Plantagenet

.....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

.....Algérienne.....

j2) Çue}les sont les discussions que vous échangez sur Face book †

- cinenin
- einturc

-autres X

13) Esl-ce-que vous avez voyagé ?

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de voEe séjour ?

Questionnaire

Nom : cheifi Prénom : Amina

Age : 23 ans Sexe :

Niscnu d'instruction : Nationalité :

1) **POUfQUOÎ** AYLZ-V£tus choisi l'apprentissnge dc la langue française ?

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue ctrangére nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?

Oui

Non

Pourquoi ?.....

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les tmits culturels de la langue française ?

.....le vin, paris.....

.....

4) Quelles sont tes émissions que voas regardez ?

Emissionl : Question pour im champion ?

Emission2 : C dans l'air

Autres.....

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI

NON

Expliquez.....pour savoir se comporter avec.....

.....l'étranger.....

.6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?

OUI

NON

Donnez des exemples.....le petit déjeuner.....

.....

?) t*t•tttjt1tj1t \ n\ts |x'lŸt*t t'/ s tttll' t*ttllîMt'l ït\'t'a I'/ÏlllI*t° '/

Enrichissant

Autres.....
.....

8) Est-ce-que lors de vos discussions familiales vous abordez les pratiques culturelles ?

.....oui.....
.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe√

-français

-anglais

Pourquoi ?.....ma langue maternelle.....
.....

10) Citez des auteurs fmnçais qui Dut abordé la culture aigéñenne dans leurs œuvres ?

11) Vos relationssont de quelles nationalités ?

.....Tunis.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur FBCC bOOË ?

-cinéma X

-peinture

-sport

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

.....oui.....

I4) ÇÎu*cst -qui vous a impressionné lors dc votm voyage ?

..... traditions.....
.....

Questionnaire

Nom : Mahjoub Prénom :

Age : 22 ans Sexe : Femme

Niveau d'instruction : Nationalité : T

1) Pourquoi avez-vous choisi l'apprentissage de la langue française ?

La langue française est parlée en algérie

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?

Oui X

Non

Pourquoi ?.....

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?

.....

.....

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?

Emission1 : Question pour un champion ?

Emission2 : C dans l'air

Autres.....

.....

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI X

NON

Expliquez...pour le facebook.....

.....

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?

OUI X

NON

Donnez des exemples.....le décor des maisons.....

.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?

Enrichissant √

Négatif

Autres.....

,8) Est-coque lors de vos discussions liuniliolcs vous ubordcz los Pm/iqocs cu t rellcs ?

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-français

-anglais

Pourquoi ? ....-.....

10) Citez des auteurs fmnçais qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres ?

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

.....algériens.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

-peinture

-sport

-autres

l3) Est-ce-que vous avez voyagé ?

.....non.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre voyage ?

.....

.....

Questionnaire

Nom : Vacci Khalil

Age : 25 ans

Niveau d'instruction :

1) Pourquoi avez-vous choisi l'apprentissage de la langue française ?

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?

Oui X

Non

.....

.....

vous regardez ?

Emission1 : Question pour un c

Emission2 : C dans l'air

Autres.....

5) Que pc ax-vous de la diV0fSiić culturcllc ?

○UI X

⋊ON

E: ez.....parler.....avec.....les.....autres.....personnes.....

.....

.6 scz-vous qUił cxi ste des similitudes cnrtc votmct ilur C et ccÎÎe de la longucfT pnçqics *

○UI

⋊ON

Donnez des exemples.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?

Enrichissant X

Positif

Négatif

Autres.....
.....

8) Est-ce-que lors de vos discussions familiales vous abordez les pratiques culturelles ?

.....Non.....
....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe X

-français

-anglais

Pourquoi ?..pour lire le Coran des musulmans.....
.....

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres ?

.....
.....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

...l'afrique.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

-cinéma

-peinture

-sport X

-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

.....non.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre voyage ?

.....
.....

Questionnaire

Nom : Madfani Prénom : Samir

Age : 23 ans Sexe : M

Niveau d'instruction : Nationalité :

1) Pourquoi avez-vous choisi l'apprentissage de la langue française ?

pour voyager en europe

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?

Oui X

Non

Pourquoi ? la langue comme la culture

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?

habiller bien

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?

Emission1 : Question pour un champion ?

Emission2 : C dans l'air

Autres.....

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI X

NON

Expliquez l'homme peut connaitre la culture des autres

.6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?

OUI

NON X

Donnez des exemples.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?

Enrichissant

Positif

Négatif

Autres

8) Est-ce-que lors de vos discussions familiales vous abordez les pratiques culturelles ?

Non

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe

-français

-anglais

Pourquoi ? pour mes études en europe

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres ?

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

français, italien

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

-cinéma

-peinture

-sport

-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Oui

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre voyage ?

la nourriture et la propreté,

Nom : Benzaim Prénom :

Age : 27ans Scxc :

I'*' \4 tî' ift5tMCttOrt :]ÑfttiOrxtlilé :

I) Pourquoi avez-vous chnisi l'apprentissage de la lAngue fmnçaise ?

...pour travailler.....

2) Pensez-vous quc l'Apprentissage d'unc Indique étrangère nécessite l'intégmtion dc I*as{›ect culturel ?

Oœ

Non

Pourquoi ?...la langue et la culture ensemble.....
.....

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?

...la race blanche.....

4) Quelles sont les émissions que vous regardez

? Emissionl : Question pour un chnmpion ?

Emission2 : C dans l'air

Autres...../.....

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle

? OUI L

NON

Expliquez.....pour...connecter...avec...les...autres.....
.....

.6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?

NON

{yonne2 des c cmples..... .....

7) COtltntc tt x'tiitn pctcüvc7. vtitrc ctiilliiCl tlvt.C l'Atllm '/

linrichi ami

POSilif

N‹ :itif

Autres.....

g) pl-ceku len, Je 'os dimensions l*niIiaIc«vons **abordcz les Fmûqucs culti«s!1**

.....oui pour la culture algerienne.....
.....

9) Vos lv sunt en quelle langue ?

-arabe

-français X

-anglais

Pourquoi ?....pour découvrir le savoir scientifique.....
.....

l0) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres ?

...../.....

ll) Vos relations sont de quelles nationalités ?

.....algerienne.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

-cinéma

-peinture

-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

.....oui, Tunis.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre **voyage** ?

.....les gens nous aime bien.....
.....

Questionnaire

Nom : Maarouf Prénom : Khadidja

Age : 21 ans Sexe : F

Niveau d'instruction : Nationalité :

1) Pourquoi avez-vous choisi l'apprentissage de la langue française ?

pour mes études de master

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?

Oui X

Non

Pourquoi ? la culture permet de découvrir le pays

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?

la ponctualité

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?

Emission1 : Question pour un champion ?

Emission2 : C dans l'air

Autres : /

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI Y

NON

Expliquez : se connaître sur facebook

.6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?

OUI X

NON

Donnez des exemples : l'arabe et le français

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?

Enrichissant X

Positif

Négatif

Autres.....
.....

8) Est-ce-que lors de vos discussions familiales vous abordez les pratiques culturelles ?

.....non.....
....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe✓

-français✓

-anglais

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

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres ?

.....Albert camus.....
.....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

.....Turque, algerie, tunis.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

-cinéma

-peinture

-sport ✓

-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

.....oui.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre voyage ?

.....tout.....
.....

Nom : Bourouissa Prénom : Kaouther

Niveau d'instruction : **Nationalité :**

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
parce que j'aime la langue et j'ai une affection et une influence à propos de cette langue.....

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégrntion dû l'aspect culturel ?
Oui X
Non
Pourquoi ? Il faut intégrer l'aspect culturel parceque la connaissance de la culture d'une langue aide à mieux apprendre et offre une perfection et amélioration en pl

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
..... vestimentaire), la littérature (bibliothèques)
Les arts (le musée).....
Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission l : Question pour un champignon ?
*Non 2 : C c'est clair
Autres. informations beaucoup plus (France 24).....
.....

) Que pu stz-vous de la diversité culturelle ?

NON ☐
Expliq permet. ltures
..dans différents..d maines Ainsi qu'
elle nous permet faire des cultures la avec les autres.....

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue

OUI
NON
Donnez des exemples.. ma culture..se diffent totalement..de
, Je suis une fille musulmane j'ai
ma. culture. (mes pratiques, vêtement, me

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant
Positif X
Négatif
Autres.....
.....t,.....,..... .. .. : .. ..,.. , ...

