

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Université d'Alger 02 Abou El Kacem Saadallah



Faculté Des Langues Etrangères

Département de Français

Thèse de doctorat

Spécialité : Didactique des langues et sociodidactique

***La dimension interculturelle et l'amélioration de la
compétence communicative en classe de FLE***

(Cas des étudiants de Licence -Université de Biskra-)

Thèse présentée par :

M^{lle} KORICHI Manel

Membres du jury :

Pr. AMOKRANE Saliha	Président	Université Abou El Kacem Saadallah -Alger2
Pr. DAKHIA Abdelouahab	Rapporteur	Université Mohamed Khider- Biskra
Pr. MANAA Gaouaou	Examineur	Université El- Hadj Lakhdar- Batna
Dr. DJEBLI Mohand Ouali	Examineur	Université Abou El Kacem Saadallah -Alger2
Pr. ASSELAH-RAHAL Safia	Examinatrice	Université Abou El Kacem Saadallah -Alger2
Pr. DAHOU Foudil	Examineur	Université Kasdi Merbah - Ouargla

Année universitaire :

2016/2017

Remerciements :

Je remercie Dieu, le tout puissant d'avoir illuminé mon parcours et guidé mes pas vers le chemin de la connaissance et les sources inépuisables du savoir.

Tous ceux qui m'ont aidé dans l'élaboration de cette thèse trouvent ici l'expression de ma profonde gratitude :

- *Il me faut d'abord remercier sincèrement mon directeur de recherche le Professeur DAKHIA Abdelouahab pour son soutien volontaire et permanent, pour ses conseils avisés et ses orientations, pour son aide et sa disponibilité malgré ses nombreuses occupations et surtout pour sa confiance à mon égard.*
- *Que le Professeur AMOKRANE Saliha trouve dans ce travail l'expression de mes vifs remerciements de m'avoir fait l'honneur de présider le jury de soutenance et de me faire ses recommandations judicieuses.*
- *Mon respect et ma reconnaissance s'adressent au Professeur MANAA Gaouaou d'avoir accepté d'être membre du jury de soutenance et de me faire ses recommandations judicieuses.*
- *Je remercie de façon toute particulière mes enseignants de l'université d'Alger 02 ; le professeur ASSELAH-RAHAL Safia et le Docteur DJEBLI Mohand Ouali pour leurs efforts consentis tout au long de ce périple.*
- *Au professeur DAHOU Foudil, je tiens à exprimer ma profonde gratitude d'avoir accepté d'être membre du jury de soutenance.*

Dédicace

Je dédie ce modeste travail :

*À ma raison d'exister, et de réussir : ma chère mère qui illumine
ma vie ;*

*À mon père ; qui m'a constamment soutenue, partagé mes
doutes comme mes avancées ;*

À mes frères et ma sœur ;

*Ce travail est aussi dédié à tous ceux qui croient que la
recherche scientifique est une lumière qui leur permet de voir
plus clair et non seulement de briller.*

Table des matières

TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS

DEDICACE

INTRODUCTION GENERALE..... 07

PREMIÈRE PARTIE

CADRE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE

Chapitre I : Enseignement/Apprentissage des langues : Vers une didactique plurielle de l’interculturel 17

Introduction..... 18

I.1.L’évolution de l’enseignement/apprentissage des langues en classe..... 18

 I.1.1. Qu’est-ce qu’une langue étrangère..... 21

 I.1.1.1. Qu’est-ce que la didactique des langues étrangères..... 22

 I.1.1.2. La relation entre culture et enseignement d’une langue étrangère... 24

 I.1.2. La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes.... 26

 I.1.2.1. L’avènement de l’approche communicative..... 27

 I.1.2.2. L’approche actionnelle 28

 I.1.2.3. L’éclectisme et l’approche interculturelle..... 29

 I.1.3. Approche communicative et compétence de communication..... 30

 I.1.3.1. Qu’est-ce que la communication..... 31

 I.1.3.2. Qu’est-ce que la compétence de communication..... 32

 I.1.3.3. Les composantes de la compétence de communication.... 33

I.2.Pour une communication interculturelle 34

 I.2.1. L’interaction dans l’enseignement/apprentissage de FLE 35

 I.2.2. L’interaction et l’interculturalité..... 36

 I.2.2.1. Qu’est-ce qu’une culture..... 37

 I.2.2.2. Qu’est-ce que la didactique des langues-culture..... 39

 I.2.3. Communication et culture, quelle relation..... 40

 I.2.4. Les enjeux actuels de l’enseignement/apprentissage des langues..... 41

 I.2.4.1. L’ancrage social des langues..... 43

 I.2.4.2. L’idée de la citoyenneté..... 46

I.3. La didactique des langues face à une nouvelle sphère : L’interculturalité..... 47

 I.3.1. La classe de langue lieu de rencontre des cultures 50

 I.3.2. Le système éducatif en Algérie et l’instauration de la démarche interculturelle..... 51

Conclusion..... 53

Chapitre II: Les enjeux de l'enseignement du Français en Algérie	54
Introduction.....	55
II.1.Histoire de FLE en Algérie : Projet politique et/ou projet de société	55
II.1.1. Les enjeux de l'enseignement de FLE en Algérie.....	57
II.1.2. Finalités assignées à l'apprentissage de FLE.....	60
II.1.2.1. Le rôle de l'école dans la construction identitaire.....	62
II.1.2.2. La socialisation de l'apprenant	63
II.2.Analyse de politique linguistique éducative en Algérie	65
II.2.1. Le statut de la langue française en Algérie.....	68
II.2.2. Le statut de la langue arabe	70
II.2.3. L'aménagement linguistique : transformation afin de promouvoir le développement.....	72
II.2.3.1. Qu'est-ce qu'une réforme.....	73
II.2.3.2. Mission du système éducatif algérien.....	77
II.2.4. La compétence plurilingue au service de la diversification	79
II.3. FLE et approche interculturelle en Algérie.....	82
II.3.1. Dimension socioculturelle de FLE en Algérie.....	83
II.3.2. Attitude envers cette langue étrangère.....	85
II.3.3. La tâche de FLE : la communication avec l'autre.....	86
II.3.4. Pour un enseignement communicatif-culturel.....	87
II.3.5. Le FLE à l'ère du numérique: Enseignement et apprentissage..	90
Conclusion.....	91
 Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre	92
Introduction.....	93
III. La pédagogie de la rencontre interculturelle : Une réconciliation entre soi et l'autre.....	93
III.1.L'approche interculturelle : De la théorie à la pratique.....	94
III.1.1. Parcours de l'interculturel : naissance et développement.....	95
III.1.1.1. Concepts et Démarches	96
III.1.2. L'approche interculturelle : Vers une didactique multidimensionnelle.....	99
III.1.3. Les différentes perspectives de l'apprentissage interculturel... ..	101
III.1.4. Les enjeux de l'enseignement/apprentissage de l'interculturel	104
III.2.La dimension interculturelle dans l'action éducative.....	107
III.2.1. L'intégration de la compétence interculturelle en classe de langue.....	108
III.2.2. Les méthodes de sa mise en place : pratiques et formes de la	109

pédagogie interculturelle.....	110
III.2.2.1. Décentration.....	110
III.2.2.2. Relativisme culturel : une forme initiale de l'interculturel.....	111
III.2.3. Les fondements de la pédagogie interculturelle.....	112
III.2.4. La dimension interculturelle dans les pratiques de classe.....	114
III.3. Enjeux de l'acquisition de la compétence interculturelle.....	116
III.3.1. La prise de conscience de la compétence culturelle	116
III.3.1.1. Les composantes de la compétence culturelle.....	118
III.3.1.2. La notion de compétence	119
III.3.2. La relation entre la compétence culturelle et la compétence interculturelle.....	120
III.3.3. Les composantes de la compétence interculturelle.....	122
III.3.4. Comment développer la compétence interculturelle dans la classe.....	126
III.3.5. Les critères de réussite de l'enseignement/apprentissage de l'interculturel	128
III.3.5.1. La conscience interculturelle.....	128
III.3.5.2. La sensibilisation à l'interculturel	129
III.3.5.3. Avoir une compétence interculturelle	130
III.3.5.4. Instaurer l'esprit de dialogue interculturel	130
Conclusion.....	132

DEUXIEME PARTIE

CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET ANALYSE DES DONNÉES

Chapitre IV : Cadre méthodologique de la recherche	134
Introduction.....	135
IV.1. Présentation générale du dispositif de la recherche.....	135
IV.1.1. Etat des lieux : Constat et contexte.....	138
IV.1.2. Choix et motivation.....	141
IV.1.2.1. Le choix de l'université.....	142
IV.1.3. Problématique.....	142
IV.1.4. Hypothèses.....	143
IV.1.5. Objectifs.....	143
IV.1.5.1. Objectif général.....	143
IV.1.5.2. Objectifs spécifiques.....	144

IV.2. Description du corpus et procédure d'analyse.....	144
IV.2.1. Présentation de l'échantillon.....	145
IV.2.1.1. Quelques caractéristiques de l'échantillon.....	145
IV.2.2. Éléments du corpus.....	146
IV.2.2.1. Questionnaire.....	146
IV.2.2.2. Observation de classe.....	147
IV.3.Méthodologie du travail.....	148
IV.3.1. L'approche du processus d'insertion.....	148
IV.3.1.1. En amont.....	149
IV.3.1.2. En aval.....	149
IV.3.2. Description de l'expérimentation.....	150
IV.3.2.1. Passation du questionnaire.....	151
IV.3.2.1.1.Pour le questionnaire destiné aux enseignants..	151
IV.3.2.1.2.Pour le questionnaire destiné aux étudiants....	152
IV.3.2.2. Observation de classe.....	152
IV.3.2.2.1.Supports et activités interculturels pour le	153
développement de la compétence communicative en	
classe.....	153
IV.3.3. Le choix d'outils d'analyse.....	153
IV.3.3.1. L'outil d'analyse pour le questionnaire.....	153
IV.3.3.2. L'outil d'analyse d'observation de classe.....	154
IV. 4. Les difficultés rencontrées.....	156
Conclusion.....	160
Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et	161
réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre	
Introduction.....	162
V.1.Les représentations dans le domaine de l'enseignement/ apprentissage en	162
classe de FLE : Repérage des traits culturels.....	
V.2. Analyse des données.....	164
V.2.1. Pour le questionnaire destiné aux enseignants.....	164
V.2.1.1. Interprétation des résultats.....	180
V.2.1.2. Synthèse.....	182
V.2.2. Pour le questionnaire destiné aux étudiants.....	184
V.2.2.1. Interprétation des résultats.....	196
V.2.2.2. Synthèse.....	197
V.3. Sensibilisation à la diversité culturelle et à la complexité des identités...	199
V.3.1. La construction identitaire.....	201
V.3.2. Avoir une identité culturelle plurielle.....	202

Conclusion.....	203
Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : vers une éducation à l'altérité	205
Introduction.....	206
VI.1. Description de l'expérimentation.....	206
VI.1.1. La grille d'observation en amont.....	209
VI.1.2. Déroulement des activités.....	214
VI.1.2.1. Les tâches développant la conscience et la perception interculturelles.....	215
VI.1.2.2. Les tâches liées à la comparaison des cultures.....	220
VI.1.2.3. Le développement des compétences communicatives dans des situations interculturelles.....	225
VI.1.3. La grille d'observation en aval.....	230
VI.1.4. Remarques générales sur l'expérimentation.....	237
VI.2. Synthèse des résultats.....	238
VI.3. Entre pratique et représentation : la négociation d'une image de soi....	240
VI.4. Importance des représentations.....	242
Conclusion.....	244
Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE	245
Introduction.....	246
VII.1. Traitement et interprétation des résultats	246
VII.1.1. L'éducation à l'altérité et la formation des enseignants.....	251
VII.1.1.1. L'éducation à l'altérité en classe de FLE.....	251
VII.1.1.2. L'ouverture sur l'autre.....	252
VII.1.2. L'enseignement des langues et la formation des enseignants... ..	253
VII.1.2.1. La formation psychologique.....	254
VII.1.2.2. La formation à l'interculturel.....	255
VII.1.3. Le rôle de l'enseignant.....	256
V.1.3.1. L'enseignant comme acteur social.....	258
V.1.3.2. L'enseignant comme médiateur culturel.....	259
VI.2. Proposition : Comment introduire l'interculturel dans un cours de langue ?.....	261
VII.2.1. Adopter une démarche interculturelle.....	261
VII.2.2. La compréhension d'une culture étrangère.....	263
VII.3. La finalité d'une formation universitaire en FLE.....	265
VII.3.1. L'université lieu de formation et d'interaction	267

VII.3.2. L'interculturel comme enjeu de la réforme de l'enseignement du FLE à l'université Algérienne.....	269
VII.4. L'éducation interculturelle et l'éducation à la citoyenneté : des approches complémentaires.....	270
Conclusion.....	273
CONCLUSION GENERALE.....	274
BIBLIOGRAPHIE.....	281
ANNEXES.....	293
<i>Annexe -A-</i>	294
<i>Annexe -B-</i>	306
<i>Annexe -C-</i>	315
<i>Annexe -D-</i>	317
<i>Annexe -E-</i>	320
<i>Annexe -F-</i>	323
<i>Annexe -G-</i>	326
<i>Annexe -H-</i>	334
<i>Annexe -I-</i>	336
<i>Annexe -J-</i>	340
<i>Annexe -K-</i>	342
<i>Annexe -L-</i>	346
<i>Annexe -M-</i>	348
Résumé.....	351

Introduction générale

PREMIERE PARTIE
CADRE THEORIQUE DE LA
RECHERCHE

Au vingt et énième siècle, les frontières tendent à s'effacer et la société humaine veut vivre dans ce nouveau village planétaire en contact et en échange permanents grâce au développement technologique et à la révolution numérique. Le pluriculturalisme est la caractéristique majeure de la communauté humaine où les différentes cultures vivent en parfaite symbiose sans aucune autarcie ni suprématie.

Ainsi, nous apprenons peu-à-peu à mieux parler, à mieux exprimer ce que nous ressentons ou pensons. Cet apprentissage exige une vision des plus lucides et des plus éveillées envers les différentes méthodologies sous tendant l'enseignement/apprentissage des langues et particulièrement du français.

De fait, nous assistons à une véritable remise en question de ce processus où le développement et l'amélioration de la compétence communicative se transforment en un sujet à multiples facettes et qui mérite d'être minutieusement étudié. Dans le principe, cette compétence permettrait l'échange et l'ouverture sur l'autre et prémunirait contre tout emprisonnement culturel. C'est pourquoi, l'enseignement supérieur connaît plusieurs réformes. Les changements opérés permettent d'établir de nouveaux cursus ; cependant la compétence communicative nécessite encore le développement de certaines études et pistes de travail pour son amélioration effective dans la plupart des départements de langues des universités, en pleine évolution des effectifs et des flux estudiantins.

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères en Algérie, notamment du FLE a été axé longtemps sur le développement de la seule compétence grammaticale et lexicale. Très peu d'importance est encore accordée aux composantes culturelle et interculturelle ; pourtant, l'aboutissement à une compétence communicative constitue l'objectif principal de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères¹.

Tout être humain, tout individu, tout étudiant a du mal à communiquer sans une préparation adéquate à l'ouverture ; à l'interculturel. Pour développer des habiletés et des attitudes communicatives, il convient de susciter l'intérêt des étudiants pour la langue étrangère. C'est en communiquant qu'on apprend à communiquer.

Le moment nous a semblé en conséquence favorable à une réflexion poussée. L'université algérienne en mettant l'accent sur la prise en

¹ La maîtrise des formes linguistiques ne suffit pas toujours, il est également nécessaire de maîtriser les règles culturelles de la langue cible.

compte de la dimension interculturelle², n'a pas toutefois suffisamment doté l'étudiant d'attitudes et d'aptitudes interculturelles, de compétences de savoir-faire et de savoir-être. En d'autres termes des « *compétences existentielles*. »³

A ce sujet C.PUREN et R.GALISSON soulignent que :

*« La culture dans toutes ses formes est de plus en plus incontournable à l'école, parce qu'elle est au cœur de la formation, de l'éducation, de l'éthique, ce qui lui confère une importance capitale par rapport aux autres disciplines scolaires. »*⁴

De fait, seule une approche interculturelle serait en mesure d'assumer et d'assurer la mission d'assoir concrètement de l'enseignement/apprentissage des langues à l'université. Ces considérations nous ont amenée ainsi à réfléchir à la valorisation de la dimension interculturelle qui contribue à une dynamisation de l'enseignement/apprentissage en classe de FLE d'où une dynamisation des ressources langagières et culturelles de l'étudiant.

Dans cet ordre d'idées, l'éducation à la compréhension interculturelle compose l'une des activités centrales travaillant à une meilleure compréhension de l'autre ; une meilleure acceptation de la différence dans notre société et un développement salutaire du dialogue interculturel.⁵

En tout logique, nous nous sommes proposés dans cette recherche une réflexion sur : « **La dimension interculturelle et l'amélioration de la compétence communicative en classe de FLE** » (Cas des étudiants de Licence -Université de Biskra-). Notre recherche a porté donc à la fois sur le fonctionnement d'une compétence interculturelle au sein d'une classe de langue étrangère et sur l'apport de la perspective interculturelle qui vise à proposer des outils didactiques à mettre en œuvre pour l'amélioration d'une compétence communicative.

Nous nous interrogeons dans notre travail de recherche, sur la nature et l'essence de la compétence interculturelle en classe de FLE et son apport sur la compétence communicative :

² Sinon, considérer et développer une conscience interculturelle.

³ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et Hugh STARKEY, « *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues : une introduction pratique à l'usage des enseignants* », éd. Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2002, p.7

⁴ Robert GALISSON, Christian PUREN, « *La formation en question* », éd. CLE International, Paris, 1999, p.96

⁵ Qui faciliterait la compétence de communication en classe.

- Quel est l'apport de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE ?

Pour ce faire, *nous avons émis l'hypothèse suivante* :

- La mise en place de la compétence interculturelle en classe de FLE représenterait une stratégie de développement de la compétence communicative au point où à travers l'exploration des activités à visée interculturelle, les étudiants seraient capables de communiquer.

L'objectif de notre travail, a été de réfléchir à la création d'un réseau d'échange chez les étudiants, de favoriser les modes de conversation, les modes de production oraux, d'initier les étudiants à la pertinence du culturel dans les stratégies communicatives et d'établir une mise en commun des données discursives. Dans ce sens L. PORCHER souligne qu' : « *On ne reçoit pas l'interculturel tout fait, on le fabrique.* »⁶. Notre préoccupation a été dès lors d'installer une compétence interculturelle chez l'étudiant qui lui permet de communiquer avec son interlocuteur étranger sans rencontrer de problèmes comme un choc ou un malentendu culturel.

Par ailleurs, nous les savons déjà ; la nécessité de valoriser la dimension interculturelle, contribue d'une manière efficace à une dynamisation de l'enseignement/apprentissage du français et de renforcer chez l'étudiant la connaissance de sa propre culture et la culture de l'autre par le biais de multiples rapports de comparaison.

Ici, nous signalons que plusieurs paramètres ont influé sur le choix de notre thème lié au culturel-interculturel et au domaine de l'université :

- L'aspect culturel sinon interculturel s'avère très marginal dans les pratiques de classe de langue.
- Le besoin d'une prise de conscience de l'aspect interculturel installe des attitudes d'esprit exprimant la tolérance et la paix par la sensibilisation à la culture de l'autre.
- L'université est le lieu de brassage des langues et des cultures, elle est aussi un lieu de rassemblement, plusieurs personnes et plusieurs cultures y coexistent ; donc un lieu où se manifeste l'interculturel.
- Le milieu universitaire est un espace incontournable dans l'échange intellectuel et la plupart des disciplines jouent un rôle important dans la construction des savoirs chez les étudiants et chez les enseignants.

⁶ Louis PORCHER, « *Observer et décrire les faits culturels* », In Etude de linguistique appliquée, n°69, 1988

- Le milieu universitaire est un des lieux de discours voire de débats où se saisit le mieux ce jeu mutuel des représentations.

En ce qui concerne l'évaluation de la compétence communicative, le plus grand défi a été de saisir son niveau conceptuel en raison de ses multiples sous-compétences. Egalement, la dimension interculturelle étant largement implicite; elle fait partie des concepts qui semblent être transparents. Néanmoins, « *Il s'agit d'un construit multidimensionnel et complexe, car il implique la mesure de composantes cognitives, comportementales et affectives.* »⁷

Cette compétence n'est plus uniquement un savoir à assimiler mais surtout une conduite et une attitude. En conséquence, sa définition et l'opérationnalisation de ce construit représentent des tâches exigeantes et complexes pour les personnes qui ont à construire des instruments intégrant des compétences interculturelles.

Pour ce faire, *l'approche méthodologique* que nous avons privilégiée est la suivante :

Il faut éveiller l'étudiant à découvrir l'autre avec sa culture d'une part, et d'éveiller l'enseignant à la nécessité d'établir un échange et une interaction en classe, d'autre part. Cette interaction, en d'autres termes « *Communication interculturelle* » signifie une communication entre personnes de cultures différentes.

Le succès de ce genre de communication ne dépend pas uniquement des capacités linguistiques des interlocuteurs, il est également lié à leur aptitude à interpréter correctement les messages émis et y répondre de façon tout aussi adéquate.

Pour mener à bien notre projet de recherche, nous procédons par un questionnaire destiné à la fois aux enseignants et aux étudiants. Ce questionnaire est un instrument qui nous permet de récolter un maximum de données par le biais de questions, aussi à faire comparer, décrire ou même expliquer certaines informations.

Effectivement, pour évaluer des construits multidimensionnels et complexes, la méthodologie doit permettre d'obtenir des informations à partir

⁷ In Actes du 25^{ème} colloque de l'ADMEE-Europe Fribourg 2013 : Evaluation et autoévaluation, quels espaces de formation, « *L'évaluation formative de la compétence interculturelle: Regard sur le développement d'un outil alternatif* », p.3

d'une perspective externe à ceux-ci, comme à travers le biais d'un observateur ; ce qui justifie le recours à une observation de classe avant et après l'expérimentation.

Nous avons axée notre travail sur une démarche contrastive (comparative) entre les deux cultures en présence (source et cible), ce qui permet à l'étudiant de prendre conscience non seulement des différences, mais plus encore des points communs qui existent entre sa propre culture et la culture de l'autre.

Nous nous appuyerons sur le modèle de *Castro-Viudez (2003)*⁸ qui estime que la prise de conscience des différences et des ressemblances des cultures, où les étudiants, ayant un rôle plutôt réceptif que participatif en raison notamment du manque de ressources linguistiques, commencent à discuter en petits groupes en instaurant des sujets variés.

Ainsi, la typologie de Wesling (1999) fait référence à quatre niveaux de progression « *allant de l'éducation de la sensibilité et de la perception au développement de la compétence communicative dans des situations interculturelles.* »⁹. On a adapté cette typologie à notre recherche et nous n'avons choisi que trois niveaux de progression.

1. Les tâches développant la conscience et la perception interculturelles.
2. Les tâches liées à la comparaison des cultures.
3. Le développement des compétences communicatives dans des situations interculturelles.

Notre corpus est constitué selon une méthodologie explicite, on a commencé par une enquête menée auprès des étudiants de 3^{ème} année LMD de l'université de Biskra (notre échantillon) pour voir et vérifier comment ils abordent la notion de culture ou de l'approche culturelle, leurs stratégies d'apprentissage, leurs représentations vis-à-vis de cette langue étrangère et des enseignants universitaires afin de savoir si leurs pratiques enseignantes permettent à l'étudiant de repérer le culturel dans un cours de langue étrangère et de savoir l'impliquer dans sa communication en classe.

En outre, nous nous baserons sur des supports et des activités qui incluent des démarches et des pratiques interculturelles comme vecteur d'un

⁸In Rodrigo OLIVENCIA, « *conceptions professionnelles des enseignants à l'égard du développement de la compétence interculturelle en classe de français langue seconde* », Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en linguistique, Université du Québec à Montréal, Octobre 2008, p.31

⁹ In Idem.

développement d'une conscience interculturelle chez les étudiants, les sensibiliser aux concepts et facteurs culturels, centrés sur des spécificités françaises afin de leur faire prendre conscience des différences et des ressemblances entre les deux cultures en présence.

En d'autres termes, donner l'occasion de vivre une expérience interculturelle : sa propre expérience avec l'autre, suivie par une observation de classe en vue de percevoir l'effet de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE.

Nous avons optée pour deux méthodes pour la réalisation de cette observation (la méthode analytique et la méthode comparative)

- **La méthode analytique** : pour faire une étude comparative entre les deux grilles d'observation élaborées en amont et en aval de l'expérimentation.
- **La méthode comparative** : pour établir des comparaisons entre le taux de participation, la qualité et le degré de la communication en situation de cours dit traditionnel et un cours en intégrant des activités interculturelles où seront exploités trois types d'activités.

Nous avons subdivisé notre travail en deux parties :

La première partie de notre travail est articulée en trois chapitres ; nous nous appliquerons à donner un éclairage théorique sur la notion de la dimension interculturelle dans l'action éducative et à sa place en Algérie. (Comment mettre l'interculturel au cœur de l'apprentissage) en vue d'améliorer la compétence communicative en classe de français.

Le premier chapitre s'attachera à clarifier l'évolution de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères en classe d'une manière générale et les enjeux actuels de la didactique des langues-cultures. Aussi, on parle de l'institution éducative face à l'instauration de l'approche interculturelle.

Dans le deuxième chapitre nous nous intéresserons à l'histoire du FLE en Algérie, les enjeux et les finalités de son enseignement (quel citoyen le projet de société- politique- veut former ?), la situation actuelle du FLE en Algérie, la socialisation voire l'enculturation de l'apprenant et le rôle de l'institution algérienne dans la construction identitaire, aussi les politiques linguistiques qui existent, la dimension socioculturelle du FLE, en rapport avec la notion de l'interculturalité en Algérie.

Quant au troisième chapitre, il tend à examiner le parcours de l'interculturel (de la théorie à la pratique), les concepts et les démarches de cette notion et les différentes perspectives et enjeux de l'enseignement/apprentissage interculturel en Algérie, les fondements de la pédagogie interculturelle, ses pratiques et ses formes, et surtout comment intégrer la compétence interculturelle en classe de langue et les différentes méthodes de sa mise en place.

Notre seconde partie sera consacrée à une étude expérimentale, qui se structure en quatre chapitres :

Le premier chapitre s'attachera à présenter le cadre général de la recherche ; présentation générale du dispositif de la recherche, constat et contexte, la description du corpus et les éléments qui constituent ce dernier, la méthodologie du travail (description de l'expérimentation ; passation du questionnaire, observation de classe, le choix des outils d'analyse). Aussi, il est question des quelques difficultés rencontrées ayant trait à la recherche.

Le deuxième chapitre s'appuie sur l'analyse d'un questionnaire destiné à la fois aux enseignants et aux étudiants. Le questionnaire a pour objectif de rendre compte de tout ce qui est perceptions, intentions, représentations, images stéréotypées par rapport aux compétences culturelles et surtout d'identifier les particularités culturelles dont disposent les étudiants, et d'identifier à travers ce questionnaire quelques représentations à la fois des enseignants et des étudiants.

Le troisième chapitre reflète la mise en pratique de notre réflexion, où nous ferons appel à des supports et activités à visée interculturelle comme vecteur d'un développement d'une conscience interculturelle chez les étudiants ; il est question de la confrontation des cultures au sein de la classe, en vue d'améliorer leurs compétences communicatives. L'expérience menée va nous permettre de voir, comment les étudiants se représentent-ils les autres de ce point de vue.

Dans le quatrième chapitre, nous commenterons les résultats obtenus (les résultats auxquels nous sommes parvenue et qui sont en rapport, avec l'université comme lieu de formation et d'interaction) et la façon dont la dimension interculturelle est prise en compte dans les classes de langue.

A cet égard, il nous semble important d'avancer que l'enseignement/apprentissage du français en Algérie doit s'inscrire dans une optique interculturelle où l'apprenant se trouve confronté à une situation de communication dont les deux systèmes linguistiques et culturels se complètent l'un l'autre.

C'est à l'aide et l'appui d'une interculturation consciente qu'on peut établir un univers interactionnel, c'est-à-dire une communication pluriculturelle qui permet une meilleure intercompréhension de l'autre comme le souligne Abdelouahab DAKHIA : « *L'interculturel présuppose l'agir réciproque dont la dynamique réelle exige l'entente et l'acceptation, dans l'esprit des uns, dans le cœur des autres.* »¹⁰

¹⁰ Abdelouahab DAKHIA, « *Gouvernance interculturelle contre friction ethno-communautariste : pour une méditerranéisation axiologique* ». Disponible sur : http://isdms.univ-tln.fr/PDF/isdms39/Article_Isdm_Ticemed09_Dakhia_OK.pdf. Consulté le 28/11/2016 à 11h06

Chapitre I :
Enseignement/Apprentissage des langues :
Vers une didactique plurielle de
l'interculturel

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

Introduction :

On constate que la classe de langue est un milieu fortement ritualisé, loin d'être naturel; son organisation, sa dynamique, ses discours, objet de nombreuses analyses, font ressortir justement l'importance des rôles respectifs et des schémas et routines mis en œuvre par l'enseignant : questionnement, évaluation, reformulation, etc.

Apprendre une langue, c'est comme dit Pierre MARTINEZ : « *apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver voire se situer, en utilisant les codes de la langue cible* »¹, parce que l'apprentissage d'une nouvelle langue étrangère est donc aussi, pour le cerveau humain, l'occasion de se débarrasser des routines-sans nuances péjoratives-intellectuelles et culturelles préexistantes.

Alors l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère ne peut être efficace que s'il atteint un but bien précis à savoir faire progresser l'apprenant² en lui facilitant l'appropriation des savoirs, savoir-faire et savoir-être. Cette appropriation ne se réalisera que si tous les outils didactiques sont mis à la disposition des acteurs pédagogiques.

Il ne suffit pas seulement de bien parler une langue mais il faut également savoir l'utiliser, il faut parler sa culture pour que « apprendre » devienne « comprendre ». En effet, apprendre à communiquer c'est apprendre à communiquer culturellement. C'est pour cette raison qu'il faut qu'on apprenne aux apprenants algériens à communiquer avec l'autre, d'accepter ce qu'il dit, à mieux se connaître et à se découvrir au-delà des préjugés et des stéréotypes.

I.1.L'évolution de l'enseignement/apprentissage des langues en classe:

Dans une perspective didactique, on oppose aujourd'hui l'enseignement à l'apprentissage. « *La notion d'enseignement/apprentissage reste ambiguë dans la mesure où elle ne doit pas laisser croire à un parallélisme artificiel entre*

¹ Pierre MARTINEZ, « *La didactique des langues étrangères* », Coll. Que sais-je ?, 4^{ème} éd, PUF, Paris, 2004, p.20

² « Apprenant », est un mot générique qui implique aussi l'étudiant et ne pas uniquement l'élève. C'est celui qui adopte une posture d'apprentissage et qui procède à une véritable « mobilisation cognitive » pour s'approprier l'objet d'enseignement/apprentissage. (Bernard Charlot, *Du rapport au savoir*, 1997). Dans le cadre des approches actuelles, la didactique fonde l'essentiel de ses analyses actuelles sur ce qu'elle appelle l'apprenant, ou comme l'ont nommé J.P. Cuq et I. Gruca, « la personne apprenante ».

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

deux activités qui se construisent sur des plans différents. Son utilisation doit rendre compte de l'interdépendance des deux processus. »³

Alors que l'association de ces deux termes, constitue dans la littérature didactique, l'existence de deux logiques complémentaires, celle de la méthodologie et la démarche d'enseignement, et celle qui pense l'opération d'apprentissage et envisage l'activité de l'apprenant.

Bange (1992)⁴ définit l'apprentissage comme l'option prise par le locuteur de se donner les outils communicatifs comme objet d'appropriation. L'activité d'apprentissage se développe donc à partir et au sein de l'activité d'interaction. C'est une activité complexe qui se définit comme mise en œuvre de démarches à la fois interactionnelles et cognitives, méta-interactionnelles et métacognitives.

« Elle convoque donc des capacités, ou, plus précisément, elle organise la mise en œuvre des capacités qui nous font sortir, tout en le recoupant, du strict niveau de l'interaction communicative et nous rapproche de ce que l'on a pu appeler « la compétence à apprendre ». »⁵

On ne peut parler de problématique d'enseignement d'une langue étrangère sans parler de terme « enseignement » lui-même qui signifie initialement : *« Précepte ou leçon et à partir du XVII^{ème} siècle, action de transmettre des connaissances. »⁶*

Dans cette acception, Oscar VALENZUELA désigne à la fois le dispositif global (enseignement public/privé, enseignement primaire, secondaire, supérieur) et les perspectives pédagogiques et didactiques propres à chaque discipline (enseignement des langues, des mathématiques, etc.)

Dans ce sens, l'acte d'enseignement n'est plus considéré comme une transmission du savoir, l'accent doit être mis davantage sur les moyens méthodologiques et pédagogiques fournis à l'apprenant pour construire lui-même son propre savoir.

³ Jean Pierre CUQ, « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », éd. Clé international, Paris, 2003, p.85

⁴ In Véronique CASTELLOTI, Bernard PY, « La notion de compétence en langue », éd. ENS, n°6, Paris, 2002, p.45

⁵ Idem.

⁶ Oscar VALENZUELA, Op.cit, p.76

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

A son tour, Pierre MARTINEZ confirme que l'enseignement des langues étrangères ne peut, en effet, être examiné que comme une forme d'échange communicationnel: « *enseigner, c'est mettre en contact, par le fait même, des systèmes linguistiques et les variables de la situation* »⁷. Ces derniers qui touchent tant à la psychologie de l'individu parlant qu'à un fonctionnement social en général.

Les recherches sur l'enseignement proprement dit reposent sur le postulat que l'appropriation d'une langue étrangère par un individu peut être facilitée par « *l'action d'un tiers* »⁸ et sur la transmissibilité des connaissances linguistiques et culturelles.

Dans ce sens, Cuq et Gruca définissent l'enseignement comme : « [...] *Une tentative de médiation organisée entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant, dans une relation de guidage en classe, entre l'apprenant et la langue qu'il désire s'approprier.* »⁹

De surcroît, « *l'apprenant est pourvu de certaines stratégies qui lui permettent d'alimenter ses connaissances et de résoudre ses difficultés de communication en langue étrangère parmi lesquelles: l'inférence, la mémorisation, la répétition mentale, l'association, l'analogie, le transfert, la simplification, la généralisation, l'induction, la déduction, etc.* »¹⁰

Dans ces conditions, on essaye de construire un système approché de la langue cible; entre autre, émettre des hypothèses sur le fonctionnement de celle-ci à l'aide d'un ensemble de stratégies visant l'acquisition ou la communication de cette langue.

Dans cette complexité de situation d'enseignement/apprentissage, on considère que les enseignants se préoccupent beaucoup plus de l'aspect formel des contenus enseignés et s'intéressent surtout aux développements des compétences de compréhension et d'expression (orale/écrite), des pratiques langagières, compétences linguistiques et discursives; sans pour autant prendre conscience des motivations, des besoins des apprenants et leurs attitudes face à l'apprentissage.

On dit souvent que la classe, est une société en miniature, avec ses lois, ses coutumes et sa mythologie; remarque qui appelle des compléments : la classe

⁷ Pierre MARTINEZ, Op.cit, p.8

⁸ Oscar VALENZUELA, Op.cit, p.5

⁹ Jean Pierre CUQ, Isabelle GRUCA, « *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* », Collection français langue étrangère. P.U.G, 2005, p.123

¹⁰ Oscar VALENZUELA, Op.cit, p.7

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

est une réunion d'enfants (ou adultes) du même âge (ou non) dans un ensemble institutionnel qui est l'école. Les enfants rassemblés ont de surcroît un « maître » dont le rôle est prépondérant dans toutes les activités que l'institution inspire, pré-ordonne et contrôle.

En se recommandant souvent des acquis de la linguistique, on cherche désormais à privilégier un enseignement de la langue comme outil de communication destinée à engager effectivement et si possible efficacement le dialogue avec autrui.

Pierre MARTINEZ rajoute que, la didactique des langues est un domaine pluriel où se côtoient des recherches diversement situées, qui interrogent des terrains variés, des objets distincts, voisins ou complémentaires, selon des approches qui privilégient différentes orientations.

Cette progression ne se concrétisera que si l'on cesse de considérer l'enfant comme un « sujet-objet », et l'enseignant comme un autocrate. L'efficacité de l'acte pédagogique dépend étroitement de :

- L'organisation matérielle de la classe, en fonction de la méthodologie à appliquer,
- La rigueur dans la préparation de l'enseignant : choix des supports adéquats, fixation des objectifs, etc.
- La gestion du groupe-classe, en fonction des acquis précédents, des besoins réels des apprenants, de leur motivation, etc.

Dans l'ensemble, le but est de permettre à l'apprenant de comprendre la langue étrangère, de connaître et de pénétrer la civilisation et la culture de cette langue.

I.1.1. Qu'est-ce qu'une langue étrangère ?

« Les langues étrangères s'inscrivent au sein de la didactique des langues dont elles constituent de sous-ensembles particuliers. »¹¹

Partant de ce fait, on peut dire qu'une langue est étrangère, lorsqu'elle s'oppose à la langue maternelle dans les différentes caractéristiques notamment celles d'enseignement et d'apprentissage.

Oscar VALENZUELA ajoute dans ce sens : *« La langue étrangère n'est pas la langue première de socialisation, ni la première dans l'ordre des*

¹¹Jean Pierre CUQ, Isabelle GRUCA, « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde », Coll. Français langue étrangère, éd. P.U.G. Paris, 2005, p.43

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

appropriations linguistiques »¹², pour lui, une langue est étrangère pour deux types de sujet : ceux qui, ne la reconnaissent pas comme langue maternelle (entrent dans un processus plus ou moins volontaire d'appropriation), ceux qui la reconnaissent ou non comme langue maternelle, en font l'objet d'un enseignement à des parleurs non-natifs.

Il est dit aussi qu'une langue est dite étrangère quand elle est apprise ou acquise après la langue maternelle ou encore quand c'est une langue enseignée dans un contexte scolaire étranger comme une discipline.

En résumé, « *Ce qui distinguera donc une langue étrangère, c'est son caractère de langue apprise après la première et sans qu'un contexte de pratique sociale quotidienne ou fréquente en accompagne l'apprentissage.* »¹³

Pour s'en tenir à un exemple, un Algérien peut avoir dans son « répertoire verbal », le berbère comme langue première et vernaculaire, l'arabe dialectal, l'arabe littéral et le français comme langues secondes, l'anglais, l'espagnol ou l'allemand appris au lycée comme langues étrangères proprement dites.

I.1.1.1. Qu'est-ce que la didactique des langues étrangères:

La didactique de par son origine grec (*didaskhein* : enseigner), le terme didactique désigne: « *Ce qui vise à enseigner, ce qui est propre à instruire.* »¹⁴, la didactique signifie donc enseigner, instruire, faire apprendre, en d'autres termes, c'est l'art d'enseigner.

M-F. Nancy-COMBES, affirme que la didactique : « *Est une réflexion théorique sur ce qu'est l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère. Elle est le fondement scientifique de la pédagogie, qui appartient au domaine de la pratique en tant que mise en œuvre de ces théories.* »¹⁵

D'après ces propos, on peut dire que la didactique est liée étroitement à la pédagogie, car toute didactique applique des pratiques pédagogiques appartenant nécessairement à une réflexion didactique réalisée.

En effet, la didactique des langues est une science en pleine expansion dans les années 60-70, c'est-à-dire, une discipline récente qui a en quelque sorte

¹²Oscar VALENZUELA, « *La didactique des langues étrangères et les processus d'enseignement/apprentissage* », Université de Playa Ancha (Valparaiso-Chili), Synergies Chili n° 6, 2010, p.2

¹³ Pierre MARTINEZ, Op.cit, p.20

¹⁴ Ibid. p.03

¹⁵M-F. Nancy COMBES, « *Précis de didactique-Devenir professeur de langue* », éd. Marketing, Paris, 2005, p.46

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

émergé aux frontières de la linguistique appliquée voire de la linguistique. Elle donne la priorité à l'objet sur le sujet, « *La didactique des langues impose la présence du sujet au cœur de sa réflexion.* »¹⁶

D'autres chercheurs ont tenté de définir la didactique des langues comme suit :

Selon Bailly (1998:31); « *La didactique des langues se définit comme un va-et-vient entre les réalités du terrain pédagogique (la classe de langue) et les apports de la réflexion théorique dans les domaines scientifiques concernés.* »¹⁷

Selon Puren (2001:136); « *Discipline d'observations et d'intervention sur le processus conjoint d'enseignement et d'apprentissage des langues-cultures.* »¹⁸

Selon Chiss (2001:136); « *La double vocation réflexive et interventionniste de cette discipline doit être maintenu.* »¹⁹

Selon Lüdi (2001:302); « *Discipline carrefour qui se caractérise par sa finalité pratique qui répond à la demande sociale d'optimiser les effets du travail sur les apprentissages.* »²⁰

Par ces définitions, on peut dire que la didactique des langues est un programme d'enseignement et une méthode progressive et rationnelle pour acquérir le savoir.

A ce propos ajoute Richterich (1998) : « *La didactique des langues a pour objet, la relation entre les actions d'enseignement et celles d'apprentissage et la transformation des premières en secondes.* »²¹

En outre, l'objet de la didactique des langues étrangères, n'est pas la langue en soi, mais surtout la facilitation de sa compréhension et de son utilisation dans des contextes différents par des apprenants dont ce n'est pas la langue maternelle.

La didactique des langues étrangères est une discipline qui fait appel à des sciences de référence (linguistique, psychologie, sociologie, sciences

¹⁶Robert GALISSON, Christian PUREN, « *La formation en question* », Coll. Didactique des Langues Étrangères, Paris, 1999, p.11

¹⁷In Maguy POTHIER, « *Multimédia, Dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues : Une triologie d'avenir* », Coll. Autoformation et Enseignement Multimédia, Université Paris7, 2008, p.16

¹⁸ Ibid. p.16

¹⁹ Ibid. p.17

²⁰ Idem.

²¹ Ibid. p.19

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

cognitives, etc.). Notons que toute didactique a pour finalité la formation d'un individu capable de s'intégrer dans une société pluriculturelle, tout en possédant une compétence voire une expérience interculturelle.

I.1.1.2. La relation entre culture et enseignement d'une langue étrangère :

Dans le cadre de la didactique des langues et notamment la didactique du FLE, nombreux didacticiens ont souligné que la dimension culturelle existe dans toute pratique de langue étrangère, ils insistent sur la relation entre l'approche culturelle et linguistique dans un cours de langue et affirment que les compétences langagières et culturelles ne doivent pas être dissociées.

« La relation langue/culture a été largement mise en évidence, tant sur le plan linguistique que sur celui de retombées didactiques. S'agit-il de nier cette relation plaidante pour un parcours propre à l'une et l'autre. »²²

Ainsi, du point de vue didactique, J-P. Cuq et I. Gruca voient la langue *« Comme un objet d'enseignement et d'apprentissage composé d'un idiome et d'une culture. »²³*

D'après la définition de Louis PORCHER, on apprend qu'une *« Culture est un ensemble de pratiques communes, de manière 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 qui constituent une partie de leur identité. »²⁴*

Philippe BLANCHET ajoute dans ce sens qu'il est nécessaire d'intégrer une forte dimension culturelle dans l'enseignement des langues. Et que, *« La finalité de cet enseignement est de rendre possible la communication active avec des locuteurs de la langue visée, et notamment dans leur contexte usuel (notamment dans un autre pays). »²⁵*

C'est l'approche dite « communicative », très majoritaire aujourd'hui. Or, il n'est pas possible de communiquer en situation de vie sans partager un certain nombre de connaissances et de pratiques culturelles.

²² Geneviève ZARATE, « Représentations de l'étranger et didactique des langues », éd. Didier, Paris, 2004, p.15

²³ Jean Pierre CUQ, Isabelle GRUCA, Op.cit, p.80

²⁴ Louis PORCHER, « L'enseignement des langues étrangères », éd. Hachette, Paris, 2004, p.55

²⁵ Philippe BLANCHET, « L'approche interculturelle en didactique du FLE Cours d'UED de Didactique du Français Langue Étrangère de 3ème année de Licences », Université Rennes2, Paris, 2004-2005, p.6

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

En effet, la compétence de communication que se soit dans la langue source ou cible est loin de se limiter à la compétence linguistique, dont la culture constitue un élément essentiel qui permet d'accéder au sens dans différents contextes et par la même aux implicites véhiculés par la langue.

Vu que l'unique contact entre les apprenants et la culture étrangère s'effectue par l'intermédiaire de l'enseignant. Ce dernier devrait faire de son mieux pour ne pas transmettre son point de vue sur la culture étrangère d'une façon trop subjective.

Il faut tenir compte de la remarque de Ludger Schiffler qui considère « *qu'il n'existe pas pour les élèves de représentant de la langue cible plus « important » que le professeur de L.E. lui-même. Il faut ajouter que, si l'influence du professeur joue un rôle si important, c'est parce que dans aucune autre matière scolaire on n'exige comme en E.L.E., une identification partielle avec le professeur.* »²⁶

En somme, la notion de culture a une place centrale dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue, et l'intégration de la culture dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est très importante.

La culture s'est décidément déplacé vers la mise en un dialogue des différences et le souci de la promotion de l'apprentissage de l'altérité, en plus, « *les sciences du langage ne se cantonnent plus à une étude simple, simpliste, du système linguistique même si ces analyses sont fécondes et peuvent répondre à ces problématique didactiques.* (Auger 2005) »²⁷

Si on cherche bien la maîtrise d'une langue étrangère dans le but de communiquer, on doit la considérer et l'étudier dans toutes ses dimensions. Donc, il ne suffit pas de connaître ses règles grammaticales et lexicales, mais aussi comment les utiliser dans les différentes situations.

Il s'avère donc nécessaire d'avoir quelques notions et idées sur la culture de l'Autre. Parce que cela aide énormément à comprendre certaines expressions pour pouvoir communiquer et, de plus, cela aide dans le processus d'apprentissage et de motivation des apprenants.

²⁶Ludger SCHIFFLER, « *Pour un enseignement interactif des langues étrangères* », éd. Hatier-Crédif, Paris, 1984, p.13

²⁷In Mohammed DRIDI, « *Langue(s), culture(s) et identité(s) collectivité(s): Une approche glottopolitique des processus de construction identitaire en Algérie* », thèse de Doctorat en Sciences du langage, Université KASDI Merbah, Ouargla, 2014-2015, p.42

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

I.1.2. La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes :

À travers les différentes méthodologies de l'enseignement des langues étrangères depuis le XIX^{ème} siècle jusqu'à nos jours. Nous pouvons dire que les objectifs d'apprentissage d'une langue étrangère ont beaucoup changé depuis la méthodologie traditionnelle.

« Au XIX^{ème} siècle, l'objectif culturel était prioritaire ; en effet, on étudiait une langue étrangère par et pour sa littérature, ses proverbes, sa culture en général. »²⁸

Par contre dès 1950, on a préféré l'objectif pratique qui privilégiait un enseignement de la langue considérée comme un outil de communication. Alors que dans les années 1960, l'enseignement des langues en milieu scolaire était à son apogée.

Dans les années 1980, l'apprenant occupe une place primordiale, dont on fait l'analyse des publics et de leurs besoins pour déterminer des objectifs d'apprentissage spécifiques.

De nos jours, on arrive à une tendance générale qu'est « l'éclectisme » dont certains didacticiens renoncent, mais que d'autres considèrent comme solution aux problèmes spécifiques de chaque situation de classe.

« Qu'on en convienne ou non, les méthodes en didactique sont toutes des systèmes à produire des certitudes et des servitudes .D'un coté, il ya ceux qui créent .D'un autre ceux qui croient. »²⁹

Depuis le XIX^{ème} siècle et jusqu'à présent, les différentes méthodologies se sont succédées, les unes en rupture avec la méthodologie précédente, les autres comme une adaptation de celle-ci aux nouveaux besoins de la société.

Cependant, *« On ne peut pas définir d'une manière précise la succession chronologique des méthodologies, étant donné que certaines d'entre elles ont cohabité avant de s'imposer à la précédente. »³⁰*

²⁸Disponible sur : http://www.uned.es/ca-tudela/revista/n001/art_8.htm le: 04/09/2015 à 15:28

²⁹ Robert GALISSON, « D'autres voies pour la didactique des langues étrangères LAL : Langue et apprentissage des langues », éd. Crédif, Paris, 2004, p.67

³⁰ Ramzi CHIALI, « Internet et FLE, quelle éducation pour le processus d'enseignement/ apprentissage de la langue française », Mémoire de Magistère en français, option Didactique, Université d'Oran, 2008, p.26

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

Car, toute opération d'enseignement exige l'utilisation de certaines méthodes; l'enseignant est censé choisir des voies particulières à la fois de son contenu et de son enseignement et la manière de le dispenser.

Ainsi, « *la didactique nouvelle tente de mettre d'avantage l'apprentissage au centre des préoccupations de l'enseignant, dont les activités visent à gérer et à faciliter les taches d'appropriation de l'élève.* »³¹

De ce fait, l'enseignant doit prendre en considération la manière dont il fournit le savoir et les activités proposés envers tout acte d'apprentissage qui doit tenir des démarches et des conduites adaptés aux capacités cognitives de l'apprenant, afin de lui faciliter, de gérer l'acquisition du savoir.

I.1.2.1.L'avènement de l'approche communicative:

Tout d'abord, elle est appelée approche et non méthode par souci de prudence puisqu'on ne la considérait pas comme une méthodologie solide ; « *Dans la relation pédagogique traditionnelle, il n'ya pas de véritable communication, puisque le transfert d'informations s'opère à sens unique, du maître vers l'élève.* »³²

En effet, c'est la convergence et le rassemblement de quelques courants de recherche ainsi que l'émergence de différents besoins linguistiques, qui ont contribué à la naissance de l'approche communicative à partir des années 1970.

L'apprenant était un élément passif dans la classe, il recevait les connaissances sans intervenir. De même l'enseignant prenait toute la responsabilité. Aujourd'hui la didactique met l'accent sur l'apprenant, l'enseignant doit le motiver pour communiquer en classe.

La didactique des langues au cours de son évolution récente est passée de la centration sur l'enseignant à la centration sur le système de la langue pour aboutir dans l'approche communicative à une véritable centration sur l'apprenant.

En effet, être centré sur l'apprenant suppose une définition préalable de ses besoins, de ses intérêts. Alors que dans l'approche communicative, le contenu du cours se détermine par l'analyse des besoins des apprenants où les quatre habilités peuvent être développées.

³¹ Michel MINDER, « *Didactique fonctionnelle : objectifs, stratégies, évaluation, le cognitives opérant* », 8^{ème} éd., Paris, 1999, p.17

³² Robert GALISSON, Op.cit, p.20

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

En outre, on peut dire qu'il n'y a pas de rupture dans les objectifs entre les méthodes traditionnelles et la nouvelle approche, la différence se situe au niveau de la compétence ; pour les méthodes traditionnelles l'important est la compétence linguistique, tandis que pour les nouvelles approches, il faut privilégier la compétence de communication.

Donc, c'est qu'à travers le communicatif qu'on peut faire acquérir à la fois une compétence linguistique et mettre l'accent sur l'apprenant qui est considéré comme responsable dans son apprentissage.

I.1.2.2.L'approche actionnelle :

Après l'approche communicative des années 80, nous sommes maintenant depuis le milieu des années 90, dans une nouvelle approche pédagogique appelée « approche actionnelle ». Celle-ci propose de mettre l'accent sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet global (c'est pourquoi on l'appelle aussi l'approche par tâche).

L'action doit inciter l'interaction, qui provoque et anime par la suite le développement des compétences réceptives et interactives. Donc l'approche actionnelle y ajoute l'idée de tâche à effectuer dans des contextes variés: résoudre un problème, atteindre un objectif, mener à bien un projet etc.

Cette approche considère donc l'apprenant comme acteur social qui sait mobiliser l'ensemble de ses compétences et de ces ressources pour réussir à communiquer.

Cet acteur social doit accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagière), car dans cette perspective, les compétences linguistiques à acquérir ne sont jamais considérées comme des fins en soi.³³

La perspective actionnelle prend donc en considération les ressources cognitives, affectives et l'ensemble des capacités que possède l'apprenant. En effet, on entraîne les apprenants à utiliser la langue avec un autre but pour accomplir des tâches, agir, convaincre, résoudre des problèmes, participer à des recherches, réaliser des projets, en d'autres termes : S'impliquer dans leurs discours.

Entre autres, créer chez lui la volonté de communiquer langagièrement, tout en développant les autres compétences liées à la communication et savoir les utiliser dans des contextes et des conditions variés.

³³ Christian PUREN a parlé longtemps dans ce sens dans la publication du CERC 2009.

I.1.2.3. L'éclectisme et l'approche interculturelle :

De nos jours, « *Il ne s'agit plus désormais, en effet, de préparer seulement nos élèves à un «parler avec» dans le cadre de rencontres initiales et ponctuelles avec des étrangers, mais aussi et surtout à un «vivre ensemble» dans une société multilingue et multiculturelle, ainsi qu'à un «travailler ensemble» dans un espace universitaire et professionnel en voie d'intégration au niveau européen.»*³⁴

En somme, cette approche éclectique exige que l'enseignant doive avoir de vastes connaissances linguistiques et méthodologiques dans l'enseignement de cette langue, des différentes manières d'enseigner, tout en répondant aux besoins de ses apprenants.

Partant de ce fait, l'éclectisme actuellement représente pour les enseignants une voie forte et souple, pour faire face à la complexité à laquelle ils sont constamment confrontés et constitue aussi, une méthodologie adaptable dans les différentes situations d'enseignement/apprentissage auxquelles doivent faire face les enseignants.

Cependant, pour J.C. BEACCO: « *Le choix éclectique des pratiques de classe signifie une sélection raisonnée et non un ensemble hétéroclite de techniques d'enseignement.* ».³⁵ D'après lui, les enseignants savent qu'il est nécessaire de rendre cohérentes des techniques empruntées çà et là, de manière à permettre aux apprenants de participer activement au processus d'enseignement/apprentissage en leur faisant comprendre les différentes étapes du parcours méthodologique.

De ce fait, l'apprentissage d'une langue étrangère dans une classe, ne se limite pas à la seule compétence linguistique, mais à intégrer aussi des compétences socioculturelles voire interculturelles qui vont faire acquérir aux apprenants une compétence du savoir-faire, du savoir-être et du savoir-être avec.

Aujourd'hui, l'apparition de la notion d'interculturalité et d'interculturel est contextualisée par la plus part des auteurs, y compris didacticiens des langues, dans la prise de conscience des enjeux de la pluralité linguistique et culturelle

³⁴ Christian PUREN, « *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes : Essai sur l'éclectisme* », éd. CRÉDIF-Didier, coll. « Essais », 1994, Paris, p.3

³⁵ Disponible sur : http://www.uned.es/ca-tudela/revista/n001/art_8.htm , p.17

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

issue des phénomènes migratoires (Collès, 2002, 175 ; Cuq et coll., 2003, 136)³⁶

Cette notion répondait à une préoccupation sociale : elle a connu un grand succès et elle est devenue omniprésente en didactique des langues et dans certaines autres disciplines qui se préoccupent de relations dites « interculturelles », notamment d'insertion sociale. Elle a ainsi été diffusée largement chez les enseignants et divers acteurs sociaux.

I.1.3. Approche communicative et compétence de communication :

L'approche communicative a pour principe de base, l'analyse des besoins du public notamment ses langagiers qui font naître des stratégies et des techniques qui servent à la communication.

Aussi, l'approche communicative a introduit une nouvelle forme de conception de l'enseignement/apprentissage des langues, celle de [la pédagogie par objectif, l'approche par compétence].

« Il faut qu'il soit clair pour tout le monde-particulièrement pour les praticiens, qui sont les premiers à souffrir des erreurs de méthodologie- que la compétence communicative constitue un objectif sans doute plus mobilisateur, mais sûrement plus onéreux que la compétence linguistique. »³⁷

Il serait certes aisé de montrer en quoi la recherche d'une capacité à communiquer en langue étrangère peut aussi, par exemple, « *aider efficacement au développement chez l'élève de stratégies d'autonomisation dans l'apprentissage et d'auto-évaluation, stratégies dont on tend de plus en plus à estimer que l'école devrait en effet susciter l'installation, quelles que soient les « matières ».* »³⁸

En effet, posséder une compétence communicative, c'est non seulement être capable de comprendre et de produire des énoncés acceptables linguistiquement, mais aussi, de les comprendre et les produire dans des situations adéquates.

³⁶ Philippe BLANCHET, Daniel COSTE, « *Regards critiques sur la notion d'interculturalité : Pour une didactique de la pluralité linguistique et culturelle* », éd. L'Harmattan, Paris, 2009, p.7

³⁷ Henri BESSE, Robert GALISSON, « *D'hier à aujourd'hui : La didactique générale des langues étrangères* », éd. CLE International, Paris, 1980, p.109

³⁸ Robert GALISSON, « *Ligne de force du renouveau actuel en Didactique Des Langues Etrangère* », Op.cit, p.45

I.1.3.1. Qu'est-ce que la communication :

Selon Pierre MARTINEZ, il est clair que le simple fait de communiquer par le langage engage toute la personne, c'est-à-dire, un individu avec ses expériences antérieures, son adhésion à des croyances et des valeurs culturelles et intellectuelles, ses motivations et les finalités de son entreprise.

« La communication dans le champ didactique est donc un système de systèmes, une interaction entre des personnes, des contenus, un contexte social, etc. »³⁹

Pour communiquer dans une langue étrangère, une simple description de son système linguistique ne suffit pas toujours en classe, la présence et l'interaction d'autres systèmes s'avèrent nécessaire pour la réalisation de cette communication.

« Bien sûr, connaître toutes ces « dimensions cachées » (E.T.Hall) ne doit pas conduire à des clichés, à des stéréotypes, et faire oublier la variation individuelle. La relation libre des interlocuteurs, leur intersubjectivité devraient interdire toute systématisation abusive, et en tout cas rendre prudent s'il doit s'agir d'enseigner des traits culturels repérés. »⁴⁰

Or, le passage d'une compétence linguistique à une compétence communicative nécessite un grand effort. A cet égard, réduire la compétence communicative à celle de compétence linguistique est insuffisant dans le cadre d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Cela veut dire, qu'on doit avoir une meilleure connaissance, de cette langue et de son fonctionnement dans un contexte social et culturel donné.

C'est le modèle proposé par Dell Hymes en 1974⁴¹ qui nous aidera à voir plus clairement la scène de la communication langagière. Présenté sous l'acrostiche largement connu *SPEAKING*, il fait intervenir la situation, en termes physiques comme psychologiques (*Setting*); les participants (*participants*); les buts projetés et les buts atteints (*Ends*); les séquences d'actes (*Acts*) avec leurs contenus et leurs formes; les tonalités, le ton adopté (*Key*); les instruments, codes et canaux, moyens de la communication (*Instrumentalities*); les normes socioculturelles d'interaction ou d'interprétation (*Norms*); les genres ou types d'activité (*Genres*): conversation, conte, récit, etc.

³⁹ Pierre MARTINEZ, Op.cit, p.9

⁴⁰ Ibid. p.14

⁴¹ In Ibid. p.12

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

Cet élargissement du cadre conceptuel amène encore à souligner combien l'acte de parole est un acte social complexe.

Effectivement, dans la mesure où il existe visiblement des manières d'apprendre différentes selon les individus, la communication exolingue elle-même; celle où l'un au moins des interlocuteurs ne s'exprime pas dans sa langue maternelle (Portier, 1984) atteste en effet d'une « *variation culturelle* »⁴² qui prend des aspects très divers. Cette variation qui englobe non pas uniquement la langue (le verbal), mais aussi le non-verbal: la posture, la mimique et la gestualité.

I.1.3.2. Qu'est-ce que la compétence de communication?

Pour PERENNOUD : « *La compétence réside dans la manière dont l'individu mobilise les ressources cognitives dans des situations complexes en vue de réaliser une action efficace.* »⁴³

Dell Hymes, cité dans le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, prétend que la compétence communicative « *désigne la capacité d'un locuteur de produire et interpréter des énoncés de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte les facteurs externes qui le conditionnent : le cadre spatiotemporel, l'identité des participants, leurs relations et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, leur adéquation aux normes sociales, etc.* »⁴⁴

Il fait remarquer ainsi, qu'il n'est pas possible d'enseigner la langue seulement par les structures grammaticales sans connaître les contextes situationnels et socioculturels. Chaque énoncé doit être utilisé dans une situation adéquate en prenant en compte tous les facteurs qui la déterminent ainsi que les interlocuteurs.

Dans ce sens, la compétence de communication peut se définir comme l'habileté de regrouper des règles et des formes linguistiques en vue de formuler des expressions correctes grammaticalement et lexicalement et savoir les utiliser convenablement dans les différents contextes.

Par ailleurs, la compétence de communication étant définie comme « *la capacité qui permet la production et l'interprétation des messages, tout comme*

⁴² In Ibid. p.13

⁴³ In Véronique CASTELLOTI, Op.cit, p.92

⁴⁴ Dell HYMES, Cité par J.P. Cuq et I. Gruca, Op.cit, p.48

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

la négociation du sens dans des contextes spécifiques, assimilés à la situation de communication. »⁴⁵

Cette compétence de communication est indissociable de certaines attitudes, valeurs et motivations touchant à la langue, à ses traits et à ses usages et tout aussi indissociable de la compétence et des attitudes relatives à l'interrelation entre la langue et les autres codes de conduite en communication. (Hymes, 1984 : 74)

D. Hymes a fait état des nombreuses notions qui en furent dérivées- la compétence de conversation, d'interaction ou de situation, la compétence sociale, sociolinguistique, pragmatique, réceptive, productive-. (Hymes, 1984 : 18-19)

Dans l'ensemble, les sciences de l'éducation ont défini cette compétence de communication par la capacité d'activer et d'animer des connaissances, de manifester des attitudes, de les contextualiser dans la sphère de l'interrelation.

I.1.3.3. Les composantes de la compétence de communication :

Selon *Sophie MOIRAND*⁴⁶, la compétence de communication comprend plusieurs composantes: une composante linguistique, une composante discursive, une composante référentielle et finalement une composante socioculturelle. Ces quatre composantes n'ont pas la même valeur. Elles se manifestent selon les stratégies individuelles de chaque apprenant au cours de l'apprentissage d'une langue étrangère.

La composante linguistique comprend les connaissances de structure et de fonctionnement des règles grammaticales, des modèles phonétiques, lexicaux et textuels de la langue.

La composante discursive nous permet de trier les modèles de discours et de choisir le plus convenable à la situation donnée et à l'interlocuteur.

Nos expériences personnelles, les objets du monde et leurs relations nous servent à acquérir la composante référentielle. Et, la maîtrise de règles sociales

⁴⁵ Disponible sur : <http://sitecoles.formiris.org/document/enseignants-de-maternelle-vers-un-referentiel-de-competences/0/2487>, «*Opérationnaliser des compétences : Méthodes et stratégies innovantes d'enseignement-apprentissage pour la formation des compétences professionnelles sur : leonardoro1-mer* », le:05/02/2012 à 11:32

⁴⁶ Sophie MOIRAND, « *Enseigner à communiquer en langue étrangère* », éd. Hachette, Paris, 1982, p.17

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

et de normes d'interaction entre les personnes ainsi que la connaissance de l'histoire culturelle et de relations entre les objets sociaux forment la composante socioculturelle. Ces quatre composantes jouent un rôle important pour atteindre une compétence de communication efficace.

I.2. Pour une communication interculturelle :

Un cours de langue doit avoir pour but de sensibiliser les apprenants à la communication interculturelle ; car la connaissance des formes linguistiques de la langue apprise, ne garantit pas la bonne communication, parce que les réalités vécues par les interlocuteurs ne sont pas les mêmes.

Selon le modèle de Byram (1997), la compétence communicative interculturelle exige certaines attitudes, connaissances et aptitudes en plus de la compétence linguistique, sociolinguistique et discursive.

Ces attitudes ont trait à la curiosité et à l'ouverture d'esprit, ainsi qu'à la disposition à voir d'autres cultures, y compris la sienne propre, sans porter de jugements.

A cet égard, nous devons insister sur l'élaboration d'une véritable compétence de communication chez l'apprenant pour satisfaire certains besoins de cette dernière. Le point de départ pour réussir la compétence communicative interculturelle est l'apprentissage d'une langue étrangère.

Pour communiquer efficacement avec une personne d'une autre culture, il faut posséder une compétence interculturelle. Cette compétence peut être acquise pendant l'apprentissage d'une langue étrangère, si l'approche adoptée pour l'enseignement de la langue est une approche interculturelle.

Malika KEBBAS ajoute dans ce sens : « *Il s'agit alors d'amener l'apprenant à une prise de conscience fondée sur « 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 »* »⁴⁷. Dépassant la simple juxtaposition des cultures en présence, la mise en œuvre d'une démarche interculturelle passe par la prise en compte de manière différenciée des capacités et de connaissances tant générales que langagières que possède un apprenant.

⁴⁷ Malika KEBBAS, « *Dimension culturelle/interculturelle et enseignement du français en Algérie* », éd. L'Harmattan, Paris, 2009, p.73

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

Ainsi, SCHMID Karin (2010) ajoute: « *En faisant des comparaisons avec des approches anciennes et modernes pour enseigner la culture, nous avons vu que l'approche interculturelle est la plus adaptée pour enseigner une compétence communicative adéquate. Elle est le gage d'une communication réussie avec un interlocuteur d'une autre culture. Cette approche permet à l'apprenant de communiquer avec autrui en dépassant les stéréotypes et les préjugés, car chacun est considéré comme un être multiculturel avec des caractéristiques propres. L'apprenant apprend d'abord à se décentrer, ensuite à se mettre à la place des autres, puis à coopérer, et finalement à comprendre comment l'autre perçoit la réalité et comment il est perçu lui-même.* »⁴⁸

Dans son sens global, la communication interculturelle signifie échange et interaction entre personnes de cultures différentes. Et la réussite de ce genre de communication ne dépend pas uniquement des capacités linguistiques des interlocuteurs, mais également lié à leurs capacités d'interpréter les messages transmis et à y répondre de façon adéquate.

I.2.1.L'interaction dans l'enseignement / apprentissage de FLE :

L'interaction est l'occasion de se connaître et de connaître l'autre c'est l'ouverture, c'est l'altérité. L.J.CALVET observe à ce sujet : « *Les rapports entre groupes parlant des langues différentes génèrent des phénomènes identitaires: dans la reconnaissance de la spécificité linguistique de l'autre se fondent des identités (...) comme une carte d'identité, la langue que nous parlons et la façon dont nous la parlons révèle quelque chose de nous, elle dit notre situation culturelle, sociale, ethnique, professionnelle (...).* »⁴⁹

De même, l'interactionnisme représente l'existence d'une autre compétence celle de communication ; car cette opération essaye de transformer la classe en un lieu de communication et d'interaction.

Cette communication et interaction en classe de langue implique une certaine médiation interculturelle ; les interactants à leur tour, tissent des liens d'échange et de partage entre eux, ce qui va permettre de faciliter d'autres liens de sociabilité hors classe avec des personnes d'autres cultures.

⁴⁸ Karin SCHMID, « *Parcours pour une formation à l'interculturel* », Mémoire de Master, School of Languages and Literatures,-University of Cap Town- Masters in French, 15 janvier 2010, p.89

⁴⁹ Louis-Jean CALVET, « *Le marché aux langues .Les effets linguistiques de la mondialisation* », éd. Plon, France, 2002, pp.16-17

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

D'ailleurs, il est bien évident de dire qu'il est nécessaire de connaître non pas des règles et des formes linguistiques mais aussi des règles et des valeurs culturelles.

L'enseignant pour sa part à un rôle primordial dans cette perspective où il doit être un bon communicant au niveau du savoir et du savoir-faire; il doit avoir suffisamment de thèmes et de supports déclencheurs de l'interaction et de la communication en classe tout en gérant la communication entre les interactants.

« Dès lors ne seraient-ce pas en fait plusieurs compétences qu'il faudrait ici distinguer: une compétence d'apprenant qui consisterait par exemple à savoir marquer ses incompréhensions à savoir demander de l'aide etc., une compétence à apprendre d'ordre plus méta, qui consisterait à savoir intégrer cognitivement ce qui se passe et à mettre en œuvre des procédés, des méthodes orientées vers ce but et au moins, une compétence d'enseignement qui consisterait, pour le partenaire «fort» à savoir mettre en œuvre des mécanismes de facilitation adéquats. »⁵⁰

C'est-à-dire, créer une « *tendance interactionniste* »⁵¹, celle qui favorise le développement d'autres processus interpersonnels dans la classe, et vise à créer un climat propice au travail, à développer le travail en groupe, etc.

I.2.2.L'interaction et l'interculturalité :

Les conflits qui surgissent régulièrement lors de contacts interculturels sont le résultat des structures générales et de l'agencement interne même des sociétés. *« Repli sur soi et exclusion font partie des mécanismes qui permettent aux cultures de créer la stabilité et l'identité. »⁵²*

Dans toute interaction interculturelle, on cherche souvent à faire une coexistence harmonieuse de différents groupes ethniques, à éviter toute sorte de conflits entre les cultures. Ces conflits interculturels qui surgissent de l'effet de certains comportements et attitudes qui nous ramène à des préjugés et aussi de ce qu'on appelle xénophobie entre les différents groupes sociaux.

⁵⁰ In Véronique CASTELLOTI, Bernard PY, « *La notion de compétence en langue* », éd. ENS, Paris, 2002, p.55

⁵¹ C. Kramsch, « *Interaction et discours en classe de langue* », éd. LAL Crédif, Hatier, 1991. In Pierre MARTINEZ, Op.cit, p.41

⁵² Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, Thomas ALEXANDRE, « *Relations et Apprentissage interculturels* », éd. Armand Colin, Paris, 1995, p.36

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

En effet, on condamne ces formes de comportements et attitudes comme une barrière contre la tolérance et l'ouverture à l'égard de l'étranger. L'existence de conflits par la présence de préjugés, de xénophobie et d'intolérance, nécessite un renforcement de contacts entre les cultures; « interaction interculturelle », donc une meilleure compréhension mutuelle.

Par ailleurs, la simple rencontre de personnes appartenant à des cultures différentes n'est pas suffisante pour une compétence interculturelle ou interaction interculturelle.

Alors, nous devons insister sur le fait que ; former les apprenants à un savoir-faire d'interagir et d'échanger dans les deux langues source et cible, par conséquent les deux cultures source et cible est, parmi les rôles majeurs que doit jouer l'enseignant dont la prise en compte du contexte des apprenants est nécessaire pour faciliter la compréhension et favoriser la construction des connaissances.

La visée didactique de l'interaction est de transmettre le savoir et le savoir-faire en particulier. L'accent est mis sur les connaissances culturelles et socioculturelles qui aident les apprenants à comprendre la culture de l'autre.

1.2.2.1. Qu'est-ce qu'une culture :

On ne peut parler de l'interculturel sans faire recours à la notion de culture. Cette dernière regroupe plusieurs significations :

Elle est un: « *Ensemble des connaissances acquises, instruction, savoir, ensemble des structures sociales, religieuse, des manifestations intellectuelles, artistiques qui caractérisent une société.* »⁵³

Elle est aussi, « *Ensemble de connaissances acquises qui permettent de développer le sens critique, le gout, le jugement.* »⁵⁴

Dans le dictionnaire de didactique: « *Elle est un concept qui peut concerner aussi bien un ensemble social qu'une personne individuelle. La capacité à faire des différences c'est-à-dire à construire et légitimer des distinctions.* »⁵⁵

Tant de définitions et de représentations de personnes et de différents groupes sociaux, liées à la notion de culture pour dire que cette dernière est

⁵³ Dictionnaire encyclopédique, « *Le Larousse* », 1980.

⁵⁴ Cité par LAMI Lilia, « *Une didactique de l'interculturel de FLE : Orale/Ecrit Au Cycle Secondaire* », Mémoire de Magistère, Université de Constantine, 2008, p.16

⁵⁵ J-P. CUQ, « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », éd. Clé international, 2003, p.201

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

synonyme de connaissance. Entre autres, une définition qui présente la culture comme « ce qui reste dans l'esprit quand on a tout oublié », acquiert d'une manière implicite qu'à la base on a commencée par apprendre quelque chose.

En réalité, la culture dépasse la connaissance, surtout la connaissance superficielle, car elle exige un développement en profondeur de l'individu. Il n'y a pas de vraie culture sans un élargissement des horizons qui risque de faire défaut à celui qui se tient dans le cadre étroit d'une seule spécialité.

Pour Claude CLANET, la culture signifie: « *Un ensemble de systèmes 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.* »⁵⁶

Dans ce sens, la culture représente un univers commun d'un groupe social donné ou d'une pluralité de personnes, qui partagent des codes (morales, mentales, symboliques, etc.) à travers lesquels, ils peuvent communiquer entre eux, faire des liens et partager des intérêts communs.

Or, les premiers sociologues américains, en particulier « Albin Small », « Park », « Burgess » et surtout « Ogburn », ont adopté rapidement le terme culture dans leur domaine (la sociologie). Bien que les grands précurseurs de la sociologie « Comte », « Marx », « Weber », « Toimmies », « Durkheim » ne l'ont pas employé, il fait maintenant partie du vocabulaire de la sociologie.

De surcroît, « *La culture ou la civilisation, entendue dans son sens ethnographique étendu est cet ensemble complexe qui comprend les connaissances, les croyances, l'art, le droit, la morale, les coutumes et toutes les autres aptitudes qu'acquiert l'homme en tant que membre d'une société.* »⁵⁷

Dans ces considérations, la notion de culture apparaît comme un ensemble lié à « *des manières de penser, de sentir et d'agir* »⁵⁸, apprises et partagées par une pluralité de personnes, et qui constituent à la fois l'association et la collectivité de cette pluralité pour former une société.

⁵⁶ Claude CLANET, « *L'Interculturel, Introduction aux approches interculturelles en Education et en Sciences Humaines* », éd. CLA, France, 1986, p.16

⁵⁷ Guy ROCHER, « *Culture, civilisation et idéologie : Introduction à la sociologie générale* », Première partie, Chapitre4, éd. Hurtubise, Paris, 1992, p.101

⁵⁸ Idem.

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

Entre autres, le culturel résulte de l'apprentissage de divers formes, modes et mécanismes d'une manière objective et symbolique. D'autres ont d'ailleurs défini la culture comme étant : « *un héritage social.* »⁵⁹, d'autres ont pu dire que c'est : « *tout ce qu'un individu doit apprendre pour vivre dans une société particulière.* »⁶⁰

Partant de ce fait, la culture d'une société en général, doit être partagée par un grand nombre de personnes, ayant établi des règles communes, des façons d'être à caractère collectif et donc social.

1.2.2.2. Qu'est-ce que la didactique des langues-cultures :

La didactique des langues-cultures se fait connaître vers le milieu des années 80. L'idée de départ est que l'éducation aux langues-cultures a besoin d'une discipline d'accueil, de soutien et de service.

Elle (La DDLC) a pour caractéristiques immédiatement déclarées de se vouloir autonome et interventionniste. Ce qui la distingue radicalement des précédentes, mais elle s'attache aussi à intégrer structurellement dans la problématique disciplinaire des pans entiers du domaine, comme « *la politique linguistique et culturelle.* »⁶¹, « *la recherche et la formation.* »⁶²

Il est important de rappeler qu'il ya une relation étroite entre la langue et la culture, du fait que les deux dépendent l'une de l'autre et parce que toute langue véhicule avec elle une culture, l'une des fonctions de la langue est de transmettre la culture, afin de mettre l'accent sur l'influence des connaissances culturelles voire socioculturelles indispensable dans un discours, ce n'est qu'à travers ce discours que la langue peut dévoiler la culture.

Selon BLANCHET, la nécessité d'intégrer une forte dimension culturelle dans l'enseignement des langues est depuis plusieurs décennies, largement acceptée. La finalité de cet enseignement est de rendre possible « *la communication active.* »⁶³ Avec des locuteurs de la langue visée, et notamment dans leur contexte usuel.

Dés lors, la notion même de didactique des langues-cultures n'apparaît plus appropriée puisqu'elle continue à poser des langues et des cultures comme

⁵⁹ Ibid. p.108

⁶⁰ Idem.

⁶¹ Robert GALISSON, Christian PUREN, « *La formation en question* », Op.cit, p.46

⁶² Ibid. p.50

⁶³ Philippe BLANCHET, « *L'approche interculturelle en didactique du FLE Cours d'UED de Didactique du Français Langue Étrangère de 3^{ème} année de Licences* », Université Rennes2, 2004-2005, p.06

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

autant d'« objets » alors que la didactique que nous visons est celle de processus d'appropriation et d'usage plurilingue et interculturels, usage qui sont avant tout des expériences d'altérité humaine et sociale (Blanchet, 2007).⁶⁴

Ce recadrage de la portée opératoire du concept nécessite deux choses : d'une part, identifier les principales modalités d'un processus de rencontre de l'altérité et, d'autre part identifier les composantes d'une compétence interculturelle de relation, c'est-à-dire une compétence à anticiper, analyser, comprendre, réguler, exploiter consciemment, autant que possible, les effets de l'altérité dans les interactions sociales.

Avec l'émergence de nouvelles compétences plurilingues et pluriculturelle et le métissage de certaines formes, normes et identités linguistiques, certains chercheurs considèrent la culture comme un ensemble de significations qui se construit à travers les interactions entre les individus.

A travers aussi, la description et la transmission des pratiques linguistiques et langagières qui s'appuient sur les variations linguistiques observées dans des contextes variés. Donc la communication ne se limite pas aux deux interactants mais aussi au contexte de communication.

I.2.3. Communication et culture, quelle relation ?

A priori, l'idée de culture apparaît comme l'ouverture sur le monde. Elle consiste à se situer, à développer son sens critique, à comprendre les faits sans les subir. Cela signifie, que la culture est synonyme de liberté de l'esprit.

Dans ce sens, « *La culture doit être envisagée comme un processus de relations dynamiques à travers lesquelles l'individu entre en relation avec lui-même et les autres. Et non pas uniquement comme un ensemble d'objets constitué.* »⁶⁵

Donc, adopter une attitude d'ouverture sur lui et l'autre et non pas « *une attitude qui consiste à rejeter tous les modèles culturels qui nous sont étrangers ou tout simplement qui sont différents de ceux auxquels nous nous sommes identifiés depuis notre enfance.* »⁶⁶

Si on a su dépasser cette attitude dite ethnocentrique, on est à la bonne voie d'une interculturalité et d'une communication efficace. Les interactions interculturelles sont le produit de négociations comparables avec les membres

⁶⁴ Philippe BLANCHET, Daniel COSTE, Op.cit, p.11

⁶⁵ Erick FALARDEAU, Denis SIMARD, Op.cit, p.6

⁶⁶ François LAPANTINE, « *Les 50 mots-clés de l'anthropologie* », éd. Privat, Paris, 1974, p.73

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

d'autres groupes; la communication interculturelle est le moyen grâce auquel ces négociations ont lieu.

Elle est synonyme de compréhension mutuelle, de dialogue, de tolérance réciproque ; elle réclame les échanges intellectuels qui permettront l'enrichissement et l'épanouissement personnels.

Entre autres, accepter la culture de l'autre dans toute sa diversité, la prendre en considération et la comprendre pour bien communiquer car la compréhension d'une culture étrangère est considérée à la fois, comme processus de communication et communication dans cette culture.

Pour une grande majorité, la culture est aussi liée à l'action. Elle conduit à l'engagement, à l'acceptation des responsabilités, à la vraie solidarité. Donc, on doit parvenir à des moyens d'action permettant d'éviter les conflits lors de rencontres interculturelles.

Par conséquent, la compétence de communication s'élargit et s'étend vers la compétence culturelle. Car cette dernière assure l'ouverture vers les valeurs de l'autrui, en facilitant l'attitude de respect et de comparaison avec ses propres valeurs.

I.2.4. Les enjeux actuels de l'enseignement/apprentissage des langues :

L'enseignement des langues à l'école s'insère dans une vision ouverte et décloisonnée à plusieurs titres puisqu'il prévoit la prise en compte, la mise en convergence ou, tout au moins, en réseau, avec les approches les plus diverses actuellement disponibles :

- Des langues du répertoire de l'apprenant.
- Des langues régionales, minoritaires et de la migration.
- Des langues étrangères et classiques
- De la ou des langue(s) de scolarisation et à travers elles, d'une certaine façon, des autres matières scolaires aussi).⁶⁷

Dans le champ de l'enseignement/apprentissage des langues, on opte toujours pour une démarche pédagogique visant à développer l'autonomie des apprenants.

⁶⁷ Marisa CAVALI, Daniel COSTE, « *L'éducation plurilingue et interculturelle entre langues de scolarisation et pluralité linguistique* », éd. Cahiers de Linguistique : Revue de sociolinguistique et de sociologie de la langue française, Paris, 2010, p.149

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

Henri HOLEC ajoute dans ce sens : pour certains praticiens « autonomie » signifie « exercice actif » de sa responsabilité d'apprenant : L'apprenant n'est plus considéré comme un sujet essentiellement passif, docile qui obéit au programme d'enseignement, qui se contente donc de prendre ce qui lui est proposé, mais comme un être actif, qui prend des décisions concernant son apprentissage, seul ou en coopération avec d'autres (enseignants mais aussi co-apprenants)⁶⁸, qui apporte autant qu'il prend en participant à l'élaboration de son programme.

Aussi, il va être orienté au « comment apprendre », c'est-à-dire, le développement de sa capacité d'apprendre, donc s'entraîner à réfléchir sur son style d'apprentissage et comment améliorer ses habiletés ; d'acquérir des savoirs et des savoir-faire indispensables pour leur propre apprentissage.

« Toute formation de qualité et suffisamment satisfaisante pour le développement des possibilités de l'individu sera inter : interactive basée sur des relations de réciprocité, d'échange, de partage, de complémentarité, de coopération et de rivalité. »⁶⁹

De même, nous citerons Y. Bertrand qui a écrit (1977 :125); l'enseignement des langues, tel qu'il est défini par exemple dans les instructions des différents pays ou dans les préfaces des manuels, poursuit quatre objectifs :

- 1. Un objectif pratique:** l'élève apprend à communiquer dans la langue étrangère ;
- 2. Un objectif culturel:** l'élève découvre la littérature, la civilisation, les arts, etc., en un mot la culture du pays étranger ;
- 3. Un objectif éducatif ou formateur:** l'apprentissage d'une langue étrangère forme la personnalité en développant les qualités physiques (ici sensori-motrices), intellectuelles et le caractère ;
- 4. Un objectif politique:** la connaissance des langues étrangères chez une grande partie de la population procure au pays une position favorable dans ses rapports avec les autres nations et, de plus, cette connaissance des langues est censée favoriser la compréhension, la paix et l'amitié entre les peuples.⁷⁰

⁶⁸Henri HOLEC, « *Qu'est-ce qu'apprendre à apprendre* », Mélanges pédagogiques, n°122, éd. CRAPEL, Paris, 1990, p.76

⁶⁹Lucette COLIN, Burkhard MULLER, « *La pédagogie des rencontres interculturelles* », éd. Anthropos-Economia, Paris, 1996, p.250

⁷⁰In Robert GALISSON, « *Ligne de force du renouveau actuel en D.L.E* », Op.cit, p.20

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

Dans ce sens, Bertrand met l'accent surtout sur la position favorable dans les rapports avec les autres nations, de sorte que l'on apporte à l'apprenant le développement d'attitudes de compréhension et de sympathie à l'égard de l'étranger, curiosité et sensibilité à l'égard des phénomènes internationaux.

I.2.4.1.L'ancrage social des langues :

La classe de langue a été toujours définie comme un lieu d'enseignement linguistique plus que culturel, plus que relation avec l'autre. Néanmoins, ces vingt dernières années l'accent est mis beaucoup plus sur la culture et son enseignement notamment au niveau de modifications de perspective dans les manuels scolaires.

« Un jeune enseignant a peu de chances d'enseigner une langue étrangère comme il l'a lui-même apprise, par contre, il n'a pas d'alternative immédiate et claire pour éviter la reproduction des modèles qui ont été utilisés, pendant sa propre scolarisation, pour la découverte de la culture qu'il enseigne. »⁷¹

Les enseignants sont donc invités à se concentrer aussi bien sur l'acquisition d'aptitudes et de compétences que sur le savoir en soi. Des professionnels de l'éducation à tous les niveaux reconnaissent qu'il faut adapter les méthodes pédagogiques aux besoins de la vie quotidienne des apprenants pour assurer un développement durable de l'éducation.