8) Est-ct-que vous discutez dr• la culture cnlre famllle ?

ïï*'ïïïïiS'm°'7:ë":ë??ë'°"'?:°"äâ="'°*"°

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe X
-français X
-anglais
-Pourquoi ? parce que j'aime la diversité et j'aime découvrir les différents œuvres en différentes langues.....

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Albert Camus, Yasmina Khadra, Kateb yacine, Kamel Daoud.....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Mes relations sont de nationalité algerienne seulement.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma X
- peinture
- sport
-autres (la mode, la cuisine, la politique)

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Oui, Cosme, jijel, Skikda, Alger, Oran.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Ce qui m'a vraiment impressioné lors de mes séjours la nature (jijel) la mentalité des gens, les traditions, les cultures.....

Questionnaire

Nom : Berdouli Prénom : Hania Nessrine

Age : 20 ans Sexe :

Niveau d'instruction : Nationalité : Algérienne

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
Parce que le français c'est la langue après l'arabe c'est une langue internationale, une langue scientifique.....

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui ☐

Pourquoi ? L'apprentissage de la langue nécessite l'aspect culturel car on peut pas apprendre une langue sans avoir la culture

3) Décrivez quelques traits culturels qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
Les écoles littéraire, le cinéma, les pièces théâtrales
.....

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est clair
Autres.....

5) Qa- z-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☐

NON ☐
Expliquer.....

6) Pensez-votis qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI

Donnr des exemples. dans la gastronomie par exemple
pâtisserie (les croissants) ect. etc.....

7) Comment vous percevez votre conI‹ict ‹wee l'A ilrc ?
ÙDfÎ CÎIÎ SSfiflt
Positif
Nëg«iif
Autres.....

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
Oui, des fois avec mes parents
.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
-français ✓
-anglais ✓
-Pourquoi ? Tout simplement la Méthode enseignée et développée à l'université et surtout en Français.

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Albert Camus

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Mes relations sont de nationalité anglaise, française.

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma ✓
- peinture
- sport ✓
-autres : la mode, la culture.

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Oui.

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

J'ai l'impression de joie et de bonheur.

Nom : Doukkali Prénom : A

Age : 20 ans Sexe : F

Niveau d'instruction : N»‹l ›nallif i

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
Apprendre est véritablement saisir par l'esprit des faits, des informations et des concepts qui m'aide dans mon futur carrière

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
x Oui

'.-J. sa."..-rx: »' ax»z ä" langue.

lYx-ns.: ¿ lqucs DUnirnts qui coriiclërisenl les trnits culturels dc la languv française ?

.. ..

i m m est les cmissions que vous regnidex ?
•a1 : ÇJucstion pour un champignon 7
Emission 2 : C c'est clair
Autres. Des emissions psychologique qui parle des ..... situations concrètes dans les périodes de développement et ses

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

NON ☐
Expliquer...C'est l'animation des civilisations ancienne la diversité des modes de vie et la ..... diversité aussi des livres de la lecture culturele.

6} Pmwz- ous qu*iJ existe des similitudcs entre votre culture et celle de la laogue

0LI
NONx
Donnez des exemples..... Dans le mariage .... ex : il n'y a pas de "Hanaa" .....
. . ..,•,.*.....,..... t.,.,.....t..... ,...

7) Comment vous percevez voire commet avec l'Aulry ?
Eoriclùssant x
Posiuf

Autres.....
. .....,.....,.,.....,.., , .,., ,.....,...,,..,.,.....

S) Esim-que vous discutez de lo enflure entre liimllle *
C$zï , .‹gu...clüs.c»K...‹,te... 4iq... ‹»tÎùfS‹ ...entre famille.
..si on regarde des emissions étrangères .....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe ×
-français
-anglais
-Pourquoi ? ...parceque "le Coran" le meilleur livre pour enrichir le lexique et résoudre des problémes.

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

..."Albert Camus"...

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

...Mes relations sont de nationalité "Algerienne"

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- sport
X -autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

...Je m'aime pas tellement le voyage...

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Nom : Kherbouche l'rûıtm» :

Niveau d'instruction : Nıttorınllıt : â

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
j'ai.choisi.de.apprendre.le.français,.malgré.que.j'.étais.scientifique.
parce.que.je tu. * < . ›w . al. {IN . . ~~M Gw » t~~.....

2) Pensez-vous t}\lc I'tl9JllUıtissıngc tl'tınc ltuıbtıc ctrnngürc nûccssite 1'intûgration dc

Oui X
Non
Poıırqu B 7 .Parce.que.la.culture.est.en.perpétuel..changement..et.cela.influence.
.du.sens.des.nouveaux.mots.et.ne

S› D Krivcz quclqtıcs ölönıents qui coractörisent les Ira culturels de" la I guc /»yç«ix ?
bb..4Jtr.wQ @• çaise..nous.donne..une..image..claire.ont..notre.sur..leur
(la) culture.,.les.gens..«&g4IJ 1, Ao.U «*8des.pays.....

-i) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Fmi<sion 1 : Question pour un champignon ?
Fmıssion 2 : C c'est clair
Autres..L'..émission.que.j'ai..regardée,..il.y.a.un.an,..s'appelle.:.que..ce...
. . M..Jm..t 'WN... Nb*.q. ... . Sap'

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI

NON
Expliquer ..C'.est..un.plus.pour.un.individu..d'être..Bilingue..car.il.a...
.a ..avoir..une.riche..culture.,.. ...leur. .....
.de.mieux. ..une.bonne.valeur.dans.la.socie

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue fran
OUI
NON X
Donnez des exemples..Pour.moi,..tant.que.musulmane,.je.vois.que.....
.la..mesure.où..ils....
.boivent.de. .que.notre.religion..., ne.parle.pas.de.porc...

7) Cor.sent vous percevez votre contnct avec l'AĞtre ?
Enrichissant X
Positif
~~Negatif~~
Autres...Chacun.a.quelque..chose..qui.peut..nous.enrichir,.nous.....
..servir..,.chacun.peut..nous..enseigner.quelque..chose.de.nouveau!...

8) F;st-ce-que vous discutez de la culture' n e illc ?

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
-français x
-anglais
-Pourquoi ? En quête de développer mon niveau en français, d'enrichir mon vocabulaire et de s'ouvrir de plus en plus sur les cultures francophones

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

(AZOUI/BEGAG) qui a parlé des difficultés que rencontrent les enfants des immigrés algériens en parle en ce qui concerne l'alternance des deux cultures

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Seulement algériens, j'avais une amie marocaine mais le contacte entre nous était très faible, maintenant elle n'est plus sur ma liste d'amis

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- sport
-autres x Un peu de tout

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Oui, j'ai voyagé plusieurs fois, mais seulement en Algérie.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

A Béjaia les gens "kabyles" parlent le français couramment, sinon ce qui m'a marqué plus sont les beaux paysages naturels.....

Nom : Babouri Prénom : imane

femme

Niveau d'instruction : Niitionalitt .

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de lfl lhnguc française ?

N . ri .K .cette la la A

le plus utilisé

2) Peau.ez-i'oiis que l'npprcntissage d'uiic langue ét gère' néces'site l intégnition "de l'aspect culturel ?

Oui

Ñ'On

Po iiQ ? .. . c..apprendre..et..pour..facilité.....

S) Dücn qu ques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?

- L'héritage culturelle.....
- La diversité culturelle..., richesse.....

4) Quelles sont les émissions que vous regardez T

Emission l . Question pour un champignon ?

X Emission 2 C c'est clair

Auces.. . ürmissions de cultures et de comédie....

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI

NON ☐

Expliquer..: la diversité culturelle est la constatation de l'existence de différentes cultures nécessaires.

.....

6) Pensez-vous qu'il existe des similiturles entre votre culture et celle de !a langue française ?

Ob3

NON

Do:nez des exemples. dans l'histoire de la guerre entre

À! " . . ..France.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?

Enrichissant

Positif

Négatif

Autres..... ,.,,..... ,..,..... ,.....

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?

de temps en temps je descute de la culture entre.. ma..la le.frère romane.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
-français
-anglais

-Pourquoi ? mon [illegible] dans la langue française [illegible] mais pourquoi dans la langue arabe parce que c'est ma langue maternelle ...

10) Citez des auteurs français qui ONT INFLUENCÉ la culture algérienne dans leurs œuvres?

albert camus.....