« Sortir de la classe, tenter de comprendre les situations complexes que vivent les élèves et en tirer des principes didactiques prenant en compte la pluralité sociolinguistique et les biographies langagières des locuteurs. »⁷²

Cette sociodidactique intègre la prise en compte des enjeux sociaux, affectifs, culturels et cognitifs de l'enseignement/apprentissage des langues.

En outre, la classe est une microsociété à part entière où les apprenants, dans l'espace de la salle de classe et le temps du cours, ont à réaliser entre eux et avec l'enseignant un projet commun, celui de l'enseignement/apprentissage de la langue-culture.

« Tout particulièrement lorsqu'il s'agit d'un public migrant, la classe est d'emblée, à l'image de la société extérieure à laquelle on les aide à se

⁷¹ Geneviève ZARATE, Op.cit, p.9

⁷²Stéphanie CLERC, « Vers une didactique de la pluralité sociolinguistique. Cheminement de la didactique du FLE à la sociodidactique des langues », Rapport de synthèse pour l'obtention de l'habilitation à diriger des recherches soutenue à l'université de Provence le 30 juin 2011, p.1

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

préparer, un lieu où les enjeux ne sont pas seulement interculturels, mais aussi pluriculturels et co-culturels. »⁷³

Dans cette perspective, il s'agit de la mise en place d'une didactique qui accorde aux enjeux sociaux de l'école une place primordiale dont l'objet est le « répertoire linguistique pluriel », c'est-à-dire, l'appropriation de ressources plurilingue et plurielle en contexte social.

L'ancrage de la sociolinguistique, du moins dans sa version francophone, dans des courants de recherche récents, qui met en avant l'importance du paradigme de la « complexité » (Blanchet 2007) et de la « réflexivité » (Robillard 2009; Molinié 2010), incitent à repenser les cadres conceptuels des recherches dites « de terrain » et à s'interroger sur les postures des chercheurs face aux phénomènes linguistiques, situation, contextualisation; pour une réflexion épistémologique et méthodologique en sociolinguistique et en sociodidactique.⁷⁴

Face à la diversité des contextes de contacts de langue, il est difficile de décider de ce qui est « variété linguistique », « variation », « contexte » et « contextualisation » de ce qui ne l'est pas.

Par ailleurs, ces concepts ont induit des modèles interprétatifs, des démarches construites pour des situations particulières (sociale, politique, linguistique), mais très souvent transposés et transférés dans d'autres situations sociolinguistiques plurilingues comme c'est le cas pour l'Algérie.

La recherche sociodidactique ne peut donc être détachée et viser une quelconque vérité scientifique isolée du contexte. Elle est avant tout compréhensive, interprétative, insérer dans l'action et la profusion des phénomènes sociaux.⁷⁵

Nous rejoignons Stéphanie CLERC dans l'idée que toute recherche sociodidactique commence par étudier la spécificité du terrain où elle s'inscrit, avant de chercher à mettre au jour des corrélations parfois généralisables ou transférables entre les divers paramètres qui la composent.

⁷³ Christian PUREN, Article publié en « Préambule » du Hors-série de la revue Savoirs et Formations n°3, « *Parcours de formation, d'intégration et d'insertion : La place de la compétence culturelle* », Montreuil : Fédération AEFTI, 2013, p.92. Disponible sur : www.christianpuren.com p.9

⁷⁴Argumentaire Journée d'étude 2/3 Mai 2012, « *Reconfiguration des concepts (variété, variation, contexte, situation, contextualisation) pour une réflexion épistémologique et méthodologique en sociolinguistique et en sociodidactique* », École Normale Supérieure des Lettres et Sciences Humaines, Alger, p.2

⁷⁵ Stéphanie CLERC, Op.cit, p.3

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

Cette démarche sociodidactique est caractérisée par son souci de faire vivre aux apprenants des expériences sociales à travers lesquelles les langues et les cultures représentées ne sont pas brimés.

Louis DABENE (2005:109) nous ramène au sens premier d'une sociodidactique : « *Cette élaboration didactique a toujours été traversée de part en part par un débat fondamental entre ceux qui construisaient cet édifice dans la perspective de l'homogénéisation linguistique donc d'une uniformisation appauvrissante, et ceux qui souhaitaient conserver à tout prix la riche diversité d'un plurilinguisme dans lequel ils voyaient le facteur primordial d'identité de la société européenne.* »⁷⁶

Marielle RISPAIL et Stéphanie CLERC (2009 :1) ajoutent que leur démarche s'inscrit dans l'approche socio-didactique dont les principes sont de lier enseignement des langues et pratiques langagières sociales :

« [...] *Comme la relation intégration linguistique/intégration sociale selon laquelle l'intégration sociale serait forcément conditionnée par des compétences linguistique, alors que l'insertion sociale pourrait être considérée comme un préalable et un parallèle stimulant le développement des compétences linguistiques.* »⁷⁷

De ce fait, aborder l'apprentissage linguistique comme une activité qui « [...] *doit pouvoir solliciter la personne dans sa globalité et inclure par conséquent les dimensions affectives et sensorielles de l'acte d'apprendre.* »⁷⁸

Les caractéristiques essentielles de la sociodidactique sont aux yeux de Stéphanie CLERC: la contextualisation des recherches, une attention aux acteurs associés à la recherche, une démarche ethnographique de terrain, un traitement des données respectueux des acteurs et des contextes. Tout en faisant entrer la personne sociale et affective dans la classe, notamment à travers ses récits de vie, ses pratiques culturelles et ses pratiques langagières.

Ainsi, elle développe en sociodidactique l'approche interculturelle et l'approche interlinguistique de l'éveil aux langues, qui permettent de « *créer du lien et d'entrer dans un « nous » riche de ses différences.* »⁷⁹

⁷⁶In Alin DI MEGLIO, « *Genèses d'une sociodidactique et alternance codique dans les classes bilingues français/corse : entre maîtrise et mépris* », IUFM de Corse, UMR-LISA 6240, Université de Corse, p.65

⁷⁷ Stéphanie CLERC, Op.cit. vol1, p.84

⁷⁸ Idem.

⁷⁹ Ibid. p.73

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

Pour elle, ces dispositifs sociodidactique permettent de dépasser une didactique purement monolingue [ou plurilimonolingue] qui est centrée sur la manipulation de l'objet langue et la vérification de la maîtrise linguistique et qui néglige ce qui est primordial à ses yeux : le développement de personnalités plurielles, avant d'être purement linguistiques, les enjeux sont humains et sociaux.

Dans l'ensemble, la mise en œuvre de dispositifs qui reposent sur des principes d'ouverture de l'école au monde extérieur.

I.2.4.2.L'idée de la citoyenneté :

L'idée de la citoyenneté, c'est le choix, le contrat, l'adhésion, ce n'est pas la terre des ancêtres, c'est le territoire où on a droit, où on va voter, ce n'est pas la communauté, c'est la solidarité et est toujours des représentations différentes et intéressantes.

Certains didacticiens définissent la citoyenneté comme connaissance, capacité et aptitude :

- En France, c'est la citoyenneté de la nation ; avoir un projet commun de société, c'est-à-dire, faire ensemble.
- Les anglo-saxonnes, s'arrêtent généralement au multiculturel et au multilingue, c'est-à-dire, développement séparé, respect mutuel.

Alors, l'idée de la citoyenneté n'est pas innée, mais elle est acquise. Cette acquisition relève de l'éducation. « *Tout système éducatif, en vue de l'édification d'une société, prend en charge la formation de l'individu afin qu'il devienne citoyen doté de valeurs et de principes sociaux provenant d'un certain culturel et d'un certain historique.* »⁸⁰

Il s'agit de l'apprentissage des langues, la familiarisation avec l'histoire du pays, avec les mœurs et coutumes de ses populations. Aussi, l'installation de projets collectifs d'ordre social, professionnel, culturel et politique.

Dans cet ordre d'idées, et avec cet ère de mondialisation et de globalisation des marchés, intervient l'idée du « *citoyen du monde* », ce projet qui consiste en une formation à l'interculturel; doter l'apprenant de valeurs universelles, vivre en adoptant des règles communes et en envisageant un avenir commun.

⁸⁰ Cité par Abdelouahab DAKHIA, Op.cit, p.61

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

C'est ce qu'on appelle aujourd'hui «*La citoyenneté interculturelle*»⁸¹ qui désigne un nouveau type de citoyen, celui dont le nouveau village mondial a besoin.

La citoyenneté interculturelle, qui vise à « *concilier simultanément beaucoup d'identités et de contextes différents, présuppose l'aptitude à s'engager dans un dialogue interculturel en respectant les droits de «l'autre» et dans l'idéal, de représenter une étape de la promotion de la paix.* »⁸²

Traditionnellement, un citoyen a besoin de certains droits et de certains devoirs en relation avec une entité politique telle qu'une ville, un État ou un pays, mais aujourd'hui où le monde se rétrécit et où la compréhension de l'universalité progresse, une forme nouvelle de citoyenneté interculturelle est nécessaire.

En d'autres termes, un citoyen qui détient des savoirs pluriels ; savoir-être avec soi et savoir-être avec autrui.

I.3.La didactique des langues face à une nouvelle sphère : L'interculturalité

Dans tout enseignement linguistique de la langue on ne peut nier la présence de l'aspect culturel de cette langue, cet aspect qui est à la fois lié à plusieurs facteurs: la langue, la société, l'histoire, le savoir, les coutumes, les habitudes, la religion, les croyances, les principes et les convictions.

« [...] *Nous avons voulu faire apparaître l'interculturel dans toute sa complexité et son ambiguïté. D'une part, l'interculturalité représente un ensemble de faits qui relève des données incontournables de la mondialisation en cours. D'autre part, elle dépend d'une valorisation de l'échange humain liée aux libertés des individus, des groupes, des organisations, des institutions et des États.* »⁸³

Aujourd'hui, l'interculturel existe dans tous les domaines, de la rencontre interpersonnelle à la rencontre internationale, où l'Altérité et le respect de l'Autre constitueront les caractéristiques majeurs de l'univers interculturel.

⁸¹ In Compétences interculturelles Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture Cadre conceptuel et opérationnel Compétences interculturelles, France, Paris7, 2013, p.17

⁸² Idem.

⁸³ Luc COLLES (1996) , In Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.225

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

Notre but premier est de réfléchir sur la complexité de notre société, du fait que cette complexité réside dans les différents systèmes de communication entre personnes issus de cultures différentes.

« La question que l'école se doit de résoudre est de savoir comment former des individus, aux niveaux individuel et collectif, en transmettant des savoirs et des valeurs qui lient à la fois la tradition et le changement. »⁸⁴

En effet, former les individus à comment vivre ensemble, à comment parvenir à un consensus interindividuel qui lutte contre toute forme d'ethnocentrisme et d'égoïsme à l'école. Une école qui admette les diverses manières de voir.

« Il n'est pas question de considérer son point de vue personnel comme étant le bon et d'affirmer que le seul angle sous lequel notre personne voit le monde est le meilleur, le plus conforme ou encore l'unique. Il n'est plus question de penser à une société humaine dont les mentalités et les modes de penser seraient puisés dans l'utopie : société parfaite, civilisation parfaite, culture parfaite. »⁸⁵

Par conséquent on se libère de l'individualisme, de la xénophobie et de l'ethnocentrisme qui sont définis par Larousse encyclopédique (1980:988) :

La xénophobie comme étant un nom féminin qui signifie la haine des étrangers. Et **l'ethnocentrisme** comme un nom masculin qui signifie la tendance d'un groupe ou d'un individu à valoriser son groupe, son pays, sa nationalité.

Selon le dictionnaire le Robert : La xénophobie est définie comme une *« hostilité à ce qui est étranger. »⁸⁶*, une hostilité à l'égard d'une ou plusieurs personnes essentiellement motivées par leur nationalité, culture, genre, religion et idéologie. En somme, c'est l'attitude qui commence par un simple préjugé défavorable à des actions violentes.

Face aux différents problèmes et ambiguïtés que provoque ce phénomène d'ethnocentrisme et de xénophobie au milieu éducatif tels que: les incompréhensions, les malentendus, le refus des autres en général, ce qui va constituer un obstacle pédagogique.

⁸⁴ Louis PORCHER, Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, *« Ethique de la diversité en éducation »*, éd. PUF, Paris, 1998, p.06

⁸⁵ Cité par Abdelouahab DAKHIA, *« Désir d'interculturalité : De cet autre idéal humain au devoir de partage »*, Université de Biskra, Synergies Algérie, n° 02, 2008, p.148

⁸⁶ Dictionnaire Le Robert, éd. Lire en ligne, Paris, p.108

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

On est amené d'une manière ou d'une autre à changer notre vision du monde, notre intérêt face aux autres langues aux autres cultures, à reconsidérer les choses et à découvrir les spécificités culturelles de l'autre qui se représentent sous formes de manières de penser, d'agir et réfléchir qui sont manifestées dans leurs savoirs, savoir-faire et savoir-être.

Mahatma GHANDI ajoute dans sa lutte contre la xénophobie et l'ethnocentrisme : *« Je ne veux pas que ma maison soit entourée de murs de toute parts et mes fenêtres barricadées. Je veux que les cultures de tous les pays puissent souffler aussi librement que possible à travers ma maison .Mais je refuse de me laisser emporter par aucune. »*⁸⁷

Ce qui va nous inciter à nous diriger vers une nouvelle perspective qui va réunir les différentes sphères culturelles par l'instauration de l'aspect interculturel, par l'instauration aussi de l'esprit d'ouverture sur l'autre qui est bien le commencement d'une nouvelle conscience de soi.

De ce fait, notre projet vise l'intégration et l'instauration de la perspective interculturelle par le fait de former les apprenants à l'idée de l'altérité, l'idée de s'ouvrir sur l'autre qui appartient à une autre culture fondée sur des caractéristiques différentes.

*« La finalité première pour les décideurs, les concepteurs et les praticiens (enseignants et apprenants), demeure la construction d'une société au diapason de son temps afin de répondre aux exigences du nouveau millénaire. A cet égard, il est à noter que le système éducatif algérien veut « fabriquer » massivement des citoyens qui répondent à la philosophie de l'interculturalité en étroite corrélation avec la caractéristique majeur du XXI^{ème} siècle à savoir la mondialisation de la communication et la globalisation de l'économie.»*⁸⁸

Alors, on se rend compte que chaque individu est unique dans sa manière de penser, d'agir et de manifester et que la société doit prendre en charge cet individu en toutes ses convergences et divergences avec l'autre.

Par ailleurs, on s'aperçoit qu'il existe une relation étroite entre la société et l'institution. L'étudiant faisant partie d'une société qui est un milieu pluriculturel où les différences de cultures, de comportements se côtoient, ceci signifie que l'individu a toujours vécu en société et a toujours été en interaction

⁸⁷ Mahatma GHANDI, in Rapport mondial sur le développement humain, « La liberté culturelle dans un monde diversifié », éd. Économia, Paris, 2004, p.85

⁸⁸ Cité par Abdelouahab DAKHIA, « Dimension pragmatique et ressources didactique d'une connivence culturelle en FLE », Thèse de Doctorat en didactique de FLE, Université de Batna, 2004, p.69

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

avec ses semblables. « *D'où se construit son identité qui est naît de la prise de conscience de la différence de ce qui caractérise l'Autre.* »⁸⁹

En effet, on doit avoir en classe de langue, une compétence communicative, une compétence à l'ouverture sur l'autre, afin de surpasser toute ambiguïté qui résulte de la différence qui est manifesté sous forme des attitudes liées aux comportements et aux discours des étudiants et /ou des enseignants.

Accepter les différentes manières de vivre, de croire, ou de penser qui sont à la base étrangères, pour réapparaître chez nous la conscience de l'existence d'autres formes culturelles, morales, religieuses, sociales etc.

« *L'interculturel en Algérie, en particulier dans l'éducation et la formation est un domaine prohibé du fait qu'il recèle le respect de la différence, l'interaction et donc l'échange.* »⁹⁰

L'enseignant est amené pour sa part à aider ses apprenants à dépasser leurs difficultés linguistiques et culturelles face à cette langue étrangère ; « *Une langue étrangère signifie dans les instructions officielles, ouverture sur les sciences et les technologies, ceci d'une part, et d'autre part langue étrangère représenterait une sorte d'entité extérieure susceptible d'attenter à la sphère institutionnelle et culturelle constituée. En d'autres termes, elle représenterait une menace permanente de/dé acculturation.* »⁹¹

C'était malheureusement le cas de l'enseignement du FLE en Algérie qui n'a pas changé depuis longtemps du fait que l'on enseigne le savoir étranger indépendamment de sa culture.

I.3.1.La classe de langue lieu de rencontre des cultures :

La découverte de la culture étrangère constitue un axe primordial dans le cours de langue vu la relation étroite qui existe entre la langue et la culture. Springer (2009 : 519) ajoute dans ce sens, qu'on assiste alors à une culture en acte rendant possible la construction commune de l'interculturel.

« *Ce n'est plus tant la découverte de la culture cible qui importe-l'apprentissage des rites sociaux, la connaissance des objets culturels qui caractérisent une communauté, l'étude de la diversité culturelle avec des*

⁸⁹ Cité par LAMI Lilia, Op.cit, p.36

⁹⁰ Cité par Amina MEZIANI, « *Pour une valorisation de la compétence interculturelle en classe de FLE* », Université de Batna, Synergies Algérie, n° 04, 2009, p.267

⁹¹ Cité par Ali KHERBACHE, « *Quel enseignement des langues-cultures étrangères : Forme et/ou contenu ?* », Université d'Annaba, Synergies Algérie, n° 02, 2008, p.29

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

comparaisons explicites- que la mise en place de contacts, la rencontre de personnalités différentes individuelles, la mise en réseau d'individualités au sein d'une communauté apprenante. On se trouve dans une dynamique de la rencontre, une approche interculturelle basée sur le dialogue par l'action. »⁹²

Les recherches récentes en didactique des langues étrangères s'intéressent autant à l'ouverture à l'Autre, à l'étranger, à l'inhabituel ; qui permettent de s'engager dans des processus d'apprentissage susceptibles de changer notre rapport à l'Autre.

En classe de langue, l'exploitation de la compétence à agencer deux systèmes linguistiques favoriserait le travail en profondeur de chacun des deux systèmes pour l'acquisition et l'appropriation des concepts dans chacune des deux langues. En effet, « *l'apprenant tirerait profit à dégager les régularités, les occurrences dans un système et dans l'autre. Leur appropriation se manifesterait lorsqu'il sera mis en situation de communication dans l'une et dans l'autre langue. »⁹³*

Faire doter l'apprenant d'une certaine diversité dans une perspective interactionnelle ; l'échange entre les apprenants et le professeur étant primordial dans cette démarche, l'objectif étant beaucoup plus interculturel que langagier comme compétence première à enseigner.

On peut avoir pour la première fois des malentendus et des incompréhensions face à des divergences entre les deux langues voire les deux cultures, mais peu à peu l'apprenant découvre certaines convergences entre sa propre culture et la culture de l'autre ; cette attitude de découverte et d'ouverture sur l'autre permet à l'apprenant de diversifier sa propre culture.

I.3.2. Le système éducatif en Algérie et l'instauration de la démarche interculturelle :

Il est intéressant à plus d'un titre de s'attacher de près au système éducatif algérien et d'établir une réflexion profonde au niveau des programmes, des contenus et des pratiques pédagogiques dans nos établissements scolaires.

⁹²In Amina MEZIANI, « *Interactions exolingues entre étudiants de FLE via un blogue communautaire: Vers le développement d'une conscience interculturelle* », Thèse de Doctorat, Université de Biskra, 2012, p.103

⁹³ Nabila BENHOUHOU, « *Transposition des pratiques linguistiques plurielles dans les programmes de langues : Quelle mise en œuvre ?* », éd. Cahiers de Linguistique: Revue de sociolinguistique et de sociologie de la langue française, Paris, 2010, p.80

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

« Le système éducatif est un appareil lourd, dont il est difficile de maîtriser effectivement la dynamique. »⁹⁴

La problématique de la réforme du système éducatif ne se limite pas au seul consensus requis par la politique éducative et de formation. *« Ce consensus est certes nécessaire mais il ne prend de signification effective que par notre capacité à « le traduire en stratégies d'action novatrice ». »⁹⁵*

En ce qui concerne l'éducation, on la voudrait idéale, consensuelle et apolitique. Cependant par la nature de ses missions et par la capacité d'encadrement et d'orientation qu'elle confère, elle est *« l'objet de toutes les convoitises et le centre de bien des conflits »⁹⁶*. L'idée d'un consensus total sur la politique éducative.

Dans ce sens, *« Aucune communauté ne se doit par lucidité de vivre enfermée dans un univers de référence monoculturel et monolingue. »⁹⁷*

Amener l'apprenant algérien à connaître le monde ce n'est pas l'enfermer dans le cadre étroit d'une nation, ni même dans celui, dépassé, d'une structure géopolitique (cf. manuel de 1 AS, recherche documentaire sur l'habitat dans le tiers Monde, p.6), c'est l'aider à se situer parmi les membres de la communauté qui ont en partage le français et à prendre conscience de son identité en la confrontant à celle de l'Autre comme le précise si bien P. Charaudeau :

« L'enseignement, et particulièrement celui des langues, devrait être l'occasion d'inculquer cette complexité identitaire, l'occasion de découvrir « l'autre pour soi », d'apprendre que « l'autre-moi » se fait à travers l'être autre. »⁹⁸

Tout un chacun doit acquérir des compétences interculturelles, non pas pour faire un dialogue avec une personne étrangère, mais surtout d'entrer en relation avec lui, de dépasser toute sorte de préjugés ou de stéréotypes de se mettre à sa place, en vue de connaître la culture d'autrui.

⁹⁴ Taher KACI, *« Réflexion sur le système éducatif »*, éd. CASBAH, Alger, 2003, p.11

⁹⁵ Ibid. p.38

⁹⁶ Ibid. p.8

⁹⁷ Cité par Abdelouahab DAKHIA, Op.cit, p.203

⁹⁸ Malika KEBBAS, Op.cit, p.89

Chapitre I : Enseignement/apprentissage des langues : vers une didactique plurielle de l'interculturel

Conclusion :

Dans le contexte scolaire algérien, tous les programmes de la réforme éducative appellent à l'ouverture sur le monde par le biais des langues où la dimension interculturelle commence à prendre de l'ampleur et est considérée comme un axe nodal, par contre la réalité est tout autre; la langue française en classe est réduite à l'enseignement des textes littéraires, de la grammaire, du lexique et de la syntaxe⁹⁹.

Toutefois, les difficultés d'apprentissage peuvent être liées à plusieurs facteurs qu'on ne peut pas neutraliser, tels que : le savoir, la culture, le développement des capacités linguistiques et culturelles, à l'image de soi, etc.

Aussi l'absence d'outils pédagogiques qui explicitent les étapes de la mise en pratique de cette démarche. La constitution d'un « savoir de l'interculturel » si l'on veut bien le distinguer de ce qui serait un « savoir sur l'interculturel » contraint le sujet à des remaniements de son univers symbolique dans un mouvement parfois progressif, mais aussi parfois régressif.

Nous le voyons bien, dans les manuels algériens d'enseignement/apprentissage du français, ni la dimension culturelle réelle, ni la dimension interculturelle ne sont prise en charge. C'est ce sur quoi il nous faut insister, c'est que deux formes de savoir, « *le savoir de* » et « *le savoir sur* »¹⁰⁰ forment un citoyen du monde capable d'agir et d'interagir dans toute situation interculturelle.

Par conséquent, on se libère de toute sorte d'individualisme ou d'ethnocentrisme qui consiste à rejeter tous les modèles culturels qui nous sont étrangers ou tout simplement qui sont différents de ceux auxquels nous nous sommes identifiés depuis notre enfance.

Donc, la dimension interculturelle, doit nécessairement accompagner l'enseignement/apprentissage des langues étrangères car elle peut être la source d'une meilleure acquisition des pratiques langagières.

⁹⁹ Même si la maîtrise de ces concepts peut enrichir le moment interculturel, il reste un moment spécifique qui passe par des expériences différentes pour les uns et les autres.

¹⁰⁰ François LAPLANTINE, « *Les 50 mots-clés de l'anthropologie* », éd. Privat, Paris, 1974, p.73

Chapitre II:
Les enjeux de l'enseignement du français en
Algérie

Introduction :

Tout projet éducatif s'appuie sur le projet de société qui se construit sur l'accumulation d'un patrimoine social et culturel fait de connaissances et de valeurs et surtout qui vise à réunir les conditions de sa réalisation par l'action d'éducation, d'enseignement, de formation et de recherche. Il est donc, « *le dispositif qui permet de concrétiser les aspirations de la société et de gérer au mieux ses contradictions.* »¹

De ce fait, la société interpelle le système éducatif dans lequel elle place toutes ses espérances et aspirations de progrès et qu'elle tient, par voie de conséquence, pour responsable de ses échecs. Le système éducatif, à son tour, interpelle la société en général et le pouvoir politique en particulier dont il attend qu'ils lui définissent leurs attentes de façon explicite et qu'ils lui accordent les moyens de ses missions.

A cet égard, la mise en place d'un projet commun qui véhicule des valeurs sociétales et éducationnelles, s'avère nécessaire, pour que chaque individu soit à la fois un acteur conscient et compétent.

II.1.Histoire de FLE en Algérie : Projet politique et/ou projet de société :

L'enseignement du français a connu, en Algérie, plusieurs étapes depuis l'indépendance dont celle -de 1972 à 2003- qui consistait à lui assigner comme objectif principal la maîtrise de l'information scientifique et technique ignorant en cela son aspect socioculturel et sa présence indéniable comme langue de pratiques langagières diverses.

*« La langue française est une des langues les plus importantes sur la scène internationale en sus du fait qu'elle jouit en Algérie d'une place privilégiée pour des raisons historiques évidentes, le français étant aussi fortement présent dans l'environnement linguistique des élèves. Par ailleurs, le français est la langue que notre pays utilise dans ses relations avec les pays limitrophes. Dès lors, il serait malvenu de considérer le fait de privilégier le français comme symptôme de quelque aliénation. Il s'agit ici tout simplement d'obéir au principe de réalité et non à celui de plaisir. »*²

Le projet de société se construit sur l'accumulation d'un patrimoine social et culturel fait d'expériences, de connaissances et de valeurs. Il a de ce fait une dimension historique fondamentale. Alors :

¹ Taher KACI, « *Réflexion sur le système éducatif* », éd. CASBAH, Alger, 2003, pp.21-22

² Commission Nationale de la Réforme, Rapport, Alger, 2001, p.24

Chapitre II: Les enjeux de l'enseignement du français en Algérie

- Comment faire naître ce « cercle vertueux » des relations et transmissions intergénérationnelles de demain ?

« Les futurs citoyens, actifs ou non, auront besoin d'être éduqués, socialisés, enseignés, formés par une grande diversité de personnes, y compris au sein du groupe plus restreint, des adultes de la période de l'enfance (ce qui n'exclut pas l'attribution d'un rôle d'interlocuteur privilégié à tel adulte pour tel enfant). Ces éducateurs devront avoir eux-mêmes élaboré leurs moyens d'interventions et d'influences à partir et avec l'aide d'un nombre le plus élevé et le plus varié possible de personnes, de groupes et de ressources. »³

La définition d'une politique éducative et de stratégies de sa mise en œuvre procède d'un travail minutieux de recherche, d'étude et de réflexion qui identifie les questions pertinentes et qui propose les réponses adéquates.

Les exigences économiques de la société jouent un rôle primordial dans le fonctionnement du système éducationnel (universitaire), en effet, la recherche universitaire (scientifique) doit répondre aux besoins économiques et financiers national et mondial, en vue du développement et progression social. C'est ce que décrit ASSELAH-RAHAL Safia en soulignant que :

« Le paysage linguistique algérien continu à subir des changements importants. Ce sont de véritables « coup de théâtre » dirons-nous ! Car à l'heure actuelle, l'entreprise linguistique prônée par le pouvoir précédemment en place, à savoir, une arabisation totale de tous les secteurs, semble être « mise en sourdine ». Aujourd'hui, l'usage du français est toujours omniprésent. Cette langue se réapproprie peu à peu l'espace qu'elle avait perdu. »⁴

Pour ce faire, la didactique du FLE doit développer chez tout étudiant une disposition à apprendre. Elle crée en lui cette motivation et cette incitation en le dotant de cette langue.

Les stratégies de mise en œuvre d'une politique éducative efficace devraient organiser la relation entre le développement social global et l'orientation de l'action d'éducation et de formation. C'est pourquoi, les concepts de projet de

³Lucette COLIN, Burkhard MULLER, « *La pédagogie des rencontres interculturelles* », éd. Anthropos-Economia, Paris, 1996, p.247

⁴ Safia ASSELAH-RAHAL, « *Le français en Algérie, Mythe ou réalité?* », communication proposée lors du IXème sommet de la francophonie, " *Ethique et nouvelles technologies: l'appropriation des savoirs en question* », In [SESSION 6 : CULTURES ET LANGUES, LA PLACE DES MINORITES](#), 25 et 26 Septembre, Beyrouth, 2001

société, de projet éducatif, de projet politique et de stratégies éducatives sont complémentaires.

II.1.1. Les enjeux de l'enseignement de FLE en Algérie :

La question de l'enseignement des langues reste l'un des problèmes majeurs qui concernent tous les systèmes éducatifs, en particulier le système éducatif algérien. Notre pays se caractérise par la coexistence et la convivialité⁵ de plusieurs langues. Filomena CAPUCHO, disait dans ce sens :

«L'enseignement/apprentissage des langues a longtemps ignoré qu'une langue est avant tout un instrument d'expression de soi et de sa culture et un outil de socialisation et donc de rencontre(s) interpersonnelles(s). Il faut absolument que les enseignants se forment eux-mêmes à cette perspective avant de pouvoir l'intégrer dans leurs pratiques concrètes de salle de classe. Il faut aussi que les programmes scolaires intègrent la notion de façon à ce qu'elle devienne une réalité dans le quotidien de la classe. »⁶

L'enseignant avait comme mission de dispenser un savoir académique inhérent à sa propre formation et à son propre parcours personnel.

Aujourd'hui, avec la mise en place de la réforme LMD, inspirée de l'approche par compétences et la perspective actionnelle, basée essentiellement sur « *le besoin et l'employabilité de l'apprenant, les enseignants sont appelés à revisiter leurs pratiques didactiques et pédagogiques ainsi que leurs conceptions de l'enseignement et à faire face à une réalité tout autre.* »⁷

Nabila BEN HOUHOU ajoute dans ce sens : « *Il revient alors à l'enseignant de vérifier si les stratégies utilisées pour communiquer visent à combler ou contourner des lacunes, ou s'il s'agit de problèmes dans une des variétés de langues. Le processus d'appropriation d'une langue est lié à la maîtrise du fonctionnement de la langue et à l'interaction qui n'est à aucun moment interrompue. Les tâches de celui qui apprend une langue sont d'intégrer des fonctionnements métalinguistiques tout autant que de s'approprier des régularités sémiotiques, de reconstruire des activités*

⁵ La convivialité ici; c'est une coexistence linguistique, on cultive les exclusivités, il faut commencer par le développement des langues.

⁶ Filomena CAPUCHO, « *Former à l'interculturel* », 2008 : Entretien avec Filomena Capucho. Disponible sur : http://www.franparler.org/articles/capucho_2005.htm [8 août 2009].

⁷ Nabila BENHOUHOU, « *Transposition des pratiques linguistiques plurielles dans les programmes de langues : Quelle mise en œuvre ?* », éd. Cahiers de Linguistique: Revue de sociolinguistique et de sociologie de la langue française, Paris, 2010, p.86

énonciatives ou d'apprendre à satisfaire aux conditions réussies de la communication. »⁸

Dans le domaine de l'enseignement des langues en général, il faut bien constater que l'enseignement de la culture accompagne et complète l'enseignement linguistique. Acquérir une notion à travers l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère (le FLE) ne doit pas être une finalité à part entière, mais cela implique l'enseignement aussi d'une culture étrangère.

À son tour, Louis Porcher (1986) affirme que langue et culture sont «*indissociables*».⁹ Les enseignant(e)s sont obligé(e)s de rester enthousiastes, avec une disposition à apprendre ce qui est nouveau. Il s'agit de rester vivant, vigilant et de savoir intégrer la compétence culturelle en classe de FLE.

De plus, apprendre une langue étrangère devient de nos jours un atout considérable inscrit dans une dynamique de globalisation et de mondialisation, et parmi les nouvelles exigences qu'impose cette mondialisation est de dévoiler les enjeux qui sous-tendent toute politique linguistique.

Le premier besoin de l'enseignement de FLE en Algérie, c'est le besoin politique; par conséquent, la politique veut former quel citoyen ?

Un être pensant autonome qui véhicule un certain esprit critique, un esprit véhiculant des notions d'universalité, de globalisation et de mondialisation qui vont constituer un citoyen ayant des compétences interculturelles donc un citoyen du monde.

Dans ce cas, l'école est la mieux placée pour présenter le contexte sociolinguistique. On peut cependant espérer qu'aujourd'hui, avec la nouvelle réforme, «*tout comme il est évident que l'élève est au centre de l'action éducative, il est également vrai que c'est l'élément humain, à savoir le personnel enseignant, toutes catégories et tous niveaux confondus, qui est au centre à l'œuvre à mener.*»¹⁰

Dans les différentes missions dont l'école algérienne est maintenant investie, l'enseignant de langue étrangère devrait pouvoir occuper une position de choix. Tout au long de son parcours scolaire, l'apprenant doit être dirigé,

⁸ Ibid. p.82

⁹ Louis PORCHER, in Porcher et al. « *La civilisation* », Paris, 1986, p.43

¹⁰Préface de Boubekeur Benbouzid, Ministre algérien de l'Education Nationale, à Réforme de l'éducation et innovations pédagogiques en Algérie, 2006. In HAMIDOU Nabila, « *L'altérité comme valeur sûre de l'enrichissement individuel* », Université d'Oran Es-Sénia, Résolang, n°3, 1^{er} semestre 2009, p.75

orienté, aidé et accompagné par « *des équipes d'éducateurs [...] chargées de guider son cheminement dans le processus dynamique de sa formation, dans la construction de sa personnalité et de ses compétences.* » (Référentiel général des programmes, p.5)

A cet égard, l'accent est mis non pas sur la connaissance, mais sur le développement intégral de l'apprenant, son épanouissement, son développement cognitif et social qui sont pris en charge « *À travers les expériences de vie auxquels il est exposé sous la responsabilité de l'institution éducative.* »¹¹

Pour que la réforme soit efficace, il faut que tous les acteurs du système éducatif prennent conscience de la présence d'une culture de développement au niveau des programmes d'enseignement.

« *[...] Car, pour que la réforme prenne tout son sens, il ya nécessité d'entraîner l'adhésion de tous les acteurs de la pédagogie. Recycler, mettre à niveau, actualiser les connaissances, initier aux nouvelles approches et aux nouvelles techniques pédagogiques, ce sont là des services essentiels que l'institution doit assurer pour élever le niveau de qualification des enseignants [...].* »¹²

Ainsi, la position officielle qu'offre notre pays à l'enseignement du FLE, vise surtout l'autonomie dans la capacité de production dans cette langue étrangère. C'est donc, à une culture de tolérance que l'enseignant doit tendre. Tout enseignement/apprentissage qui vise une dimension interculturelle n'est possible que par un constat va-et-vient entre la culture de référence et la culture cible.

« *L'objectif principal pour un enseignant de langue étrangère, est désormais avant tout de participer à l'éducation de l'esprit interculturel de ses apprenants.* »¹³ : Objectif, qui, s'il est atteint, permettra à ces derniers de développer des attitudes positives envers les autres personnes, groupes ou populations.

¹¹Nabila HAMIDOU, « *L'altérité comme valeur sûre de l'enrichissement individuel* », Université d'Oran Es-Sénia, Résolang, n°3, 1^{er} semestre 2009, p.75

¹²Khédidja MOKADDEM, « *A propos du chantier de la réforme du système éducatif algérien* », Université Djillali Liabès-Sidi-Bel-Abbès, Résolang, n°3, 1^{er} semestre 2009, Oran Algérie, p.134

¹³ Nabila HAMIDOU, Op.cit, p.75

«Une compétence interculturelle qui leur permette de jeter des passerelles entre les deux cultures et de devenir en conséquence des personnalités plus mûres et plus complexes.»¹⁴

En somme, rendre l'apprenant capable de distinguer les ressemblances et les différences de deux cultures en présence et de faire le lien entre sa propre culture et la culture de l'Autre pour qu'il puisse entrer en contact avec lui.

II.1.2.Finalités assignées à l'apprentissage de FLE:

On entend par situation d'apprentissage, les conditions dans les quelles se déroule un apprentissage. Elles incluent celles où se trouve l'apprenant (son état physique, sa disponibilité, sa motivation, etc.)

Et parce que l'objectif de tout apprentissage, c'est l'appropriation de savoir ou de savoir faire en cette langue étrangère. Il est important de dire que les finalités scolaires ne sont pas forcément linguistiques, mais aussi socioculturelles, l'objectif est d'amener les apprenants à maîtriser le plus possible de situations de communication.

L'importance accordée à l'apprentissage des langues étrangères par l'Etat a été éclairé par la volonté de permettre aux enseignants de passer d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage. Il s'agissait de faire de l'apprenant ; *« Un partenaire actif dans le processus de sa formation, démarches qui le mèneront progressivement vers l'autonomie. »¹⁵*

Pour cela, il est impératif de mettre en œuvre des mécanismes et des stratégies qui lui permettront d'« apprendre à apprendre ».

« Actuellement, tous les systèmes éducatifs se doivent d'intégrer le changement, en mettant en avant non seulement la pertinence et la qualité de leur programme, mais aussi leurs stratégies pédagogiques.»¹⁶

En d'autres termes, il ne faut pas se contenter d'instruire et d'évaluer l'apprenant, mais aussi le socialiser, le préparer : *« A un développement continu de ses compétences en lui apprenant à apprendre, à s'adapter et à réagir en toute autonomie aux différentes situations de vie. »¹⁷*

¹⁴Michael BYRAM, Geneviève ZARATE et Gerhard NEUNER, « La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues : vers un cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes », Strasbourg : Conseil de l'Europe, 1997, p.4, Disponible sur : <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/FR.doc>

¹⁵Programme de 1^{ère} année secondaire de français. Janvier 2005. Alger : Ministère de l'Education Nationale, p.3

¹⁶Nabila HAMIDOU, Op.cit, p.72

¹⁷Référentiel général des programmes, Janvier 2005, Alger : Ministère de l'Education Nationale, p.5

Chapitre II: Les enjeux de l'enseignement du français en Algérie

HAMIDOU Nabila ajoute dans ce sens : Une pédagogie coopérative devient primordiale. Et lorsqu'il s'agit de pédagogie interculturelle centrée sur l'apprenant, la question n'est plus « *d'enseigner* » mais de « *former* ».

Par conséquent, une formation à l'interculturel s'avère nécessaire, notamment avec l'importance accordée aux savoir-faire et savoir-être dans les situations de communication en langue étrangère, en vue d'une meilleure prise de conscience du rôle de la culture dans les différentes interactions et échanges avec l'Autre.

Les textes réglementaires concernant l'enseignement du français en Algérie s'accordent à dire que l'enseignement de la langue doit permettre :

- « *La formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critique. [...]*
- *La familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle.*
- *L'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix. »¹⁸*

En outre, « *Il s'agit en particulier de doter les sortants des pré-requis nécessaires pour une insertion réussie dans un monde en devenir dans lequel seront davantage utiles (à côté de savoir-réfléchir, inventer et décider), les compétences comportementales centrées sur la confiance en soi et l'esprit d'équipe. »¹⁹*

Alors, les compétences à acquérir sont surtout des savoir-être et des savoir-faire qui permettront à l'apprenant d'utiliser « *la langue dans des situations d'interlocutions pour différents buts en prenant en compte les contraintes de la vie sociale. »* (Programme de 1^e AS, p.5)

Ainsi, avec l'insertion d'une nouvelle pédagogie, celle du projet, qui s'inscrit pleinement dans la dimension interculturelle, la classe de langue devient un lieu de rencontre, d'échange et de création.

« *Le travail qui se développe en son sein, à travers cette pédagogie, permet aussi la compréhension d'autres modes de représentations et de pensée, et la*

¹⁸Programme de 1^{ère} année secondaire de français. Janvier 2005. Alger : Ministère de l'Education Nationale, p.5

¹⁹ Référentiel général des programmes, Janvier 2005, Alger : Ministère de l'Education Nationale, p.14

réalisation d'un projet met les élèves en situation de créer, d'anticiper, d'agir et enfin de se construire. Les prises de contact entre les élèves et le groupe de leur pairs, entre les élèves et l'enseignant, entre les élèves et l'administration, et enfin entre les élèves et l'extérieur, sont autant d'activités qui les amèneront à devenir des acteurs sociaux autonomes, en prise directe avec la réalité sociale. »²⁰

Les finalités assignées à l'apprentissage de FLE en Algérie, doivent prendre en compte la dimension interculturelle dans la formation des apprenants qui vont devenir des acteurs interculturels.

II.1.2.1. Le rôle de l'école dans la construction identitaire :

Il faut qu'on sorte de la confusion entre identité et citoyenneté : tout être humain a le visage de son ou ses identités qui se construit en même temps que le visage de sa citoyenneté.

Le visage de l'identité c'est celui de l'héritage, du sang, de la terre des ancêtres, c'est la symbolique, c'est la vie de la communauté.

Les sciences de l'éducation dans l'ensemble ont apporté des contributions à la question de l'identité. Catherine Tourette-Turgis ajoute dans ce sens :

« L'identité nationale jusqu'à une certaine époque était quelque chose qui devait s'acquérir à l'école. La leçon de morale et l'instruction civique faisaient d'un élève un citoyen d'Etat. »²¹

En effet, l'identité nationale, c'est l'histoire des manuels scolaires, *« c'est l'acquis des préjugés et c'est un paradoxe psychologique car c'est précisément parce qu'on a des préjugés sur l'autre qu'on désire le rencontrer. »²²*

En ce qui concerne l'Algérie, *« La politique scolaire, depuis l'indépendance, s'est faite sous le signe de la démocratisation, de l'unification et de l'algérianisation du système. Le désir de promotion sociale par les études, pour de très larges couches de la population, a également été un facteur déterminant. »²³*

²⁰ Nabila HAMIDOU, Op.cit, p.74

²¹In Lucette COLIN, Burkhard MULLER, « La pédagogie des rencontres interculturelles », éd. Anthropos-Economia, Paris, 1996, p.31

²² Idem.

²³ Taher KACI, « Réflexion sur le système éducatif », éd. CASBAH, Alger, 2003, p.76

Mais :

- Comment donner aux apprenants, le sentiment d'appartenance au peuple algérien ?

De toute manière, il faut :

- Intégrer une conscience collective et nationale.
- L'apprentissage de plus d'une langue (penser au plurilinguisme) qui favorise l'échange intercommunautaires.
- Former des générations dotées de principes de l'Islam et de l'universalité.
- Former des citoyens dotés de repères nationaux, incontestables, profondément attachés aux valeurs du peuple algérien capable de comprendre le monde.

Alors, l'école est un lieu de socialisation par excellence. Mais la question qui se pose c'est :

- Comment une langue étrangère peut socialiser un apprenant qui est déjà étranger de cette langue ?

II.1.2.2.La socialisation de l'apprenant :

Socialiser, signifie, selon Le Petit Robert : « *Susciter ou développer les rapports sociaux chez (qqn), entre (les membres d'un groupe). L'école socialise les enfants.* » (Le Petit Robert 2002).

C'est des compétences que l'individu acquiert par différentes sources de socialisation telles que : la famille, l'école, les amis, les collègues, etc.

Il s'agit alors, pour l'institution algérienne, de développer chez l'individu : « *des attitudes et des comportements pour pouvoir vivre avec les citoyens du monde. [En effet], la prise en charge par les programmes de préoccupations liées au respect d'autrui et à la reconnaissance de ces droits, à travers notamment la connaissance et la disposition à défendre les droits humains dans toutes leurs composantes, constitue une garantie essentielle pour l'acquisition du savoir-vivre ensemble.* »²⁴

L'école doit donc l'aider à faire ce chemin en inscrivant parmi ses objectifs « *l'information objective* »²⁵ sur les cultures, les civilisations.

²⁴ Référentiel général des programmes, Janvier 2005, Alger : Ministère de l'Education Nationale, p.13

²⁵ Ibid. p.11

Chapitre II: Les enjeux de l'enseignement du français en Algérie

Dans ce cas, la classe s'avère le lieu idéal pour pratiquer la socialisation avec l'apprenant, cela commence par le respect des autres, l'acceptation de différents avis, la participation aux activités de groupe (le travail collectif), etc., pour avoir l'esprit de coopération.

En socialisant l'apprenant, l'école lui apprend à « *S'ouvrir sur le monde, d'entrer en contact avec l'Autre, à avoir un esprit critique et à interagir avec largeur d'esprit dans les différents domaines; ce qui implique des contacts positifs dans le respect de la diversité et de la différence* »²⁶, et plus généralement l'accueil de l'Autre avec ses besoins et ses intérêts.

Parallèlement, les manières d'agir, de penser et de sentir peuvent être conditionnées par des éléments extérieurs à l'individu (par exemple, par son insertion dans un contexte social et dans une histoire collective); ici, l'école doit jouer son rôle en tant que moyen de rattachement entre les individus et leur rôle social.

- Quelle est la manière d'enseigner et d'apprendre, quels sont les conduites et les démarches pour que le français soit catalyseur de socialisation et de formation du citoyen algérien ?

« Dans chaque pays particulier l'un des objectifs importants de la socialisation est de former des citoyens nationaux [...] capable (de gré ou de force) de sacrifier leur vie et celle des autres dans un conflit ou une guerre l'ennemi intérieur et/ou extérieur du moment. Cette formation du citoyen est vitale pour la cohésion d'un Etat Nation et pour son unité. Elle ne peut s'obtenir qu'au prix de certaines «ouvertures» et de certaines «fermetures» (au détriment d'autres fermetures) concernant les relations aux «Autres» (sociétés, cultures, religions, idéologies, minorités, ethnies, nations, individus, groupes, etc. »²⁷

L'acte d'enseignement/apprentissage de FLE doit s'inscrire dans une perspective interculturelle; la prise en compte du français « langue de la polyglossie algérienne », donc elle véhicule la culture algérienne avec une expression française.

Par ailleurs, les identités et les valeurs sociales de chacun se développent constamment, car ; « *chaque individu acquiert de nouvelles identités et de nouvelles valeurs tout au long de sa vie, au fur et à mesure qu'il adhère à de*

²⁶ Nabila HAMIDOU, Op.cit, p.71

²⁷ Ibid. p.251

nouveaux groupes sociaux ; et ces identités, valeurs et comportements qui sont associés, deviennent profondément ancrés en chacun. »²⁸

Il s'agit d'analyser les liens entre les contextes linguistiques et culturels et leurs effets sur les stratégies d'enseignement/apprentissage.

En somme, toute amélioration dans le système éducatif implique qu'il s'agisse de la socialisation, de la formation du citoyen, de l'acquisition de compétences et de qualification, toutes les missions de l'éducation et de la formation renvoient à des référents culturels qu'il est nécessaire d'explicitier.

II.2. Analyse de politique linguistique éducative en Algérie :

La définition de politique linguistique, dans son sens le plus général, se rapporte à l'organisation globale de la langue dans une situation précise. Il s'agit donc d'un ensemble planifié d'actions qui fonctionne par la mise en place d'instruments servant non seulement à répondre aux différents besoins linguistiques d'une société et de contribuer à la valorisation de cette ressource qu'est la langue, mais aussi à atteindre les finalités envisagées par le pouvoir et ses idéologies fondatrices.

Ici, « On posera que la politique linguistique se définit comme une action volontaire, officielle ou militante, destinée à intervenir sur les langues, quelles qu'elles soient (nationales, régionales minoritaires, étrangères...) dans leurs formes (les systèmes d'écriture, par exemple), dans leurs fonctions sociales (choix d'une langue comme langue officielle) ou dans leur place dans l'enseignement. »²⁹

La politique linguistique est l'ensemble des décisions prises par le gouvernement en faveur des langues où il s'agit d'une planification linguistique qui est la mise en œuvre de l'action sur le terrain.

L.J. Calvet (1999:105) rajoute dans ce sens, que la politique linguistique est la détermination de choix en matière de rapport entre les langues et les sociétés et sa mise en pratique appelé la planification linguistique.

Ainsi, Karima Ait DAHMANE ajoute : *« La politique linguistique et culturelle en Algérie est marquée depuis 1962 par le manque de lucidité des*

²⁸Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et Hugh STARKEY, « Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues : une introduction pratique à l'usage des enseignants », éd. Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2002, p.12

²⁹ J-C. Beacco & M. Byram, « Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe : De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue », éd. Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques, Strasbourg, 2003, en ligne sur URL : www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/GuideIntegral_FR.pdf. In Thèse de Mohamed DRIDI p.159

Chapitre II: Les enjeux de l'enseignement du français en Algérie

*gouvernements qui prennent souvent leurs décisions en fonction de rapports de force. »*³⁰

Au lendemain de l'indépendance, le pouvoir en place, avait affiché une volonté politique ferme d'en finir avec la langue du colonisateur. Cela s'est traduit dans les faits par une arabisation brutale et improvisée dont les principaux artisans étaient des coopérants moyen-orientaux.

*« Le français, s'est vu du coup octroyer un statut problématique dans la mesure où tout en étant considéré comme langue étrangère, il servait encore de véhicule à l'enseignement des matières scientifiques. »*³¹

En outre, *« l'état voulait, en fait, continuer à fonctionner en langue française en attendant de former des cadres arabophones aptes à prendre le relais et d'arabiser les cadres francophones ainsi que les institutions. »*³²

Car, l'Algérie indépendante se trouvant dans l'incapacité de fonctionner immédiatement en langue arabe, puisque la majorité des cadres à l'époque étaient francophones, était obligée de se servir de la langue française.

De ce contexte qui se caractérise par la forte implication du français dans plusieurs domaines découle une interférence non seulement linguistique mais culturelle aussi. C'est pourquoi, pour la majorité des algériens francophones cette culture francophone est subie. *« Par conséquent, elle n'est pas assumée comme un élément constitutif de leur identité individuelle, ni plurielle. »*³³

En fait, ce projet linguistique a divisé la scène linguistique algérienne en deux grands secteurs : *« le secteur économique, scientifique et technique..., fonctionnant en langue française, et le secteur éducatif, culturel, idéologique et administratif, fonctionnant en langue arabe, les deux secteurs étant plus ou moins maintenus séparés. »*³⁴

Les années 1980 ont été marquées par un grand tournant dans l'histoire du bilinguisme arabe/français en Algérie. *« Chacune des langues du Maghreb a sa*

³⁰Karima AIT DAHMANE, « Enseignement/apprentissage des langues en Algérie entre représentations identitaires et enjeux de la mondialisation », Université d'Alger, Synergies Algérie, n°1,2007, p.175

³¹ Mohand Amokrane AIT DJIDA, «Le statut du français dans la loi d'orientation scolaire et sa traduction dans les programmes», Université Hassiba Ben Bouali de Chlef in Colloque international à Alger, Octobre, 2014, p.15

³²Nadia GRINE, « Mondialisation, langues et identité(s) nationale(s): quels choix s'offrent à l'Algérie? », LEGNAS: Revue sociolinguistique, n°56, 2004, p.256

³³Mohammed DRIDI, « Langue(s), culture(s) et identité(s) collectivité(s): Une approche glottopolitique des processus de construction identitaire en Algérie », thèse de Doctorat en Sciences du langage, Université KASDI Merbah, Ouargla, 2014-2015, p.156

³⁴ Nadia GRINE, Op.cit, p.257

spécificité d'emploi. L'arabe classique est utilisé pour la religion, en politique et à l'école. L'arabe dialectal et le berbère sont utilisés dans la vie quotidienne. Ils dominent l'univers familial et communautaire. Le français est la langue de l'économie, de l'éducation supérieure et de l'ouverture vers l'extérieur »³⁵

Ainsi, au niveau de l'enseignement par exemple, cette période a connu l'instauration de l'école fondamentale (en 1980) totalement arabisée. On est passé d'un enseignement totalement francophone hérité de colonisation, (où l'arabe était enseigné comme matière), à « *Un enseignement optionnel arabophone généralisé (où le français devient une simple matière enseignée). Le baccalauréat bilingue est supprimé en 1989 à la suite d'une grève d'enseignants lancée à l'appel d'un comité arabisée.* »³⁶

Avec l'avènement de l'école fondamentale, l'arabisation gagne du terrain et des matières scientifiques sont désormais enseignées en langue nationale. Dans l'Enseignement Fondamental, la scolarisation est obligatoire ; elle s'étend de 6 à 16 ans.

Cette durée de neuf années a pour objet ³⁷ :

1. De donner une culture scientifique et technique à la fois concrète et d'un haut niveau.
2. D'initier aux lois régissant les processus de la production matérielle et les mécanismes qui déterminent les rapports sociaux.
3. D'assurer la liaison entre les connaissances scientifiques et leurs prolongements technologiques et pratiques, entre la théorie et la pratique, la réflexion et l'action.
4. De jeter les bases générales de la motivation professionnelle à travers une éducation qui prépare à la vie active.

Cette éducation générale, obligatoire et commune à tous « *vise [à offrir] à chaque [apprenant] la possibilité de poursuivre ses études aussi loin qu'il le [pourrait] tout en le préparant au plan scientifique, technique et pratique à l'insertion dans les structures de formation professionnelle ou de l'emploi.* »³⁸

³⁵ A-J. Akkari, « *Langues, pouvoir et éducation au Maghreb* », Disponible sur : [<http://www.teluq.quebec.ca/diverscite/SecArtic/Arts/2002/akkari/ftxt.htm>].

³⁶ Nadia GRINE, Op.cit, p.258

³⁷ Ministère de l'Éducation Nationale (1995), Bulletin Officiel, numéro spécial, Alger, p.44 Cité par Halima BOUARI, « *L'école fondamentale en Algérie et la problématique de la compétence encyclopédique en FLE dans les manuels scolaires* », (1981-2003) Thèse de Doctorat en Didactique des Langues, 2013/2014, p.29

³⁸ Ibid. p.39

Les enseignants, acteurs de formation, ont aussi bénéficié d'un programme de réforme avec la création des Instituts de Technologie de l'Éducation 1973-1977 ayant pour mission la formation initiale des enseignants.

Quelques années après, la mise en place d'une réforme à l'école s'avère indispensable, pour redéfinir la situation sociolinguistique algérienne. Dans les interactions quotidiennes du peuple algérien, on peut clairement remarquer, que plusieurs enseignes, significations et documents en usage utilisent en alternance l'arabe et le français.

*« Il est devenu aujourd'hui banal de poser que l'Algérie se caractérise par une politique linguistique d'assimilation doublée d'une politique de valorisation de la langue officielle. Cette politique vise à entretenir un idéal d'unilinguisme, qui favorise le seul usage de la langue arabe sur les plans politique, juridique, social et économique. »*³⁹

La situation linguistique y est complexe. Elle est axée sur : une langue maternelle : dialectes arabes ou variétés du berbère, et deux langues écrites: l'arabe standard et le français, l'arabe dit classique étant relativement différent de l'arabe parlé souvent dénommé dialecte.

II.2.1. Le statut de la langue française en Algérie :

La langue française était la langue officielle de l'Etat coloniale et ses institutions. Durant la colonisation, le français était donc la langue officielle des institutions locales. Sur le plan scolaire et éducatif, le français est la langue d'enseignement exclusive dans les établissements français.

La langue française est une de ces langues qui « existe » dans la sphère linguistique algérienne. *«Fruit de la colonisation, elle perdure, se bat et continue à exister, charriant avec elle un ensemble de représentations et d'images.»*⁴⁰

Après cette période, le français a gardé un rôle favorisé en ce sens qu'il est considéré comme première langue étrangère dans le pays.

³⁹ J. ZENATI, «L'Algérie à l'épreuve de ses langues et de ses identités : histoire d'un échec répété », Mots. Les langages du politique [en ligne], 74 | 2004, mis en ligne le 28 avril 2008, URL : [http://mots.revues.org/index4993.html] consulté le 05-11-2011

⁴⁰Nabila BESTANGI, « Imaginaire et représentations linguistiques des étudiants du département de français vis-à-vis de langue française. Cas des étudiants de l'Université d'Alger2 », In Colloque International, « Politiques linguistiques, nationales et situation du français dans l'espace francophone à l'ère de la mondialisation », Université d'Alger2, 15et16 Octobre, 2014, p.35

Chapitre II: Les enjeux de l'enseignement du français en Algérie

Il est actuellement difficile de se prononcer sur le statut officiel et les fonctions réelles du français en Algérie. *« Toutefois le français n'est pas la seule langue étrangère présentée en Algérie ; l'anglais aussi commence à être valorisé dans certains secteurs par la nécessité technocratique et linguistique découlant du fait qu'il est la première langue d'échange et de production scientifique dans le monde. »*⁴¹

En ce qui concerne le français, la première langue étrangère la plus utilisée en Algérie, initialement introduite par la colonisation française. Cette langue continue d'être au cœur du paysage linguistique algérien semble qu'un statut particulier accordé par l'Etat.

L'enseignement/apprentissage de FLE, est introduit dès la 3^{ème} année du cycle primaire, donc les apprenants sont placés très tôt dans une situation de bilinguisme scolaire, c'est-à-dire, deux registres de langues.

A cet égard, ajoute Mustapha Madi : *« A notre avis, la place qu'occupe la langue française en Algérie est loin d'être celle d'une langue étrangère. La politique de l'arabisation telle qu'elle est conduite actuellement profite en fait, a une catégorie francophone (dont les enfants maîtrisent les deux langues, celle de l'école publique et le français langue des parents et des écoles privées.)... »*⁴²

Le statut de la langue française en Algérie est spécifique ; officiellement et d'après les textes fondamentaux, elle est considérée comme langue étrangère. Dans ce sens ajoute Tassadit Mifidene⁴³ concernant le statut de français en Algérie que : Deux notions circulent autour de son statut, voire trois : *« langue seconde »* versus *« langue étrangère »* ou *« langue maternelle »*.

A ce propos, Y. Derradji, (2001), sur un ton interrogatif, fait parler les chiffres en faveur d'une présence incontestable du français dans le paysage linguistique en Algérie, et hésite à considérer le français comme une langue étrangère, au sens que l'on attribue, généralement, à ces termes. *« La question ne semble pas définitivement tranchée et à l'occasion de rencontres scientifiques le débat sur les appellations « FLE, langue seconde, première langue étrangère » resurgit. Transposé sur le terrain didactique, ce*

⁴¹ Cité par Mohammed DRIDI, Op.cit, p.137

⁴² In Ibid. pp.51-52

⁴³ Tassadit MEFIDENE, *« Les langues et leurs pratiques en Algérie: Le cas d'une classe de langue étrangère »*, pp.104-105

questionnement continue d'alimenter les débats sans pour autant être définitivement résolu.»⁴⁴

En effet, grâce à la forte présence du français en Algérie, on peut dire que c'est une langue seconde. Néanmoins, la politique linguistique algérienne veut qu'elle soit considérée comme une langue étrangère au même titre que l'anglais. De surcroît, le français pour certaines familles algériennes est une langue maternelle.

Aujourd'hui encore, le français reste la langue privilégiée dans l'enseignement technique et scientifique et dans le secteur économique.

Le groupe des francophones réussit néanmoins à faire avancer l'enseignement du français à partir de la 2^{ème} année primaire, au sein de la nouvelle école (lancé à la rentrée de l'année scolaire 2003-2004).

Ainsi, la première génération de cette école commencera son apprentissage du français en 2004-2005. Ce groupe réussit, par ailleurs, à introduire partiellement le français dans l'enseignement des matières scientifiques. Mais coup de théâtre, trois ans après, la mise en place du nouveau système éducatif, on décide de déplacer l'introduction de l'enseignement du français à la 3^{ème} année du primaire (2007-2008).⁴⁵

Dans la vie quotidienne, la langue française est la langue utilisée par excellence dans l'administration algérienne et même dans l'environnement économique. Nous devons signaler que dans un bon nombre d'administrations, elle demeure utilisée à l'écrit comme deuxième langue, bien entendu en concurrence avec l'arabe dit classique considérée officiellement comme langue unique.

Dans l'ensemble, c'est la langue de communication scientifique et la langue de l'enseignement dans toutes les branches scientifiques à l'université et dans les grandes écoles nationales. A vrai dire, c'est la langue de promotion sociale.

II.2.2. Le statut de la langue arabe :

Peu de temps après son indépendance, l'Algérie a prôné et mis en œuvre une politique linguistique dite « d'arabisation », (Rétablir l'Islam dans sa pureté et « arabiser » les Algériens menacés par la « francisation »), malgré le manque de moyens, les nationalistes du FLN ont mis au point cette politique

⁴⁴ Nedjma CHERRAD, « *Plurilinguisme et enseignement/apprentissage en cours de licence de français à l'université* », In Pour un plurilinguisme algérien intégré : Approches critique et renouvellement épistémique, coll. Actes académique, éd. Riveneuve, Paris, 2007, p.68

⁴⁵ Ibid. p.95

Chapitre II: Les enjeux de l'enseignement du français en Algérie

linguistique pour affirmer l'identité arabe sans tenter de préserver les langues minoritaires. Cette politique qui se réclame officiellement du monolinguisme.

Kh.T. IBRAHIMI (1997:184) ajoute dans ce sens que ; l'arabisation est devenue synonyme de ressourcement, de retour à l'authenticité, de récupération des attributs de l'identité arabe qui ne peut se réaliser que par la restauration de la langue arabe, récupération de la dignité bafouée par les colonisateurs et la condition élémentaire pour se réconcilier avec soi-même.

«La langue arabe est un élément essentiel de l'identité culturelle du peuple algérien. On ne saurait séparer notre personnalité de la langue nationale qui l'exprime. Aussi, l'usage généralisé de la langue arabe et sa maîtrise en tant qu'instrument fonctionnel créateur est une des tâches primordiales de la société algérienne au plan de toutes les manifestations de la culture et à celui de l'idéologie socialiste. »⁴⁶

Cette politique linguistique a longtemps poussé en avant l'essor de la langue arabe comme langue nationale (langue officielle de l'Etat). Ce statut lourd de sens, a non seulement imposé une langue aux différentes institutions, mais aussi, *« une identité et des représentations multiples devant fixer le statut de cette langue dans les imaginaires collectifs de la population. »⁴⁷*

Suite à la politique d'arabisation du système éducatif et de l'administration en Algérie, la constitution a octroyé à l'arabe standard le statut de la République et celui de langue d'enseignement à l'école.

« Le français, qui était langue officielle durant la colonisation, redevient progressivement langue étrangère à l'Ecole quelques temps après la décolonisation mais reste une langue d'enseignement des disciplines non linguistique à l'Université, notamment dans les filières scientifiques. »⁴⁸. Les travaux de référence cités dans Arabisation et politique linguistique au Maghreb (Grandguillaume : 1983) présentent de manière claire la situation sociolinguistique maghrébine.

Cette politique est donc venue imposer une hiérarchisation des langues, une nouvelle « réalité » repoussant les autres langues, les laissant graviter autour de l'arabe et adoptant différents statuts allant de la reconnaissance au bannissement.

⁴⁶ Le Front de Libération Nationale, (1976) « La Révolution Nationale », in Charte Nationale, Le Front, p.65, in BOUARI Halima, Op.cit, p.30

⁴⁷ Nabila BESTANGI, Op.cit, p.35

⁴⁸ Meriem STAMBOULI, « Projets de formation au plurilinguisme : l'arabe standard et le français, langues transversales à l'université et à l'école », In Pour un plurilinguisme algérien intégré : Approches critiques et renouvellement épistémique, éd. Riveneuve, Paris, 2016, p.110

Selon G. Ayoub⁴⁹, l'arabe dit classique ou standard sert les besoins de l'écrit ou du discours officiel formel. Certains métiers ou activités telles que la justice, le culte, le discours des médias, ou l'enseignement se pratiquent en arabe classique, tandis que le français reste la langue de l'enseignement dans plusieurs domaines techniques et scientifiques.

« [...] Après l'arabisation totale et intégrale des sciences humaines et sociales, nous constatons actuellement que l'université forme des monolingues ignorants les langues étrangères outil de formation et de recherche, mais aussi et surtout la langue française, langue du travail et de promotion dans la société algérienne. L'Algérie est le seul pays arabe qui forme des diplômés monolingues. »⁵⁰

A cet égard, l'objet de l'arabisation voulait donner à la langue arabe toutes les fonctions exercées par la langue française.

II.2.3.L'aménagement linguistique : transformation afin de promouvoir le développement :

La question de l'enseignement des langues en Algérie a connu plusieurs changements avec les différentes réformes successives. Rappelons qu'à la veille de l'indépendance en 1962, l'Algérie était totalement francophone dans son administration, son enseignement et son environnement. La langue française était alors dominante du fait de son statut de langue officielle, durant la période coloniale.

Ce n'est qu'au début des années 1970 que la politique d'arabisation commence à bousculer le statut légal dominant de la langue française. *« Aujourd'hui on connaît beaucoup d'auteurs, arabisants à l'origine, se convertir au français comme Mohammed Sari, Waciny Laredj, Rachid Boudjedra...en raison de la faiblesse du lectorat en langue arabe scolaire compliquée par la faiblesse des réseaux de diffusion. »⁵¹*

Tandis que l'arabisation est considérée comme la face culturelle de l'indépendance, elle a eu pour objectif de remplacer la langue française par la langue arabe dans ses droits, si ce n'est que l'arabisation était devenue l'objet d'enjeux politiques et idéologiques, reflétant deux tendances différentes répondant à deux projets de société différents.

⁴⁹ G. Ayoub, « La langue arabe entre l'écrit et l'oral » in : Les langues de la Méditerranée, Op.cit., pp.31-52. In thèse de Mohammed DRIDI, Op.cit, p.106

⁵⁰ Nadia GRINE, In colloque International 2014 à Alger, Op.cit, pp.51-52

⁵¹ Cité par Abderrezak DOURARI, « Politique linguistique en Algérie : Entre le monolinguisme d'Etat et le plurilinguisme de la société », Université d'Alger2 -Algérie, Vienne, Octobre, 2011, p.7

Il s'agit de mettre l'école en adéquation avec les changements de tous ordres qui bouleversent parfois l'environnement et la société. « *Cette mise à niveau doit, bien entendu, se faire par l'élaboration d'un nouveau matériel didactique mieux à même d'aider l'apprenant à s'ouvrir aux nouveaux savoirs.* »⁵²

Même le secteur d'enseignement supérieur a été touché tout comme l'école, afin de promouvoir le développement, en essayant d'arabiser toutes les filières des sciences humaines. Pour les filières scientifiques (médecine, pharmacie, agronomie, biologie, architecture, etc.), quelques autres spécialités, ne sont pas toujours arabisées ou partiellement arabisées.

II.2.3.1. Qu'est-ce qu'une réforme ?

Pour ce qui est du mot « réforme », le dictionnaire Robert propose cette définition: « *Changement profond apporté dans la forme d'une institution afin de l'améliorer, d'en obtenir de meilleurs résultats.* »⁵³

De façon générale, les arguments de cette réforme, sont souvent très proches; pour tous les Etats qui engagent une réforme du système éducatif, cette réforme est jugée nécessaire pour préparer une génération à la concurrence mondiale, à l'innovation technologique et à la diversité des cultures.

En d'autres termes, c'est « *Réactualiser* » qui est toujours selon le même dictionnaire « *Moderniser, mettre à jour* ».

« *Il s'agissait de s'adapter aux conditions nouvelles générées par le bouleversement que représente une guerre dans l'organisation ou la réorganisation d'un pays.* »⁵⁴

Par conséquent, réformer la conception des programmes et des méthodologies scolaires, afin de les adapter aux nouvelles générations d'apprenants.

La réforme du système éducatif intervient dans un contexte de crise généralisée. Selon Madi (2001 : 69) ; l'Algérie commençait tout juste à sortir d'une décennie noire (1988-1999) dont d'aucuns rendaient responsable l'école fondamentale accusée d'avoir été le foyer de l'islamisme et de l'incompétence.

Une commission de réforme a été installée par le président Abdelaziz Bouteflika, afin d'évaluer le système éducatif dans sa globalité. Dans un entretien accordé aux médias à ce sujet, le président déclare en premier lieu :

⁵² Khédidja MOKADDEM, Op.cit, p.130

⁵³ In Ibid. p.128

⁵⁴ Idem.

« *qu'un diagnostic du système éducatif algérien est devenu incontournable.* »
(Bouteflika 2000a : 22)

Aussi, le président a dressé les objectifs généraux de ce qui viendra la réforme : « *Après avoir fait face aux défis de l'éducation de masse, nous devons aujourd'hui relever un autre défi : celui de la nécessité d'adapter l'école algérienne à l'évolution de notre société et aux mutations du monde dans lequel nous vivons. La refonte profonde de l'école algérienne est donc apparue comme une nécessité objective et une réponse à une attente légitime de la société* » (Bouteflika 2000a:301)⁵⁵

Pour ce qui est des principes directeurs de toute réforme et des travaux de reconstruction, nous nous devons rappeler que nous vivons actuellement dans un monde en perpétuelle mutations. Ces mutations sont caractérisées par la révolution scientifique et technologique qui a produit des changements de grande envergure. Changements qui surprennent aussi bien par leur rapidité et leur vitesse d'extension que par leur impact direct sur toutes les composantes de la vie sociale.

Pour ce qui est des grands axes autour desquels s'articule toute réforme du système éducatif, un constat s'impose : « *Que ce soit au Canada, en France, en Afrique ou ailleurs, tous les textes qui régissent l'adoption d'une nouvelle réforme visent la restructuration des systèmes éducatifs* »⁵⁶, ainsi que l'amélioration de la qualité de l'encadrement et des enseignements dans le but d'assurer une éducation de base de qualité pour tous.

La réforme intervient donc principalement au niveau des axes de la planification, la formation et les contenus et méthodes.

L'axe directeur qui doit guider cette réforme se résume, selon ses promoteurs, en une série de « *défis à relever* »⁵⁷:

- la réorganisation du système éducatif,
- la qualification de l'encadrement,
- la refonte de la pédagogie,
- l'amélioration de l'enseignement supérieur,
- la formation professionnelle.

« *La réforme de l'école [constituait] un enjeu capital pour l'ensemble de la société algérienne car les choix qui [étaient intervenus] [auraient] à exprimer*

⁵⁵ In Khédidja MOKKADEM, Op.cit, pp.130-131

⁵⁶ Ibid. p.129

⁵⁷ Ibid.p.133

Chapitre II: Les enjeux de l'enseignement du français en Algérie

l'attachement aux valeurs de notre patrimoine culturel et civilisationnel mais également l'aspiration légitime de la jeunesse à bâtir son avenir dans une société démocratique, moderne et ouverte sur le monde. »⁵⁸

Une réflexion plus approfondie sur les contenus enseignés et les déficits dans la gestion de la classe. Aussi, il s'agit d'une réflexion qui aborde des problématiques essentielles à la compréhension des difficultés que vit le système d'éducation et de formation.

Le président Bouteflika décide de lancer le chantier de la réforme de l'école : L'installation par le chef de l'Etat lui-même, le 13 mai de l'an 2000, d'une commission nationale de réforme du système éducatif « *renseigne a contrario sur le caractère récurrent de cette problématique de l'école qu'une partie de l'élite intellectuelle nationale, relayée par un champ médiatique diversement inspiré, décrit régulièrement au moyen de propos exagérément « dramatique ».* »⁵⁹

Le projet de réforme du système éducatif a vu le jour en 2000 avec la mise en place de « *la commission Benzaghoul* »⁶⁰ (du nom de son président) chargé de la réforme de l'enseignement public.

La commission Benzaghoul veut donner plus de place au français au sein de la nouvelle école en lui redonnant le statut de « véhicule de savoir » (au moins dans l'enseignement des matières scientifiques) statut qu'il a perdu suite à la mise en place de l'école fondamentale. « *Mais les arabisants sont loin de vouloir céder un territoire qu'ils considèrent comme définitivement conquis.* »⁶¹

Il faut dire que la « guerre » qu'a suscitée le projet de réforme de l'école n'est pas seulement linguistique. Derrière cela se cachent des projets identitaires contradictoires.

A cet égard, l'enseignement du français défini comme « *moyen d'ouverture sur le monde [devant] permettre à la fois l'accès à une documentation*

⁵⁸ Kh. CHAIB, (2002), « *Plaidoyer pour une école créatrice de renaissance* », Alger : MUSK, p.65.in thèse de BOUARI Halima, Op.cit, p.22

⁵⁹Toualbi Thaalbi, (2004 : 6), In « *Manuels et Altérités dans l'espace Méditerranéen : Enjeux institutionnels et linguistique* », éd. L'Harmattan, in colloque 2009, p.94

⁶⁰ In Nadia GRINE, « *Travaux de Didactique du Français Langue Etrangère* » : Presses Universitaires de la Méditerranée, 2012, pp.67-68

⁶¹ Michel VERDELHAN-BOURGADE, Op.cit, p.95

Chapitre II: Les enjeux de l'enseignement du français en Algérie

scientifique d'une part mais aussi le développement des échanges entre les civilisations et la compréhension mutuelle entre les peuples.»⁶²

Cela dit, dialoguer avec l'Autre suppose comme préalable la connaissance de soi. D'où la nécessité d'apprendre à se présenter dans la langue de l'Autre. « *Qu'apprend donc le livre de français à l'élève algérien ? Quels éléments identitaires met-il à sa disposition pour pouvoir se présenter ?* »⁶³

On constate que le contenu identitaire et culturel algérien ou étranger, est beaucoup plus présent dans les livres du 2^{ème} cycle. « *L'élève apprend donc à exprimer, en plus d'une identité personnelle, une identité beaucoup plus large qu'il partage avec l'ensemble de ses camarades.* »⁶⁴

De ce fait, arabophones ou francophones se définissent comme deux catégories distincts d'Algériens, l'une proclamant l'authenticité, l'autre la modernité.

Dans tous ces considérations ; Comment promouvoir une éducation qui prend en considération toute cette diversité linguistique ?

« [...] Or, mener à bien une réforme, c'est d'abord se donner les moyens de concrétiser un processus de transformation progressive du système. C'est être capable de gérer le changement. »⁶⁵

Pour que le processus de réforme soit productif, il est essentiel de pouvoir gérer les innovations et de les intégrer dans une démarche cohérente.

Car, « *ces exigences vitales sont dictées par les impératifs de la globalisation de la vie moderne et ses complexités ainsi que par les exigences de la modernité.* »⁶⁶

Ainsi, rajoute M. BENOUNE que nous ne pouvons nier le fait qu'une approche du monde scientifique ne peut se faire sans la possession de plusieurs langues. En conséquence, nous devons adopter une attitude de tolérance vis à vis de la langue française, car ; « *c'est non seulement une façon de « penser le plurilinguisme », mais c'est aussi une manière de « penser l'universalisme ».*⁶⁷

⁶²A. SEDDIKI, « *Quelles actions audio-visuelles pour le français précoce en Algérie ?* », sur le site : [http : //www.bibliotheque.refer.org/livre244/124427.pdf](http://www.bibliotheque.refer.org/livre244/124427.pdf), consulté le 15/02/2007. In BOUARI Halima, Op.cit, p.28

⁶³ Michel VERDELHAN-BOURGADE, Op.cit, p.98

⁶⁴ Ibid. p.99

⁶⁵ Taher KACI, Op.cit, p.44

⁶⁶ Mahfoud BENOUNE, « *De l'université moderne à la multiversité* », in El Watan datant du 26.05.1999

⁶⁷ Idem.

En somme, il faut passer d'un système linguistique implicite à un système linguistique explicite dont on doit :

- Garantir une cohésion sociale.
- La nécessité d'établir des interactions, des actions scientifiques.
- Faire de ces langues nationales et locales un facteur de coopération hyper nationale.
- Eveiller la conscience nationale grâce aux langues locales.
- Travailler en Synergie avec les autres langues.

II.2.3.2.Mission du système éducatif algérien :

L'objectif de tout système éducatif est l'instauration, la socialisation, la citoyenneté et l'ouverture sur le monde. Le système éducatif constitue la base de tout développement (social, économique, culturel, etc.). Pour pouvoir se mettre sur le même plan que les sociétés avancées, une révision du contenu des programmes, de la qualité de l'enseignement, à tous les niveaux s'avère nécessaire.

L'école a toujours pour mission la transmission du savoir, la formation des individus, en vue de répondre aux exigences du développement économique, social et culturel.

« L'école Algérienne [...] apparaît comme une institution unique, intégrée et complétée comprenant un tronc qui constitue une véritable plate-forme d'éducation générale sur laquelle se greffent successivement des établissements d'enseignement secondaire et de formation supérieur... »⁶⁸

Dans la loi d'orientation scolaire (Ordonnance n°35-76 du 16 avril 1976): Le système éducatif a pour mission dans le cadre des valeurs arabo-islamiques et de la tension socialiste, le développement de la personnalité des enfants et des citoyens et leur préparation à la vie active, l'acquisition des connaissances générales scientifiques et technologiques, la réponse aux aspirations populaires de justices et de progrès, l'éveil de connaissance à l'amour de la patrie, le système éducatif doit inculquer aux jeunes les principes de justice et d'égalité entre les citoyens et les peuples et les donner à combattre tant de discrimination, dispenser une éducation qui favorise la compréhension et la coopération du peuple, développer une éducation en rapport avec les droits de l'homme et ses libertés fondamentales.

⁶⁸ Ordonnance n°35-76, préambule.

Chapitre II: Les enjeux de l'enseignement du français en Algérie

La communication entre l'école et la société nécessite des compétences et des moyens [par des publications spécialisées par exemple: créer des revues et des journaux qui parle de problèmes entre enseignement, formation et société]. Cette communication implique aussi l'existence de capacités et des moyens d'une gestion efficace, pour qu'il y soit cette communication.

Aujourd'hui, et avec les nouvelles approches, l'école vise une participation plus large des acteurs sociaux, donner une grande liberté aux individus, installer des compétences qui ont pour objectif la modernisation de la société.

Il est difficile de parler de l'école sans passion, car le rapport de chacun à cette institution est fondamentalement subjectif.

- Au plan international : nous avons la mondialisation de l'économie et le développement rapide des connaissances scientifiques et technologiques et les moyens modernes de communication et d'information qui exige la reconfiguration des profils des professions et appellent à l'accès à ces programmes, aussi les méthodes pédagogiques sur l'acquisition des connaissances scientifiques.

Dans ce sens ajoute Taher KACI : « [...], il ne saurait y avoir d'éducation ni de formation performantes sans une politique explicite et cohérente, tout comme il n'ya pas de politique efficace sans une véritable maîtrise de l'information et de la gestion. Ce sont là les conditions d'une évolution positive des pratiques et de l'amélioration sensible du rendement de ce système. »⁶⁹

Une de missions essentielles de l'école est la formation d'un citoyen et la consolidation du socle culturel sur lequel s'édifie la nation. Chaque citoyen et chaque citoyenne est légitimement concerné par ce débat car il engage le devenir commun, le destin de la nation.

« L'école, plus que toute autre institution, doit anticiper l'innovation pour s'adapter à l'évolution du monde et aux mutations sociales. »⁷⁰

En définitive, le système d'enseignement doit réconcilier les valeurs de la société avec ses objectifs de développement. Le but de l'école dans toute société moderne, consiste à préparer les générations aux défis auxquels elles seront confrontées.

L'éducation doit répondre à un droit fondamental du citoyen, le droit au savoir et à l'épanouissement, aussi important que le droit à la vie auquel il

⁶⁹ Taher KACI, Op.cit, p.271

⁷⁰ Ibid. p.11

donne sens et valeur. *« Elle confère également un pouvoir d'orientation sociale non négligeable. C'est pourquoi l'école apparaît comme un enjeu politique essentiel. »*⁷¹

Une politique éducative efficace et sereine a pour rôle d'éviter qu'une cassure se produise entre les aspirations de la société au progrès et les performances réelles de l'action d'éducation et de formation. Il faut qu'il soit une concorde nationale, c'est-à-dire, la formation de l'esprit civique, l'épanouissement culturel, la conscience sociale et politique, la communication sociale, la relation formation-emploi.

II.2.4. La compétence plurilingue au service de la diversification :

Tout individu doit être plurilingue, pour qu'il puisse répondre aux besoins et aux exigences de l'actualité. La mobilité des hommes et des biens, le développement massif des nouvelles technologies de l'information et de la communication, exigent de tout individu d'être plurilingue, tout un chacun est appelé à apprendre plusieurs langues et cultures.

*« Dans la société algérienne, le plurilinguisme est un moyen de communication efficace. La compétence plurilingue est une forme de capacités comportementales au sein des échanges qui se manifeste par la possibilité d'allier deux ou trois langues. Ces pratiques reflètent et marquent la réalité sociale des membres d'une communauté linguistique. Le plurilinguisme a besoin de ce qu'on pourrait appeler une compétence identitaire, la capacité d'affirmer la facette de l'identité sociale de tout utilisateur de langues, de manière pertinente à l'interaction à laquelle il participe, de s'exprimer et de s'imposer en tant que membre capable de communiquer, d'interagir langagièrement. »*⁷²

Ce processus de plurilinguisme est une réponse pour gérer les différents problèmes de communication issus des sociétés contemporaines qui sont composées d'individus plurilingues.

*« Le plurilinguisme n'implique pas l'abolition des frontières, qu'elles soient physiques, politiques, religieuses, intellectuelles, artistiques ou autres. La frontière, comme la porte, s'ouvre et se ferme, à la fois marqueur d'identité et de différenciation, mais en même temps, condition d'un échange véritable et authentique. »*⁷³

⁷¹ Ibid. p.47

⁷² Nabila BENHOUHOU, Op.cit, p.82

⁷³ 3^{ème} assises européenne du plurilingue, 10, 11 et 12 octobre 2012. Rome, Italie.

Chapitre II: Les enjeux de l'enseignement du français en Algérie

Dans un monde plurilingue et pluriculturel où naît ce contact des langues et des cultures; la culture personnelle s'enrichit au contact d'une autre culture. C'est ce que tout un chacun doit saisir et comprendre sans surestimation ni sous-estimation de soi.

Vu la pluralité linguistique qui existe. Les apprenants viennent avec des variétés différentes : L'arabe algérien (le dialecte), Le berbère (Chaouia/Kabyle), Mzab, Targui, etc. À ces langues dites maternelles vient s'ajouter les langues que les apprenants apprennent à l'école (Français, Anglais, Arabe dit classique...).

Ces développements linguistiques et culturels impliquent le recours à des compétences et des capacités facilitant toute rencontre pour parvenir à une communication interculturelle.

A cet égard, il est clairement apparent que les pédagogies des rencontres internationales, n'est au fond rien d'autre que la tentative, souvent désespérée, de repérer les points d'ancrage permettant d'établir ces liens en abordant des thèmes tels que « la protection de l'environnement », le mouvement féministe, l'informatique et la société, les nouveaux médias, etc., dans l'espoir de créer une relation entre le vécu quotidien et les rencontres, et d'obtenir ainsi des « effets à long terme ».

La compétence plurilingue ici, est définie « *comme l'ensemble des connaissances et des capacités qui permettent de mobiliser, à l'occasion et en fonction de circonstances données, les ressources d'un répertoire plurilingue et qui contribuent en outre à la construction, à l'évaluation et à la reconfiguration éventuelle dudit répertoire.* »⁷⁴

En outre, ladite compétence apparaît bien comme une compétence à communiquer qui s'appuie sur des connaissances et des savoir-faire diversifiés. D. COSTE, D. MOORE et G. ZARATE, (1997) :

*«On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et interagir culturellement possédée par un locuteur qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues et, à des degrés divers l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même degrés l'ensemble de ce capital langagier et culturel.»*⁷⁵

⁷⁴ Daniel COSTE, In Véronique CASTELLOTTI, Bernard PY, Op.cit p.117

⁷⁵ In Véronique CASTELLOTTI, Bernard PY, Op.cit, p.18

Chapitre II: Les enjeux de l'enseignement du français en Algérie

Il est certainement nécessaire d'installer une compétence plurielle à la fois composite et hétérogène qui inclut un répertoire disponible et capable de gérer les différentes situations linguistiques et culturelles.