} }) À'pc çg}¡tbons 5pilt des qtlellc*S lttttÎOIJdÎÏlléS 'ï'

.....dans...relations...de...la...nationalité algérienne

12) Quelles soni les discussions que vous Ach 8ez sui Face book 7

- .-ininis
- ueiniurc

-autres

13) Esl-cc-que vous avez voyägé ? , ›

oui, j'ai voyagé souvente fois à l'intérieur d'alger et une fois à l'ét à tunisie

14) Qu"esi-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Les paysages magnifiques.....

Questionnaire

Prénom : Aymen

Sexe : Masculin

Niveau d'instruction : NntionnlitG :

i) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
Il s'agit d'un langue très employé dans les 5 continents
je suis attiré

z) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?

Œi
Non
Pourquoi ? Apprendre une langue étrangère c'est aussi apprendre sa culture, civilisation, la vie c'est le reflet de son évolution

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue fmnçaise
les traditions (Noël, 14 juillet), histoires passées, mode de vie, (technologie, individualisme), arts (cinéma, théâtre, musique...)

4) Quelles ùönt les émissions qui vous regardez ?
Emission 1 : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est claire
Autres... learning world, euronews, channel, seulement

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI

NON
Expliquer... c'est l'existence de différentes cultures, contribue à la richesse de l'humanité, surtout aussi une sorte de socialisation à grande échelle.

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI
NON
Donnez d(exen individualisme, Convertibilité, religieux, ensuite etc... on est toujours colonisé

7) Comment vous ercevez votre contact avec l'Autre ?
Eiuichissant
Positif
Négatif ✓
Autres... interessant, rentable, nuisible, il y a des atouts comme il y a aussi des inconvénients

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
Bien entendu !

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

V -arabe

-anglais

-Pourquoi ?...la...langue...parlé...c'est...mon...identité...la...langue...français...c'est...la...langue...cible.....1

10) Citez des auteurs français qui ont nbordù lu culturc nlgéricnne dans Ieurs œuvres?

albert...camus.....

11) l'os relations sont dc quelles nntionnlités †

...turque,...russe,...libanais

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book 7

✓- sport

✓-autres (études, le pays ...)

13 -ce•que vous avez voyagé ?

.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

C À ËÊ 1 CZ..&•1îVA& A!amour...partagé...et...

...gamas,...la...paix...

uestionnaire

Nom : Chemakh **Prénom :** Siham

Age : 22 ans

Niveau d'instruction : Nntlonnllt0 :

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
Il est l fa k dans notre pays, elle b' dvogne, seconde c en Algérie, spécifiquement après la colonisation.....
2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Otii
OOH
uB ? car chaque langue se compose d'une ltuse,...
qui est la base, c'est pourquoi on doit l'aborder .c " " .c .....
3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?,
La littérature possède des écrivains (connus, du Moyen Âge.).....
Le théâtre est riche de mond .....
4) Quelles sont les émissions que vous regardez * “”
Emission 1 : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est clair
Autres.: Lettres et chiffres - Tout le monde va prendre sa place .....
.....
5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI Œî

NON'
Expliquer. : c'est tout dépend aux pays et aux régions en quelques sortes ce ;
*J' les Kabiles ont leur propre culture qui la fait différent vis
vis aux autres autres.....
6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI L
NON
Donnez des exemples. : le style des vêtements, les écrits, les pièces
theatrales, certains principes en quelques sorte.....
.....
7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissent
Positif
Négatif
Autres.....
.....
Est-cc- que vous discutez de la enflure entre famille ?
8) Oui particulièrement lle sur autour en tour de la politique et le .....

9) Vos lechirss sont en qiisllo htrg uo7

-arabe ✓
-français ✓
-anglais
-Pourquoi ? J'aime la lecture en arabe. En français c'est par obligation c.à.d. je doit améliorer mon niveau entant que ma spécialité 1

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Albert Camus (L'Etranger) Victor Hugo (Mis rables).....
.....

Vos relations sont

Ex iennes sauf une seule Palestinienne.....

- cinéma ✓
- peinture
- sport ✓
-autres ✓

13) Est-ce-que vous avez voyage ?

Cetes, chaque été on voyage.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

La joie de bonheur c'est comme un sommeil profond après un long parcours du travail.....

Çlur• tit› n i› a i i

't'x t' I W

Niveau d'instruction : Niillmtnlllî' i

..L'apprentissage..de..la..langue..française..est..indispensable..
parce qu'elle..est..la..langue..de..la..culture..pour..moi.....

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de

Non
Pourqu? ..parce..que..c'est..essentiel..de..connaître..la..culture..
d'une..langue..avant..de..l'apprendre..car..elle..nous..aide..à..connaître..cette..langue

3) Décrivez quelques clcincnts qui carnctêrisciit lcs lraits culturels dc la langue

"'"'"a x auyft =» x
;ai2 çoàk..'j "'. . . .. : ....:::..... .. ...

Jl Quelles sont Ives emissions que vous regardez 7
Em son l : Question pour un champignon ?
Faiton 2 : C c'est clair
Autres.....
..Je..regarde..l'émission..à..question..pour..Un..champignon.
Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

Otü

NON ☐
Expliquer..parceque..la..diversité..culturelle..peut..être..d.....
..enrichir..le..pays,..il..sera..dessenus..Un..pays..développé.....
.....

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI
NON
Donnez des exemple S! ar
cultura fra ais
..plat 1.le.. - «
l'élément..différente..de..la....
ls..chrétiens..les..arabes..(musulman)
dlés.....

7) Comment vous percevez voire contact nvcc l'Nuire '/
Enrichissant
Positif
Négatif
arce que..J'apprends..toujours..de..nouveaux
.....
Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
..oui,..bien..sûr.....

9) Ves lecltiœ.< nnnl un ‹liit ilu I›t›t6\iu ’/

-arabe
-français ✓
-anglais
-Pourquoi ?... surtout les romans policiers, parce que
..j'apprends toujours de nouveaux mots.....1

j8) ¡tpg tJcs tumeurs fmiiiçiiis qui onl abordc lii ctilturc algérienne dans leurs ‹ uvru*s7

...bel Ami...c'est un roman de Guy de Maupassant.....
.....

11) Vœs relations sont de quelles nationalités ?

...nationalité française seulement.....

13) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- sport
-autres : le mode de vie des autres pays

13) Est-ce›-que vous avez voyagé ?

.oui, je suis partie en Tynisie.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

ce qui m'a impressionné c'est la culture de ce pays
la manière de s'habiller, la structure des maisons.....

Nom : BENCHABANE **Prénom :** Djihane

Niveau d'instruction : Natlennlltż :

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
D'abord parceque c'est une grande satisfaction personnelle, il est est considéré comme un signe de développement, ça me facilite d'ise

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui ×
YOU
urqu⊟ ? Oui. car il est utile de voir la richesse culturelle MJ forme

3) Décri ez quelques éléments qui caraetérisent les traits culturels de la langue fran
Connaître l'hym les. M q •ii .. les fameux auteurs/écrivains, les traditions

4) Quelles sont les tmissions que vous regardez ?
Emi<sionl : Question pour un champignon ?
Emission 2 C c'est clair
Autrcs «¿íŽ 'as/" det«ùek. "¢=æń+<æ+"ÎJ'c••= "• ŃÙz•Ïîż •v> j>; " Ò¿ ŃÖÎîiÎ* «? " "" "iïÏæ ÑĂŃo..... ::!.::..... î.!!..

5) Que pensez-vous de la'diversite c le ?
OUI ⊠
NON
sense de la diversité culturelle force ement, considéré intellectuelle, affective. plus riche

6) PCDSez-vous qu'il eKİste des "similitudes' entre votre cult de la langue
NON
Donoez des exemples. Non je le pense pas parce que chaque ys a sa propre culture qui est naturellement différente de l'autre

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant
POsÍtif
Négatif
Autres, je le perçois positif et enrichissant en parallèle

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
Oui, on la discute et c'est bénéfique, c'est à l'avantage de chacun de nous

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
-français x
-anglais
-Pourquoi ?.....
.....1

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Victor HUGO, EMILE ZOLA
Albert Camus, Victor Hugo, Jean de la Fontaine

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Sauf la nationalité française

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- sport
-autres x

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Oui, mais seulement autour des villes de mon pays

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Ce qui m'a impressionné, c'est la mentalité et le mode de vie qui diffère d'une région à une autre

Questionnaire

Nom : Touati **Prénom :** Amina

Age : 22 ans **Sexe :** Féminin

Niveau d'instruction : **Nationalité :** Algérienne

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
J'ai choisi l'apprentissage de la langue française par amour et c'est une langue qui me semble facile à apprendre.

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui ✓
Non
Pourquoi ? Parce que l'aspect culturel permet d'acquérir de nouvelles compétences chez l'apprenant.

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
.....
.....

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ? ✓
Emission 2 : C c'est clair
Autres.....
.....

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☒

NON ☐
Expliquer : La diversité culturelle c'est le moyen de mener une vie intellectuelle, affective, aussi c'est un atout indispensable pour parvenir au développement durable.

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI
NON
Donnez des exemples. Je pense que la relation entre les deux cultures se base seulement sur des liens : humains et historiques.
(Langue française en Algérie : représente la langue de travail en plusieurs secteur

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant ✓
Positif
Négatif
Autres.....
.....

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
Oui, on parle souvent de la culture de notre pays.....
.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
-français ✓
-anglais
-Pourquoi ? Pour... franchir... et... élargir... mon... vocabulaire... (améliorer... la... rédaction..., développer... les... capacités... intellectuelles... en... français)

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

.....
.....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

J'ai fait des relations avec des gens algériens.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- sport
-autres En tant que je suis étudiante, on parle de l'enseignement et l'apprentissage

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Malheureusement, je n'ai pas eu la chance pour voyager à un autre pays.

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Si j'aurais la chance de voyager, j'aurais bien aimé d'aller au musée pour connaître leurs cultures, de rencontre des gens de différentes nationalités.

Age : 20 ans Sexe : femelle

Niveau d'instruction : N•tl‹»iiiiIIM i

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
parce qu'elle ...est...langue...étrangère...en...Algérie...et elle est parmis...les langues...les plus utilisées...dans le monde

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'lrxû‹rutî‹»n ‹la

Oui V

Pourqu□ ? parce que...l'...apprentissage...d'une langue...étrangère...fait...partie de la...culture.....

3 1Xx'n* •'r •;ii.l‹pn› Alt minute rôtir ciiriictërisrnl les fruits culturels dc ta langu*

—

.....

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ? ✓
Emission 2 : C c'est clair

. ...

. i Jw z-vous de lu dii'ersitc culturelle †

OUI ☑

NON □

Expliquer...elle...enrichit...la...culture...et...la...pensée...d'un...individu ...par...même...,...elle...construit...la...personnalité...des gens..... ...elle...positive...et... .....

6) Pmmez-roiis qu'il existe des similitude:s entre votre culture et celle de la langue

OL ”

Donnez des exemples. il...y.a...des...similitudes...dans...certaines...règles... comme...les...figures...de...style...,...la...conjugaison,...le...féminin et

7) Comment vous percevez volre contact avec l'Autre ?
ÜOfîC)2ïSSdf1t
Positif
Nfgaiif
Auires..... , ... , ... , ... , ... , ...

Esi-cc-que vous discutez de la culture entre fitillJle ?

8)

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe

-Pourquoi ? parce que je veux m'améliorer dans cette langue, et aussi la langue ... cause est connue par sa diversité et sa richesse .

10) Citez ties nuteiirs ÈTf\ftÇftiS ¢|\li Ont sbordé lu culture algérienne dans leurs œuvres7

(le guide) Guy de Maupassant

1 t) X os relations sont de quelles nationalités "

nationalité algerienne, Tunisienne, et françaises

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- einture
" 'P
-autres

.3) Est-cc-que vous avez voyagé ?

14) Çu*e5t-ce-qui vous a impressionné Iors üe votre séour ?

Questionnaire

Nom : Boukhalfa Prénom : IKRAM

Age : 23 femme

Niveau d'instruction : Nnll‹mnllt¿ :

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
J'ai choisi l'apprentissage de la langue française parce q
je serai capable de communiquer avec des étrangers faciler

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
(Oui)

Pourqu□ ? l'integration de l'aspect culturel facilite l'apprentissage d'une langue étrangère et le rend plus interessant.

5) Décrivez quelques éléments QUÌ Oill'£tCtériscnt 'les traits emil IRIS tlC $‹Ï Î‹lflÿtl£: française ?

. . . .

) Quelles sont les émissions que vous regni doz ?
Enùssionl : Question pour un champignon ?
Eniissio 2 C c'cst clair
Autres..toute une histoire.....
....

S) Que pensez-vous de la diversité ctiltn elle ?

OUI H

NON □

diversité trés importante
l'identi chacun d'eux
a ses propres ses trois et on doit les respecter.

6) Pensez-vous qu existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
(OUI)
NON
Donnez des exemples.. les plats, le petit dejeuner, le systhème éducatif (les evaluations, les filières).....

7) Commcnt vous ycrccYcz voti'c contact fivcc (’Aulre ?
Enrichissent
(Positif)
Négatif
Autres.....
.....
Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille?
Non, on ne discute pas de la culture entre famille
.....

personnellement j'aime les langues et le fait d'en apprendre davantage c'est pour cela que je lis des livre en 3 langues

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

mes amies relations sont de nationalité algérienne

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- sport
- autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

oui, j'ai voyagé, j'ai visité beaucoups d'endroits

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

ce qui m'a impressionné c'était la rencontre d'un enfant endocapé qui était heureux, enthousiaste malgré sa malade et sa souffrance

Questionnaire

Nom : Hamzaoui **Prénom :** Sana.

Age : 22 ans **Sexe :** féminin

Niveau d'instruction : 3ème LS **Nationalité :** Algérienne.

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
Le n'était pas mon choix c'était le choix de mes parents...
.....

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui ✓
Non
Pourquoi ? Pour voir les choses d'un point de vue d'un natif et pour pouvoir communiquer avec eux.....

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
.....
.....

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ? ✓
Emission 2 : C c'est clair
Autres. Femme = Vendredi tout est permet... Des dessins animées des émissions de développement personnel et culturel en général

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☑

NON ☐
Expliquer. Elle très importante dans la vie de l'individu car aujourd'hui on est dans un monde de communication et cela oblige la diversité culturelle et aussi pour pouvoir parler sur tous les sujets

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI ✓
NON
Donnez des exemples. Les habillements, les cafétérias, le côté humanistique.....
.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant ✓
Positif
Négatif
Autres.....
.....

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
Oui, très souvent on parle de la culture surtout ma grande sœur qui connaisse pas mal de culture des différents pays.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
-français ✓
-anglais ✓
-Pourquoi ? Parce que je m'amuse en lisant un livre d'une langue autre que la mienne et pour moi c'est un défis.....1

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Albert Camus.....
.....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Il y a parmi : des belges, des français, des canadiens et des Américains.

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma ✓
- peinture ✓
- sport ✓
-autres ✓

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Oui, bien sûr j'ai voyagé.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Le changement de culture, de tradition de dialecte et surtout leur niveau de savoir et leur façons de communication avec les autres.

F. Finale

Age : 21 Sexe : femme

Niveau d'instruction : Niiili›iiiillté .

1) Pourquoi vous avez Shore] 'opJiivnlis iiy tlu lu litngiæ fi'iinçiiisv 7
car, l'apprentissage de la ... me ... le trouve que ... c'est très nécessaire d'apprendre ... langer

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une ltliibtlC ti'CflgLrc iléCosSitc *l'i n't'ü it* li tlu l'a peet e ltu l ?
✓ Oui
Non
Pourqu ? car, pour moi, apprendre une langue c'est apprendre sa culture, donc, il n'y a pas d'une langue sans culture

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
la musique, le théâtre, les poèmes, le sport et la littérature

-t) Çuc)tcs scnt tel émissions que votisRegardez ?
Enlissionl : Question poui' un champignon ?
Emission 2 : C c'est clnir
Autres.....,.....

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUH

NON ☐
Expliquer J Jo. .rrt ! pas la même dans tous les pays, chaque pays a propre culture dans les manières de penser, faire, le régional, musique

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre ctiltiire et celle de la langue française ?
OUI
NON
Donnez des exemples, les manières de penser, de faire, la ..., la littérature, les pratiques régionels, tous me sa cas les mes.....

7) COlnineRl VOUS pC Gev0z VOÎIY 8 BC 1 * "
Enrichissant
Positif
Négdtif
Autres.....,.....

8) Est-cc-que vous discutez the la uiiltiii'c cnÎi'c famille ?