Néanmoins, le pluralisme des rencontres qui se trouvent actuellement coexister n'est absolument pas pris au sérieux. C'est aussi le cas de FLE en Algérie, son importance et sa dominance exige une réflexion approfondie sur son enseignement/apprentissage dans l'état actuel, plus précisément à l'université algérienne.

Entre autres, l'enseignement universitaire doit s'inscrire dans une dimension interculturelle dont la formation des étudiants en langue française doit porter sur des contenus et des méthodologies intégrant l'aspect interculturel qui leur permet de s'enrichir et de s'ouvrir sur l'Autre, tout en gardant leur propre identité nationale.

Il est important de dire que les contenus du programme universitaire doivent être conformes à la situation sociale actuelle, c'est-à-dire que le projet éducationnel universitaire doit être au service du projet social.

« La réalité du contexte algérien conduit à marche forcée à une conception plurilingue de l'entourage socioculturel et des compétences langagières ainsi que leurs conditions de leur développement. Il apparaît de plus grand intérêt de mener la réflexion sur les modalités scolaires les plus appropriées au développement des répertoires plurilingues. Les récentes réformes du système éducatif, les thèmes et les contenus du nouveau programme de français suscitent des questionnements sur les fonctionnements sociaux des pratiques langagières qui constituent un véritable support pour l'appropriation. »⁷⁶

En effet, l'apprenant est amené à comparer son propre système culturel et les autres systèmes de cultures, à se situer et à se définir par rapport aux autres. Dans tous ces comportements et ces attitudes et même ces manières d'agir et de réagir se forme en quelques sortes une autonomie de cet être pensant qui est l'apprenant.

Dans l'ensemble, instaurer chez lui cette notion de mondialisation /globalisation, qui peut se manifester sous forme de savoir-faire, de savoir-être et de savoir être avec.

⁷⁶ Nabila BENHOUGHOU, Op.cit, p.82

II.3.FLE et approche interculturelle en Algérie :

L'enseignement/apprentissage de l'interculturel permet inévitablement de s'ouvrir sur la culture des autres et de les comprendre, ce qui invite les deux acteurs de l'acte éducatif de faire un usage approprié de FLE en Algérie.

D'où vient l'intérêt de notre recherche qui vise à développer la notion de la perception interculturelle appliquée dans l'enseignement /apprentissage de FLE au sein de l'institution éducative algérienne.

- Donc que peut-t-on faire pour améliorer à travers la dimension interculturelle, des pratiques enseignantes et apprenantes de FLE en Algérie ?

Dans le milieu de l'enseignement des langues, on reconnaît généralement que, *« les apprenants n'ont pas seulement besoin de connaissance 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. »*⁷⁷

Malika KEBBAS ajoute que l'apprentissage du français- en ce qui nous concerne- doit permettre aux apprenants une ouverture sur l'Autre, sur sa culture et *« n'est donc pas simplement [...] un exercice technique visant à l'acquisition et au développement de compétences communicatives mais plutôt un engagement face à leur environnement et à celui d'autrui dans une période cruciale de leur vie.»*⁷⁸ C'est dire que, comme le précise G. Zarate faisant ainsi référence aux travaux de P. Bourdieu sur la notion de classement, *« 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. »*⁷⁹

L'enseignement d'une dimension interculturelle implique en effet, que l'on s'attarde sur les comportements, les sentiments, les croyances et les valeurs des apprenants. Certes, cela ne signifie pas que les enseignants doivent se transformer en psychologues; toutefois, *« ils doivent s'efforcer de maîtriser les principes pédagogiques fondamentaux liés à des situations engageant les émotions et un investissement personnel des élèves. »*⁸⁰

⁷⁷ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et High STARKEY, Op.cit, p.7

⁷⁸ Malika KEBBAS, *« Dimension culturelle/interculturelle et enseignement du français en Algérie »*, éd. L'Harmattan, Paris, 2009, p.75

⁷⁹ Geneviève ZARATE, *« Représentation de l'étranger et didactique des langues »*, Paris, Didier, 1993, p.17 in ibid. p.75

⁸⁰ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et High STARKEY, Op.cit p.37

A cet égard, il nous semble important de dire que l'enseignement/apprentissage de FLE en Algérie doit s'inscrire dans une optique interculturelle pour qu'on puisse établir un univers interactionnel, c'est-à-dire une communication pluriculturelle qui permette une meilleure intercompréhension de l'autre.

II.3.1. Dimension socioculturelle de FLE en Algérie:

La classe de langue étrangère est un espace de pluralité linguistique et culturelle; Levi-STRAUSS estimait qu'« *une langue peut être considérée soit comme un produit de la culture ordinaire, dans laquelle est en usage, soit comme une partie de cette culture, soit comme une condition de celle-ci.* »⁸¹

On peut dire par la suite, que toute langue avant d'être un instrument de communication, est le vecteur privilégié de la culture. Cette dernière qui permettra à l'apprenant de se confronter aux autres et de situer (prendre position) par rapport à eux, en se référant à sa propre culture.

L'articulation ici est très claire entre l'apprentissage « efficace » d'une langue et un but formatif plus « général » que s'assigne l'école. C'est pourquoi, l'enseignement/apprentissage des langues étrangères doit comprendre non seulement l'aspect linguistique, mais aussi l'aspect culturel de la langue, car la connaissance ne se limite pas à la connaissance linguistique d'une langue, mais plutôt à des connaissances de valeurs culturelles de celle-ci.

« *L'exposition à une langue étrangère et singulièrement par le biais d'une capacité à communiquer, doit une fois de plus pouvoir s'inscrire comme moyen parmi d'autre de parvenir à des résultats dont la portée ne se limite nullement à l'usage de la langue considérée.* »⁸²

En outre, nous pouvons parler d'une « pédagogie de la pluralité socioculturelle ». Des argumentations proches de ce paradigme ont été proposées, entre autres, par Martine ABDALLAH-PRETCEILLE (1997) :

« *Dans cette pédagogie, on viserait à intégrer dans l'organisation et dans les contenus de l'enseignement les besoins et les caractéristiques sociales, culturelles, religieuses et individuelle de plusieurs types d'élèves, dont les spécificités et les différences seraient l'objet d'attention, de valorisation et si*

⁸¹ LEVI STRAUSSÉ cité par Henri BESSE in « *Cultiver une culture plurielle* », in *Le Français dans le Monde* n°254, Hachette, Juin 1993, p.42, in Thèse de A. DAKHIA, Op.cit, p.107

⁸² Ibid. p.45

nécessaire de soins particuliers, mais dans une optique d'intégration et non de séparation. »⁸³

La puissance d'une langue ne réside pas seulement dans le linguistique, mais aussi dans le culturel.

« Il ne faut jamais renoncer à dire qu'il y a du sociologique dans le linguistique même. Les aspects langagier que l'on enseigne ne sont jamais neutres ni situés n'importe où, l'important pour le pédagogue, consiste donc à en avoir conscience et à savoir exactement ce qu'il fait. Il ne s'agit pas de vouloir rêver, mais bien de maîtriser le fonctionnement sociologique des marques. »⁸⁴

Par là, nous déduisons que dans toute situation de communication, il y a l'aspect social à prendre en considération, et que l'enseignement des langues étrangères est fortement lié au public auquel il s'adresse, tout en prenant en considération l'analyse des besoins langagiers de public apprenant qui se varie et se change avec le temps, la formation, les attentes, les motivations, les intérêts, les buts, etc.

En réalité, les préoccupations, les attentes, les besoins de tout individu sont exprimés grâce à la langue ; elle est le reflet plus ou moins fidèle, par ailleurs l'analyse des besoins doit toujours être le produit d'une négociation entre les partenaires de l'acte éducatif.

En effet, il ne suffit pas de connaître la langue ou le système linguistique en lui-même, il faut également savoir comment cela fonctionne dans un contexte social où cohabitent des personnalités diverses. *« Tout mot, toute phrase, tout énoncé ne peut être considéré en dehors d'une énonciation (production) rappelant à elle les valeurs socioculturelles du produit. »⁸⁵*

Dans ce sens ajoute MACKAY: *« On peut constater que la puissance d'une langue n'est pas due à sa valeur linguistique interne, à la forme de ses mots ou aux structures de sa grammaire. [...] Toutefois une langue possède en elle-même une importance qui provient des peuples qui l'utilisent, de leur nombre, de leur richesse, de leur mobilité, de leurs productions culturelle et économique, facteurs dont la somme constitue ce que nous appelons la puissance innée de cette langue. »⁸⁶*

⁸³In Pierre R. DASEN, Christiane PERREGAUX, « Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation? », éd. De Boeck Université, Bruxelles, 2002, p.170

⁸⁴Robert GALISSON, Op.cit, p.93

⁸⁵ Cité par Abdelouahab DAKHIA, Op.cit, p.107

⁸⁶ W.F.MACKAY, « Bilinguisme et contact des langues », Klincksieck, Paris, 1976, p.201

Ainsi, le rapport à la culture des apprenants est assez important, pour le comprendre, il nous faut d'abord définir le rapport à la culture, ce qui nous oblige à se situer dans l'une des définitions de la culture à l'école et dans le contexte scolaire d'une manière générale.

Prenant à titre d'exemple ce que Charlot (1997)⁸⁷ distinguait sous les appellations « *rapport à l'autre* » et « *rapport au monde* ».

A cet égard, le rapport à la culture s'est produit à travers les relations qu'entretient l'apprenant avec sa famille, ses camarades, ses pairs, ses professeurs, etc. Ces derniers constituent des influences pour l'apprenant dans son rapport à la culture, à l'autre et au monde.

II.3.2. Attitude envers cette langue étrangère :

Le français est toujours considéré au Grand Maghreb comme la clef de toute promotion sociale et économique et la clef pour accéder aux études à l'étranger et notamment en France.

Pour certains, et plus particulièrement en milieu scolaire le français est considéré comme une langue étrangère, un univers qui se caractérise par des aspects et des valeurs socioculturels étrangers.

L'apprentissage de cette langue étrangère suscite d'énormes difficultés liées à la fois à la motivation et à la maîtrise, même pour les étudiants qui se spécialisent dans cette matière. Parmi ces difficultés, c'est surtout la non utilisation de cette langue hors classe, elle ne vit que dans les salles d'études.

Concernant la langue française, l'Autre reste souvent perçu comme le colonisateur qui impose sa langue et sa culture et qui menace à la culture algérienne, ce qui explique la négligence de l'aspect culturel dans les livres et les manuels scolaires. Ce choix pédagogique, peut être dû généralement à une peur d'acculturation.

En revanche, l'enseignement de la langue anglaise bénéficie d'une démarche plus nuancée que la précédente, il n'y a pas comme pour le français de difficultés notables, de prise en compte des aspects culturels, même s'ils ne sont introduits tardivement, les référents culturels spécifiquement anglais sont présents.

Aussi, « *Nombreux sont ceux qui se refusent à se livrer à ce plaisir d'altérité et d'identité, pour des raisons souvent peu conscientes: peur de*

⁸⁷ In Ibid. p.7

s'exposer à l'autre dans un langage dont on maîtrise mal le jeu des interactions de pouvoir, crainte de voir s'y dissoudre une certaine image de soi. »⁸⁸

La crainte de perdre son identité; qui est généralement déterminé par sa langue et sa culture (de même l'identité est pétrie par l'Histoire), la crainte de perdre ses valeurs socioculturelles, et la peur de tout contact, de tout échange entre soi et l'autre; en d'autre terme, la peur d'un phénomène de déculturation ou d'acculturation.

II.3.3. La tâche de FLE : la communication avec l'autre

Dans toute interaction ou échange, nous nous comparons à l'Autre afin de (re) découvrir ce que nous sommes linguistiquement et culturellement. Nous percevons l'image de nous même à travers celle de l'autre.

L'objectif de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est l'élaboration d'une véritable compétence de communication chez l'apprenant pour satisfaire certains besoins de cette dernière.

Ainsi qu'on contribue par cette compétence de communication à la compréhension des cultures étrangères ; « *La didactisation de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères en Algérie continue de se chercher des voies qui ne sauraient s'écarter ou dériver du réalisme et de la réalité culturelle inscrite dans un continuum langue-culture dans le cadre d'une didactique intégrée.* »⁸⁹

De ce fait, la maîtrise d'une langue et par conséquent, son apprentissage ne sont pas indépendants des conditions socio-historiques⁹⁰ dans lesquelles ils s'inscrivent.

L-J. CLARCK (1987) note que, pour l'enseignement scolaire, si l'expérience d'apprentissage est réussie, on doit en attendre, pour l'élève :

- La prise de conscience que sa langue maternelle n'est pas un mode de classement parmi d'autres de la réalité ;
- La prise de conscience qu'il ya des contextes socioculturels différents du sien et tout aussi valides.

⁸⁸ Henri BESSE, « *Eduquer à la perception interculturelle* », in le Français dans le Monde, n°188, hachette/edicef, vanves, 1984, p.47

⁸⁹ Ali KHERBACHE, Op.cit, p. 29

⁹⁰ Robert GALISSON, « *Ligne de force du renouveau actuel en Didactique Des Langues Etrangère : Remembrement de la pensée méthodologique* », éd.CLE International, Paris, 1980, p.95

- La mise en place de stratégies pour un apprentissage ultérieur de langues vivantes, quand l'importance professionnelle ou personnelle s'en fera sentir ;
- La mise en place d'attitudes positives à l'égard de l'apprentissage d'une langue étrangère et surtout à l'égard des personnes appartenant à d'autres contextes socioculturels.

Les apprenants sont donc amenés à apprendre une langue en la pratiquant, en agissant, en ayant des activités de communication qui nécessitent l'utilisation de la langue. Toujours selon le CERCL⁹¹, les activités de communication peuvent relever de différentes composantes, comme indiqué ci-dessous :

- La réception : écouter, lire.
- La production : s'exprimer oralement en continu, écrire.
- L'interaction : prendre part à une conversation.
- La médiation (notamment activités de traduction et d'interprétation).

« L'apprenant est ainsi acteur de son apprentissage, il communique, c'est à dire qu'il entre en contact avec les autres par l'expression. »⁹²

Dans cette approche communicative de l'enseignement des langues vivantes, le plus important et donc ce qui est à favoriser semble être la participation active des apprenants et les interactions qu'ils peuvent avoir entre eux.

II.3.4. Pour un enseignement communicatif-culturel de FLE :

Toute langue est étroitement liée à la culture, l'enseignement /apprentissage d'une langue comporte forcément une dimension culturelle.

Ainsi, la notion d'interculturel appliquée au domaine d'enseignement/apprentissage de FLE ouvre de nouvelles perspectives, ce qui invite à développer, à hiérarchiser des compétences pour définir des savoir-faire et des savoir-être spécifiques orientés vers le passage d'une culture à une autre, ces savoirs qui ne peuvent être maîtrisés à travers un apprentissage dont la finalité serait strictement linguistique.

⁹¹ Disponible sur : eduscol.education.fr/cid45678/cadre_europeen_-_commun_de_ref_.cercl.html.

⁹² Magalie LAVINAUD, « Comment évaluer les compétences en production orale des élèves dans l'enseignement des langues vivantes ? » IUFM, Académie de Montpellier Site de Nîmes, Discipline concernée : Langue Vivante (Anglais) Classe : CM1/CM2 Ecole La Gadille, Théziers. Année scolaire 2006/2007, p.20

Chapitre II: Les enjeux de l'enseignement du français en Algérie

En effet, le problème essentiel de notre école voire de notre culture n'est pas un problème de bonne communication, mais plutôt un problème qui renvoie à la façon dont est conçue et gérée au quotidien cette communication. Par conséquent, il faut qu'il soit une découverte de phénomènes culturels autres à travers des pratiques communicatives, dans le but de faciliter la confrontation, la relativisation des valeurs, des attitudes et des habitudes socioculturelles et sociolinguistiques, à permettre aussi une certaine décentration.

Cette dernière qui se résume en un principe d'égalité des cultures et de développer une compétence permettant de comprendre les autres cultures ; une compétence dite interculturelle.

Dans ce sens ajoute Glissant : « *Ce n'est pas une question de parler des langues, ce n'est pas le problème. On peut ne pas parler d'autres langues que la sienne. C'est plutôt la manière même de parler sa propre langue, de la parler de manière fermée ou ouverte ; de la parler dans l'ignorance de la présence des autres langues ou dans la prescience que les autres langues existent et qu'elles nous influencent même sans qu'on le sache .* »⁹³

Par conséquent, c'est qu'à travers la communication qu'on peut faire une rencontre équilibrée entre le culturel et le linguistique où la notion de compétence de communication a exercé une profonde influence.

A cet égard, intervient le rôle de l'enseignant en tant que médiateur culturel de cette langue étrangère. Selon le Conseil De L'Europe (2001:83)⁹⁴ ; « *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.* »

Dans le domaine éducatif, l'idée de la médiation peut concerner le pédagogique, entant que relation entre un savoir et celui qui apprend, ou porter sur les relations humaines qu'il instaure. (Cardinet 1995)

La médiation selon Briant et Palau, (1999 :11) peut se définir comme : « *L'action de mettre en relation, par un tiers appelé médiateur, deux personnes physiques ou morales, appelées médiées, sur la base de règles et de moyens librement acceptés par elles, en vue soit de la prévention d'un différend ou de*

⁹³ E. GLISSANT, « *L'imaginaire des langues* », Entretien avec L. Gauvin (Montréal). Littératures. No.12. Strasbourg, éd. Spéciale du carrefour des littératures européennes, 1993, p.19

⁹⁴ Disponible sur : www.memeoireonline.com

sa réalisation, soit de l'établissement ou de rétablissement d'une relation sociale. »⁹⁵

La médiation est très vaste qui peut être appliquée au niveau des corporations, des agences gouvernementales, ou encore des écoles. Lorsqu'on parle de la médiation, on parle de la constitution d'une typologie de divers champs d'application de la médiation, qui sont distinguées ainsi :

Les médiations familiale, communautaire, sociale, contractuelle; mais aussi les médiations dans les domaines administratif, juridique, ou politique. (Barreyre, Bouque, Chantreau et Lassus, 1995)

De toute manière, l'apprenant est vu comme un individu que l'on cherche à motiver, qui ne se satisfait pas de poursuivre le savoir pour lui-même, il faut diversifier les contenus scolaires pour maintenir son intérêt.

« [...] Il n'est pas possible de communiquer avec quelqu'un de manière explicite, précise et détaillé, et en même temps de manière allusive, brève et pleine de sous-entendus. Or, justement, chaque situation demande que nous soyons capables de trouver, non pas le juste milieu, mais le bon dosage, c'est chaque situation singulière qui le requiert. Il va donc changer sans cesse selon la diversité des situations. »⁹⁶

De là, intervient le rôle de l'enseignant pour créer des méthodes et des stratégies de résolution de problème face aux différentes situations où les apprenants seraient capable d'utiliser leurs savoirs, leurs pré-acquis dans des situations réelles. L'objectif de l'enseignant n'est pas de modifier les valeurs de ses apprenants mais plutôt de les expliciter.

La fonction de l'enseignant de langues vivantes est «*de faire naître*»⁹⁷ des capacités, des points de vue et une prise de conscience tout autant que la simple transmission d'un savoir sur une culture ou un pays donné.

Taher KACI, ajoute sur ce plan que ; «*L'indigence culturelle des programmes, notamment dans des disciplines formatrices comme les langues, la littérature, l'histoire, la philosophie, le caractère souvent formel de savoirs scientifiques et technologiques, sans assises expérimentales et pratiques suffisantes ainsi que la faiblesse des compétences de communication développées par les méthodes pédagogiques, en sont les causes essentielles.* »⁹⁸

⁹⁵ In Pierre R. DASEN, Christiane PERREGAUX, Op.cit, p.153

⁹⁶ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.207

⁹⁷ Idem.

⁹⁸ Taher KACI, Op.cit, pp.56-57

Par conséquent, notre système éducatif souffre d'une insuffisance culturelle préjudiciable à l'exercice de ses missions. Déterminée par des préoccupations idéologiques et pendant un certain temps par des objectifs de promotion sociale, l'école n'a pas réussi à inscrire son action dans un processus d'épanouissement culturel des individus et de la société.

II.3.5. Le FLE à l'ère du numérique : Enseignement et apprentissage

Il existe actuellement sur le marché technologique ce qu'il est convenu d'appeler des modèles d'auto apprentissage où grâce à des dispositifs techniques tels que les CD-ROM, la visioconférence, l'Internet, etc., il est possible de voir, de lire, d'écouter et de parler.

Ces progrès techniques qui ont permis la diffusion massive et la diversification des sources d'information ont relativisé la fonction du « détenteur du savoir », traditionnellement reconnue à l'enseignant.

Et même si les nouvelles sources d'information sont souvent mal maîtrisées par les utilisateurs, leur proximité et leur facilité d'accès contribuent à donner le sentiment que l'enseignant n'est plus l'unique et incontestable intermédiaire des connaissances. Il est évident d'admettre qu'à l'aube du 21^{ème} siècle, on ne pourra plus enseigner de la même façon.

C'est à l'enseignant d'attirer l'attention de ses apprenants à l'existence d'autres visions qui sont possible. Tandis que les programmes, dans la plus part des cas ne propose qu'une vision unique des choses.

A cet égard, l'Internet, est une source d'informations très riche. Les apprenants pourront y trouver, par exemple, « *la reproduction de journaux de tendances politiques ou culturelles différentes, ou encore le matériel de propagande de diverses organisation.* »⁹⁹

Entre autres, les enseignants devront trouver de nouveaux types de matériaux, permettant à l'apprenant d'analyser et d'explorer, plutôt que se contenter d'en retirer une information. Parmi ces nouvelles sources figure l'Internet du moins dans les pays où l'on peut se connecter sans trop de difficultés.

Les nouvelles technologies peuvent impacter le cours de langue par des expérimentations pratiques et des créations d'activités multimédia FLE. Aussi, elles offrent la possibilité à tout étudiant pour :

⁹⁹ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA e High STARKEY, Op.cit, p.26

- Connaître et utiliser les ressources existantes sur Internet.
- Exploitation de sites FLE didactisés.
- Conception de rallyes pédagogiques à partir de sites authentiques.
- Créer des ressources multimédia pour la classe.
- Être en capacité de créer des ressources audio.
- Apprendre à administrer un blog pédagogique et à créer des articles¹⁰⁰.

En somme, avec les nouvelles technologies de l'information et de la communication, les possibilités d'enseigner le FLE que se soit à l'étranger ou dans des pays francophones se multiplient de plus en plus, un panorama de supports utilisables et de professeurs de FLE, en vue d'améliorer les compétences de la compréhension et de la production écrite et orale.

Conclusion :

La langue française occupe encore une place prépondérante dans la société algérienne, et ce, à tous les niveaux: économique, social et éducatif ; « *Le français connaît un accroissement dans la réalité algérienne qui lui permet de garder son prestige, et en particulier, dans le milieu intellectuel.* »¹⁰¹

En effet, dans le domaine de l'enseignement des langues, on reconnaît désormais que les apprenants n'ont pas seulement besoin de connaissances et de compétences purement linguistiques, discursives ou sociolinguistiques, mais qu'ils doivent également développer la capacité de pouvoir adopter un comportement approprié si nécessaire en situation d'interaction avec des étrangers ; en d'autres termes développer une compétence de communication interculturelle.

Transposer en classe de langue cette diversification linguistique facilite le transfert des connaissances et le développement des capacités. Si les apprenants sont impliqués dans un processus d'échange, l'appropriation se trouve motivée et fait sens parce qu'ils sont mis en demeure de produire des énoncés, l'objet-langue se construit dans et par l'interaction.

En somme, le rapport du développement du système éducatif au développement socioculturel s'impose comme un élément clé dans toute politique de changement.

¹⁰⁰ Disponible sur : <http://www.unistra.fr/fileadmin/.../Guide> pédagogique.

¹⁰¹ Safia ASSELAH-RAHAL, « *La francophonie en Algérie : Mythe ou réalité ?* », Université d'Alger-Algérie- In [SESSION 6 : CULTURES ET LANGUES, LA PLACE DES MINORITES](#).

Chapitre III :
La pédagogie de la rencontre
interculturelle : une réconciliation entre soi
et l'autre

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

Introduction :

Les cultures incontestablement, nous prémunissent contre nos inhibitions paralysantes devant de trop grandes difficultés pour trouver des réponses aux situations. Par l'habitude, l'apprentissage, l'enseignement, l'éducation, elles nous proposent un certain nombre de réponses, hier sélectionnées et confirmées depuis.

La mission de « réconciliation » n'aurait-elle pas pour objectif « *de surmonter ce qui sépare* »¹, de découvrir chez le voisin ce que l'on a de commun avec lui, de trouver ensemble une plus grande unité ?

Dans ce sens Martine ABDALLAH-PRETCEILLE ajoute : « *Seul, celui qui, enfant ou adolescent, élève ou lycéen, apprenti ou étudiant, aura appris à connaître les hommes et les femmes d'autres cultures dans leur singularité et leur altérité, saura les respecter en tant que partenaires, pourra mieux les comprendre et donc coopérer avec eux. Par ailleurs, il parviendra, dans le même mouvement, à une meilleure maîtrise et à une connaissance plus approfondie de ses propres valeurs et de ses comportements culturels en les voyants à travers le miroir d'une autre culture.* »²

On assiste actuellement à un phénomène de pluralisme culturel dans les différentes sociétés du monde dont la communication en situation de pluralité culturelle nécessite en cette fin de siècle des défis importants qui sont lancés aux individus, aux groupes et aux organisations pour qu'ils intensifient et améliorent la pratique des relations et des apprentissages interculturelles.

III. La pédagogie de la rencontre interculturelle : Une réconciliation entre soi et l'autre

Le seul problème qui serait spécifique de la rencontre internationale porte sur la langue. Il suffirait donc de développer l'apprentissage linguistique et la qualité des informations sur l'autre pays, afin d'être en mesure de coopérer.

En effet, la pédagogie traditionnelle de la rencontre, qui au départ avait lutté contre les préjugés et les stéréotypes et apporter une contribution à la paix mondiale. Chacun d'entre nous interprète son propre comportement comme étant juste et raisonnable, meilleur que celui du partenaire.

¹Lucette COLIN, Burkhard MULLER, « *La pédagogie des rencontres interculturelles* », éd. Anthropos-Economia, Paris, 1996, p.21

²Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, Thomas ALEXANDRE, « *Relations et apprentissages interculturels* », éd. Armand Colin, Paris, 1995, p.6

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

Dans ce sens Burkhard MULLER ajoute : « [...] « Une pédagogie de la rencontre » digne de ce nom, c'est-à-dire : une pédagogie qui s'attaque vraiment aux préjugés et attitudes ethnocentriques, rendant effectivement possible un apprentissage interculturel, présuppose que la rencontre soit en quelque sorte « déprogrammée et que son contenu soit largement laissé à l'autonomie d'appréciation des participants ». C'est seulement dans des rencontres ouvertes, peu structurées d'avance, et par un processus de recherche de ce qui est étranger, inhabituel, dans une autre culture, que la compréhension peut devenir sujet vital de l'individu. »³

Il nous semble que la première démarche pédagogique à envisager devrait être la connaissance comparative des réalités du pays étranger ou du pays d'origine qui peut se manifester sous plusieurs formes et activités telles :

- La découverte du milieu.
- Une rencontre organisée dans le lieu et l'espace...etc.

Dans tous les cas, il faut avoir et constituer une idéologie de la réconciliation. Cette dernière signifie qu'il est primordiale d'accepter des comportements et des réactions d'autrui, parce qu'autrui a ses raisons que nous ne devons ni ne pouvons connaître et sur lesquelles en conséquence nous ne saurions nous prononcer.

III.1.L'approche interculturelle : De la théorie à la pratique

A la notion de culture peut se rattacher plusieurs préfixes comme le multi-, le pluri- ou le trans-. Le préfixe inter- ou entre- en latin suppose une situation entre deux positions. Il indique une situation où il y a d'une part, l'idée de liaison, de réciprocité (intercalaire, intermédiaire par exemple) et d'autre part, l'idée de séparation, de disjonction (interdiction, interposition par exemple) (Demorgon 2004 :5).

Bref, se sont des idées qui peuvent être associées au terme interculturel.

« L'interculturel a toujours existé sans être nommé car la rencontre des cultures a toujours eu lieu et permis à l'humanité d'évoluer. »⁴

Parce que toute personne est issue d'une culture, et qu'aucune culture ne reste fermée sur elle-même. La rencontre avec d'autres cultures permet de

³ In Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.190

⁴Nassirah BOUYAKOUB, « Etude de la compétence interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du français en Algérie », Mémoire de Magistère en Didactique, Ecole Normale Supérieure Des Lettres et Des Sciences Humaines D'Alger, 2005, p.20

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

modifier et d'évoluer notre culture, ce qui va nous induire à une démarche interculturelle.

Alors, on peut définir l'interculturel comme échange et interaction entre deux cultures différentes, tout en impliquant un processus relationnel réciproque entre les deux groupes culturels. L'interculturel se résume en une démarche qui vise la préparation d'apprenants à entrer en relation avec autrui, à s'ouvrir sur le monde.

III.1.1. Parcours de l'interculturel : naissance et développement

Les hommes sont condamnés à vivre ensemble, à partager et entretenir des liens s'ils veulent donner un sens à ce qu'ils vivent. A ce sens ajoute J.MARIN :

« La planète devient un «village» aux multiple clivages à l'échelle mondiale. Au delà des intérêts géopolitiques des groupes hégémoniques, nous vivons tous-six milliards d'êtres humains-sous le même ciel et dans la même « maison ». La question: Comment faire pour vivre ensemble? Comment faire pour nous respecter et profiter mutuellement de nos diversités? C'est la dimension interculturelle de l'histoire humaine contemporaine.»⁵

Les instances éducatives européennes sont interpellées dès les années 1970 par la présence d'élèves venus d'horizons différents et donc de cultures différentes.

Ce qu'affirme G.FERREOL: *« La pédagogie interculturelle est née en France au début des années soixante-dix dans le contexte des migrations. Les préoccupations apparues au sujet des difficultés scolaires des enfants de travailleurs migrants ont donné peu à peu naissance à l'idée que les différences ne constituaient pas un obstacle, mais pouvaient, au contraire, devenir un enrichissement mutuel pourvu qu'on puisse s'appuyer sur elles. »⁶*

Alors, le but c'était d'abord d'introduire la culture du pays d'accueil dans leur enseignement, tout en gardant leur propre culture. Néanmoins, avec l'avènement de l'approche communicative dans les années 80, l'interculturel n'est plus circonscrit aux immigrés, mais devient une des composantes de l'éducation internationale.

⁵ In Christiane PERREGAUX, Pierre DASEN, « Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation ? », éd. De Boeck Université, Bruxelles, 2002, p.263

⁶G.FERREOL, G. JUCQUOIS, « Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles », éd. Armand Colin, Paris, 2004, p.175

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

Les institutions éducatives de leur part, prennent en compte toute diversité culturelle à l'école et introduisent par la suite l'aspect interculturel.

En Algérie, la nouvelle réforme de l'éducation en 2003 viendra renforcer cette idée, en introduisant des textes d'origines étrangères dans les manuels scolaires; ce qui permet une ouverture pédagogique issue de la rencontre d'autres cultures.

Dans le système éducatif algérien, dès lors que les nouveaux programmes de français ont pour visée principale « *l'utilisation de l'apprentissage du français comme moyen d'éducation à une citoyenneté responsable et active des apprenants par le développement de l'esprit critique et de l'affirmation de soi* » (2005, p.9), l'une des compétences à développer viserait l'interprétation des discours écrits et oraux en vue de les restituer sous forme de texte/discours en français et en arabe (langue de l'école), à l'oral et à l'écrit .⁷

Le travail de l'apprenant ne consistera pas à traduire vers le français et vers l'arabe, mais apprendre simultanément dans les deux langues comment informer et exprimer son point de vue.

III.1.1.1. Concepts et Démarches :

L'interculturel demeure un champ très vaste de signification ; J. Pierre Cuq souligne que : « *L'interculturalisme affirmait que l'important était le préfixe « inter », qui permettait de dépasser le multicultural. L'interculturel suppose l'échange entre les différentes cultures, L'articulation, les connexions, les enrichissements mutuels. Le contact effectif des cultures différentes constitue un apport où chacun trouve un supplément à sa propre culture.* »⁸

Donc, le préfixe « inter » signifie des interactions, des échanges, des partages et le terme « interculturel » véhicule un ensemble de réciprocitys, d'échanges, de complexités, de relation entre cultures. En d'autres termes « L'interculturel » est le résultat de la rencontre de deux ou plusieurs cultures.

Nous rejoignons ainsi Martine ABDALLAH-PRETCEILLE dans sa définition de l'interculturel :

« *Le préfixe « inter » d'interculturel indique une mise en relation et une prise en considération des interactions entre des groupes, des individus, des*

⁷ Nabila BENHOUBOU, « *Transposition des pratiques linguistiques plurielles dans les programmes de langues : Quelle mise en œuvre ?* », éd. Cahiers de Linguistique: Revue de sociolinguistique et de sociologie de la langue française, Paris, 2010, p.81

⁸ J.P.CUQ, Op.cit, pp.136-137

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

identités. Ainsi l'interculturel opère une démarche, il ne correspond pas à une réalité objective. L'approche interculturelle n'a pas pour objet d'identifier autrui en l'enfermant dans un réseau de significations, ni d'établir des comparaisons sur la base d'une « échelle éthnocentrée ». L'interculturel accorde une place plus importante à l'individu en tant que sujet, qu'aux caractéristiques culturelles de L'individu. »⁹

Une première distinction à faire est celle qui existe entre interculturel et multiculturel. Ce dernier, précisons-le, avec son préfixe latin « *multus* » qui signifie nombreux et renvoie à une situation où plusieurs groupes culturels sont présents (Gueye, 2001) « *au sein d'espaces proches, sans lien véritable entre eux.* » (Maréchal, 2004:175)¹⁰

Les minorités y sont tolérées de manière passive sans être pour autant acceptées ou valorisées (Vivas Ramirez, 2006). Souvent associé au pluriculturel (Vivas Ramirez, 2006; De Carlo, 1998), en milieu anglo-saxon, le pluri et le multiculturel « *Correspondent à une juxtaposition de cultures avec toutes les impasses que cela implique, par exemple, une stratification, voire une hiérarchisation des groupes.* »¹¹

L'interculturel se différencie ainsi de ces deux termes par son préfixe « *inter* » qui indique une mise en relation de deux ou plusieurs éléments. Il fait référence à « *une situation entre deux positions.* »¹². Où il permet de mettre en relief les diversités culturelles et les variétés sociolinguistiques.

Toujours selon Martine ABDALLAH-PRETCEILLE concernant l'interculturel: « *Une construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs, en liaison avec la diversité culturelle.* »¹³

De tout cela, on peut dire que l'interculturel permet de mettre en relief les diversités culturelles et les variétés sociolinguistiques.

En 1986, Dasen et Jahoda définissaient le terme comme étant : « *Essentiellement une perspective qui prend, la culture au sérieux.* »¹⁴

⁹ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, « *Interculturel et multiculturel* », In LAMI Lilia, Op.cit, p.14

¹⁰ In Olivencia RODRIGO, « *Conceptions Professionnelles Des Enseignants à L'égard Du Développement de la compétence interculturelle en classe de français langue seconde à Montréal* », Mémoire Présenté comme exigence partielle de la maîtrise en linguistique Université Du Québec à Montréal, Octobre, 2008, p.31

¹¹ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, Louis PORCHER, « *L'éducation et communication interculturelle* », éd. P.U.F, Paris, 1996, p.105

¹² Martine ABDALLAH-PRETCEILLE (1996 :105), In Olivencia RODRIGO, Op.cit, p.23

¹³ In Idem.

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

Donc l'étude de la diversité culturelle s'est placée en premier lieu, ce qui permet de mieux comprendre l'ensemble des sociétés humaines et par conséquent, de mieux comprendre sa propre société.

Ainsi, pour reprendre la définition que *L'UNESCO (1984 :3)*¹⁵ a choisie les institutions actives dans les études interculturelles, du point de vue académique, sont celles impliquées soit dans la comparaison entre différentes cultures (l'étude comparative de phénomènes culturels), soit dans l'interaction entre les cultures (étude sur les processus d'interaction entre individus ou groupes relevant de différents enracinements culturels).

Pour Claude CLANET, le terme interculturel se définit comme :

*« L'ensemble des processus psychiques, relationnels, groupaux, institutionnels générés par les interactions de cultures, dans un rapport d'échanges réciproques, dans une perspective de sauvegarde d'une relative identité culturelle des partenaires en relation. »*¹⁶

Dans l'ensemble, c'est la reconnaissance des valeurs, des modes de vie, des représentations d'autres cultures.

En d'autres termes, adopter un savoir-faire spécifique qui permet à l'apprenant d'être ouvert sur d'autres sociétés, sur le monde d'autrui ; *« L'interculturel, c'est la circulation, le partage, l'enrichissement par les différences. »*¹⁷

C'est offrir des moyens nécessaires pour les apprenants en vue d'une interaction cohérente avec des personnes d'autres cultures tout en gardant leur identité culturelle.

Par conséquent, la pédagogie interculturelle aura pour finalité de mettre en évidence les similarités. Mais aussi les différences pour permettre la compréhension de deux systèmes de langues et de deux cultures, mais également l'interrelation entre ces derniers.

¹⁴ Christiane PERREGAUX, Pierre DASEN, Op.cit, p.10

¹⁵ In Idem.

¹⁶ Claude CLANET, *« L'interculturel : Introduction aux approches interculturelles en Education et Science Humaines »*, Presses Universitaires du Mirail, Toulouse, 1993, p.21

¹⁷ Cité par Louis MARMOZ, *« La recherche interculturel : exploitation, pédagogie ou coopération »*, in *L'interculturel en question, l'autre, la culture et l'éducation*. L'Harmattan, Paris, 2001, p.54

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

III.1.2.L'approche interculturelle : Vers une didactique multidimensionnelle :

Le statut de l'approche interculturelle et sa pratique en classe de langue a longtemps été le centre d'un débat trouble, entre les pratiques purement linguistiques qui écartaient l'aspect culturel et les pratiques pédagogiques qui visent à une conscience de l'ouverture sur l'autre d'une part et la formation des enseignants envers l'enseignement d'une éducation interculturelle d'autre part.

Ce qui permet par la suite aux didacticiens, psychologues et même anthropologues à donner plusieurs interprétations à l'aspect interculturel.

Christiane PERREGAUX ajoute dans ce sens:

« [...] Je considère ici qu'il y a approches interculturelles chaque fois que dans une situation langagière où interagissent des locuteurs d'origines culturelles et/ou linguistiques différentes, il y a confrontation d'éléments appartenant à leur(s) sphère(s) culturelles(s) et/ou linguistique(s) respectives, négociation, recherche de compréhension. De cette interpellation réciproque des spécificités linguistiques et culturelles se construisent une nouvelle intercompréhension, de nouveaux savoirs. Ces derniers représentent une production culturelle particulière qui s'inscrit dans le processus plus vaste de l'interculturalité. »¹⁸

Au fond, il est intéressant de dire que la place ou la position de la notion interculturelle dans une classe de langue étrangère est primordiale du fait que cette dimension ne vise pas uniquement l'enseignement/apprentissage de cette langue, mais également de la culture qu'elle véhicule et ceci pour permettre à l'apprenant de découvrir l'Autre linguistiquement et culturellement.

Il est en premier lieu question de sensibilisation à l'aspect interculturel, tout en conduisant l'apprenant à percevoir le monde autrement tout en gardant son propre système de références, sa propre culture.

Pour Philippe BLANCHET: *« l'approche interculturelle se réalise à la fois par l'adoption « posture interculturelle » (une certaine façon de voir les choses) et par la mise en œuvre de principes méthodologiques dans*

¹⁸ Ibid. p.34

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

l'intervention didactique et pédagogique (une certaine façon de vivre les choses). »¹⁹

En l'état actuel des choses, les approches interculturelles représentent un champ de recherche et de pratiques tout comme les sciences de l'éducation auquel contribuent diverses sciences humaines et sociales ; *« Les approches interculturelles ne sont pas seulement pluridisciplinaire, mais réellement interdisciplinaires. C'est ce qui en constitue à la fois l'intérêt et la difficulté. »²⁰*

Un premier pas dans cette direction est *« la prise de conscience de sa propre identité culturelle afin de savoir où se positionner par rapport à son interlocuteur. »²¹*

Ainsi, *« Les approches interculturelles sont applicables dans plusieurs domaines à partir de l'histoire de la rencontre de l'identité et de l'altérité, du dialogue entre soi-même et les autres, dans une perspective qui permette la reconnaissance de ce qui est commun à tous. Cette approche permet d'imaginer l'existence d'autres formes de perception des connaissances et d'interprétation de la réalité. La démarche interdisciplinaire utilisée par l'approche interculturelle permet la rencontre des multiples visages de la société et de leur complémentarité en vue d'une intégration participative. »²²*

Partant de ce fait, le principe primordial d'une démarche voire d'une pédagogie interculturelle est d'instaurer un projet de développement humain qui sert à changer, et à transformer la mentalité des deux acteurs principaux de l'acte éducatif au niveau social et culturel, à concevoir le monde autrement; fait sortir de l'ethnocentrisme et l'ethnoculturalisme.

En outre, selon M. De Carlo, l'approche interculturelle peut donner actuellement une réponse aux problèmes socioculturels: L'emploi du mot « interculturel » implique nécessairement, si on attribue au préfixe « inter » sa pleine signification: interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité.

« Si au terme « culture » on reconnaît toute sa valeur, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations

¹⁹Philippe BLANCHET, « *L'approche interculturelle en didactique du FLE Cours d'UED de Didactique du Français Langue Étrangère de 3ème année de Licences* », Université Rennes2, 2004-2005, p.07

²⁰ Christiane PERREGAUX, Pierre DASEN, Op.cit, p.09

²¹ Disponible sur : <http://www.md-interculturelle-com/23-05-03/maxheler>. 2003

²² Christiane PERREGAUX, Pierre DASEN, Op.cit, p.264

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

symboliques auxquels les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception avec le monde.»²³

Ceci nous amène à dire que toute construction pédagogique dans une perspective interculturelle permet aux partenaires de l'acte éducatif de veiller toujours à la diversité culturelle et sociale au sein d'une classe de langue étrangère.

III.1.3. Les différentes perspectives de l'apprentissage interculturel :

Ce qui compte en premier lieu dans le processus interculturel d'apprentissage et de compréhension mutuelle, ce sont la manière dont des hommes appartenant à des nationalités différentes se rencontrent.

L'apprentissage interculturel, nécessite une meilleure compréhension des phénomènes interculturels. Cet apprentissage doit s'entendre, à la fois comme complément et interrogation de ce qui est spécifique à chaque nation dans le champ de l'apprentissage scolaire.

Il convient de distinguer deux modèles d'apprentissage, selon *Hans NICKLAS*²⁴ :

1. L'apprentissage par pilier : Ce modèle correspond à l'idée que l'apprentissage se fait pas à pas, qu'on doit apprendre d'abord une chose, puis la suivante en prenant appui sur la première. Ce modèle est dans une large mesure celui de l'école. Il s'agit essentiellement de contenus cognitifs et de structures logiques. Dans ce contexte, cette manière d'édifier le savoir a un sens.

L'apprentissage interculturel, a par contre, une autre structure, car il est une forme à l'apprentissage social, lequel vise l'accroissement des compétences sociales et des capacités interpersonnelles.

2. L'apprentissage par cercles concentriques : Les processus d'apprentissage complexes, doivent être compris comme des processus d'enrichissement ou de cristallisation. Autrement dit, il existe d'abord une vague précompréhension des choses ou de la situation, qui se trouve élargie, complétée, nuancée par la nouvelle expérience. Telle est aussi la

²³ M. De CARLO, In Conseil de l'Europe, « *l'interculturalisme : de l'idée à la pratique didactique, de la pratique à la théorie* », Strasbourg, 1986, p.15

²⁴ In Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.179

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

situation de l'apprentissage naturel, lorsque, par exemple, l'enfant apprend sa langue maternelle.

C'est d'un tel modèle que doivent s'inspirer les méthodes pédagogiques dans les programmes de rencontres interculturelles.

Il s'agit alors de prévenir, d'identifier, de réguler les malentendus, les difficultés de la communication dus à des décalages de chaînes interprétatives voire à des préjugés.

Dans ce sens Hans NICKLAS ajoute que dans les sociétés modernes, les gens appartiennent pour la plus part à plusieurs sous-cultures et ils disposent d'une capacité d'action qui varie individuellement dans les différents systèmes de normes. Ils peuvent donc passer d'un système à l'autre.

La culture en tant que configuration de normes et de schémas comportementaux réciproques garantit donc :

« La capacité d'agir de ceux qui y ont part. Elle crée la plausibilité, l'uniformité, la régularité et la prévisibilité des actions; en un mot, c'est elle qui crée la « normalité ». En tant qu'édifice de règles, la culture exonère l'individu qui n'est pas obligé de prendre une décision à chaque instant mais qui peut recourir à des règles de comportements éprouvées. »²⁵

Par conséquent, être capable de se comporter de manière adéquate dans différents systèmes de normes est le résultat de processus d'apprentissage interculturel.

« Charles Osgood »²⁶, un psychosociologue américain, a décrit trois degrés de types d'apprentissage interculturel:

- Premier degré : On considère que ses propres normes culturelles sont normales et naturelles. On considère toutes les autres comme étrangères, exotiques et non naturelles.
- Second degré : On reconnaît le fait que les normes culturelles sont également des « normes » comme les leurs, mais qu'elles sont autres.
- Troisième degré : On reconnaît le caractère relatif et spécifique d'une culture des normes que l'on a. On atteint ainsi le degré de la réflexion sur soi et de l'autoréférentialité.

²⁵ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, Thomas ALEXANDRE, Op.cit, p.38

²⁶ In Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.182

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

Ainsi, l'apprentissage interculturel se fait avec la communication interculturelle, la connaissance de l'autre, les diverses situations de rencontres qui visent le rapprochement des cultures; c'est-à-dire que les relations interculturelles se font par le rapprochement des cultures, et que la communication avec l'autre produise un apprentissage interculturel.

En effet, il sera toujours nécessaire de :

- La capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère : avoir des traits distinctifs entre la culture d'origine et la culture cible.
- La capacité à jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture de l'autre et gérer efficacement des situations de malentendus et de conflits culturels.
- Agir en tant qu'acteur social conscient de ses actes par la réflexion et l'analyse.
- Etre acteur de la rencontre interculturelle par la découverte de l'autre, la décentration et la relativisation.
- La formation à l'interculturel par l'exercice et l'expérience.

« Or, de même que la circulation de la route, la société toute entière est recouverte d'un réseau de normes et de règles sociales. Celles-ci vont de la quotidienneté (la façon par exemple, dont les adultes se comportent entre eux et avec les enfants, dont on effectue un achat, si l'on paie le prix fixé ou si l'on marchand), s'étendent à la vie professionnelle (quelles règles observe-t-on lorsque l'on s'adresse à un supérieur hiérarchique, à un subordonné, au portier) et vont jusqu'aux rapports entre les sexes. Avec la complexité croissante des cultures dans les sociétés industrielles avancées grandit le besoin de normalisation ainsi qu'une uniformisation des comportements dans de nombreux secteurs. »²⁷

Ce qui nous amène à répondre à la question suivante:

- Comment faire une coexistence harmonieuse de différents groupes sociaux ?

«L'uniformité relative du comportement»²⁸ et du mode d'agir des individus qui se trouvent dans des situations sociales analogues est la condition nécessaire d'un bon déroulement des actions dans une société.

²⁷ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, ALEXANDRE Thomas, Op.cit, pp.37-38

²⁸ Hans NICKLAS, Op.cit, p.73

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

L'apprentissage de la langue de l'autre serait nécessaire pour assoir une communication digne de ce nom avec l'autre étranger; dont on peut comprendre profondément l'autre; de dépasser les stéréotypes et les préjugés.

En conséquence, il existe un lien de causalité entre apprentissage linguistique et apprentissage interculturel. La nécessité d'un apprentissage culturel au sein de cet apprentissage linguistique qui serait censé de porter en lui-même l'apprentissage de l'interculturel.

Une vraie compétence dans de telles situations reste de toute façon complexe car parler une langue, c'est porter une culture.

« La rencontre et la communication avec l'autre étranger nous place dans une perspective technique de l'apprentissage d'une langue qui va comporter son lot de réussite et son lot d'échecs mais qui ne saurait de toute façon se confondre avec un travail de sensibilisation à l'interculturel ; autrement dit, ce n'est pas parce que l'être humain commence précocement un apprentissage d'une langue étrangère qu'il serait protégé dans ce mouvement de « découverte » de la culture étrangère d'une attitude ethnocentrique. »²⁹

C'est pourquoi, le psychologue *Osgood*³⁰ a décrit les étapes d'un tel apprentissage :

- Dans un premier temps, nous projetons inconsciemment notre propre système de références sur les autres.
- Dans un deuxième temps, nous sommes capables de reconnaître le caractère relatif du système de références de l'autre, mais pas celui de notre propre système.
- Dans un troisième temps, nous sommes aptes à reconnaître aussi la relativité de notre propre système de normes et des valeurs.

III.1.4. Les enjeux de l'enseignement/apprentissage de l'interculturel :

Dans une perspective interdisciplinaire et interculturelle et en regard d'autres projets antérieurs, nous présentons de quelle manière et à quel point ces projets développent tout un programme qui vise en premier lieu, la formation des enseignants à la diversité et à une pluralité langagière, linguistique et culturelle et en deuxième lieu, la manière et la façon dont les

²⁹ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.62

³⁰ Charles E. Osgood, Alternative to war and Surrender, Urbann, 1962. In Ibid. p.182

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

apprenants utilisent et valorisent ces différents ressources langagières, linguistiques et culturelles dans leurs apprentissages.

En réalité, le travail autour de cette dimension interculturelle se donne pour but³¹ :

- D'aider les apprenants à comprendre le fonctionnement des interactions interculturelles.
- De montrer que les identités sociales font partie intégrante de toute relation dans ce domaine.
- De démontrer l'influence de la perception que l'on a des autres et de la vision que les autres ont de vous-même sur la réussite de la communication.
- D'amener les apprenants à en savoir plus, par eux-mêmes, au sujet des personnes avec lesquelles ils communiquent.

En effet, une demande institutionnelle officielle de l'échange scolaire qui résulte de multiples besoins et de la nature même de la société industrielle moderne. De par ces intérêts aussi bien économiques que politiques et culturels où l'apprenant se trouve confronté à une situation de communication où les deux systèmes linguistiques et culturels se complètent l'un l'autre.

De même, l'échange scolaire par la volonté d'améliorer la pédagogie de l'apprentissage de la langue enseignée et/ou de permettre la découverte de la culture qui lui correspond.

Tout échange scolaire est nécessairement éducatif, et plus exactement, qu'il permet la confrontation de deux cultures, la découverte et l'acceptation de leurs différences et donc une meilleur « compréhension » mutuelle.

« L'interculturel, c'est faire face à l'Autre, non pas pour l'affronter mais pour le compléter, pour vivre en parallèle avec autrui, l'écouter, s'ouvrir, construire le dialogue avec lui. Toutes les cultures sont égales, s'observent, s'inspirent mutuellement. L'interculturel, ce sont des langues-cultures qui se croisent et qui veulent se comprendre » (Dumont, 2008 : 8).³²

De surcroît plusieurs autres objectifs sont liés à *l'enseignement/apprentissage interculturel*³³:

³¹ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et Hugh STARKEY, Op.cit, p.16

³² Philippe BLANCHET, Daniel COSTE, « *Regards critiques sur la notion d'interculturalité : Pour une didactique de la pluralité linguistique et culturelle* », éd. L'Harmattan, Paris, 2009, p.10

³³ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, pp.184-185

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

- Une plus grande aptitude à percevoir ce qui nous est étranger : Ne pas percevoir l'autre comme autre, parce que nous ne voulons ou ne pouvons changer nos façons habituelles de percevoir et de penser.
- Accepter l'autre comme autre ; pouvoir supporter les situations ambiguës, ambivalentes : Nous ne voulons pas d'ambiguïté.
- Développer une certaine capacité d'empathie : Voir le monde par ses yeux, est la condition préalable à toute compréhension.
- L'absence de peur face à l'étranger : La xénophobie semble faire partie de l'héritage le plus ancien que nous ait transmis l'histoire tribale de l'être humain. Cette peur est à dépasser pour nous ouvrir à ce qui nous est étranger.
- La capacité d'interroger nos propres normes : Tant que nous sommes incapables de reconnaître la relativité de notre propre système de référence et celle de tous les autres, nous resterons aveugles au nôtre comme à celui des autres.
- L'aptitude à assumer les conflits : C'est seulement si l'on assume avec patience et de manière productive le conflit qu'il est possible de poursuivre les processus susceptibles de mener aux compréhensions réciproques.
- L'aptitude à reconnaître et à relativiser ses propres ethno- et sociocentrismes.

L'élément le plus important est «*d'encourager à une analyse comparative*»³⁴ avec la culture de l'apprenant.

Néanmoins, l'interculturel représente une reconnaissance des appartenances individuelles et collectives. Mais, «*cette reconnaissance n'est pas sans poser certains problèmes. Elle met en jeu l'identité par rapport à l'Autre, elle met aussi en jeu la différence ; un sujet s'identifiant à une culture se différencie des autres par des signes apparents, des symboles, des valeurs, des codes marquant l'appartenance.*»³⁵

La capacité d'interculturalité ne peut être que le résultat d'un processus d'apprentissage (Hans NICKLAS)³⁶. Dans cette perspective, il faut tendre vers deux objectifs :

- 1- L'élargissement de la capacité de perception pour tout ce qui est étranger. Cette capacité suppose que nous soyons en mesure d'interroger

³⁴ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et Hugh STARKEY, Op.cit, p.16

³⁵ Roselyne DE VILLANOVA, Marie-Antoinette HILY, Gabrielle VARRO, «*Construire l'interculturel : De la notion aux pratiques*», éd. L'Harmattan, 2001, Paris, p.8

³⁶ In Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, pp.180-181

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

nos certitudes et de vivre les insécurisations qui résultent du fait que nous ne pouvons plus interpréter ce qui est étranger avec nos grilles de lectures préétablies. [...]

- 2- La capacité d'accepter l'autre comme autre. Dans la rencontre avec des étrangers, il ya deux façons erronées de réagir : la première consiste à nier la différence et à évacuer ainsi l'objet de l'apprentissage ; la seconde consiste à charger l'autre négativement, l'investir en « ennemi » qui suscite crainte et agressivité.

Par ailleurs, les rapports pédagogiques interculturels sont donc des rapports intentionnels qui se fondent sur une interprétation, à la fois, de la personne de l'Autre et de ce qui fait son bien en tant que membre d'une communauté socioculturelle distincte qui se trouve dans un rapport d'inégalité avec celle du pédagogue.

III.2.La dimension interculturelle dans l'action éducative :

L'action éducative a pour principal objectif d'inscrire dans une pédagogie constructive qui vise une formation interculturelle, qui permette aux deux acteurs principaux de l'acte éducatif à réfléchir sur leurs besoins et leurs attentes socioculturelles dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, notamment en FLE.

Avec l'introduction d'une pédagogie interculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, une formation à la fois à la décentration et au relativisme culturel est introduite aussi dans l'action éducative, surtout pour les apprenants et les enseignants. Une formation qui se résume en une sensibilisation et une conscientisation à cette compétence interculturelle.

L'éducation interculturelle oriente le locuteur loin des représentations et des comportements schématiques et englobants tels que la réduction de la culture d'autrui à une culture nationale. Cette approche interculturelle construit mieux une ouverture à la différence, à l'inconnu, une attitude de découverte, de curiosité à l'égard de l'autre.

Donc, l'éducation interculturelle désigne l'effort pédagogique visant le développement d'une compréhension de la situation de la culture dans les différentes sociétés. Aussi, l'adaptation des attitudes, en vue d'une plus grande capacité à communiquer avec des personnes d'autres cultures.

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

III.2.1.L'intégration de la compétence interculturelle en classe de langue :

La pédagogie interculturelle est présentée comme une éducation qui se base sur une « rencontre des cultures », plus particulièrement entre autochtones et migrants : En 1983, le Conseil de l'Europe publie un premier recueil d'expériences, se déroulant sur le terrain, inspirées par les travaux de Louis Porcher et compilées par Micheline Rey.

Selon Rey (1983:7) ; « *Les actions rapportées dans ce recueil attestent que l'interculturalisme n'est pas une utopie, mais une optique choisie effectivement de plus en plus par les responsables de l'éducation et les opérateurs sociaux concernés par la coéducation des enfants de migrants et autochtones et préoccupés de l'insertion des immigrés dans la communauté locale.* »³⁷

Pour une meilleure appropriation d'une langue étrangère, il est important de comprendre tous les mécanismes linguistiques et culturels dans une situation d'apprentissage de langue étrangère, ce qui traduit l'intégration d'une compétence interculturelle au sein d'une classe de langue étrangère.

Dans un autre document de référence, le Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe (Beacco et Byram, 2003 rév. 2007) la lexie compétence interculturelle figure au glossaire (séparément de compétence plurilingue et se trouve caractérisée ainsi :

*«Ensemble de savoirs, de savoirs faire, de savoirs être et d'attitudes permettant, a des degrés divers, de reconnaître, de comprendre, d'interpréter ou d'accepter d'autres modes de vie et de pensée que ceux de sa culture d'origine. Elle est le fondement d'une compréhension entre les humains qui ne se réduit pas au langage.»*³⁸

En l'état actuel des choses, on peut dire que la notion de compétence est derrière toute réflexion sur l'enseignement/apprentissage des langues. Cette notion qui repose sur la conscience de soi et de l'autre est appelé compétence interculturelle qui représente l'idée de l'altérité, cette idée qui transmet des valeurs culturelles et sociales différentes.

Selon Martine ABDALLAH-PRETCEILLE : « *En ce sens, la compétence interculturelle, s'appuie sur une mise en perspective d'une relation*

³⁷ In Roselyne DE VILLANOVA, Marie-Antoinette HILY et Gabrielle VARRO, Op.cit, p.131

³⁸ Regards critique sur l'inter p.16

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

intersubjective, elle renvoie à une culture en acte et non une définition culturelle.»³⁹

Ce qui justifie le retour à une intégration d'une compétence interculturelle qui va entraîner et faciliter à la fois la rencontre et l'échange de soi et l'autre.

« [...] L'interculturalité doit désormais être perçue comme « interaction » dans le cadre des échanges langagiers et des dispositifs sociaux. Elle est cet espace où se rencontrent les acteurs de cultures différentes pour interagir dans un but précis sans préjugés de l'Autre. C'est en définitive le problème de l'identité qui est au cœur des préoccupations didactiques. L'interculturel représente ainsi une alternative où l'apprenant doit découvrir l'autre pour faire resurgir ses propres représentations linguistiques et culturelles. »⁴⁰

Le processus d'apprentissage interculturel au sein d'une classe de langue signifie la prise en compte d'une nouvelle méthode, d'une nouvelle démarche qui apportera une interrogation sur les caractéristiques de sa propre culture d'une part, et sur l'attitude d'ouverture sur autrui d'autre part, ce qui permet de diversifier sa propre culture, tout en intégrant une compétence de savoir-faire et de savoir-être, donc conduire à une compétence interculturelle.

III.2.2. Les méthodes de sa mise en place : Pratiques et formes de la pédagogie interculturelle

Dans le cadre de l'enseignement d'une langue étrangère; enseigner une langue signifie enseigner une culture. Par conséquent, l'éducation joue également un rôle majeur dans la production et la reproduction de la culture. Le contenu de chaque système éducatif est étroitement lié avec la culture et la société.

Ce contenu est considéré comme des connaissances indispensables qui reflètent d'un côté la culture et d'un autre la société. De même, pour aboutir à une véritable didactisation de l'interculturel voire à une éducation interculturelle, plusieurs facteurs entrent en jeu :

- D'abord, l'éducation au culturel qui nécessite la reconnaissance de l'autre, de son acceptation avec toutes ses convergences et divergences.

³⁹ Martine ABDALLAH-PRETCEILE, « Apprendre une langue, apprendre une culture, apprendre l'altérité », Op.cit, p.81

⁴⁰ Mathieu GUIDERE, (éditorial), in Les Langues Modernes n°03, éd. Nathan, Paris, 2002, p.03, In Abdelouahab DAKHIA, Op.cit, p.14

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

- En outre, nous sommes appelés à vivre dans un monde de diversité et en particulier un monde où cohabitent des cultures et des représentations du monde différentes des nôtres. Il faut apprendre à entendre et à respecter l'autre, trouver les modes de vie et de respect mutuel plutôt que « *l'affrontement, la défiance et la domination de l'un par l'autre.* »⁴¹

Partant de ce fait, comprendre les enjeux sociaux et culturels de l'autre signifie le besoin d'une compréhension de celui-ci dans toutes ses formes de communication, signifie ainsi le besoin d'une éducation à une compétence interculturelle afin de développer les capacités d'adaptation des apprenants envers les autres étrangers, tout en prenant conscience de leur propre culture et de celle de l'autre. Et faire accepter et adapter les différences culturelles des autres aux apprenants. Or, cette connaissance de l'Autre qui au départ n'existe pas, mais à acquérir, constitue le véritable défi de toute pédagogie interculturelle.

III.2.2.1. Décentration :

Il s'agit de faire acquérir aux apprenants une éthique de la diversité qui se réalise grâce à un enseignement/apprentissage de FLE méthodique et responsable car s'appuyant sur une pédagogie interculturelle. Celle-ci consiste à mener l'apprenant vers l'autre en lui inculquant des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être.

*« Apprendre une langue étrangère, c'est découvrir, avec douleur, avec enthousiasme, que le monde est une représentation dont sa langue maternelle ne trace que l'une des figures. »*⁴²

Alors, l'enseignant doit aider ses apprenants à « décentrer » les choses, c'est-à-dire: « *à rendre un univers inconnu plus familier et à faire apparaître le monde familier comme plus étranger.* »⁴³

En effet, créer des situations de décentration où les apprenants vont allier leur affectif et leur cognitif, tout en éliminant les préjugés et les stéréotypes qui en découlent.

Dans ce contexte, le rôle de l'enseignant est de structurer l'expérience en question, de veiller à ce que le choc culturel « *soit productif et positif plutôt*

⁴¹ Christiane PERREGAUX, Pierre DASEN, Op.cit, p.12

⁴² J.-F. BOURDET, « *Littérature et apprentissage* », in Les cahiers de l'ASDIFLE, Les enseignements de la littérature n°3, janvier 1991, p.42

⁴³ Véronique CASTELLOTI, Bernard PY, Op.cit, p.21

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

qu'écrasant et négatif »⁴⁴ et d'aider les apprenants à analyser leurs réactions au nouvel environnement, ainsi qu'à en tirer des enseignements.

En d'autres termes, l'aptitude d'avoir des attitudes, des comportements et des valeurs adaptées aux différents contextes culturels, tout en étant convaincu qu'il ya d'autres comportements, valeurs et croyances possibles et valables. De là, émerge l'aptitude à « décentrer », en vue d'une meilleure compréhension de la culture de l'Autre, et une meilleure communication avec lui.

III.2.2.2. Relativisme culturel : une forme initiale de l'interculturel

Le relativisme culturel peut être considéré comme une forme initiale de l'interculturel et sa matrice première où l'interculturel se présente ici, comme une gestion des situations conflictuelles engendrées par le décalage entre la culture scolaire et la culture familiale.

Ce n'est que dans la confrontation véritable entre les ressortissants de différentes nations ou de différentes cultures qu'il est possible de vivre et de travailler « *la relativité de ses propres connaissances avec toutes les implications émotionnelles. Les connaissances ne sont jamais, ni nulle part, toute la vérité. Le problème, c'est que dans le monde de transmission des connaissances par les livres ou dans des classes scolaires, on ne voit jamais apparaître clairement la relativité de la qualité des connaissances, pas-plus que la part émotionnelle qu'elles contiennent.* »⁴⁵

Chacun vit déjà une situation interculturelle du fait des différences qu'il produit lui-même dans sa propre culture et de celles des autres, autour de lui et avec lui.

A cet égard, le relativisme culturel offre une valeur égale de toutes les cultures en refusant toute forme de hiérarchisation ou de suprématie.

Franz BOAS (1858-1942), un anthropologue qui a mené des enquêtes par observation participante et ses disciples Ruth Benedict et Melville Herskovits affirment que les diverses cultures ne doivent en aucun cas être jugées, car tout jugement reflète la culture à laquelle l'on appartient et ses préjugés.

Ces anthropologues préconisent une approche à base de relativisme culturel, synonyme de tolérance et d'équité. « *Si l'homme a tendance à considérer ses propres catégories comme universellement valables, il est primordial qu'il*

⁴⁴ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et Hugh STARKEY, Op.cit, p.21

⁴⁵ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.122

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

dépasse son ethnocentrisme et qu'il considère les autres cultures avec objectivité. »⁴⁶

L'apport du relativisme culturel réside donc dans la valorisation des différences et la sauvegarde de la spécificité de chaque culture. La nécessité de voir la culture comme un système cohérent et autonome.

Au fond, le relativisme culturel défend l'idée que la tolérance de pratiques culturelles différentes des nôtres n'implique pas l'adhésion aux valeurs des autres.

« Comprendre une culture revient à sortir du cercle opposant culture primitive et culture évoluée, pour les partisans du relativisme culturel, toute culture est développée et partagée par une communauté humaine, ce qui lui donne son caractère singulier qui se manifeste par le biais de la langue, des croyances, des coutumes, de l'art ; et l'on ne peut analyser un trait culturel indépendamment du système culturel auquel il appartient et qui seul, peut lui donner sens. »⁴⁷

De ce fait, le relativisme culturel, devient une rencontre interculturelle ; parce qu'il suffit d'un partenaire pour qu'elle prenne sens, suppose donc qu'il y ait quelque chose à échanger ou à négocier de ses ressources culturelles.

III.2.3. Les fondements de la pédagogie interculturelle :

Le point de départ de ce concept est de faciliter le contact et la capacité de s'engager dans des relations réussies avec des locuteurs étrangers. Bref, créer des locuteurs interculturels, tout en étant conscient de leur propre identité et de celle de l'interlocuteur.

« L'interculturel est à présenter non pas comme la simple défense de la différence, mais comme celle du couple indissoluble : essence humaine commune différences diversificatrices. Sans la gestion correcte de ce couple, qui amènera, au surplus, à pointer les ressemblances autant que les dissemblances, l'interculturel se pervertit. »⁴⁸

⁴⁶Cité par Amina MEZIANI, « Interactions exolingues entre étudiants de FLE via un blogue communautaire : Vers le développement d'une conscience interculturelle », Thèse de Doctorat, Université de Biskra, 2012, p.85

⁴⁷ Ibid. p.84

⁴⁸ Carmel CAMILLERI, « Principes d'une pédagogie interculturelle », in Jacques DEMORGON et Edmond Marx LIPINISK (sous la Dir.) Guide interculturelle en formation, éd. Retz, France, 1999, pp.208-214, Cité par Abdelouahab DAKHIA, Op.cit, p.13

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

De plus, si on veut parler de l'interculturel en de classe de langue, on doit prendre en considération l'apprenant, son aspect culturel, psychologique et sociologique.

En déduisant alors que l'interculturel est constitutif du culturel, dont il s'agit d'une inclusion profonde de celle-ci dans toute démarche interculturelle. La notion de culture est utilisée soit dans le sens d'un comportement appris et transmis (enculturation) soit sous l'angle de la culture comme ensemble collectif de comportements et de normes propres à n'importe quelle société.

Par conséquent, la culture doit être prise en considération non seulement comme l'une des caractéristiques des apprenants, mais elle représente un élément central des systèmes éducatifs contemporains.

« Dans ces pédagogies, le concept de culture est central et l'idée de prise en compte des spécificités culturelles est censée guider l'activité éducative à travers un éventail de démarches qui vont de l'organisation de l'enseignement à la décoration des salles de classe, du choix des enseignants (dont l'origine culturelle n'est pas indifférente) à l'enrichissement des contenus du circulaire. »⁴⁹

L'enseignant de sa part doit choisir des supports déclencheurs de comparaison interculturelle en agissant sur les deux systèmes linguistico-culturels. Par là, enseigner une langue étrangère signifie enseigner une culture étrangère. L'enseignant doit être bien formé à la fois : un transmetteur, un représentant de la culture cible ce qui lui nécessite une connaissance de cette culture étrangère.

En somme, l'enseignant doit suivre une approche de décentration et des activités de sensibilisation en conduisant ses apprenants aux pratiques socioculturelles étrangères, toute en développant dans sa classe l'esprit d'ouverture à l'altérité, développer chez l'apprenant la capacité de relativiser sa culture et la culture de l'autre, c'est-à-dire savoir opposer et comparer entre les deux systèmes pour mieux les relativiser à la fin.

Cependant, on est censé prendre en considération l'effet que va exercer la rencontre des cultures, en d'autres termes, il faut qu'il soit une sensibilisation à l'interculturel chez les deux acteurs de l'acte éducatif au sein d'une classe de langue étrangère.

⁴⁹ Christiane PERREGAUX, Pierre DASEN, Op.cit, p.167

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

« Contrairement à la langue que l'on peut considérer en grande partie acquise à l'âge de 50 ans, l'apprentissage culturel se poursuit tout au long de la vie, au fur et à mesure que l'on passe d'une section de la société à une autre, ou que l'on adhère à un groupe social entièrement nouveau, ayant des croyances, des valeurs et comportements propre. Autrement dit, sa « propre culture ». »⁵⁰

Cette sensibilisation qui se traduit par de multiples opérations pédagogiques, la plus importante c'est la communication en classe. Une fois l'aspect communicatif est introduit en classe de langue l'enseignant joue le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture de l'autre. Les apprenants de leur part découvrent d'autres phénomènes culturels, d'autres sphères culturelles.

Entre autres, cette découverte issue d'une conscience de la nécessité de l'aspect interculturel dans toute situation de communication en classe de langue. Cet aspect qui développe la compétence du savoir-faire, du savoir-être et du savoir-être avec, qui fait aussi une partie des compétences générales que l'apprenant d'une langue étrangère doit acquérir.

Par conséquent, loin d'être un lieu d'enseignement/apprentissage, il est également un lieu d'échange et d'interaction qui participe à la construction d'une identité stable et d'un citoyen du monde responsable.

III.2.4. La dimension interculturelle dans les pratiques de classe :

L'école a toujours visé le développement de compétences autant que de connaissances. *« Si l'école savait vraiment évaluer des connaissances utilisables hors de leur contexte d'acquisition, elle n'aurait aucune peine à évaluer des compétences. Ce sont les deux faces du même problème. »⁵¹*

L'insertion et l'utilisation de l'aspect interculturel dans la formation des enseignants est une étape essentielle. L'enseignant d'une langue étrangère doit impliquer le volet culturel dans son enseignement dont on doit sensibiliser l'apprenant à l'existence de l'autre avec toutes ses différences culturelles et civilisationnelles.

Aussi, créer chez l'apprenant une véritable conscience de la diversité et de l'altérité et que cette différence est une sorte d'enrichissement lors d'une

⁵⁰ Michael BYRAM, Bella GRIBOKOVA et Hugh STARKEY, Op.cit, p.19

⁵¹ Disponible sur : <http://www.unig.ch/fapse/SSE/techers/perrenond/.php.main/php> 2004

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

interaction avec l'autre, tout en suscitant l'apprenant à se familiariser avec la culture étrangère.

Etant donné que, plusieurs approches (*Lainé 2004*)⁵² dans une situation interculturelle sont à considérer :

- Une première approche anthropologique qui considère que tout homme comme universel où on considère qu'il y a toujours des points communs entre tous les hommes (les besoins physiologiques par exemple),
- Une deuxième approche psychoculturelle qui considère qu'un homme qui appartient à un groupe, partage des choses en commun avec les membres de ce groupe (les croyances par exemple.)
- Et enfin, une approche psychologique qui considère que tout être humain a quelque chose d'unique (la personnalité ou le caractère par exemple.)

Dans la classe, le rapport à la culture de l'enseignant semble avoir un impact sur le développement de la culture des apprenants. C'est pourquoi il nous faut distinguer « *deux plans complémentaires du rapport à la culture, soit le plan individuel et le plan pédagogique.* »⁵³

Ce dernier qui désigne le rapport qu'entretient l'enseignant avec la culture, dans la mesure où il doit jouer le rôle du passeur culturel au sens où l'entend *Zakhartchouk (1990)*⁵⁴, de l'éveilleur, et pas seulement du transmetteur de contenus institués, figés.

En plus, encourager la conversation au sein de la classe entre tous les interactants : apprenants/enseignant, apprenant/apprenant, apprenant/enseignant. Pour mieux installer le désir de communiquer avec l'étranger, de le connaître et de l'accepter dans toute sa différence et d'apprendre à se relativiser avec lui. En d'autres termes : « *Se positionner sur les traits distinctifs des deux cultures.* »⁵⁵

C'est-à-dire, établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère dont on implique l'apprenant dans un apprentissage d'une éducation

⁵² In Martyn BARRETT, Directeur de recherches « *La compétence interculturelle* » 1 Mise au point de, Centre de recherches sur le nationalisme, l'ethnicité et le multiculturalisme (CRONEM), Royaume-Uni. pp.2-3, Disponible sur : www.theeewc.org

⁵³In Erick FALARDEAU, Denis SIMARD, « *Rapport à la culture et approche culturelle de l'enseignement* », éd. CANADIAN JOURNAL OF EDUCATION, 2007, p.7

⁵⁴ Idem.

⁵⁵ Lilia LAMI, Op.cit, p.28

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

interculturelle, en lui donnant la capacité de savoir gérer efficacement des situations de malentendus et de conflits culturels.

A cet égard, promouvoir la dimension interculturelle au sein de la classe, une étape qui semble importante pour les deux acteurs principaux de l'acte éducatif, d'une part, l'enseignant met surtout l'accent sur l'approche culturelle dans son enseignement, aussi sur le rapport de l'apprenant à la culture, au monde et à l'Autre d'une manière générale. D'autre part, l'apprenant dans son rapport à la culture, élabore un ensemble de relations dynamiques avec des pratiques, des savoirs et des objets culturels, donc établir et créer des liens, des relations avec des personnes de cultures différentes.

III.3. Enjeux de l'acquisition de la compétence interculturelle :

La didactique est une discipline qui s'annexe avec d'autres disciplines telles que, les sciences du langage, la psychologie, la sociologie, les sciences de l'éducation. Ces derniers facilitent l'accès à une meilleure compréhension de la notion de compétence interculturelle.

« Quand la didactique des langues étrangères s'est emparée du concept d'interculturalité dans les années quatre-vingt et quatre vingt-dix, le succès de celui-ci s'est accru au point de s'étendre aux autres disciplines et de devenir un des axes essentiels de toute pédagogie. »⁵⁶

La compétence interculturelle suscite en premier lieu toute réflexion sur l'enseignement/apprentissage, elle englobe tout un ensemble de points de vue, de capacités et de valeurs, car cette compétence trouve son fondement dans les points de vue et approches du locuteur/médiateur interculturel: Les points de vue et approches interculturelles (ou le savoir-être) : curiosité et ouverture, aptitude à réviser sa méfiance vis-à-vis des autres cultures et sa foi dans sa propre culture.

III.3.1. La prise de conscience de la compétence culturelle :

La culture selon le Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) (2001:5) dans le programme de formation de l'école québécoise :

« Un programme axé sur le développement de compétences vise, entre autre choses, à ce que les connaissances puissent servir d'outils pour l'action, comme pour la pensée qui est aussi une forme d'agir. »

⁵⁶ Luc COLLES, Jean-Louis DUFAYS et Francine THYRION, « *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE/S* », éd. Proximités (EME), Belgique, 2007, p.9

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

A cet égard, le rapport de chaque individu à la culture est un processus dialogique qui engendre des échanges ouverts, dynamiques, pluriels en constante évolution, parce que « *La culture première de l'individu s'alimente constamment de nouveaux signes, de nouvelles significations qui l'amènent à se redéfinir et donc à redéfinir son rapport à l'autre et au monde.* »⁵⁷

Comme le dit D.LUSSIER (1997:231), rejoignant en ce sens le point de vue de R.GALISSON, les mots sont chargés de culture et n'acquièrent leur sens qu'en fonction du contexte dans lequel ils apparaissent. Ainsi, en réduisant l'enseignement/apprentissage des langues à la seule dimension linguistique, « *celles-ci deviennent exsangues, aseptisées culturellement et desséchées sur le plan communicationnel.* »⁵⁸

Le culturel est une réalité fragmentée, multiple, plurielle qui dépend de nombreux facteurs tels que le lieu géographique, la couche sociale, l'âge, le sexe, les catégories socioprofessionnelles. « *Il faut donc parler des caractéristiques culturelles d'un groupe social donné, à une époque donnée et voir les choses sous l'angle de la pluralité.* »⁵⁹

Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, ajoute : « *Nous partageons l'idée qu'il serait nécessaire de renouveler l'enseignement des langues par l'intégration de la composante culturelle dans la didactique des langues étrangères et secondes en tenant compte, non seulement de l'évolution dans ce domaine, mais aussi des acquis des sciences humaines, de la psychologie sociale, de l'anthropologie, de la socio et de l'ethnolinguistique qui permettraient d'inscrire l'apprentissage des langues dans une perspective de communication.* »⁶⁰

Une telle approche de l'apprentissage et de la culture interpelle les enseignants et leurs formateurs d'une façon toute particulière « *[...] Autrement dit, il ne s'agit pas tant d'ajouter des cours de culture dans un programme de formation que de travailler sur le rapport des futurs enseignants à la culture.* »⁶¹

A cet égard, l'approche culturelle, trouve naturellement sa place à l'école, elle se manifeste en classe dans le rapport de l'apprenant à la culture ou même

⁵⁷ Erick FALARDEAU, Denis SIMARD, Op.cit, pp.9-10

⁵⁸ Mylène JACKET, « *Les manifestations des compétences civique, culturelle et interculturelle chez les adultes nouveaux arrivants en situation d'apprentissage du Français Langue Seconde au Québec et en France* », Thèse de Doctorat en Science de l'éducation, Université Paris XII, CRETEIL VAL DE MARINE, 2004, p.61

⁵⁹ Ibid. p.65

⁶⁰ In Ibid. p.62

⁶¹ Erick FALARDEAU, Denis SIMARD, Op.cit, p.5

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

de l'enseignant à la culture. Pour l'installation d'une pédagogie de l'échange et de la communication.

III.3.1.1. Les composantes de la compétence culturelle :

Les contenus de cette composante sont constitués de diverses micro-compétences qui constituent une compétence complexe de communication.

- **La compétence référentielle:** est plutôt le domaine du fonctionnement culturel implicite: des connaissances plus ou moins empiriques, des mythologies, tout un imaginaire collectif.
- **La compétence ethno/socioculturelle:** est plutôt de l'ordre de la civilisation, au sens encyclopédique du terme (outre son cadre « géographique », la configuration socioprofessionnelle de la société, ses grands modes de fonctionnement, l'état des lieux artistiques: ses musées, ses bibliothèques...) (BOYER ; BUTZBACHE ; PENDAXE, 1999 :73)⁶²

Cette compétence intègre au moins quatre ensembles de représentations collectives, plus ou moins stables, plus fossilisées.

1-Les représentations du patrimoine historico-culturel: les grandes mythifications : les grandes œuvres, les grands artistes, les grands hommes, les grandes dates...

2-Les représentations du patrimoine national-identitaire: les emblèmes et autres signes d'identités plus ou moins emblématisés (mots, devises, objets, dates, personnages...)

3-Les grandes images des vécus communautaires: de la vie, de la mort, de l'argent, du corps, de l'enfant, de la famille, etc., les représentations interculturelles (des immigrés, des autres peuples...)

4-Les attitudes et évaluations plus ou moins dominantes: les mots slogans et les bon mots, les blagues (interculturelles en particulier), les références obligés, les thèmes porteurs de l'inter-discours hégémonique, etc. Bref un certain « air du temps ».

Selon (Boyer 1980) ; l'accès à cette compétence, même limité ne peut se faire que par la fréquentation des lieux où circulent, voire s'exhibent ces connivences : essentiellement les médias: documents par l'exposition de l'apprenant étranger à un maximum de discours sociaux qui s'appuient sur les diverses représentations, silencieusement ou ostensiblement.

⁶² In Mylène JACKET, Op.cit, p.72

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

Ainsi, on peut également songer à une entrée lexico-sémantique dans cette compétence ethno/socioculturelle, à travers ce que R.Galissou (1987 :128) appelle « les mots à charge culturelle partagée », car les mots sont des lieux de pénétration privilégiés pour certains contenus de culture qui s'y déposent finissent par y adhérer, et ajoutent ainsi une autre dimension à la dimension sémantique ordinaire des signes.

III.3.1.2.La notion de compétence :

Avant d'aborder la notion de compétence interculturelle, il nous paraît intéressant de définir la notion de compétence.

- Qu'est-ce qu'une compétence ?

La compétence « *se situe au-delà des connaissances* »⁶³. Elle ne se forme pas par l'assimilation de savoirs supplémentaires, généraux ou locaux, mais par la construction d'un ensemble de dispositions et de schèmes qui permettent de mobiliser les connaissances en situation, en temps utile et à bon escient.

Il est clair que la notion de compétence a eu son heure de gloire dans le domaine de l'enseignement des langues depuis les années 1970, même si l'insistance sur la compétence de communication a suscité bien des polémiques. Aujourd'hui encore les niveaux de compétences précisés par le cadre européen commun de référence pour les langues de l'enseignement supérieur (CLEF)⁶⁴ manifestent la permanence d'un intérêt pour une désignation de ce type, y compris (ou surtout?) en relation à des enjeux d'évaluation et de certification.

De surcroît, « *Une compétence est un savoir-agir réfléchi, c'est-à-dire, une façon d'agir efficacement dans une situation donnée qui démontre que la personne maîtrise un certain nombre d'habiletés et de connaissances.* »⁶⁵

Pour PERRENOUD (1997), une compétence est une capacité d'action efficace face une ou des situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité à les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre des problèmes. C'est alors, « *la capacité d'agir efficacement dans un type défini de situation.* »

⁶³ Daniel COSTE, « *La notion de compétence en langue* », Op.cit, p.18

⁶⁴ Ibid. p.116

⁶⁵ (La réforme de l'éducation, numéro spécial de Savoir, Volume 5, n°3, Printemps 2000, p.8) in « Les compétences interculturelles en éducation : Quelles compétences pour les futurs enseignants et les futures enseignantes ? », Avril 2002, Université du Québec à Montréal. (Rapport de recherche.)

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

Selon LEPLAT(1995), une compétence :

- Possède un double caractère opératoire et finalisé et sa forme est toujours contingente. C'est l'idée de compétence à agir qui doit prévaloir...
- Est apprise : on ne naît pas compétent, on le devient par construction personnelle et sociale.
- Est structurée : les différents éléments qui la constituent, se combinent, interagissent et la construisent.
- Est une notion abstraite et hypothétique : elle est, par nature inobservable. Seuls le comportement et les résultats sont observables.

Aussi, Le Boterf (1994,1999) dans ses ouvrages sur les compétences, adopte une approche combinatoire de la compétence et juge la compétence d'une personne en fonction de sa capacité à combiner les ressources dont il dispose à un moment donné, pour réaliser une activité en prenant en compte les conditions et les modalités d'exercice de cette activité.

Pour lui, une compétence dépend :

- De la personne où nous trouvons les qualités personnelles et les traits de personnalité,
- De la formation qui permet d'acquérir les connaissances ou savoirs,
- De l'expérience qui permet de développer les savoir-faire empiriques,
- Du contexte de travail.

III.3.2.La relation entre la compétence culturelle et la compétence interculturelle:

Actuellement, la prise en compte de la compétence interculturelle dans l'apprentissage permettra le recours à une compétence culturelle. De ce fait intervient la relation étroite entre compétence culturelle et compétence interculturelle dont la notion de « compétence » est le noyau dur de tout discours didactique dont la communication culturelle voire interculturelle est primordiale.

Dans ce sens Claude CLANET ajoute : « [...], il importe d'ouvrir chaque culture à toute les autres dans une perspective largement internationale. La spécificité d'une part et les relations interculturelles de l'autre apparaissent

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

comme deux termes complémentaires qui donnent son équilibre à l'ensemble des activités... »⁶⁶

Il nous importe ici de poser quelques questions : Comment faire acquérir une compétence culturelle à des apprenants étrangers? Quel comportement doit adopter l'apprenant pour maîtriser une compétence interculturelle?