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
✓ -français
-anglais
-Pourquoi ? parce que je suis en train d'apprendre la langue française

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Albert Camus

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Algérienne

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- sport
✓ -autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

oui, j'ai voyagé

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

la nature, la mentalité des jeunes, le développement culturel et technologique

Nom : Aissaoui l’rMom : ^r^ D

Niveau d’instruction : Ntitiotinlitù :

1) l'oiirqtioi l’on.• ovv•z choisi l@iprciitissngc bc lu languc française †

, "a• .:«'!ï ï.:,.,.i0‘, . „ . :ää

*) !’n‘ uq "$ l n[3pFc“lltissagC £Î linc lliïguc Û(rangÔre nÔccssite l Integration dc

Oui ✓
Non
Pourqu⊟ ? ..parce..qu'..il....faut...qu'il ait l'aspect..culturel ..connaître..la..langue...étrangère.....

3) Dc•crivcz quelques éléiiients qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emissionl : Question pour un champignon ?
Emission ² C c'est clair

“ .. ..v"o“ “o'*az &@>yaan"%;:%›:" ïë°"

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI

NON ▭
Expliquer..la..diversité..culturelle..est..la..constatation..de.... l'existence..de..différentes..cultures..nécessaires..comme..... . . . .

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI Ÿ
NON
Donnez des exemples....la..gastronomie...reconnue...le..fromage ..matin....manger..du...croissant...et...la..lait.....

7, i;ëiäë,ceiezv›ec ii.iiaviii' ›e*

Enrichissent
Positif
Négatif
Autœ.....,,,,,,.....

"'?????" ". ?????" ?????????????«!!!????????' ?????«?????????????«««««?«?????????

8) Est-ce-que vous discute2 de la culture entre famille ?
..entre..famille.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
-français ✓
-anglais
-Pourquoi ? ...pour améliorer mon niveau en français...
...surtout à l'oral et l'art pour des raisons professionnelles.

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

...Laurent Mauvignier, Amanda Prennabek, Jean-Michel Guenassia, Malek Bressant, Annelise Ross, Albert Camus

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

...Mes relations sont de nationalité algérienne.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- sport
-autres ✓

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

.....oui, j'ai voyagé.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Ce qui m'a impressionné lors de mon séjour c'est de sortir en famille et de connaître le sens de la mer.....

Questionnaire

Nom : Kherri **Prénom :** Nadjet

Age : 22 ans **Sexe :** Femme

Niveau d'instruction : **Nationalité :** Algérienne

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
J'ai choisi l'apprentissage de la langue française parce que c'est la langue la plus jolie que les autres langue.
2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui
Non
Pourquoi ? Oui, parce que si ne maîtrise pas l'aspect culturel on ne peut pas apprend une langue étrangère
3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
La cuisine, le Cinema, l'art
4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ? ✓
Emission 2 : C c'est clair
Autres.....
5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☒

NON ☐
Expliquer la diversité se manifeste par la reconaissance des différentes langue et aussi permettre le développement de la société
6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI
NON
Donnez des exemples... oui, l'algérie est pays phoncophone, du fait de son passé colonial
7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant
Positif
Négatif ✓
Autres.....
8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
non, j'ai pas l'habitude de discuter de la culture entre ma famille

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
-français
-anglais
-Pourquoi ? ...en français, parce-que j'aime mieux lire la langue française.....

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

.....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

...ma relation est de nationalité algérienne.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma ✓
- peinture
- sport
-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

...non, j'ai pas l'habitude de voyager.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

D'ailleurs, j'habite ici à constantine donc j'ai pas trouvé des difficulté aux niveaux de la résidence.....

Questionnaire

Nom : Chniguer Prénom : Inès

Niveau d'instruction : Nntloiialliè :

1) Pourquoi vous p;'tTc{OiSi l'apprentissage de la langue française ?
...C'est...une...lan e...richa...que...le...P
.....

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'nüpect culturel 7
Oui
Non
Otl1 jll . ¿· . .. dre...une...langue...étrangère...c'est.....
.aussi...apprendre...une...cu

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de lü langue
’¡¡"Î<«ii»«xl» < ce «W.tin. .
ngues.....

<) Qiielles's t 1 s sions que votis regardez
Einissionl : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est clair ✓
Autres. ,.UN.W
. . ..- .. ..

5) Que pensex-vous ‹le la diversità cultuielle ?

OUI ☑

NON ☐
Expliquer.:...La...diversité...culturelle...enrichit...la...langue....
.....national...et...developpe...la...façon...de...penser.
....

6) Pensez-vous qu”il existe des similitudes entre voke culture et celle de la langue française ?
OUI ✓
NON
donnez des exemples...@.m.....beaucoup...de...mots...français...
..dans...notre...quotidien...les...méthode...d'...enseignements.
.On...emite... .....

7j Comment vous percevez volrc contact avec l'Autre ?
Enrichissant
Positif
Négatif
Autres... ...,....., ... ,.....,... ,....,.. ...,....., .
.....

8) Est-cc-que vous discute z de la culture entre famille ?
... ...,...généralement...avec...mon...père.....
.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-(\ I"i\bû
-r› o;‹›iX **
-anglais ✓
-Pourquoi ?....pour mieux savoir la culture de chaque langue.

III) Citez des ‹it›tuti s frnn§t›i q\›l ont t\1›oi cit In culltiru nlgdI'icI1nu d‹in8 lutirs ozfivr«a'?

I Il l'n.• i lntiot s sotit ‹Ie q iclles nntio»nliIJs 7

.....Algerienne.....

12) Qn-llcs sont les discussions que vous échanges sur Fnce book 7

- cinéma ✓

- synrt
-autres : mode - musique

t3) Est-ce-que vous avez voyagé ?

....Oui.... en Algerie.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Questionnaire

Nom : Bouhenguel **Prénom :** Imane

Age : 20 **Sexe :** ~~f~~emme.

Niveau d'instruction : **Nationalité :**

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
Parce que c'est une langue courante et riche, elle est utilisée presque dans tous les domaines et les secteurs.
2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui ✓
Non
Pourquoi ? Parce que l'apprentissage d'une langue étrangère c'est apprendre une nouvelle culture, des modes de vie différents.
3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
Les caractéristiques sont = la diversité, la richesse, la diffusion et l'influence à travers le monde.
4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est clair
Autres... Les reines du shopping, Un dîner presque parfait
Une série qui s'intitule "déséquilibrant"
5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☑

NON ☐
Expliquer... La diversité culturelle c'est la reconnaissance des différentes langues, histoires, religions, traditions et des modes de vie
6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI ✓
NON
Donnez des exemples... Le petit déjeuner
7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant
Positif ✓
Négatif
Autres.....
8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
Oui, On parle souvent de la gastronomie, les vêtements et surtout de nos études

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe ✓
-français ✓
-anglais
Pourquoi ? Eux arabe parce que je vis dans l'histoire
Eux français eux améliorer ma langue française.....1
10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Anne Pekmlagnet, Jean Déchi, Jean Pierre Lefet,
Jeannine Verdès Leroux, Jean Déannenet.....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Algérienne, égyptienne.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- sport
-autres ✓

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Oui.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Les paysages, La dialecte et le comportement des habitants
la gastronomie.....

Questionnaire

Nom : K Rengui **Prénom :** Nassiba

Age : 21 ans **Sexe :** femme

Niveau d'instruction : **Nationalité :** Algerienne

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
J'ai choisi l'apprentissage de la langue française parce que c'est une langue que j'aime beaucoup depuis l'enfance.
2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui ✓
Non
Pourquoi ? Parce que la langue est une manifestation de l'identité culturelle.
3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
La littérature française comprend à la fois la littérature écrite en France depuis le moyen âge (poésie médiévale) et la littérature francophone contemporaine
4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est clair
Autres... ça commence aujourd'hui ! émission sur la chaine France 2
5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☑

NON ☐
Expliquer... la diversité culturelle est une force motrice du développement des nations. est une atout indispensable pour atténuer la pauvreté intellectuelle, affective et matérielle.
6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI
NON ✓
Donnez des exemples.....
7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant
Positif ✓
Négatif
Autres.....
8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
Oui, parfois, on discute de la culture entre famille.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe ✓
-français ✓
-anglais
-Pourquoi ? Je les en français pour apprendre la langue et en arabe pour être en perpétuel contacte avec ma langue

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres? ou Camille

Albert Camus

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

J'ai des relations avec les Turc, les Algériens, les Syriens

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- sport
-autres ✓

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Oui, j'ai visité la Tunisie, l'Italie, la Turquie

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Ce qui m'a impressionné c'est le respect, la propreté des villes l'art culinaire et la culture de chaque pays.