La réponse réside dans l'apprentissage même de cette langue étrangère.

Donc, l'apprentissage d'une langue étrangère exige non seulement l'apprentissage de la compétence communicative étrangère, mais aussi l'apprentissage et le contact avec une compétence culturelle étrangère. Cette dernière se fonde sur une bonne communication « où l'altérité se présente avec des principes connus des interlocuteurs, chacun d'eux pouvant agir et réagir lors d'échanges communicationnels, ce contact déclenche une mise en interaction des cultures. »⁶⁷

On peut y avoir pour la première fois des malentendus, des incompréhensions face à ces divergences entre les deux langues voire les deux cultures, mais peu à peu l'apprenant découvre certaines convergences entre sa propre culture et la culture de l'autre.

Cette attitude de découverte et d'ouverture sur l'autre permet à l'apprenant de diversifier sa propre culture « *La compétence de communication ne peut être envisagée que comme une action localisée, située, ancrée dans un cadre interactionnel et dialogique faisant intervenir un ensemble de variables.* »⁶⁸

Alors, la sensibilisation à la culture étrangère devrait intervenir dès le début d'apprentissage. Louis PORCHER définit la compétence culturelle comme :

« La capacité de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale. »⁶⁹

Dans notre société devenue multiculturelle, on cherche de plus en plus à améliorer la communication interculturelle, ce qui réclame une certaine compétence interculturelle chez les interactants du domaine.

⁶⁶ Claude CLANET, « *L'interculturel, introduction aux approches interculturelles en éducation et en science humaines* », éd. Presse Universitaire du Mirail, Toulouse, 1990, p.24

⁶⁷ Cité par Nassirah BOUYAKOUB, Op.cit, p.27

⁶⁸ Claude SPRINGER, « *La notion de compétence en langue* », Op.cit, p.63

⁶⁹ Louis PORCHER, « *Programmes, progrès, progression, projet dans l'enseignement /apprentissage d'une culture étrangère* », in Etudes de linguistique appliquée, n°69, Paris, 1988, p.64

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

- Comment installer une compétence interculturelle chez l'apprenant?

La réponse est : « *Evaluer la compétence, c'est donc tenir compte des caractéristiques internes de l'individu, mais également des variables contextuelles.* »⁷⁰

C'est par le développement de la compétence de communication. C'est par aussi l'adaptation d'une démarche interculturelle. Marie Thérèse Vasseur ajoute à ce sujet :

« *S'adapter signifie au fil de l'interaction réutilisée à sa façon le discours de l'autre pour en faire le sien propre. Ceci passe par une interprétation et une gestion nouvelle des situations, des activités communes et des relations d'expert-novice entre autre.* »⁷¹

Dont la prise en compte d'une compétence culturelle implique à la fois une compétence de communication, ce qui consiste à intégrer une capacité à anticiper chez l'apprenant lors d'un échange d'une part, et à apprendre à utiliser les faits culturels des interlocuteurs et du contexte chez l'enseignant d'autre part.

« *Chacun de nous devient le fruit des contextes culturels dans lesquels il est capable de se reconnaître et sur lequel il construit son identité. Contextes riches et dynamiques, à partir desquels il essaye de s'adapter constamment.* »⁷²

En somme, lorsqu'on tente d'intégrer ou assimiler une compétence interculturelle, la moitié de cette compétence est déjà intégrée par les représentations de notre propre culture. Cette dernière qui se manifeste dans notre manière de penser, de sentir et d'agir. Par aussi nos adaptations et nos interprétations personnelles de ces manières.

III.3.3. Les composantes de la compétence interculturelle:

Parce que la compétence interculturelle se distingue « *d'un simple savoir factuel sur un pays étranger. Parallèlement aux capacités purement linguistiques* »⁷³, les enseignants doivent s'efforcer de doter leurs apprenants de cette compétence interculturelle, qui leur permettra d'entretenir des relations

⁷⁰ Ibid. p.66

⁷¹ Edward T.HALL, « *Au de là de la culture* », éd. Point, Coll. Essais, Paris, 1987, p.21, Cité par BOUYAKOUB Nassirah, Op.cit, p.15

⁷² Daniel COSTE, Op.cit, p. 47

⁷³ Luc COLLES, Op.cit, p.36

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

avec des personnes appartenant à un environnement culturel différent, et ayant à la fois une personnalité propre et de multiples identités.

Ce qui est important dans cette compétence c'est de faire un échange, une interaction entre personnes de cultures différentes, cette interaction ne dépend pas uniquement des capacités linguistiques des interactants, mais aussi de leur comportements, de leur capacités et compétences de répondre à des différentes situations de communication et pour la faire, il faut donc, une prise de conscience de sa propre culture, en d'autres termes de sa propre identité culturelle afin de savoir où se positionner par rapport à son interlocuteur.

« [...] Bien comprendre qu'une véritable éducation interculturelle dépasse le simple cadre de la langue étrangère étudiée et est également faite d'une circulation d'information et d'expériences entre les différentes matières du programme. »⁷⁴

La priorité des priorités n'est pas l'acquisition d'un savoir supplémentaire sur un ou plusieurs pays étrangers, mais plutôt *« l'organisation des cours et des méthodes scolaires de telle sorte que les élèves soient à même d'adopter de nouveaux points de vue (« savoir être »), d'acquérir de nouvelles capacités (« savoir comprendre ») et un nouveau sens critique (« savoir s'engager »). »⁷⁵*

- Alors, quelles sont les composantes nécessaires de la compétence interculturelle ?

Il importe de souligner qu'il existe selon *Martyn BARRETT*⁷⁶ :

Attitudes: Respect pour les autres cultures, curiosité pour les autres cultures, désir d'apprendre sur les autres cultures, ouverture aux personnes d'autres cultures, aptitude à suspendre son jugement, aptitude à tolérer l'ambiguïté et à apprécier la diversité culturelle.

Capacités: Capacité d'écoute pour des personnes d'autres cultures, capacité d'interaction avec des personnes d'autres cultures, capacité d'adaptation à d'autres environnements culturels, capacités linguistiques, sociolinguistiques et de communication, y compris capacité de gestion des ruptures de communication, capacité de servir d'intermédiaire dans les échanges interculturels, capacité de trouver des informations sur les autres cultures,

⁷⁴ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et Hugh STARKEY, Op.cit, p.17

⁷⁵ Ibid. p.36

⁷⁶ Martyn BARRETT, Directeur de recherches, *« La compétence interculturelle »* 1 Mise au point de Centre de recherches sur le nationalisme, l'ethnicité et le multiculturalisme (CRONEM), Royaume-Uni. pp.2-3, Disponible sur : www.theewc.org

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

capacité d'interpréter les cultures et les mettre en relation les unes avec les autres, empathie, multiperspectivité, souplesse cognitive, capacité d'évaluer avec un regard critique les points de vue, les pratiques et les produits culturels, y compris dans sa propre culture.

Connaissances: Prise de conscience de son appartenance culturelle, prise de conscience de la communication, spécialement des différentes conventions linguistiques et de communication dans les différentes cultures, connaissances propres à la culture, particulièrement connaissance des points de vue, des pratiques et des produits de certains groupes culturels, connaissances générales sur la culture, notamment connaissance des processus d'interaction entre les cultures, les sociétés et les individus.

Comportements: Se comporter et communiquer efficacement et correctement lors des rencontres interculturelles, souplesse dans le comportement culturel, souplesse dans le comportement de communication, et être orienté vers l'action, c'est-à-dire avoir une disposition à agir dans la société pour promouvoir le bien commun, en particulier par la réduction des préjugés, de la discrimination et du conflit.

La compétence interculturelle résulte alors de l'interaction entre ⁷⁷ :

- Une dimension communicative (tout ce qui se rattache à la communication verbale et non verbale: la langue, les mimiques, les gestes par exemple), et comportementale (tout ce qui se rattache au savoir être : le respect, la flexibilité, l'écoute par exemple),
- Une dimension cognitive (tout ce qui se rattache à la connaissance sur la notion de culture : culture de l'autre, sa propre culture par exemple),
- Une dimension affective (tout ce qui se rattache à la sensibilité et à la compréhension par rapport à l'autre culturel). (*tirée de Gertsen 1992*)

Dans *Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues*, le groupe d'auteurs de Byram (*BYRAM, GRIBKOVA et al.2002 :12-15*) nous présente les composantes de la compétence interculturelle :

- La connaissance ou les savoirs.

⁷⁷ In Henriette Rakotomena Mialy, « *Les ressources individuelles pour la compétence interculturelle individuelle* », Revue internationale sur le travail et la société, Octobre 2005, p.679

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

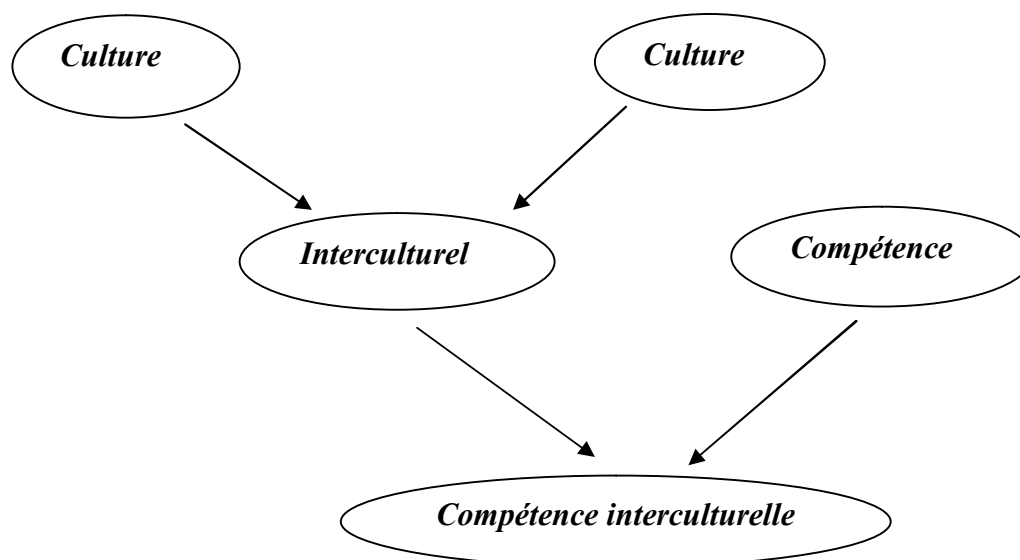
- Les capacités d'interprétation et de mise en relation ou savoir comprendre
- Les capacités de découverte et d'interaction ou savoir apprendre/faire.
- La vision critique au niveau culturel ou savoir s'engager.

Ainsi, selon eux cette compétence comprend l'appropriation des connaissances, la relativisation des points de vue, l'aptitude et la volonté de découvrir, comprendre et interagir avec l'Autre.

Pour *Byram*⁷⁸, il s'agit de connaître les règles, les comportements propres à la société de son pays et à celle du pays cible, « compétence à interpréter et à relier »- signifie l'aptitude à comparer, trouver les points communs et les points de dissemblance entre les documents ou événements provenant de deux cultures, « compétence de découverte et d'interaction»-englobe l'appropriation des connaissances sur l'autre culture et la réutilisation de ces connaissances dans une communication.

Ce qui incite à avoir un esprit ouvert envers les autres cultures, se poser des questions en ce qui concerne les produits de sa propre culture mais aussi celles de l'Autre.

LE CONCEPT DE COMPETENCE INTERCULTURELLE⁷⁹



⁷⁸Byram, M.1997 : Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence, cité dans Zarate G., 2003 : Identités et plurilinguisme: conditions préalables à la reconnaissance des compétences interculturelles. In Ibid. p.465

⁷⁹Henriette Rakotomena Mialy, Op.cit, p.670

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

On peut déduire alors qu'il y a toujours relation entre cultures dans une situation interculturelle. Cette dernière qui n'est pas uniquement une question de connaissance, c'est ainsi, se sont les autres dimensions (savoir, savoir-faire et savoir-être) qui doivent être privilégiées dans le processus d'enseignement et d'apprentissage.

III.3.4. Comment développer la compétence interculturelle dans la classe:

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères a longtemps été limité au plan linguistique. Actuellement l'enseignement /apprentissage des langues étrangères vise aussi le contact avec la culture de cette langue, à faire une réflexion sur les convergences et les divergences entre sa propre culture et la culture de l'autre.

Si l'on veut savoir la manière dont se développe la compétence interculturelle dans l'enseignement des langues en classe, on tente d'abord de définir ce que recouvrent la composante culturelle et donc le concept de culture. On peut aussi concevoir la culture comme l'élaboration d'un triple rapport : rapport au monde, rapport à soi, rapport aux autres (Charlot : 1997)

Comme l'ont bien montré les travaux de Martine ABDALLAH-PRETCEILLE (1999), « *Une telle méthodologie se veut formative en sensibilisant l'élève à l'arbitraire de son système de références maternel. C'est qu'en effet, l'acquisition de la compétence culturelle en culture d'origine n'est jamais vécue comme un choix entre plusieurs possibles. Lors de l'éducation, les faits de culture apparaissent comme des faits de nature tout à fait normaux et universels.* »⁸⁰

Cela signifie qu'il faut amener les étudiants à réfléchir sur leur rapport à la culture, « *Sur leur implication ou leur engagement personnel et sur le sens qu'ils donnent aux pratiques et aux objets culturelles dans leurs relations avec le monde et les autres.* »⁸¹

La classe de langue est le lieu privilégié d'exercer toute interculturelité car l'action d'interculturelité est d'abord interne, ça commence et ça prend naissance à l'intérieur de la classe, par les interactions et les échanges entre les apprenants eux-mêmes.

⁸⁰ In Luc COLLES, Jean-Louis DUFAYS, Op.cit, p.11

⁸¹ Erick FALARDEAU, Denis SIMARD, Op.cit, p.5

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

L'interculturalité permet de transmettre et d'échanger non seulement des cultures, de valeurs et de mode de vie différents, mais aussi permet de transmettre des savoirs et des connaissances différentes de les nôtres dont l'apprenant va acquérir certaines compétences et attitudes qui lui permettent de gérer les ambiguïtés et les difficultés qui vont lui rencontrer dans son apprentissage de langue étrangère et dans des situations de communication que se soit scolaire ou non scolaire.

Cette limite de l'apprentissage au niveau linguistique théorique est atteinte partout où il s'agit de la signification concrète des mots dans la vie quotidienne. En quelque sorte, on peut dire que la compétence interculturelle est une médiation de l'altérité.

L'objectif, c'est de savoir ce qu'est l'Autre, ce processus d'approche au niveau des notions et des transpositions sémantiques tend vers une compréhension réciproque, vers une acquisition commune de connaissances ; cette action sur le plan verbal paraît donner au premier abord un plus grand rapprochement des points de vue par « *un nivellement des opinions et le problème des différences de langue paraît être facilement soluble. Famille, école, littérature sont des notions qui existent dans les deux langues; on devrait donc pouvoir « communiquer » rapidement.* »⁸²

De là, se met en jeu la compétence communicative de tout locuteur du fait qu'il est appelé à mobiliser des compétences linguistiques, sociolinguistiques, discursives, culturelles, etc., dans le but d'atteindre un degré acceptable dans la compréhension de la communication, il faut donc manifester une conscience relative à chaque composante pour résoudre les éventuels problèmes communicatifs.

C'est ce qu'*Arditty (2008:48)*⁸³ explique en disant que « la conscience des phénomènes proprement linguistiques au sens de système de la langue, est apparue limitée et subordonnée par rapport à une conscience plus large de phénomènes touchant à la relation à l'autre et à l'activité sociale.

⁸² Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.23

⁸³ Cité par Amina MEZIANI, Op.cit, p.75

III.3.5. Les critères de réussite de l'enseignement / apprentissage de l'interculturel :

Tout individu est le résultat de son entourage, de ses appartenances sociales et culturelles, il est aussi le responsable de ses propres stratégies qui les organise en fonction des interactions avec son entourage.

Or, pour vivre ensemble à l'école ou dans d'autres cadres, la culture commune à construire devrait être source d'harmonie, de bien être, de flux vital pour tous :

- Pour l'atteindre, elle ne saurait congédier la diversité culturelle.
- Le rêve d'une homogénéité idyllique fait perdurer les malaises.
- Les enseignants seraient, quant à eux, un groupe lisse (lissé) grâce à ces formations initiales évoquées plus haut.
- Il serait un corps homogène et donc inoffensif sauf là où il y a des étrangers.

III.3.5.1. La conscience interculturelle :

La conscience interculturelle, est considérée comme la clé principale de toute communication interculturelle réussie. La prise de conscience de l'importance de la dimension interculturelle consiste à comprendre qu'il s'agit d'une vision de l'enseignement et de l'apprentissage des langues dépassant la simple acquisition de compétences dans une langue donnée, assortie d'un petit complément de connaissances sur le pays où cette langue est pratiquée.

Elle est décrite selon Stempleski et Tomalin (1993:5)⁸⁴ comme : sensibilité à l'impact du comportement induit par la culture sur l'utilisation de la langue et la communication ; (englobe la conscience du comportement d'origine culturelle de l'apprenant lui-même, la conscience du comportement d'origine culturelle de la communauté de la langue cible, ainsi que la capacité d'expliquer son propre point de vue culturel.

C'est en quelque sorte, percevoir les différences avec d'autres manières d'être et vivre avec elles, implique que l'individu soit prêt à accepter l'autre comme un défi de son altérité.

⁸⁴ In Ildikó Lázár, « *Intégrer la compétence en communication interculturelle dans la formation des enseignants* », Centre européen pour les langues vivantes, éd : Conseil de l'Europe, Strasbourg, avril 2005, pp.47-48

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

« Cette altérité a toujours aussi des répercussions sur le rapport à soi, sur la compréhension de soi. Si je fais l'expérience existentielle de « l'altérité » de l'autre, je ne peux plus être comme avant. »⁸⁵

Cela justifie que la question de conscience interculturelle, n'est plus réduite à la quantité d'information sur l'Autre, mais aussi, à la manière de se comporter avec lui, ce qui permet d'entretenir des relations positives avec des personnes d'autres cultures.

III.3.5.2. La sensibilisation à l'interculturel :

Si la rencontre avec la différence d'une culture étrangère est vécue comme une expérience d'enrichissement existentiel, un regard neuf s'ouvre sur l'autre et sur soi-même. La sensibilisation à la culture devrait intervenir dès le début d'apprentissage. Construire un moment de la rencontre de l'autre où il va percevoir la différence et vivre avec elle.

L'intérêt consiste à faire enseigner des éléments basiques d'une langue étrangère en faisant inclure des activités que l'on qualifie d'éléments emblématiques de cette culture étrangère à titre indicatif, des exercices portant sur un choix que l'on trouve linguistiquement inscrit dans une culture étrangère.

G. ZARATE (1983:39) ajoute dans ce sens qu'il ne s'agit plus de mettre en place une connaissance décisive et close sur la France et les Français, mais de (développer) le savoir-faire interprétatif de l'élève, lequel sera, à n'en pas douter, un axe déterminant de sa compétence (complexe) de communication en FLE.

« L'interculturel est un moment spécifique, différent de celui de la maîtrise des langues. La maîtrise linguistique peut aider, peut enrichir le moment interculturel. »⁸⁶

En Algérie, un grand débat engagé sur la fonction de l'école, sur les modalités d'enseignement et les finalités d'apprentissage qui ne peut que constituer un levier pour la sensibilisation des apprenants et des enseignants à l'importance de leurs statuts et rôles dans la société.

⁸⁵ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.179

⁸⁶ Ibid. p.76

III.3.5.3. Avoir une compétence interculturelle :

La notion de compétence anime toute situation de discours didactique. En ce sens, la compétence interculturelle s'appuie sur une mise en perspective d'une « *relation intersubjective* »⁸⁷, elle renvoie à une culture en acte et non à une définition culturelle.

Pour Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, si l'Autre est au cœur de la communication, la notion prioritaire n'est pas celle de culture mais celle d'altérité. Pour qu'il y est cette compétence interculturelle, il est obligatoire d'y avoir une compétence linguistique, c'est-à-dire une compétence de communication avec l'Autre que se soit orale ou écrite car aujourd'hui, la communication n'est plus uniquement réservée à l'oral. Ecrire dans une langue étrangère signifie aussi écrire dans un contexte étranger.

Ainsi que des interactions entre ces différentes personnes, prises dans toute la complexité qu'elles ont en tant qu'être humains, dans leurs identités multiples et en même temps, « *dans le respect de la personnalité individuelle de chacun.* »⁸⁸

Par conséquent, un enseignement des langues respectueux de la dimension interculturelle doit, d'une part, continuer à permettre à l'apprenant d'acquérir la compétence linguistique nécessaire à toute communication orale ou écrite, de s'exprimer -encore une fois oralement ou par écrit-, comme il l'entend, mais selon des codes établis.

III.3.5.4. Instaurer l'esprit de dialogue interculturel :

En se recommandant souvent des acquis de la linguistique, on cherche désormais à privilégier un enseignement de la langue comme outil de communication destiné à engager effectivement- et si possible efficacement- le dialogue avec autrui. C'est-à-dire, de permettre un dialogue éclairé entre individus ayant des identités sociales différentes.

Aussi, l'instauration d'un dialogue interculturel présuppose la conscience de soi et de l'Autre et permette de faciliter l'apprentissage des langues étrangères surtout à l'université à l'aide des approches interculturelles.

⁸⁷ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, « *Apprendre une langue, apprendre une culture, apprendre l'altérité* », in Les cahiers pédagogiques, n° 360, Paris, Janvier 1998, p.51

⁸⁸ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et Hugh STARKEY, Op.cit, p.10

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

Le Livre Blanc du Conseil de l'Europe sur le Dialogue Interculturel (2008) considère que « *Le dialogue interculturel est le meilleur moyen d'aborder les questions de la diversité culturelle dans les sociétés contemporaines.* »⁸⁹

Ce Livre définit le dialogue interculturel comme un échange de vues ouvert et respectueux, sur la base de la compréhension et du respect mutuel, entre des individus et des groupes de différentes origines ethniques, religieuses, linguistiques et nationales. Selon ce document, un tel dialogue est essentiel pour la promotion de la tolérance et de la compréhension, de la prévention des conflits et du renforcement de la cohésion sociale.

« [...] *La première étape (de ce même) dialogue interculturel ne serait pas d'interroger la culture de l'autre, mais bien la sienne [...].* »⁹⁰

De ce fait, le dialogue dans une situation interculturelle à l'école nous paraît très important pour permettre :

- Une régulation des modes d'interactions entre les différents partenaires impliqués dans le processus de socialisation.
- La recherche en commun de stratégies éducationnelles pour faire progresser l'apprenant.
- Le dialogue, la négociation et la participation pour diminuer le fossé entre l'espace scolaire et familial.⁹¹

Déduisant donc, qu'avec le dialogue interculturel, on est en train de :

- Faciliter la compréhension interculturelle.
- Prendre conscience des automatismes des stéréotypes, et des préjugés.
- Prévenir les tensions interpersonnelles, gérer les conflits et les menaces identitaires.
- Aider l'ouverture au nouvel environnement culturel et humain.
- Favoriser la créativité et le dynamisme d'une équipe multiculturelle.
- Gérer les difficultés des processus liées aux différences.

⁸⁹ Martyn BARRETT, Directeur de recherches, Centre de recherches sur le nationalisme, l'ethnicité et le multiculturalisme (CRONEM), Royaume-Uni. Sur le site www.theeewc.org

⁹⁰ Marie-Gabrielle PHILIPPE, « *De l'approche interculturelle en éducation* » (compléments), in Education et pédagogie, n°19, Centre international d'Etude Pédagogiques, Sévères Cedex, Septembre, 1993, p.165

⁹¹ Disponible sur: <http://www.unige.ch/fapse/publications-seed/index.php.1984:174>

Chapitre III : La pédagogie de la rencontre interculturelle : une réconciliation entre soi et l'autre

Conclusion :

Parmi les conditions majeurs de la réussite de l'interculturel dans toute situation d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est la capacité de communiquer, d'instaurer un échange et un dialogue ; instaurer des actions de sensibilisation, développer des activités de recherche interculturelles, et proposer des formations faisant état des connaissances et des pratiques concernant la médiation en contexte interculturel.

Les pédagogies actuelles de la rencontre et du faire ensemble, qui en tant que telles, seraient déjà une réponse positive aux objectifs de connaissance et de compréhension mutuelles dans le domaine des relations internationales.

L'interculturalité des relations internationales, l'interdépendance des nations, le rapprochement, l'amitié et la solidarité entre les peuples sont les caractéristiques majeures de cet univers de la rencontre comme le souligne Lucette COLIN :

« Les possibilités d'une meilleure connaissance et d'une meilleure compréhension mutuelles entre les personnes, les groupes, les ethnies, les peuples, les cultures, les nations, etc., par l'apprentissage de la langue des Autres. »⁹²

Aussi, on doit adopter une attitude interculturelle dans la classe et c'est cela « l'interculturel » qu'on doit appliquer dans la pédagogie.

En d'autres termes, la pédagogie des rencontres interculturelles c'est apprendre à vivre les différences. Cette pédagogie ignore le conflit ou ne l'intègre pas dans la connaissance de l'autre, elle veut être une éducation internationale coupée des contextes socio-économiques.

⁹² Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.242

DEUXIEME PARTIE

CADRE METHODOLOGIQUE ET ANALYSE DES DONNEES

« Notre impact sur nos étudiants ne sera jamais vraiment reconnu ; il émergera tout au long de leur vie et prendra des formes variées aux différentes étapes de leur carrière....Bien plus, le plus important n'est sans doute pas mesurable. Une des fonctions majeures de la formation universitaire qui échappe sans doute à toute tentative de mesure, réside dans notre capacité à élargir l'horizon de nos étudiants, à les encourager à aller plus loin que s'ils ne nous avaient pas rencontré. L'université apprend aux étudiants à développer de nouvelles idées, les leurs et pas seulement à manipuler celles des autres.... »

D.TROW

Chapitre IV :
Cadre méthodologique de la recherche

Introduction :

Tout théorique en étant comme soubassement nécessaire à toute étude découle d'un méthodologique ayant comme objectif de le rendre saisissable. De fait, dans ce quatrième chapitre, il est question de notre cadre pratique où il s'agit d'une étude dans cet univers interculturel à savoir celui de la classe FLE.

Notre recherche, vise à proposer un nouveau type d'enseignement pour un nouveau type de citoyen. « *L'éducation joue un rôle crucial tout au long de la vie dans le développement d'une citoyenneté active, dans la qualité de la participation à une société démocratique et dans la promotion d'une culture démocratique.* »¹

Ce moment pratique sera consacré à l'analyse d'un corpus constitué de différentes productions (écrites et orales) des étudiants qui représentent pour nous l'ensemble des futurs enseignants.

IV.1. Présentation générale du dispositif de la recherche :

Notre recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues et la sociodidactique ; elle entre nécessairement en interaction avec des pratiques de classe qu'elles soient apprenantes ou enseignantes.

« *La connaissance voire la maîtrise des langues étrangères est une nécessité impérieuse, pour qui veut faire partie de ce monde dont les frontières ne cessent de se rétrécir, en raison notamment des progrès incommensurables dans le domaine des nouvelles technologies de l'information et de la communication.* »²

Aussi, dans les directives institutionnelles issues des recommandations de la CNRSE « ... l'acquisition d'une langue étrangère ne peut pas se réaliser efficacement si l'on distingue l'aspect « utilitaire » de l'aspect « culturel ». Une langue maîtrisée est [...] le moyen le plus objectif de connaissance de l'Autre à travers une réflexion entretenue sur l'Identité/Altérité. » (p.4)

Ces documents institutionnels inscrivent ainsi, parmi les finalités assignées à l'enseignement du français :

« - la familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle ;

¹ Edward Huddleston, « *Outil de formation des enseignants pour l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme* », éd. CONSEIL DE L'EUROPE, Octobre 2007, p.7

² Commission Nationale de la Réforme, Rapport, Alger, 2001, p.23

Chapitre IV : Cadre méthodologique de la recherche

- l'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix. » (p.5)

Il s'agit ici aussi d'« *une volonté de rupture radicale* »³ avec ce qui était pratiqué auparavant où l'enseignement du français était expurgé de sa dimension culturelle et avait une visée « instrumentale » en sa qualité de langue d'accès à l'information scientifique et technique exclusivement.

A partir de la série de recherches qui ont été menées dans ce domaine et de nombreux modèles conceptuels qui ont été proposés, il est possible de considérer qu'aujourd'hui, l'interculturel s'est constitué un champ d'étude universitaire.

Dans ce même contexte, il est nécessaire de rappeler que les aspects liés à toute relation interculturelle nécessitent beaucoup d'efforts pour promouvoir une acquisition des savoirs et des savoir-faire dans ce domaine et de surpasser toute différence culturelle ou linguistique et favoriser l'apprentissage interculturel et surtout la découverte d'autrui.

Notre recherche porte à la fois sur le fonctionnement d'une compétence interculturelle au sein d'une classe de langue et sur l'apport de la perspective interculturelle qui vise à proposer des outils didactiques à mettre en œuvre pour l'amélioration d'une compétence communicative.

Aussi, pour résoudre certains problèmes liés aux incompréhensions lors des échanges scolaires, universitaires et professionnels vis-à-vis de la langue cible. Notre recherche contribue à la réflexion sur les moyens, les stratégies et les mécanismes qui permettent le développement d'une compétence communicative en classe, et de surpasser les obstacles à la fois liés à la communication dans cette langue étrangère et à la rencontre interculturelle, qui posent un problème évident en classe de langue, puisqu'on ne partage pas la même culture que celles et ceux dont on apprend la langue.

Aujourd'hui, le développement des compétences de savoir-faire et de savoir-être s'avère primordial pour un apprenant de langue étrangère. Ces compétences lui permettent de réussir toute relation avec l'Autre.

Éveiller l'intérêt de l'étudiant et de l'enseignant à la notion d'interculturel :

³ Malika KEBBAS, « *Dimension culturelle/interculturelle et enseignement du français en Algérie* », ENS Bouzaréa, Alger, éd. L'Harmattan, Paris, 2010, p.79

- L'enseignant : Par une formation à la prise en compte de la compétence interculturelle en classe.
- L'étudiant : Le sensibiliser à l'interculturel par l'entremise linguistique, en instaurant le dialogue interculturel.

De ce fait, la classe de langue est le lieu idéal pour en faire l'expérience et le cours de langue étrangère en particulier ; apprendre une langue étrangère, c'est en quelque sorte entrer en contact avec une nouvelle culture.

Ce contact et ces interprétations avec d'autres cultures influencent, modifient nos propres schémas culturels et participent à une dynamique communicative, en intégrant certaines démarches ou méthodes interculturelles.

Ceci, « [...] oblige les enseignants à revoir leurs pratiques pédagogiques quotidiennes en y intégrant un aspect interculturel qui permettra aux apprenants de s'ouvrir à l'Autre, à dépasser certains préjugés et à s'enrichir au contact des cultures différentes. Connaître la culture de l'Autre en passant par l'apprentissage de sa langue, nécessite de jeter un regard extérieur sur soi, de se décentrer et de relativiser sa propre culture. Nécessite aussi de dépasser les préjugés, d'accepter, d'intégrer dans ses schèmes d'autres visions et d'autres représentations propres à une autre culture. »⁴

Par conséquent, nous essayerons de comprendre quelles sont les représentations des étudiants, vis-à-vis de cette langue étrangère [Est-ce qu'elles se recoupent ? se renforcent-elles au courant des années ?].

Le développement des compétences interculturelles implique la mise à distance des représentations circulantes (non scientifiques) sur les groupes nationaux. L'éducation interculturelle doit travailler sur les représentations, les préjugés et non contre ceux-ci car ils sont inévitables, l'humain se construit toujours une représentation mentale de tout ce qu'il rencontre (Blanchet, 2007 :44)⁵

La présente recherche vise plus particulièrement à proposer des pistes afin d'analyser les enjeux de l'apport interculturel, et l'effet exercé par cette perspective interculturelle sur l'amélioration et le développement d'une compétence communicative en classe de FLE.

⁴ Nabila HAMIDOU, « L'altérité comme valeur sûre de l'enrichissement individuel », Université d'Oran Es-Sénia, Résolang, n°3, 1^{er} semestre 2009, p.77

⁵ Damien Le GAL, « La dialogicité de la culture : Elargissement du paradigme interculturel et transposition pédagogique », Université Européenne de Bretagne- Rennes 2, éd. L'Harmattan, Paris, 2009, p.66

Il s'agit notamment de faire réagir l'étudiant en lui proposant des supports à caractère interculturel qui offrent « *différents éclairages sur la réalité.* »⁶

Afin de développer cette compétence communicative à travers une compétence interculturelle chez les étudiants en classe de FLE, nous allons nous fier à certaines activités interculturelles qui font le corpus choisi. Ces activités variées sont très marquées culturellement.

Le but est de démontrer comment favoriser la prise de parole et développer la capacité à communiquer chez les étudiants, tout en combinant leurs capacités linguistiques et socioculturelles.

Il est indispensable d'aborder des thèmes transculturels qui ont un double impact sur les étudiants : d'abord, ils appréhendent le contexte socioculturel du pays cible et ensuite, ils sont amenés à l'interpréter et à le comparer avec celui de leur propre pays.

IV.1.1. Etat des lieux : constat et contexte :

Se situant dans le contexte universitaire algérien, l'enseignement en général et notamment celui de la langue française a connu plusieurs changements depuis l'indépendance de notre pays. Toutes les langues enseignées et parmi elles le français peuvent faire l'objet d'une didactique spécifique.

De surcroît, la formation universitaire n'avait pas préparé le futur enseignant, « *Cette conjoncture va être propice à l'émergence du sentiment d'être débordé, de ne pas être en mesure de contrôler ou d'exécuter une tâche professionnelle, de ne plus pouvoir produire l'effet escompté, bref, ressentir un sentiment d'incompétence.* »⁷

Pour comprendre comment la langue est utilisée dans des contextes différents, il convient de s'interroger sur la place accordée à la composante culturelle voire interculturelle et son impact dans notre système éducatif et dans l'amélioration que va apporter cette dernière sur la compétence communicative en classe de FLE.

⁶ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et High STARKEY, « *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues: une introduction pratique à l'usage des enseignants* », éd. Conseil de l'Europe, Didier, Strasbourg, 2002, p.26

⁷ Cité par Abdelkader BOUHIDEL, « *La pédagogie à l'université : Essai d'analyse de la formation pédagogique des enseignants universitaires* », Mémoire de magistère en langue française, Université de Batna (2001-2002), p.10

Chapitre IV : Cadre méthodologique de la recherche

La compétence de communication peut-elle être réellement assimilée si elle est expurgée de sa composante culturelle. Nous ne le croyons pas car, ainsi que le soulignent à juste titre *M. Byram et M.T. Planet*⁸, « La communication n'est pas seulement une question d'échange d'information. Elle implique également une interaction avec d'autres individus, la compréhension de leur mode de vie, de leurs croyances, de leurs valeurs et de leur comportement. »

S'il est vrai que « *les compétences linguistiques et culturelles relatives à chaque langue sont modifiées par la connaissance de l'autre et contribuent à la prise de conscience interculturelle, aux habiletés et aux savoir-faire [...qu'elles] permettent à l'individu de développer une personnalité plus riche et plus complexe et d'accroître sa capacité à apprendre d'autres langues étrangères et à s'ouvrir à des expériences culturelles nouvelles.* »⁹, force est de constater que l'apprenant algérien n'est pas confronté aux repères culturels de la langue cible, ce qui le place dans l'impossibilité d'établir des relations d'interaction avec l'Autre, de relativiser les compétences linguistiques et culturelles propres à sa (ses) langue (s) et entrave la prise de conscience interculturelle.

Plusieurs chercheurs et didacticiens confirment ainsi que cette compétence de communication est très inégale d'une personne à l'autre et l'on sait bien qu'il est particulièrement difficile, d'acquérir en langue étrangère des concepts ou des savoir-faire qu'on ne possède pas dans sa langue maternelle.

Marie-Thérèse Vasseur invite en particulier, « *à dépasser la conception traditionnelle de la langue et de la communication et met en évidence les fonctionnements discursifs liés à la représentation que les acteurs se font de leur place dans l'échange, importance du travail réflexif et rétroactif dans l'interaction exolingue et la mise en œuvre de démarches/conduites à la fois interactionnelles et cognitives.* »¹⁰

Pour sa part, elle souligne d'autres caractéristiques de l'interaction (ses dimensions pluri sémiotiques (rires, regards...), le travail de (re) construction de la situation, les négociations -permanentes- du sens et des places, etc.) qui, selon elle ; « *remettent en question la rigidité de ces notions, pour conclure que la centration sur l'aspect systématique et contraignant de la conversation*

⁸ M.Byram et M.T. Planet (éds), *Identité sociale et dimension européenne. La compétence interculturelle par l'apprentissage des langues vivantes*, éd. Conseil de l'Europe, 2000, p.12

⁹ Conseil de l'Europe, *Division des politiques linguistiques, un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Strasbourg, 2000, p.40

¹⁰ In Véronique CASTELLOTTI, Bernard PY, « *La notion de compétence en langue* », éd. ENS, n°6, Paris, 2002, p.51

Chapitre IV : Cadre méthodologique de la recherche

qui a été un moment privilégié de la conversation qui a été un moment privilégié s'atténue plutôt (...) »¹¹

A titre d'exemple, Hymes (1984) définit la compétence de communication qui ne prend pas seulement en compte les aspects linguistiques (connaissance et appropriation des règles grammaticales d'une langue), mais aussi la compétence plus sociale qui permet de savoir ce qu'il convient de dire, à qui, et comment.

Ainsi, pour Hymes¹², la compétence de communication est englobante (c'est pourquoi l'appeler simplement compétence linguistique pour signifier que les dimensions sociologiques et culturelles ne sauraient être dissociées des aspects linguistiques).

Néanmoins, un certain nombre de chercheurs (Canale & Swain, 1981, Moirand, 1982, Kerbrat-Orecchioni, 1986)¹³ ont décliné cette notion en sous-ensembles repris par la didactique : compétence linguistique, socioculturelle, encyclopédique (connaissance des objets du monde), rhétorique ou discursive (connaissance des types de discours) et stratégique (utilisation de stratégies pour compenser diverses lacunes).

L'enseignement/apprentissage des langues en Algérie véhicule une vision du monde, des principes et des valeurs algériennes. A titre d'exemple, le français devient « *un outil d'expression des cultures algériennes aux cotés des langues originellement algériennes.* »¹⁴

En outre, dans son rôle d'outil pour communiquer, la langue véhicule non seulement la culture, mais l'intègre, l'inverse est aussi vrai ; c'est dans la culture que la langue se manifeste.

Dans les orientations affichées, le système éducatif algérien se déclare ouvert sur le monde. En effet, après la réforme 2003, l'école algérienne se veut moderne et ouverte sur le monde.

Néanmoins, pour l'école algérienne, le peu d'importance ou même la négligence de l'aspect culturel voire interculturel dans les livres et les manuels scolaires. Ainsi, communiquer dans une langue étrangère, sans prendre en

¹¹ In Ibid. p.52

¹² In Maguy POTHIER, Op.cit, p.32

¹³ Idem.

¹⁴ Cité par Abdelouahab DAKHIA, « *Dimension pragmatique et ressources didactique d'une connivence culturelle en FLE* », Thèse de doctorat en didactique du FLE, Université de Batna, 2004, p.69

Chapitre IV : Cadre méthodologique de la recherche

compte l'aspect interculturel influe négativement sur l'enseignement/apprentissage des langues étrangères en Algérie.

Nous supposons aujourd'hui que les activités de classe qui sont basées sur les interactions verbales participent énormément à développer cette compétence tant recherchée par nos étudiants.

Par conséquent, le débat en classe de langue est l'une des activités, parmi tant d'autres d'ailleurs, qui répond à ce besoin vital. Ne dit-on pas que c'est en communiquant qu'on apprend à communiquer ?

En effet, il ne s'agit pas de connaître un contenu ou même d'avoir de l'expérience pratique pour savoir comment enseigner une discipline.

Etant donné que notre université n'offre pas véritablement une formation à l'interculturel pour les étudiants, nous avons voulu impliquer ces derniers dans une expérience interculturelle ; en se basant sur des activités interculturelles comme espace d'échange et d'interaction avec l'Autre ; où les étudiants vont investir leurs connaissances linguistiques et culturelles, tout en exploitant leurs compétences cognitives, affectives et comportementales pour avoir une communication cohérente et réussie.

Il est bien évident que la notion de langue se rattache à celle de culture, il convient de citer à ce propos Dubois, qui indique que : « *l'étude linguistique implique d'une manière ou d'une autre la description d'une culture.* »¹⁵

En somme, l'université algérienne devrait mettre en place des dispositifs éducatifs innovants pour favoriser le rapprochement et le métissage interculturel. Ce qui permet aux apprenants d'acquérir une compétence interculturelle pour apprendre à relativiser avec l'autre.

IV.1.2. Choix et motivation :

Il est à signaler que plusieurs facteurs entrent en jeu dans le choix de notre thème :

- La préparation d'une licence en langue française ne se limite pas à doter l'étudiant algérien de manière exclusive d'une compétence linguistique confiée au savoir-parler et au savoir écrire de la langue ; la réalité de la pratique est autrement complexe où il ya une résistance de représentations héritées (la langue de l'ancien colonisateur).

¹⁵ J., Dubois, « *Dictionnaire linguistique* », éd. Clé International, Paris, 1971, p.88

- L'aspect culturel voire interculturel s'avère très marginalisé dans les pratiques de classe de langue, ce qui nécessite le recours à une réflexion sur les contenus et les programmes voire les stratégies d'enseignement/apprentissage en classe de langue étrangère.
- La nécessité de s'adapter à reconnaître et à réutiliser des stratégies variées pour établir le contact avec des gens d'une autre culture.

Ce qui contribue d'une manière efficace à une dynamisation de l'enseignement/apprentissage du FLE et de renforcer chez l'étudiant la connaissance de sa propre culture et la culture de l'autre par le biais de multiples rapports de comparaison avec la culture de l'autre.

IV.1.2.1. Le choix de l'université ?

- L'université est un lieu de rencontre des langues et des cultures par excellence, elles n'ont pas d'identité, elles se définissent par rapport au savoir qu'elles peuvent procurer à l'étudiant. Elle est un lieu de production de connaissances et de réflexion critique et comparative sur les sciences, la pensée, la société et la culture.
- L'université est aussi un lieu de rassemblement, un lieu où se manifeste beaucoup l'interculturel. Dans tout pays, le milieu universitaire tend à présenter des orientations socioculturelles fortes, liées à une «philosophie intellectuelle», elle-même susceptible de variations selon l'époque et le pays. Donc, le milieu universitaire est un des milieux dont l'enjeu socioculturel est très important.

IV.1.3. Problématique :

Pour porter le pays vers un mieux-être économique, social et culturel, il faut travailler sur l'efficacité de la communication qui consiste à prendre davantage conscience de la culture de l'apprenant, de ses représentations et de la culture cible.

Nous nous interrogeons dans notre travail de recherche sur la nature et l'essence de la compétence interculturelle en classe de FLE et son apport sur la compétence communicative d'où la réflexion sur la mise en place de cette compétence.

IV.1.4. Hypothèses :

Notre réflexion qui prend appui sur la double indissociabilité langue/culture, vise à mettre en jeu des stratégies et des mécanismes qui pourraient contribuer à la construction d'une compétence communicative en classe.

- La mise en place de la compétence interculturelle en classe représenterait une stratégie de développement de la compétence communicative.
- A travers l'exploration des activités à visée interculturelle, les étudiants seraient capables de communiquer.

IV.1.5. Objectifs :

L'un des plus importants objectifs pédagogiques de l'enseignement des langues étrangères étant justement « *la découverte des valeurs de l'autre, l'acceptation et l'ouverture vers les cultures différentes, l'éducation de la tolérance.* »¹⁶

Installer chez l'apprenant une compétence interculturelle qui lui permet de communiquer avec son interlocuteur étranger sans rencontrer de problèmes comme un choc ou un malentendu culturel.

Dans cette perspective, la compétence communicationnelle reposera sur la capacité des interlocuteurs à repérer le culturel dans les échanges langagiers.

IV.1.5.1. Objectif général :

La valorisation de la dimension interculturelle dans tout acte d'enseignement/apprentissage des langues étrangères et l'adaptation d'une stratégie didactique interculturelle, en vue d'un développement de la compétence communicative en classe de langue.

Aussi, sensibiliser les futurs enseignants de langue et notamment de FLE à l'approche interculturelle « *à la fois de ces concepts théoriques de référence et dans sa méthodologie didactique et pédagogique.* »¹⁷. Et surtout de déterminer l'importance à la formation à l'interculturel pour les deux acteurs principaux de l'acte éducatif.

¹⁶ Tímea LASZIO « *Méthode complexe et intégrée de l'enseignement de la prononciation française* », Thèse de doctorat (PhD), Cahier de thèses, PPKE BTK, 2014, p.10

¹⁷Philippe BLANCHET, « *L'approche interculturelle en didactique du FLE Cours d'UED de Didactique du Français Langue Étrangère de 3ème année de Licences* », Université Rennes2, 2004-2005, p.3

IV.1.5.2. Objectifs spécifiques :

- L'installation d'une compétence interculturelle permettra à l'étudiant une meilleure connaissance de la langue cible dans toutes ses dimensions linguistiques et culturelles.
- Susciter la curiosité et l'ouverture d'esprit des étudiants et adopter un savoir-faire spécifique.
- Agir sur les deux systèmes culturels tout en s'appuyant sur la comparaison qui consiste à fournir aux étudiants des informations sur les deux systèmes linguistico-culturels.
- L'ouverture sur le monde d'autrui et la familiarisation avec sa culture.
- Installer chez l'étudiant une attitude de tolérance et de vigilance à la fois, tout en faisant parvenir les étudiants à relativiser les deux cultures en présence ; à créer une forme de coexistence harmonieuse entre leur propre culture et la culture de l'autre qui se présente à travers des contenus linguistiques.

IV.2. Description du corpus et procédure d'analyse :

Pour notre corpus, on a commencé par une enquête menée auprès des étudiants de 3^{ème} année LMD de l'université de Biskra (notre échantillon) et des enseignants universitaires afin de savoir si leurs démarches (leurs pratiques enseignantes) permettent à l'étudiant de repérer le culturel dans un cours de langue étrangère et de savoir l'impliquer dans sa communication en classe ou pas.

En outre, on s'est basé sur des supports et des activités qui incluent des démarches interculturels suivis par une observation de classe (un corpus destiné à développer une démarche d'observation et d'analyse chez les étudiants) dont on va :

- Introduire l'aspect interculturel en classe à travers des activités proposées et les travailler en classe, des tâches à visée interculturelle comme vecteur d'un développement d'une conscience interculturelle chez les étudiants et les sensibiliser aux différences interculturelles tout en exploitant l'expérience personnelle : leurs compétences et connaissances, leurs sentiments et attitudes...
- Faire des observations de classe où nous allons établir une grille d'observation critériée en vue de percevoir l'effet de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE. En

d'autres termes, donner l'occasion de vivre une expérience interculturelle : sa propre expérience avec l'autre.

IV.2.1. Présentation de l'échantillon :

Notre échantillon d'étude se compose de 40 étudiants universitaires inscrits en 3^{ème} Année LMD, (Licence de français).

Pour ce qui est de notre échantillon, les étudiants algériens suivent leur formation à l'université de Biskra en Algérie -Département de Français-. Leur parcours universitaire a duré trois ans où ils ont eu des enseignements basés beaucoup plus sur des matières de littérature, de langue, de linguistique, de culture, de sciences humaines, etc.

En troisième année, ils se spécialisent soit en sciences des textes littéraires, en sciences du langage ou en langue appliquée (didactique). Notre choix s'est porté sur les étudiants qui se spécialisent en langue appliquée qui a une visée professionnelle de par les matières qu'ils étudient à savoir : DLE (didactique des langues étrangères), MRU (méthodologie de la recherche universitaire), TIC (technologie de l'information et de la communication), CEO (compréhension et expression orale), CEE (compréhension et expression écrite), TH.V (thème et version), Stage (une matière où les étudiants sont appelés à mettre en pratique les différents enseignements en préparant des cours).

IV.2.1.1. Quelques caractéristiques de l'échantillon :

Les étudiants ont été sélectionnés parce qu'ils sont tout à fait capable d'appréhender certaines réalités culturelles, de modifier ses premières représentations, ce sont de futurs enseignants.

Notre échantillon est hétérogène, d'âge et de régions diverses, pratiquant plusieurs langues, la situation sociale et économique de leurs familles se diffère. La moyenne d'âge de notre échantillon est de 22 ans. Notre échantillon se compose de 31 filles et de 9 garçons.

Pour atteindre notre objectif, qui est le développement de la compétence communicative, grâce au développement de la compétence interculturelle, nous allons faire une expérimentation dans une perspective interculturelle, tout en essayant de montrer l'importance de thèmes et des activités proposés en classe.

Voilà le cheminement que nous avons pris afin d'aboutir aux résultats répondant à la question de recherche qui permettent au mieux l'acquisition des compétences citées au-dessus.

Ces activités nous permettent de développer certaines compétences chez les étudiants, de les emmener vers la relativisation de leur propre culture, vers la prise de conscience de l'altérité, ... vers la tolérance.

Ainsi, de les sensibiliser à l'égalité, de susciter l'intérêt chez eux pour réagir, interagir, donc communiquer, défendre leur prise de position, leur point de vue (la capacité d'argumenter d'une manière claire et cohérente), mais aussi d'apprendre à se décentrer et de comprendre la perception de l'Autre.

IV.2.2. Eléments du corpus :

Le corpus dont l'analyse sera présentée dans les chapitres suivants est constitué d'activités et de tâches à visée interculturelle, ainsi que de réponses aux questionnaires destinés à la fois aux enseignants et aux étudiants. Cette méthode semble être pour nous, la plus adéquate pour mieux comprendre l'apport de la dimension interculturelle dans l'amélioration de la compétence communicative en classe.

Le problème de moyens est essentiellement celui des stratégies didactiques : Comment promouvoir les modifications comportementales qui conduiront les étudiants de l'état A (celui dans lequel ils sont censés se trouver) à l'état A' (celui qui concrétise l'objectif poursuivi) ?

IV.2.2.1. Questionnaire :

Dans notre étude nous avons opté pour le questionnaire comme outil nécessaire pour réaliser notre enquête. Celui-ci nous a permis de recueillir un certain nombre d'informations et de représentations.

Il s'agit des questions fermées (des questions comportant un éventail de choix de réponses prédéterminés) et des questions ouvertes (questions auxquelles le sujet est libre de répondre dans ces propres termes).

A travers l'opinion de certains enseignants de FLE et de notre échantillon étudiantin, nous avons essayé de mettre en valeur les facteurs qui alimentent et influencent les représentations, d'étudier l'intérêt à la langue française car les motivations ne sont pas les mêmes, d'analyser l'effet qu'exerce la dimension interculturelle sur la communication en classe, dans un contexte de la dualité linguistique et sociale qui les caractérisent.

Et comme le questionnaire n'est pas toujours un outil fiable pour la recherche, on a eu recours à une observation de classe.

IV.2.2.2. Observation de classe :

L'objectif principal des cours de langue est une communication plus efficace. Dans cette recherche, nous essayerons de développer chez l'étudiant des compétences de savoir-faire et de savoir-être qui vont lui permettre d'établir des relations positives avec l'Autre.

Aussi cette observation a pour but de vérifier le degré de mobilisation des étudiants en classe après instauration de l'aspect interculturel.

En d'autres termes, une observation sur les pratiques individuelles en classe et de la didactique du développement de compétence interculturelle et l'apport et l'effet que va exercer cette dernière sur la compétence communicative des étudiants.

- Disposition spatiale de la classe : espace et mouvement (enseignant-étudiant).
- L'effet enseignant et l'impact du style d'animation sur le climat de la classe.
- Formes d'enseignement et d'apprentissage (illustrer comment on peut juger les différentes composantes de la compétence de communication).
- Les interactions enseignantes-apprenantes (comment prendre l'étudiant dans son processus d'apprentissage, dans sa dynamique d'acquisition).
- Médiation groupale et organisation du travail.

Ce présent travail nous permettra ainsi de trouver la relation entre les représentations des enquêtés et l'apprentissage de la langue française.

« L'interaction est toujours l'association simultanée des phénomènes de compréhension et de production. C'est vers la recherche d'une intégration maximale que l'évaluation de la compétence de communication doit aller. »¹⁸

Bachman¹⁹, spécialiste américain de l'évaluation, a proposé une expérimentation tentant à prouver qu'il est possible de rendre compte de ces différentes composantes et qu'elles peuvent être effectivement distinguées.

Il propose d'évaluer trois composantes majeures: la composante linguistique, la composante pragmatique et la composante sociolinguistique, reprenant le modèle de Canale et Swain : Le traitement de la prise de parole, de

¹⁸ Claude SPRINGER, « Comment évaluer la compétence de communication dans le cadre d'une interaction spécifique : de quel type de critères pragmatiques avons-nous besoin ? » In : Les Cahiers de l'Aplut, mars 1999, p.20

¹⁹ Ibid. p.11

la gestion des échanges, dont la caractéristique est d'être interactive et simultanée, nécessite des capacités de haut niveau cognitif.

Bachman insiste sur l'intérêt d'une optique cognitive qui permet de prendre en considération la composante stratégique dont l'importance a été ignorée jusqu'ici. Celle-ci n'est pas à vrai dire linguistique, elle renvoie à l'ensemble des opérations cognitives et métacognitives qui relèvent des capacités générales du locuteur.

Il rajoute qu'une bonne mise en œuvre de ces opérations cognitives favorise l'efficacité de la production et de l'interaction. Elles permettent non seulement d'initier et de gérer un rôle d'acteur dans une interaction, mais également de repérer, anticiper et interpréter les indices et les données fournies par le partenaire de l'interaction (Dans notre contexte, ce sont les activités interculturelles).

IV.3. Méthodologie du travail :

IV.3.1. L'approche du processus d'insertion :

L'approche méthodologique que nous avons privilégiée repose à la fois sur une approche descriptive analytique pour l'analyse de notre questionnaire et une approche contrastive (analytique comparative) pour l'analyse de notre grille d'observation de classe.

Car :

Il s'agit d'un phénomène d'interculturalité et de son impact sur l'amélioration de la compétence communicative, ladite compétence est composite de plusieurs composantes dont la composante socioculturelle fait partie intégrante, la raison pour laquelle, on a fait recours à une telle approche.

Pour la démarche, on a eu recours à une sorte de comparaison de la compétence communicative en classe en amont et en aval de l'expérimentation.

« Observer et mimer des modèles de communication étrangers favorisent la comparaison interculturelle, la découverte des us et coutumes de la culture étrangère et maternelle à la fois. »²⁰

Donc, entrer en interaction avec l'Autre, aide à se connaître mieux ; ce qui justifie qu'on ne peut faire une communication réussie, seulement en apprenant

²⁰ Geneviève ZARATE, « Représentations de l'étranger et didactique des langues », éd. Didier, Paris, 2004, p.4

une langue étrangère (l'aspect linguistique), mais aussi, en faisant des comparaisons avec notre système de valeurs et celui de l'Autre.

IV.3.1.1. En amont :

Nous avons tout d'abord mené une enquête préliminaire sous forme de questionnaires (la passation du questionnaire) ; Ce questionnaire donne libre cours aux enquêtés pour communiquer leurs propres représentations sur la langue et la culture française (Une phase de sensibilisation et de conscientisation à la dimension interculturelle.)

Ainsi, en vue de s'informer d'une part, sur les représentations que les enseignants se font de la langue qu'ils enseignent et de la culture qu'elle véhicule. Ces images peuvent conditionner les pratiques de classe et la valeur accordée à la culture dans le cours.

D'autre part, pour découvrir les expériences des étudiants et les sensibiliser aux différences culturelles et à leurs importances dans la communication.

IV.3.1.2. En aval :

Lors de l'interaction en classe (écrites et/ou orales), la connaissance de la culture de l'autre ou l'utilisation de l'approche interculturelle, c'est justement pour mieux éclairer et plus appuyer les éléments explicites et implicites de la dimension culturelle contenu dans le discours produit par les étudiants.

Pour l'observation de classe, on a suivi l'approche interculturelle. En effet, une approche comparative s'émerge ; les étudiants prennent conscience de la culture de l'autre et de leur propre culture et puis un rapport entre les deux cultures s'établie.

La présente démarche a pour objectif de savoir, est-ce qu'au bout de ces interactions, les étudiants arrivent à s'éloigner de leur imaginaire communautaire et des stéréotypes dus à un ancrage culturel inévitable et par la suite, à produire un discours cohérent, avec une prise de conscience de la dimension interculturelle.

« Il importe d'utiliser du matériel de caractère authentique, mais de veiller également à ce que les apprenants en saisissent bien le contexte et les intentions. Il convient aussi d'utiliser du matériel d'origines différentes et

présentant des points de vue différentes, afin de permettre aux élèves de comparer et de procéder à une analyse critique des documents en question. »²¹

Au total, il est plus important, pour un étudiant, d'acquérir cette faculté d'analyse plutôt que d'assimiler simplement des éléments d'information tout en caractérisant la relation de chacun avec la culture étrangère, l'étudiant-a-t-il une expérience personnelle de cette relation ? Celle-ci a-t-elle été vécue positivement ou négativement ? Ya-t-il éloignement ou proximité culturels entre la culture maternelle et la culture enseignée ?

A cet égard, seront déduits des objectifs explicites, articulés non seulement sur le niveau linguistique des étudiants, mais aussi sur « *la spécificité de leur relation identitaire avec la culture enseignée.* »²²

En d'autres termes, atteindre notre objectif, qui est le développement et l'amélioration d'une compétence communicative à l'aide d'une compétence interculturelle.

IV.3.2. Description de l'expérimentation :

La compétence qu'on vise développer dans notre travail de recherche c'est la compétence communicative, ce qui justifie notre choix du module de la Compréhension/Expression Orale (C.E.O) avec les étudiants de 3^{ème} année LMD.

Ce choix sollicite l'exploitation des compétences écrites et orales, tout en s'appuyant sur l'ensemble des activités provoquant l'interculturalité dans la classe auprès de ces étudiants.

Dans ce sens Véronique CASTELLOTI ajoute qu'il semble même évident que l'on ne pourra réellement évaluer la compétence d'un « apprenant de langue étrangère » que si l'on évite de l'abstraire de son contexte situationnel et discursif, que si l'on observe non seulement les règles et les unités qu'il s'est appropriées, mais aussi, les « méthodes » qu'il déploie pour interagir efficacement.

Ceci passe par la comparaison de la compétence communicative en classe de FLE en amont et en aval de l'expérimentation.

La seule variable est : l'introduction de la dimension interculturelle en classe. Avec tout ce qu'elle porte de valeurs, de démarches et pratiques etc., ce

²¹ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et High STARKEY, Op.cit, p.27

²² Geneviève ZARATE, Op.cit, p.73

sont des moyens utilisés pour vérifier l'amélioration de certaines compétences communicatives.

IV.3.2.1. Passation du questionnaire :

Au moment de répondre à notre questionnaire, les étudiants ont été invités à répondre par écrit, de façon libre sans aucune indication conceptuelle ; pour voir et vérifier comment ils abordent la notion de la culture ou l'approche culturelle, leurs stratégies d'apprentissage, leurs représentations vis-à-vis de la langue cible.

Aussi, à travers les réponses fournies par les enseignants, nous pouvons vérifier si leurs enseignements s'appuieraient sur des contenus intégrant l'aspect culturel de la langue et la notion d'interculturalité dans la classe ou sur des pratiques et des connaissances qui sont les leurs depuis leur formation.

IV.3.2.1.1. Pour le questionnaire destiné aux enseignants :

On a vérifié l'importance d'intégrer la culture dans l'enseignement des langues et le degré d'implication de l'aspect culturel voire interculturel dans une classe de FLE. On a traité également le thème de l'affrontement des cultures par les enseignants et leurs étudiants.

Nous voulons cerner parmi les nouvelles approches proposées, lesquelles sont admises et intégrées par les enseignants et quel est l'apport de l'interculturel dans une formation universitaire.

Nous voulons savoir aussi :

- Leurs conceptions à l'égard du contact des cultures et comment ils se manifestent dans les pratiques de classe.
- Se renseigner sur les moyens qui peuvent selon ces enseignants rendre l'enseignement de la culture possible et efficace dans la classe et savoir s'il est facile de gérer l'interaction entre la culture de l'étudiant et la culture étrangère.
- Si les enseignants sont conscients de l'existence de certaines représentations de la culture cible chez leurs étudiants et qui peuvent influencer sur leur motivation à apprendre et communiquer dans cette langue étrangère.
- Les différentes manières d'agir sur ces représentations que les enseignants peuvent adopter en classe.

IV.3.2.1.2. Pour le questionnaire destiné aux étudiants :

Nous avons voulu accéder, à travers un certain nombre de questions concernant l'apprentissage de cette langue et de son utilisation.

- Savoir les représentations et les stéréotypes des étudiants quant à la culture cible.
- Pour découvrir leurs expériences et les sensibiliser aux différences culturelles et à leurs importances dans la communication.
- Savoir si les étudiants se rendent compte de leurs attitudes, de leurs représentations dans la classe.

IV.3.2.2. Observation de classe :

Ce choix méthodologique de recherche est pour voir et vérifier les retombées de l'aspect interculturel dans la classe et plus précisément sur la compétence communicative.

Dans cette phase, on a tenté d'observer les productions orales et écrites des étudiants dans la classe, d'observer comment ils relativisent leurs valeurs avec celles des autres et comment ils construisent leurs connaissances.

Notre intérêt consiste à savoir :

- Si l'enseignant contribue à mettre en place la compétence interculturelle ; savoir mettre l'interculturel dans la pratique pédagogique ou pas.
- Si les approches de données théoriques (textes, supports, contenus de programme...) contribuent à la notion d'interculturalité et à la compétence communicative, et du rôle qu'elles jouent dans l'enseignement/apprentissage de FLE.

Notre objectif par cette observation est de vérifier l'influence de la dimension interculturelle sur les pratiques enseignantes et apprenantes à la fois et à sa contribution dans la communication en classe.

Cette phase comprend des exercices de sensibilisations à l'interculturalité afin de pouvoir regarder de près l'effet que ces exercices ont produit sur le comportement des étudiants, aussi pour pouvoir acquérir une compétence communicative et interculturelle amenant à comprendre l'Autre dans toute sa diversité.

IV.3.2.2.1. Supports et activités interculturels pour le développement de la compétence communicative en classe :

L'ensemble de supports choisis porte sur des thèmes culturels pouvant à notre sens enrichir les apprenants en leur permettant de réfléchir sur les différences et les similitudes entre la culture source et cible (on essaye de varier les thèmes et les supports pour montrer la richesse de la culture).

On opte par une exploration des éléments interculturels dans certaines activités pour l'acquisition d'une compétence interculturelle et communicative à la fois, aussi pour susciter une nouvelle réflexion.

Dans l'ensemble, on propose diverses situations d'échanges interculturels, par exemple :

- Introduction des documents authentiques (étude de textes : extraits de romans ou textes littéraires, qui peuvent apporter une diversité plausible et générer une participation émotionnelle au sein de la classe).
- Exercices d'entraînement variés : Simulation de communication et jeu de rôle (pour se mettre en situation autant que possible où ils sont confronté pleinement à l'autre culture et découvrir les us et les coutumes sans même ressortir de la classe).
- Des activités variées permettant de tester des connaissances générales ou spécifiques) pour donner aux étudiants des informations précises sur l'autre culture et stimuler ainsi une discussion systématique par petits groupes.
- Discussion fondée sur la comparaison entre la culture source et la culture cible (entre pairs ou par petits groupes).
- Débat (après chaque type d'activité) de manière à faire émerger verbalement les réactions multiples par le contact avec l'autre.

Ces supports et activités sont considérés comme des moyens de surpasser les obstacles à la rencontre interculturelle, tout en conduisant l'étudiant à être acteur de cette rencontre par la découverte de l'autre, la décentration et la relativisation de ses points de vue et de sa culture.

IV.3.3. Le choix d'outils d'analyse :

IV.3.3.1. L'outil d'analyse pour le questionnaire :

Notre questionnaire est inspiré d'un modèle apparu dans un protocole de recherche élaboré au Québec-Université de Québec à Montréal- (2008).

Chapitre IV : Cadre méthodologique de la recherche

Notre but par ce questionnaire est de sonder et de savoir tout ce qui est perceptions, intentions, représentations, images stéréotypées par rapport à leurs compétences culturelles (enseignant et étudiant), à leurs démarches didactiques (enseignant) concernant l'enseignement de la culture et à la place qu'ils accordent à la dimension interculturelle dans un cours de FLE.

Nous avons essayé d'adapter notre questionnaire à la problématique, aux hypothèses et à l'objectif de notre travail, en veillant à ce que les questions posées englobent tous les fils de notre recherche. Du coup nous avons réduit notre questionnaire à trois axes :

- La culture dans l'enseignement du FLE.
- Le vécu de l'altérité et la formation à l'interculturel.
- Le développement de la dimension interculturelle en classe de FLE.

Pour ce qui est des réponses au questionnaire, nous avons jugé utile de combiner une analyse quantitative et qualitative.

IV.3.3.2. L'outil d'analyse d'observation de classe :

Pour mesurer l'effet de la dimension interculturelle sur la compétence communicative dans la classe, on doit faire recours à une grille d'observation.

Selon le modèle de Byram (1997)²³, la compétence communicative et interculturelle et leurs diverses composantes ne sont pas isolées les unes des autres, mais elles doivent au contraire former un tout cohérent. Il rajoute ainsi, que la compétence communicative interculturelle exige certaines attitudes, connaissances et aptitudes en plus de la compétence linguistique, sociolinguistique et discursives.

Nous recourons à une grille d'analyse critériée en vue de déceler les éléments visant l'acquisition et l'installation de la composante interculturelle. Aussi pour pouvoir observer certaines compétences et capacités qui servent à améliorer la communication en classe de FLE.

Avec l'observation de classe, on peut clairement comparer certaines composantes de cette compétence communicative interculturelle :

- Comparer des connaissances (cognitives).
- Comparer des attitudes (affectives).
- Comparer des comportements (aptitudes) = Agir (action).

²³ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et High STARKEY, Op.cit, p.11

Chapitre IV : Cadre méthodologique de la recherche

Notre grille d'observation est adaptée selon un modèle développé par **Sophie Moirand**²⁴ qui comprend la combinaison des quatre composantes ; une composante linguistique, une composante discursive, une composante référentielle et une composante socioculturelle. Elle suppose l'existence de phénomènes de compensation entre celles-ci, et un autre modèle développé par **Byram**²⁵ qui comprend l'appropriation des connaissances, la relativisation des points de vue, le point de vue critique ainsi que l'aptitude et la volonté de découvrir, comprendre, interagir avec l'autre, mettre en relation les savoir-faire de l'apprenant avec ceux de l'Autre.

Dans notre contexte, on a combiné les deux grilles pour créer une grille d'analyse adapté à notre recherche.

Byram considère qu'il y a trois dimensions principales dans la conceptualisation de la compétence communicative interculturelle (cognitive, affective et comportementale).

- Cognitive qui fait appel au savoir.
- Affective qui fait appel au savoir-faire (attitude affective).
- Comportementale qui fait appelle au savoir-être (aptitude comportementales).

Figure 01²⁶ :

Dimension	Description
Affective (Ressentir)	-Avoir une attitude positive ou négative par rapport à quelque chose. -Développement d'une conscience (awareness) au sujet des comportements, valeurs et attitudes. Exemples: <i>intérêt, auto-conscience, ouverture d'esprit.</i>
Cognitive (Connaître)	-Acte ou état de connaître. -Perception claire des faits. -Habilité de comprendre de façon active les caractéristiques et les perspectives de personnes appartenant à des cultures différentes.

²⁴ Sophie MOIRAND, «*Enseigner à communiquer en langue étrangère*», éd. Hachette, Paris, 1982, p.20

²⁵ Nataša V. IGNJATOVIC, «*Travailler la compétence interculturelle en cours de FLE* », Université de Niš Faculté de Philosophie, Département de langue et littérature françaises, 2015, p.464

²⁶ In Actes du 25^{ème} colloque de l'ADMEE-Europe Fribourg 2013 : Evaluation et autoévaluation, quels espaces de formation, «*L'évaluation formative de la compétence interculturelle: Regard sur le développement d'un outil alternatif* », p.2

Chapitre IV : Cadre méthodologique de la recherche

	Exemples: <i>attentes, conscience de l'existence de plus d'une perspective.</i>
Comportementale (Agir)	-Démontrer la capacité de communiquer et d'interagir de façon appropriée. Exemples: <i>être empathique, tolérer l'ambiguïté, adapter le comportement.</i>

Les critères de cette grille doivent être les mêmes qui vont évaluer les savoir, les savoir-faire et les savoir-être.

Lorsque ces composantes (cognitive, affective, comportementale) sont mobilisées, l'une va influencer sur l'autre : l'attitude affective va orienter le savoir cognitif qui va, à son tour, orienter l'aptitude comportementale.

IV.4. Les difficultés rencontrées :

Comme toute recherche qui doit être menée avec de la rigueur, on s'est exposé à des obstacles variés. En travaillant le développement de la compétence communicative, on s'est confronté à d'autres compétences liées à cette dernière.

Car ladite compétence est composée de plusieurs composantes²⁷ :

-La composante linguistique, avec tout ce que cela suppose comme difficultés qu'on connaît, celles qui ont trait à la morphosyntaxe et au lexique lors de la production d'un discours en langue cible. Aussi les difficultés acquisitionnelles et des processus divergents conçus dans deux codes différents.

-La composante discursive, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés ;

-La composante référentielle, c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leur relation ;

-La composante socioculturelle, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux. Elle consiste à exploiter sa connaissance de codes culturels et sociaux, linguistiques ou non. Elle inclut notamment la compétence référentielle qui est la connaissance de certains lieux, faits,

²⁷ Sophie MOIRAND, Op.cit, p.20

Chapitre IV : Cadre méthodologique de la recherche

personnages, symboles, produits, etc., partagée par une majorité des membres d'un groupe social.

Il s'agit là de l'évolution affective et morale de l'apprenant et certains diront que, « *même si l'on peut « vérifier » ce développement, on ne doit pas chercher à « quantifier » la tolérance.* »²⁸

La raison pour laquelle, on a fait recours à une observation participante (des observations en participant soi-même aux situations produites par les étudiants dans des contextes authentiques), qui est une méthode principalement issue du champ de l'ethnologie (Cuisenier, 1993 ; Lombard, 1994)²⁹ où elle est largement pratiquée, notamment pour accéder aux pratiques langagières au sens large (Copans, 1998).

J. Gumperz, (1989 : 112 et 162) ajoute dans ce sens que : « *C'est la méthode fondamentale de toute recherche ethnographique, qualitative, de type empirico-inductive.* »³⁰ Donc J. Gumperz en fait un préalable à toute recherche sociolinguistique et éducative.

Dans notre recherche, nous nous proposons de doter les étudiants d'un certain savoir et savoir-faire qui pourront leur être utiles pour leur future profession.

Ainsi, une autre difficulté pour les activités de classe qui sont peu explorées dans une visée interculturelle. La priorité doit être donnée aux activités qui structurent les compétences et les attitudes plus qu'aux savoirs, c'est en ce sens qu'il faut « *comprendre le souci d'allègement des programmes* »³¹ souvent exprimé et non en termes de réduction et de simplification des contenus.

Vu la complexité, du domaine de l'interculturel et afin de mener à bien l'analyse de notre corpus, nous devons tenir compte des difficultés d'ordre méthodologique, mais aussi des approches qui peuvent se combiner dans l'analyse des pratiques enseignantes et apprenantes dans une dimension interculturelle.

« La mondialisation fait que personnes, groupes, institutions, de nationalité et de culture différentes, se rencontrent plus fréquemment. Des chocs ou des

²⁸ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et High STARKEY, Op.cit, p.33

²⁹In Philippe BLANCHET, Patrick CHARDENET, « *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures* », éd.AUF, Paris, 2011, p.85

³⁰ Idem.

³¹Taher KACI, « *Réflexion sur le système éducatif* », éd. CASBAH, Alger, 2003, p.60

*correspondances interculturelles se développent. Mais ces rencontres en restent souvent aux vécus du moment. Parfois il ya des difficultés pratiques et de compréhension sur lesquelles on glisse par politesse, par manque de temps. Tout cela n'est que rarement observé et encore moins décrit et analysé. »*³²

La compétence interculturelle fait partie des concepts qui semblent être transparents. Alors, l'individu vit dans la méconnaissance la plus complète de toutes les règles et modèles de la culture à laquelle il participe. Il ne reconnaît sa proximité ou sa distance que grâce à un contact avec d'autres ou dans des situations de crise ou de rupture.

C'est donc par des discours sur les représentations que nous avons de notre culture, que nous l'appréhenderons. Certes, il ne s'agit pas de nier l'importance des compétences linguistiques proprement dites, mais il faut bien comprendre que la compétence interculturelle est une réalité tout à fait différente.

Un problème se pose cependant : la connaissance et la compréhension (savoirs et savoir comprendre) ne sont que deux éléments parmi d'autres de « la compétence interculturelle ».

En ce qui concerne l'évaluation de la compétence interculturelle, le plus grand défi méthodologique est au niveau conceptuel (Van de Vijer et Leug 2009). Il s'agit d'un construit multidimensionnel et complexe, car il implique la mesure de composantes cognitives, comportementales et affectives³³.

*Lusting et Spitzberg, (1993)*³⁴ rajoutent que les caractéristiques qui distinguent l'évaluation de la compétence interculturelle des autres compétences :

- Les preuves de validité et de fidélité qui devraient être obtenues dans le processus d'évaluation.
- Les procédures méthodologiques d'évaluation de la compétence interculturelle (certains aspects méritent d'être questionnés, certains non ...)
- Les données issues de l'évaluation de cette compétence peuvent être considérées sensibles (il s'agit souvent d'identifier des éléments associés à des stéréotypes et/ou des préjugés).

³² Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.204

³³ In Actes du 25^{ème} colloque de l'ADMEE-Europe Fribourg 2013 : Evaluation et autoévaluation, quels espaces de formation, « *L'évaluation formative de la compétence interculturelle: Regard sur le développement d'un outil alternatif* », p.3

³⁴ Idem.

Chapitre IV : Cadre méthodologique de la recherche

Cette compétence n'est plus uniquement un savoir à assimiler mais surtout une conduite et une attitude. En conséquence, la définition et l'opérationnalisation de cette dimension représente des tâches exigeantes et complexes pour les personnes qui ont à construire des instruments visant à mesurer des compétences interculturelles.

Le Boterf (2010) affirme que : « *Bien que les simulations représentent une option intéressante pour évaluer les compétences (elles ne sont pas en mesure de fournir des données standardisées.* »³⁵

Le problème essentiel de l'apprentissage interculturel réside dans la façon d'aborder et de vivre l'altérité. La recherche trop hâtive des points communs risque d'occulter les différences et de rendre impossible tout travail sur ce thème.

« *Il est par conséquent indispensable de faire ressortir, dans un premier temps, les différences culturelles, idéologiques et politiques en présence. C'est la confrontation avec d'autres habitudes, d'autres types de relations humaines, d'autres rapports à l'espace, qui permet d'aiguiser le regard et de découvrir les convergences possibles.* »³⁶

Dés lors, le problème interculturel ne se pose pas seulement en termes de prestiges identitaires pour savoir quelle culture est la plus performante. Il se pose aussi en termes d'une nouvelle combinatoire des avantages et des inconvénients des deux (ou plusieurs) cultures. Ou même, en termes de nécessité à faire surgir un nouvel horizon d'invention culturelle, à partir de l'insuffisance de diverses conduites nationales habituelles.

Une autre difficulté au niveau des contenus ; les contenus centrés sur les matières d'enseignement relatives aux « cultures francophones » ou « langue d'étude » relevés dans « *des maquettes des offres de formation (tronc commun, licence et master) agréées et fonctionnelles dans les départements de français.* »³⁷

La question est toujours posée, quelles sont les cultures et les valeurs francophones que l'université algérienne veut transmettre actuellement à travers les programmes universitaires?

³⁵ Ibid. p.5

³⁶ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.179

³⁷ Lila MEDJAHED, -Université de Mostaganem-, Colloque International : « Politiques linguistiques, nationales et situation du français dans l'espace francophone à l'ère de la mondialisation », 15et16 Octobre, 2014, p.53

- Le contexte socioculturel + le niveau géographique.
- Le contexte linguistique (les changements linguistiques).
- Les outils et les méthodes didactiques (les matériels didactiques).

Dans cette perspective, il faut tenter de répondre aux préoccupations nouvelles de la société algérienne ; faire une réflexion sur les pratiques et les outils didactiques mises en place.

La dimension culturelle ou interculturelle dans l'enseignement nécessite une poursuite et un approfondissement de l'action d'éducation et de formation générale, pour cela, il faut développer les programmes et les méthodes d'enseignement des langues. Ainsi, les objectifs pédagogiques dominant doivent être l'aptitude à la communication en premier lieu, l'amélioration des conditions de travail pédagogique scientifique et culturel en deuxième lieu.

Conclusion :

Les systèmes universitaires sont caractérisés par des conditions qui nous incitent à les revisiter et qui permettent de produire des situations de formation des savoirs acquis, un usage plus pertinent et plus créatif à la fois, un usage dynamique de connaissances qui ne soient plus réduites à de simples utilités évaluatives (juste pour réussir des examens). En d'autres termes, dispenser de savoirs disciplinaires et en évaluer la maîtrise de ces derniers.

Tout ce qui fait problème dans les relations et communications individuelles et collectives et plus particulièrement entre les sociétés, leurs cultures et leurs nations ; tout ce qui devrait être « travaillé » dans les rencontres de jeunes et d'adultes et, plus globalement, dans le cadre de la formation des futures citoyens, tout cela apparaît très peu dans les programmes de la pédagogie du « faire ensemble ».

L'Algérie doit s'efforcer de relever le défi que lui pose la nécessité d'améliorer la qualité de l'enseignement supérieur, surtout avec la perspective interculturelle, améliorer la qualité de l'enseignement universitaire ; faciliter l'insertion professionnelle des étudiants en œuvrant l'université sur le monde extérieur, encourager et diversifier la coopération internationale.

L'élément le plus important est de déterminer si l'étudiant a réellement modifié ses représentations, son point de vue, s'il est devenu plus tolérant vis-à-vis de la « différence » et de « l'inconnu ». Dans ce sens, l'enseignement doit également évaluer la capacité de l'étudiant à rendre les éléments inconnus plus familiers.

Chapitre V :
Identification des
représentations : (re)connaissance
et réflexion sur les particularités
culturelles de soi et de l'autre.

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Introduction :

Aujourd'hui un très grand nombre de recherches ont porté et portent encore sur l'idée de stéréotypes et de préjugés que se font les groupes culturellement différents les uns des autres.

Dans ce contexte, il est nécessaire de rappeler que, « *Les stéréotypes sont des clichés, des images « toute faite », schématiques, rudimentaires et figées que l'on a d'un groupe social ; les préjugés sont des jugements préconçus de nature évaluative (et souvent discriminatoire) portés sur un groupe.* »¹

De par sa nature, l'individu se fait des représentations pour pouvoir comprendre la réalité du monde environnant, ces représentations sont à la fois une forme d'expression individuelle résultant de ses expériences propres et le fruit de l'interaction sociale. « *Elles sont nécessaires à l'appréhension du monde et à l'orientation des conduites de l'individu.* »²

De plus, « *On rencontre plus facilement l'autre lorsqu'on a une idée de lui que lorsqu'on n'en a pas. On a besoin d'une représentation de l'autre pour le rencontrer.* »³

Pour Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, les représentations signifient intrinsèquement la présence de « l'Autre ». Elles existent aussi bien au niveau de cet "Autre" qu'à notre niveau à nous.

V.1. Les représentations dans le domaine de l'enseignement/apprentissage en classe de FLE : Repérage des traits culturels

La plus part des travaux récemment publiés concernant les représentations des langues et de leur apprentissage portent sur le rôle essentiel des images que se forment les apprenants de ces langues, de leurs locuteurs et des pays dans lesquels elles sont pratiquées (voir notamment Zarate, 1993 ; Candelier et Hermann-Brennecke, 1993 ; Cain et De Pietro, 1997; Muller, 1998).

¹ Roselyne DE VILLANOVA, Marie-Antoinette HILLY et Gabrielle VARO, « *Construire l'interculturel ? De la notion aux pratiques* », éd. L'Harmattan, Paris, 2001, p.60

² Cité par Amina MEZIANI, « *Pour une valorisation de la compétence interculturelle en classe de FLE* », Université de Batna, Synergies Algérie, n° 04, 2009, p.114

³ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, « *La pédagogie des rencontres interculturelles* », éd. Anthropos-Economica, Paris, 1996, p.31

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

« Ces images, très fortement stéréotypées, recèlent un pouvoir valorisant ou, a contrario, inhibant vis-à-vis de l'apprentissage lui-même. Elles prennent naissance et se perpétuent dans le corps social au moyen de divers canaux (médias, littérature, dépliants touristiques, guides à l'usage de certaines professions, etc.) »⁴.

Ces représentations, représentations mentales et représentations sociales, jouent un rôle essentiel dans tout processus d'apprentissage et les didacticiens des sciences en particulier ont montré comment leur prise en compte était nécessaire pour construire et asseoir de nouvelles connaissances (voir notamment Giordan et De Vecchi, 1987).

Dans le domaine des langues, la spécificité de l'objet d'apprentissage et d'enseignement confère à la question des représentations une dimension supplémentaire. En effet, « il ne s'agit pas seulement ici, comme dans d'autres disciplines scolaires, d'un savoir constitué à acquérir mais aussi d'usage contextualisés et diversifiés à s'approprier, en particulier dans des processus d'interaction communicative. »⁵

Interviennent alors de façon significative des facteurs d'ordre psychologique, social, cognitif, idéologique ou affectif notamment, qui font apparaître de manière massive le rôle des représentations.

Jodelet (1991: 668)⁶ explique les caractéristiques de la représentation en la liant à l'interaction sociale où elle est partagée et élaborée. C'est par le biais de la représentation que le rapport à l'environnement est maîtrisé parce qu'elle détermine les conduites et les communications tout en offrant à un groupe social ou culturel une vision commune de la réalité.

De là, se comprend l'influence réciproque et la relation dialectique existant entre les représentations et les actions interindividuelles dans la mesure où d'un côté, les représentations façonnent les conduites et les relations avec l'environnement et de l'autre, elles se modifient et se transforment aussi par ces mêmes rapports de communication et actions.

En effet, c'est à l'apprenant de réfléchir et de créer des solutions aux différents problèmes posés ou rencontrés lors de ces rapports de

⁴ Véronique CASTELLOTI, « La langue maternelle en classe de langue étrangère », éd. CLE, Paris, 2001, p.31

⁵ Ibid., p.30

⁶ Cité par Amina MEZIANI, Op.cit, p.115

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

communication et d'action. Ainsi, d'enrichir ses connaissances par l'assimilation de nouvelles représentations.

De ce fait, plusieurs conditions sont nécessaires à la réussite d'une telle démarche : L.S. VYGOTSKI appelait la « *zone proximale de développement* »⁷. La situation-problème doit permettre à l'apprenant de prendre conscience de l'insuffisance de son savoir antérieur par la situation elle-même et non par l'enseignant.

Lorsque l'apprenant a pris conscience de l'inadéquation de ses représentations ou de ses stratégies anciennes, une aide (par un groupe de pairs, par l'enseignant, par des documents) sera nécessaire. « *Toute la difficulté sera de l'aider sans faire le travail à sa place ; dans cette optique, le formateur devient médiateur, guide ou tuteur.* »⁸

Il est intéressant selon Geneviève ZARATE de valoriser la culture locale dans la classe de langue étrangère car la valorisation de la culture nationale à laquelle l'apprenant appartient, appelée ici culture locale ne fait pas toujours l'objet d'un discours explicite.

N'oublions pas non plus que la reconnaissance de soi-même est la condition sine qua non de pouvoir s'aimer. Et s'il advient que je ne m'aime pas, ou qu'on ne me permette pas de m'aimer, plus je serai enclin à haïr l'autre : haine de l'autre, que Castoriadis conçoit justement « *comme autre face d'une haine de soi inconsciente.* »⁹. Cela signifie donc qu'une société qui provoque la haine de soi dissémine la haine de l'autre.

V.2. Analyse des données :

Nous analyserons d'abord les réponses recueillies pour chacune des questions posées aux enseignants interrogés et nous commenterons ces réponses.

V.2.1. Pour le questionnaire destiné aux enseignants :

Le présent questionnaire est destiné à 15 enseignants universitaires. Il se compose de vingt et une questions majoritairement ouvertes étant donné que nous avons demandé aux questionnés de justifier leurs choix.

⁷ Disponible sur : www.Oasis.fle, in revue Sciences Humaines, n° 98 oct. 1999, p.32

⁸ Idem.

⁹ Cornélins Castoriadis, « *Notions sur le racisme* », in connexions, n°48 EPI, Paris, 1986 in Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, pp.5-6

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Les questions ouvertes n'imposent pas certaines réponses, mais elles invitent les enseignants à proposer leurs explications et expliciter leurs propres démarches vis-à-vis de leurs pratiques enseignantes en classe.

- ***Pour les renseignements professionnels :***

(Sexe, Âge, Formation universitaire, Expérience dans l'enseignement et types de matériel pédagogique utilisé). Pour vérifier est-ce que ces variables peuvent faire la différence dans les réponses ou pas.

L'âge de la majorité des enseignants questionnés varie entre 30 à 40 ans (presque 9 enseignants), il n'y a que deux enseignants entre 20 à 30 ans et trois enseignants entre 40 à 50 ans et un enseignant plus de 50 ans. La plupart d'entre eux possède plus de 10 ans d'expérience dans le domaine.

- ***Pour le matériel pédagogique utilisé :***

La totalité des enseignants utilise un matériel traditionnel (polycopiés, tableau, supports classiques (textes et documents écrits)).

Certains d'entre eux varient entre supports classiques et technologiques (textes écrits, Data-show, documents audio-visuels) en fonction de la nature du module et de la matière enseignée.

Pour le premier axe de notre questionnaire :

1/ La culture dans l'enseignement du FLE :

Question 1 : *Que signifie pour vous le terme « culture » ?*

La définition de la culture était différente d'un enseignant à un autre, de par la richesse et la spécificité du terme. Il est permis de penser que leurs conceptions relatives à la culture n'ont pas été similaires. Car le sens du mot se découvre à travers différents contextes dont chacun dévoile une signification particulière, et l'ensemble des significations obtenues tend vers la conception que la culture d'une société globale est nécessairement partagée par un grand nombre de personnes.

Néanmoins, la majorité des enseignants est d'accord pour dire que la culture de façon générale est l'ensemble des connaissances acquises par un être humain, son instruction, son savoir, et même ses habitudes et ses comportements, des règles de vie collectives et sociales qui peuvent se manifester dans des façons d'être, des manières de penser, de concevoir les choses et aussi d'agir et de réagir face aux différentes situations.

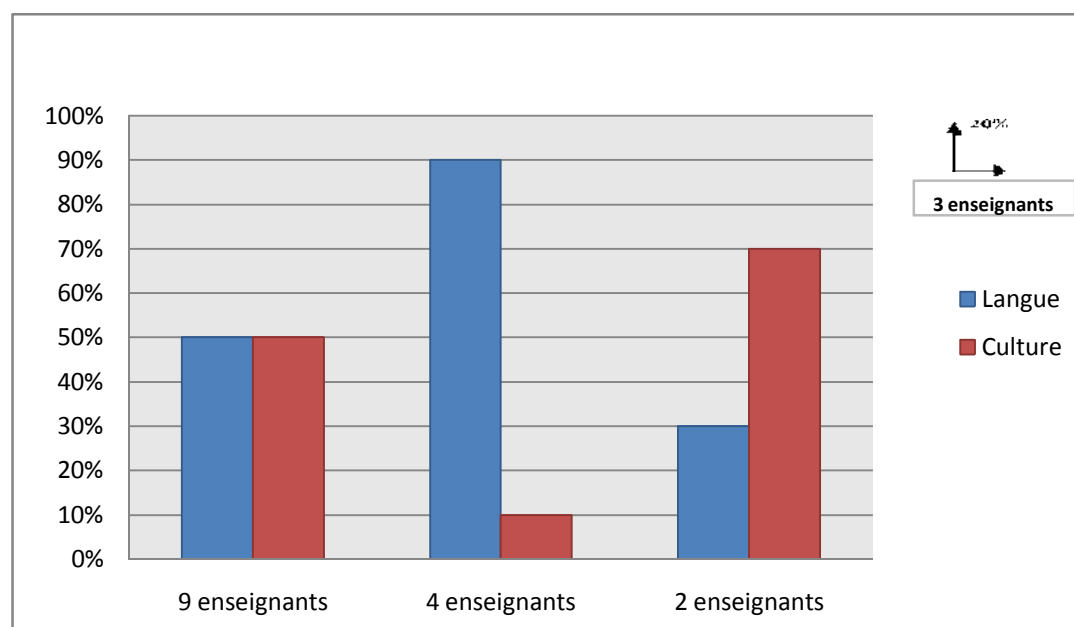
Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Question 2 : *Quel pourcentage de votre temps en classe est consacré à l'enseignement de la langue et quel pourcentage est accordé à l'enseignement de la culture ?*

Tableau n°1 :

Enseignants	Langue	Culture
9 enseignants	50%	50%
4 enseignants	90%	10%
2 enseignants	30%	70%

Représentation graphique n°1 :



Dans l'ensemble, la majorité des enseignants (60%) semble partager le même point de vue en ce qui concerne l'enseignement de langue et de culture et que ces deux aspects partagent le même pourcentage en classe de langue. Ils trouvent que ces deux composantes sont difficilement séparables, ils considèrent que langue et culture sont indissociables, ils croient qu'« il n'y a rien qui est seulement linguistique et qu'il n'y a rien qui est seulement culturel. »

Tandis que, (27%) des enseignants considèrent qu'il est difficile de généraliser, car l'implication de la culture dans un cours de langue dont le module est la grammaire ou la linguistique par exemple, où il y a que des exercices, de la systématisation et de la structuration, etc., le pourcentage de la culture est moindre.

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

En effet, ils n'enseignent pas la culture, ils enseignent la langue étant donné que leurs étudiants ne sont pas toujours très bien classés, ils sont obligés encore de faire des corrections au niveau de la grammaire, de la syntaxe ou du lexique.

Même si la culture est indissociable de la langue, ils donnent de l'importance aux aspects linguistiques par rapport aux aspects culturels et ceci en raison, le plus souvent, des contraintes du temps imposées par le programme et de la surcharge des contenus. Dans l'ensemble, il y a une priorité sur la langue. Ils évoquent non seulement leurs priorités, mais également ces contraintes du temps imposées par le programme. Donc très peu de temps au culturel.

Par contre, (13%) consacrent plus de temps d'enseignement à la culture qu'à la langue en disant que : « Comme c'est un module de littérature, ou de CCL (Culture et Civilisation de la langue), on ne peut s'empêcher de parler des aspects de la culture ». Donc plus de temps d'enseignement sera alloué à la culture.

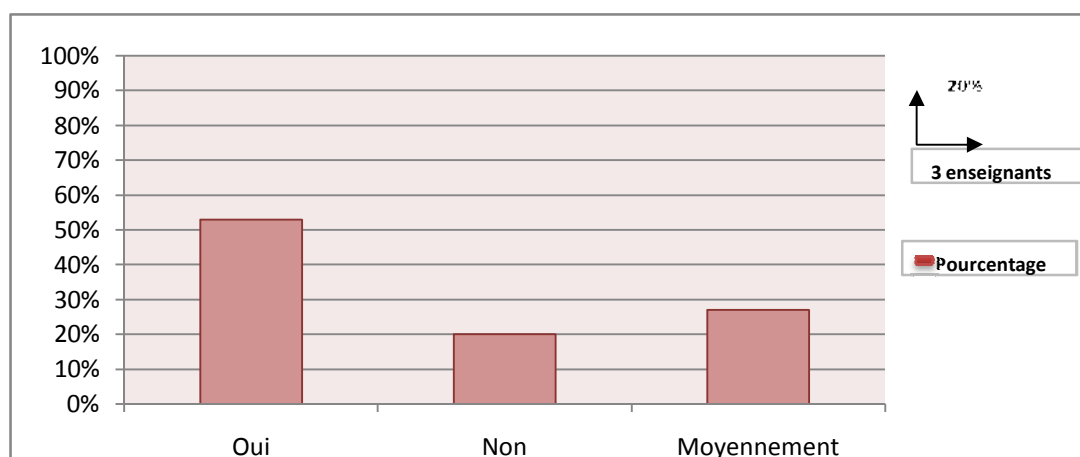
Comme nous venons de le voir, nos participants semblent valider l'idée de l'indissociabilité de la langue et la culture.

Question 3 : *Pensez-vous que vos étudiants sont motivés ou réceptifs à l'enseignement de la culture en classe ? Justifiez.*

Tableau n °2 :

Oui	Non	Moyennement
8	3	4
53%	20%	27%

Représentation graphique n°2 :



Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

(53%) sont les enseignants qui pensent que leurs étudiants sont réceptifs à l'enseignement de la culture en classe. Ils justifient que leurs représentations de la culture et de son enseignement ne s'appuieraient donc pas sur des contenus fraîchement appris à l'université mais bien, sur les pratiques et les connaissances qui sont les leurs depuis plus de 12 ans.

Donc, ils sont intéressés par toute information donnée même hors cours surtout lorsqu'elle est liée à la culture, civilisation, mode de vie...

Par contre ceux qui pensent le contraire (ceux qui disent Non) ; sont à (20%), ils lient la non motivation à la réception de culture, du fait de la difficulté à enseigner la langue en prenant en compte la culture enseignée dans un milieu différent dont elle est issue, il est difficile pour l'étudiant d'imaginer et de conceptualiser les données.

Ils disent que c'est un univers qui leur est étrange. Il leur faut beaucoup de temps pour le découvrir et l'apprécier.

(27%) sont ceux qui pensent que leurs étudiants sont moyennement motivés ou réceptifs à l'enseignement de la culture en classe. Ils avancent que la réceptivité des étudiants varie en fonction de l'activité choisie et de la façon de la présenter. Ils croient plutôt à l'influence de la personnalité et du degré d'empathie des individus et à l'importance de l'atmosphère de travail en classe. Ils affirment que la motivation et la réceptivité dépendent de la stimulation et de l'intérêt suscités par l'enseignant.

Question 4 : *Quel est selon vous, le rôle de l'enseignant dans le développement culturel des étudiants dans cette langue ?*

La plupart d'entre eux affirme que l'enseignant a un rôle essentiel, crucial voire primordial, dans le développement culturel de ses étudiants : l'enseignant doit permettre une certaine ouverture d'esprit entre le va et vient de la culture mère et la culture étrangère pour mieux mettre en valeur la culture de l'Autre.

Ils assurent que le contact avec l'autre est permanent, les sociétés s'interpénètrent, il faut donc préparer les étudiants à tout ce qui en découle. L'enseignant doit sensibiliser ses étudiants, les éveiller à la notion de culture, les conscientiser et les inciter à prendre cette notion en considération, leur faire comprendre que d'autres systèmes de valeurs existent. Selon eux, c'est la meilleure façon d'éviter un choc irréversible et des confrontations multiples.

Ils affirment également que, les enseignants doivent s'imprégner d'une « pédagogie de la culture » qui va permettre aux étudiants de mieux s'ouvrir

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

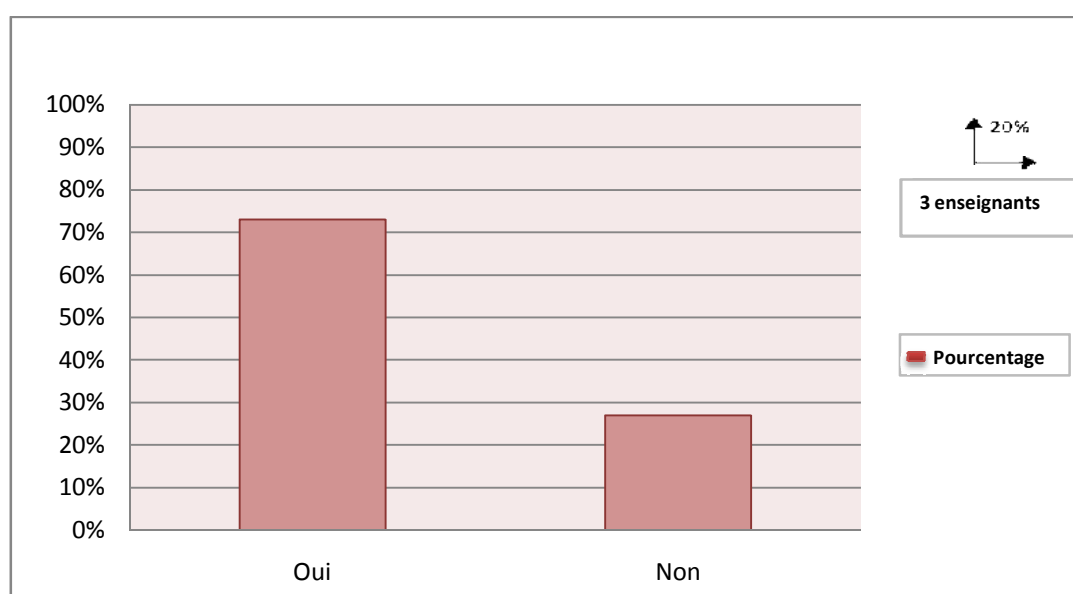
aux idées et aux œuvres étrangères. Ils rajoutent que pour l'étudiant, connaître la culture de l'autre ne peut que consolider sa propre culture.

Question 5 : *Est-ce que vous avez déjà dû faire face à des malentendus culturels dans le cadre de vos cours ? Si oui, lesquels ?*

Tableau n °3 :

Oui	Non
11	4
73%	27%

Représentation graphique n°3 :



Parmi les enseignants interrogés, (73%) déclarent confronter à des malentendus culturels dans le cadre de leurs cours de FLE. Des malentendus assez souvent et notamment liés au domaine de la religion (les notions religieuses). Ainsi, ce qui concerne le mode de vie, les habitudes et les attitudes quotidiennes, etc.

Alors que (27%) ne se confrontent pas à des malentendus culturels, et que le malentendu est souvent associé à une erreur d'interprétation des paroles ou des actes de quelqu'un, ainsi qu'au désaccord qui en résulte.

Donc, ils veillent à éclairer et à résoudre toute sorte de blocage ou d'incompréhension ; de sorte qu'ils explicitent parfois leurs attitudes vis-à-vis de la langue et de la culture en classe pendant les cours de FLE.

La plupart des enseignants rapporte que la manifestation de malentendus culturels est plutôt exceptionnelle.

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Ils rajoutent que c'est intéressant d'attirer l'attention des étudiants sur les malentendus pour ne pas avoir de problèmes d'incompréhension dans leur apprentissage. Et que le défi interculturel que doit relever l'enseignant de français n'est pas seulement d'enseigner la langue, mais aussi de tenir compte de la culture maternelle de l'apprenant qui entre en interaction avec la culture de la langue cible.

Ce qui fait que ses propres systèmes de valeurs vont empêcher ou aider à la compréhension de l'autre et lui fournir des représentations culturelles, des attitudes à l'égard de la culture de l'autre.

Pour le deuxième axe de notre questionnaire :

2/ Le vécu de l'altérité et la formation à l'interculturel :

Question 1 : *Quelle est votre expérience avec des personnes appartenant à d'autres cultures ?*

La totalité des enseignants confirme que leurs expériences avec des personnes appartenant à d'autres cultures étaient enrichissantes, et ceci grâce aux contacts interpersonnels avec les professeurs étrangers et à l'expérience apportée par les voyages, ainsi qu'à la stimulation des médias de communication.

Aussi, dans le cadre de stages à l'étranger, de séminaires, ils ont eu l'occasion de connaître des enseignants et étudiants étrangers. Alors, une expérience riche avec des petits chocs qui sont souvent réparés et dans l'ensemble, ils arrivent à s'entendre les uns avec les autres.

Question 2 : *Comment la culture de l'autre a influencé votre façon d'enseigner ?*

La majorité des enseignants affirme que le contact avec cette culture leur a permis d'abord de donner l'occasion de diversifier leurs sources de recherche et d'information dans l'enseignement de cette langue. Aussi de faire la part des choses ; c'est-à-dire, savoir sélectionner ce qui est pertinent pour leurs étudiants afin de gérer les malentendus.

En outre, par le savoir-être, ils ont été influencés dans leur façon d'enseigner : certains enseignants admettent qu'ils ont l'habitude de communiquer leurs points de vue par rapport à la langue et à la culture française en classe.

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Aussi, se référer à la composante culturelle dans un cours de langue anime les étudiants en les incitant à prendre la parole, à donner leurs points de vue et à faire des comparaisons entre les deux cultures en présence, surtout lorsqu'on aborde la culture française d'une manière approfondie et de prendre en compte l'interaction entre la culture française et la culture de l'apprenant.

Ce qui facilite la tâche d'enseignement dans certains modules. Et ce qui confirme les propos de Geneviève ZARATE : « Elle (la culture) permet de tenir davantage des différents contextes d'enseignement, elle contribue à la qualité de la description scolaire en rendant compte de la complexité des rapports sociaux, elle est opératoire dans la conception des outils d'enseignement. »¹⁰

En plus, un enseignant rajoute que la culture de l'autre n'a pas influencé sa façon d'enseigner en disant : « Aucunement, dans la manière d'enseigner, par contre, il est indéniable que la culture de l'autre a permis d'accroître mes humanités... ».

Question 3 : Que représente la notion d'interculturalité pour vous ?

Cette notion représente pour la totalité des enseignants; Approche entre cultures, l'échange et l'interaction, aussi le partage entre groupes appartenant à des cultures différentes.

Elle indique pour eux, l'acceptation de la différence et surtout l'élimination des préjugés et des clichés désobligeant que ce soit en contexte éducatif ou social. Ouvrir des ponts, de partage, car s'ouvrir à l'autre permet de s'auto évaluer, de se connaître soi-même.

Dans l'ensemble, ils expliquent l'idée d'interculturel par les valeurs que celle-ci représente : tolérance, respect et réciprocité.

Question 4 : Avez-vous déjà utilisé des supports qui incluent la dimension interculturelle ? Si oui, lesquels ?

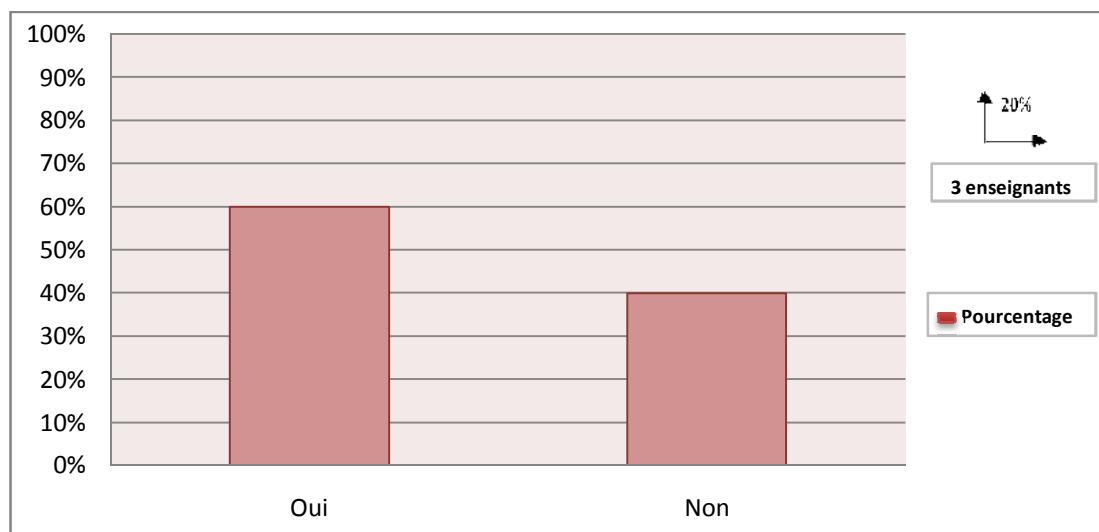
Tableau n °4 :

Oui	Non
9	6
60%	40%

¹⁰ Geneviève ZARATE, Op.cit, p.36

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Représentation graphique n°4 :



Les enseignants à (60%), font une large place aux activités centrées sur l'interculturel (présentation de chansons, de documentaires et de textes littéraires et exploitation de documents authentiques), ainsi aux activités d'expression orale (jeux de rôle, débats, simulations).

(40%) sont ceux qui ont répondu par « Non », ils utilisent ces supports souvent dans le cadre d'un module littéraire parce que c'est un concentré de langue et de culture française par l'exploitation de textes à portée littéraire (contes, poèmes, etc.). Néanmoins, chez ces mêmes enseignants, certains supports sont révélateurs ainsi de culturels et d'interculturels. Car, il y a des connaissances culturelles transmises par le truchement d'une chanson, d'un poème, d'un petit article de journal, d'un texte littéraire, qui s'associent souvent à des activités et à la dimension ludique dans la classe : jeux, mots croisés, quizz, etc., qui visent souvent l'interaction entre étudiants.

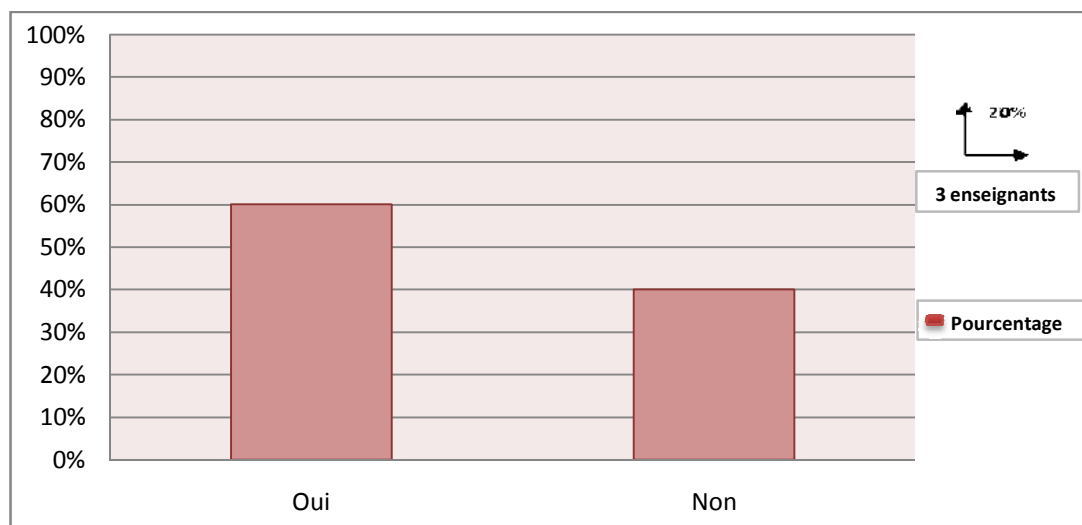
Question 5 : *Connaissez-vous des sites Internet ou ouvrages qui proposent des démarches ou des activités interculturelles ? Si oui, lesquelles ?*

Tableau n °5 :

Oui	Non
9	6
60%	40%

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Représentation graphique n°5 :



(60%) des enseignants connaissent des sites Internet ou même des supports qui proposent des démarches ou des activités interculturelles, telles que : TV5.org. / Français facile.com/, Le français dans le monde (N°: 318, 328, 329), L'Association pour la Recherche Interculturelle (ARIC), www.franparler.oif.org / www.ciep.fr, etc.

Les enseignants qui ont répondu par « Non » sont à (40%), ils affirment que même s'il n'y a pas d'activités interculturelles proprement dites ; il ya des activités de formation littéraire, ils privilégient les textes littéraires qui sont par essence, interculturels.

Question 6 : *Donnez quelques aspects positifs de l'approche interculturelle ?*

Ils se sont tous mis d'accord pour dire que, l'approche interculturelle facilite l'intercompréhension, l'écoute, l'échange, le respect et la tolérance entre langues voire entre cultures.

Ils confirment ; elle nous donne l'occasion d'entrer en relation avec des personnes appartenant à d'autres cultures, elle nous ouvre de nouvelles perspectives dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues. Grâce à elle on prend conscience des points positifs de l'autre et surtout remédier à nos lacunes.

Question 7 : *Quelles sont les difficultés associées à une telle approche ?*

Parmi les difficultés déclarées par les enseignants : le manque de moyens disponibles pour l'effectuer, la présence de certains malentendus culturels chez

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

les étudiants, etc. Les enseignants ont mentionné aussi, les représentations des étudiants car celles-ci guident parfois les objectifs et les démarches de l'enseignant en classe. Ils considèrent qu'en refusant une culture, les étudiants peuvent refuser la langue qui est y afférente.

Pour eux, il ya une mépris de la culture française et quelque fois une haine liée à l'image du colonisateur qui persistait à cause des cours d'histoire, d'arabe et de certains enseignants au cycle moyen et secondaire.

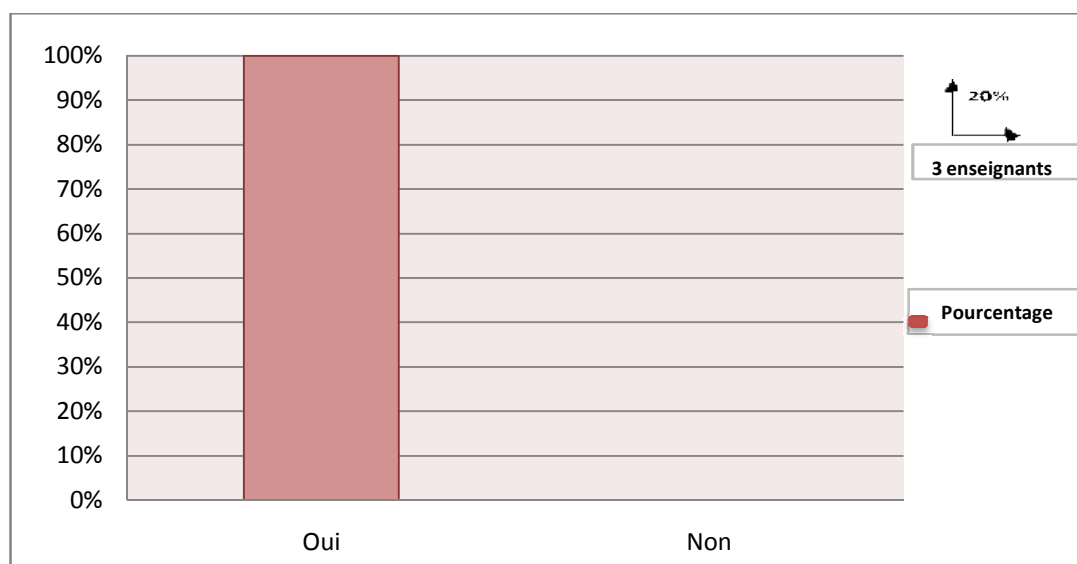
Par ailleurs, dans certaines situations, l'expérience interculturelle risque de ne pas être appréhendée comme un enrichissement. Elle aboutit à une forme d'aliénation. Le refus à l'ouverture et l'obstination d'une part. Le dénigrement et la dissolution dans la culture de l'autre, d'autre part.

Question 8 : *Seriez-vous intéressé à une formation à l'éducation interculturelle ? Pourquoi ?*

Tableau n °6 :

Oui	Non
15	0
100%	0%

Représentation graphique n°6 :



En ce qui concerne l'éducation interculturelle, la totalité des enseignants affirme qu'elle s'avère plus qu'importante pour tout enseignant de langue et que cette formation est un enrichissement sur tous les plans sociaux, culturels

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

et éducatifs parce qu'elle leur permet de voir différentes cultures, ouverture sur le monde afin de déclencher un dialogue à la fois culturel et civilisationnel.

Ils estiment de leur part, que l'enseignant de langue qui n'a pas acquis des notions d'interculturalité tout au long de sa formation initiale, certainement va trouver des difficultés tout en enseignant une langue étrangère.

Pour le troisième axe de notre questionnaire :

3/Le développement de la compétence communicative en classe de FLE :

Question 1: *Que pensez-vous de la situation actuelle de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie ?*

Les réponses des enseignants se diversifient entre : « Catastrophique, l'omission et la négligence de l'apprentissage de la part des étudiants, incompetence de la tutelle et des tuteurs, ça se dégrade de plus en plus, le manque de vraie formation pour les enseignants, ... ». Tant de mots et expressions qui caractérisent négativement la situation actuelle de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie.

Ils rajoutent ; qu'en dépit de toutes les réformes effectuées, la situation est critique et il reste beaucoup à faire, l'enseignement/apprentissage de français en général, ne répond pas aux attentes espérées.

Question 2 : *Que pensez-vous du niveau actuel des étudiants de français?*

Les enseignants affirment que le niveau est en baisse, insuffisant pour ne pas dire médiocre. Il n'est pas à la hauteur, vu que les étudiants viennent faire la licence pour apprendre le français, ce qui est faux.

Néanmoins, il ya quelques étudiants qui font des efforts considérables pour se perfectionner dans cette langue, tout est relatif, il ya quand même des éléments brillants.

Question 3 : *Quels sont les difficultés que rencontrent les étudiants en classe ?*

Selon les enseignants, les difficultés sont très nombreuses, au niveau de l'oral, de l'écrit, de développement de la compétence communicative, etc.

Ils insistent sur les difficultés linguistiques : (manque de vocabulaire, fautes d'orthographe, grammaire, conjugaison...) et des difficultés communicatives (écrites et/ou orales...). Aussi, la paresse et le manque d'interaction en classe.

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

En plus, la présence de certaines représentations négatives vis-à-vis de la culture cible, parfois ils n'arrivent pas à se familiariser avec cette culture étrangère, ce qui provoque des malentendus qui posent un problème de compréhension.

- *Proposez-vous des solutions ?*

Pour les solutions proposées à ces difficultés ; les enseignants révèlent que tout dépend de la situation, il n'existe pas de recette magique.

Il faut inciter les étudiants à développer leurs compétences écrites et/ou orales, à faire des lectures et surtout pratiquer la langue quotidiennement qui leur permette d'interagir et de s'exprimer librement.

Aussi, revoir les programmes d'une part, et allier entre les deux méthodes, traditionnelle et communicative, d'autre part, revoir l'orientation des étudiants pour faire français.

Question 4 : *A votre avis, quel est le rôle de l'enseignant dans le développement de la compétence communicative en classe ?*

Ils estiment que l'enseignant a un rôle très important dans cette perspective, c'est à lui de donner la parole aux étudiants, les impliquer dans toute pratique de classe, en leur donnant libre cours à la communication.

Et que l'enseignant doit créer un environnement d'enthousiasme, d'échange et de partage entre les étudiants. En suscitant la motivation et la participation de ces derniers en classe. Il doit agir sur leurs attitudes et comportements ; à travers son identité personnelle, sa culture et sa manière d'être, pour exercer une influence sur les étudiants dans cette relation pédagogique et les inciter à exprimer leurs opinions, leurs points de vue.

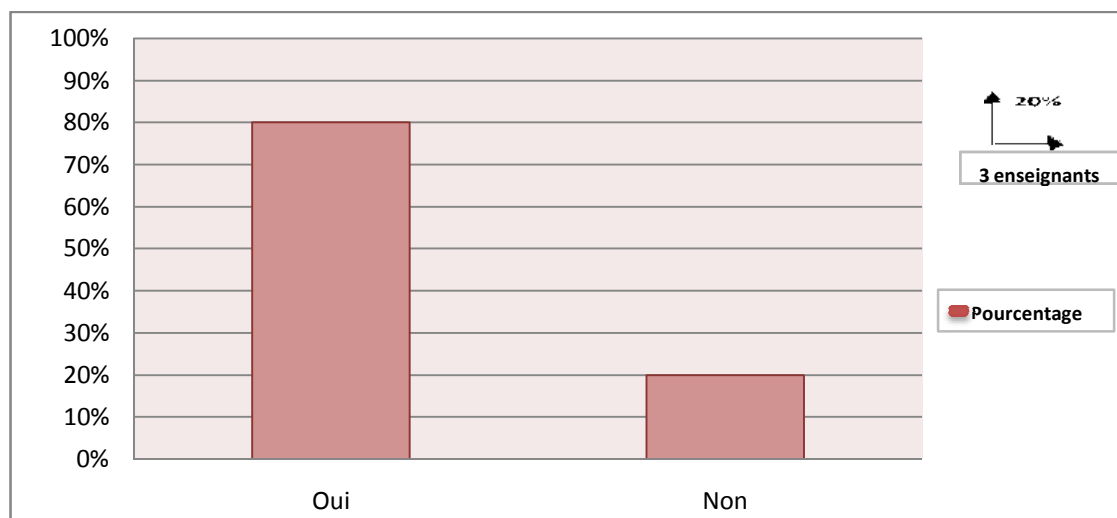
Question 5 : *Diriez-vous que, plus les étudiants connaissent la culture de l'autre, plus ils sont tolérants à son égard ? Justifiez.*

Tableau n °7 :

Oui	Non
12	3
80%	20%

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Représentation graphique n°7 :



(80%) des enseignants disent que, « Oui » dans la plus part des cas, les étudiants qui connaissent la culture de l'autre, sont tolérants à son égard. Leurs justifications se basent sur la manière d'interaction de ces étudiants en classe ; car, ils arrivent à comprendre l'Autre, à se mettre à sa place. L'étudiant réagit souvent avec la nouvelle culture et la sienne. Où s'émerge une attitude d'acceptation et il y aura une ouverture plus grande ; c'est-à-dire être tolérant à son égard.

Ils affirment qu'un enseignement de la langue accompagné de celui de la culture contribue, si cela est bien géré, à une richesse des étudiants au niveau personnel et intellectuel. Il s'agit d'une initiation, préparation de l'apprenant à l'ouverture sur le monde et à l'apprentissage du dialogue avec l'autre.

Les (20%) restant disent que, ça dépend de l'attitude, de l'ouverture d'esprit, car l'important ce n'est pas d'être tolérant à l'égard d'une culture, mais d'assimiler le bon coté de ses valeurs scientifiques et humaines. Pour la justification, ils soulignent que les étudiants aiment cette langue et n'ont pas d'idées préconçues de la culture qui lui est associée.

Cette affirmation révèle la capacité de ces enseignants de repérer ces stéréotypes soit dans les comportements ou dans les échanges.

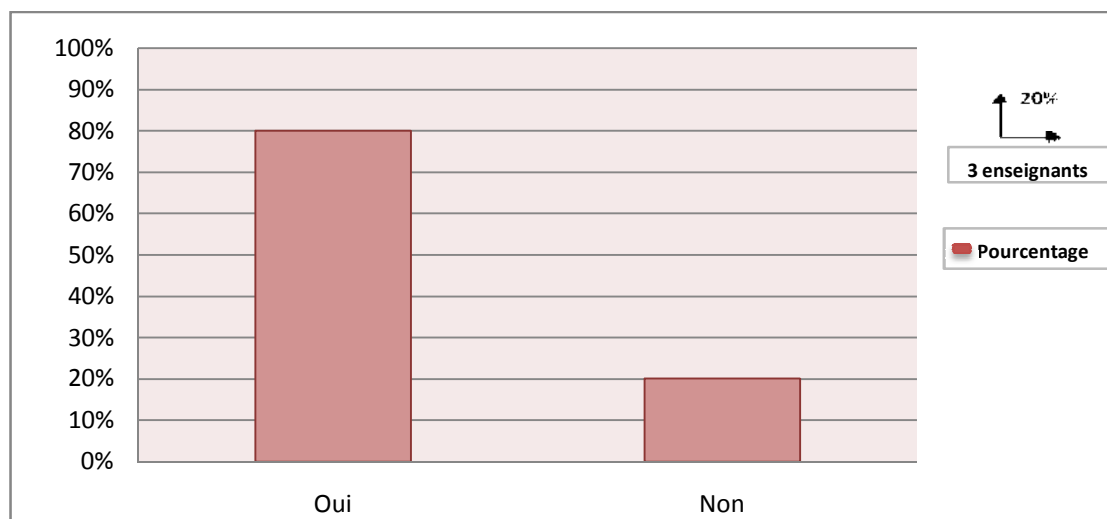
Question 6 : *Croyez-vous que, l'éducation interculturelle a des effets sur les attitudes des étudiants ? Si oui, lesquels ?*

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Tableau n °8 :

Oui	Non
12	3
80%	20%

Représentation graphique n°8 :



Selon (80%) des enseignants, l'éducation interculturelle a des effets surtout positifs sur les attitudes des étudiants du fait qu'elle favorise des attitudes d'empathie dans un espace de connaissance mutuelle.

Ils disent que, faire le lien entre leur culture et la culture française serait le premier pas vers l'ouverture et la tolérance. C'est par le discernement et la comparaison avec la culture de l'autre que tout étudiant peut développer son sens critique et devient plus tolérant et plus épanoui.

Aussi, avec une maîtrise de la langue et de ces composantes, les étudiants peuvent communiquer aisément avec des personnes d'autres cultures surtout par Internet. Cette éducation va les préparer à de prochaines rencontres avec des natifs dans différents domaines, ce qui influe par la suite leur savoir-faire et savoir-être, de sorte qu'ils arrivent à se comporter à être mondial, universel et compréhensifs envers les autres.

Donc, il s'agit toujours d'un plus pour les étudiants, c'est-à-dire, au niveau de leur langue et leur culture maternelles, ce qui permet d'évoluer, changer leurs attitudes et de concevoir d'autres systèmes culturels.

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

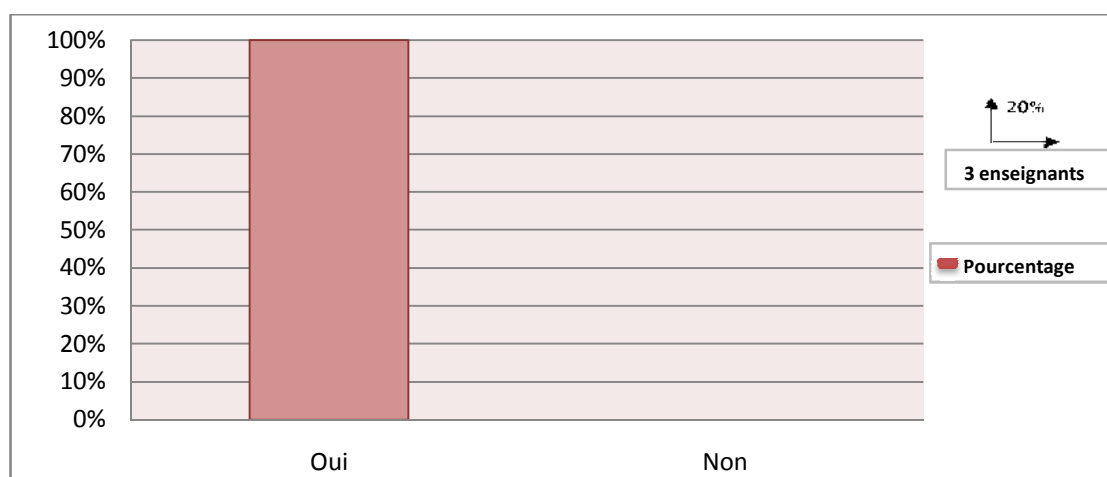
Tandis que les (20%) restant, ne croient pas que l'éducation interculturelle peut toucher ou influencer jusqu'aux attitudes des étudiants.

Question 7 : *Estimez-vous que la dimension interculturelle doit prendre une place plus importante en classe de FLE ? Pourquoi ?*

Tableau n °9 :

Oui	Non
15	0
100%	0%

Représentation graphique n°9 :



Les enseignants sont unanimes pour dire que la dimension interculturelle devient une nécessité pour la connaissance de l'autre. C'est la base de tout échange ou interaction entre personnes de différentes cultures, aussi elle est la base de l'enseignement de toute langue étrangère.

Ils admettent qu'il est temps de prendre davantage conscience des cultures étrangères et des réalités sociales car les étudiants ont cette aptitude à s'ouvrir aux autres cultures et ne sont pas cloisonnés à l'intérieur d'une culture unique.

De plus, avec la vague de la mondialisation, les étudiants doivent davantage être sensibilisés non seulement au respect des cultures étrangères, mais aussi, à puiser dans leurs systèmes pour en extraire les spécificités.

Les enseignants dévoilent l'apport d'un tel enseignement qui se centre davantage sur l'interaction des cultures en présence en affirmant qu'il contribue à une richesse culturelle et à une attitude de respect et d'ouverture à l'égard

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

d'autres groupes sociaux, ce qui peut se résumer dans la compétence interculturelle.

Question 8: *Comment définissez-vous la compétence communicative interculturelle ?*

L'ensemble des enseignants disent que c'est la capacité de faire un échange, une interaction avec des personnes d'autres cultures, tout en gérant toute sorte de malentendus.

D'autres affirment que : « L'interculturel, c'est une idée de relation » donc, on va mettre en interaction deux cultures différentes tout en possédant une plus grande capacité à communiquer avec des personnes d'autres cultures ; avoir des attitudes mieux adaptées au contexte de la diversité des cultures et des groupes dans une société donnée.

Il est clair que la langue est le socle sur lequel se base la communication puisqu'elle est la clé des quatre aptitudes linguistiques de compréhension et d'expression orales et écrites. Celles-ci demandent la connaissance des éléments lexicaux, des règles de syntaxe et celles de la cohérence textuelle.

Cependant, être capable de communiquer efficacement dépasse le niveau de la langue dans laquelle se fait la communication et implique plusieurs autres composantes, telle que celle sociolinguistique, référentielle et interculturelle. Selon les enseignants, la compétence communicative est très étroitement liée à la compétence interculturelle.

V.2.1.1. Interprétation des résultats :

Lors du traitement des résultats, les données obtenues ont été soumises à deux types d'analyse : qualitative et quantitative.

Les réponses fournies révèlent la capacité des enseignants à enseigner cette langue en utilisant divers supports supposés « véhicules culturels » à savoir les textes littéraires et les moyens audio-visuels qui permettent à l'étudiant l'acquisition d'une compétence communicative et culturelle à la fois.

Néanmoins, les images que les enseignants se font de cette langue dévoilent qu'il faut se baser sur l'enseignement de la langue afin d'appréhender la culture. L'objectif culturel voire interculturel est toujours négligé. Ils ajoutent que malheureusement, la culture est occultée, si ce n'est pas à cause du programme, c'est à cause du temps. Pourtant, il est nécessaire de mettre en

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

œuvre divers moyens pour installer les compétences interculturelles chez les étudiants.

Leurs représentations de la culture française sont généralement transmises à leurs étudiants, l'enseignant ne peut pas ignorer la culture d'origine de l'apprenant surtout s'il aborde des sujets (religieux).

Dans le processus de l'enseignement en général, il faut combiner la langue et sa culture, afin que les étudiants puissent apprendre la langue étrangère dans un meilleur environnement.

Les enseignants insistent sur le fait qu'ils accordent une grande importance à la composante culturelle en enseignant la langue française, car dans la plus part des cas, la culture est un bon moyen pour mieux appréhender la langue, semble motiver les étudiants en suscitant leur curiosité et pour les exposer à davantage de vocabulaire.

Les enseignants mettent aussi l'accent sur la jonction langue-culture. Pour la majorité, la séparation de l'enseignement du français de celui de la culture est inconcevable. La culture est partie prenante de la langue, c'est pourquoi, ils accordent assez d'importance à l'intégration des éléments culturels dans les pratiques de classe quand cela est possible parce qu'il y a toujours les contraintes du temps.

Cela montre que la prise en compte de la dimension culturelle dans une classe de langue est influencée aussi bien par les représentations de l'enseignant que par le programme établie.

Entre autres, l'importance de la culture pour un enseignant de langue pour être crédible devant leurs apprenants, pour développer leurs compétences culturelles et savoir les relativiser avec ses propres valeurs ; ils révèlent que certains enseignants en profitent pour exercer un rôle de médiateur.

Cependant, la plupart des enseignants ne possède pas de stratégies d'intervention adaptées à ce type de difficultés, utilisant plutôt des stratégies d'évitement.

La question portant sur les expériences des enseignants dans des situations de malentendus culturels, c'était pour repérer les stratégies de gestion des enseignants face à ces malentendus, les sources de ces derniers, ainsi que leur fréquence en salle de classe.

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

En outre, ils font allusion à la formation des enseignants en considérant qu'enseigner la culture, exige que l'enseignant possède de vastes connaissances culturelles. Cette action de formation vise à proposer des outils de réflexion et d'interactivité qui s'appuient notamment sur le développement de la dimension interculturelle en salle de classe qui peut commencer dès le niveau débutant de l'apprentissage.

Ils estiment que le développement de la compétence communicative chez les étudiants se rattache à la motivation de ces derniers, soit par un contact menant à une meilleure compréhension de la culture de la langue cible, soit par une réflexion à l'égard de leur propre identité culturelle.

Dans un autre ordre d'idées, nous avons voulu savoir comment les enseignants définissaient la compétence interculturelle. Il est à signaler qu'ils ont eu du mal à répondre à cette question.

Néanmoins, ils se sont tous mis d'accord pour s'appuyer sur l'interculturalité, en vue de nourrir leurs pratiques professionnelles, de créer des sources d'enrichissements mutuels, collectifs, mais aussi de non-dits et malentendus. « [...] *L'interculturalité peut servir de levier. Proposer une réflexion méthodologique et des mises en pratique à partir du développement du sujet qui ne peut se faire que dans l'interaction avec l'autre, qui sera nécessairement porteur de culture, que l'individu intégrera ou non à ses projets personnels.* »¹¹

Donc, la nécessité de créer un ensemble de «chemins» ou de «ponts» permettant une meilleure action pédagogique et/ou éducative dans un contexte interculturel.

V.2.1.2. Synthèse :

Les résultats de notre questionnaire soumis aux enseignants ont révélé que l'objectif de l'enseignement d'une langue étrangère est de maîtriser une compétence culturelle pour rendre l'étudiant capable de changer de langues sans rencontrer de problème.

Notre souci était de chercher la place de la compétence culturelle voire interculturelle dans un premier temps à travers le matériel pédagogique mis à la disposition du public enseignant, ensuite dans les pratiques enseignantes, c'est-

¹¹Erick FALARDEAU, Denis SIMARD, « *Rapport à la culture et approche culturelle de l'enseignement* », éd. CANADIAN JOURNAL OF EDUCATION, 2007, p.7

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

à-dire, les démarches et les méthodes suivies en classe, enfin, nous nous intéressons aux points de vue exprimés dans les réponses en ce qui concerne le travail sur le terrain.

D'une manière générale, les enseignants reconnaissent la nécessité d'insister sur la compétence interculturelle et ses effets sur la totalité du processus d'enseignement/apprentissage en classe.

Par ailleurs, nous avons constaté que la plupart des enseignants ne choisissent pas leur matériel d'enseignement. Ce matériel est rarement sélectionné en fonction de critères culturels, ce qui ne les empêche pas de faire appel à des supports pédagogiques complémentaires.

A cet égard, le choix de supports à portée culturelle trouve son effet dans les réponses de la majorité des enseignants comme une nécessité pour l'introduction de l'objectif interculturel en classe dont le rôle crucial, réside dans le rapprochement des écarts qui existent entre les deux systèmes de valeurs ; qu'elles soient toujours en conformité, en introduisant des références et des supports aussi universelles que possible.

L'analyse des réponses, a montré que les enseignants ont du mal à définir la compétence de communication interculturelle. Ils se réfèrent néanmoins à la définition des composantes de la compétence communicative. Ils semblent encore emprunter la même approche dans l'enseignement de la culture avec laquelle ils ont été formés en tant qu'apprenants de langue.

Les objectifs que les enseignants se donnent par rapport à leur discipline s'inscrivent clairement dans l'approche communicative. Néanmoins, la majorité des enseignants se prononce en faveur d'objectifs culturels.

Il s'avère donc significatif que la majorité des enseignants sont suffisamment sensibilisés à l'interculturalité en classe en tant qu'instrument de consultation et de référence pour les décideurs éducatifs, les méthodologues et les enseignants de langues. Ainsi, au rôle de nouvelles technologies de l'information et de communication (NTIC) dans le développement de cette dernière et dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères d'une manière générale.

Dans ces conditions, les enseignants jouent un rôle non négligeable dans la promotion de la compréhension interculturelle et des valeurs du vivre-ensemble. Par conséquent, nous considérons que leurs opinions méritent d'être attentivement étudiées et prises en compte.

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

V.2.2. Pour le questionnaire destiné aux étudiants :

Nous avons choisi de soumettre un questionnaire à un groupe d'étudiants algériens de l'université de Biskra correspondant aux exigences de notre sujet de la présente recherche. L'objectif majeur de cette enquête vise une étude du processus d'apprentissage des langues-cultures.

- *Pour les renseignements généraux :*

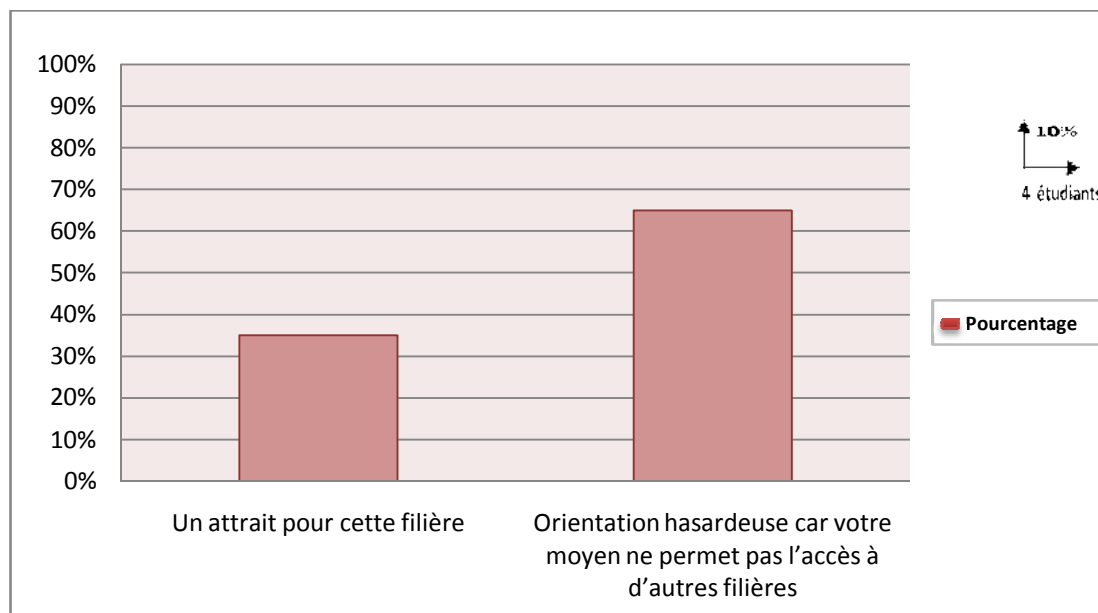
La moyenne d'âge des étudiants est entre 20 à 30 ans, la majorité des étudiants est constituée de sexe féminin (Les variables sociolinguistiques tels que ; l'origine, le milieu socioculturel,...n'ont pas été prises en considération).

- *Le choix de cette filière est due à :*

Tableau n°1 :

Un attrait pour cette filière	Orientation hasardeuse car votre moyen ne permet pas l'accès à d'autres filières
14	26
35%	65%

Représentation graphique n°1 :



Plus de la moitié des étudiants à (65%) n'a pas choisi cette langue par attrait ou par amour à cette dernière ; c'était plutôt une orientation hasardeuse car

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

leurs moyens ne permettent pas l'accès à d'autres filières. Tandis que (35%) avaient un attrait pour cette filière.

- ***Pour la biographie linguistique et sociolinguistique :***

Quelle langue utilisez-vous tous les jours, à la maison, au travail, entre amis, etc. ?

Les étudiants utilisent en général, les trois langues : Arabe dialectal, Chaoui et Français. Une majorité des étudiants utilise l'arabe dialectal et parfois le français, tandis qu'une minorité n'utilise que deux langues : Arabe dialectal et Chaoui. Aussi, ils n'arrivent pas à communiquer en français en dehors de son contexte d'usage, la langue française pose problème pour eux, plus la culture qui est absente dans les programmes et avec le peu de contacts avec cette langue en dehors de la classe ; ce qui les amène à ne pas utiliser cette langue.

- *Avez-vous appris le français pour la première fois :*

Tableau n°2 :

A l'école	Avant
32	8
80%	20%

Représentation graphique n°2:



Une majorité de (80%) des étudiants a appris la langue française pour la première fois à l'école, tandis que (20%) l'ont appris avant.

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Cela explique que la majorité d'étudiants est issue d'un milieu socioculturel modeste, et que ces derniers font recours à la langue maternelle dans leurs échanges.

- *Depuis quand pratiquez-vous la langue cible ?*

La totalité des étudiants pratique cette langue depuis plus de 9 ans ; sa pratique en général varie entre : 10, 11, 12, 13, 14 ans et même 15 ans. Par ailleurs, il ya ceux qui pratiquent cette langue depuis leur enfance.

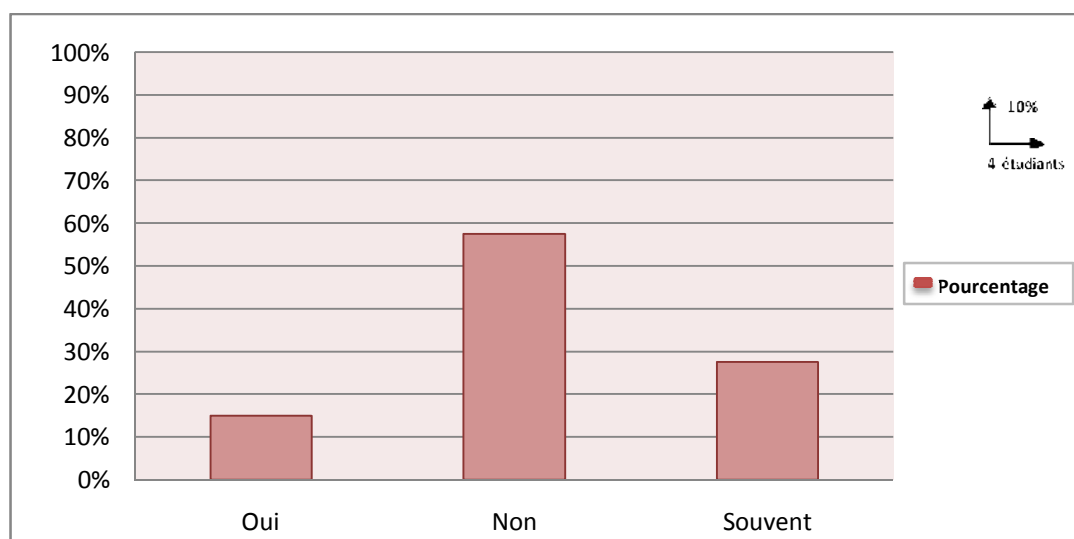
Ceci rattache à l'environnement social qui influence leurs attitudes, on peut dire que ceux qui appartiennent aux familles où les parents ont un niveau considérable, portent un intérêt particulier à l'apprentissage de cette langue étrangère et leurs acquis sont en développement permanent.

- *Pratiquez-vous régulièrement cette langue ?*

Tableau n°3 :

Oui	Non	Souvent
6	23	11
15%	57.5%	27.5%

Représentation graphique n°3 :



A travers cette question, on a déduit que seulement (15%) pratiquent régulièrement la langue cible, alors qu'une majorité, plus que la moitié de la classe jusqu'à (57.5%) reconnaissent qu'ils n'utilisent pas le français dans leur

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

communication régulière, donc, ils ne pratiquent pas cette langue et (27.5%) la pratiquent souvent.

Les données précisent que la pratique de cette langue, dépend dans une large mesure des caractéristiques de chaque étudiant, de sa motivation, de son aptitude à communiquer et de ses compétences linguistiques.

1/La culture dans l'enseignement du FLE :

Question 1 : *Quelle est votre définition de la culture ?*

La majorité des étudiants affirme que la culture est un ensemble de connaissances liées surtout à la littérature. Des connaissances dans tous les domaines, ils rajoutent que le terme culture est un domaine très vaste qui englobe (la gastronomie, la géographie, l'histoire, les traditions, les coutumes...). D'après eux, c'est aussi des savoir-faire et des savoir-vivre qui caractérisent chaque société, chaque pays. Une étudiante a répondu que la culture est « la mémoire de la nation ».

Question 2 : *Décrivez votre culture en quelques phrases :*

Les étudiants sont tous d'accord pour dire que la culture algérienne est une culture riche, variée, vague et vaste. D'après eux, leur propre culture c'est tout ce qui peut définir ce qu'est un Algérien ; arabe ou berbère, musulman, généreux, fidèle et aime la liberté. Qui détient des valeurs culturelles différentes d'une région à une autre.

Question 3 : *A votre avis, quelle est la relation entre langue et culture ?*

« La langue est la base de la culture, la langue exprime la culture, la langue est la clé de toute culture... ». Telles sont les réponses fournies par les étudiants. De par ces définitions, on peut dire que les étudiants sont déjà conscients de la relation étroite qui existe entre langue et culture et que ces deux notions se complètent l'une l'autre.

En somme, la totalité de la classe rend compte de la nature de la relation entre langue et culture et que la langue fait partie de la culture ; car d'après eux c'est grâce à la langue qu'on peut passer et transmettre notre culture.

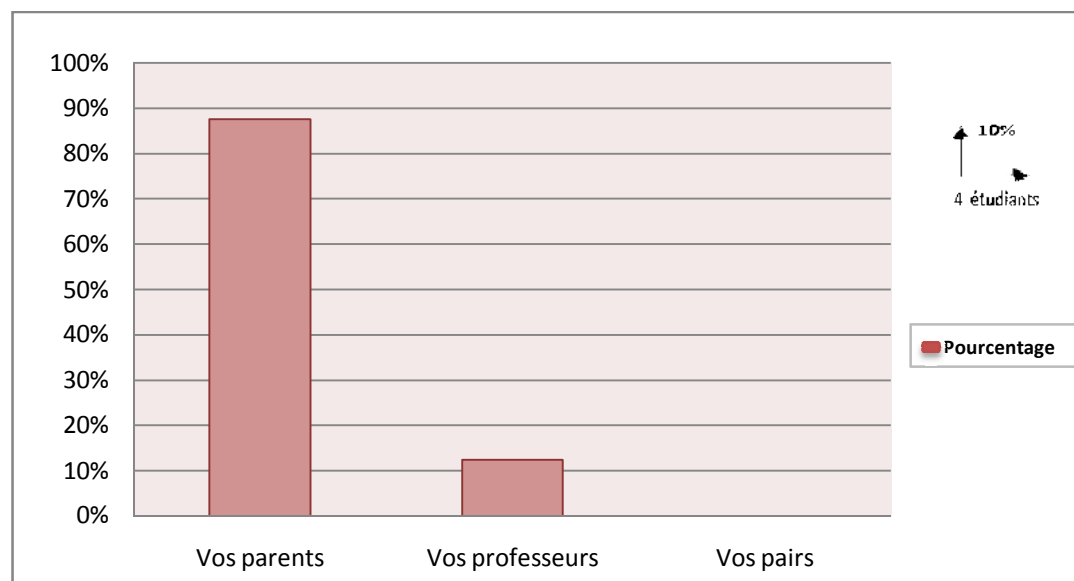
Question 4 : *Quels sont les modèles que vous avez imitez ?*

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Tableau n °4 :

Vos parents	Vos professeurs	Vos pairs
35	5	0
87.5%	12.5%	0%

Représentation graphique n°4 :



Il ressort que (87.5%) des étudiants imitent leurs parents et les considèrent comme modèle à imiter. En effet, la majorité des parents sont des enseignants ou travaillent dans des sociétés privées ce qui donne l'avantage et encourage leurs enfants par rapport à ceux dont les parents ne travaillent pas.

Tandis que (12.5%) imitent leurs professeurs. Ces derniers même s'ils sont en minorité, ils collaborent positivement à l'amélioration de l'appropriation de la personnalité comme un outil aidant à apprendre d'autres langues.

2/ Le vécu de l'altérité et la formation à l'interculturel :

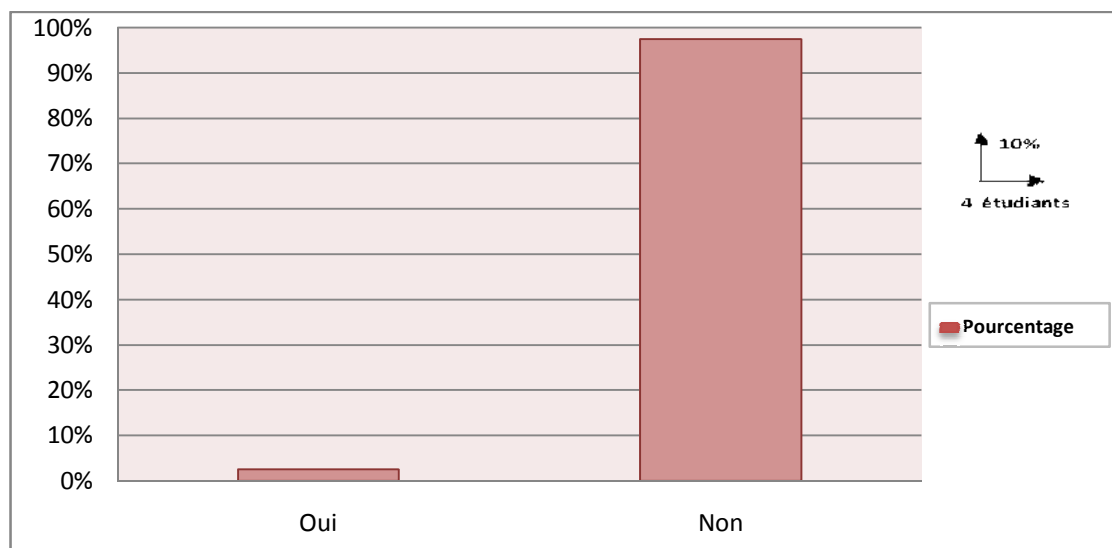
Question 1 : *Vous avez visité le pays de l'autre (la France) ?*

Tableau n °5 :

Oui	Non
1	39
2.5%	97.5%

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Représentation graphique n°5 :



La totalité des étudiants jusqu'à (97.5%) n'a pas visité le pays de l'autre (la France), alors qu'une seule étudiante a visité la France. Pour certains, ne pas visiter la France et ne pas entrer en contact avec ce peuple peut poser des problèmes de compréhension, notamment au niveau culturel.

Pour d'autres, c'est le contraire, la visite du pays de l'Autre n'a rien à voir avec la familiarisation de la culture ; la majorité disait : « je peux être reconnaissant de l'autre culture en lisant des romans, des œuvres littéraires, des contes ou en regardant des films, des spectacles qui représentent une certaine réalité quotidienne, aussi en écoutant de la musique de l'autre (chansons, poèmes, ...), etc. »

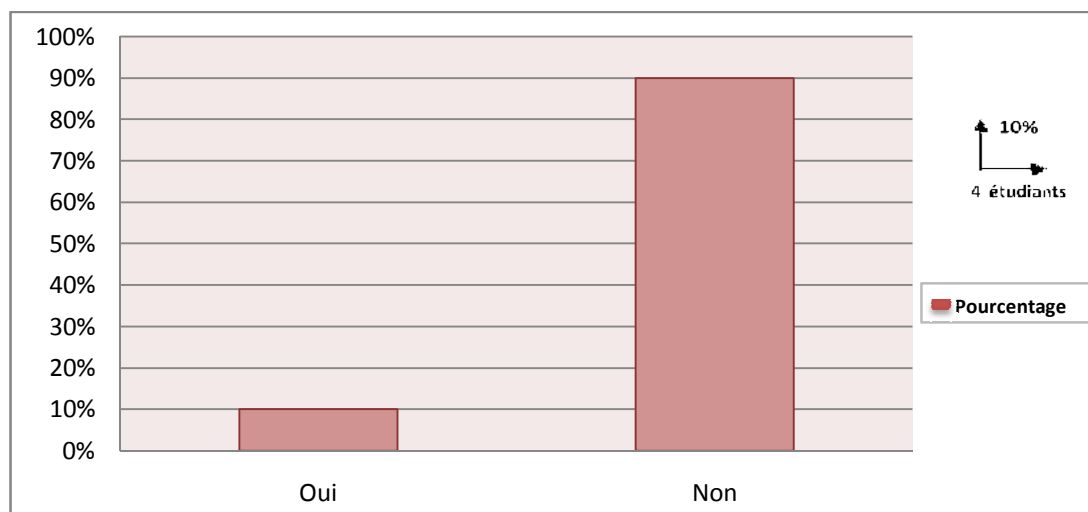
Question 2 : *Avez-vous participé à des activités mélangeant des publics de différents pays ou différentes langues de travail ? Si oui, lesquelles ?*

Tableau n °6 :

Oui	Non
4	36
10%	90%

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Représentation graphique n°6 :



(10%) sont ceux qui ont répondu par « Oui », des étudiants cherchent à s'enquérir en français, poussés par la curiosité de connaître un autre monde que celui où ils vivent. Ils ont participé à des activités mélangeant des publics de différents pays ou différentes langues, plutôt dans un monde virtuel, c'est-à-dire en ligne, par exemple : « Les jeux sur internet, des activités pour apprendre le français, des conversations dans les différents réseaux sociaux ; Facebook, Twitter, Messenger et mêmes dans des blogs de discussion, etc. ». Tandis qu'une majorité de (90%), n'a pas participé à de telles activités.

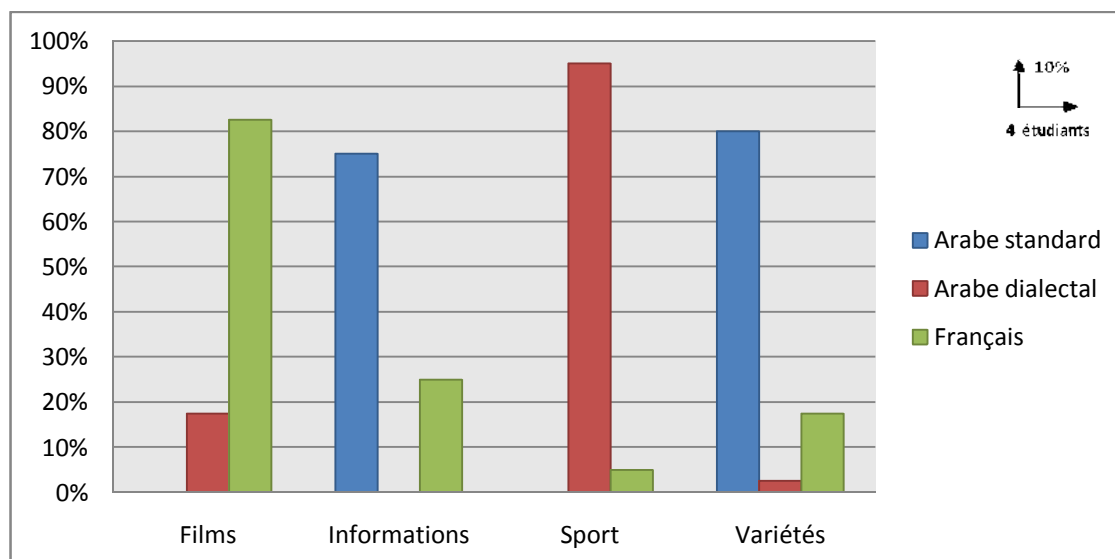
Question 3: *Dans quelle langue préférez-vous regarder et écouter la TV, Radio... ?*

Tableau n °7 :

	Arabe standard		Arabe dialectal		Français	
Films			7	17.5%	33	82.5%
Informations	30	75%			10	25%
Sport			38	95%	2	5%
Variétés	32	80%	1	2.5%	7	17.5%

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Représentation graphique n°7 :



Pour les films (17.5%) les regardent en arabe dialectal et une majorité de (82.5%) les regardent en français, ce qui explique la curiosité des étudiants à connaître l'autre culture. Pour eux, il n'y a pas un moyen efficace que les médias (films, publicités...) pour connaître les spécificités de l'autre groupe étranger.

En ce qui concerne les informations (75%) préfèrent les regarder en arabe standard, tandis que (25%) les regardent en français.

Les étudiants préfèrent regarder le sport en leur langue dialecte, une majorité de (95%) et le reste (5%) le regarde en français.

Pour les variétés (80%) les regardent en arabe standard alors que (17.5%) en français et que (2.5%) en arabe dialectal.

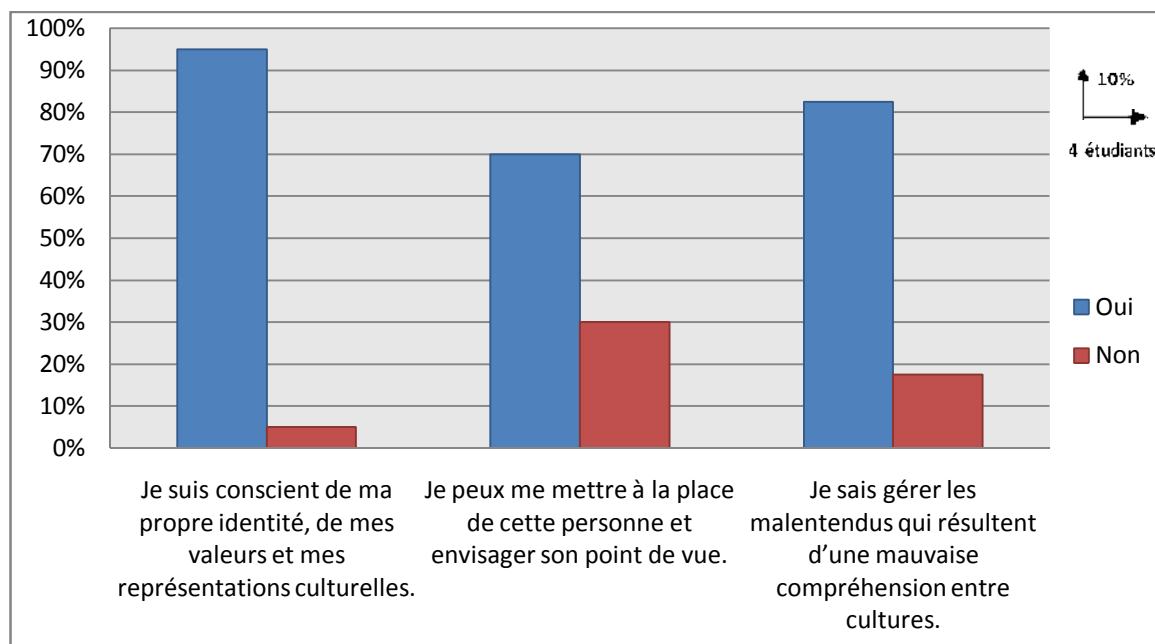
Question 4 : *Si je suis dans une situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le mien :*

Tableau n °8 :

	Oui		Non	
	N	%	N	%
Je suis conscient de ma propre identité, de mes valeurs et mes représentations culturelles.	38	95%	2	5%
Je peux me mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue.	28	70%	12	30%
Je sais gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures.	33	82.5 %	7	17.5%

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Représentation graphique n°8 :



Presque la totalité des étudiants est consciente de sa propre identité, de ses valeurs et de ses représentations culturelles jusqu'à (95%) et (5%) ils ne sont pas conscients.

Plus de la moitié de la classe (70%) peut se mettre à la place de l'autre; se mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue. Néanmoins (30%) ne peuvent pas.

(82.5%) des étudiants peuvent gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures, tandis que (17.5%) ne peuvent pas les gérer.

Question 5 : Quel module préférez-vous et dites pourquoi ?

Presque la moitié de la classe (43%) a choisi le module de l'écrit car ils aiment l'enseignante et la matière elle-même, d'après leurs justifications.

L'oral à (30%) car l'enseignante leur permet de parler, d'exprimer, elle leur donne des informations et des orientations pour améliorer leur langue, ainsi ils peuvent négocier et échanger leurs idées en toute liberté. Ils apprennent surtout comment communiquer avec les autres.

La phonétique à (18%) ce module leur permet selon eux, la correction de mots et d'expressions quant ils parlent et améliore leur prononciation.

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

CCL à (7%) leur permet de connaître la culture et la littérature française, la linguistique à (1%) et (1%) ne préfèrent aucun module.

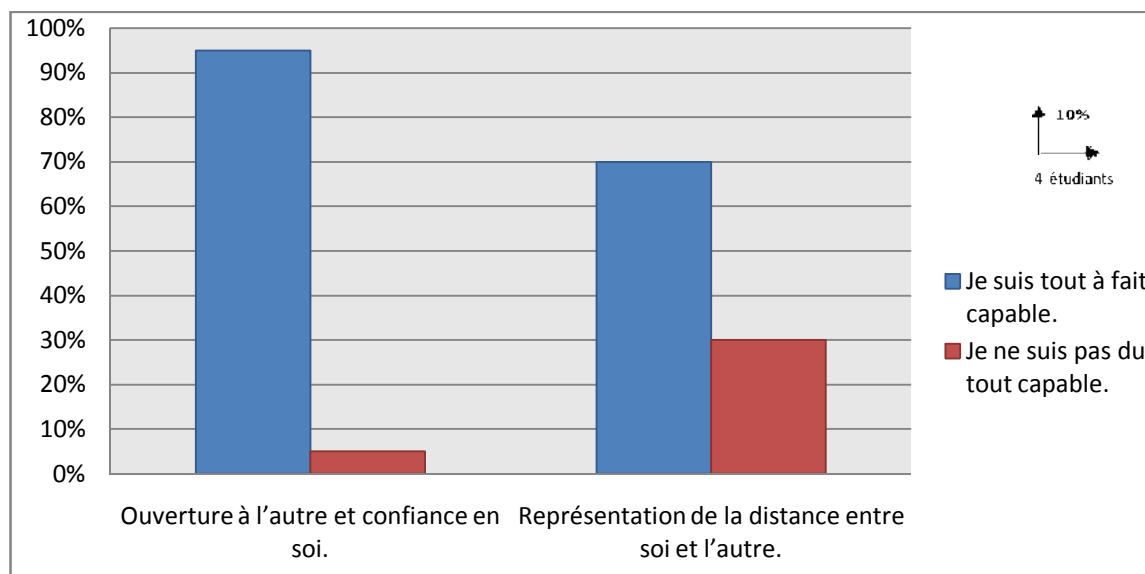
3/ Développement de la compétence communicative en classe de FLE :

Question 1 : *Dans un environnement étranger, vos capacités face à l'autre :*

Tableau n °9 :

	Je suis tout à fait capable.		Je ne suis pas du tout capable.	
Ouverture à l'autre et confiance en soi.	38	95%	2	5%
Représentation de la distance entre soi et l'autre.	28	70%	12	30%

Représentation graphique n°9 :



Pour l'ouverture à l'autre et la confiance en soi, (95%) des étudiants sont capables et (5%) ne sont pas capables ; il apparaît qu'ils sont nombreux, ce qui explique que les étudiants montrent la capacité, la volonté et la curiosité d'affranchir cet univers étranger, d'en savoir plus, mais ce qui leur manque, c'est juste de passer à l'action, en d'autres termes à la pratique.

La majorité des étudiants à (70%) est capable de faire la représentation de la distance entre soi et l'autre. Donc, ils sont capables de faire la différence entre eux et l'autre étranger et en plus, ils sont conscients de la présence de cette

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

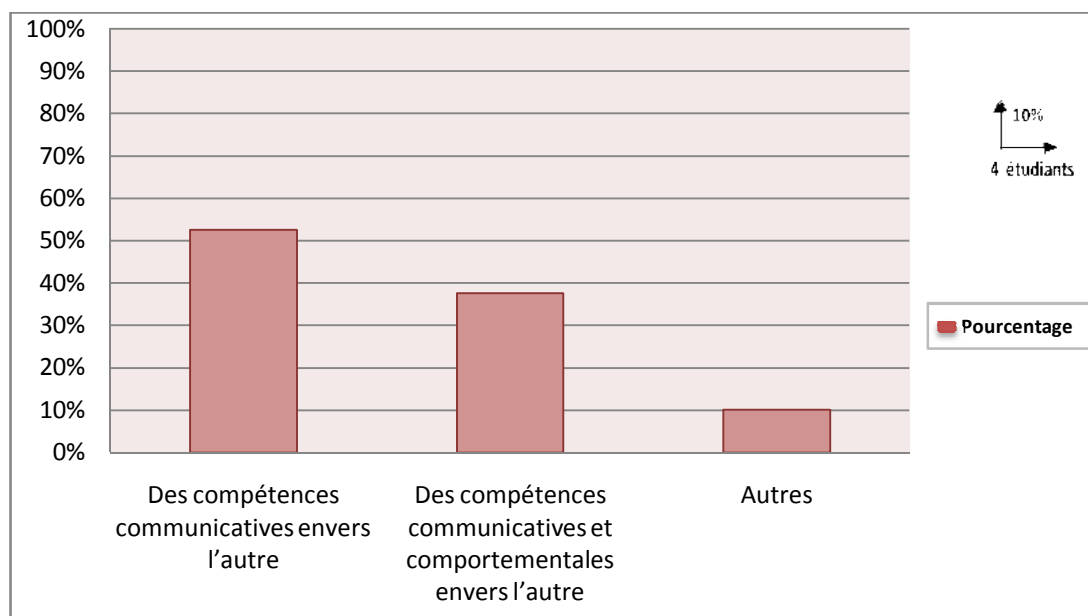
différence. Tandis que (30%) ne sont pas capables, c'est-à-dire, ils ne se rendent pas compte de la différence qui existe.

Question 2 : *Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, qu'est-ce que vous voulez développer chez-vous ?*

Tableau n °10 :

Des compétences communicatives envers l'autre.	21	52.5%
Des compétences communicatives et comportementales envers l'autre.	15	37.5%
Autres.	4	10%

Représentation graphique n°10 :



La majorité des étudiants à (52.5%), veut développer des compétences communicatives envers l'autre, (37.5%) des compétences communicatives et comportementales envers l'autre, et (10%) veulent développer d'autres compétences.

Etant donné que la majorité d'étudiants veut développer des compétences communicatives ; c'est parce qu'ils ont déjà des problèmes de langue (lexique, syntaxe, grammaire, conjugaison, vocabulaire...) qui peuvent à leur sens être une entrave à la communication.

Les réponses obtenues montrent que cette dernière est une tâche difficile qui exige, au moment de l'enseignement/apprentissage de cette langue étrangère,

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

une attention particulière à toutes les parties constitutives de l'acte pédagogique.

Question 3 : *Citez quelques supports et vecteurs de la culture étrangère :*

On vise par cette question à cerner les représentations socioculturelles des étudiants à partir de ce qu'ils regardent à la télévision de ce qu'ils écoutent à la Radio et surtout de leurs lectures. C'est vrai que ces étudiants lisent moins de livres et des journaux au début, mais à travers le temps, ils vont s'habituer à la lecture, ce qui aide à appréhender la culture, le lexique et le vocabulaire nécessaire à tout acte de communication.

Littérature (Œuvres littéraires, poème, roman, conte, théâtre...) : « Les fleurs du mal, Les misérables, L'étranger, Les malheurs de Sophie, Mm Bovarie, Le père Goriot de Balzac, Le poème de demain dès l'aube (Victor Hugo), La terre (Emile Zola), Une vie (Guy de Maupassant), Le jardin mystérieux, Le rouge et le noir, Les œuvres de Guillaume, Le serpent de mer, L'île au trésor... » Sont quelques romans lus par les étudiants.

Films : « Titanic, Body garde, Dernière danse, Le fils d'avare, La princesse et l'ogre, Cendrillon, la guerre de trois, Ce que le jour doit à la nuit, Le roi Arthur, Les frères corses, Je te promets... »

Chansons : « Je suis malade, Je meurs de toi, Je ne regrette rien, Toi la mer, Ma philosophie, Tourner dans le vide, Ne me quitte pas, Histoire d'un premier amour, Si tu n'existe pas, Je l'aime à mourir... »

Proverbes : « Chacun pour soi et Dieu pour tous », « Qui vas à la chasse perd sa place », « Qui sème le vent récolte la tempête », « L'argent ne fait pas le bonheur », « Dis bien ou tais toi », « Les murs ont des oreilles », « Qui se ressemble s'assemble », « Le proverbe est la parole d'un et l'esprit de tous », « Frappe le fer pendant qu'il est chaud », « Rira bien qui rira le dernier », « La simplicité c'est la beauté », « Il ne faut jamais croire aux belles paroles, mieux vaut croire au belles preuves », etc.

Question 4 : *Donnez trois caractéristiques des Français (négatives et/ou positives) :*

En donnant les caractéristiques des Français, les représentations qu'ont les étudiants étaient majoritairement positives. A titre d'exemple :

- Des personnes polies, aiment le travail, civilisées, la propreté, l'élégance.

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

- Eduquées, riches, très organisées, gentilles, ponctuelles, politesse.
- Racistes, égoïstes.

Dans l'ensemble, les étudiants ont toujours cette image de supériorité de l'Autre et qu'ils sont toujours mieux que nous.

Donnez trois caractéristiques des Algériens (négatives et/ou positives) :

La majorité des étudiants donne des caractéristiques négatives vis-à-vis de leur propre pays. Néanmoins pas mal de caractéristiques authentiques qui représentent l'originalité du peuple algérien. Parmi ces caractéristiques :

- Nerveux, désorganisé, fainéant...
- Fierté, la saleté, mal élevé, intelligent, curieux...
- Aider les gens, le courage, solidarité, honnêtes...

Question 5 : *En tant que futur (e) enseignant (e), quels sont les traits culturels que doit évoquer un enseignant en classe ?*

Les étudiants se sont tous mis d'accord sur les mêmes points ; les traits culturels que doit évoquer un enseignant en classe de FLE sont : L'histoire et l'origine de la langue française, la géographie de la France, son Histoire, les monuments historiques, etc., (un étudiant a rajouté : la gastronomie et la religion). Ainsi, la littérature française (l'art, le théâtre), le cinéma, les écrivains, les traditions françaises, les coutumes, les tenus vestimentaires, les régions françaises et leurs caractéristiques.

V.2.2.1. Interprétation des résultats :

Les réponses obtenues font ressortir que les étudiants sont conscients de la nécessité d'apprendre la langue française. Etant une langue de science et de culture, les étudiants peuvent s'en servir comme un moyen de communication et de découverte d'autres systèmes culturels.

Pour l'utilisation de la langue française, les filles l'utilisent plus que les garçons parce qu'elles s'appliquent mieux, parce qu'elles aiment mieux les langues, ou bien pour se montrer cultivées, supérieures. Elle représente l'élégance féminine, les filles sont plus curieuses envers toutes les cultures.

Plusieurs étudiants ne définissent la culture qu'en référence au savoir qui la compose (une représentation limitée). Néanmoins, d'une manière générale, les étudiants sont conscients de ce qu'est la culture et ils sont très attirés par cette dernière, ce qui les motive à apprendre la langue française.

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Ainsi, les représentations peuvent intervenir automatiquement sous formes d'images venues à l'esprit rapidement en représentant à l'étudiant un personnage, une situation, des éléments ou des idées nécessaires à la compréhension.

En plus, les étudiants sont conscients de ses représentations vis-à-vis de la langue et la culture étrangère. Parmi ces représentations certaines sont superficielles et stéréotypiques, mais leur transformation est possible.

« Si toute représentation relève d'une démarche identitaire, les représentations de l'étranger constituent paradoxalement l'une des voies les plus accessibles pour amorcer une réflexion sur le fonctionnement de son identité. »¹²

Certains enseignants insistent sur le fait qu'il existe des représentations erronées chez les étudiants à l'égard de la culture française. Ces représentations (négatives ou positives) influent dans la plus part des cas sur la motivation des étudiants vis-à vis de la prise de parole en classe.

« (...) les élèves ont-ils eu l'occasion d'être en prise avec des pratiques culturelles différentes (séjours hors de l'espace familial, expériences familiales d'expatriation) ? Par ce questionnement, l'enseignant peut situer sous l'angle de la proximité ou de l'éloignement la culture locale et la culture enseignée, mettre en place des outils d'enseignement adaptés ou les droits interprétatifs du non-natif ont leur place. »¹³

Pourtant, le travail sur les représentations de l'étranger a toujours été un enjeu implicite dans la classe de langue. Ici, le problème réside dans la relation entre l'étudiant et la culture étrangère enseignée, entre l'étudiant et son identité.