Questionnaire

Nom : Thaklad **Prénom :** Lina

Age : 20 ans **Sexe :** Femme

Niveau d'instruction : 3ème français ENS **Nationalité :** Algérienne

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
J'ai choisi l'apprentissage de la langue française par ce que ma mère était une enseignante de cette langue et j'aime beaucoup son travail

2) Pensez-vous l'apprentissage tî'Il llü langue dtrttngùic néccssih. l'intégration f* Non
Pourquoi ? par ce que l'aspect culturel fait partie de chaque langue, il est principal

3) Décrivez quelques êléiiicnts qtli cnraciériscnt les traits culturels de la langue française ?

: i filles sont les émissions que vous regnidez ?
Frni ion 1 : Question pour un champigntin †
Fmission 2 : C c'est clair
Autres..Avec Nagi

fi Qu• pensez-vous de la diversité culturell: ?

OUI ☑

NON ☐

Expliquer.. ... mifi .. un bagage culturel riche

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue

OLiI
<O N
inez des exemples., le café-lait / les baguette de pain
costume pour homme, la robe blanche

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Aulre ?
Enrichissanl
Pos‹lif
Négatif
Autres.....

8) Esl<e-que vous discutez de la culture entre famille '/
m«?,.,..»sE.. ..iurit...de..Jan›.. .z:o‹.,..toujours les parents

-arabe
-français ✓
-anglais
-Pourquoi ? Pour avoir un bon langage linguistique et vocabulaire

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Balzac, Lamartine, Hugo, T. Jammes, J. Lorrain, A. Dupuy, Louis Bertrand

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

I-) Gxt<ls mnt Ic. dis<c issions q'te '- chi:ngg2g +tFe ce book?

11 o car j'ai pas temps
tache à réalisé

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Oui, bien sur, je ne cette aucune occasion, le voyage fait la jeunes

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

lire des nouveaux livre, me coposé, voyages, rencontre des amis

Questionnaire

Nom : ZEGHDAR **Prénom :** Lemya Nesrine

Age : 20 ans **Sexe :** Féminin

Niveau d'instruction : **Nationalité :** algérienne

choisi l'apprentissage de la langue française ?

déjà appris la langue anglaise donc j'ai choisi d'apprendre le français

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?

Oui ✓

Non

Pourquoi ? Pour pouvoir communiquer bien avec l'étranger, connaître l'origine de la langue et de ses mots

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?

La cuisine (les fromages, les pains, les vins ...), les fêtes, la religion, les activités quotidiennes

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?

Emission1 : Question pour un champignon ? ✓

Emission 2 : C c'est clair

Autres... les dessins animés de T.V.5 mini

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

Oui ☑

NON

Explic... Ça permet d'apprendre plus de langues étrangères et profite la communication avec les autres entre les gens de différentes nationalités

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue françai... ?

OUI

NON ✓

Donnez des exemples... par exemple : la religion n'est pas la même, le mode de vie, la cuisine

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?

Enrichissant ✓

Positif

Négatif

Autres.....

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?

Oui, parfois de la culture française

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
-français ✓
-anglais
-Pourquoi ?... Parce que la lecture aide beaucoup dans l'apprentissage d'une langue.....

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

.....
.....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Algérienne, anglaise.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma ✓
- peinture
- sport
-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Non, pas encore.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

.....
.....

Questionnaire

Nom : Kaouane Prénom : Hadjer Nesrine

Age : 20 ans Sexe : Femme

Niveau d'instruction : Nationalité : Algerienne

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
..Parceque j'aime l'enseignement des l'enfance aussi.....
..j'aime la langue française.....
2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui X
Non
Pourquoi ? Parceque chaque langue appartient à un pays et chaque pays a sa culture donc la culture influence la langue
3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
..l'art français, la musique française, la cuisine..
..française.....
4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ? X
Emission 2 : C c'est clair
Autres.....qui sera le prochain grand patissier.....
.....
5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☒

NON ☐
Expliquer..la construction de l'esprit de partage,.....
..connaitre d'autres cultures, enrichisser notre.....
..connaissance.....
6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI
NON X
Donnez des exemples.....
.....
.....
7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant X
Positif X
Négatif
Autres.....
.....
8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
...oui, souvent surtout l'art, le voyage.....
.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe X
-français X
-anglais
-Pourquoi ?.. En français pour que je puisse développer mon niveau
En arabe parce que c'est ma langue.....1

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

..... Albert Camus .....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

.... Algérienne - turc - italienne .....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- sport X
-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

..... Non .....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

.....

.....

Questionnaire

Nom : Gabsi Prénom : Widad

Age : 21 Sexe : féminine

Niveau d'instruction : Nationalité :

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
J'ai choisi l'apprentissage de la langue française parce qu'elle est ma langue préférée en plus elle est la plus étudiée dans ce monde.

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui ✓
Non
Pourquoi ? parceque il permet aux élèves de mieux connaître la littérature, la civilisation et l'histoire des pays, il facilite aussi l'apprentissage de la langue.

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
La langue française se caractérise par sa diversité culturelle et la richesse d'information.

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est clair ✓
Autres : C à vous, plus belle la vie.

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☐ ✓

NON ☐
Expliquer : Elle est la constatation de l'existance de différentes cultures nécessaires, c'est une force motrice de développement.

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI
NON ✓
Donnez des exemples : La culture se différt d'une pays à un autre aussi que d'une langue à une autre.

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant ✓
Positif
Négatif
Autres.....

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
Oui, On discute de la culture entre famille en parlant de notre culture et parfois des autres cultures.

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe ✓
-français ✓
-anglais ✓
-Pourquoi ? J'aime les langues étrangères surtout l'anglais et le français, ils sont très riche d'information.

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Il y a : Eugène Delacroix (1798-1863), Gabriel Audisio, André Gide, Pierre Martino et beaucoup d'autres.

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Sont de la nationalités algérien.

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma ✓
- peinture ✓
- sport
-autres : la cuisine.

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Non, j'ai pas voyagé.

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Questionnaire

Nom : Sawadogo **Prénom :** ISSO

Age : 21 **Sexe :** Masculin

Niveau d'instruction : Faculté Génie des procédés Niitionnlité : Burkinabe

1 ez choisi l'apprentissage de la langue française?

Personnelle, la langue française est langue.....

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une‘ langue étrangère nécessite 1 intÜgi'i£tion d8 w'ct culiurel ?

Non

Pourqu⊟ ? Dans le cadre du Developpement mondiale et d'échange de partenariat administratives.

3) Décrivez quelques éléments qui car• cterisent les traits cult els de 1:t langue fœ

Organisation des activités culturelles Interpays notamment les soirées les.. d'échanges etc.

4) Quelles sont*les"émiss" ons que tous regardez

Emi'ssion1 : Question pour un champignon ?

Emission 2 : C,est qlai

Autres..... Moi personnellement je suis seulement l'actualité Mondiale plus précisement France 24

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI î

NON ☐

pli ... La diversité culturelle est un cadre de développement d'une et de cohésion sociale d'une nation tout entière.....

6) Pensez-vous qu'il existe des simi1itudt:s entre votre culture et celle de la langue française ?

(OUI)

NON

D nnez c : exemples.... Par exemples notre maniere de raisonner, notre élocutions, et plusieurs domaines.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?

Enrichissant

Négatif

Autres.. car des communauté il faut savoir s'intégrer juger la moralité de ses actes ! tagues

8) Est-ce-que vous discute de la culture entre famille ?

Bien sûr, je pense que le droit et le devoir de

Õ) POS html SOltlOlt q tt0ll0 l 0tlg ll0 T

-arabe
-français
-anglais
-Pourquoi ?.. parceque nous sommes un pays francophones, de plus c'est la langue que je maitrise un peu

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

.. Algérienne pour le moment

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- ciné ni.i
- p.•inture
- sport

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

... Bien sur ; j'ai fait le Togo ; la Côte d'Ivoire et l'Algérie

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Ce qui ma plus impressionné c'est l'état d'esprit chaque localité a sa manière de penser et d'agir

Questionnaire

Nom : Smith Prénom : Adem

Age : 24 Sexe : Masculin

Niveau d'instruction : Nationalité : Burkina Faso.