V.2.2.2. Synthèse :

L'analyse que nous avons menée, nous autorise à penser que l'étudiant est mis dans des situations d'apprentissage où il ne peut pas développer un rapport positif à la culture étrangère, ce qui lui permet d'appréhender difficilement la langue étrangère.

Ces étudiants peuvent être considérés comme un ensemble hétérogène, nous estimons que la réponse à certaines questions posées qui visent à repérer où réside le problème de la communication, peut nous aider de plus, tout en touchant certains cotés de la vie de l'étudiant : social, culturel et linguistique.

¹² Geneviève ZARATE, Op.cit, p.30

¹³ Ibid. p.36

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Dans l'ensemble, on a pu voir que les étudiants ont exprimé une opinion très favorable du français en tant que langue importante en Algérie. Néanmoins, les opinions sont plutôt partagées si on considère le français comme langue d'instruction pour les études supérieures, notamment pour l'enseignement de la science et la technologie.

En effet, l'apprentissage d'une langue implique toutes les dimensions cognitives, sociales et culturelles de l'apprenant. Le contact avec une langue étrangère suppose un apport culturel supplémentaire dont l'apprenant disposera en fonction des objectifs prescrits par la tutelle.

Il appartient au professeur algérien de français de s'inscrire dans le vaste espace interculturel, de sensibiliser les apprenants à la culture et aux pratiques culturelles effectives et diversifiées et non aux généralités historico-sociologiques sclérosante¹⁴.

En somme, il lui appartient « *de mettre en œuvre une pédagogie du respect de l'autre, de ses richesses qui, par nature, sont différentes de celles de son voisin et de les mettre en commun en un lieu où chacun puise ce qu'il peut.* »¹⁵

De surcroît, relativiser sa propre culture avec celle de la langue apprise afin de découvrir une cohérence dans les écarts repérés ; c'est-à-dire, pouvoir acquérir un savoir socioculturel lors de sa formation en langue.

« *En classe, la culture est posée, imposée ; on ne questionne ni sa légitimité, ni ses qualités qui lui sont toutes deux intrinsèques et arrêtés par une institution qu'on ne cherche pas à comprendre. Les élèves n'ont ainsi accès qu'à des objets morcelés, découpés selon des critères très arbitraires, le plus souvent dicté par les programmes ou les manuels et transmis par l'enseignant.* »¹⁶

L'apprentissage de la compétence culturelle d'une langue étrangère consiste en une démarche différente, mais elle reste une aptitude nécessaire pour communiquer. La culture est inséparable de la communication et de l'intercompréhension sociale.

¹⁴ S. Asselah-Rahal et P. Blanchet (éds), Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie. Rôles du français en contexte didactique, Fernelmont, EME, 2007, p.24

¹⁵ Malika KEBBAS, « *Dimension culturelle/interculturelle et enseignement du français en Algérie* », éd. L'Harmattan, Paris, 2009, pp. 92-93

¹⁶ Erick FALARDEAU, Denis SIMARD, Op.cit, p.24

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Le fait de réfléchir sur les particularités culturelles, c'est en quelque sorte une démarche à la sensibilisation interculturelle. D'une manière ou d'une autre, l'étudiant commence à agir et réagir selon les situations.

Nous considérons que notre responsabilité est de préparer les étudiants à communiquer plus tard en langue étrangère avec des étrangers ; en appliquant une démarche interculturelle en vue de développer leurs compétences et de communiquer en classe comme s'ils étaient avec des étrangers ou comme s'ils rencontraient des étrangers [co-langagière/co-culturelle].

Pour Martine ABDALLAH-PRETCEILLE : « *Les cultures sont véhiculées par des individus et ne peuvent s'exprimer que par leur intermédiaire.* »¹⁷

Nous rejoignons ici H. BOYER et al. : « *L'apprenant est prisonnier de ses deux systèmes de valeurs, de représentations culturelles qui souvent lui offrent des attitudes toutes prêtes à l'égard du peuple dont il apprend la langue. Et il convient de ne pas négliger les résistances inévitables à l'accès à la culture étrangère en sachant repérer la représentation primaire, en faire prendre conscience à l'apprenant.* »¹⁸ Pour dépasser ce qui le plus souvent ne relève que du cliché, des stéréotypes.

Après avoir analysé et interprété les résultats des deux questionnaires (enseignants et étudiants), il importe de poser la question suivante :

- Comment la langue de l'autre permet de connaître les particularités culturelles de soi et de l'autre et de réfléchir aux identités culturelles de soi et de l'autre ?

La réponse est : Par la sensibilisation à la diversité culturelle et la sensibilisation à la complexité des identités. Ainsi, par l'introduction d'une éthique de l'altérité, c'est-à-dire, introduire les aspects culturels en didactique des langues étrangères.

V.3. Sensibilisation à la diversité culturelle et à la complexité des identités :

« Sensibilisation culturelle », un mot d'ordre à la mode par rapport aux différences. Cependant, sur le plan des méthodes, des traditions existent déjà

¹⁷ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, « *L'éducation interculturelle* », Que sais-je?, PUF, Paris, 1999, p.8

¹⁸ H. BOYER, M. BUTZBACH, M.PENDANX, « *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère* », Le Français Sans Frontières - Outils pédagogiques, CLE International, Paris, 1990, p.73

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

comme ; « *la préparation des coopérants, la formation des personnes chargées dans le domaine des relations économiques et internationales du « management » des conflits interculturels.* »¹⁹

La culture apparaît donc comme « *l'univers mental, moral et symbolique, commun à une pluralité de personnes* »²⁰, grâce auquel et à travers lequel ces personnes peuvent communiquer entre elles, se reconnaissent des liens, des attaches, des intérêts communs, des divergences et des oppositions, se sentent enfin, chacun individuellement et tous collectivement, membres d'une même entité qui les dépasse et qu'on appelle un groupe, une association, une collectivité, une société.

Pour F. Schneider (1998 :266) ; Il s'agit de fournir à l'apprenant tous les outils dont il a besoin pour « *passer d'un discours, mais aussi d'un système culturel et conceptuel qui lui sont familiers au discours et au système culturel de la langue cible qu'il connaît peu ou beaucoup moins.* »²¹

L'adhésion au discours d'autrui est une caractéristique, mais aussi un handicap de la communication interculturelle. En effet, les interlocuteurs manquent souvent d'éléments d'information qui permettraient de se distancer.

Une culture demeure vivante par ses échos dans le présent, non par simple influence du passé. La culture du passé se maintient ou se modifie au présent. Les conduites nouvelles actuelles -Celles qui seront, selon les circonstances, sélectionnées et confirmées- préfigurent la culture de demain. La culture est un courant énergétique et structural qui ne cesse de développer.

Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, ajoute dans ce sens que la notion de représentativité ; « *Une des plus grandes difficultés des rencontres internationales est justement « le phénomène d'artefact » que constitue la survalorisation du paramètre culturel et national comme lieu de justification et d'explication des discours.* »²² .La communication en situation de pluralité culturelle joue et se joue de la parole de l'autre qui s'érige spontanément en vérité par le seul jeu de l'énonciation.

¹⁹ Idem.

²⁰ Guy ROCHER, « *Culture, civilisation et idéologie : Introduction à la sociologie générale* », Première partie, Chapitre4, éd. Hurtubise, Paris, 1992, p.20

²¹In Luc COLLES, Jean-Louis DUFAYS et Francine THYRION, « *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE/S ?* », éd. Proximités (EME), Belgique, 2007, p.107

²² Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, Thomas ALEXANDRE, Op.cit, p.7

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Il faut apprendre à travailler, à analyser et à comprendre les différentes problématiques, liées aux différents facteurs variables [culturels, historiques, sociologiques, psychologiques...]

Dans un autre ordre d'idées, Hans NICKLAS ajoute: « [...] il nous faut partir du principe qu'en règle générale, notre système de valeurs et de normes demeure inconscient : de ce fait, il est très stable et s'oppose avec résistance à toute remise en question. Ces normes et ces valeurs constituent peut-être « le cœur » même de notre position sociale. »²³

Ces normes et ces valeurs forment une vision du monde, plus ou moins stable, à laquelle nos habitudes, nos goûts, nos aptitudes, notre besoin de réconfort et notre espoir se sont adaptés. Ils n'offrent peut-être pas une image exhaustive du monde, mais ils sont l'image d'un monde possible dont nous nous sommes « arrangés ».

V.3.1. La construction identitaire :

Sans une connaissance et une compréhension suffisantes de soi en tant que personne et en tant que membre d'une collectivité, pas seulement sur le plan psychologique mais aussi sur le plan social, économique, politique et culturel, une connaissance et une compréhension de l'autre (étranger ou pas) ne peuvent se développer.

Le mot « suffisant » vise ici, les possibilités d'apprentissage offertes aux membres d'une culture, d'une nation, à un moment donné de leur histoire, dans un contexte civilisationnel et mondial donné.

Le problème fondamental est qu'on ne peut savoir ce qu'est la construction d'une identité personnelle et culturelle. C'est un long et fin travail qui passe par toute une série d'étapes et qui n'est, à proprement parler, jamais achevé. La notion d'identité est trompeuse et de nombreux chercheurs en particulier l'ont critiquée.

Pour Lévi-Strauss, elle donne l'impression d'une attribution faite par les autres, d'une donnée fixe, d'une possession acquise ; « *L'identité est moins produit que processus d'existence. Elle n'est que secondairement représentation. Pour se représenter il faut être. Et cette nécessité d'être est soumise à des changements qui m'obligent à me transformer. Comment se recompose ma vie en tant que je et moi ?* »²⁴

²³ In Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.183

²⁴ Lévi-Strauss C., « *L'identité* », Grasset, 1977, in Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.222

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

Les constructions identitaires des personnes sont, le plus souvent en même temps, des formations reçues de l'extérieur et des engagements individuels profonds.

Pierre TAP, présente « *la construction identitaire* »²⁵ à travers six phases : l'identification dans l'autre (enfant dans la mère), l'identification contre l'autre (contre la limite, la séparation, le brassage à la fusion), l'identification par le faire (maîtrise de l'action), l'identification à travers le paraître (l'autre en miroir, l'alter égo que j'envie ou qui m'envie), l'identification par le nous (l'appartenance communautaire ou collective qui me définit, me fonde, me soutient), l'identification par le devenir (à travers des projets idéaux réajustés à moi-même et aux réalités lors de leurs mises en œuvre).

V.3.2. Avoir une identité culturelle plurielle :

Lorsqu'on parle de l'identité culturelle, on doit parler aussi de grandes étapes de la constitution de cette dernière. En premier lieu, chaque culture a un caractère ethnocentrique dans le sens qu'elle établit son identité en se délimitant d'autres cultures.

En tant que moyen d'affirmation de soi, « *l'identité culturelle* » signifie dans un premier lieu : « *L'accentuation de la différence : je suis Français et non Allemand, je suis Allemand et non Polonais.* »²⁶

Alors, c'est la nécessité d'établir sa propre culture en se délimitant des autres peut aisément mener à l'idéalisation de celle-ci et à la dévalorisation de celle d'autrui, ceci apparaît clairement dans la double signification du mot « discriminer » : distinguer et dévaloriser.

On entend par l'identité culturelle d'un être humain le fait que celui-ci se sente partie prenante dans une communauté culturelle et qu'il porte son empreinte. Cela signifie que « *l'être humain connaît le système codé de sa culture, qu'il le maîtrise et qu'il peut agir selon les règles de ce système.* »²⁷

Mais, cela implique également qu'il puisse « comprendre », donc décoder les actions de ses congénères. Dans ce sens ajoute Hans NICKLAS (Université de Frankfurt) : « *Les mécanismes d'exclusion ont donc la même fonction de*

²⁵ TAP.P, « *La société Pygmalion* », Dunot, 1988 in Ibid. pp.222-223

²⁶ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.180

²⁷ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, Thomas ALEXANDRE, Op.cit, pp.39-40

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

consolidation du système de valeurs et de normes communément partagées par une culture. »²⁸

Selon NICKLAS: Les deux principaux mécanismes au service du maintien de l'identité culturelle sont le repli sur soi et l'exclusion. Une culture nationale, elle n'est pas quelque chose de superficiel et de modifiable aisément, mais au contraire, un système de valeurs, de représentations, de conduites qui se transforment bien plus qu'elles ne disparaissent.

Il affirme aussi que le repli sur soi, est une condition même du maintien de l'identité culturelle car dans toutes les cultures, on se trouve en présence de fortes tendances allant vers la consolidation et le maintien de l'identité culturelle des ressortissants.

« L'identité culturelle nationale apparaît ainsi comme un carcan qui enferme l'identité culturelle personnelle et empêche de se manifester et de se développer librement. »²⁹

Ainsi, Patrick CHARAUDEAU a notamment montré que cette identité est elle-même le résultat de la construction d'imaginaires sociaux *« (Structuration de l'espace et du temps, rapport au corps, rituels langagiers) »³⁰* qui varient en fonction des cultures.

En un mot, lorsque des personnes se parlent, *« leurs identités sociales respectives »³¹* font inévitablement partie intégrante du rapport social qui a lieu.

Conclusion :

Nous avons voulu dresser une image des conceptions des enseignants et des étudiants de FLE à l'égard de la dimension interculturelle et de leurs stratégies pédagogiques, leurs pratiques enseignantes et apprenantes relatives au rôle de cette dimension dans le développement de la compétence communicative en classe.

Il est évident qu'une démarche interculturelle, qui n'hésite pas à cultiver l'exotisme en classe de FLE afin d'aller vers le plaisir d'altérité (*l'expression*

²⁸ Hans NICKLAS, *« Identité culturelle et conflit des cultures »*, In Ibid. p.50

²⁹ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, Thomas ALEXANDRE, Op.cit, p.50

³⁰ In Luc COLLES, Jean-Louis DUFAYS et Francine THYRION, Op.cit, p.7

³¹ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et High STARKEY, *« Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues: une introduction pratique à l'usage des enseignants »*, éd. Conseil de l'Europe, Didier, Strasbourg, 2002, p.9

Chapitre V : Identification des représentations : (re)connaissance et réflexion sur les particularités culturelles de soi et de l'autre

est de H. Besse : 1984)³², se doit d'être contrastive au besoin, en faisant polémiquer les cultures.

Cette démarche doit susciter systématiquement chez les étudiants des interprétations, face à des documents authentiques aussi variés que possible. L'enseignant doit être non pas celui qui explicite tout, mais celui qui aide à formuler les interprétations et à les mettre à l'épreuve.

Pour Michael Byram et Geneviève Zarate : « *L'apprentissage des langues doit apprendre à assumer un nouveau statut social : celui de représentant de son pays d'origine (statut qui lui sera appliqué, indépendamment de sa propre volonté, par le regard des autres), celui de nouveau venu dans une communauté dont il doit apprendre les conventions et les rituels, celui d'intermédiaire culturel (intercultural speaker) entre les communautés dans lesquelles il se trouve impliqué.* »³³

A ce moment, le culturel joue un rôle majeur au service du linguistique, pour permettre à l'apprenant de développer sa compétence communicative et de devenir un médiateur culturel.

³² In Cahier franco-Russes de linguistique et de didactique, N°1, Décembre 2014, Recueil d'articles, « *Enseignement/apprentissage du français du russe langue étrangère : Parcours linguistique et didactique* », p.187

³³ Byram et Zarate 1998, In Guy ROCHER, Op.cit, p.21

Chapitre VI :
**La confrontation avec une autre
culture en classe : vers une
éducation à l'altérité.**

Introduction :

La classe de langue étrangère est l'endroit où les différents systèmes de représentations que possède chaque apprenant sont en contact voire en interaction. Cette interaction de deux systèmes linguistiques et culturelles peut être aussi bien une source d'incompréhension et d'interprétation erronée dans les pratiques langagières des apprenants, surtout lorsque l'enseignement/apprentissage des langues portent essentiellement sur l'acquisition des compétences linguistiques et faisant abstraction de l'aspect culturel de la langue cible.

La confrontation de deux systèmes linguistiques est la caractéristique majeure du processus de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère ; cela engendre nécessairement la confrontation de deux cultures véhiculées par ces deux langues.

Ainsi, le contact de langues ne se résume pas à la rencontre de deux systèmes linguistiques, mais il met en jeu la présence de deux cultures et l'émergence d'une culture métissée.

Cette culture métissée peut créer certaines confusions chez l'enseignant et les apprenants, mais aussi, « *une prise de conscience qui fait émerger les composantes implicites de l'acte pédagogique et pousse l'apprenant à s'interroger sur son propre système de pensées.* »¹

De plus, pour mener à bien notre expérimentation, nous avons préféré le recours à des tâches et supports à portée interculturel. Ces derniers peuvent représenter un champ propice à l'exploration interculturelle, étant donné que les sujets abordés invitent à la confrontation de points de vue, à l'interaction et à la mise en œuvre de diverses stratégies analysables sous un angle interculturel.

VI.1. Description de l'expérimentation :

Il s'agit d'observer la compétence communicative des étudiants avant et après une confrontation de ceux-ci aux activités interculturelles ; des activités susceptibles de favoriser le débat sur des questions interculturelles (on vise par l'interculturalité ici ; leur propre culture et la culture de l'autre).

¹ Cité par Achraf DJEGHAR, « *Les représentations linguistiques et culturelles dans l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère* », Université de Constantine, Synergies Algérie n° 5, 2009, p.1

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

Nous essayons également de proposer des échanges (oral et/ou écrit) de points de vue, d'un débat ouvert pour donner libre cours aux étudiants, dont l'objectif est de leur permettre d'accepter l'autre, ses spécificités linguistiques et culturelles tout en s'éloignant des préjugés.

Notre ambition est celle de pouvoir faire évoluer leurs compétences communicatives, tout en suivant une approche de décentration et des activités de sensibilisation, qui consiste à choisir des supports déclencheurs de comparaison interculturelle ; opposer et comparer entre les deux systèmes pour mieux les relativiser à la fin.

Pourtant, l'interculturel, c'est avant tout cette expérience pédagogique qui consiste à mettre à plat ce que l'on sait de la culture d'autrui et aller au-delà de ces stéréotypes (ce qui implique une véritable éducation à l'altérité et à l'interculturalité).

A cet égard, l'enseignant doit être bien formé à l'interculturel (voir chapitre VII). Il se doit d'amorcer un dialogue quel qu'il soit, même s'il part de poncifs, concernant la culture du peuple dont on enseigne la langue ; jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture de l'autre.

Il importe de dire que nous avons axé notre travail de recherche sur une démarche contrastive (comparative) entre les deux cultures en présence, ce qui permet à l'étudiant de prendre conscience non seulement des différences, mais plus encore des points communs qui existent entre sa propre culture et la culture de l'autre ; car l'interculturel touche à toutes les notions normalement considérées en didactique des langues: savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre (Il s'agit d'un construit multidimensionnel et complexe).

Pour réaliser notre expérimentation, nous avons exploité diverses activités authentiques ou artificielles, ce qui nous permet de voir «*L'autonomie, le développement de la personnalité, la réduction des attitudes ethnocentriques, etc.* »² des étudiants et pouvoir l'évaluer.

A travers l'observation et l'étude des productions des étudiants orales et/ou écrites qui feront suite à la présentation des supports écrits, audio, audiovisuels, etc. (Ces supports sont souvent très marqués culturellement), nous pourrions faire émerger des représentations, des idées préconçues ou encore discuter des informations concernant le rapport à l'autre.

² Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, Thomas ALEXANDRE, « *Relations et apprentissages interculturels* », éd. Armand Colin, Paris, 1995, p.71

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

Dans ce chapitre, on va suivre une démarche à la fois analytique et contrastive dans la classe pour développer la compétence communicative. Cette démarche consiste à introduire l'aspect interculturel en classe avec les étudiants par des activités et des supports qui portent sur :

- La confrontation avec une autre culture.
- La décentration.
- L'évolution des représentations.
- Le relativisme culturel et la coopération.

En observant comment les étudiants conçoivent la langue de l'autre tout en réfléchissant sur sa propre culture et la culture de l'autre (faire des comparaisons).

A cet égard, notre grille d'observation doit être englobante de plusieurs composantes de la compétence communicative. Partant de ce fait, nous avons établi une grille critériée avec les caractéristiques de la compétence communicative tels que donnée par *Sophie Moirand* ; la compétence linguistique, la compétence discursive et la compétence socioculturelle. (Voir chapitre IV).

De plus, on est impliqué dans le terrain car c'est le cas le plus favorable à l'observation participante et à toute recherche ethnographique (*Copans 1998*)³, pour accéder aux pratiques langagières au sens large.

Il convient de souligner que notre expérimentation a duré six mois, tout en s'inscrivant dans une approche interculturelle. Cette expérimentation a eu lieu à l'université de Biskra-Mohammed Khider- se situant dans la wilaya de Biskra auprès de 40 étudiants d'une classe de la troisième année Licence-LMD. Ils ont comme langue maternelle l'arabe dialectal et ils préparent tous une licence en langue française.

Notre choix s'est porté sur les étudiants qui se spécialisent en langue appliquée, cette dernière a une visée professionnelle de par les matières qu'ils étudient (Voir chapitre IV).

On va proposer des activités à visée interculturelle comme vecteur d'un développement d'une conscience interculturelle chez les étudiants. Entre autres, faire doter l'étudiant d'une certaine diversité dans une perspective interactionnelle ; l'échange entre les apprenants et le professeur étant

³ Disponible sur: www.bibliothèque.auf.org/doc_num.php?explunum_id=819

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

primordial dans cette démarche, l'objectif étant beaucoup plus interculturel que langagier comme compétence première à enseigner.

De sorte qu'ils peuvent défendre leur prise de position, leur point de vue (la capacité d'argumenter d'une manière claire et cohérente), mais aussi d'apprendre à se décentrer et de comprendre la perception de l'Autre. Donc communiquer, comme compétence ainsi première à acquérir.

VI.1.1. La grille d'observation en amont :

L'enseignant :	
<i>-La mise en œuvre d'une technique (démarches, attitudes) :</i>	-L'enseignant centre beaucoup plus sur l'enseignement linguistique, c'est-à-dire, il cherche toujours des phrases correctes, des phrases bien structurées au plan lexical et grammatical. -Ainsi, la transmission du savoir est liée aux choix méthodologiques et pédagogiques, tout en négligeant le savoir nécessaire pour le développement linguistique et communicatif des étudiants.
<i>-Dynamique et organisation du groupe (espace et mouvement) :</i>	-L'enseignant se déplace entre les rangées et essaye difficilement de faire participer la majorité de la classe. -Il s'agit de trois rangées où les deux rangées qui se placent aux cotés ; les étudiants sont assis à trois et la rangée du milieu, ils sont assis à deux. Donc, les étudiants sont placés les uns derrière les autres (ils discutent entre eux à deux ou à trois car il s'agit d'un grand espace qui sépare les trois rangées).
<i>-Le rôle de l'enseignant :</i>	-Il s'occupe de l'aspect formel des contenus enseignés.

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

	<p>-Il élabore des connaissances strictement linguistiques : son rôle consiste dans la plus part des cas, à expliquer ou à clarifier le sens d'un mot ou d'une expression.</p>
<p>Les étudiants : Critères de la qualité de communication</p>	
<p><i>-Expression orale (qualité de l'expression, vocabulaire, correction syntaxique...)</i> :</p>	<p>-Les étudiants sont peu productifs quand il s'agit de parler ou d'écrire car ils ne sont pas assez motivés que ce soit par les sujets ou par manque de compétences linguistiques et discursives, néanmoins, dans le débat, ils sont plus réceptifs aux interventions des autres et à leurs points de vue.</p> <p>-La présence des difficultés d'ordre lexical ou syntaxique.</p> <p>-Ainsi, des difficultés d'ordre méthodologiques qui se manifestent dans le manque d'organisation et d'appropriation de différents types de discours dans une situation de communication.</p> <p>-L'incapacité d'analyse (ils s'expriment d'une manière aléatoire).</p>
<p><i>-Pertinence de la prise de parole (pertinence des arguments, des interventions)</i> :</p>	<p>-Nous avons remarqué que la prise de parole de ces étudiants est marquée par l'alternance codique dans diverses situations. Dont le recours à la langue maternelle pour expliquer et décrire certains faits ou réalités. Car les modes de réflexion des étudiants sont menés tout d'abord en leur langue maternelle, puis, ils sont appelés à les traduire en langue étrangère.</p>

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

	<p>-Les étudiants sont fortement influencés par leurs croyances, leur culture ; ce qui réduit par la suite leur champ de connaissances et de savoirs.</p> <p>-Ainsi, l'incapacité de comprendre le contexte social dans lequel on utilise la langue ce qui ne libère pas leur langue de sa fonction référentielle et communicative. Par conséquent, la difficulté d'utiliser la langue étrangère dans leurs échanges et leurs argumentations.</p>
<p><i>-Réactivité par rapport aux échanges :</i></p>	<p>-Leurs productions restent assez élémentaires. Il s'agit d'un phénomène d'hésitation chez les étudiants.</p> <p>-Les étudiants n'ont pas l'habitude de participer à des débats organisés. Donc, ils n'arrivent pas à s'exprimer facilement devant les autres.</p> <p>-En effet, plus les étudiants sont nombreux, plus ils sont gênés de s'exprimer dans cette langue étrangère ; de peur de se tromper ou que les autres se moquent d'eux, de leur accent, etc.</p>
<p><i>-La participation des étudiants :</i></p>	<p>-Pour la plus part d'entre eux, il s'agit d'une participation très timide.</p> <p>-Ils n'ont pas trop l'habitude de communiquer de manière organisée avec leurs camarades de classe et de surcroît, dans une langue étrangère ; (l'usage de la langue maternelle des étudiants dans la suite de l'intervention s'opère dans une perspective d'agencement et de cohésion de leurs discours.)</p>

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

<p><i>-Attitude et motivation des étudiants :</i></p>	<p>-La présence de quelques difficultés sur le plan organisationnel, lors des différentes prises de parole et surtout au moment où tout le monde voulait parler en même temps.</p> <p>-Ils travaillent individuellement ce qui permet d'évaluer leur compétence linguistique et de puiser dans leurs idées et leurs valeurs qui sont simplement le produit de malentendus et de préjugés.</p> <p>-Les étudiants considèrent que les thèmes et les sujets proposés ont une valeur moins enrichissante par rapport à la culture cible.</p> <p>-Cela concerne à la fois la difficulté des étudiants qui n'ont pas la possibilité d'un contact direct avec la culture étrangère concernée, et les comportements variables d'un étudiant à un autre.</p>
Les activités : déroulement des séances	
<p><i>-Le type d'activités :</i></p>	<p>-Des activités structurales qui consistent à doter l'étudiant de manière exclusive d'une compétence linguistique confiée au savoir-parler et au savoir écrire de la langue.</p> <p>-A cela s'ajoute le programme de 3^{ème} année -langue appliquée- qui semble nous donner une image encore plus complexe de l'enseignement et à créer chez certains, un sentiment de frustration.</p> <p>-Des activités centrées sur le contenu du programme qui est à la base insuffisant.</p>

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

<p><i>-La forme / les modalités de réalisation de celles-ci :</i></p>	<p>-Les activités présentées mettent en avant une étude méthodologique et objective selon des critères de forme et de contenu du socle commun.</p> <p>-Les enseignants modifient la situation et les démarches d'introduction de ces activités qui ne peuvent être des dynamiques de réussite.</p> <p>-Par conséquent, ils contribuent à s'adapter et à réutiliser des stratégies variées pour établir le contact avec l'étudiant.</p>
<p><i>-Eléments culturels relatifs à la culture cible :</i></p>	<p>-On accorde de l'importance au travail cognitif que requiert l'appropriation de ces contenus. Plus que la dimension socioculturelle de cette langue étrangère.</p> <p>-Cette dernière qui ne peut être installée que par la sensibilisation à la culture de l'autre.</p>
<p><i>-Eléments culturels relatifs à la culture source :</i></p>	<p>- Il est difficile de ressortir l'implicite socioculturel et langagier qui existe.</p>
<p><i>-Stéréotypes vis-à-vis de la culture cible :</i></p>	<p>-Nos étudiants ont une convention en commun de la complexité du contexte langagier et par conséquent, ils ne retiennent que leurs principes idéologiques et religieux.</p> <p>-Cette focalisation référentielle conduit les étudiants à réduire leurs conceptions vis-à-vis de l'Autre, à son mode de vie, ses pensées, ses croyances, et même ses manières d'agir et de réagir.</p> <p>-Une difficulté à la familiarisation avec la culture que véhicule la langue</p>

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

	qu'ils sont appelés à apprendre, voire à représenter.
-Stéréotypes vis-à-vis de la culture source :	-L'emploi de certains termes affectifs révèle que leurs représentations vis-à-vis de leur culture source relève de leur éducation, leur origine sociale, leurs idéologies ; ils entretiennent donc un rapport positif à leur culture. -Ils possèdent déjà des savoirs et des savoir-faire dans leur langue maternelle. Ce qui justifie le recours à leur culture d'une part et ils montrent par conséquent qu'ils ont conscience que leur « culture régionale » offre des réalisations particulières au sein d'une « culture nationale » d'autre part.

VI.1.2. Déroulement des activités :

Les tâches que les étudiants sont appelés à réaliser au cours de ce projet (voir chapitre IV, p.167), s'organisent selon différents types se présentant comme suit :

Nous avons suivi le modèle de Castro-Viudez (2003) qui estime que « *la prise de conscience des différences et des ressemblances des cultures, où les étudiants, ayant un rôle plutôt réceptif que participatif en raison notamment du manque de ressources linguistiques, commencent à discuter en petits groupes sur des sujets tels que les habitudes alimentaires, les horaires, la famille, les prix de produits de base, la gestion du temps, les habitudes au travail, etc.* »⁴

L'introduction des textes écrits et des documents audiovisuels (littéraires, chansons, etc.) ayant un contenu socioculturel significatif ; on pourra aller au-delà des comparaisons afin d'entamer une réflexion sur leur expérience en tant que médiateurs interculturels par l'expression de sentiments et de malaises face à la nouvelle culture et par l'utilisation de stratégies d'adaptation.

⁴ In Rodrigo OLIVENCIA, Op.cit, p.30

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

De surcroît, « *la typologie de Wesling (1999)* »⁵ qui fait référence à quatre niveaux de progression allant de l'éducation de la sensibilité et de la perception au développement de la compétence communicative dans des situations interculturelles.

On a adapté cette typologie de Wesling à notre recherche, à notre contexte et on n'a choisi que trois niveaux de progression. Parmi ces trois niveaux d'activités se trouvent :

VI.1.2.1. Les tâches développant la conscience et la perception interculturelles :

Déclencher le déclic de conscience et de perception chez les étudiants, et ceci par la description et le commentaire des impressions visuelles et auditives, la description des gens et des situations. Ainsi que l'interprétation des documents iconographiques.

C'est-à-dire, se mettre à la place des autres. Pour ce faire, on a adapté quelques activités de « *Manuela FERREIRA PINTO, CIEP* » et de « *Frédérique Treffandier* » dans « *Approches pédagogiques de l'interculturel en classe de FLE* », Lugano, Octobre 2013, à notre contexte et à notre recherche :

Activité n°1 :

Durée : 3 heures

Objectif :

- Connaître les représentations de la culture française et des Français chez les étudiants.

Consigne 01:

- Faîtes un commentaire par tour de parole sur les images proposées au data-show (les images incluent des implicites culturelles différentes.)
- Commentez la vidéo suivante de Fellag «Petits Chocs des Civilisations».

Consigne 02:

- Rédigez un écrit dont lequel vous donnez votre avis sur la place qu'occupe « la langue française en Algérie ». Que pensez-vous ?

⁵ In Ibid. p.31

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

Commentaire :

Le lien que font les étudiants en explorant les images à l'écran et les images qu'ils ont des personnes d'autres cultures, d'autres groupes sociaux, etc., pourrait être utile non seulement pour mieux retenir les informations importantes, mais pour pouvoir s'exprimer d'une façon plus précise de leurs représentations.

Les images ont contribué d'une manière efficace à mettre en lumière ces informations stockées dans le système cognitif de l'apprenant dans un premier temps et pour pouvoir les analyser dans un deuxième temps.

De plus, en commentant la vidéo de Fellag qui traite des valeurs culturelles différentes et à la fois des thèmes variés concernant les deux pays l'Algérie et la France; de « *l'émigration* », de « *la colonisation* », de « *l'Occident* » et « *l'Orient* », de conceptions et des convictions en parlant du « *Maktoub* », de la notion de religion en parlant de « *Ramadan* », etc. Les étudiants arrivent à identifier des éléments culturels semblables ou différents, réorganiser, regrouper ou comparer différents types de caractéristiques ou d'expressions (physiques, mentales, morales, affectives).

Généralement, c'est l'univers des médias à travers la télévision, la presse et surtout aujourd'hui les réseaux sociaux qui fournissent aux étudiants la perception et la découverte de l'Autre.

À travers cet échange, nous constatons l'aiguïsement de la perception, le développement de la mémoire auditive, la communication non-verbale et l'expression de soi.

En ce qui concerne leurs représentations vis-à-vis de la langue française en Algérie et sa valeur, la majorité était unanime pour dire que cette langue occupe une place importante en Algérie, elle reste une langue privilégiée de transmission du savoir, et que certaines branches de l'enseignement supérieur (médecine, biologie, sciences vétérinaires, pharmacie, architecture, informatique) continuent à utiliser le français.

Ils affirment que la langue française est perçue comme un facteur de développement économique, culturel et scientifique. Ainsi pour *Véronique CASTELLOTI* (1990) tout apprenant véhicule des représentations concernant la langue à étudier et qui sont fondées sur sa façon de voir la distance inter-linguistique et de ses intentions sur ce qui relève du central et du périphérique.

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

Alors, la perception de l'autre, de l'étranger doit prendre en compte l'aspect des écarts culturels qui existent entre les personnes, ce qui favorise l'interaction en classe et suscite par la suite un éventail de propositions et de commentaires pour comprendre le mode de fonctionnement de l'interlocuteur ; un début réussi pour une communication entre les participants.

Activité n°2 :

Durée : 3 heures

Objectif :

- Utiliser des connaissances pour mieux faire ressortir les images que se font les étudiants des autres sur divers plans.

Consigne :

- Comment réussir une rencontre avec une personne étrangère.
- Classez les éléments suivants par ordre d'importance pour réussir une rencontre avec une personne de culture étrangère.

N°...	Connaître la langue de votre interlocuteur.
N°...	Connaître les us et les coutumes.
N°...	Avoir de bonnes connaissances dans les matières enseignées.
N°...	Avoir des informations pratiques sur la vie quotidienne (horaires d'ouverture des magasins et moyens de transport...).
N°...	Connaître l'histoire du pays d'accueil.
N°...	Connaître des gens du pays avant de les rencontrer et échanger avec eux.
N°...	Connaître les clichés véhiculés sur les habitants de ce pays.

Commentaire :

Les étudiants se mettent d'accord pour dire que la rencontre avec un étranger est d'abord la rencontre avec un individu qui a des caractéristiques différentes au niveau (économique, social, professionnel, relations familiales, religion, convictions, etc.), où il faut prendre en compte tous ces critères pour entrer en contact et comprendre autrui. Lors de cette activité s'élabore une négociation entre les étudiants où ils sont appelés à défendre leurs positions et leurs différents avis.

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

Notre objectif est de confronter les étudiants à des situations qui suscitent leur curiosité et leur attention. Cette confrontation à l'autre, parce qu'elle est plus directe, plus profonde, plus inévitable, apporte quelque chose de spécifique.

Ils commencent à s'interroger : « Pourquoi ce qui est valable chez nous ne serait pas valable ailleurs ? ». C'est dans cette intention et ces représentations que l'élément culturel intervient ; « *Si les objets culturels sont facilement identifiables et perçus comme différents (gastronomie, architecture, vêtements...), la part invisible de la culture (valeurs, codes qui organisent ma relation à l'autre, intention de communication...) reste problématique et génère des malentendus.* »⁶

Les étudiants commencent à identifier, décrire, comparer et analyser certaines tâches intégratives. En donnant une quantité non négligeable d'informations sur les us et les coutumes ; ils acquièrent en parallèle une compétence à comprendre et à s'adapter à des modes de fonctionnement de l'Autre.

En apprenant une langue, nous apprenons aussi une culture. La complémentarité entre ces deux composantes est formulée ainsi par G. MOUNIN: « *pour pénétrer la civilisation mieux vaut savoir la langue, et pour se perfectionner dans la langue, il faut se familiariser toujours plus avec la civilisation.* »⁷

Alors, cette confrontation à des normes étrangères remet en question ses propres normes. Pierre Bourdieu ajoute dans ce sens que la culture c'est la « *capacité à faire des distinctions* »⁸. Ces distinctions nous permettent de classer autrui et ainsi de nous positionner par rapport aux autres. Ces classements nous servent à nous distinguer.

Activité n°3 :

Durée : 3 heures

Objectif :

- Faire ressortir tous les éléments qui renvoient à la France.

⁶ Manuela FERREIRA PINTO, « *Acquérir des compétences interculturelles en classe de français langue étrangère* », CIEP, p.10

⁷ Georges MOUNIN, « *Sens et place de la civilisation dans l'enseignement des langues* », in *Le Français dans le monde*, N°188, Hachette-Larousse, Paris, 1984, p.35

⁸ In Manuela FERREIRA PINTO, *Op.cit*, p.2

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

- Faire émerger les stéréotypes des étudiants sur la culture française et sur les convictions des Français.

Consigne 01 :

- Réfléchissez sur la question : « *Qu'est-ce que la France ?* » et notez tout ce qui vous vient à l'esprit.
- Ecrivez tout ce qui est d'après vous lié à la France.

Consigne 02 :

- Faites une paire avec votre camarade. Comparez les mots que vous avez sur votre liste avec ceux de votre camarade, en lui expliquant les raisons pour lesquelles vous les avez notées. Mettez-vous d'accord sur 4 mots qui caractérisent la France et présentez-les en classe avec justification.

Consigne 03 :

- Discutez avec vos camarades des stéréotypes sur la France et les Français et essayez ensemble de créer une liste commune.

Commentaire :

Dans cette situation, les étudiants ont produit une liste concernant leurs connaissances et leurs représentations vis-à-vis de la France et de sa langue.

	Représentations positives	Représentations négatives
Réponses	-Beau pays, pays de liberté, de civilisation et de culture. -La propreté, la mode, la belle vie. -Les français sont polis, gentils et ont du savoir-vivre. -Aimant l'ordre, le travail et le luxe. -Les français sont sérieux et ambitieux,...	-La langue française est une langue difficile parce qu'elle a une grammaire compliquée. -Colonisation. -Égoïsme. -Individualisme. -Chauvinisme. -Raciste, ...

Tout d'abord, on a constaté que presque tous les étudiants ont parlé du français de façon positive (une belle et jolie langue, langue internationale et

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

universelle, langue d'ouverture et de culture, etc.), où chaque étudiant explique différemment sa position et ses points de vue vis-à-vis de cette langue.

Ainsi, on a pu remarquer que la majorité des étudiants ont associé le français au domaine économique et professionnel. C'est la raison pour laquelle, ils ont choisi cette filière.

En outre, ils affirment que cette langue étrangère est un moyen efficace de communication entre les peuples et les nations à l'échelle mondiale notamment avec le développement de l'Internet et des nouvelles technologies d'information et de communication.

L'étudiant repère et interprète ses représentations culturelles qui lui permettent de communiquer en cette langue étrangère, avec son croisement d'une multitude de mondes (partant de la classe et passant par son environnement socioculturel).

La mobilisation de différentes sources de compétences (cognitives, affectives et comportementales) aboutit à des interactions, négociations en classe et à identifier les compétences qui permettent aux interactants de mener à bien cette double activité de trouver à la fois les représentations positives et négatives.

VI.1.2.2. Les tâches liées à la comparaison des cultures :

Ces tâches et activités consistent à comparer et opposer des opinions, à parler des stéréotypes, classer des unités socioculturelles propres à chaque culture. C'est-à-dire « se décentrer » ; arriver à objectiver sa propre vision du monde tout en admettant l'existence d'autres visions différentes.

Activité n°1 :

Durée : 3 heures

Objectifs :

- Se renseigner sur les traditions et les coutumes des Français et les comparer à celles des Algériens.
- Faire parler les étudiants sur les traditions, les coutumes françaises et établir des comparaisons avec celles des Algériens.

Texte : Les fêtes en France «Noël»⁹ (voir Annexe -G-, p.357)

⁹ Nadia GRINE, « L'identité entre l'être, le paraître et le désir d'identification », Op.cit, p.76

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

Consigne :

➤ Répondez aux questions suivantes :

I-1-Quel est le thème du texte ?

2- Connaissez-vous la fête de Noël ? Que représente cette fête pour les français ? comment les fêter ?

3- Quelles sont les fêtes célèbres en France ?

4-Quelles sont les fêtes religieuses célébrées en Algérie ?

5-Que représente le Mouloud pour nous ?

II-Selon les connaissances que vous avez sur la culture française, rédiger un texte dans lequel vous donnez votre avis sur la culture en général, et sur la fête de Noël en particulier.

Commentaire :

À partir de cette activité, et tout au long de ce roman, Béni fait un parallèle entre la culture d'origine (algérienne) qu'il dénigre et la culture d'accueil qui le fascine, à laquelle il désire s'identifier.

A cet égard, l'étudiant rend compte de ses propres appartenances, de son identité pour pouvoir se positionner dans sa société. Cette prise de conscience de son identité lui permet d'aller vers l'Autre et le reconnaître pour l'accepter quelque soit la différence.

En plus, le parler en langue étrangère sur un texte en langue étrangère, va devenir l'activité langagière qui permet l'extraction et la mobilisation de nouvelles connaissances culturelles.

Chaque étudiant fournit une réponse différente et personnelle à ces différentes conceptions. Cependant, on trouve des traits communs dans les réponses apportées par la majorité des étudiants en ce qui concerne les fêtes célèbres en France et les fêtes religieuses célébrées en Algérie.

En déduisant par la suite que la culture individuelle est un héritage historique et une construction personnelle et que les objets culturels visibles sont les produits de cette culture. Cette dernière produit aussi des objets invisibles comme les valeurs.

Holec (1979) a expliqué qu'il serait souhaitable de mettre en clair les représentations des apprenants parce qu'elles font partie intégrante de leur

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

processus d'apprentissage. Ainsi, l'expression d'Henri Besse « *d'éduquer à la perception interculturelle* », consiste à provoquer chez l'apprenant une attitude réflexive et lui pousse à s'interroger sur son propre système de pensées.

Pour cela, il compare des faits de la culture étrangère à sa propre culture et pour l'exploitation, l'enseignant doit tenir compte de la culture d'origine de l'apprenant et par conséquent de leurs propres normes culturelles.

Activité n°2 :

Durée : 2 heures

Objectif :

- Aider les étudiants à relativiser leurs points de vue en abordant différents sujets.
- Se renseigner sur les proverbes des Français et les comparer à ceux des Algériens.

Consigne :

- Ecrivez un proverbe français au tableau et commencez à analyser ensemble ce dernier et chacun donne sa propre interprétation et puis présentez un autre proverbe français et essayez de l'expliquer et par la suite de trouver un équivalent en arabe.

Commentaire :

Ce travail permettra une ouverture sur la culture francophone et propose de nombreuses possibilités de comparaison et d'identification. Ils font des remarques sur des rapprochements entre leur propre culture et celle de l'autre. Ce qui leur permet de relativiser leur propre culture avec celle de la langue apprise, en faisant des comparaisons entre les proverbes et de pouvoir acquérir un savoir socioculturel de l'Autre.

Comme le dit souvent Christian PUREN : La meilleure chose que l'on peut faire aux apprenants pour les préparer à faire autre chose, c'est cette chose là. Donc, les étudiants sont confrontés à une grande richesse linguistique et culturelle.

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

« La compétence émerge alors comme une notion permettant de discuter et/ou de résoudre les problèmes de société tels que ceux de la fonction de l'école et de la formation d'adultes ou de la gestion des emplois. »¹⁰

Ils sont également incités à rechercher dans leur propre culture d'où le retour à l'arabe à chaque fois que la situation l'exige. Ce retour à l'arabe, témoigne d'une appartenance culturelle et d'une expression de l'identité arabo-musulmane.

Ce qui est finalement décisif dans cette activité, c'est l'individualisation des étudiants, ce qui ne signifie pas un rejet de tout ce qui a trait à la langue et à la culture mais plutôt une relativisation avec celles des autres.

Activité n°3 :

Durée : 2 heures

Objectif :

- Comparer certaines caractéristiques et traditions des Français à celles des Algériens et mieux comprendre ce découpage des images concernant l'Autre et sa culture.

Consigne :

- Pour vous, c'est quoi la différence entre la France et l'Algérie ? En donnant des justifications à vos représentations vis-à-vis de l'Autre.

Commentaire :

Les opinions des étudiants sont différentes en fonction du contexte socioculturel des uns et des autres. D'après Martine ABDALLAH-PRETCEILLE ; *« cette analyse donnerait à l'apprenant la capacité d'objectiver ses propres références culturelles et d'élaborer de nouveaux savoirs et connaissances relatifs et décentrés. »¹¹*

Dès lors, l'étudiant serait beaucoup plus conscient de ses représentations et commence même à *« prendre conscience de l'autre dans sa singularité et son*

¹⁰ Véronique CASTELLOTI, Bernard PY, « *La notion de compétence en langue* », éd.ENS, n°6, Paris, 2002, p.92

¹¹ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, « *Vers une pédagogie interculturelle* », éd. Anthropos, Paris, 2004, p.222

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

altérité. »¹². Il commence à avoir des compétences liées à la distinction entre soi et l'Autre.

Les représentations vont persister tout au long du parcours de l'étudiant. Généralement, cela sera possible à travers deux outils :

- La comparaison : le but est de confronter les différents points de vue des apprenants sur le même objet -compte tenu de leurs contextes de vie différents - afin de les relativiser.
- «*La discussion réflexive* »¹³, qui permet par les débats et la confrontation d'opinions une réflexion sur ses propres manières d'appréhender l'autre et le monde et ainsi de les remettre en question.

Ainsi, les étudiants prendront conscience des «*mécanismes des représentations mis en œuvre lorsqu'ils en font l'usage* »¹⁴. Il faut également insister sur le fait que l'apprentissage d'une langue implique toutes les dimensions cognitives, sociales et culturelles de l'apprenant.

Dans ce débat les représentations sont véhiculées majoritairement par description des faits sensoriels de certains codes implicites et explicites, ce qui les amène petit à petit à un changement des opinions.

Activité n°04 :

Durée : 2 heures

Objectif :

- Approcher l'univers culturel de l'Autre en s'intéressant à des situations de communication.

Consigne :

- Repérez la signification de certaines situations de communication en France et en Algérie. (Se saluer, Exprimer un accord, un désaccord, Inviter quelqu'un, Exprimer la surprise, la colère, ...)

¹²Ahmad MOUSA, «*Acquérir une compétence interculturelle en classe de langue, entre objectifs visés, méthodes adoptées et difficultés rencontrées. Le cas spécifique de l'apprenant jordanien* », Thèse de doctorat en Sciences du Langage et Didactique des langues Soutenue en vue d'obtenir le grade de docteur, Université de Lorraine, Décembre 2012, p.152

¹³ Nathalie MULLER, Jean François DE PIETRO, «*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* », éd. CREDIF, Paris, 2007, p.4

¹⁴ Cité par Achraf DJEGHAR, Op.cit, p.6

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

Commentaire :

Les étudiants ont pu repérer certains éléments de communication non verbaux (geste, regard, attitude physique, ...) qu'utilisent les deux pays en présence pour communiquer une information ou une émotion. C'est-à-dire, ils profitent de leur savoir cognitif dans leurs discussions et échanges, de savoir interagir, interpréter et négocier dans divers contextes culturels.

Ainsi, ils se rappellent de ce qu'ils ont déjà eu comme information au début de l'année en ce qui concerne la communication et les différents types de la communication verbale, non verbale, etc.

La majorité des étudiants confirme que les ethnographes de la communication ont montré que 75% jusqu'à 80% des messages passent par des composantes non verbales (geste, attitude, regard, mimique...) et que certains malentendus culturels peuvent naître de la mise en présence de deux cultures qui utilisent des codes différents.

Ils affirment que l'écart comportemental entre deux cultures différentes peut générer des malentendus culturels dans les relations interpersonnelles au niveau (de gestes, du regard, du ton de la voix, des manières de se saluer ou d'exprimer un sentiment, etc.) qui peuvent être perçus soit comme agressive d'une part, soit comme des comportements de politesse et de gentillesse d'autre part.

A l'issue de cette activité, les étudiants étaient capables de se reconnaître dans la langue-culture d'enseignement à travers leur propre culture, d'avoir une «conscientisation culturelle», qui vise la compréhension des différences et des similitudes entre cultures. Avec ce nouveau regard contrastif, ils étaient en mesure de diversifier leurs situations de communication en classe dans une approche interculturelle.

VI.1.2.3. Le développement des compétences communicatives dans des situations interculturelles :

Analyser les stratégies de communication, « *observer les caractéristiques interculturelles de certains types de textes, analyser et comparer les styles d'expression, de traduction et d'interprétation, donner des informations en retour (écoute active), utiliser des jeux de rôles dans une discussion, parler de la communication.* »¹⁵

¹⁵ Wesling, 1999, pp. 267-281, In Rodrigo OLIVENCIA, Op.cit, pp.33-34

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

En d'autres termes, c'est coopérer, c'est essayer de comprendre l'Autre, en parvenant à décoder et interpréter le message transmis.

Activité n°1 :

Durée : 2 heures

Objectif :

- Repérer le culturel dans le linguistique.
- Aider les étudiants à: discuter, débattre, résoudre des problèmes et faire des jeux de rôle.

Consigne :

- Simulez les rôles en deux personnes ou plus.

Situation n°1 :

-Vous êtes à Paris et vous avez perdu votre portefeuille. Vous allez au commissariat faire une déclaration de perte et l'employé vous questionne sur les circonstances de l'incident.¹⁶

Situation n°2 :

-Vous êtes étudiant. L'université organise des voyages en France à moitié prix, vous êtes intéressé, mais vos parents ne sont pas d'accord. Vous essayez de les convaincre en expliquant comment ce voyage va vous aider au niveau de vos (études, expériences, culture, ouverture, etc.)

Commentaire :

La majorité des étudiants se contentent des apparences, leur vision de l'Autre reste fondée sur des clichés et des attitudes de hiérarchisation de la culture étrangère.

Dans cette activité interactive, la culture de soi est confrontée à celle de l'autre qui lui aussi s'identifie à sa propre culture. L'étudiant, quand il est mis dans une situation d'interaction ; la capacité linguistique seule ne suffit donc pas à une utilisation efficace de la langue. Il faut également savoir l'utiliser de manière adéquate dans des situations réelles de communication.

Les étudiants semblent déterminés à transformer les échanges linguistiques en rencontres et en relations interculturelles, car ils étaient convaincus que toute

¹⁶ Exemples des sujets de jeux de rôles en classe de FLE, Disponible sur : www.lb.refer.org/

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

rencontre avec un individu de culture étrangère dépend d'abord de son état d'esprit, c'est-à-dire que chaque contexte d'utilisation de la langue a ses propres exigences, pour passer d'une «compétence linguistique» à une «compétence de communication».

Ces situations aident les étudiants à rédiger un texte, résoudre un incident critique et justifier leurs opinions. Cela exige certaines attitudes, connaissances et habiletés non prises en compte auparavant par les étudiants.

La compétence interculturelle ici, ne s'acquiert pas uniquement dans les voyages, mais aussi dans la réflexion analytique de leur propre imagination. En préparant cette rencontre, ils mobilisent leurs connaissances linguistiques et leurs informations culturelles sur le pays de l'Autre. Ensuite, ils mènent une réflexion en continu sur leurs propres expériences ; cette réflexion leur permet d'acquérir la compétence interculturelle nécessaire pour savoir s'adapter à tout environnement culturel étranger.

Activité n°2:

Durée : 3 heures

Objectifs :

- Installer un rapport vivant à la langue ce qui permet une meilleure connaissance des autres.
- Installer un lien entre les fondamentaux (corps, voix, espace, mouvement) par la puissance du mot et du texte en vue de développer la compétence communicative.

Consigne :

- Demander aux étudiants de jouer des extraits de pièces de théâtre connus en France tels que : L'Avare, Le Bourgeois Gentilhomme, Le Malade Imaginaire, Les Femmes Savantes, etc.

Commentaire :

Cette pratique complexe de la communication avec des outils de théâtre est bienvenue en cours de langue, malgré les contraintes linguistiques des étudiants. Ces contraintes peuvent être surmontées par l'utilisation plus marquée de la gestuelle ou de l'improvisation.

Nous estimons que le texte théâtral est vraiment capital dans l'apprentissage du français langue étrangère et dans la communication dans cette dernière. Le

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

théâtre est dominé par la parole et il y a des personnages qui actualisent cette parole.

A cet égard, il est très intéressant pour construire la compétence communicative des étudiants. Selon Francine Cicurel (1991: 99) : « *Un regard sur un texte théâtral nous permet de voir qu'il y a, à côté du texte dialogué, des commentaires qui permettent au lecteur d'avoir accès à la multiplicité du système de signes.* »¹⁷

Tout travail théâtral doit s'appuyer donc, sur le développement d'une formation à la mémorisation des extraits littéraires ou d'autres textes qui renforce par la suite la mémoire auditive, aussi ce travail théâtral est une formation aux structures de jeu coopératives, aux variations fréquentes au niveau des rôles et statuts des étudiants, et les situations de jeu.

En somme, les dimensions culturelle et interculturelle sont à prendre en considération dans les apprentissages communicatifs dans une classe de langue. Où les connaissances culturelles de la méta-communication d'une langue est un objectif pédagogique explicité également par le CECR.

Activité n°3:

Durée : 2 heures

Objectif :

- Apprendre à expliciter et à exprimer leurs valeurs par l'échange et la communication.

Texte : (Voir **Annexe -M-**, p.379)

Consigne :

- Lequel de ces six personnages est responsable de la mort de cette femme?

1. La femme 2. Le mari 3. L'amant 4. Le fou 5. Le passeur 6. L'ami.

- Classez-les du plus responsable au moins responsable. Expliquez votre choix et débattiez pour convaincre votre interlocuteur.

¹⁷ In Hussein SADDAM BADI, « *Approches stylistique, linguistique et interculturelle du texte littéraire pour construire des compétences linguistiques de (l'apprenant) En Français Langue Étrangère* », Mémoire de Master, UNIVERSITE STENDHAL GRENOBLE 3, Année universitaire 2013-2014, p.70

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

Commentaire :

Les réponses des étudiants se diversifient selon leurs conceptions et leurs valeurs culturelles, ces derniers ont fait l'objet de véritables sources d'échange et de communication dans la classe. Chaque étudiant en justifiant son choix, ses préjugés et ses valeurs interviennent dans ses propos et dans son échange personnel (d'une manière directe ou indirecte).

Dans cette activité certains étudiants ont lié la notion de responsabilité à celle de la moralité ; dans ce cas c'est la femme qui est responsable de sa propre mort.

D'autres ont lié la notion de responsabilité à celle de la qualité relationnelle ; c'est alors l'ami qui est responsable. Il n'a pas accompli son devoir d'ami. D'autres ont lié la notion de responsabilité à l'acte ; le fou est alors vu comme responsable.

Les étudiants arrivent à comprendre que chaque culture possède un système complet de règles qui définissent les relations des êtres humains entre eux. Ces règles sont nécessaires pour « *établir la mesure de conformité de comportement dont une culture a besoin pour son fonctionnement.* »¹⁸

La réalité sociale algérienne constitue donc un inépuisable monde de références dont tout étudiant et tout enseignant ne peut la négliger. Elle reflète en effet, et de manière explicite, les diverses étapes que suivent les interactants de la classe pour négocier le sens de « Responsabilité ».

Néanmoins, ce texte est porteur d'une charge culturelle étrangère, des valeurs sociales et culturelles d'une société étrangère ; il serait vain de vouloir combattre [les préjugés] en apportant plus de connaissances, plus d'information. Ainsi, « *le combat contre les préjugés ne relève ni d'une contre-information, ni d'une meilleure information sur autrui* », mais d'un approfondissement de sa propre personnalité, de ses propres modalités de fonctionnement, de réactions, de façon d'être et de voir.»¹⁹

Il apparaît évident que les représentations soient liées à l'appartenance culturelle et à l'histoire sociale des individus. De ce fait, elles peuvent jouer un rôle déterminant dans la contribution aux processus d'échange et d'interaction.

¹⁸ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et High STARKEY, Op.cit, p.37

¹⁹ Geneviève ZARATE, « *Représentations de l'étranger et didactique des langues* », éd. Didier, Paris, 2004, p.189

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

VI.1.3. La grille d'observation en aval :

Nous devons insister sur le fait que les éléments majeurs qui touchent à notre problématique, et qui se présentent à travers les différentes activités proposées à thématique culturelle provoquent une certaine comparaison avec les deux cultures en présence (source et cible) tout en observant la relation des étudiants avec la culture de l'autre, le taux de participation en classe, et tous les autres éléments liés à l'interaction.

C'est pourquoi, nous avons opté pour cette grille d'observation, tout en ayant la conviction que l'amélioration dans leurs attitudes, leurs réactions, ainsi que leurs compétences communicatives sont certes observables.

L'enseignant :	
<i>-La mise en œuvre d'une technique (démarches, attitudes) :</i>	<ul style="list-style-type: none">-Il conçoit et adapte des exercices de langue toute en intégrant l'aspect culturel et interculturel.-Il dirige des activités de sensibilisation à l'interculturel.-Ainsi, des exercices de simulation et des jeux de rôle (comme le théâtre), développant la compétence communicative.-Il questionne et commente les réactions des étudiants, durant ces différentes activités précédentes.-Il évoque à plusieurs reprises, de manière explicite ou implicite, l'omniprésence des éléments de la culture cible. Afin de guider, d'orienter et de conduire les étudiants vers l'acquisition du savoir dans les meilleures conditions qui soient, sans heurts ni difficultés.
<i>-Dynamique et organisation du groupe (espace et mouvement) :</i>	<ul style="list-style-type: none">-Travailler en groupe et encourager l'ouverture, l'empathie et la coopération : L'enseignant organise la classe sous forme de groupes afin

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

	<p>d'assurer l'intercompréhension au sein du groupe et d'explicitier les connaissances.</p> <ul style="list-style-type: none">-Diviser les étudiants en petits groupes de six à huit personnes pour certaines tâches et de deux à trois personnes pour d'autres.-Aussi faciliter la discussion entre les participants grâce à la disposition des tables sous formes « U ».-L'utilisation de ces activités et des interactions qui en découlent contribue pleinement à l'acquisition de la langue en focalisant l'intention sur la collaboration et l'intercompréhension.-Investissement des connaissances socioculturelles préalables des étudiants afin de mobiliser la négociation en classe.
<p><i>-Le rôle de l'enseignant :</i></p>	<ul style="list-style-type: none">-Interpréter ce que font les étudiants lorsqu'ils donnent un sens autre que celui attendu par lui et surtout ne pas lier les interactions aux seuls contenus enseignés, ou à des connaissances et des informations coupées du milieu socioculturel des étudiants.-A cet égard il est à la fois : Animateur, informateur et censeur.-C'est, accorder en même temps de l'importance au travail cognitif, affectif et comportemental.-Ainsi, l'enseignant à cette étape, vise le développement de la communication et l'accès à la culture, il touche de près au développement de l'étudiant, à la dimension identitaire, à la socialisation et à l'acceptation de l'Autre.

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

Les étudiants : Critères de la qualité de communication	
<i>-Expression orale (qualité de l'expression : vocabulaire, correction syntaxique...)</i>	<p>-Les étudiants acquièrent de nouveaux mots et expressions, de nouveaux concepts et idées qui commencent à être assimilés.</p> <p>-Ils arrivent à illustrer leurs propos, à multiplier les référents et d'effectuer une comparaison entre la situation de l'espace classe et d'autres situations.</p>
<i>-Pertinence de la prise de parole (pertinence des arguments, des interventions) :</i>	<p>-La capacité de s'ouvrir à d'autres perceptions du monde et à envisager d'autres repères référentiels permettant une pluralité de penser et de concevoir les autres.</p> <p>-La capacité d'argumenter et de défendre leurs avis, leurs points de vue d'une manière respectueuse.</p> <p>-Ils sont capable d'exploiter leurs expériences personnelles, leurs sentiments, attitudes, compétences et connaissances.</p> <p>-L'autre ne représente plus « l'étranger menaçant ». L'autre est en effet un partenaire dont la confrontation est donc obligatoire, incontournable, inévitable.</p>
<i>-Réactivité par rapport aux échanges :</i>	<p>-Les étudiants repartent avec un nouveau regard objectif vis-à-vis de leur propre culture.</p> <p>-Ils ont actualisé leurs connaissances de leur propre culture tout en faisant des comparaisons et en adoptant un esprit analytique, critique et une attitude de tolérance et de prudence.</p> <p>-Les étudiants arrivent à se</p>

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

	<p>repositionner par rapport aux autres et ainsi de prendre du recul, ce qui va leur permettre de s'éloigner, plus ou moins, du discours subjectif, des formules stéréotypées et de concevoir sa propre opinion tout en la valorisant.</p> <p>-Ils sont alors capables de se décentrer, de comprendre l'Autre dans toutes ses différences, et de se mettre à sa place.</p>
<p><i>-La participation des étudiants :</i></p>	<p>-Le travail en petits groupes les a motivés davantage, tous les étudiants ont participé aux activités.</p> <p>-Ainsi, les interactions verbales issues d'analyse ou de commentaire de certaines activités ont permis d'explicitier certains points aux étudiants, ils ont découvert des traditions qui appartiennent à leur culture mais qu'ils ignorent.</p> <p>-Des efforts collectifs se sont partagés dans le sens de connaître plus sur l'Autre et sur soi-même. Donc, plus de motivation, plus d'interaction.</p> <p>-Les interactions et la spontanéité dans la communication dans les différents débats organisés en classe ont permis aux étudiants d'aller plus profondément dans leurs idées issues de l'ancrage culturel propre à chacun d'eux.</p> <p>-Différentes dimensions se sont introduites dans leurs négociations, ce qui crée une certaine dynamique entre les étudiants et dans leur communication en classe.</p>
<p><i>-Attitude et motivation des étudiants :</i></p>	<p>-Les étudiants avant de porter un jugement, ils analysent et argumentent (leurs points de vue ne sont plus émis aléatoirement ; les stéréotypes ne sont</p>

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

	<p>pas absents mais très réduits.)</p> <ul style="list-style-type: none">-Une attitude qui commence par respecter les différences pour ensuite les accepter.-Comprendre comment pensent et sentent les autres, pour revenir ensuite à sa propre culture. Ce qui suscite chez les étudiants un intérêt tout particulier et leur motivation est telle que les interventions sont fort abondantes.-La mise en œuvre de diverses compétences dont les plus importantes sont la compétence linguistique, la compétence socioculturelle ainsi que la compétence interculturelle.-Comprendre les clichés et les stéréotypes et éviter les préjugés.-Faire la différence entre le cognitif, l'affectif et le comportemental.-La capacité de distinguer entre les différents modèles culturels.
Les activités : déroulement des séances	
<i>-Le type d'activités :</i>	<ul style="list-style-type: none">-Le type proposé est développé sous une perspective interculturelle, conduisant les étudiants à une analyse comparative du traitement de ces thèmes.-Les activités sont fondées sur des aspects culturels et interculturels plus que des aspects linguistiques.-Ce genre d'activités a pour but la confrontation de deux cultures en présence (source et cible). -Ces activités servent à susciter une interaction en classe et la développer encore.-Elles créent des contextes extérieurs à

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

	<p>celui de la classe.</p> <p>-Un type qui prévoit une progression dans les activités (de plus faible au plus fort ; commençant par des activités de sensibilisation et de perception et puis après de comparaison jusqu'aux activités de développement de la communication).</p>
<p><i>-La forme / les modalités de réalisation de celles-ci :</i></p>	<p>-Elles sont conçus selon les composantes de la compétence interculturelle (cognitive, affective et comportementale).</p> <p>-Les activités sont axées sur les discussions en petits groupes qui se basent sur l'analyse et la comparaison.</p> <p>-Elles traitent en général, les thèmes de l'affrontement et de choc des cultures.</p> <p>-Elles offrent une multitude d'exemples et de situations pour bien montrer que le sens varie selon le contexte.</p> <p>-Fournir l'occasion pour un apprentissage actif et suscite la réflexion personnelle pour explorer plus d'idées et trouver des solutions aux problèmes posés.</p>
<p><i>-Éléments culturels relatifs à la culture cible :</i></p>	<p>-Généralement des marques et des paramètres propres à la culture cible.</p> <p>-Des références culturelles à la France, à sa culture et au mode de vie de ce peuple.</p> <p>-Les étudiants repèrent par la suite des modalités d'apprentissage et des références culturelles à l'espace francophone.</p>
<p><i>-Éléments culturels relatifs à la</i></p>	<p>-L'assimilation des étudiants des</p>

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

<i>culture source :</i>	<p>différents traits culturels abordés en classe, éléments culturels relatifs à la culture source ainsi qu'à la culture cible.</p> <ul style="list-style-type: none">-Mieux comprendre leur propre identité culturelle.-Aller puiser, parfois au plus profond d'eux-mêmes, toutes les idées, qu'elles soient reçues ou construites.
<i>-Stéréotypes vis-à-vis de la culture cible :</i>	<ul style="list-style-type: none">-Avoir un savoir-faire qui leur permettra de mieux appréhender la culture étrangère.-Savoir gérer des situations de confrontation qui se fait dans cette langue cible qui, de son côté, véhicule ses propres éléments culturels.-S'intéresser au relativisme culturel ; qui consiste à adopter certaines «attitudes». Ce qui a entraîné une certaine compréhension de la part de l'étudiant et une ouverture sur l'autre avec intérêt et respect.
<i>-Stéréotypes vis-à-vis de la culture source :</i>	<ul style="list-style-type: none">-Les étudiants se réfèrent toujours à leur culture qui demeure enracinée dans leurs esprits.-Ils évoquent les éléments qu'ils apprécient dans leur culture, critiquent d'autres, ainsi, ils citent ce qu'ils aiment dans la culture de l'autre et ce qui les dérange.-La présence des marques d'attachement à la culture source, une fierté de leurs traditions, de leurs convictions et de leurs comportements.

VI.1.4. Remarques générales sur l'expérimentation :

Dans le but de développer la compétence communicative et de mobiliser les étudiants ; la démarche adoptée au sein de la classe est une combinaison de deux modèles culturels, dont l'enseignant est un élément important.

Celui-ci est toujours appelé à donner l'image de « *passionné de culture* »²⁰ afin de motiver les étudiants et de relier les deux cultures en question. Notre réflexion s'est articulée autour d'une conduite comparative suivie d'une observation permanente de notre part.

Ainsi, il ressort de cette expérimentation que la notion de compétence semble donc s'inscrire selon Nathalie MULLER : « *non seulement dans un contexte linguistique, pris au sens large (une langue est parlée dans le cadre d'interactions pour dire quelque chose)* »²¹, mais aussi dans un contexte culturel et institutionnel qui marque à la fois les processus d'apprentissage.

Durant l'expérimentation, l'exploration des supports à portée culturelle ainsi que les échanges guidés par l'enseignant (moi-même) ont manifesté une prise de conscience de la dimension interculturelle, malgré toutes les représentations et ont dévoilé la progression de cette compétence chez les étudiants ; par conséquent la progression d'une compétence communicative.

J.COURTILLON²² pour sa part, souligne qu'il faut d'abord laisser l'apprenant juger par lui-même en fonction de ses propres valeurs culturelles. Peu à peu, celui-ci modifiera son appréciation par une confrontation avec d'autres textes et par un échange de points de vue avec ses condisciples et le professeur.

Dans le cas de notre expérimentation, nous avons constaté que la multiplication des points de vue pour l'étudiant, lui permettra d'élaborer progressivement une attitude de recul par rapport à son jugement initial ; raison pour laquelle nous pouvons dire que la sensibilisation aux traits culturels étrangers lui a permis une prise de conscience de leur propre système de signification. En ce sens, les étudiants sont devenus de plus en plus conscients de leur propre cheminement culturel.

²⁰ Jean-Michel ZAKHARTCHOUK, « *L'enseignant, un passeur culturel* », éd. ESF, Paris, 1998, p.119

²¹ In Véronique CASTELLOTTI, Bernard PY, Op.cit, p.81

²² Janine COURTILLON, « *La notion de progression appliquée à l'enseignement de la civilisation* », in *Le français dans le Monde* n°188, Paris, Hachette Larousse, 1984, pp.51-57

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

Nous affirmons que la mise en application d'une démarche interculturelle dans une classe de langue à l'université a pu induire une nouvelle perspective dans l'enseignement/apprentissage.

« Si les motivations portent sur la connaissance des comportements et des croyances, il faut sélectionner les formes qui permettent de comprendre et d'interpréter ces domaines : vocabulaire lié aux habitudes à l'expression des croyances et des goûts (lexique des actions quotidiennes : aimer, croire, penser, être pour ou contre, etc.) »²³

En conséquence, on ne peut envisager la compétence de communication que comme une action localisée et ancrée dans un cadre interactionnel et dialogique qui fait intervenir plusieurs variables et plusieurs composantes qui interagissent d'une manière inégale.

On ne peut en effet découper l'ensemble des compétences de communication (que l'on pourrait également nommer plurilingues, pluriculturelles...) en deux ensembles : celles qui concernent la compréhension, comme une phase préalable à l'interaction, et celles qui régissent la production.

VI.2. Synthèse des résultats :

Nous sommes amené à observer certaines compétences et capacités communicatives qui émergent chez les étudiants ; un changement visiblement marqué lors de la réalisation des activités : Ils commencent déjà à prendre conscience de la différence qui existe entre les deux cultures, les deux contextes (ce qui a été pour nous comme une étape préparatoire à la conscientisation, à la sensibilisation des étudiants).

Au début, ils restent dépendants culturellement de leur culture source et ils n'arrivent pas à se décentrer et du coup, tout sujet tombe dans la stéréotypie et les représentations du dogme et bien d'autres aspects.

Tout en suivant une démarche comparative contrastive, on a pu amener les étudiants à s'identifier culturellement et à appréhender la culture de l'Autre. La démarche consistera à élaborer des activités variées pour parvenir à la compréhension de la culture de l'Autre en réagissant en fonction de ses propres valeurs culturelles ; avec comme exemple d'interrogation : avez-vous déjà rencontré ces faits ou ces situations? Comment l'expliquez-vous ? Cela vous

²³ Ibid. p.54

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

étonne t-il ? Ainsi les différentes hypothèses des étudiants, les avis échangés facilitent la construction d'une perception interculturelle.

Les jeunes sont sensibles à certains thèmes d'actualité traités sur des supports variés, les concernant directement et leur permettant d'avoir accès à des faits culturels nouveaux. L'enseignant favorisera « *les croisements de regards* »²⁴. Et bien expliquer que la culture, ce n'est pas de dire « Je », ce n'est pas de savoir qu'il ya « une seule langue » ou vivre dans « un seul monde ». La culture c'est la connaissance, croyances, art, loi, moral, coutumes, etc.

L'enseignant pour sa part tout en insistant sur la dimension interculturelle, il implique d'une manière implicite un partage de connaissances entre les apprenants manifesté sous forme de dialogue, d'échange et d'interaction visant le développement de certaines compétences de comparaison de leurs point de vue, de leurs valeurs culturelles.

Dans ce cas, il devra enseigner un savoir-faire pratique. Son rôle sera d'attirer davantage l'étudiant vers le principe le plus important de la pédagogie interculturelle et de l'action sociale.

En amenant l'étudiant en classe à vivre sa propre expérience avec l'autre : tel que des extraits de romans littéraires, de vidéos tirées de spectacles d'humoristes d'origine maghrébine ou française contenant des images culturelles des deux cultures. Où les avantages s'élargissent de la centration sur le linguistique (aspect qui permet de lire, écrire) à la centration sur l'interculturel (aspect qui permet de communiquer) et qui demeure la condition sine qua non pour « *la compréhension mutuelle entre les peuples* » tel est l'un des objectifs primordiaux de l'enseignement du français en Algérie.

Des débats oraux émergent, sur des problèmes et des situations diverses, ils confrontent leurs opinions, leurs points de vue les uns des autres où tous les étudiants auraient participé à la discussion.

Lors de l'interaction en classe (écrites et/ou orales), la connaissance de la culture de l'autre ou l'utilisation de l'approche interculturelle, c'est justement pour mieux éclairer et plus appuyer les éléments explicites et implicites de la dimension culturelle contenu dans le discours produit par les étudiants.

²⁴ Nassirah BOUYAKOUB, « *Etude de la compétence interculturelle dans l'enseignement/ apprentissage du français en Algérie* », Mémoire de Magistère en Didactique, Ecole Normale Supérieure Des Lettres et Des Sciences Humaines D'Alger, 2005, p.129

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

On a procédé de telle sorte, pour savoir, est-ce qu'au bout de ces interactions, les étudiants arrivent à s'éloigner de leurs stéréotypes, arrivent à produire un discours cohérent, avec une prise de conscience de la dimension culturelle.

En ayant en tête l'idée d'Abdallah-Prétceille et de Porcher pour qui « *On ne peut, en effet, parler de l'altérité et donc de l'Autre, du bout des lèvres, du «bout des doigts» en restant au niveau d'un discours [...] SUR l'autre et non pas d'une rencontre de l'Autre, d'une communication AVEC.* »²⁵

Dans cette recherche, la démarche était d'apporter la compétence interculturelle en tant qu'outil d'enseignement en classe de langue qui ouvre la voie pour déclencher un débat non seulement sur les différences mais également sur les similitudes culturelles.

VI.3. Entre pratique et représentation : la négociation d'une image de soi

Il y a en fait, un élément encore plus important que la connaissance d'une langue étrangère. Aujourd'hui, l'enseignement/apprentissage des langues met en présence deux types de contextes (source et cible); ce double contexte implique que les étudiants doivent mettre en évidence les liens qui existent entre leurs conditions et implications psychiques, historiques, politiques, culturelles et économiques. Ainsi donc, on ouvre une porte à la curiosité, une espèce de prise de conscience de ce qui se passe.

Nadia GRINE ajoute dans ce sens, que l'être humain naît dans un environnement familial et social qui lui offrira un certain nombre de valeurs et de vérités qui constitueront le cadre perceptuel à travers lequel il observera le monde et les autres.

Ce travail commence au sein de la famille, espace dans lequel l'enfant acquiert une identité de base que la socialisation ne tardera pas à mettre à l'épreuve en la confrontant à celle des autres. Quand cela se fait au sein d'une seule et même communauté, les disparités ne sont pas très grandes.

En revanche, « *lorsque l'identité léguée par les parents est celle d'une communauté culturelle foncièrement différente de celle à laquelle l'enfant va*

²⁵Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, Louis PORCHER, « *L'éducation et communication interculturelle* », éd. P.U.F, Paris, 1996, p.10

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

être confronté, ce dernier sera amené à jongler avec deux cultures, deux identités contradictoires sur un grand nombre d'aspects.»²⁶

Pareil pour une classe de langue pour tout ce qui concerne les représentations : Apparaissent à travers les comportements, les jugements, les préjugés, les stéréotypes, les attitudes (positives ou négatives) et le discours épi linguistique des locuteurs comme elles apparaissent à travers le silence et le non dit.

Très utilisée en psychologie sociale, la notion de « *représentations collectives* » fait partie de la relation d'appartenance au groupe un présupposé fondateur. En effet, les représentations sociales construisent les limites entre le groupe d'appartenance et les autres, définissent « *des proximités et des affinités, des éloignements et des incompatibilités. Elles mettent le monde en ordre. Puisque partager des représentations, c'est manifester son adhésion à un groupe, affirmer un lien social et contribuer à son renforcement, les représentations participent d'un processus de définition de l'identité sociale.»²⁷*

On pourrait être tenté de penser que les représentations de l'étranger, parce qu'elles portent sur la perception de phénomènes extérieurs au groupe auquel on appartient, constituent en quelque sorte un cas particulier, sans rapport avec la définition de son identité propre.

Geneviève ZARATE affirme à l'instar de toutes les autres formes de représentations, « *les représentations de l'étranger renvoient à l'identité du groupe qui les produit.* »²⁸

Etant donné que « *les clichés et les préjugés ont un fondement plus émotionnel que rationnel, il faut prendre le temps d'examiner aussi bien les sentiments que les idées. Cela implique une gestion de la classe très vigilante* »²⁹. Ceci afin de s'assurer que les différences sont productives et non pas destructrices.

²⁶ Nadia GRINE, « *L'identité entre l'être, le paraître et le désir d'identification. Analyse du roman « BENI ou Le paradis privé » d'AZOUZ Begag, Le Moi et l'Autre. Etude pluridisciplinaires.* N°spécial. Nancy : PUN, 2011, p.78

²⁷ Geneviève ZARATE, Op.cit, p.29

²⁸ Ibid. p.30

²⁹ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et High STARKEY, Op.cit, p.30

VI.4. Importance des représentations :

L'importance des représentations renvoie justement aux différences dans nos systèmes d'éducation, de socialisation ; En fait, les langues sont beaucoup plus qu'un simple instrument de la communication.

« On peut mourir pour sa langue ! Sans aller jusque-là (au moins dans un premier temps !), les langues font l'objet de projections imagologique (représentation imaginaire), qui renvoient plus ou moins directement à ces autres projections imagologiques apparentées que sont les fameux « stéréotypes » interethnique concernant les peuples qui parlent les dites langues. »³⁰

Par ailleurs, l'étude des représentations, sera réalisée selon les méthodes associatives basées sur la production verbale, il s'agit dans ce genre de techniques d'introduire un ou plusieurs mots, sujets ou thèmes inducteurs et demander aux apprenants de produire le plus spontanément possible, tous les mots ou expressions qui leur viennent à l'esprit.

C'est à ce niveau que « l'enseignant doit être vigilant au rôle des représentations et des usages de la langue, à la variété des normes ou sous-normes et leurs fonctions, à la diversité des pratiques culturelles tout en écartant toute discrimination. »³¹

Du coup, les étudiants apprennent à analyser de manière critique les stéréotypes et préjugés contenus dans les textes ou les illustrations proposés. Ils doivent savoir que leurs propres préjugés et idées toutes faites ont un fondement émotionnel plutôt que rationnel, et doivent être remis en cause ; mais, *« pour qu'un tel processus soit positif, les enseignants doivent s'assurer que se sont les idées -et non pas les personnes- »³²* qui sont mises en question.

Par conséquent, leur véritable rôle n'est pas tant de fournir un ensemble de faits aux étudiants que *« d'aider ces derniers à acquérir les compétences nécessaires à l'explication des faits »³³*, c'est-à-dire, de données que les apprenants auront eux-mêmes collectées au cours de leur étude de la culture-cible.

³⁰ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.99

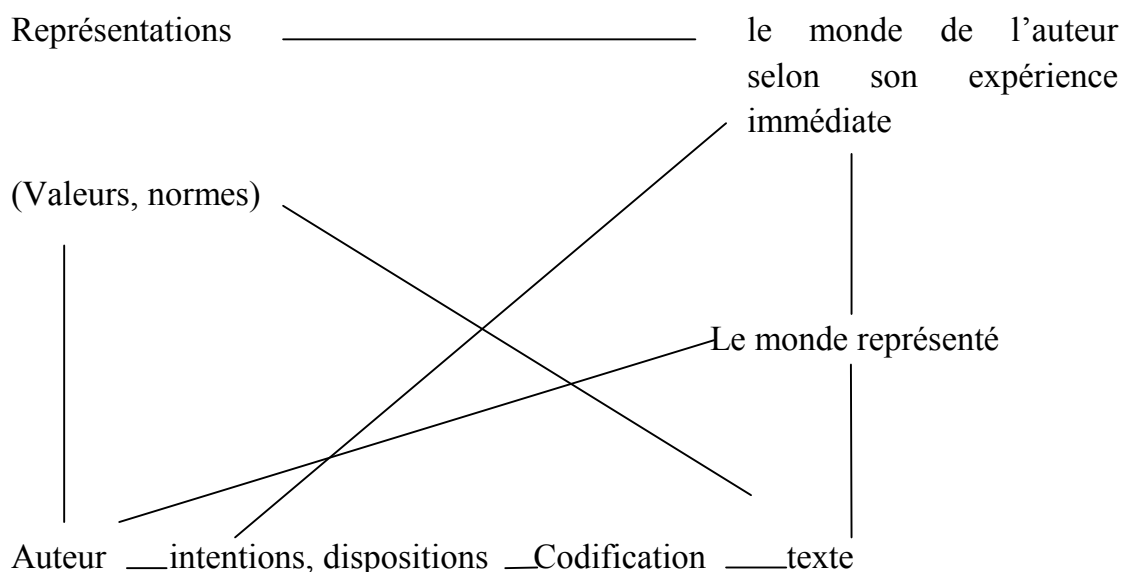
³¹ Cité par Achraf DJEGAR, Op.cit, p.3

³² Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et High STARKEY, Op.cit, p.31

³³ Ibid. p.37

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

Schéma³⁴ :



Commentaire :

On peut dire que le monde représenté par l'auteur dans un texte inclut sa représentation selon ses normes et ses valeurs où il vit. Il s'agit en tout cas d'une représentation du monde dont il a l'expérience, issue des intentions et des dispositions de l'auteur.

L'apprenant (le récipiendaire) à son tour comprend le monde représenté selon certaines intentions et dispositions, et il compare ce monde représenté dans le texte avec celui dont il a l'expérience.

Ce qui justifie « *l'effet de savoir-faire interculturel* »³⁵ sur les représentations :

- 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 d'identifier et d'utiliser des stratégies variées en vue d'entrer en contact avec des personnes appartenant à d'autres cultures ;
- La capacité de jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère, et de gérer efficacement les situations de malentendus et de conflits interculturels.
- La capacité à aller au-delà de relations stéréotypées.

³⁴ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et High STARKEY, Op.cit, p.33

³⁵ Ibid. p.44

Chapitre VI : La confrontation avec une autre culture en classe : Vers une éducation à l'altérité

Conclusion :

Dans un contexte plus large, comprendre signifie la capacité de retracer les circonstances -contextes de l'expérience du monde représentés-.

Ce qui nous intéresse alors c'est la compréhension d'une culture étrangère par l'entremise des activités interculturelles, entre autres, la présentation du monde étranger dans ces activités.

Pour que l'activité interculturelle soit réussie, il faut qu'elle soit une interaction voire une communication interculturelle, qui est considérée comme un processus qui implique des rencontres et un apprentissage interculturel, lequel apprentissage est entendu comme l'apprentissage d'une communication interculturelle sans heurt.

Cette dernière a pour présupposé la compréhension graduelle de la culture étrangère, c'est-à-dire, que toute communication interculturelle nécessite une compréhension préalable de la culture étrangère.

Chapitre VII :

**Analyse de l'impact de la dimension
interculturelle sur la compétence
communicative en classe de FLE.**

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

Introduction :

Dans l'état actuel des choses, les apprentissages linguistiques s'inscrivent dans les rapports de forces culturelles (et donc économiques, idéologiques, politiques, etc.) qui régissent aussi les relations entre les nations, de nouer des relations qualitativement différentes avec l'Autre (étranger), les autres sociétés, les autres cultures.

« Les systèmes scolaires et universitaires sont contraints de s'adapter et procèdent à des tentatives de planification plus ou moins rigoureuses en vue de « produire » les bi- et plurilingues dont la société croit avoir besoin. »¹

Dans ce chapitre, nous allons traiter les résultats en basant sur l'analyse de l'impact de la compétence interculturelle sur la compétence communicative dont il est important de rappeler que ce n'est pas le bi-ou le plurilinguisme qui fait d'un individu une personne capable de contribuer aux coopérations, solidarités et coexistences, mais aussi, *« la question des différences dans les rapports interculturels »²* dans les apprentissages semble un point central et nécessaire pour faire d'un individu le citoyen d'une nation ouverte aux relations internationales et interculturelles.

VII.1. Traitement et interprétation des résultats :

Le contexte universitaire est un contexte social, institutionnel spécifique et comme le confirme Robert GALISSON³, le savoir renvoie à la notion typiquement scolaire de connaissance. Et ajoutons que la *« capacité à communiquer »* est là une notion vague, née de la prise de conscience des difficultés à faire passer le sujet de la phase d'acquisition des connaissances à la phase d'acquisition de leur exploitation (expression libre, ou libérée).

Cette « capacité » ou « habileté » est supposée apparaître spontanément au contact des réalités du monde extérieur, après acquisition de la compétence linguistique. Elle n'est donc pas prise en charge dans le projet éducatif.

De plus, le savoir-faire renvoie à la notion typiquement sociale de comportement. Et ajoutons enfin que la compétence de communication (empruntée à la sociolinguistique) est ici une notion fondamentale de la nouvelle méthodologie. Cette compétence est supposée s'acquérir en même

¹ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, *« La pédagogie des rencontres interculturelles »*, éd. Anthropos-Economica, Paris, 1996, p.264

² Ibid. p.266

³ Henri BESSE, Robert GALISSON, *« D'hier à aujourd'hui : La didactique générale des langues étrangères »*, éd. CLE International, Paris, 1980, p.16

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

temps que la compétence linguistique. Elle est donc prise en charge dans le projet éducatif.

En effet, beaucoup d'étudiants se sont retrouvés à l'université avec un cursus entièrement en français, après avoir complété leurs études primaires et secondaires en arabe. Ce qui rend la communication en cette langue étrangère l'une des tâches les plus difficiles à réaliser.

Marie-Thérèse Vasseur ajoute que : « *Il s'agit de reprendre les discours de l'autre pour les réutiliser ou les transformer. Si l'on peut parler de compétence ici, c'est davantage que de compétence en langue, de compétence à s'adapter au discours de l'autre, à reprendre, transformer le discours de l'autre, dans des contextes et des activités variés, afin d'élaborer un sens sur lequel on s'accorde.* »⁴

En fait, comme nous l'avons souligné précédemment, la compétence de communication est essentielle à tout échange humain, dans cet échange, l'absence de l'interculturel peut provoquer des malentendus et aussi des incompréhensions qui peuvent interrompre cet échange.

En effet, l'apprenant pour sa part doit prendre en considération le fait que pour bien communiquer dans un discours, la compétence linguistique est insuffisante car d'autres compétences socioculturelles et interculturelles entrent en jeu.

Par ailleurs, l'enseignant doit intégrer des activités interculturelles dans une classe de langue étrangère où il n'y a pas de suprématie entre cultures mais plutôt de complémentarité, d'interrelation, de contact et d'interaction. Il devrait fournir à l'apprenant des activités qui lui permettent d'effectuer cet apprentissage et surtout des activités qui ont un sens pour l'apprenant.

Rappelons ainsi, que les communications interculturelles reposent sur un enjeu alterné d'ouverture et de fermeture. « *Saisir la dynamique de ces limites fluctuantes, entre celles que l'on trace ou que l'on franchit, la rendre fructueuse pour « l'agir pédagogique »* »⁵, voilà qui demeure un vaste défi lancé aux théories comme aux pratiques dans le domaine des apprentissages interculturelles.

Outre ses fonctions de libérateur et d'organisateur, l'enseignant doit permettre à ses apprenants de nouer entre eux des relations sociales, c'est-à-

⁴ In Véronique CASTELLOTTI, Bernard PY, Op.cit, p.46

⁵ In Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.181

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

dire de former un groupe qui ne soit pas une simple association d'individualités. En même temps, vu la diversité des apprenants tant en ce qui concerne les aptitudes et les niveaux que les apparences socioculturelles, il doit entretenir avec chacun des relations particulières.

« Le fait de reconnaître et de respecter l'existence de l'altérité nous oblige à réfléchir aux questions afférentes à la qualité de ces rapports. Cette réflexion touche à la société, à ses clivages et à l'école en tant qu'institution intermédiaire entre l'Etat et la société entant que médiatrice de la diversité culturelle et linguistique. »⁶

Nous devons insister sur le fait que, l'installation d'une compétence linguistique étrangère est une étape préparatoire à une compétence pluriculturelle voire interculturelle; *« Pour réaliser une éducation interculturelle, il est nécessaire d'avancer sur le terrain des réformes scolaires sur l'intégration de tous les types de différence et sur la compensation des inégalités sociales à travers une organisation de l'enseignement égale pour tous et de qualité pour tous aussi longtemps que possible. »⁷*

Toute nouvelle interaction (y compris l'interaction en classe de langue) est pour l'apprenant l'occasion de s'ajuster, non pas uniquement à la langue, mais *« au discours de l'autre et à ses différents niveaux de fonctionnement (dialogue, discours, apprentissage). »⁸*

L'enjeu primordial de l'interculturel est de veiller et d'éveiller à une (re)connaissance des autres cultures : il n'est plus question de se perdre en se rencontrant. Car *« Je suis ma langue, mes symboles, mes croyances. Je suis. Nous sommes. »⁹*

Alors, il ne faut absolument pas en déduire que le culturel est l'unique facteur explicatif des conduites et des produits humains ; le culturel n'est pas un secteur à part mais une partie intégrante de toute l'activité humaine. Cela veut dire qu'il peut partout y avoir de la culture, en effet, *« Nous pouvons aussi bien cultiver le religieux, le politique que l'économique ou le sportif... »¹⁰*

⁶ Christiane PERREGAUX, Pierre DASEN, Op.cit, p.264

⁷ Ibid. p.165

⁸ Véronique CASTELLOTI, Bernard PY, Op.cit, pp.46-47

⁹ Rapport mondial sur le développement humain 2004, [deuxième de couverture] in thèse de Abdelouahab DAKHIA, Op.cit, p.129

¹⁰ Cité par Abdelouahab DAKHIA, Op.cit, p.130

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

Entre autres, il faut tenir compte de la connivence culturelle, qui correspond indubitablement à l'évolution de la pensée pédagogique qui s'est progressivement centrée sur l'apprenant.

L'étude a également permis de répondre à la question de savoir comment les enseignants décrivent leurs pratiques d'enseignement de la culture. En effet, il sera toujours nécessaire de faire prendre conscience aux enseignants du FLE, du rôle social primordial qui est le leur dans la promotion des valeurs de tolérance et de respect de l'altérité.

Les enseignants sont considérés comme des praticiens réflexifs, ce qui leur impose d'être à la fois ; guide, conseiller, animateur, intermédiaire et facilitateur d'apprentissage et tout cela en fonction des pratiques de classe proposées et du public envisagé.

D'où la nécessité d'enseigner des textes authentiques et d'intégrer des activités qui vont permettre de réfléchir aux identités culturelles. Aussi faire des comparaisons entre les deux systèmes culturelles ; de sorte que l'apprenant doit être informé sur les théories d'apprentissage et les mécanismes de la dynamique du groupe, être capable de se mettre en cause et d'accepter les idées d'autrui. Ce qui facilitera encore plus son expression en cette langue donc sa compétence communicative.

« [...] La culture étrangère apparaît avec un, certains nombre d'attributs culturels sans que la qualité descriptive y gagne pour autant : la cohérence des systèmes de valeurs de la culture étrangère est niée, celle de la culture nationale de l'élève lui est substituée. Les références à la culture étrangère ne sont plus qu'un trompe-l'œil, destiné à crédibiliser la description scolaire. »¹¹

La réalité révèle une négligence des faits culturels concernant l'Autre et sa langue, une mise à l'écart de la dimension interculturelle dans les classes de langue et ceci, parce que les enseignants valorisent la compétence linguistique qui leur paraît la seule composante valable dans l'apprentissage des langues étrangères d'une manière générale et plus particulièrement en FLE.

Il faudrait, pour qu'une prise en charge des faits culturels s'opère effectivement, que *« les enseignants soient davantage sensibilisés aux questions morales que soulève le phénomène de l'altérité, et qu'ils soient ensuite formés pour affronter la diversité et les différences avec tact et habileté. Car une éducation interculturelle, si elle est bien assumée, sera*

¹¹ Geneviève ZARATE, « Représentations de l'étranger et didactique des langues », éd. Didier, Paris, 2004, p.16

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

incontestablement un avantage pour les élèves. Elle deviendra pour eux la meilleure manière de s'épanouir et de s'accomplir dans le modèle de la modernité dont parlent les textes officiels : celui de la mondialisation et de la globalisation. »¹²

Entre autres, céder la place à une véritable communication par l'apparition et le développement des langues modernes dans les programmes des établissements scolaires et avec des modalités d'enseignement analogues à celles qui avaient cours pour les langues anciennes et aussi maternelles.

Pour une compétence de communication réussie en classe de langue, on vise toujours la formation d'individus qui vont communiquer avec d'autres individus.

On considère que chaque culture est une entité indépendante qui simplement se juxtapose à une autre. *« En oubliant de voir que les cultures développent des identités, des sentiments d'appartenance spécifiques, en grande partie irréductibles car vécus par certains non par d'autres. Ainsi des appartenances familiales, ethniques, régionales, nationales. »¹³*

De même, Le volumineux Handbook of Intercultural Training propose plusieurs perspectives pour faciliter la communication interculturelle :

« De l'information sur les autres pays, une conscientisation culturelle pour découvrir nos attitudes et opinions culturelles, un apprentissage expérientiel par immersion dans l'autre pays ou par la rencontre résidentielle interactive avec les représentants de l'autre culture. Ajoutons la formation à l'attribution, déjà développé auparavant par Triandis. »¹⁴

Finalement, notre souhait serait que les tendances que nous avons dégagées dans notre étude puissent être utiles aux concepteurs de programmes et fondamentalement, aux enseignants de FLE afin de mettre en place des outils et des interventions pédagogiques efficaces dans le développement de la dimension interculturelle dans nos salles de classe.

D'inclure dans les programmes de FLE à l'université algérienne, des éléments théoriques et méthodologiques qui permettent aux praticiens de s'approprier et de mettre en œuvre le cadre de référence du développement de la compétence interculturelle en éducation aux langues.

¹² HAMIDOU Nabila, « L'altérité comme valeur sûre de l'enrichissement individuel », Université d'Oran Es-Sénia, Résolang, n°3, 1^{er} semestre 2009, p.76

¹³ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.202

¹⁴ Ibid. p.201

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

Ces activités interculturelles peuvent fournir des exemples de la manière dont la langue et la culture peuvent être intégrées afin d'aider les professeurs à explorer des façons alternatives d'enseigner la culture tout en favorisant leur prédisposition envers l'interculturalisation de l'enseignement de FLE.

Et ceci ne se réalisera qu'à travers les propositions suivantes:

VII.1.1. L'éducation à l'altérité et la formation des enseignants :

VII.1.1.1. L'éducation à l'altérité en classe de FLE :

L'homme est destiné à vivre en société et à entretenir des relations avec les autres, sous peine d'être considéré comme un homme malade ; « *Or, le contact avec l'Autre nous métamorphose et nous modifie. Il nous altère, dans le sens d'une mutation et d'une transformation, et provoque en nous une évolution permanente de nos représentations, de notre vision du monde.* »¹⁵ ..., il nous permet, tout au long de notre vie, « d'apprendre ».

« *Tout être est un sujet pour l'Autre (étranger par hypothèse) qui en est un pour moi. Je suis un ego et lui aussi, mais nous sommes l'alter ego.* »¹⁶

L'autre est identique à moi et en même temps différent de moi : c'est un autre moi-même. Par conséquent, « *Pour être moi, j'ai besoin, que les autres existent.* »¹⁷. Savoir accepter cela est un premier pas vers l'altérité.

Ainsi, reconnaître l'Autre pour ses particularités, c'est avant tout se connaître et se reconnaître dans cet autre qui n'est qu'une partie de moi. Renforcer le rapport à l'Autre est donc « *essentiel à l'identité* ».¹⁸

Dans ce sens ajoute HAMIDOU Nabila, ce n'est pas un pur hasard si, aujourd'hui, la politique éducative algérienne, ancrée dans le renouveau mondial et mondialiste et dans le vaste mouvement de transformation que subissent toutes les sociétés du monde en général et la société algérienne en particulier, intègre cette notion d'altérité dans sa conception de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Il est en effet reconnu dans les règlements officiels qu' « *Une langue maîtrisée est un atout pour la réussite professionnelle dans le monde du travail (qui demande de plus en plus la connaissance des langues étrangères) et le*

¹⁵ Nabila HAMIDOU, Op.cit, p.69

¹⁶ Louis PORCHER, « *L'enseignement des langues étrangères* », éd. Hachette, Paris, 2004, p.116

¹⁷ Jean-Pierre CUQ (dir.), « *Dictionnaire du didactique du français : langue étrangère et seconde* », éd. Clé Internationale, Paris, 2003, p.300

¹⁸ Nabila HAMIDOU, Op.cit, p.69

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

moyen le plus objectif de connaissance de l'Autre à travers une réflexion entretenue sur l'Identité/Altérité. »¹⁹

Ce qui nous amène à réfléchir aussi sur une éducation interculturelle et sur ses différentes méthodologies. Il faut que tous les participants mettent en évidence au cours de leurs discussions interdisciplinaires l'apprentissage et la compréhension interculturelle.

VII.1.1.2. L'ouverture sur l'autre :

Effectivement, la rencontre avec l'autre (étranger) fait surgir des désirs, des peurs, de l'attrait, de la séduction, de l'angoisse. L'autre ne devient pas apparemment autre que lorsqu'il se distingue nettement de nous-mêmes, lorsque l'écart est suffisamment grand. Tellement grand qu'il suscite une réaction, un jugement.

« Les différences sont-elles, dans la quotidienneté des relations interculturelles, un facteur qui mérite qu'on s'y arrête, qu'on s'y intéresse de plus près ? »²⁰

L'éthique de la différence, ce n'est pas chercher à comprendre totalement toutes les altérités, *« c'est admettre qu'elles existent et être capable d'en supporter l'existence, même incomprise parce qu'incomprise. »²¹*

Le fait de la pluralité et, par conséquent, de la différence éclate comme un coup de tonnerre. Dans ce sens Hans NICKLAS ajoute que l'ouverture à l'autre ou à l'étranger nous est difficile, car elle peut interroger notre confiance en nous, notre propre vision du monde. *« Mais cette ouverture consiste l'un des préalables indispensables à la capacité de faire des expériences nouvelles »²²*, permettant de s'engager dans des processus d'apprentissage susceptibles de changer et de modifier notre rapport à l'autre.

« La découverte inattendue montrant que l'on n'est pas tellement loin l'un de l'autre a tout naturellement minimisé l'importance et la taille de ce qui sépare, de ce qui fait la différence, de ce qui est l'autre. »²³

Dans ce contexte, il est impossible à une personne mise en contact avec ce qui est « autre », ce qui est différent, dissemblable, inaccoutumé, imprévu, déjà dans son propre pays mais aussi dans une autre culture, de relativiser

¹⁹ Programme de 1^e AS, p.4, in Idem.

²⁰ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.21

²¹ Ibid. p.38

²² In Ibid. p.183

²³ Ibid. p.25

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

positivement les écarts, contrastes, contradictions et conflits vécus ou sous-jacents dans les relations interculturelles.

VII.1.2. L'enseignement des langues et la formation des enseignants :

L'enseignant vit au cœur des changements qui sont venus bouleverser la société, son rôle prend de l'ampleur et des exigences et des attentes incessantes sont formulées à son égard. On insiste beaucoup sur ses compétences professionnelles ; il faut se recycler, actualiser ses connaissances et diversifier ses approches.

« Malheureusement, l'absence d'une formation bien définie, qui aurait pour objectif de préparer l'enseignant explicitement et l'instrumenter, en lui proposant des méthodes heuristiques, des procédures systématiques de repérage des obstacles potentiels, des entraînements, des simulations, le tout aboutissant à une mise en forme conditionnelle de savoirs procéduraux (savoir-que-faire, de type « Si..., alors... »), Laissera l'enseignant tributaire de l'idée qu'il serait impossible de se préparer en détail à tout ce qui peut survenir dans une classe.»²⁴

D'ailleurs, très souvent l'enseignant débutant se trouve désemparé devant telle ou telle ligne de programme et se demande comment va-t-il l'aborder concrètement? Cette interrogation porte non seulement sur les méthodes (Comment faire?), mais aussi, sur le contenu (Comment le circonscrire, par quoi commencer, à quel niveau l'aborder?).

Et par delà, il va être confronté à faire des choix parfois difficiles dans la planification et la prestation de son cours. Les facteurs qui guident son choix de stratégies relèvent de paramètres tels que, *« susciter l'intérêt du groupe face au contenu, favoriser la participation et l'expression du plus grand nombre d'étudiants, favoriser l'établissement de liens avec des contenus abordés précédemment, etc. »²⁵*

Si la formation initiale ou continue des enseignants rend systématiquement compte des méthodes existantes, cette information se fait souvent sous forme de « présentation », de « panorama » des méthodes pour rendre compte des spécificités de chaque matériel. L'examen la plus part du temps orienté vers

²⁴ Cité par Abdelkader BOUHIDEL, « La pédagogie à l'université : Essai d'analyse de la formation pédagogique des enseignants universitaires », Mémoire de magistère en langue française, Université de Batna, 2001-2002, p.163

²⁵ Idem.

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

l'analyse d'une « évolution » des outils, tend à induire que « *tout matériel paru est systématiquement meilleur que ceux qui l'ont précédé. Il ne s'agit pas de nier l'intérêt d'une production régulière et constante dans le domaine de l'édition scolaire.* »²⁶

Donc, il est impératif de préparer d'une manière adéquate les enseignants qui vont prendre en charge les mesures inscrites dans la constitution de la nouvelle réforme non seulement au plan scientifique, mais aussi au plan pédagogique, psychopédagogique et linguistique à l'exercice de leur fonction.

A cet égard, l'enseignant doit posséder un triple compétence, sur le plan des connaissances, sur le plan psychologique et sur le plan de la méthodologie pédagogique.

VII.1.2.1. La formation psychologique :

L'enseignant n'apparaît plus comme le détenteur du savoir et auquel on reconnaissait un statut incontesté dans la société. Il faut prendre en considération «*la formation psychologique*»²⁷ des enseignants, les objectifs de la formation psychologique sont nombreux, on peut citer :

- La motivation de l'enseignant de s'investir davantage dans son travail, c'est-à-dire d'utiliser au mieux ses capacités.
- Demander aux enseignants de s'engager encore plus dans leur travail exige d'eux de fournir un surcroît d'effort et d'énergie.
- Aider l'enseignant à retrouver confiance en soi, à être plus dynamique et prendre de nouvelles initiatives.

Nous devons insister sur le fait qu'il faut développer chez l'enseignant, l'idée d'une collaboration amicale, sympathique, fructueuse et féconde, car la mise en commun des expériences et la confrontation des idées favorisent la compréhension entre tous les individus.

Pour intégrer plusieurs dimensions ou plusieurs changements de natures différentes. Il faut adhérer à l'idée que le métier s'apprend par l'expérience au fur et à mesure que le débutant rencontre des événements typiques de l'enseignement faisant « *l'équation implicite* »²⁸, entre le fait de vivre ces événements et le fait d'acquérir les compétences qui feront de lui un professionnel de l'enseignement.

²⁶ Geneviève ZARATE, Op.cit, p.70

²⁷ Soraya HADJRAB, « *Image de soi et efficacité pédagogique de l'enseignant universitaire* », Mémoire de Magistère, Université de Batna, 2001/2002, p.80

²⁸ Cité par Abdelkader BOUHIDEL, Op.cit, p.164

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

De toute manière, le bien-être des enseignants, aussi bien social que professionnel, se sentira dans la qualité de leurs collaborations pédagogiques avec les étudiants qui seront de ce fait, et à leur tour, plus motivés et intéressés par l'enseignement/apprentissage.

VII.1.2.2. La formation à l'interculturel :

La première étape dans cette formation consiste en la conscience de l'enseignant à l'idée de l'hétérogénéité des étudiants et de faire s'adapter le mieux possible avec les données de cette situation. Cette hétérogénéité des connaissances, des appartenances socioculturelles, des différences interindividuelles semble ressentie par beaucoup d'enseignants comme un obstacle à l'accomplissement de leur mission.

L'interculturel est au centre de tous les débats, qu'ils soient éducatifs ou politiques, l'interculturel en classe de langue pose un problème évident, puisqu'on ne partage pas la même culture avec celles et ceux dont on apprend la langue. Les étudiants découvrent par le biais de la langue enseignée d'autres phénomènes culturels.

De ce fait, la conscience interculturelle s'avère nécessaire pour les deux acteurs de l'acte pédagogique (enseignant et apprenant), notamment pour l'enseignant et ceci par l'ouverture et l'accès à l'Autre, à sa culture, à ses valeurs et à son mode de vie.

La classe à son tour est un lieu d'enseignement et d'apprentissage, mais également lieu d'échanges où se construit l'identité, qui permet la rencontre des cultures, le partage et développe la compétence du savoir-être et du savoir-être avec.

Cette formation à l'interculturel permet aux enseignants d'élargir leurs compétences théoriques et méthodologiques et de réfléchir aux implications didactiques de cette dernière. Les apports de cette formation sur l'apprentissage (compréhension, production et construction des connaissances) et de l'enseignement de FLE et en FLE.

La formation à l'interculturel crée *«un locuteur interculturel. Ce locuteur doit être également conscient du fait qu'il faut aller plus loin dans la connaissance et la compréhension de ce qu'est vraiment l'autre.»*²⁹

²⁹BYRAM Michael, GRIBKOVA Bella et STARKEY High, « Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues: une introduction pratique à l'usage des enseignants », Conseil de l'Europe, Didier, Strasbourg, 2002, p.10

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

Ce qui donne l'opportunité à tous d'exprimer leur opinion et promeut la tolérance entre les différentes cultures. *BYRAM*³⁰ rajoute quelques principes fondamentaux d'une formation pédagogique à l'interculturel :

- Etre conscient des dangers du relativisme.
- Etre ouvert à d'autres cultures.
- Etre prêt à s'aventurer dans l'inconnu pour la connaissance de soi à travers l'autre.
- Etre capable à construire un monde dans lequel l'humanité se rencontre.
- Doter l'enseignant de l'attitude de l'écoute qui lui permette d'écouter et d'entendre ses apprenants quelques soient leurs différences constitutionnelles.
- L'enseignant permet à ses apprenants d'accéder à une expression libre qu'il les classe ou les juge négativement.

VII.1.3. Le rôle de l'enseignant :

De nos jours, l'enseignant de langues n'est plus détenteur ou le diffuseur de savoirs ; « *il est devenu conseiller et un organisateur des apprentissages.* »³¹

Dans ce contexte, il est appelé à considérer l'apprenant comme centre du processus d'enseignement/apprentissage, à appliquer des tâches intéressantes en classe où il va concevoir, organiser et adapter ses ressources pédagogiques, son matériel pour que son rôle soit efficace dans la transmission du savoir.

Un bon enseignant doit être avant tout un acteur social, car ce métier ne se limite pas à « enseigner » ; l'enseignant est à la fois éducateur (appelé à former des citoyens responsables), pédagogue (qui transmet des connaissances, des savoir-faire, des savoir-être et des savoir-vivre) et travailleur de l'éducation (concerné par l'organisation du système éducatif et des conditions de travail).

De même, une personne dont l'une des caractéristiques sociales est d'être un « enseignant » aura acquis les connaissances, les valeurs et les comportements partagés par les autres enseignants dans un processus de socialisation.

Il doit connaître non seulement sa discipline, mais aussi la didactique de sa discipline ; savoir transmettre des connaissances, savoir conduire une classe, en

³⁰ Idem.

³¹ Oscar VALENZUELA, « *La didactique des langues étrangères et les processus d'enseignement/apprentissage* », Université de Playa Ancha (Valparaíso-Chili), Synergies Chili n° 6, 2010, p.86

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

amenant les apprenants à un certain degré de connaissances, à une certaine communication pédagogique avec lui.

« L'enseignant doit être un bon pédagogue, excellent, vulgarisateur, bon animateur, motivé, persévérant, cultivé, avide de connaissances, confiant et sûr de lui (maîtrise de soi), aime son métier, organisé et méthodique. »³²

L'enseignant devrait être muni d'un nombre de qualités pour être un bon enseignant. D'après une enquête de *Jean-Pierre Luthi*³³, les traits favorables à l'exercice de la profession d'enseignant sont les suivants : ouverture de l'esprit, enthousiasme, dynamisme, sens de l'humour, patience, gout d'apprendre (aux autres), capacité d'encourager, tolérance, créativité, curiosité, empathie, capacité d'écouter, respect de l'apprenant, impartialité, capacité de motiver, capacité d'autocritique (réfléchir sur sa pratique dans le but de se développer), capacité d'apprendre, disponibilité, avoir des intérêts autres que l'enseignement.

Ainsi, le bon professeur *« n'est-il en fait ni le locuteur national de la langue étudiée, ni celui qui enseigne cette langue entant que langue étrangère ; c'est plutôt un enseignant capable de faire saisir à ses apprenants la relation entre leur propre culture et d'autres cultures »³⁴*, de susciter chez eux un intérêt et une curiosité pour « l'altérité » et de les amener à prendre conscience de la manière dont d'autres peuples ou individus les perçoivent -eux-mêmes et leur culture-.

Il importe de comprendre ce qui caractérise le travail enseignant d'une part, dans son objet enseigné qui est des contenus de savoir de la formation et d'autre part dans son objet à enseigner (la manière et la méthode pour observer comment l'objet enseigné.)

Pour cet enseignant, le seul fait de maîtriser le contenu de la discipline enseignée et de transmettre des savoirs, lui donne la satisfaction d'avoir donné un bon cours. Or, l'enseignant brillant n'est pas ipso facto un enseignant efficace. A ce propos DURKEIM, au début du siècle notait déjà : *« Acquérir la*

³² In Actes du 15^{ème} Colloque International de L'AIPU-Liège, Juillet 1997. Enquête effectuée à propos de *« la conception du bon enseignant chez les étudiants nouvellement inscrits en formation des maîtres »*, Disponible sur : www.nibosque.educ.com

³³ Enquête effectuée par Jean Pierre Luthi auprès de vingt cinq enseignants et enseignantes à propos de *« la réforme de la formation du personnel enseignant dans le Canton de Berne »* (1997), Disponible sur : www.KL.unibe.ch/kl_enqluthi.htm.

³⁴ Michael BYRAM, Bella GRIBKOVA et High STARKEY, Op.cit, pp.10-11

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

science, ce n'est pas acquérir les notions fondamentales sur lesquelles cet art repose. »³⁵

Donc, logiquement, il devrait plutôt mettre l'accent sur la construction et le développement des compétences. Il entraîne les apprenants dès le début de leur formation, à comprendre ce qu'ils font, à faire des choix raisonnés ; car, ils ne doivent pas uniquement être entraînés à une réflexion sur le processus d'apprentissage. Parce qu'ils ne sont pas entraînés à prendre du recul, à faire une analyse critique, mais aussi transmettre des connaissances qui supposent la maîtrise de certaines techniques que seule une formation bien structurée peut apporter.

VII.1.3.1. L'enseignant comme acteur social :

Dans la description traditionnelle, « *l'enseignant de langues est essentiellement un prescripteur* »³⁶ : Il choisit un matériel pédagogique déjà existant. Mais cette fonction s'exerce sans qu'il ait toujours une conscience claire des intérêts dont il est le relais.

En adaptant étroitement ses pratiques d'enseignement au contexte culturel local, l'enseignant affirme la technicité de sa fonction, non seulement en maîtrisant la langue qu'il enseigne, ses références et son champ disciplinaire, mais aussi en analysant la relation particulière entre l'environnement culturel de son enseignement et la langue et la culture qu'il enseigne.

L'enseignant a ainsi un rôle social accru : L'enseignant de langue se trouve ainsi en charge d'une problématique qui dans une définition traditionnelle de ses contenus d'enseignement, lui échappe; « *un questionnement sur l'identité social et sur l'altérité.* »³⁷

*P. WOORDING*³⁸, affirme : Qu'aucune profession n'est aussi exigeante que la profession d'enseignant, car aucune n'exige que ses membres sachent jouer autant de rôles différents.

Préparer les cours, présenter les cours, faire passer des examens, corriger des examens, corriger des copies et recommencer. Mise à part certaines tâches liées à la recherche, à l'administration et à l'encadrement des étudiants, selon

³⁵Emile DURKEIM, « *L'évolution pédagogique en France* », éd. (PUF), Presses Universitaires de France, Paris, 1969, pp.11-12

³⁶ Geneviève ZARATE, Op.cit, p.70

³⁷ Ibid. p.71

³⁸ In Gilbert DE LANDSHEERE, « *La formation des enseignants du demain* », Casterman, [Revue française de pédagogie](#), N° 1, Paris, 1978, p.65

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

*GAN, FRITZELL et LOQUIST*³⁹, les fonctions de l'enseignant seraient de cinq types :

1. La fonction relative à la promotion du développement social et émotionnel de l'apprenant (fonction éducative).
2. La fonction relative à la promotion du développement des connaissances de l'apprenant.
3. La fonction concernant le développement de l'enseignant lui-même (formation continue).
4. La fonction et aptitude concernant les méthodes pédagogiques.
5. Le travail avec d'autres professionnels.

VII.1.3.2. L'enseignant comme médiateur culturel :

En générale, on dévalorise l'autre culture en la décrivant comme étant « de nature différente et inférieure », ou encore dangereuses pour la culture propre. La dimension culturelle est souvent minorée dans les matériaux d'enseignement.

Si on veut lui accorder une place équitable, ce choix relève de la responsabilité directe de l'enseignant, dont il connaît les limites pour l'avoir pratiquée, l'enseignant introduit volontiers dans ses cours un document complémentaires, ou mieux conçoit un « dossier de civilisation ».

Comme le mentionne *L.LAFORGE (1992:90)*⁴⁰, les différentes théories relatives à la place de la culture dans la didactique des langues étrangères ou secondes ont donné naissance à l'élaboration de diverses stratégies qui sont dirigées à la fois vers les pratiques d'enseignement, vers les pratiques d'apprentissage, et vers le matériel d'enseignement.

L'intégration de la composante culturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères suppose des choix parmi de multiples options qui relèvent de conceptions philosophiques et idéologiques différentes.

Donc, « *la culture occupe une place centrale dans la vie de l'individu, qui s'investit dans des pratiques régulières, diversifiées, réflexives ; elle est liée à ses intérêts, à ses désirs, à son histoire de vie : C'est l'individu qui se développe à travers la culture qui se mobilise parfois lui-même comme une*

³⁹ In Ibid. p.78

⁴⁰ In Mylène JACKET, «*Les manifestations des compétences civique, culturelle et interculturelle chez les adultes nouveaux arrivants en situation d'apprentissage du Français Langue Seconde au Québec et en France*», Thèse de Doctorat en Science de l'éducation, Université Paris XII, CRETEIL VAL DE MARINE, 2004, p.63

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

ressource en prenant des initiatives qui prolongent les projets initiés par lui ou par d'autres. »⁴¹

Alors que les aspects linguistiques de l'apprentissage des langues et comme dit G. ZARATE (1995 :72) apparaissent marqués de technicité en raison de laquelle l'enseignant s'interdit souvent d'intervenir dans ce domaine, les aspects culturels, sont fréquemment perçus comme étant un champ plus propice à l'initiative personnelle.

« [...] En fait, si nous proposons que les documents annexes ne soient pas le simple complément d'un matériel principal, c'est pour simultanément inviter l'enseignant à partager des prises de position plus radicales : les documents annexes peuvent se situer en contrepoint du matériel en usage. Pour celui qui prend en charge la construction d'une démarche centrée sur l'identité de ses élèves, il s'agit d'adapter son enseignement plus que son matériel, à la situation locale d'enseignement.»⁴²

L'enseignant doit défendre une conception de l'outil scolaire comme un produit culturel à part entière où la culture de classe, devient œuvre d'art : un art d'aller vers l'autre ; une culture à mettre en place dans l'univers classe.

La mission essentielle de l'enseignant est de développer les approches et les capacités de l'apprenant. Les enseignants peuvent acquérir en même temps que leurs apprenants des informations sur d'autres pays (ils profitent de l'occasion.)

Par la suite, tout enseignant est interpellé à s'interroger sur cette dimension d'importance de « l'écoute culturelle » ; (l'apprentissage de l'écoute a des implications sur les dimensions cognitives, affectives et surtout identitaire de l'individu).

Nous rejoignons les recommandations de M. ABDALLAH-PRETCEILLE (1999)⁴³ sur « la nécessité de procéder à une clarification théorique et terminologique qui permette une appréhension rigoureuse et cohérente de cette démarche », toute en fournissant aux enseignants des outils méthodologiques éprouvés et adaptés aux nouveaux besoins des apprenants.

⁴¹ Erick FALARDEAU, Denis SIMARD, Op.cit, p.19

⁴² Geneviève ZARATE, Op.cit, p.72

⁴³In Rodrigo OLIVENCIA, « Conceptions Professionnelles Des Enseignants à L'égard Du Développement de la compétence interculturelle en classe de français langue seconde à Montréal », Mémoire Présenté comme exigence partielle de la maîtrise en linguistique, Université Du Québec à Montréal, Octobre, 2008, p.137

VII.2. Proposition : Comment introduire l'interculturel dans un cours de langue ?

L'interculturel ne peut plus demeurer un simple thème de formation personnelle ou même professionnelle. L'interculturel est nécessairement dans le cadre de la mondialisation un enjeu stratégique dans le devenir humain. Mais qu'en est-il de la reconnaissance et de l'étude de l'interculturel stratégique et de l'éducation qui l'accompagnerait ?

En ce qui concerne l'élaboration pédagogique-didactique des différents éléments du programme, de leur concrétisation et mise en scène, il s'agirait ensuite de définir en détail les objectifs, méthodes et instruments nécessaires. Pour l'un de ces éléments du programme, « *les jeux interculturels.* »⁴⁴

*Rademacher et Wilhelm (1987)*⁴⁵ indiquent, entre autres critères, que ceux-ci doivent permettre aux participants de se rendre compte des implications de leur propre culture, de développer une certaine curiosité par rapport à l'inconnu, d'accéder à une meilleure perception, d'apprendre à se mettre à la place des autres et enfin, d'acquérir des connaissances sur d'autres cultures.

Le fait, par exemple, de tolérer, à côté de soi, des étrangers que l'on apprend à accepter en tant que tels, et qui, « *après nous avoir semblé menaçant nous apparaissent désormais comme une réalité certes, parfois blessante mais également, et surtout, libératrice.* »⁴⁶. Ceci nous permet d'admettre que l'on ne soit pas le centre mais seulement une infime partie de ce monde.

VII.2.1. Adopter une démarche interculturelle :

Les méthodes pédagogiques mises en œuvre dans l'élaboration des programmes de rencontres interculturelles ne peuvent reposer sur les mêmes repères que celles couramment utilisées dans l'enseignement programmé.

Ces dernières ne doivent pas être comprises comme une critique adressée à l'apprentissage institutionnalisé. Il s'agit plutôt de montrer que les conditions et les objectifs spécifiques des apprentissages interculturels nécessitent d'autres formes.

Au fond, « *La notion d'éducation interculturelle [...] désigne toute démarche éducative visant à faire prendre conscience de la diversité, particulièrement ethnoculturelle, qui caractérise le tissu social et à développer*

⁴⁴ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, Thomas ALEXANDRE, Op.cit, p.73

⁴⁵ In Idem.

⁴⁶ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, p.12

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

une compétence à communiquer avec des personnes aux référents divers, de même que des attitudes d'ouverture, de tolérance et de solidarité.»⁴⁷

Dans son ensemble l'éducation interculturelle invite les apprenants à une meilleure prise de conscience de leurs appartenances culturelles, ainsi à surmonter toute sorte de représentations ou de préjugés quant à l'Autre, en vue d'établir une meilleure communication avec lui.

Hans NICKLAS ajoute dans ce sens : *« L'école vise toujours l'appropriation d'une culture nationale, l'apprentissage scolaire véhicule l'image spécifique que chaque culture se donne d'elle-même, avec ses préjugés, ses images de l'ennemi. »⁴⁸*

De plus, ce qui peut faciliter une démarche interculturelle en classe c'est l'apprentissage coopératif ; qui est le travail en équipe, apprendre aux étudiants de coopérer, s'entraider et y découvrent des différences qui stimulent leur motivation. Donc l'hétérogénéité est au cœur de cette forme d'apprentissage.

COHEN.E.G ajoute à ce sujet : *« L'apprentissage coopératif est une stratégie d'apprentissage et d'enseignement qui met précisément l'emphase sur le travail en groupe restreint dans lequel les apprenants de capacités et de talents différents ont chacun une tâche précise et travaillent pour atteindre le même but. C'est une approche interactive de l'organisation du travail en classe ainsi qu'une méthode éclectique, ouverte aux autres courants pédagogiques.»⁴⁹*

A travers ce type d'apprentissage, on apprend aux étudiants, à tenir compte de la dimension relationnelle dans différentes situations, à gérer les conflits qui surgissent entre les membres de l'équipe, à organiser le temps de travail et à apprendre quoi faire pour être efficace, à se fixer des objectifs de groupe et à s'auto évaluer comme groupe et comme personne.

⁴⁷ Rodrigo OLIVENCIA, *« Conceptions Professionnelles Des enseignants à l'égard du Développement de la Compétence Interculturelle en classe de Français Langue Seconde à Montréal »*, Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en linguistique, Université du Québec à Montréal, Octobre 2008, p.15

⁴⁸ In Ibid. p.178

⁴⁹ COHEN.E.G., *« Le travail de groupe: Stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène »*, Montréal. Les éditions de la Chenelière, Inc, 1994. In BOUHIDEL Abdelkader, *« La pédagogie à l'université : Essai d'analyse de la formation pédagogique des enseignants universitaires »*, Mémoire de magistère en langue française, Université de Batna, 2001-2002, p.113

VII.2.2. La compréhension d'une culture étrangère :

Le processus d'apprentissage d'une culture étrangère, c'est-à-dire, la médiation du processus de compréhension d'une culture étrangère, requiert la même chose que tout processus d'apprentissage : « *la détermination d'objectifs d'apprentissage.* »⁵⁰

Dans ce cas là, l'objectif d'apprentissage d'une culture étrangère est de développer les intérêts, les motivations et les différentes perceptions de la spécificité de la culture étrangère chez l'étudiant.

De même, implanter en lui le désir de connaissance et d'ouverture sur d'autres langues et d'autres cultures, la capacité de découvrir et différencier le connu et l'inconnu, le compréhensible et l'incompréhensible, le semblable et le différent. Aussi, d'instaurer chez l'étudiant l'esprit de paix et de tolérance.

Tous ces facteurs et capacités introduisent à une meilleure compréhension de culture étrangère, par conséquent, un meilleur apprentissage de culture étrangère.

*« L'objet de l'apprentissage est pour une part la culture étrangère, pour l'autre, le processus de compréhension de cette culture étrangère y compris tous les autres facteurs qui le composent. En conséquence dans l'enseignement d'une culture étrangère comme par exemple la géographie, il ne suffit pas d'expliquer la culture étrangère, il faut simultanément rendre l'apprenti conscient de processus de compréhension auquel il est soumis, avec tous les facteurs qui l'entravent et le stimulent, son propre rôle y compris. »*⁵¹

Dans ce cas, l'étudiant doit s'intégrer dans un champ relative à cette culture étrangère car le processus de compréhension de cette dernière est un processus complexe qui ne se déroule pas de fonction linéaire, dont il faut prendre en compte plusieurs facteurs tels que : (rencontre, perception, débat-confrontation, expérience et compréhension).

Le but de l'analyse du processus de compréhension est « *de distinguer les facteurs qui le déterminent, d'évaluer leur influence et d'examiner la possibilité de leur modification.* »⁵²

A propos de la médiation d'un processus de compréhension, il convient de partir de l'apprenti, et d'examiner ses prédispositions individuelles, c'est-à-

⁵⁰ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, Thomas ALEXANDRE, Op.cit, p.92

⁵¹ Ibid. p.90

⁵² Ibid. pp.91-92

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

dire, de distinguer les qualités, capacités et compétences difficiles ou impossibles à modifier, de celles qui peuvent l'être.

Il convient également de souligner les causalités (par exemple plus un apprenant se sent incertain et a consciemment ou inconsciemment peur, plus il voit l'étranger ou l'inconnu comme un danger, menaçant ou hostile).

En outre, les perspectives différentes de l'apprenant et de l'étranger, comme par exemple la différence introduite par « *Kenneth Pike* »⁵³ entre le regard ETIQUÉ et le regard EMIQUÉ, c'est-à-dire, le regard porté de l'extérieur ou de l'intérieur sur une culture étrangère.

Ce qui nous intéresse, ce sont les conditions initiales et les formes de déroulement des processus de cette compréhension dont il faut tout d'abord comprendre la culture étrangère :

En effet, considérer le processus de compréhension d'une culture étrangère comme un processus de communication, car à travers la compréhension de cette culture étrangère, on élimine tout sorte de conflits ou de malentendus lors de rencontres interculturelles, ce qui permet de faciliter l'accès à une communication « interculturelle » entre les deux parties, c'est-à-dire, entre les deux cultures.

Il faut réfléchir à ce qui influence le plus, le processus de compréhension d'une culture étrangère, sans conflit et sans heurt. Car plus de rencontres avec des cultures étrangères ne signifie pas pour autant une meilleure compréhension de celles-ci ; il faut faire une expérience d'une culture étrangère.

1)- La rencontre avec la culture étrangère :

Un contact premier avec cette culture, l'apprenant la conçoit tout d'abord comme étrangère (il l'enregistre et l'accepte comme étrangère), elle lui demeure cependant indifférent, et il ne l'affronte pas consciemment. Dans ce premier contact, l'attention de l'apprenant est portée sur des actions susceptibles de s'accomplir sans affrontement avec la culture étrangère.

2)- L'affrontement avec la culture étrangère :

Dans cette étape l'apprenant s'affronte petit à petit avec la culture étrangère par les représentations faites sur des textes écrits ou oraux où il affronte consciemment la culture étrangère et se réagit vis-à-vis de cette culture.

⁵³ In Idem.

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

3)- La confrontation consciente avec la culture étrangère :

C'est l'interaction immédiate avec la culture étrangère, « *cette interaction peut être en dehors du pays étranger dont la confrontation avec cette culture est immédiate.* »⁵⁴

On admet que la réussite d'une activité interculturelle dépend du degré de compréhension de la culture étrangère concernée. On admet également que lors de rencontres et confrontations d'une culture étrangère, il faut distinguer « *contacts immédiats (expériences primaires) et contacts médiatisés par les textes (expériences secondaires).* »⁵⁵

Dans l'ensemble, on peut déduire que l'apprenant lorsqu'il maîtrise la langue étrangère, il aura appris également à connaître et comprendre la culture étrangère.

VII.3. La finalité d'une formation universitaire en FLE :

L'objectif ultime de toute institution éducative ou système éducatif, est la construction d'un futur citoyen qui représente le noyau d'une société moderne qui s'accepte et accepte les autres, tout en instaurant des principes et des valeurs universelles (qui visent en premier lieu l'installation du principe de l'interculturalité et en deuxième lieu, le principe de la tolérance et de l'acceptation de l'autre.

L'université doit se doter de certains principes et connaissances fondamentales visant l'esprit critique de l'étudiant. Il est de même l'objectif de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères lorsque l'apprenant apprend une langue étrangère, il se confronte à un système linguistique et culturel différent donc, il commence à faire la comparaison entre les similitudes et les différences entre sa propre culture et la culture de l'autre. De ce fait, l'université ou d'une manière générale l'école, offre à l'apprenant l'occasion de se connaître et (re) connaître l'autre.

Sur ce point, provient l'idée que l'université est le lieu privilégié de toute intégration sociale et mondiale. En effet, c'est un projet politique, en d'autres termes un projet de société qui vise en premier lieu, l'institution éducationnelle où l'étudiant doit apprendre dans ce système éducationnel, des principes et des valeurs de mondialisation et de globalisation.

⁵⁴ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, Thomas ALEXANDRE, Op.cit, p.83

⁵⁵ Ibid. p.84

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

« L'université doit amener les étudiants en enseignement sur le terrain de la réflexion théorique, afin de tracer clairement la bidimensionnalité du rapport à la culture qu'il s'agit de développer pour devenir des passeurs culturels, soit des êtres de culture capables d'accompagner les élèves dans l'élargissement de leurs cercles de culture première, vers des horizons qui leur permettront de jeter un regard neuf, interrogateur et critique sur les objets et les pratiques qui constituent leurs références culturelles spontanées. »⁵⁶

Si on parle de l'objectif d'une formation universitaire, on est en étroite relation avec l'objectif de l'action éducative, c'est-à-dire, répondre aux premiers besoins de l'apprenant ; des besoins sociaux et des besoins éducatifs. Ces derniers qui leur permettent d'être un bon citoyen algérien en particulier, un bon citoyen du monde en générale.

Dans ce sens, il est nécessaire de rappeler comment l'enseignement/apprentissage du FLE conduirait à la formation de ce citoyen.

En effet, toute enseignement/apprentissage d'une langue étrangère nécessite la disposition de certaines compétences linguistiques et culturelles.

- Les compétences linguistiques : Concernent les savoirs acquis ou les prés requis de l'apprenant pour qu'il puisse acquérir un autre apprentissage. En d'autres termes : les compétences linguistiques se sont les compétences installées auparavant qui vont aider l'apprenant à apprendre des nouvelles compétences. Par exemple : lire et écrire se sont des compétences pré requis pour déchiffrer un texte, c'est-à-dire, pour avoir la compétence de compréhension de ce texte.
- Les compétences culturelles : Concernent le comportement, l'attitude avec lesquels l'enseignant et l'apprenant vont s'approcher l'un avec l'autre, c'est-à-dire, entrer en contact et en interaction au sein de la classe (FLE).

De plus, cette compétence culturelle, est acquise chez l'apprenant grâce à une formation continue [tout au long de son apprentissage de langue étrangère] qui va permettre d'exercer une compétence en vue d'approprier ou de transmettre le savoir.

Ces derniers (formation continue et compétence), vont donner naissance au savoir-faire pédagogique, au savoir-être dans un contexte particulier qu'est (la classe de FLE) et au savoir-être avec l'autre dans un contexte général ou

⁵⁶ Erick FALARDEAU, Denis SIMARD, Op.cit, p.22

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

pluriel. Ces savoir-faire et savoir-être sont aussi des procédés d'expression de cette langue étrangère et non pas uniquement le savoir linguistique.

La finalité de cet enseignement/apprentissage c'est l'autonomie de cet «*être pensant*»⁵⁷ qui est l'apprenant, donc c'est un projet de société bien réfléchi, bien étudié.

Par conséquent, l'objectif final c'est « l'autonomie de la société », car au sein du contexte classe, il ya le contexte socioculturel où on doit faire acquérir des valeurs culturelles et socioculturelles différentes aux apprenants.

VII.3.1. L'université lieu de formation et d'interaction :

L'un des objectifs majeurs du système éducatif est de former une société dynamique capable de s'intégrer sur le plan national et international. Or, la problématique de l'enseignement dans n'importe quel cycle renvoie à la question de la définition des missions de ce cycle.

A titre d'exemple, l'enseignement secondaire se définit également comme un niveau intermédiaire entre l'enseignement de base et l'enseignement supérieur, là où revient la double mission de préparer l'accès à l'enseignement supérieur et à l'insertion socioprofessionnelle.

L'université a pour mission d'installer un esprit critique chez l'individu, pour pouvoir analyser et élaborer le savoir transmis par cet organisme éducationnel.

Aussi, elle doit doter l'étudiant d'une certaine compétence intellectuelle et comportementale visant la formation d'un étudiant chercheur capable de gérer et de résoudre ses problèmes du savoir scientifique et de pratiques sociales.

A cet égard, l'université doit créer une atmosphère favorable à la recherche et doit ainsi prendre en considération l'évolution des besoins sociaux et économiques de la société, ce qui rend l'enseignement universitaire efficace, tout en développant les missions.

Ces derniers visent l'élévation du niveau de culture générale, scientifique et technologique. Les missions de l'enseignement supérieur ne présentent pas non plus d'équivoques, quels que soient les modes d'organisation mis en œuvre, la formation universitaire constitue un ensemble homogène caractérisé par « les

⁵⁷Abdelouahab DAKHIA, « *Cours en Didactique Des Langues-Cultures* », Niveau : Master Didactique, Univ. Mohamed Khider-Biskra- Faculté des lettres et des langues, Département des lettres et des langues étrangères, Filière Français, p.18

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

*conditions d'accès, la spécialisation des profils, le niveau des formations dispensées et son rapport à la recherche scientifique. »*⁵⁸

En ce qui concerne l'amélioration de la qualité de la formation supérieure, cela ne se réalisera qu'à travers la refonte des programmes d'enseignement, l'amélioration de l'encadrement pédagogique et le renforcement de la relation entre l'université et le secteur socio-économique.

Aussi s'ouvrir sur le monde et réfléchir sur la société du vivre ensemble, en d'autres termes : Construire la culture du vivre ensemble. Dans ce sens ajoute un fondateur de nombreuses associations implantées au Maghreb, en Europe et dans le monde dans le but de promouvoir la paix : *« Il est urgent que nous réfléchissons ensemble à construire la société du vivre ensemble. Laissons les graines de la paix germer pour les générations futures. Nous souhaitons et nous véhiculons le désir de paix. »*⁵⁹

En effet, ne pas uniquement vivre ensemble mais aussi mieux vivre ensemble et entrer dans l'ère de la réconciliation et créer des passerelles entre le monde universitaire et le secteur économique qui sont encore loin d'être bâties.

Notamment, l'enseignement était présenté : *« Comme un savoir inné, qui émerge d'un individu, on apprend à soigner, à composer, à cuisiner, à animer, à gérer une entreprise et pourtant il ne semble pas utiles d'apprendre à enseigner à l'université. »*⁶⁰

Tout se passe comme si l'action (d'enseigner) se faisait toute seule isolée de toute attache, sans ancrage à des valeurs, à des théories, à des outils, à une éthique. Il est admis, que tout enseignant dépourvu de formation adéquate est, à des degrés divers, un « autodidacte », condamné à apprendre une partie de son métier « sur le tas ».

Selon L. Langevin, M. Bruneau : *« Les étudiants s'attendent à ce que les professeurs démontrent de l'intérêt de la fierté et de la motivation pour l'enseignement »*⁶¹. Fierté d'enseigner dans cet organisme éducationnel et à ce niveau, sentiments qui ont des impacts majeurs sur la valorisation de la démarche et la capacité de s'y engager chez les étudiants.

⁵⁸ Taher KACI, *« Réflexion sur le système éducatif »*, éd. CASBAH, Alger, 2003, pp.71-72

⁵⁹ Cherif LAHDIRI in *Journal EL-Watan* le : 29-10-2014, p.4

⁶⁰ Louis LANGEVIN, Monick BRUNEAU, *« Enseignement supérieur, vers un nouveau scénario »*, éd. ESF, Paris, 2000, p.20

⁶¹ Ibid. p.54

VII.3.2. L'interculturel comme enjeu de la réforme de l'enseignement du FLE à l'université Algérienne :

Aujourd'hui, l'université algérienne est dans un état qui lui exige de dépenser un grand effort, pour s'adapter avec les changements profonds qui sont établis dans son environnement, avec la nouvelle réforme (LMD) qui vise en premier lieu, l'installation d'un environnement scientifique réussi.

Depuis que l'enseignement supérieur a connu sa première réforme en 1971, toutes les réformes ont rencontré certaines difficultés. Cependant, elle (la nouvelle réforme), vise à réaliser un enseignement universitaire qualitatif et non quantitatif.

Sur ce point, Beate COLLET ajoute: « *Néanmoins, les observations lors des cours ont montré que, pour ce faire, il ne suffirait pas d'introduire de nouveaux thèmes dans les programmes, mais qu'il faudrait aussi modifier les pratiques pédagogiques, qui devraient donner la parole aux élèves et mobiliser davantage leurs ressources culturelles.* »⁶²

De même, l'université doit prendre en compte l'apprentissage de la tolérance, l'intégration de la compétence interculturelle et se mobiliser de plus en plus afin de faire acquérir à ses étudiants une formation adéquate répondant aux exigences du monde actuel, aux contacts entre les différentes langues en présence, aux représentations à l'égard des langues et des pratiques langagières.

Partant de ce fait, il ne s'agirait pas de donner plus de place aux appartenances des uns et des autres en tant que telles, mais plutôt de « *Créer un espace d'échange et de tolérance à travers l'interculturel.* »⁶³

Cette démarche didactique interculturelle permet à l'apprenant de lutter contre les réflexes d'ethnocentrisme et les comportements stéréotypés subséquents. Ainsi, de développer des habiletés cognitivo-affectives lui permettant de produire des comportements appropriés à une communication efficace dans une situation socioculturelle déterminée (Vila, 2000) et de « *Se constituer des stratégies d'appropriation des signes constitutifs de la nouvelle culture susceptibles de concourir à la construction d'une conscience (inter)culturelle* » (Proscolli, 2001 : 4)⁶⁴

⁶² In Roselyne DE VILLANOVA, Marie-Antoinette HILY, Gabrielle VARRO, Op.cit, p.193

⁶³ Ibid. p.194

⁶⁴ In Rodrigo OLIVENCIA, Op.cit, p.31

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

Dans ce sens, les expérimentations et les recherches réalisées par les formateurs et chercheurs intéressés par les problématiques internationales et interculturelles des coexistences et cohabitations humaines au sein de chaque société et entre les sociétés, doivent prendre en compte ; « *les réalités particulières de chaque pays, mais en les situant dans un contexte et en les examinant d'un point de vue qui est celui des situations et interactions plurinationales et pluriculturelles créés par les évolutions européanisantes et mondialisantes en cours.* »⁶⁵

Par ailleurs, il faut mettre en place un processus de découverte interculturel en trois étapes :

- 1- Il faut faire surgir l'ethnocentrisme latent chez chacun de nous : faire découvrir que nos réflexes ne sont pas universelles qui sont propre à notre culture.
- 2- Apprendre à distinguer, prendre conscience dans nos comportements (il y a une part inconsciente).
- 3- Apprendre à découvrir nos évidences invisibles (nous sommes tous programmés culturellement).

Les moyens de développer la compétence interculturelle au sein de l'université sont à la fois nombreux et présents partout.

Néanmoins, tout le monde ne connaît pas ou ne saisit pas ces opportunités. Il faudrait donc promouvoir auprès des étudiants les événements à caractères interculturelles.

VII.4. L'éducation interculturelle et l'éducation à la citoyenneté : Des approches complémentaires

Les relations entre les sociétés, les cultures, leurs économies, leurs systèmes institutionnels sont souvent, pour le moins, conflictuelles. « *Elles sont périodiquement perturbées, bouleversées par des poussées de rapports de force de dominants à dominés, d'exploiteurs à exploités, de vainqueurs à vaincus.* »⁶⁶

Dans le contexte pédagogique qui nous intéresse ici, le préfixe *inter* qui, - au-delà des relations de fait, suggère des interactions, des échanges, des partages, des complémentarités, des coopérations, des réciprocity- utilisé machinalement, souvent de manière irréfléchie, sert à entretenir des coexistences et de cohabitations pacifiques et solidaires entre les populations.

⁶⁵ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, pp.233-234

⁶⁶ Ibid. p.257

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

Dans ces conditions, l'éducation à la prudence et à la vigilance culturelles, et donc aussi politiques, nécessairement conflictuelle, ce qui semble être pour *Ewald BRASS*⁶⁷ une des tâches à entreprendre par les éducateurs afin de rendre possible des coexistences et des cohabitations interculturelles pacifiques.

En effet, l'interculturel caractérise le monde moderne, les sociétés d'aujourd'hui sont devenues mondiales à cause des brassages des populations. Les sociétés d'aujourd'hui sont confrontées à des processus de multiculturalisation où les compétences humaines et professionnelles font de chacun d'entre nous un être inscrit dans une culture spécifique.

En ce qui nous concerne, l'éducation devient interculturelle lorsqu'elle accepte de construire l'identité du sujet dans l'acceptation et la reconnaissance de l'altérité. S'exercer à concevoir et à tester des activités ayant une dimension interculturelle destinés à être utilisés dans le cadre d'un cours de langue.

Quoique, l'interculturalité ne s'enseigne pas à proprement parler; elle requiert d'autres stratégies pédagogiques puisqu'elle ambitionne le développement d'autres compétences de l'ordre des sentiments, des attitudes et des comportements.

Dans le parcours universitaire, l'étudiant est censé se mobiliser et se déplacer à l'étranger pour des séjours d'apprentissage permettant de vivre pleinement l'altérité.

*« Cela se traduit au niveau de la politique éducative par le projet éducatif et au niveau de l'individu et du groupe par un besoin plus ou moins conscient et plus ou moins explicite d'identification, d'émancipation et d'intégration. »*⁶⁸

L'enjeu de tous les systèmes éducatifs, c'est la transmission de ces modèles, modèles tout à la fois instrumentaux et symboliques, c'est-à-dire renvoyant à des finalités et à une image des sociétés, modèles donc culturelles et pédagogiques. Un système éducatif n'est donc pas prêt dans son essence à accueillir une dimension interculturelle s'il n'y pas un peu forcé.

Taher KACI rajoute, le citoyen du monde que désirait être l'homme moderne se voyait scindé en deux : en sujet théorique, scientifique et technique d'une part, et d'autre part en sujet pratique, avide de se transformer lui-même et de se rendre ainsi adéquat à ce qu'il se jugeait devoir être.

⁶⁷ In Ibid. p.260

⁶⁸ Taher KACI, Op.cit, p.59

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

Dans ce sens de relations interculturelles, ajoute ALEXANDRE Thomas: « *Au cours de leur phylogénèse, les hommes ont appris à simplifier et à stéréotyper leur environnement, car c'était pour eux le seul moyen d'appréhender, de manière rationnelle et ciblée, la diversité des informations, alors que la vie au sein d'une culture industrielle moderne, dynamique et ouverte exige des modes de raisonnement et de conduite adaptés à des contextes de plus en plus complexes, dynamiques et changeants où il devient de plus en plus indispensable de percevoir, d'admettre et enfin, d'apprécier la diversité culturelle.* »⁶⁹

C'est pourquoi, il faut concevoir un programme officiel à l'université qui va permettre aux étudiants de surpasser les obstacles à la rencontre interculturelle tout en proposant des projets d'échanges interculturel. Comme le propose « *Pierre Dehalo* » en 1985 dans le programme officiel (cours de formation générale, programme expérimental).

La question qui se pose est celle de l'identité : « *[...] La culture se recompose sans cesse comme un tout fait, à la fois, des conduites privilégiant les réponses culturelles acquises hier et des conduites privilégiant l'invention de réponses nouvelles.* »⁷⁰

Dans la construction de l'identité du sujet, l'identité nationale ne se construit pas selon les mêmes modalités que l'identité primaire et surtout les deux ne lui sont pas transmises de la même manière.

« *L'identité primaire est transmise à l'individu par les soins de la mère (maternage), l'identité nationale est transmise par l'histoire, celle-ci pouvant lui être transmise par le milieu familial, l'école, l'état.* »⁷¹

Ce qui nécessite une reconnaissance d'une diversité culturelle qui lui permet d'être conscient de soi et de l'autre. Dans ce sens, Malika Belkaid voit qu'« *Il faut bien avouer qu'une acceptation étriquée du concept d'identité n'aide pas à lever le voile sur la diversité en nous.* »⁷². En somme, toutes les rencontres internationales exigent l'apprentissage à la rencontre interculturelle et de l'altérité.

⁶⁹ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, Thomas ALEXANDRE, Op.cit, p.11

⁷⁰ Idem.

⁷¹ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, Op.cit, pp.30-31

⁷² Malika BELKAID, in Pierre.R.DASEN, Christiane PERREGAUX, Op.cit, p.214

Chapitre VII : Analyse de l'impact de la dimension interculturelle sur la compétence communicative en classe de FLE

Conclusion :

Dans des situations d'apprentissage interculturel, il faudrait non seulement permettre, mais aussi encourager l'expression et la réalisation de motivations et d'intérêts différents, parfois divergents, parfois incompatible, sans tenir compte, en permanence, des connaissances de l'autre langue.

Encore, l'évolution des impressions, attitudes et sentiments à l'égard de l'autre culture et des valeurs qu'ils y associent ainsi que « *les différentes attitudes de rapprochement et d'évitement adoptées.* »⁷³

De fait, les individus reproduisent les manières de penser et d'agir qui sont de règle dans les relations de rapports de forces qui dominent dans leur propre pays et entre les nations. De là, il convient de dire qu'il faudra partager des modes de raisonnement et d'interprétation par la majorité des individus vivant au sein d'une même société et d'une même culture.

De même, les différences entre les cultures offrent une chance, celle d'aborder ces problèmes transculturels et enfin, le français fut et demeure une langue d'ouverture sur l'autre.

⁷³ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, Thomas ALEXANDRE, Op.cit, p.12

Conclusion générale

Au terme de ce travail, nous dirons que la rencontre est inévitable entre les cultures, aujourd'hui plus qu'avant du fait d'une mondialisation qui a accéléré les processus d'échange culturel et de mouvement sociétal et grâce à une globalisation qui est à la base du commerce intellectuel en plus de celui des marchandises.

De là, la prise en compte d'une telle rencontre signifierait la prémunition contre tout dérapage culturel voire une déculturation au lieu d'une acculturation enrichissante soufflée par une transculturation non maîtrisée. Le processus d'enseignement/apprentissage du FLE ayant comme finalité une enculturation saine dictée par le projet de société dont le système éducatif algérien est responsable est averti des risques de toute avalanche culturelle.

Tous les efforts didactico-pédagogiques visent une amélioration constante des programmes et des méthodes d'enseignement/apprentissage, d'identifier et de dynamiser de nouveaux axes de recherches qui s'intéressent à l'ouverture aux langues, aux cultures, à l'ouverture au monde, et ainsi comprendre que le fait de rester dans une société enfermée vivant en autarcie ne peut développer l'apprentissage des langues étrangères et partant former l'individu à l'interculturel voire à la rencontre.

En didactique des langues-cultures, l'essentiel réside dans la mise en place d'un esprit ouvert et tolérant acceptant l'autre quel qu'il soit. Ainsi, la prise en compte de pratiques linguistiques et culturelles dans des contextes communicationnels, sociolinguistiques, didactiques et que toute pratique linguistique et/ou didactique devrait être pensée selon le contexte social.

Aujourd'hui, dans le processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères, le paramètre culturel doit être reconsidéré à égalité avec le paramètre linguistique car toute langue véhicule non seulement la culture mais l'intègre, l'inverse est aussi vrai, c'est dans la culture que la langue se manifeste.

« C'est là, juste de quoi pouvoir commencer à se poser demain la question de la possibilité ou de l'impossibilité d'une prise en compte féconde de l'interculturel pour un autre devenir civilisationnel : avec les apprentissages, les formations, l'éducation qui devraient pouvoir l'accompagner. »¹

¹ Lucette COLIN, Burkhard MULLER, « *La pédagogie des rencontres interculturelles* », éd. Anthropos-Economica, Paris, 1996, p.225

Nous sommes parvenus à travers cette étude à saisir l'étroitesse des liens existant entre la dimension interculturelle et l'appréhension d'une compétence communicative par l'entremise de la linguistique.

Nous avons axé notre réflexion sur la possibilité de développer ou encore d'améliorer la compétence communicative chez des étudiants de Licence. Car « *La communication est un processus de réajustement permanent qui s'appuie non pas sur la totalité d'une culture mais sur des bribes culturelles, elles-mêmes objets de manipulation (stratégies de conformité, de transgression, de miroir, de camouflage, de cache-cache...)* ». ²

En l'occurrence, notre intérêt est celui de reconnaître la valeur « éducative » mais surtout « humaniste » de la dimension interculturelle en se focalisant sur une prise en compte de cette dernière en classe de FLE, une conduite qui promeut l'adaptation de cette approche aux besoins de l'étudiant, de la société voire du monde, centrée davantage sur des particularités culturelles, de manière de voir et d'agir, ce qui nous a amenée à faire des choix, à effectuer des activités pédagogiques concernant la culture.

À ce sujet, l'analyse des résultats a montré qu'on doit prendre en compte les aspirations de chacun ; l'enseignant d'une langue étrangère tout comme l'étudiant, doit prendre conscience qu'une langue est avant tout un outil de communication efficace pour produire des énoncés dans un but utilitaire.

En outre, on a pu remarquer une nette amélioration dans leurs compétences communicatives et d'échanges, la réduction de préjugés et d'images stéréotypées envers l'Autre et sa culture et l'émergence de nouveaux comportements positifs permettant l'acquisition de nouvelles compétences.

Notre travail de recherche confirme que les enseignants ne sont pas les seuls acteurs concernés. L'institution éducative algérienne a besoin de représentations claires des langues qui caractérisent son paysage linguistique. Ce qui confirme par la suite nos hypothèses de recherche :

- La mise en place de la compétence interculturelle en classe de FLE représenterait une stratégie de développement de la compétence communicative.
- A travers l'exploration des activités à visée interculturelle, les étudiants seraient capables de communiquer.

² Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, « *Apprendre une langue, apprendre une culture, apprendre l'altérité* », in Les cahiers pédagogiques, n°360, Paris, Janvier 1998, p.51

Nos propositions d'amélioration (Cf. Chapitre VII. p. 261) préconisent d'adopter une démarche interculturelle dans l'approche pédagogique de l'enseignement universitaire, tout en offrant l'occasion à l'étudiant d'appréhender certaines compétences communicatives par le biais d'une approche interculturelle. Cette ouverture vers l'Autre, le conduit à s'interroger sur la culture étrangère en ayant un mouvement réflexif sur sa propre culture.

Pour évoluer en langue étrangère, l'étudiant a besoin d'un savoir minimum sur la culture et sur le fonctionnement social du groupe dont il apprend la langue, c'est-à-dire, l'utilité de prendre en compte les besoins des étudiants et de les doter des moyens leur permettant d'acquérir les technologies de la communication, qui offrent aux universités de nouveaux moyens d'action et de collaboration.

En d'autres termes, la reviviscence de la culture en classe de langue convoque un dispositif méthodologique spécifique à la situation algérienne dans le contexte décisif de la mondialisation.

Étant donné que les conditions actuelles de la mondialisation aboutissent à la multiplication de rencontres entre personnes, groupes et organisations de nations et cultures différentes; l'acquisition d'une compétence interculturelle permet à l'étudiant de connaître et de s'approprier de plus en plus sa propre culture, sa propre identité par le biais de la culture de l'autre, en faisant des comparaisons entre les similitudes et les différences entre sa propre culture et la culture de l'autre et surtout par leur contact. Même si parfois nous sommes très peu préparés à la rencontre avec des individus et des groupes qui ont une autre culture que la nôtre.

Cette dimension interculturelle est un objet central qui aide et contribue d'une manière efficace à éliminer la barrière et l'obstacle qui nous éloigne de l'autre et à le considérer comme une source d'enrichissement et de construction dans son discours communicatif en parallèle avec sa propre culture, sans toutefois la perdre.

Il ne s'agit pas seulement d'une question d'enseignement scolaire ; le but est de promouvoir le développement d'une conscience mondiale à tous les niveaux de décision, l'intégration et l'instauration de la perspective interculturelle par le fait de former les apprenants à l'idée de l'altérité, l'idée de s'ouvrir sur l'autre. Bref, voir le monde différemment comme le souligne Martine ABDALLAH-PRETCEILLE ; « *Ajoutons que l'échec à la communication sur le plan culturel n'est pas seulement le fait d'images erronées ou de manipulation indues. Il peut*

venir de problèmes objectifs légitimement soulevés par tels protagonistes, dont la mise entre parenthèses (fréquente dans la pratique, voire dans la théorie de l'interculturel) est dangereuse. Ne pas les cacher, aider à les formuler et les renvoyer à qui de droit : voilà qui fait partie de la saine entreprise de spécification des limites de l'interculturel, qui augmenterait sa crédibilité. »³

Il est bien évident que c'est difficile de séparer la langue de sa culture, la langue et la culture sont dans une relation inséparable ; chaque élément linguistique a aussi un élément culturel, la langue et la culture ne doivent pas être enseignées séparément. Pour cette raison il est nécessaire de maîtriser non pas des règles et des formes linguistiques, mais aussi des règles et des valeurs culturelles.

En somme, la composante culturelle dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère et notamment dans la didactique de FLE, doit être aujourd'hui prise en compte plus sérieusement.

Aussi, dans la mesure où l'interculturel représente un défi dans notre contexte, il ya un écart entre les prescriptions éducatives et les pratiques pédagogiques des enseignants en classe ; car ces enseignants auront le plus tendance à composer avec les nouvelles approches pour lesquelles ils ne sont pas suffisamment préparés.

Pour ce faire, le monde de l'enseignement ; décideurs d'institution, concepteurs de programmes, enseignants et étudiants universitaires (praticiens) sont appelés à s'éveiller et à veiller sur la dimension interculturelle ; et de conjuguer et de mobiliser leurs efforts afin d'apporter des éléments de réponse face à la complexité de la situation.

Pour notre part, cette expérience nous a montré que la dimension interculturelle occupe une place primordiale dans le développement communicatif en classe de langue étrangère ; de par les représentations qu'elle véhicule mais également les inférences qu'elle permet.

Même si notre travail n'offre pas véritablement de recettes miracles, il s'efforce du moins d'apporter des réponses et des propositions pour des nouvelles approches de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères qui permettront d'améliorer la compétence communicative à l'aide d'une compétence interculturelle et qui permettra d'écarter certains malentendus.

³ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, Thomas ALEXANDRE, « Relations et apprentissages interculturels », éd. Armand Colin, Paris, 1995, p.140

Il semble essentiel que les efforts se multiplient pour une université qui doit promouvoir l'ouverture sur le monde et le respect de la diversité, d'enseigner la culture tout en favorisant leur prédisposition envers l'interculturalisation de l'enseignement du FLE.

L'université algérienne a pour mission, non pas de doter l'étudiant algérien uniquement de compétences linguistiques (savoir écrire et savoir parler) de la langue étrangère, mais aussi de le doter d'une compétence communicative au sens interactionnel. Cela ne peut se faire qu'avec les approches interculturelles qui lui permettent de se situer dans la société et d'être partenaire dans son enseignement et apprentissage.

De manière générale, les enseignants de langues du supérieur ont des formations très diversifiées, ce qui a bien sûr un impact sur l'enseignement/apprentissage, et en conséquence sur les méthodes d'enseignement utilisées. Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues, c'est en quelque sorte viser de multiples objectifs qui aident à renforcer le système universitaire dans l'ensemble.

Aussi de faire acquérir aux étudiants qui sont considérés comme futurs citoyens, une compétence aussi bien interculturelle que linguistique; en d'autres termes, les préparer à des relations avec des personnes appartenant à d'autres cultures, de les comprendre et de les accepter en tant qu'individus ayant des points de vue, des valeurs et des comportements différents.

La dimension interculturelle doit nécessairement accompagner l'enseignement/apprentissage d'une langue car elle peut être la source d'une meilleure acquisition des pratiques langagières. Cette dimension essentielle, constitue un objet central de la réflexion sur la didactique des langues et notamment la didactique du français langue étrangère.

En effet, l'enseignement efficace des langues est celui qui permet à l'étudiant de s'ouvrir sur la culture des autres, de les comprendre et de les identifier, ce qui conduira enseignant et apprenant à mieux connaître leur rôle respectif ; donc d'accepter des manières de vivre, de croire ou de penser même si ces manières leur sont étrangères et qui leur permettent de vivre dans la société mondialisée d'aujourd'hui.

À travers la réalisation de notre étude, notre intention est celle de développer la notion de perception et de conscience interculturelle en classe de FLE et son rôle dans le développement de la compétence communicative au sein de l'institution éducative algérienne.

Entre autres, une meilleure prise en compte, un ciblage plus efficace des enseignants et des apprenants sur qui on s'interroge et non seulement sur leurs pratiques linguistiques et effectives préalable dans diverses situations, mais aussi et surtout sur leurs représentations en rapport avec les langues.

Les préjugés, les stéréotypes et les clichés ne sont pas des obstacles à la rencontre de l'autre, mais bien au contraire, ils doivent être utilisés dans la dynamique de la rencontre et reconnus pour être dépassés pour que la rencontre se fasse.

Ainsi, s'ouvrir sur l'autre, nécessite en premier lieu l'accepter dans toutes ses différences et similitudes. Cette acceptation assure la dynamique interculturelle et constitue un outil de travail possible pour l'animation des groupes hétérogènes et plus globalement pour l'animation des groupes internationaux.

Il est à noter que notre travail de recherche ne peut être considéré qu'un pas préliminaire envers d'autres recherches visant l'amélioration de la qualité de l'enseignement du FLE en Algérie. Nous ne pouvons qu'être sensibles à la nécessité d'introduire l'aspect interculturel dans les finalités et les objectifs éducatifs car il exprime aussi les enjeux d'une société.

Finalement, notre souhait serait que les tendances que nous avons dégagées dans notre étude puissent être utiles aux décideurs, aux concepteurs et surtout aux praticiens : auteurs de manuels de langue, aux concepteurs de programmes et, fondamentalement, aux enseignants et apprenants de français langue étrangère afin de mettre en place des outils et des interventions pédagogiques efficaces dans le développement de la compétence communicative dans nos salles de classe.

Enfin, la réalisation de ce travail nous a permis d'avoir une nouvelle perspective vers l'avenir pour le métier d'enseignement du français langue étrangère- l'agir professoral. La rédaction de cette thèse a fait émerger une nouvelle réflexion et une nouvelle vision concernant la didactisation de l'interculturel dans la classe de langue étrangère, laquelle didactisation est tributaire d'une axiologisation.

Que ce modeste travail soit un prélude à des études plus approfondies qui permettront de déceler les insuffisances pour dépasser certaines et combler d'autres, et de hausser chaque personne à se sentir responsable.

Bibliographie

Ouvrages généraux :

- ABDALLAH-PRETCEILLE Martine, ALEXANDRE Thomas, *Relations et apprentissages interculturels*, éd. Armand Colin, Paris, 1995
- ABDALLAH-PRETCEILLE Martine, *L'éducation interculturelle*, Que sais-je?, PUF, Paris, 1999
- ABDALLAH-PRETCEILLE Martine, PORCHER Louis, *L'éducation et communication interculturelle*, P.U.F, Paris, 1996
- ABDALLAH-PRETCEILLE Martine, *Vers une pédagogie interculturelle*, éd. Anthropos, Paris, 2004
- BAUDRIT Alain, *L'apprentissage coopératif : Origine et évolution d'une méthode pédagogique*, 1^{ère} éd, Paris, 2005
- BLANCHET Philippe, *L'approche interculturelle en didactique du FLE Cours d'UED de Didactique du Français Langue Étrangère de 3^{ème} année de Licences*, Université Rennes2, Paris, 2004-2005
- BLANCHET Philippe, CHARDENET Patrick, *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*, éd.AUF, Paris, 2011
- BLANCHET Philippe, COSTE Daniel, *Regards critiques sur la notion d'interculturalité : Pour une didactique de la pluralité linguistique et culturelle*, éd. L'Harmattan, Paris, 2009
- BOULET Albert et al, *Les stratégies d'apprentissage à l'université*, 1^{ère} éd, Paris, 1996
- BOURDIEU Pierre, *Sociologie de l'Algérie*, 8^{ème} éd, Que sais-je?, PUF, Paris, 2001
- BYRAM Michael, GRIBKOVA Bella et STARKEY High, « *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues: une introduction pratique à l'usage des enseignants* », Conseil de l'Europe, Didier, Strasbourg, 2002
- CALVET Louis-Jean, *Le marché aux langues : Les effets linguistiques de la mondialisation*, éd. Plon, France, 2002
- CALVET Louis-Jean, *Pour une écologie des langues du monde*, éd. Plon, Paris, 1999
- CASTELLOTI Véronique, *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, éd. CLE, Paris, 2001
- CASTELLOTI Véronique, PY Bernard, *La notion de compétence en langue*, éd. ENS, n°6, Paris, 2002
- CASTELLOTI Véronique, MOORE Daniel, *Parcours d'expériences plurilingues et conscience réflexive : le portfolio européen des langues pour le collège*, éd. HAL, Janvier 2006

- CHACHOU Ibtissem, STAMBOULI Meriem, *Pour un plurilinguisme algérien intégré : Approches critiques et renouvellement épistémique*, éd. Riveneuve, Paris, 2016
- CLANET Claude, *L'interculturel : Introduction aux approches interculturelles en Education et Science Humaines*, éd. Presses Universitaires du Mirail, Toulouse, 1993
- COLIN Lucette, MULLER Burkhard, *La pédagogie des rencontres interculturelles*, éd. Anthropos-Economica, Paris, 1996
- COLLES Luc, DUFAYS Jean-Louis et THYRION Francine, *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE/S ?* éd. Proximités (EME), Belgique, 2007
- CUQ Jean Pierre, GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Collection français langue étrangère. P.U.G, 2005
- CYR Paul, GERMAIN Claude, *Les stratégies d'apprentissage*, éd. Clé international, Paris, 1998
- DASEN Pierre, PERREGAUX Christiane, *Pourquoi des approches interculturelles en science de l'éducation ?*, De Boeck Université, Paris-Bruxelles, 2000
- DE VILLANOVA Roselyne, HILLY Marie-Antoinette et VARO Gabrielle, *Construire l'interculturel ? De la notion aux pratiques*, éd. L'Harmattan, Paris, 2001
- DURKEIM Emile, *L'évolution pédagogique en France*, éd. (PUF), Presses Universitaires de France, Paris, 1969
- GALISSON Robert, *D'autres voies pour la didactique des langues étrangères LAL : langue et apprentissage des langues*, Crédif, Paris, 2004
- GALISSON Robert, *D'hier à aujourd'hui : La didactique générale des langues étrangères*, Clé international, Paris, 1980
- GALISSON Robert, *Ligne de force du renouveau actuel en Didactique Des Langues Etrangère : Remembrement de la pensée méthodologique*, éd. Clé International, Paris, 1980
- GALISSON Robert, PUREN Christian, *La formation en question*, éd. Clé International .Collection Didactique des Langues Etrangères, Paris, 1999
- HUDDLESTON Edward, *Outil de formation des enseignants pour l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme*, éd. Conseil De l'Europe, Paris, 2007
- KACI Taher, *Réflexion sur le système éducatif*, éd. CASBAH, Alger, 2003

- Louis LANGEVIN, Monick BRUNEAU, *Enseignement supérieur, vers un nouveau scénario*, éd. ESF, Paris, 2000
- MACKEY William, *Bilinguisme et contact des langues*, Klincksieck, Paris, 1976
- MARMOZ Louis, *La recherche interculturel : exploitation, pédagogie ou coopération*, in *L'interculturel en question, l'autre, la culture et l'éducation*. éd. L'Harmattan, Paris, 2001
- MARTINEZ Pierre, *La didactique des langues étrangères, Que sais-je ?*, 1^{ère} éd, Paris, 1996
- MINDER Michel, *Didactique fonctionnelle : objectifs, stratégies, évaluation, le cognitives opérant*, 8^{ème} éd, Paris, 1999
- MOIRAND Sophie, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, éd. Hachette, Paris, 1982
- MULLER Nathalie, DE PIETRO Jean François, *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*, éd. CREDIF, Paris, 2007
- NARCY COMBES Marie-Françoise, *Précis de didactique-Devenir professeur de langue*, éd. Marketing, Paris, 2005
- PORCHER Louis, ABDALLAH-PRETCEILLE Martine, *Ethique de la diversité en éducation*, éd. PUF, Paris, 1998
- PORCHER Louis, *L'enseignement des langues étrangères*, éd. Hachette, Paris, 2004
- POTHIER Maguy, *Multimédia, Dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues : Une triologie d'avenir*, Coll. Autoformation et Enseignement Multimédia, Université Paris7, 2008
- Programme de 1^{ère} année secondaire de français. Janvier 2005. Alger : Ministère de l'Education Nationale.
- RAYNAL Françoise, RIEUNIER Alin, *Pédagogie dictionnaire des concepts clés : Apprentissage, formation, psychologie cognitive*, 7^{ème} éd, Paris, 2009
- Référentiel général des programmes, Janvier 2005, Alger : Ministère de l'Education Nationale.
- ROCHER Guy, *Culture, civilisation et idéologie : Introduction à la sociologie générale*, Première partie, Chapitre4, éd. Hurtubise, Paris, 1992
- RUPH François, *Guide de réflexion sur les stratégies d'apprentissage à l'université*, éd. Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT), Québec, 2007

- TALEB-IBRAHIMI Khaoula, *Les Algériens et leur(s) langue(s). Eléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*, éd. El Hikma, Alger, 1997
- TORODOV Tzvetan, *Nous et les autres : La réflexion sur la diversité humaine*, éd. Du Seuil, Paris, 1989
- ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, *L'enseignant, un passeur culturel*, Coll. Pratiques et enjeux pédagogiques, éd. ESF, Paris, 1999
- ZARATE Geneviève, *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, éd. Didier, Paris, 2004

- Le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, *Guide pratique de mise en œuvre et de suivi du LMD*, éd. L'Office des Publications Universitaires, ALGER, juin 2011
- UNESCO, *Compétences interculturelles : Cadre conceptuel et opérationnel*, Paris, 2013

Articles :

- Acte du 25^{ème} colloque de l'ADMEE-Europe : Evaluation et autoévaluation, quels espaces de formation, « *L'évaluation formative de la compétence interculturelle: Regard sur le développement d'un outil alternatif* », Fribourg 2013
- ABDALLAH-PRETCEILLE Martine, « *Apprendre une langue, apprendre une culture, apprendre l'altérité* », in Les cahiers pédagogiques, n° 360, Paris, Janvier 1998
- ABDALLAH-PRETCEILLE Martine, « *Compétence culturelle, compétence interculturelle, pour une anthropologie de la communication* », in Le français Dans Le Monde, Recherche et application, Hachette, EDICEF, janvier 1996
- ACHOUCHE Mohamed, « *La situation sociolinguistique en Algérie* », In Langues et Migrations, Centre de didactique des langues, Université des Langues et Lettres de Grenoble, 1981

- AIT DAHMANE Karima, « *Enseignement/apprentissage des langues en Algérie entre représentations identitaires et enjeux de la mondialisation* », Université d'Alger, Synergies Algérie, n°1, 2007
- AIT DJIDA Mohand Amokrane, « *Le statut du français dans la loi d'orientation scolaire et sa traduction dans les programmes* », Université Hassiba Ben Bouali de Chlef in Colloque international, « *Politiques linguistiques, nationales et situation du français dans l'espace francophone à l'ère de la mondialisation* », Université d'Alger-2-, 15et16 Octobre, 2014

- ASSELAH-RAHAL Safia, « *Le français en Algérie, Mythe ou réalité?* » communication proposée lors du IX^{ème} sommet de la francophonie, " *Ethique et nouvelles technologies: l'appropriation des savoirs en question* », 25 et 26 Septembre, Beyrouth, 2001
- BENHOUBOU Nabila, « *Transposition des pratiques linguistiques plurielles dans les programmes de langues : Quelle mise en œuvre ?* », éd. Cahiers de Linguistique: Revue de sociolinguistique et de sociologie de la langue française, Paris, 2010
- BERROUCHE Zineddine & BERKANE Youcef, « *La mise en place du système LMD en Algérie : entre la nécessité d'une réforme et les difficultés du terrain* », Faculté des Sciences Economique et de Gestion, -Université de Sétif- Revue des Sciences Économiques et de Gestion, n°07, 2007
- BESSE Henri, « *Eduquer à la perception interculturelle* », in *Le français dans le monde*, n°188, 1984
- BESTANDJI Nabila, « *Imaginaire et représentations linguistiques des étudiants du département de français vis-à-vis de langue française. Cas des étudiants de l'Université d'Alger2* », In Colloque International, « *Politiques linguistiques, nationales et situation du français dans l'espace francophone à l'ère de la mondialisation* », Université d'Alger2, 15et16 Octobre, 2014
- BOURDET Jean-François, « *Littérature et apprentissage* », in *Les cahiers de l'ASDIFLE*, Les enseignements de la littérature n°3, janvier 1991
- BOYER H., BUTZBACH M., PENDANX, M. « *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère* », *Le Français Sans Frontières - Outils pédagogiques*, CLE International, Paris, 1990
- CAVALI Marisa, COSTE Daniel, « *L'éducation plurilingue et interculturelle entre langues de scolarisation et pluralité linguistique* », éd. Cahiers de Linguistique : Revue de sociolinguistique et de sociologie de la langue française, Paris, 2010
- Commission Nationale de la Réforme, Rapport, Alger, 2001
- COURTILLON Janine, « *la notion de progression appliquée à l'enseignement de la civilisation* », in *Le français dans le Monde* n°188, paris, Hachette Larousse, 1984
- DAKHIA Abdelouahab, « *Désir d'interculturalité : De cet autre idéal humain au devoir de partage* », Synergies Algérie, n° 02, 2008
- DE LANDSHEERE Gilbert, « *La formation des enseignants du demain* », Casterman, Revue française de pédagogie, N°1, Paris, 1978
- DI MEGLIO Alin, « *Genèses d'une sociodidactique et alternance codique dans les classes bilingues français/corse : entre maîtrise et mépris* », IUFM de Corse, UMR-LISA 6240, Université de Corse

- FALARDEAU Erick, SIMARD Denis, « *Rapport à la culture et approche culturelle de l'enseignement* », CANADIAN JOURNAL of EDUCATION, 2007
- GHANDI Mahatma, in Rapport mondial sur le développement humain, « *La liberté culturelle dans un monde diversifié* », éd. Économia, Paris, 2004
- GLISSANT Edouard, Entretien avec L. Gauvin. Littératures, n°12, Strasbourg, éd. Spéciale du carrefour des littératures européennes, Montréal, 1993
- GRINE Nadia, « *L'identité entre l'être, le paraître et le désir d'identification. Analyse du roman BENI ou Le paradis privé d'Azooz Begag* », In Denooz, Laurence et Thiemblement, Sylvie (dir.). Questions de communication : *Le Moi et l'Autre. Etude pluridisciplinaires*. N°spécial. Nancy : PUN, 2011
- GRINE Nadia, « *Choix de code (s) in vitro vs choix de code (s) in vivo. Bouteflika, un rapport inédit aux langues* » In Colloque International « *Politiques linguistiques, nationales et situation du français dans l'espace francophone à l'ère de la mondialisation* », Université d'Alger2, 15et16 Octobre, 2014
- GRINE Nadia, « *Travaux de Didactique du Français Langue Etrangère* », Presses Universitaires de la Méditerranée, 2012
- GRINE Nadia, « *Mondialisation, langues et identité(s) nationale(s): quels choix s'offrent à l'Algérie?* », LEGNAS: Revue sociolinguistique, n°56, 2004
- HAMIDOU Nabila, « *L'altérité comme valeur sûre de l'enrichissement individuel* », Université d'Oran Es-Sénia, Résolang, n°3, 1^{er} semestre 2009
- HENRIETTE Rakotomena Mialy, « *Les ressources individuelles pour la compétence interculturelle individuelle* », Revue internationale sur le travail et la société, Octobre 2005
- HOLEC Henri, « *Qu'est-ce qu'apprendre à apprendre* », Mélanges pédagogiques, n°122, éd. CRAPEL, Paris, 1990
- HYMES Dell, « *Vers une pragmatique et une anthropologie communicationnelle* », (version longue) par : Brigitte Juanals, Jean-Max Noyer, n°48, éd. HERMES C.N.R.S, 2007
- IGNJATOVIC Nataša V., « *Travailler la compétence interculturelle en cours de FLE* », Université de Niš Faculté de Philosophie, Département de langue et littérature françaises, 2015
- KEBBAS Malika, « *Dimension culturelle/interculturelle et enseignement du français en Algérie* », éd. L'Harmattan, Paris, 2009

- KHERBACHE Ali, « *Quel enseignement des langues-cultures étrangères : Forme et/ou contenu ?* », Université d'Annaba, Synergies Algérie, n° 02, 2008
- LAZAR Ildikó, « *Intégrer la compétence en communication interculturelle dans la formation des enseignants* », Centre européen pour les langues vivantes, éd. Conseil de l'Europe, Strasbourg, avril 2005
- LE GAL Damien, « *La dialogicité de la culture: Élargissement du paradigme interculturel et transposition pédagogique* », Université Européenne de Bretagne-Rennes 2, éd. L'Harmattan, Paris, 2009
- MEFIDENE Tassadit, « *Les langues et leurs pratiques en Algérie: Le cas d'une classe de langue étrangère* », ACDLE, publication en DLE, 2008
- MEDJAHED Lila, « *L'enseignement des cultures et littératures francophones dans l'offre de formation nationale de la langue française en Algérie. Eléments d'une perspective post-nationaliste* », Université de Mostaganem, In Colloque International « *Politiques linguistiques, nationales et situation du français dans l'espace francophone à l'ère de la mondialisation* », Université d'Alger2, 15et16 Octobre, 2014
- MEZIANI Amina, « *Pour une valorisation de la compétence interculturelle en classe de FLE* », Université de Batna Synergies Algérie, n° 04, 2009
- MOKADDEM Khédidja, « *A propos du chantier de la réforme du système éducatif algérien* », Université Djillali Liabès-Sidi-Bel-Abbès, Résolang, Oran Algérie, n°3, 1^{er} semestre 2009
- MOLINE Muriel, « *Bibliographie langagière et apprentissage plurilingue* », in *Le français dans le monde : Recherches et application*, n°39, CLE International, Janvier, 2006
- MOUNIN Georges, « *Sens et place de la civilisation dans l'enseignement des langues* », in *Le Français dans le monde*, n°188, Hachette-Larousse, Paris, 1984
- PERRENOUD Philippe, « *Rendre l'élève actif... c'est vite dit* », Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, In *Migrants-Formation*, n° 104, mars 1996
- PHILIPP Marie-Gabrielle, « *De l'approche interculturelle en éducation* » (compléments), in *Education et pédagogie*, n°19, Centre international d'Etude Pédagogiques, éd. Sévères Cedex, Septembre 1993
- PORCHER Louis, « *Programmes, progrès, progression, projet dans l'enseignement /apprentissage d'une culture étrangère* », in *Etudes de linguistique appliquée*, n°69, Paris, 1988
- PORCHER Louis, « *Observer et décrire les faits culturels* », In *Etude de linguistique appliquée*, n°69, 1988

- PUREN Christian, « *La culture en classe de langue, enseigner quoi ?* » in Langues Modernes sur n° 4 ,1998
- PUREN Christian, « *La didactique des langues-cultures étrangères entre méthodologie et didactologie* », IUFM de Paris n° 3, Université Paris III, 1999
- SCHIFFLER Ludger, « *Pour un enseignement interactif des langues étrangères* », éd. Hatier-Crédif, Paris, 1984
- SPRINGER Claude, « *Comment évaluer la compétence de communication dans le cadre d'une interaction spécifique : de quel type de critères pragmatiques avons-nous besoin ?* », In : Les Cahiers de l'Apliut, mars 1999
- VALENZUELA Oscar, « *La didactique des langues étrangères et les processus d'enseignement/apprentissage* », Université de Playa Ancha (Valparaíso-Chili), Synergies Chili n° 6 - 2010
- VERDELHAN-BOURGADE Michel, « *Manuels et Altérités dans l'espace Méditerranéen : Enjeux institutionnels et linguistiques* », éd. L'Harmattan, 2009
- Journal EL-Watan, publier le: Mercredi 29 octobre 2014
- 3^{ème} assises européenne du plurilingue, 10, 11 et 12 octobre 2012.Rome, Italie.