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
.....
.....la clé...pour...à...les...autres...langues.....

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui ✓
Non
Pourquoi ? ....Oui...pour l'amélioration de la communication
.....avec les autres.....

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
.....
.....

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est clair ✓
Autres.....
.....

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☒

NON ☐
Expliquer.....
.....
.....

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI
NON ✓
Donnez des exemples.....
.....
.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant
Positif ✓
Négatif
Autres.....
.....

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
....Oui.....
.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
-français ✓
-anglais
-Pourquoi ?.....

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

.....Je ne sais pas.....

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

.....Algériens.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- sport ✓
-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

.....Oui.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

.....J'ai essentiellement Alhamdoullah.....

Ç}ur‹llomtuir‹•

Zeynab
féminin

Niveau d'instruction : Î'Ÿntlonoll(5 :

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
J'ai choisi l'apprentissage de la langue française
.....

2) Pensez-vous qtic 1 cpprcntÎSS£tgo d iinC langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel 7
Oui
Non
Pourqu? l'aspect culturel aide beaucoup dans l'apprentissage des langues étrangères car apprendre une langue c'est apprendre une culture.

5) D rhez quelqu ments qui caractérisent les traits culturels de la langue fmncaise ?
JW à une grande variété de thème dont le musé grace à ses régions aux emprunts à d'autre peuples

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emissionl : Question pour un champignon †
Fmi ‹ion 2 : C c'est clair

Öäæ:'îïÄêïê“a:“"“"º ë?ËëÏ!::ÏÏ!!ïïïä:::“:1::“:Ïë"*

û) Que pensez-vous de la'diversité cul elle

OUI W

NON
Expliquer personnellement je trouve que la diversité culturelle est bénéfique ce qui profiter de différentes nouvelles idées pour avancer nos projets

6) Pensez-vous qu'il existe hes similitudes enEe votre culture et celle de la langue française ?
OUI
NON
Donner des exemples Il y a beaucoup de sons qui se ressemblent dans les deux langues
.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant
Positif
Négatif
Autres.....

8} Est-cc-que vous discutez de la culture entre famille ?
Oui on discute de la culture entre famille
.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe ✓
-français ✓
-anglais
-Pourquoi ? J'ai l'habitude de lire en arabe parce que c'est ma langue maternel, et en français car c'est ma spécialité que j'aime beaucoup

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Quelques auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs oeuvres : Jean Mallet Guemassia , Albert Camus .

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Mes relations sont de nationalité algérienne seulement ....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma ✓
- peinture
- sport
-autres ✓

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Oui, j'ai voyagé , j'ai visité plusieurs villes .....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

la beauté de chaque région, et la diversité des traditions

Questionnaire

Kawther

Age : 20ans Sexe : F

Niveau d'instruction : Nntionalitë :

î) £oiyi"jjMoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?

J'ai choisi l'apprentissage de la langue fra
ça la langue.

?) PeJsez-vois quc l'apprentissage d'un langue étrangère' nHU'1 intégration de 1'nspcct culturel ?

Otli

Non

Pourqu⊟ ? car on peut pas apprendre une langue sans connaître sa culture

3) Décrivez gquelqnes éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue

i;"i?ii:& $g*,œ_« ;;; la grammaire de difficile

4) Quelles'sont les émissions que vous'regardez??

Emission 1 : Question pour un champignon? ✓

Emission 2 : C c'esl clair'

Autres.....

J) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI

NON

Ex quer. c'est bien qu'une personne connaît la culture d'.. ..ce qui va lui aider à vivre avec ..les.....

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?

OUI ✓

NON

Donn iples. la langue (on utilise des mots français même dans W£ ,.., dialecte), la façon de vivre (les plats, ...)

7) Comment vous pcrcevez votre contact avec l'Autre ?

E> chissant p"

Positif

Négatif

Autres.....

.....

8) Est-cc-quc vous discutcz Jc la culture entre famille ?

Oui * ' parfois rep tiste... élément quand on regarde un télévision ou en voiture quand on écoute la radio.

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-français ✓
-anglais
-Pourquoi ? parce que je veux améliorer mon niveau en français

10) Citez des auteurs français *1 ' 1 Oltt £tî30 l'tî't: i, culture nlgërïcruio dans leurs œuvres?

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Mes relations sont de nationalités algérienne

12) Quelles sont les discussions que vous êchangez sur Face book 7

- cineinn
- peinture
- sport
-autres ✓

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
Parceque j'aime le français grâce à mon professeur de primaire.

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui ✓
Non
Pourquoi ? Parceque on peut pas connaître une langue sans connaître sa culture.

) Décrivez quelques clichés qui caractérisent les traits culturels de la langue françai ?
La langue des exceptions.

-) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission 1 : Question pour un champignon ?
Emission 2 C c'est clair
Autres . .. À Û J°. J,e...No... âge.... ...place.....

5) Que pensez-vous de la diversité culnirelle ?

OUI ☒

MOE'

%Q:%y:: t: + .: i. :sa:: eç..w .

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI
NON
Donnez des exemples....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Atiti'e ?
Enrichissent
Positif
Négatif
A 're'.....

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
oui surtout dans le demaine de l'éducation

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-fniiiçiiis

-anglais

-Pourquoi ?...Parceque...je...veux...améliorer...mon...niveau.....
...dans...cette...langue.....

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

])) \f9S y]jttj jay $ORt dp• quelles IIAlÎOflfilÎtûS ?

l2) Quelles sont îes discussions que vous êchangez zur Face book ?

- cinéma
- peintiim
  sport
-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé 7

. . .y. R. • . . M W . . .."..... •. •

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

uestionnaire

Nom : Boukaria Prénom : Rafyaa

Age : 22 ans Sexe : féminin

Niveau d'instruction : Nationalité :

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
parceque j'aime cette langue et sinogère est c'est la langue qui est étudiée beaucoup plus avec cette nouvelle génération.
2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration

Non ✓

Pourqu☐ ? je pense pas que c'est une obligation avec l'apprentissage vous connaissez mieux la.

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels dc langue
par la grande richesse du vocabulaire et les expressions
4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est clair
Autres.....20 heures.....
5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☑

NON ☐

Expliquer.....La diversité enrichir notre culture des autres pays et nous permet de savoir le plus.....

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langplC
rrariça se
OUI
h'ON
Donnez des exemples. Il y a des mots dans notre langue arabe dialectal qui sont d'origine Français Comme. grâce idair

7) Comment vous percevez votre contact avec 1'Autre ?
Erricöjssant
Positif
Nëgaiif
Autres.....

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
Désolée tout le temps de la culture sa fille

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe
-français ✓
-anglais
-Pourquoi ?.....parce que j'aime ma langue et ma culture.....

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

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

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

.....algériennes.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- sport
-autres ✓

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

.....non, je n'ai pas voyagé.....

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

.....
.....

Questionnaire

Nom : Betticha Prénom : Sharaw

Age : 19 ans Sexe : Femme

Niveau d'instruction : Nationalité :

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
Parce que j'ai toujours le rêve d'être une enseignante de français.....

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui ✓
Non
Pourquoi ? Parce que on peut pas apprendre une langue sans connaître sa culture.....

3) Decrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
.....La langue des exceptions.....
.....

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ? ✓
Emission 2 : C c'est clair
Autres....Lettres et chiffres.....
.....

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☒

NON ☐
Expliquer...Parce que chaque pays et région a sa propre culture qui lenfait différents aux autres..
.....

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI ✓
NON
Donnez des exemples...les pièces théâtrales et certains principes.....
.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant
Positif ✓
Négatif
Autres.....
.....

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
..Oui, nous discutons de la culture entre famille.... surtout le domaine politique.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-français ✓
-anglais
-l'ourquoi ?...Parce...que...je...veux...améliorer...mon niveau...
...de...français.....

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Albert Camus (l'Etranger).....

11) l'os i elntions sont de quelles nntionnlitcs

....Algériennes.....

12) Quelles sont les ëisctissions gtte vous éch9l2gez sarl' Face book 7

- peinture
  spon
-autres

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné loi's de votre séjour ?

Age : 21 ans. Sexe : Féminin.

Niveau d'instruction : Nationalité :

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
... je...de...la...langue...française...n'était...pas...mon.....
... .