Thèses et Mémoires:

- BOUARI Halima, *L'école fondamentale en Algérie et la problématique de la compétence encyclopédique en FLE dans les manuels scolaires (1981-2003,)* Thèse de Doctorat en Didactique des Langues, Université KASDI Merbah Ouargla, 2013/2014
- BOUHIDEL Abdelkader, *La pédagogie à l'université : Essai d'analyse de la formation pédagogique des enseignants universitaires*, Mémoire de magistère en langue française, Université de Batna, 2001-2002
- BOUYAKOUB Nassirah, *Etude de la compétence interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du français en Algérie*, Mémoire de Magistère en Didactique, Ecole Normale Supérieure Des Lettres et Des Sciences Humaines D'Alger, 2005
- CLERC Stéphanie, *Vers une didactique de la pluralité sociolinguistique. Cheminement de la didactique du FLE à la sociodidactique des langues*, Rapport de synthèse pour l'obtention de l'habilitation à diriger des recherches soutenue à l'université de Provence, le 30 juin 2011
- CHIALI Ramzi, « *Internet et FLE, quelle éducation pour le processus d'enseignement/ apprentissage de la langue française* », Mémoire de Magistère en français, option Didactique, Université d'Oran, 2008

- DAKHIA Abdelouahab, *Dimension pragmatique et ressources didactique d'une connivence culturelle en FLE*, Thèse de doctorat en didactique du FLE, Université de Batna, 2004
- DOURARI Abderrezak, *Politique linguistique en Algérie : Entre le monolinguisme d'Etat et le plurilinguisme de la société*, Université d'Alger2- Algérie, Octobre, 2011
- DRIDI Mohammed, *Langue(s), culture(s) et identité(s) collectivité(s): Une approche glottopolitique des processus de construction identitaire en Algérie*, thèse de Doctorat en Sciences du langage, Université KASDI Merbah, Ouargla, 2014-2015
- HADJRAB Soraya, *Image de soi et efficacité pédagogique de l'enseignant universitaire*, Mémoire de Magistère, Université de Batna, 2001/2002
- JACKET Mylène, *Les manifestations des compétences civique, culturelle et interculturelle chez les adultes nouveaux arrivants en situation d'apprentissage du Français Langue Seconde au Québec et en France*, Thèse de Doctorat en Science de l'éducation, Université Paris XII, CRETEIL VAL DE MARINE, 2004
- LAMI Lilia, *Une didactique de l'interculturel de FLE : Orales/Ecrites Au Cycle Secondaire*, Mémoire de Magistère, Université de Constantine, 2008
- LASZLO Tímea, *Méthode complexe et intégrée de l'enseignement de la prononciation française*, Thèse de doctorat (PhD), Cahier de thèses, PPKE BTK, 2014
- MEZIANI Amina, *Interactions exolingues entre étudiants de FLE via un blogue communautaire : Vers le développement d'une conscience interculturelle*, Thèse de Doctorat, Université de Biskra, 2012
- MOUSA Ahmad, « *Acquérir une compétence interculturelle en classe de langue, entre objectifs visés, méthodes adoptées et difficultés rencontrées. Le cas spécifique de l'apprenant jordanien* », Thèse de doctorat en Sciences du Langage et Didactique des langues Soutenue en vue d'obtenir le grade de docteur, Université de Lorraine, Décembre 2012
- OLIVENCIA Rodrigo, *Conceptions Professionnelles Des Enseignants à L'égard Du Développement de la compétence interculturelle en classe de français langue seconde à Montréal*, Mémoire Présenté comme exigence partielle de la maîtrise en linguistique, Université Du Québec à Montréal, Octobre, 2008
- SADDAM BADI Hussein, *Approches stylistique, linguistique et interculturelle du texte littéraire pour construire des compétences*

linguistiques de (l'apprenant) En Français Langue Étrangère, Mémoire de Master, UNIVERSITE STENDHAL GRENOBLE 3, Année universitaire 2013-2014

- SCHMID Karin, *Parcours pour une formation à l'interculturel*, Mémoire de Master, School of Languages and Literatures,-University of Cap Town- Masters in French, 15 janvier 2010

Dictionnaires :

- CUQ Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, éd. Clé internationale, 2003
- FERREOL Gilles, et JUCQUOIS Guy, *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*, éd. Armand Colin, Paris, 2004
- GALISSON Robert et COSTE Daniel, *Dictionnaire de Didactique des Langues*, Hachette, Paris, 1976
- LEGENDRE Renald, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, éd. GUERIN, Paris, 1998
- J., Dubois, *Dictionnaire linguistique*, éd. Clé International, Paris, 1971

Sitographies :

- AKKARI A-J, « *Langues, pouvoir et éducation au Maghreb* », sur:[<http://www.telug.quebec.ca/diverscite/SecArtic/Arts/2002/akkari/ftxt.htm>] consulté le : 27.11.2013
- BARRETT Martyn, Directeur de recherches « *La compétence interculturelle* » 1 Mise au point de, Centre de recherches sur le nationalisme, l'ethnicité et le multiculturalisme (CRONEM), Royaume-Uni. pp2-3, Disponible sur : www.theeewc.org
- BENOUNE Mahfoud, « *De l'université moderne à la multiversité* », in journal El Watan datant du 26.05.1999
- BYRAM Michael, ZARATE Geneviève, et NEUNER Gerhard, « *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues : vers un cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes* », Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1997, URL : <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/FR.doc> consulté le: 11.03.2014
- CAPUCHO, Filomena, « *Former à l'interculturel* », 2008 : Entretien avec Filomena Capucho. Disponible sur : <http://www.franparler.org/articles/capucho> 2005.htm [8 août 2009]
- Copans (1998), Disponible sur : www.bibliothèque.auf.org/doc_num.php?explunum_id=819

- <http://sitecoles.formiris.org/document/enseignants-de-maternelle-vers-un-referentiel-de-competences/0/2487> le:05/02/2012 à 11:32
- <http://www.md-interculturelle-com/23-05-03/maxheler.2003>
- http://www.uned.es/ca-tudela/revista/n001/art_8.htm le: 04/09/2015 à 15:28
- Disponible sur : [http://www.unistra.fr/fileadmin/.../ Guide](http://www.unistra.fr/fileadmin/.../Guide) pédagogique.
- DAKHIA Abdelouahab, *Gouvernance interculturelle contre friction ethno-communautariste: pour une méditerranéisation axiologique*, disponible sur : http://isdms.univ.tln.fr/PDF/isdms39/Article_Isdm_Ticemed09_Dakhia_OK.pdf.
- Disponible sur : eduscol.education.fr/cid45678/CECR.html.
- Disponible sur : www.memoireonline.com
- Exemples des sujets de jeux de rôles en classe de FLE, disponible sur : www.lb.refer.org/
- MOUSTAFA P., « *L'enseignement en Algérie* », disponible sur : <http://www.infotèque.info/cache/8137/plessner.uess/projet01/htm/stylsdef.htm>, 02 février 2010
- MEZGHICH Mohamed, « *Le bilan de la réforme LMD : Une réforme pour quels objectifs* », p.2, disponible sur : www.univ.bouira.dz/Article-à-lire/bilan-lmd.pdf
- PERRENOUD Philippe, disponible sur : <http://www.unig.ch/fapse/SSE/techers/perrenond/> consulté le : 24.07.2014
- www.christianpuren.com consulté le : 15.12.2015
- ZENATI J., « *L'Algérie à l'épreuve de ses langues et de ses identités : histoire d'un échec répété* », Mots. Les langages du politique [en ligne], 74 | 2004, mis en ligne le 28 avril 2008. URL : [http://mots.revues.org/index4993.html] consulté le 05-11-2014
- In 15^{ème} Colloque International de L'AIPU-Liège, Juillet 1997. Enquête effectuée à propos de « *la conception du bon enseignant chez les étudiants nouvellement inscrits en formation des maîtres* » disponible sur : www.nibosque.educ.com
- Enquête effectuée par Jean Pierre Luthi auprès de vingt cinq enseignants et enseignantes à propos de « *la réforme de la formation du personnel enseignant dans le Canton de Berne* » (1997), disponible sur : www.KL.unibe.ch/kl_enqluthi.htm.

Annexes

Questionnaire destiné aux enseignants :

Le présent questionnaire s'inscrit dans le cadre de notre thèse de Doctorat en didactique des langues et sociodidactique. Il ne s'agit ni de juger, ni d'évaluer vos démarches pédagogiques; l'objectif est de connaître vos perceptions à l'égard de certaines notions.

Pour mener à bien notre travail de recherche, nous vous prions de répondre aux questions suivantes:

Renseignements professionnels :

- Sexe : F. M.
- Âge: 20 à 30 ans. 30 à 40ans. 40 à 50ans. Plus de 50 ans.
- Formation universitaire :
 - Licence. Magistère. Doctorat.
 - Licence. Master. Doctorat (3^{ème} cycle).
- Expérience dans l'enseignement :.....ans.
- Quels types de matériel pédagogique vous utilisez dans vos cours ?

.....

1/ La culture dans l'enseignement de FLE :

Question 1 : Que signifie pour vous le terme « culture » ?

.....

Question 2 : Quel pourcentage de votre temps en classe est consacré à l'enseignement de la langue et quel pourcentage est accordé à l'enseignement de la culture ?

.....

Question 3 : Pensez-vous que vos étudiants sont motivés ou réceptifs à l'enseignement de la culture en classe ? Justifiez.

- Oui. Non. Moyennement.

.....

Question 4 : Quel est selon vous, le rôle de l'enseignant dans le développement culturel des étudiants dans cette langue ?

.....
.....
.....
Question 5 : Est-ce que vous avez déjà dû faire face à des malentendus culturels dans le cadre de vos cours du FLE ? Si oui, lesquels ?

Oui. Non.

-
.....
• Que pensez-vous dans ce domaine ?

.....
.....
2/ Le vécu de l'altérité et la formation à l'interculturel :

Question 1 : Quelle est votre expérience avec des personnes appartenant à d'autres cultures ?

.....
.....
Question 2 : Comment la culture de l'autre a influencé votre façon d'enseigner ?

.....
.....
Question 3 : Qu'est-ce que la notion d'interculturalité représente pour vous ?

.....
.....
Question 4 : Avez-vous déjà utilisé des supports qui incluent la dimension interculturelle ? Si oui, lesquels ?

Oui. Non.

.....
.....
Question 5 : Connaissez-vous des sites Internet ou ouvrages qui proposent des démarches ou des activités interculturelles ? Si oui, lesquelles ?

Oui. Non.

.....
.....
Question 6 : Donnez quelques aspects positifs de l'approche interculturelle ?

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

Question 7 : Quelles sont les difficultés associées à une telle approche ?

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

Question 8 : Seriez-vous intéressé à une formation à l'éducation interculturelle ? Pourquoi ?

Oui. Non.

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

3/Le développement de la compétence communicative en classe de FLE :

Question 1 : Que pensez-vous de la situation actuelle de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie ?

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

Question 2 : Que pensez-vous du niveau actuel des étudiants de français?

.....
.....

Question 3 : Quels sont les difficultés que rencontrent les étudiants en classe ?

.....
.....

- Proposez-vous des solutions ?

.....
.....

Question 4 : A votre avis, quel est le rôle de l'enseignant dans le développement de la compétence communicative en classe ?

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

Question 5 : Diriez-vous que, plus les étudiants connaissent la culture de l'autre, plus ils sont tolérants à son égard ? Justifiez.

- Oui. Non.

.....
.....

Question 6 : Croyez-vous que, l'éducation interculturelle a des effets sur les attitudes des étudiants ? Si oui, lesquels ?

- Oui. Non.

.....
.....

Question 7 : Estimez-vous que la dimension interculturelle doit prendre une place plus importante en classe de FLE ? Pourquoi ?

- Oui. Non.

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

Question 8 : Comment vous définissez la compétence communicative interculturelle ?

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

Questionnaire destiné aux enseignants :

Le présent questionnaire s'inscrit dans le cadre de notre thèse de Doctorat en didactique des langues et sociodidactique. Il ne s'agit ni de juger, ni d'évaluer vos démarches pédagogiques; l'objectif est de connaître vos perceptions à l'égard de certains notions.

Pour mener à bien notre travail de recherche, nous vous prions de répondre aux questions suivantes:

Renseignements professionnels :

- Sexe : F. M.
- Âge: 20 à 30 ans. 30 à 40ans. 40 à 50ans. Plus de 50 ans.
- Formation universitaire :

Licence. Magistère. Doctorat.
 Licence. Master. Doctorat (3^{ème} cycle).

- Expérience dans l'enseignement : 12 ans.
- Quels types de matériel pédagogique vous utilisez dans vos cours ?

..... Ça dépend des modules : photocopiés, Tableau, Data Show

1/ La culture dans l'enseignement de FLE :

Question 1 : Que signifie pour vous le terme « culture » ?

De façon générale... la culture est l'ensemble des connaissances acquises par un être humain... son instruction... son savoir. Elle peut se manifester dans l'art... le langage et la technique.

Question 2 : Quel pourcentage de votre temps en classe est consacré à l'enseignement de la langue et quel pourcentage est accordé à l'enseignement de la culture ?

Difficile de généraliser. Dans un module comme la linguistique le pourcentage de la culture est moindre. Par contre, si on prend le module C.C.L c'est l'inverse.

Question 3 : Pensez-vous que vos étudiants sont motivés ou réceptifs à l'enseignement de la culture en classe ? Justifiez.

Oui. Non. Moyennement.

..... C'est un univers qui leur est étrange... Il leur faut beaucoup de temps pour le découvrir et l'apprécier !

Question 4 : Quel est selon vous, le rôle de l'enseignant dans le développement culturel des étudiants dans cette langue ?

Les enseignants doivent s'imprégner d'une "pédagogie de la culture". Simeret qui va permettre aux élèves de mieux s'ouvrir aux idées et aux ^{œuvres} étrangères.

Question 5 : Est-ce que vous avez déjà dû faire face à des malentendus culturels dans le cadre de vos cours du FLE ? Si oui, lesquels ?

Oui.

Non.

• Que pensez-vous dans ce domaine ?

2/ Le vécu de l'altérité et la formation à l'interculturel :

Question 1 : Quelle est votre expérience avec des personnes appartenant à d'autres cultures ?

Dans le cadre de stages à l'étranger, de séminaires, j'ai eu l'occasion de connaître des enseignants des étudiants de culture étrangère.

Question 2 : Comment la culture de l'autre a influencé votre façon d'enseigner ?

Le contact avec des cultures étrangères m'a permis d'abord de faire part des choses et à savoir sélectionner ce qui est pertinent pour mes étudiants afin d'éviter les malentendus.

Question 3 : Qu'est-ce que la notion d'interculturalité représente pour vous ?

L'interculturalité implique d'abord l'acceptation de la différence et surtout l'élimination des préjugés et des clichés désobligeants que ce soit en contexte éducatif ou social.

Question 4 : Avez-vous déjà utilisé des supports qui incluent des approches interculturelles ? Si oui, lesquels ?

Oui.

Non.

Oui dans le cadre d'un module sur les textes littéraires c'est un concentré de langue et de culture française.

Question 5 : Connaissez-vous des sites Internet ou ouvrages qui proposent des démarches ou des activités interculturelles ? Si oui, lesquelles ?

Oui.

Non.

Le français dans le monde (N° 318, 328, 329)

10 L'Association pour la Recherche Interculturelle (ARIC).
www.francparler-oif.org // www.ciep.fr

Question 6 : Donnez quelques aspects positifs de l'approche interculturelle ?

11 Faciliter l'intercompréhension, l'écoute, le respect
la tolérance

Question 7 : Quelles sont les difficultés associées à une telle approche ?

12 Dans certaines situations, l'expérience interculturelle
risque de ne pas être appréhendée comme un
enrichissement, elle se aboutit à une forme d'aliénation !

Question 8 : Seriez-vous intéressé à une formation à l'éducation interculturelle ? Pourquoi ?

Oui.

Non.

13 L'éducation interculturelle s'avère plus qu'importante
pour tout enseignant de langue.

3/Le développement de la compétence communicative en classe de FLE :

Question 1 : Que pensez-vous de la situation actuelle de l'enseignement/apprentissage de FLE en Algérie ?

14 Malgré les réformes effectuées, la situation est
critiquée et il reste beaucoup à faire.

Question 2 : Que pensez-vous du niveau actuel des étudiants de français ?

15 Le niveau est en baisse, tout est relatif
(Je y a comme même des éléments brillants).

Question 3 : Quels sont les difficultés que rencontrent les étudiants en classe de FLE ?

16 Très nombreuses ! L'oral, l'écrit
(Le développement de la compétence interculturelle et éventuellement
communicative!)

• Proposez des solutions à ces difficultés : ??

17 Tout dépend de la situation
il n'existe pas de recette magique à cela !

Question 4 : A votre avis, quel est le rôle de l'enseignant dans le développement de la compétence communicative en classe ?

.....
.....
Question 5 : Diriez-vous que, plus les étudiants connaissent la culture de l'autre, plus ils sont tolérants à son égard ? Justifiez.

Oui. Non.

Dans la plupart des cas!

Question 6 : Croyez-vous que, l'éducation interculturelle a des effets sur les attitudes des étudiants ? Si oui, lesquels ?

Oui. Non.

Les étudiants deviennent plus tolérants et plus éponoués.

Question 7 : Estimez-vous que la dimension interculturelle doit prendre une place plus importante en classe de FLE ? Pourquoi ?

Oui. Non.

c'est la base de l'enseignement de toute langue étrangère.

Question 8 : Comment vous définissez la compétence communicative interculturelle ?

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

Questionnaire destiné aux enseignants :

Le présent questionnaire s'inscrit dans le cadre de notre thèse de Doctorat en didactique des langues* et sociodidactique. Il ne s'agit ni de juger, ni d'évaluer vos démarches pédagogiques; l'objectif est de connaître vos perceptions à l'égard de certains notions.

Pour mener à bien notre travail de recherche, nous vous prions de répondre aux questions suivantes:

Renseignements professionnels :

- Sexe : F. M.
- Âge: 20 à 30 ans. 30 à 40ans. 40 à 50ans. Plus de 50 ans.
- Formation universitaire :
 - Licence. Magistère. Doctorat.
 - Licence. Master. Doctorat (3^{ème} cycle).
- Expérience dans l'enseignement :5.....ans.
- Quels types de matériel pédagogique vous utilisez dans vos cours ?

En réalité, mon choix entre (supports classiques et technologiques) varie en fonction de la nature du module et de la matière enseignée.

1/ La culture dans l'enseignement de FLE :

Question 1 : Que signifie pour vous le terme « culture » ?

Je pense que la culture désigne l'héritage immatériel, intellectuel et spirituel, d'une nation ou d'un groupe social. Un héritage qui permet la pérennité de l'identité et la survie du groupe. Attention à ne pas confondre avec le folklore (danses, chants, et costumes traditionnels).

Question 2 : Quel pourcentage de votre temps en classe est consacré à l'enseignement de la langue et quel pourcentage est accordé à l'enseignement de la culture ?

30% langue / 70% culture

Question 3 : Pensez-vous que vos étudiants sont motivés ou réceptifs à l'enseignement de la culture en classe ? Justifiez.

- Oui. Non. Moyennement.

Ca démontre clairement l'échec du système académique et scolaire en Algérie.

Question 4 : Quel est selon vous, le rôle de l'enseignant dans le développement culturel des étudiants dans cette langue ?

10/ Un rôle essentiel, voire primordial, l'enseignant doit permettre une certaine ouverture d'esprit.

Question 5 : Est-ce que vous avez déjà dû faire face à des malentendus culturels dans le cadre de vos cours du FLE ? Si oui, lesquels ?

Oui.

Non.

10/ Assez souvent, et notamment ce qui concerne le mode de vie, les notions religieuses, etc.

- Que pensez-vous dans ce domaine ?

10/ Intéressant

2/ Le vécu de l'altérité et la formation à l'interculturel :

Question 1 : Quelle est votre expérience avec des personnes appartenant à d'autres cultures ?

10/ Enrichissante.

Question 2 : Comment la culture de l'autre a influencé votre façon d'enseigner ?

10/ Aucunement, dans la manière d'enseigner,

par contre, il est indéniable que la culture de l'autre a permis d'acquiescer mes humanités.

Question 3 : Qu'est-ce que la notion d'interculturalité représente pour vous ?

10/ Ouvrir des ponts de partage, car s'ouvrir à l'autre permet de s'auto-évaluer, de se connaître soi-même.

Question 4 : Avez-vous déjà utilisé des supports qui incluent des approches interculturelles ? Si oui, lesquels ?

Oui.

Non.

10/ De formation littéraire, je privilégie les textes littéraires qui sont, par essence, interculturels.

Question 5 : Connaissez-vous des sites Internet ou ouvrages qui proposent des démarches ou des activités interculturelles ? Si oui, lesquelles ?

Oui.

Non.

Question 6 : Donnez quelques aspects positifs de l'approche interculturelle ?

prendre connaissance des points positifs chez l'autre et remédier à nos lacunes

Question 7 : Quelles sont les difficultés associées à une telle approche ?

1/ Le refus à l'ouverture et l'obstination, d'une part.
2/ Le dénigrement et la dissolution dans la culture de l'autre, d'autre part

Question 8 : Seriez-vous intéressé à une formation à l'éducation interculturelle ? Pourquoi ?

Oui.

Non.

Je m'estime pour ma part, que l'enseignant de langue qui n'a pas acquis des notions d'interculturalité tout au long de sa formation initiale n'a pas le droit d'enseigner.
3/ Le développement de la compétence communicative en classe de FLE :

Question 1 : Que pensez-vous de la situation actuelle de l'enseignement/apprentissage de FLE en Algérie ?

Insuffisant pour ne pas dire médiocre victimes d'enseignants qui ils le sont pour autant

Question 2 : Que pensez-vous du niveau actuel des étudiants de français ?

catastrophique. Incompétence de la tutelle et des tuteurs

Question 3 : Quels sont les difficultés que rencontrent les étudiants en classe de FLE ?

La paresse et le manque d'interaction

• Proposez des solutions à ces difficultés :

Allier entre les deux méthodes : Traditionnelle et la communicative. Obliger l'étudiant à faire des lectures et lui permettre d'interagir et de s'exprimer librement

Question 4 : À votre avis, quel est le rôle de l'enseignant dans le développement de la compétence communicative en classe ?

.....

 Question 5 : Diriez-vous que, plus les étudiants connaissent la culture de l'autre, plus ils sont tolérants à son égard ? Justifiez.

Oui.

Non.

10 (Oui et non, car l'important n'est pas d'être tolérant à l'égard d'une culture, mais d'assimiler le bon côté de ses valeurs scientifiques et humaines

Question 6 : Croyez-vous que l'éducation interculturelle a des effets sur les attitudes des étudiants ? Si oui, lesquels ?

Oui.

Non.

12 (c'est par le discernement et la comparaison avec la culture de l'autre que tout étudiant peut développer son sens critique

Question 7 : Estimez-vous que la dimension interculturelle doit prendre une place plus importante en classe de FLE ? Pourquoi ?

Oui.

Non.

11 (Pour tous les points cités en haut

Question 8 : Comment vous définissez la compétence communicative interculturelle ?

.....

Questionnaire destiné aux étudiants :

Il est important que vous répondiez le plus spontanément et sincèrement possible aux questions, afin d'assurer l'exactitude de données.

Renseignements généraux :

- Sexe: F. M.
- Age: 20 à 30 ans. 30 à 40ans. 40 à 50ans. Plus de 50 ans.
- Votre choix pour le français est due à :
 Un attrait pour cette filière Orientation hasardeuse car votre moyen ne permet pas l'accès à d'autres filières.

Biographie linguistique et sociolinguistique :

- Quelle langue utilisez- vous tous les jours, à la maison, au travail, entre amis, etc. ?
.....
- Avez-vous appris le français pour la première fois :
 A l'école. Avant.
- Depuis quand pratiquez-vous la langue cible ?
.....
- Pratiquez-vous régulièrement cette langue ?
 Oui. Non. Souvent.

1/La culture dans l'enseignement de FLE :

Question 1 : Quelle est votre définition de la culture ?

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

Question 2 : Décrivez votre culture en quelques phrases :

.....
.....

Question 3 : A votre avis, quelle est la relation entre langue et culture ?

.....
.....

Question 4 : Quels sont les modèles que vous avez imitez ?

- Vos parents. Vos professeurs. Vos pairs.

2/ Le vécu de l'altérité et la formation à l'interculturel :

Question 1 : Vous avez visitez le pays de l'autre (la France) ?

- Oui. Non.

Question 2 : Avez-vous participez à des activités mélangeant des publics de différents pays ou différentes langues de travail ? Si oui, lesquelles ?

- Oui. Non.

.....

Question 3: Dans quelle langue préférez-vous regarder et écouter la T.V, Radio...

	Arabe standard	Arabe dialectal	Français
Films			
Informations			
Sport			
Variétés			

Question 4 : Si je suis dans une situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le mien :

	Oui.	Non.
Je suis conscient de ma propre identité, de mes valeurs et mes représentations culturelles.		
Je peux me mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue.		
Je sais gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures.		

Question 5 : Quel module préférez-vous et dites pourquoi ?

.....

3/ Développement de la compétence communicative en classe du FLE :

Question 1 : Dans un environnement étranger, vos capacités face à l'autre :

	Je suis tout à fait capable.	Je ne suis pas du tout capable.
Ouverture à l'autre et confiance en soi.		
Représentation de la distance entre soi et l'autre.		

Question 2 : Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, qu'est-ce que vous voulez développer chez-vous ?

- Des compétences communicatives envers l'autre.
- Des compétences communicatives et comportementales envers l'autre.
- Autres.

Question 3 : Citez quelques supports et vecteurs de la culture étrangère :

Littérature (Œuvres littéraires, poème, roman, conte, théâtre...) :

.....

Films :

Chansons :

Proverbes :

Question 4 : Donnez trois caractéristiques des Français (négatives et/ou positives) :

-
-
-

Donnez trois caractéristiques des Algériens (négatives et/ou positives) :

-
-
-

Question 5 : En tant que futur (e) enseignant (e), quels sont les traits culturels que doit évoquer un enseignant en classe de FLE ?

.....

Questionnaire destiné aux étudiants :

Il est important que vous répondiez le plus spontanément et sincèrement possible aux questions, afin d'assurer l'exactitude de données.

Renseignements généraux :

- Sexe F. M.
- Age: 20 à 30 ans. 30 à 40ans. 40 à 50ans. Plus de 50 ans.
- Votre choix pour le français est due à :

- Un attrait pour cette filière Orientation hasardeuse car votre moyen ne permet pas l'accès à d'autres filières

Biographie linguistique et sociolinguistique :

- Quelle langue utilisez- vous tous les jours, à la maison, au travail, entre amis, etc. ?

l'arabe dialectale, le chaoui, le français, anglais

- Avez-vous appris le français pour la première fois :

- A l'école. Avant.

- Depuis quand pratiquez-vous la langue cible ?

Depuis 12 ans

- Pratiquez-vous régulièrement cette langue ?

- Oui. Non. Souvent

I/La culture dans l'enseignement de FLE :

Question 1 : Quelle est votre définition de la culture ?

la culture : fait partie de plusieurs domaine (un peu partout on a la science, aussi la langue, la littérature elle fait partie aussi de la géographie, la gastronomie et

Question 2 : Décrivez votre culture en quelques phrases :

la culture algérienne est très riche et il faut des milliers de livre pour la décrire, en parlant de gastronomie, les coutumes, les langue et surtout l'histoire, les origines, les monuments, les vestiges

Question 3 : A votre avis, quelle est la relation entre langue et culture ?

On peut dire que la langue est le moyen par lequel on peut transmettre notre culture et recevoir les autres cultures.

Question 4 : Quels sont les modèles que vous avez imitez ?

Vos parents. Vos professeurs. Vos pairs.

2/ Le vécu de l'altérité et la formation à l'interculturel :

Question 1 : Vous avez visitez le pays de l'autre (la France) ?

Oui. Non.

Question 2 : Avez-vous participez à des activités mélangeant des publics de différents pays ou différentes langues de travail ? Si oui, lesquelles ?

Oui. Non.

des jeux, des activités pour apprendre le français

Question 3 : Dans quelle langue préférez-vous regardez et écoutez la T V, Radio...

	Arabe standard	Arabe dialectal	Français
Films		X	
Informations	X		X
Sport		X	
Variétés	X		X

Question 4 : Si je suis dans une situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le mien :

	Oui.	Non.
Je suis conscient de ma propre identité, de mes valeurs et mes représentations culturelles.	X	
Je peux me mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue.	X	
Je sais gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures.	X	

Question 5 : Quel module préférez-vous et dites pourquoi ?

l'écrit -> c'est due à l'enseignante.

3/ Développement de la compétence communicative en classe du FLE :

Question 1 : Dans un environnement étranger, vos capacités face à l'autre

	Je suis tout à fait capable.	Je ne suis pas du tout capable.
Ouverture à l'autre et confiance en soi.	X	
Représentation de la distance entre soi et l'autre.	X	

Question 2 : Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, qu'est-ce que vous voulez développer chez-vous ?

- Des compétences communicatives envers l'autre.
 Des compétences communicatives et comportementales envers l'autre.
 Autres.

Question 3 : Citez quelques supports et vecteurs de la culture étrangère :

Littérature (Œuvres littéraires, poème, roman, conte, théâtre) :

Etranger / le rouge et le noir / les filles /

Films : la guerre de troie

Chansons : Ma philosophie - les beaux de la maman - j'ai 20 ans

Proverbes : l'argent ne fait pas le bonheur / la vie dans - Belle / Aimer c'est

Question 4 : Donnez trois caractéristiques des Français (négatives et/ou positives) : la moitié positive les français propre, élégant, ponctuel / les algériens négative raciste, de croque

Donnez trois caractéristiques des Algériens (négatives et/ou positives) :

positive : fiers, des vrai hommes, généreux / négative : nerveux, impatients, fêlants

Question 5 : En tant que futur (e) enseignant (e), quels sont les traits culturels que doit évoquer un enseignant en classe de FLE ?

l'histoire / la géographie / les origine

la gastronomie / le mode de vie, les traditions

la littérature (poème, cinéma...)

Questionnaire destiné aux étudiants :

Il est important que vous répondiez le plus spontanément et sincèrement possible aux questions, afin d'assurer l'exactitude de données.

Renseignements généraux :

- Sexe: F. M.
- Age: 20 à 30 ans. 30 à 40ans. 40 à 50ans. Plus de 50 ans.
- Votre choix pour le français est due à :

- Un attrait pour cette filière Orientation hasardeuse car votre moyen ne permet pas l'accès à d'autres filières.

Biographie linguistique et sociolinguistique :

- Quelle langue utilisez- vous tous les jours, à la maison, au travail, entre amis, etc. ?

Arabe

- Avez-vous appris le français pour la première fois :

A l'école. Avant.

- Depuis quand pratiquez-vous la langue cible ?

Depuis mon enfance.

- Pratiquez-vous régulièrement cette langue ?

Oui. Non. Souvent

I/La culture dans l'enseignement de FLE :

Question 1 : Quelle est votre définition de la culture ?

La culture est un ensemble de connaissance qui est liée à la littérature

Question 2 : Décrivez votre culture en quelques phrases :

Notre culture est vaste elle se diffère dans les quatre cotés de l'algerie soit coutume ou tradition gastro nomie etc.

Question 3 : A votre avis, quelle est la relation entre langue et culture ?

La langue c'est la clé de toute culture elle se base sur elle.

Question 4 : Quels sont les modèles que vous avez imitez ?

Vos parents. Vos professeurs. Vos pairs.

2/ Le vécu de l'altérité et la formation à l'interculturel :

Question 1 : Vous avez visitez le pays de l'autre (la France) ?

Oui. Non.

Question 2 : Avez-vous participez à des activités mélangeant des publics de différents pays ou différentes langues de travail ? Si oui, lesquelles ?

Oui. Non.

Question 3 : Dans quelle langue préférez-vous regardez et écoutez la T V. Radio...

	Arabe standard	Arabe dialectal	Français
Films	X		X
Informations			X
Sport			X
Variétés	X	X	X

Question 4 : Si je suis dans une situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le mien :

	Oui.	Non.
Je suis conscient de ma propre identité, de mes valeurs et mes représentations culturelles.	X	
Je peux me mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue.	X	
Je sais gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures.		X

Question 5 : Quel module préférez-vous et dites pourquoi ?

*module de l'Oral pas ce que je puisse communiquer -
et donner mon propre point de vue.*

3/ Développement de la compétence communicative en classe du FLE :

Question 1 : Dans un environnement étranger, vos capacités face à l'autre

	Je suis tout à fait capable.	Je ne suis pas du tout capable.
Ouverture à l'autre et confiance en soi.	X	
Représentation de la distance entre soi et l'autre.	X	

Question 2 : Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, qu'est-ce que vous voulez développer chez-vous ?

- Des compétences communicatives envers l'autre.
 Des compétences communicatives et comportementales envers l'autre.
 Autres.

Question 3 : Citez quelques supports et vecteurs de la culture étrangère

Littérature (Euvres littéraires, poème, roman, conte, théâtre...) :

.....

Films : (b) bodyguard

Chansons : je meurs de toi, je suis malade, dernière danse

Proverbes : qui vas a la chasse perd sa place

Question 4 : Donnez trois caractéristiques des Français (négatives et/ou positives) :

- la propreté
- raciste
- aime leur travail

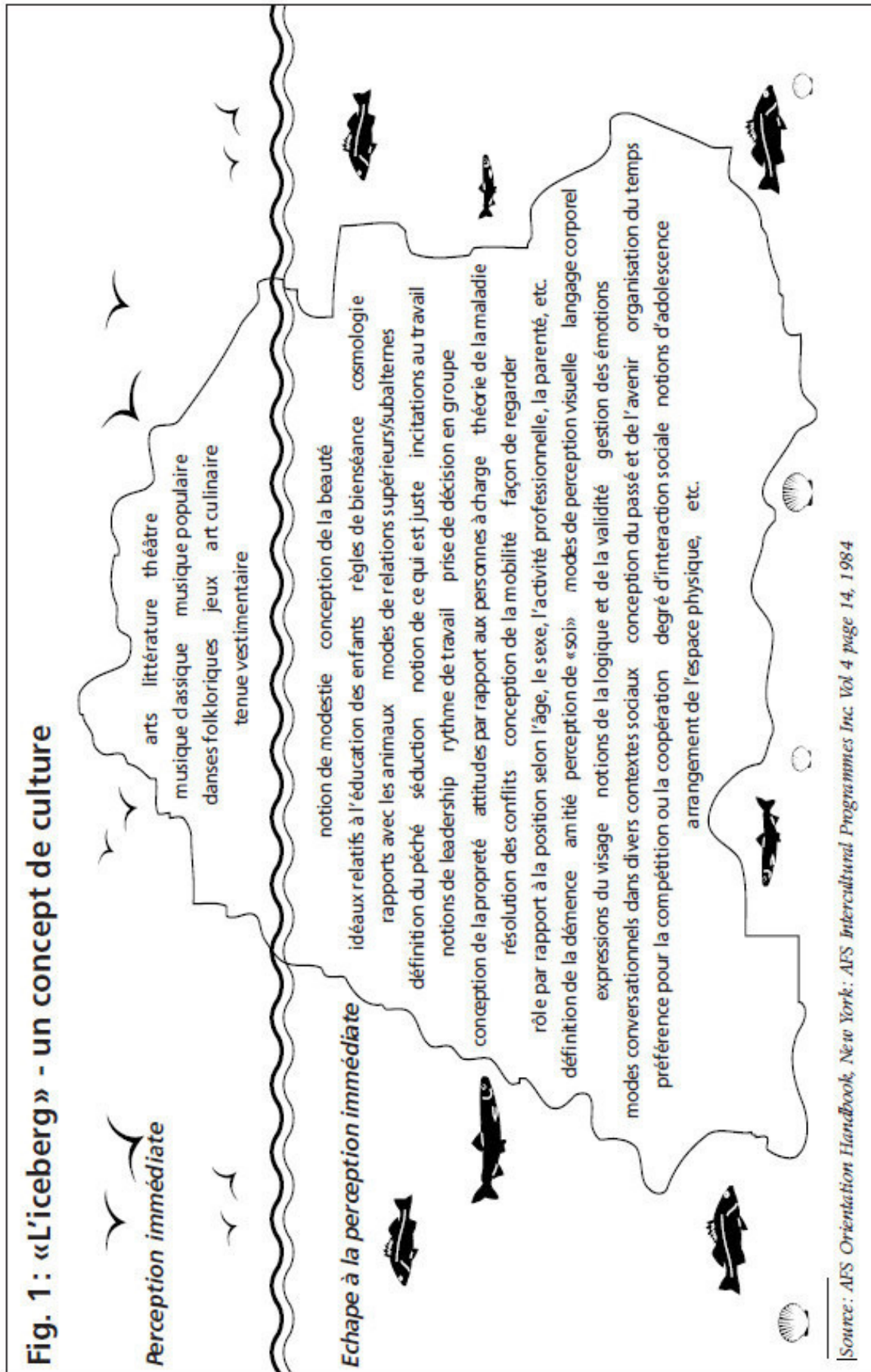
Donnez trois caractéristiques des Algériens (négatives et/ou positives) :

- la palxte
- mal élève
- fierté et personne intelligent

Question 5 : En tant que futur (e) enseignant (e), quels sont les traits culturels que doit évoquer un enseignant en classe de FLE ?

des régions françaises et leurs caractéristiques -

Fig. 1: «L'iceberg» - un concept de culture



- La place qui occupe la langue française en Algérie ?

* La langue française se considère en Algérie comme un héritage de l'histoire, c'est le français langue seconde, elle a un statut plus ou moins officielle dans l'administration algérien. D'abord, au passé l'Algérie considère les français comme des ennemis qu'ils veulent voler leur terre et qu'ils doivent connaître leur langue pour pouvoir les combattre comme lui dit: Kateb Yassine "j'écris en français pour dire que je ne suis pas français". Ensuite, pour les algériens: le dialecte c'est un mélange entre la langue mère l'Arabe, et la langue française qu'on ne peut pas le changer.

surtout par les gens qui reçue la période de colonisation. En plus, la société algériens savent que la langue française c'est la langue de prestige et des classes sociale pour ça on trouve dans les grandes villes la plupart l'utilise.

- L'état Algérien place la langue française dans la plupart des domaines en tant que la langue Anglaise, c'est la première mondialement mais la question reste posée et aussi la partager dans tout les domaines universitaires.

« La place qu'occupe la langue française en Algérie »

- Depuis des centaines d'années et précisément après la colonisation française, la langue française occupe une place assez importante et privilégiée.

Malgré l'indépendance mais la France a laissé ses traces partout, et spécialement la langue française qui et avec le temps a devenu la langue véhiculaire en Algérie grâce à cette colonisation qui a duré plus de 130 ans. On peut dire que le français est parfois plus important que l'arabe parce que on le trouve et on l'utilise partout et dans tous les domaines :

ex: dans les systèmes d'enseignement universitaire (et dans les filières), dans les administrations.

- Aussi que tout le monde l'Anglais est la langue dominante. Mais en Algérie c'est le français qui occupe la priorité

la preuve, elle est utilisée dans nos quotidien aussi que c'est la seconde langue après l'arabe. et tout ça est dû à la colonisation française

La langue Française a été léguée à l'Algérie par la France en tant qu'héritage de colonisation. Un demi ~~siècle~~ siècle auparavant, l'Algérie retrouve sa liberté et décide d'adopter la langue Française non pas comme figure de personnalité nationale, mais pour des buts de cultures (et d'interculturalité) et ~~cultures annexes~~ accès à des civilisations annexes.

- Elle se trouve être la langue sollicitée dans les cadres administratifs et certains domaines d'apprentissages scientifiques ~~ou~~ technologiques, parfois presque exclusivement.

- Cette préférence engendre, dans le côté sociale, des idées reçues stipulant que le fait de parler le Français rime avec ^{culture} et connaissances ou savoir.

- Cette idée était déjà fautive à l'époque car il existait plus d'un moyen d'apprendre une langue, et elle est encore plus fautive aujourd'hui vu la facilité avec laquelle on peut aborder les langues étrangères. Le Français est cependant bel et bien une langue privilégiée en Algérie, parceque ~~réservée~~ requise ~~par~~ une certaine communauté et certains domaines, mais ne garantit en rien l'appartenance à cette catégorie, donc quelqu'un de cultivé parlerait le Français, mais quelqu'un qui parle le Français n'est pas forcément cultivé.

Activité:

Comment réussir une rencontre avec une personne étrangère ? :

1. Connaître la langue de votre interlocuteur.
2. Avoir des informations pratiques sur la vie quotidienne.
3. Connaître des gens du pays avant de les rencontrer et échanger avec eux.
4. Connaître les clichés véhiculés sur les habitudes de ce pays.
5. Connaître les us et les coutumes.
6. Connaître l'histoire du pays d'accueil.

Dans les différents pays du monde, les langues, les cultures, les traditions se divisent et des différences entre les peuples du monde. Cela nous pousse à connaître les caractéristiques d'un peuple par exemple on peut reconnaître avec une personne étrangère et pour réussir à cette activité on passe par des différentes étapes. D'abord, il faut connaître la langue de votre interlocuteur parce que la langue est le premier moyen de communication qui nous aide de faire des connaissances avec des personnes étrangères. Plus, avoir des informations pratiques sur la vie quotidienne de l'interlocuteur pour mieux comprendre. Aussi, il faut connaître des gens du pays avant de les rencontrer et échanger avec eux des nouvelles informations et des nouvelles idées, ensuite, connaître les clichés véhiculés sur les habitudes de ce pays à partir des informations données par les interlocuteurs précis. D'un autre côté, il faut connaître les us et les coutumes de cet interlocuteur. Finalement, à partir des étapes passées on peut connaître l'histoire de pays d'accueil, il est facile de connaître l'histoire du pays.

- 1 - Connaître la langue de votre interlocuteur
justification : la langue est le moyen le plus important pour pouvoir communiquer avec autrui.
 - 2 - Avoir des informations pratiques sur la vie quotidienne (horaires d'ouvertures des magasins et moyens de transports).
just. avoir des informations facilite la vie.
 - 3 - Connaître des gens du pays avant de les rencontrer et échanger avec eux.
just. = il nous donne une idée sur la mentalité, comme ils pensent... etc.
 - 4 - Connaître les us et coutumes.
just. : avoir une idée sur leur culture facilite la connaissance.
 - 5 - Connaître l'histoire du pays d'accueil.
- pour faire une communication efficace avec un tel rencontre réussie avec un étranger, il faut d'abord et avant connaître

sa langue, pour pouvoir communiquer et parler et échanger les idées, ensuite, il faut savoir quelques informations sur la vie quotidienne pour pouvoir répondre, et répondre aux besoins personnels, ainsi, si on connaît des gens du pays avant de rencontrer la personne, ça aide beaucoup pour réussir la rencontre, car il nous donne par exemple une idée sur leur manière de penser, mode de vie, leurs idées et principes... etc.

enfin, un facteur assez important comme les autres c'est connaître les us et les coutumes, et avoir un aperçu sur l'histoire du pays facilite la communication et amène à une rencontre très efficace.

Production écrite

Pour réussir une rencontre avec une personne étrangère, il faut d'abord maîtriser la langue d'interlocuteur pour le comprendre et faciliter l'échange des informations. Ensuite pour que la conversation soit mieux, il est nécessaire de connaître les coutumes et les usages. Pour connaître ce que ce personnage fait dans leur vie quotidienne, puis connaître des gens de pays avant de les rencontrer et échanger parce que ces rencontres permettent d'entrainement et déchiffrer les codes de la personne (code d'identité). Connaître les clichés véhiculés sur les habitants c'est un autre code pour réussir. Pour les informations pratiques sur

la vie quotidienne je trouve qu'il bande de parler des détails de vie mais pour une rencontre sérieuse il faut connaître l'histoire de pays.

- la France est un pays européenne, elle se situe sur la Côte atlantique, ayant des frontières terrestres avec la Belgique, le Luxembourg, l'Allemagne, la Suisse ... et des frontières maritimes avec la mer Nord, la Manche, l'Océan Atlantique et la mer méditerranée.

- la France c'est le pays des châteaux et d'amour et un pays spectaculaire qui est ébloui par les paysages merveilleux et sa gastronomie riche

Tr Fromages, vins appréciés, macarons, les salades, les fruits de mer, le Caviar

- sa république se base sur la liberté, l'égalité, fraternité, ...

- sa littérature est riche par ces écrivains ces poètes, ces œuvres littéraires par exemple: Victor Hugo "les misérables" Guy de Maupassant "une vie"

- la France ou bien l'hexagone
 qui se situe au continent d'Europe
 entre la mer sur la côte atlantique
 ayant des frontières terrestres
 à l'est par l'Italie
 à l'ouest par l'Espagne, nord par
 l'Allemagne au sud par la mer
 méditerranée. Sa capitale est Paris
 se nomme la capitale des amoureux
 Elle est connue par la Gastronomie
 (Foie gras, les fromages, la viande
 de porc, le vin rouge et Blanc)
 le pays d'élégance, de beauté,
 les odeurs
- * Elle est célèbre par sa littérature
 et ses écrivains "Balzac, Hugo,
 Rabelais.
 - * Les monuments historiques tel que
 musée de Louvre, pyramide de Louvre, tour eiffel
 notre dame de Paris est
 le pays d'art, la peinture, l'architecture
 le théâtre, sculpture, musique

La France est un pays Européen,
situé à l'ouest de l'Europe.

Elle est connue par sa forme «hexagonale»
et encore par ses beaux monuments historiques
tel que «musée de Louvre, tour Eiffel,
château de Versailles...»

De plus sa gastronomie est marquée par
les fromages, les vins,...

C'est un pays et de mode, de haute
c couture, pays d'amour et de parfums.

Les fêtes en France «Noël»

Noël et son père barbu ne sont jamais rentrés chez nous, et pourtant Dieu sait si nous sommes hospitaliers! Jamais de sapin roi-des-forêts devant la cheminée, de lumières multicolores et d'étoiles scintillantes qui éclaboussent les yeux des enfants, encore moins de crèche avec des petits jésus et des moutons en chocolat. Rien du tout, tout ça parce que notre chef à nous c'est Mohamed. (...) Alors, obligi, pour faire comme tout le monde, mon père ne voulait pas entendre du noël des chrétiens. Il disait que nous avions nos fêtes à nous : il fallait toujours être fier. Mais les fêtes des Arabes n'étaient pas spécialement célébrées pour les enfants (...).

A.BEGAG

« Béni ou le paradis privé », p.7

Réponses :

① À partir de la bonne lecture du texte on peut dire que le thème du texte c'est la divergence religieuse entre l'Occident et l'Orient concernant les fêtes, précisément Noël.

② Qui, je connais la célébration du Noël... c'est la maturité de l'anniversaire de Jésus-Christ autrement dit c'est la journée de cette célébration correspond au 25 décembre c'est pour cette raison elle est le jour le plus saint, pieux, le plus sacré c'est où Jésus-Christ a été né. Dans ce jour saint ils font de la prière, de la supplication guidés par le Pape plus que ça il achète des arbres pour les ornementer, du manger, du vin rouge, blanc pour boire même ils dansent tout ça c'est au sein de la famille et après tout ça ils attendent Noël qui donne les cadeaux aussi enfants en particulier les malades, les orphelins, les chétifs. puis ils attendent l'heure 00:00 à fin de commencer une nouvelle année et chaque personne entre eux demande un souhait. un vœu comme la réussite, la santé, l'amour, l'espoir...

④ Les fêtes religieuses en Algérie on a le Mouloud, Achoua, El-aid, el Khabris, el-aid el-Saghir... sont des célébrations très importantes dans chaque pays musulman on demande l'aide de Dieu, la santé...

⑤ Pour nous le Mouloud c'est la naissance du Prophète Mohammed qui naquit le lundi 12 jour du mois du Rabi el Aouel où tout le monde était plein de joie, bonheur... c'est la apparition de l'Islam cette religion de l'égalité, de justice après des années et des années d'obscurité.

⑥ Au... on fait dans ce jour sacré la prière, la supplication, on lit le Coran, on invite la famille, on allume les bougies, on prépare des plats traditionnels...

⑦ Parmi les cérémonies en France on évoque le Baptême qui est immersion rituelle ou on est initié la vie spirituelle.

Pour parler de la culture Française c'est pas facile parce que la France dans un temps passé était un mythe qui ne connaît que la gloire et le triomphe.

Je trouve que la culture française est très riche, féconde harmonieuse, plein des exploits, qui se voit à partir de sa littérature avec Molière et Racine, son architecture avec la tour Eiffel, Notre-Dame de Paris... sa musique avec Jacky Brel, Hautesment, elle reste dans la mémoire de l'humanité car les Français aiment dire la vérité, aime travailler qui aime la création, la singularité.

En somme, elle est le berceau de la civilisation occidentale par tous ces travaux artistiques. Avant d'oublier je vais dire qu'on peut pas juger les autres à partir de ses religions.

Noël c'est Jésus-Christ
La France est en haut
qui peut dire Non
Les gloires chantés pour la France
Le ciel, la terre disent la France

Réponses :

1) 1/ Le thème du texte : La f.ête N.œl. en f.rance par. des musulmans.

2/ Qui observe ce.ann.ais la f.ête N.œl. ; Elle représente ch.ç.

la f.ête au.ais ; religieuse. et. la. f.ête ; l'.anniversaire. de. Jésus

qui est considéré. ch.ç. les. chrétiens. comme. le. fils. du

dieu. et. l'.en. des. 3. dieux. à. la. fois. pour. les. non. chrétiens

(les. athés), elle. représente. une. f.ête. et. une. f.ête. de. joie,

de. manger. de. célébrer. sans. la. relation. avec. aucun. événement

religieux.

* La f.ête. de. N.œl. par. manger. sa. veut. dire.

préparer. un. dîner. avec. des. plats. spéciaux. et. ex.ç.ç.

à. cette. f.ête. en. rassemblant. tous. les. membres. de. la. f. famille.

sur. la. table. de. dîner. des. fois. même. invite. des. autres. amis.

par. la. air. du. soir. et. élégant. soir. en. général. par. décoré

les. maison. avec. des. lumières. multicolores. des. et. ç.ç. etc.

et. à. ne. pas. oublier. le. f. amène. arbre. de. la. f.ête. de. N.œl.

de.ç.ç. lui. aussi. par. des. lumières. des. et. ç.ç. de. ç.ç.

et. des. petites. sculptures. de. Jésus. Christ. etc. et. mettre. des. ç.ç.

des. cadeaux. aux. petits. enfants. la. nuit. pour. qu'ils. les. trouvent

le. matin. (en. les. mettant. ç.ç. que. se. sont. des. cadeaux. de. la. part

du. père. N.œl).

3/ Les. f.êtes. célèbres. en. f.rance. La. f.ête. de. N.œl. le. Remerciement,

la. f.ête. de. victoire. contre. le. nazis. en. 2.ème. guerre. mondiale,

la. f.ête. de. la. défaite. de. la. monarchie.

4/ Les. f.êtes. religieuses. en. Algérie. L'Aïd. El. Kebir, L'Aïd. El. Sghir

(le. petit. Aïd). Le. mouloud. Ach.ç.ç.

* Le. Mouloud. des. nous. représente. l'.anniversaire. du. prophète. Mahound

(que. le. salut. soit. en. lui).

La culture française est une culture occidentale, et riche selon moi, ou la source de cette culture qui se repose et s'inspire du passé lointain, et riche des événements de ce pays, ~~ainsi~~ ainsi de la religion chrétienne de la France qui a un passé fascinant : "Les guerres religieuses, la réforme, la contre-réforme... etc"

La religion chrétienne de la France, comme elle est la raison pour laquelle la France a eu ce passé célèbre et beau et fascinant, elle est aussi la raison d'une culture et une réalité de présent fascinant. L'une des manifestations de l'influence de religion ~~(de)~~ chrétienne sur la culture présente de la France est la fête de Noël. Cette fête qui représente ~~chez~~ chez les Français et tout les chrétiens

L'anniversaire de Jésus-Christ. Malgré que je suis comme un musulman ~~ant~~ contre cette fête et contre son sens et arrière plan religieux que je crois qu'elle est fautive, mais je crois que personne ne peut ~~pas~~ dire autre que cette fête est joyeuse et amusante, avec toutes ces fêtes et toutes ces événements organisés chaque fête.

Réponses :

1. Le thème du texte c'est la fête du Noël pour un musulman (d'avis) ↗
2. Qui, je connais la fête de Noël.
 La fête de Noël est une fête religieuse pour les français (la naissance du Christ).
 Les français fêtent le Noël avec un sapin, des feux devant la cheminée, de lumières multicolores et d'étoiles scintillantes qui éclaboussent les yeux des enfants, de crèche avec des petits Jésus et des moutons en chocolat, ainsi, les vins, les cadeaux etc.
3. Les fêtes en France:
 - le Noël
 - le Saint-Valentin
 - le jour de l'indépendance

- le jour de l'an / le dimanche comme un jour sacré ou ils vont à l'église
4. Les fêtes religieuses en ~~France~~ Algérie
 - le Mouloud
 - Aid-Alpha
 - Aid-Alfita
 - Achoura

5. Le Mouloud pour nous (comme musulmans) : c'est un jour de joie de bonheur, c'est le jour de la naissance de Notre Prophète, Mohamed.
 « le salut d'Allah soit sur lui » → un jour très spécial, plein de gaieté et joie en lisant le Coran et les histoires sur notre prophète avec la présence de plusieurs traditions (des plats, specials, Alhana etc.).

La culture Française =

A mon avis, et je vais parler d'une manière objective
 c'est à dire mettre à côté que la France était un pays
 qui a colonisé l'Algérie. Je pense que la France
 comme un pays européen est très riche, et surtout
 développée dans tous les domaines (économie, politique... et)
 et sa position géographique stratégique l'a aidé beaucoup.
 Aussi, pour la culture de France qui est une culture très
 riche depuis l'antiquité ^{soit} par rapport à la littérature
 (Molière, la langue soutenu, etc), soit par rapport à
 la gastronomie, et tous le monde connaît les fromages
 et les vins français, soit pour le mode de vie
 et l'élegance, la mode, d'ailleurs sa capitale Paris est
 connue sous le nom de capitale de la mode, puis pour
 l'enseignement et l'éducation (l'université de la
 Sorbonne). Et en particulier, les traditions culturelles
 et fêtes de ce pays comme la fête de Noël,
 c'est une fête religieuse pour les ~~peu~~ chrétiens
 en général et les français en particulier, et je ne puis
 pas critiquer ou donner un avis sur ça. Juste
 je dois respecter l'autre et sa culture, ou même
 je ne dois pas la fêter comme musulmane.
 Finalement, la France est pays très fort
 dans tous les domaines, et riche par la diversité
 de sa culture.

Réponses :

1) Le thème du texte : Les fêtes religieuses.....

2) Oui, je connais la fête de Noël, elle représente pour les Français (chrétiens) la célébration de la naissance du Christ, Jésus Christ, Noël est fêté le soir du 24 Décembre, le réveillon à travers des échanges de cadeaux, pour les enfants, on leur fait croire que c'est le père Noël qui leur ramène des cadeaux, pour faire perdurer "la magie de Noël", la fête inclut aussi le "dîner de Noël" qui est une occasion pour les familles de se réunir, les festivités poursuivent généralement jusqu'au nouvel an (on combine les deux sous le nom des fêtes de fin d'année).

3) Les fêtes les plus célèbres en France (et en Europe, chez les Chrétiens) sont la Saint-Patrick, la Saint-Valentin, la Saint-Silvestre, Pâques.....

4) Les fêtes religieuses célébrées en Algérie (et autres pays musulmans) sont les fêtes d'Aïd (les deux), le Mouloudé.....

5) Le Mouloudé représente chez nous la naissance de notre prophète Mohamed, père à son âme.....

II) Chez les Français, comme chez les chrétiens en général, la culture est très différente de la nôtre, non seulement il s'agit d'un peuple différent (donc différence culturelle obligée) mais il s'agit aussi d'une différence religieuse, que l'histoire des guerres religieuses a montré qu'il s'agit d'une différence très sensible.

Les chrétiens fêtent leurs propres fêtes, qui sont interdites aux musulmans pour des raisons religieuses, mais il n'empêche que ce soit des fêtes très amusantes, et très intéressantes à connaître, comme Pâques, la Saint-Patrick ou encore la Saint-Sébastien, et même Halloween. Mais sans doute la plus connue reste Noël, qui est la célébration de la naissance du "Messie" Jésus Christ, à travers laquelle la joie règne en fin d'année chez les grands et les petits, les riches et les pauvres, les sapins de Noël en vente dans tous les magasins, les décorations de lumières de toute beauté, les œuvres de charités chez tous à réchauffer les plus rustres des cœurs, tout ces aspects font la légende de Noël, une fête où tout le monde oublie ses soucis et connaît la paix.

Les proverbes Français

① Ne remet pas au lendemain ce que tu peus faire le jour même

- لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد -

② L'argent est un bon serviteur et un mauvais maître

- المال خادم جيد و سيّد سيء -

③ Mieux vaut donner sans promettre que promettre sans tenir

④ Homme aime quand il veut, et femme quand elle veut

- الرجل يحب عند ما يريد، والمرأة تحب عند ما تستطيق -

⑤ Les grands diseurs ne sont pas les grands faiseurs

- أقول المتحدثين ليسوا دائما يفعل القائلين -

⑥ Cœur qui soupire n'a pas ce qu'il désire

⑦ il n'y a que les imbéciles qui ne changent pas d'avis

- الأحمق فقط هو من لا يغير رأيه -

⑧ Il n'est jamais trop tard pour bien faire

Les proverbes

1/ La goutte d'eau qui fait déborder le vase.

- القطرة التي أفادت الكأس -

2/ Qui sème le vent récolte la tempête.

- من يزرع الريح يجمع العاصف -

- من يزرع -

3/ Le visage et le miroir du cœur.

- الوجه هو مرآة القلب -

4/ Le fin justifie les moyens.

- الغاية تبرر الوسيلة -

5/ Les chiens aboient, la caravane passe.

- الكلاب تنبح والقافلة تمشي -

6/ Qui veut peut.

- من يريد يستطيع -

7/ Le succès c'est d'aimer le soi, aimer ce que vous faites, et aimer comment vous le faites.

- النجاح هو أن تحب ما تفعل، تحب ما تفعل، وتحب كيف تفعل -

Representation (+)

- La technologie
- La mode
- L'amour.
- Savoir vivre
- Occasion de travail
- Gastronomie
- Parfum
- Fromage
- Beauté
- Propreté
- Peuple bien éduqué
- Développé

Representation (-)

- Colonisation
- Racisme
- Peuple ignoran (laïque)
- Vin
- La Vicande du Père

Positive 2) Développé, pays de mode et de parfum
 Négative Colonisation, Racisme, Religion

Justifications:

Représentations Positives:

• La France est un pays propre et bien organisé
 c'est mon papa qui m'avait dit quand il

a visité ce pays, il a dit que c'est pays très propre au point que les chaussures restent toujours propres, son peuple est très organisé et il apprécie le temps, il arrive toujours à l'heure.

C'est un pays de mode et de parfum, quand je vois ma famille, vraiment elle est bien habillée et sa sens bien

représentation (+)	représentation (-)
<ul style="list-style-type: none"> → JP est connu par des divers progrès dans tous les domaines → JP est trop visité x → JP occupe une place importante → JP a une culture connue et importante → JP est connu par ses auteurs, écrivains, chanteurs célèbres x → JP est un pays civilisé → JP a une trace historique importante → JP est parmi les pays développés → JP est connu par ses monuments historiques → JP est connu par sa gastronomie 	<ul style="list-style-type: none"> → La colonisation → Le racisme → L'individualisme → La différence des religions

→ les caractéristiques communes =

(+)	(-)
<ul style="list-style-type: none"> → un pays civilisé → un pays touristique (trop visité) → un pays culturel → un pays développé 	<ul style="list-style-type: none"> → racisme → la colonisation

→ justification =

- J'ai dit que la France est un pays civilisé car les français sont toujours connus par la mode, les nouveautés, la technologie, etc et un pays touristique car il est souvent visité et ça revient à ses monuments historiques, il est ainsi un pays culturel grâce à sa culture française, et finalement un pays développé car il est connu toujours des progrès dans tous les domaines.

- J'ai dit que les français sont racistes car ils font une certaine différence concernant leur comportement avec les autres, et la colonisation revient à les guerres de la France contre d'autres pays.

Activité 8

Représentation positive (+)	Représentation négative (-)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Le monde entier s'accorde sur la gastronomie Française. 2. Paris, la capitale de la mode 3. L'œuvre 4. Le tourisme 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Un racisme omniprésent 2. Le tourisme (à cause du racisme) 3. Le fait de s'accrocher à un Français "archaïque" 4.
<ol style="list-style-type: none"> 1. La gastronomie 2. Des monuments comme notre dame de Paris qui favorisent le tourisme 3. Paris la capitale de la mode 4. Paris la capitale des amoureux 	<ol style="list-style-type: none"> 1. S'accrocher à un Français archaïque (l'élitisme) 2. Le racisme 3. Un peuple hautain 4. Impose son pouvoir sur les autres pays.

Nos représentations peuvent venir de que ce soit une expérience personnelle soient positives ou négatives dépendent beaucoup de la source: par exemple une expérience personnelle est plus fiable mais pas infallible (car on ne sait pas tout) et dépendra du souvenir qu'on en gardera (bon souvenir = positive; mauvais = négative)

D'autres sources comme la T.V ou autres médias ont tendance à embellir les faits, donc la représentation est manipulée par l'auteur du document ou.

Act 2 : Quelle sont vos représentation vis-à-vis de la France ?

Représentation (+)

- Les monuments et les ville touristique (Paris, tour Eiffel).

- La gastronomie française.

- Un pays développé et riche (-)

Représentation (-)

- ancien régime colonial.

- La racisme,

- [phobie islamique]

- Islamophobie

2/ Mettez vous d'accord sur 4 caractéristiques de la France

1 - un pays très développé

2 - Un pays touristique

3 - un pays qui respecte les lois.

4 - ancien régime colonial.

3 - Justifier ces représentations

1 Sans doute que la France est un pays développé en tout les domaines économique et industrielle; elle utilise les nouvelles technologies à son industrie.

2 - à l'enseignement et à l'éducation.

Les grandes universités [La Sorbonne]

2 - Un pays touristique : un sondage fait en 2010 il dit que la tour Eiffel qui se trouve en Paris est le seconde monument le plus au monde sans oublier les autres villes et monuments.

3 - Les Français respectent bien les lois de leur pays parce qu'ils l'aiment bien.

4 - La France est un ancien régime colonial, elle conquiert ~~les~~ beaucoup de pays comme l'Algérie [Les pays du Nord et d'Afrique du l'Asie (Philippine, Australie, etc.)]

Signification	Situation de C ^{tion} :	
	France	ALGERIE
se saluer	- 2 Bises	- 4 ou 6 Bises
Exprimer un accord	- D'accord. - oui	- joie, Hauchement de tête. - oui
Exprimer un désaccord	- Silence - Non	- Non. - crier
Inviter quelqu'un	- Carte d'invitation	- aller à la maison.
Exprimer la gêne	- changer de place.	- énerver, Fermer les yeux. - crier.
Exprimer surprise	- Super, Waw	- joie, crier - sauter.
Exprimer colère	- Eneerven. - Aller à la police	- Frapper - Eneerven.

Signification	Situation de Communication.	
	France	Algérie
Se saluer	- Toucher les mains.	- Faire 4 bises.
Exprimer un accord	- Répondre oui	- Répondre oui
Exprimer un désaccord	- Dire "Non"	- Dire "Non".
Inviter quelqu'un	- Par la poste	- Appeler.
Exprimer la gêne	- énerver (pas trop.)	- énerver.
Exprimer surprise	- être heureuse - rien	- crier, bruit.
Exprimer colère	- poser plainte	- Frapper.

Question: L'université organise des voyages en France (gratuit), a moitié prise vous intéressez mais vos parents sont contre, vous essayez de les convaincre comment le voyage va vous aider en études, expérience, culture, ouverture... etc

Réponse:

Chers Parents

Mon université organise des voyages ~~à~~ à moitié prise vers ses pays qui m'inspire et me laisse voyager par les paysages panoramique et ordinaire la France. Ce pays connu par les magnifiques châteaux immense qui ont existé depuis des siècles, c'est un pays propre son peuple éduqué et présentable simple et il a de savoir vivre, sa capitale connue mondialement par sa mode - haute couture - la Tour Eiffel des millions de touristes qui la visitent chaque année sans (d) oublier la gastronomie (fromages Vins et leurs pains...) enfin c'est un pays d'égalité de fraternité et de paix.

C'est pour (cela) toute cette merveille que je vous supplie de me laisser partir car ça compte énormément pour moi, ça m'aiderait beaucoup

dans mes études et je vais découvrir les m³⁴⁵⁹¹ et leurs universités.

Votre chère
fille

Sous la direction de notre Université, notre
 département, le département de F.L.E. a organisé un voyage
 culturel et (éducatif) éducatif en France de 15 jours. C'était
 une opportunité à enrichir ma culture, mes inf. académiques et
 mes connaissances, et à mettre en examen mon niveau et mes
 connaissances, surtout sous la direction de notre département, ce
 qui me rassure de visiter tout les endroits utiles et importants
 dans un ~~plus~~ de temps, alors j'ai décidé d'y ^{aller} participer.
 J'étais en pleine planification à ce voyage, quand
 mon père m'a surpris avec son refus totale à cette idée,
 surtout parce qu'il a l'habitude de me dire "fais ce que tu veux,
 tu es responsable de toi-même". Les causes de son refus sont
 la haine qu'il a envers ce pays qu'il considère toujours
 le pays colonial qui nous a causé beaucoup de souffrance
 (il a raison), l'astuce du père qui est la matière du père
 corrigé n'a pas affecté son esprit ou donc j'ai
 basé mes arguments sur une base éducatif, mon 1^{er} argument
 c'était que la haine qu'on a envers la France n'est pas toujours
 sur, et on ne peut toujours le considérer comme un ennemi, mais
 dans un cas pareil on doit être rationnel, et pas émotionnel
 et j'ai rappelé que c'est lui qui m'a appris de ne pas
 laisser mes émotions et mes sentiments affecter mes décisions,
 et lors de toute émotion, ce voyage est vraiment utile
 pour moi, c'est une chance d'examiner mon niveau,
 un voyage examen à examiner mon niveau, mon seulement
 éducatif, mais mes capacités de la vie de prendre des

des idées, mon expérience de la vie, ma culture de
 qui est un pays de civilisation, d'élégance, un p
 a terminer la traversée européenne, la Troisième
 la guerre mondiale, etc, un pays des génies, un p
 et un pays qui est considéré comme l'une des im
 morte de l'Europe, un pays plein de monuments
 et je crois pas que j'aurais une autre chance pour
 de tout ça pour augmenter mon niveau éducatif
 de l'histoire, la géographie, la civilisation, etc
 un temps de 15 jours, c'est littéralement bénéfique
 économique du côté de l'argent et du côté des
 ce en fait à accepter, il et ait course a
 mais il m'a dit "fais tout ce que tu veux,
 responsable de toi-même, mais ça va de tes p
 "détecte la France"

Mes chers parents, je voudrais d'abord clarifier que je suis exactement pour quelles raisons vous vous opposez à mon départ pour la France, mais la vérité c'est que vous ne voyez pas les choses du bon angle : cette opportunité pourrait s'avérer cruciale pour mon cursus scolaire par exemple, quel meilleur pays que la France pour pratiquer le Français ? Je suis également certain que vous réalisez qu'il est difficile de trouver un pays culturellement plus riche que la France, et en plus, culture et langue vont ensemble et sont inséparables. Ce serait ~~ça~~ la pour moi une occasion en or pour m'ouvrir sur le monde extérieur, découvrir ce que les autres peuples ont à offrir. Il est vrai que la France n'a pas une excellente réputation dernièrement, mais il ne faut pas croire tout ce qu'on raconte, les stéréotypes sont ^{c'est} appelés préjugés pour une raison, ils ne sont pas fiables, encore moins si on se permet de généraliser à partir d'un cliché. Il serait vraiment dommage de gâcher une opportunité ~~pareille~~ ^{pareille} à cause d'idées reçues par autrui, et puis le pire des cas, c'est que je revienne avec une représentation bien à moi, je me suis forgé ma propre opinion. J'espère que vous allez reconsidérer votre décision, et que Dieu vous garde.

Extrait de pièce théâtrale de Molière : L'Avare

ACTE I, SCÈNE PREMIÈRE

VALÈRE.- Hé quoi, charmante Élise, vous devenez mélancolique, après les obligeantes assurances que vous avez eu la bonté de me donner de votre foi ? Je vous vois soupirer, hélas, au milieu de ma joie ! Est-ce du regret, dites-moi, de m'avoir fait heureux ? et vous repentez-vous de cet engagement où mes feux ont pu vous contraindre ?

ÉLISE.- Non, Valère, je ne puis pas me repentir de tout ce que je fais pour vous. Je m'y sens entraîner par une trop douce puissance, et je n'ai pas même la force de souhaiter que les choses ne fussent pas. Mais, à vous dire vrai, le succès me donne de l'inquiétude ; et je crains fort de vous aimer un peu plus que je ne devrais.

VALÈRE.- Hé que pouvez-vous craindre, Élise, dans les bontés que vous avez pour moi ?

ÉLISE.- Hélas ! cent choses à la fois : l'emportement d'un père ; les reproches d'une famille ; les censures du monde ; mais plus que tout, Valère, le changement de votre cœur ; et cette froideur criminelle dont ceux de votre sexe payent le plus souvent les témoignages trop ardents d'une innocente amour.

VALÈRE.- Ah ! ne me faites pas ce tort, de juger de moi par les autres. Soupçonnez-moi de tout, Élise, plutôt que de manquer à ce que je vous dois. Je vous aime trop pour cela ; et mon amour pour vous, durera autant que ma vie.

ÉLISE.- Ah ! Valère, chacun tient les mêmes discours. Tous les hommes sont semblables par les paroles ; et ce n'est que les actions, qui les découvrent différents.

VALÈRE.- Puisque les seules actions font connaître ce que nous sommes ; attendez donc au moins à juger de mon cœur par elles, et ne me cherchez point des crimes dans les injustes craintes d'une fâcheuse prévoyance. Ne m'assassinez point, je vous prie, par les sensibles coups d'un soupçon outrageux ; et donnez-moi le temps de vous convaincre, par mille et mille preuves, de l'honnêteté de mes feux.

ÉLISE.- Hélas !

ACTE V, SCÈNE PREMIÈRE

HARPAGON, LE COMMISSAIRE, son CLERC.

LE COMMISSAIRE.- Laissez-moi faire. Je sais mon métier, Dieu merci. Ce n'est pas d'aujourd'hui que je me mêle de découvrir des vols ; et je voudrais avoir autant de sacs de mille francs, que j'ai fait pendre de personnes.

HARPAGON.- Tous les magistrats sont intéressés à prendre cette affaire en main ; et si l'on ne me fait retrouver mon argent, je demanderai justice de la justice.

LE COMMISSAIRE.- Il faut faire toutes les poursuites requises. Vous dites qu'il y avait dans cette cassette ?

HARPAGON.- Dix mille écus bien comptés.

LE COMMISSAIRE.- Dix mille écus !

HARPAGON.- Dix mille écus.

LE COMMISSAIRE.- Le vol est considérable.

HARPAGON.- Il n'y a point de supplice assez grand pour l'énormité de ce crime ; et s'il demeure impuni, les choses les plus sacrées ne sont plus en sûreté.

LE COMMISSAIRE.- En quelles espèces était cette somme ?

HARPAGON.- En bons louis d'or, et pistoles bien trébuchantes.

LE COMMISSAIRE.- Qui soupçonnez-vous de ce vol ?

HARPAGON.- Tout le monde ; et je veux que vous arrêtiez prisonniers la ville et les faubourgs.

LE COMMISSAIRE.- Il faut, si vous m'en croyez, n'effaroucher personne, et tâcher doucement d'attraper quelques preuves, afin de procéder après par la rigueur, au recouvrement des deniers qui vous ont été pris.

Texte :

Une jeune femme mariée, délaissée par son mari trop pris par son métier, se laisse séduire et va passer la nuit chez son amant dans une maison située de l'autre côté de la rivière. Pour rentrer chez elle, le lendemain au petit matin avant le retour de son mari qui rentre de voyage, elle doit traverser le pont.

Mais un fou lui interdit le passage. Elle court alors trouver un passeur qui lui demande le prix du passage. Elle n'a pas d'argent. Elle explique et supplie. Il refuse de travailler sans être payé d'avance. Elle va alors trouver son amant et lui demande de l'argent. Il refuse sans explication.

Elle va trouver un ami célibataire qui habite du même côté et qui lui voue depuis toujours un amour idéal mais à qui elle n'a jamais cédé. Elle lui raconte tout et lui demande de l'argent. Il refuse ; elle l'a déçu en se conduisant si mal. Elle décide alors de passer sur le pont après une dernière tentative vaine auprès du passeur. Le fou la tue.

« Frédérique Treffandier »

« Approches pédagogiques de l'interculturel en classe de FLE »

Réponse :

- Personnellement, je trouve que c'est la femme qui est responsable, car elle n'aurait pas dû faire ça et elle doit se rendre coupable de trahison : parce que elle est déjà mariée et entraîne de trahir son mari qui est absent et surtout elle profite de son absence pour faire ce qu'elle veut avec son amant.
- Alors, ce n'est pas du tout le manque de l'autre qui pousse une femme à chercher ailleurs.
- En tout cas c'est loin d'être la seule raison : il y a tant de raisons et de facteurs qui pousse un conjoint dans une relation à aller voir ailleurs.
- A mon avis, elle mérite tout ce qui se passe parce que c'est elle qui ~~va~~ veut cette fin.
- A la fin, je pense dire que eux ils ne pensent pas comme nous, parce qu'il y a des différences dans les habitudes et dans les réactions des personnes.

À mon avis, le vrai responsable c'est l'ami, car il pouvait aider la femme, mais il a refusé à cause de la haine qu'il possédait envers elle, parce qu'elle refuse d'être sa copine.

- Alors, il faut que nous ne fassions plus confiance aux autres; les hommes sont vraiment coupables après avoir approché d'eux, parce que très souvent, il ya toujours un coupable et une victime.

- Alors la femme pouvait se sauver, s'il accepté de l'aider.

- Mais, on doit dire qu'elle aussi a une part de responsabilité, car normalement c'est une femme mariée et elle ne dois pas faire ça.

Résumé

Résumé :

Le paysage linguistique et culturel en Algérie offre actuellement des possibilités diverses de contacts de langues et de cultures où tous les efforts scientifiques visent une amélioration constante des programmes et des méthodes d'enseignement/apprentissage ; il est plutôt question de s'ouvrir sur le monde, dont on favorise la relation entre différents groupes, d'accepter plusieurs langues, donc plusieurs cultures. Cela nous a conduit à s'interroger sur la dimension interculturelle au sens de contact de langues et de cultures, de coexistences, de tolérance, d'acceptation, de reconnaissance, d'être et de devenir en présence de l'autre et sa prise en charge par le processus d'enseignement/apprentissage, sa didactisation en corrélation avec l'axiologisation. Pour ce faire, notre thèse se veut une réflexion sur le possible consensus entre les pratiques enseignantes et les conduites apprenantes de la classe du Français Langue Etrangère (FLE) en vue de la réalisation de l'interculturalité et de là de l'enculturation. Ainsi, nous réfléchissons aux procédés et aux pistes susceptibles d'asseoir la compétence interculturelle par le biais d'une prise en charge de la dimension culturelle, où la pluralité de la culture et sa singularité font l'objet d'une étude des plus approfondies.

Pour ce faire, on réfléchit surtout le fonctionnement de la compétence interculturelle au sein de la classe et son apport qui vise à proposer des outils didactiques à mettre en œuvre, en vue d'amener les apprenants à se situer, à avoir une compétence communicative, c'est-à-dire, être dans toute situation de communication et d'assurer une formation optimale du futur citoyen du monde.

Mots clés : La dimension interculturelle, Enseignement/Apprentissage des langues, classe de FLE, compétence interculturelle, compétence communicative.

ملخص:

يقدم المشهد اللغوي والثقافي الحالي في الجزائر فرص مختلفة لاتصال اللغات والثقافات، حيث تهدف جميع الجهود العلمية إلى التحسين المستمر في البرامج، وفي طرق التعليم والتعلم. الأكثر من ذلك، أنها مسألة انفتاح على العالم، وأنها تعزز العلاقات بين مختلف المجموعات لتقبل عديد اللغات والثقافات، وذلك مما أدى بنا أن نتساءل عن البعد المابينوثقافي، بمعنى الاتصال بين اللغات والثقافات، التعايش، التسامح، القبول والاعتراف بوجود الآخر، وضرورة أخذ هذا البعد في عملية التعليم والتعلم، ممارسته في التدريس وارتباطه بالقيمة الثقافية المضافة.

أطروحتنا هي انعكاس للتوافق الممكن بين الممارسات التعليمية وسلوكيات التعلم في قسم الفرنسية لغة أجنبية، لتحقيق ما يسمى بالتداخل الثقافي ومن ذلك بث الثقافة إلى كل فرد في المجتمع وبالتالي فإن النظر في إمكانية ترسيخ كفاءة تداخل الثقافات في مختلف العمليات والمسارات التعليمية، من خلال دعم البعد المابينوثقافي، حيث تعددية الثقافة أو تفرداها هي موضوع لدراسة أكثر تعمقا للقيام بذلك فكرنا خاصة في تشغيل هذه الكفاءة والتي تهدف إلى توفير الأدوات التعليمية اللازمة من أجل التواصل الدائم وضمن التدريب الأمثل لمواطن عالمي في المستقبل.

الكلمات المفتاحية: البعد المابينوثقافي، تعليم و تعلم اللغات، قسم الفرنسية لغة أجنبية، كفاءة التداخل الثقافي، كفاءة التواصل.