2) l°c11?sç'2-\'OllS qtlu‘ l'll}}3In“lltfSSílgG d'UIlO llll4gllC étüllflgLïG llÉCC8SÍte }' LntJg at\ jj dq 1'.ispect cultural ?
Oui ✓
Non
°°'suB? ..le ' t-.Principe de l'apprentissage d'une langue.....
<«\sri» t» , en général, c'est s'ouvrir sur le monde .....

3) Décrivez quelques clcinctils qui caractérisent les traits culturels de la langue frongnise ?
.....
.....

‹ Quelles sont les Emissions que vous regardez ?
Fniissionl : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est clair
AutresH ensemble...j'ai...regardé...plein...de...reportages...qui.....
abordent...les...manifestations...de...Paris.....

3) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☐✓

NON
Ex liguer...je suis...avec...l'apprentissage...des...langues,...ce...qui...garantit...
.m... ...diversité...culturelle.....
.....

6) PenseZ-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue fmnçase?
OUI
NON
zœexemples...le...peuple...algérien...ressemble...à...l'utilisation...
...dans...la...vie...équatorienne.....
.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissent
Positif
Négatif
Autres..... , , ,... , ... , , ..., ...

s) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
Oui..., parfois...avec...ma...sœur.....
.....

9) Vos lectures sont en quelle langue ?

-arabe ✓
-français
-anglais
-Pourquoi ? parce que l'arabe c'est la langue que je préfère et parce qu'elle est ma langue maternelle 1

10) Citez des auteurs français qui ont abordé la culture algérienne dans leurs œuvres?

Albert Camus

11) Vos relations sont de quelles nationalités ?

Algérienne

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- sport
-autres ✓

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

Non

14) Qu'est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

j'ai pas fait un séjour

)uestionnaire

Nom : Bouabdallah Prénom : Rawda

Age : 22 Sexe : Féminin

Niveau d'instruction : Nationalité :

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
J'ai choisi l'apprentissage de la langue française parce que c'est une langue très utile dans différents domaines et qui m'intéress

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui ✓

Pourqu? ? parce que on ne peut pas apprendre une langue étrangère sans la connaissance des différentes faces et manière de cette langue

S) Décrivez qiicIqiics ëlëinenls qin caractüi'ísent lles traits ciiltiirels de la langue française ?
la dérivation, la composition, l'abréviation
. ...Q . .,. ,.. ....., ...

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Eniissionl : Question potir un champignon ?
Enùssion 2 : C c'est clair
Aunes.....Û.!MÜ... .... k ...,..... , ...
..... . * . .$. .. . ., ..,.....

5) Que pensez-vcus dg.la diversité cultur--tte ?.

OUI ☑

NON
Expliquer je suis pour la diversité culturelle parce qu'elle permet de connaître la culture des pays et aide à la communication entre eux

6} Pensez-vous qu'i1 existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue francaise ?
OU1
NON
Donnez des exemp] s..... ,.. m.....ri! ....Anges.... .. . î•n. •Ù
c. . ..Lb«ç ....;.,,...r.ef’....(Jr• f•« x> rqJ)
.....

y) **Commcnt vous gcrccvez** votre contact **avec** t'Atttre ?
Eirichissont
Positif
Négatif
A[itres.,,, , , , , , , , , ... , , ... ,.., .. , , , , ,› ... , .. , ...'. ... , ..., , .. , , , .. ,

Est-cc-que vous discutez de la culture entre famille ?
cute ...de la la... l'au tre famille...

9) l’os lecttircs sont «n q iollu langue 7

•ai’abe
-finir nis
-anglais
-Pourquoi ?. ....mais....j'ai....deux....en....arabe....Parce....que....l'ai....maternelle....que....je....maîtrise....bien....et....en....français....par....que....c'est....la....langue....étrangère....

Ci t s auteurs français qui ont nbordc lo ctilturc algérie :me dnns leur's œuvres?

1 l) Vos relations sont de quelles nationalités 7

12) Quelles sont les discussions que vous échanges sur Face book ?

- cinéma
- peinture
- S)3Oft
-autres ✓

13) Est-ce-que vous avez voyagé ?

....Non...; j'ai pas voyagé.....

14) Qu’est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

Questionnaire

Nom : Bouabellou Prénom : Inès

Age : 23 ans Sexe : femelle

Niveau d'instruction : Nationalité :

1) Pourquoi vous avez choisi l'apprentissage de la langue française ?
Dans le but d'obtenir une enseignante de cette langue étrangère

2) Pensez-vous que l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'intégration de l'aspect culturel ?
Oui ✓
Non
Pourquoi ? parceque

3) Décrivez quelques éléments qui caractérisent les traits culturels de la langue française ?
. la langue française se caractérise par les exceptions, une grammaire riche

4) Quelles sont les émissions que vous regardez ?
Emission1 : Question pour un champignon ?
Emission 2 : C c'est clair
Autres : 20 heure

5) Que pensez-vous de la diversité culturelle ?

OUI ☑

NON ☐

Expliquer... La diversité culturelle nous permet de savoir plusieurs choses culturelles des autres pays, les us et les coutumes et les traditions de ces pays là.

6) Pensez-vous qu'il existe des similitudes entre votre culture et celle de la langue française ?
OUI
NON ✓
Donnez des exemples.....

7) Comment vous percevez votre contact avec l'Autre ?
Enrichissant
Positif ✓
Négatif
Autres.....

8) Est-ce-que vous discutez de la culture entre famille ?
... Oui

’ï«æ!&•.e k’Tï"?!ä:rr,::‘z*"• es ...les

10) Citez des auteurs fl’tlllQllix t}tIi ont 11 *Îlol‘klk* În ctllttlI‘c tlÎgÂl'icf2f1fl d;lNă lctl}'s Juv]'c 'J

î î} l'os relations sont de qucllos nationalités ?

...Algeriennes.....

12) Quelles sont les discussions que vous échangez sur Face book ?

- cinéma
- pgin<urc
  sports
-autres

13) Fat-ce-que vous avez. voyage '?

14) Qu’est-ce-qui vous a impressionné lors de votre séjour ?

.. ..
. . . .

Résumé

Etudier la dynamique interactionnelle en classe de F.L.E de l'apprentissage linguistique à l'appréhension de l'aspect culturel pour un public d'étudiants de niveau3 dans un lieu institutionnel qui est le centre d'enseignement intensif des langues, tel est l'objet de cette recherche. Elle s'inscrit dans une réflexion qui valorise la dimension interculturelle à travers l'interaction verbale lors d'une activité communicative. Ainsi, les données recueillies sont analysées à partir d'un cadre théorique qui s'inscrit dans l'approche interactionniste. L'étude a dévoilé le rôle pertinent de l'interaction dans le développement de la compétence interculturelle qui permet aux participants de s'approprier les différentes facettes identitaires qui peuvent être repérées lors de leurs échanges dans le cadre d'une activité de communication.

Mots clés : compétence interculturelle, dynamique interactionnelle, enseignement-apprentissage de l'oral

Summary

Studying the interactive dynamics in the F.L.E classroom from language learning to understanding the cultural aspect for a level 3 student audience in an institutional setting that is the centre for intensive language teaching is the focus of this research. It is part of a reflection that values the intercultural dimension through verbal interaction during a communicative activity. Thus, the data collected are analysed from a theoretical framework that is part of the interactive approach. The study revealed the relevant role of interaction in the development of intercultural competence, which allows participants to appropriate the different facets of identity that can be identified during their exchanges as part of a communication activity.

Keywords: intercultural competence, interactive dynamics, oral teaching and learning

الملخص

من تعلم اللغة إلى فهم الجانب الثقافي لمستوى F.L.E ويركز هذا البحث على دراسة الديناميات التفاعلية في الفصول الدراسية وهو جزء من االنعكاس الذي يقدر البعد بين .3 الجمهور الطالبي في إطار مؤسسي يكون مركزا لتعليم اللغات بشكل مكثف وبالتالي ، فإن البيانات التي يتم جمعها يتم تحليلها من إطار نظري .الثقافات من خالل التفاعل اللفظي خالل نشاط تواصل وكشفت الدراسة عن الدور ذي الصلة للتفاعل في تطوير الكفاءة المشتركة بين الثقافات ، مما .يشكل جزءا من النهج التفاعلي .يسمح للمشاركين بمال ءمة مختلف أوجه الهوية التي يمكن تحديدها أثناء تبادلهمكجزء من نشاط االتصال

الكلمات الرئيسية: الكفاءة بين الثقافات ، الديناميات التفاعلية ، التعليم والتعلم الشفويين