

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Mohamed El Bachir El Ibrahimi –Bordj Bou Arreridj-



Faculté des Lettres et des langues

Département de langue et de littérature françaises

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

Option : didactique du FLE

Thème

**La compétence interculturelle dans le manuel
scolaire cas de 2ème Année Moyenne**

Préparé et soutenu par :

CHELBAB Wafa

MAKHLOUFI Khouloud

Dirigé par :

CHAAOUI Lydia

Devant le jury :

Président : Barouchi .KH

Examineur: Tamine .M

Rapporteur : CHAOUI .L

Année universitaire 2018-2019

Remerciement

Au terme de ce travail, nous tenons à remercier Dieu le tout puissant de nous avoir données la persévérance et la volonté nécessaires pour l'accomplissement de ce modeste mémoire.

Nous adressons également nos vifs remerciements à notre encadreur madame Lydia CHAAOUI pour ses conseils avisés et ses précieuses orientations.

Nous remercions vivement nos enseignants qui nous ont assurés une formation

de qualité tout en montrant l'exemple à travers leur motivation et patience.

Enfin, nous exprimons notre gratitude à nos familles, nos amis et proches qui ont été présents à nos côtés, soutenues irrécusablement tout au long de la réalisation de ce mémoire

Dédicace

Je dédie ce modeste mémoire aux êtres les plus chers.

A ma mère, pour la personne patiente et douce qu'elle est et pour tous les

Sacrifices qu'elle a consentis pour nous assurer une bonne éducation

*A mon père pour m'avoir soutenue et encouragée à poursuivre mes études et
ne jamais m'en lasser, et pour avoir mis à ma disposition tous les moyens de
mes ambitions que dieu les protèges et reconforte ses cœurs.*

*A mon grand frère Djamel pour la confiance qu'il m'a accordée et pour son
Dévouement pour moi et pour toute la famille.*

*A mon petit frère Djalil et à ma sœur Nour Houda qui ont cru en moi et en
mon potentiel de réussir et d'aller de l'avant. A ma grand-mère que dieu
prolonge ses jours et lui accorde une santé florissante*

*A mes tantes, mes oncles, cousins et cousines pour leur gentillesse et leur
Compassion avec moi dans les moments difficiles.*

*A ma défunte grand-mère « Djamila » qui a quitté ce monde mais qui est
restée gravée dans nos mémoires et nos cœurs jusqu'à
Présent que dieu l'accueille en son vaste paradis.*

*Mes profonds remerciements vont à « Oussama » qui m'a soutenu tout au
long de mon parcours, qui a cru en moi et qui m'a redonné courage et sourire
lorsque l'angoisse et le désarroi s'emparaient de mon être.*

*A mes amies et toutes les personnes qui m'ont aidée, autant que faire se peut
pour mener à bien ce mémoire.*

CHELBAB Wafa

Dédicaces

Je dédie cet humble mémoire

A ma mère pour son courage, sa persévérance et l'amour avec lequel elle nous comble chaque jour un peu plus, malgré sa douleur elle fait semblant d'être la plus forte et la plus courageuse de toutes les femmes, que dieu la protège et reconforte son cœur.

A mon père pour m'avoir soutenue et encouragée à poursuivre mes études et ne jamais m'en lasser, et pour avoir mis à ma disposition tous les moyens de mes ambitions.

*A mes deux frères Oussama et Mouhib et ma sœur Amina et sa fille Sirine pour leur soutien dans les pires et les meilleurs moments de mon existence.
A mes amis à mes copines spécialement « Imane, Ibtihel , Talia et ma binôme Wafa » et toutes les personnes qui m'ont aidée sans cesse et sans relâche, jusqu'au jour où ce mémoire est devenu une réalité*

Khouloud MAKHLOUFI

Table des matières

- <i>Introduction générale</i>	7
CADRE THEORIQUE :	
Chapitre 1 : les outils méthodologiques	
1-concepts opératoires	12
Introduction partielle.....	12
1- <i>La notion de culture</i>	12
2- <i>Culture/civilisation</i>	13
3- <i>Langue/culture</i>	15
4- <i>La compétence culturelle</i>	16
5- <i>Les composantes de la compétence culturelle</i>	17
6- <i>de la culture à l'interculturalité</i>	19
7- <i>définition de l'interculturel</i>	21
2- L'enseignement du FLE en Algérie	22
2-1 <i>Le statut du français en Algérie</i>	22
2-2 <i>Le français dans le système éducatif algérien</i>	24
2-3 <i>Le français au cycle moyen</i>	25
2-4 <i>Le manuel scolaire</i>	27
Chapitre 2 : La compétence interculturelle	29
Introduction partielle	
1- <i>l'interculturel en didactique du FLE</i>	29
2- <i>la compétence interculturelle</i>	30
3- <i>les composantes de l'interculturel</i>	32
3.1- <i>le savoir être</i>	33
3.2- <i>le savoir</i>	34
3.3- <i>le savoir faire</i>	34
4- <i>l'importance de la compétence interculturelle</i>	35
5- <i>la compétence de communication interculturelle</i>	37
6- <i>la littérature et l'interculturel</i>	40

Conclusion partielle.....	42
<i>CADRE PRATIQUE : LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE DANS LE MANUEL SCOLAIRE DE FLE de 2ème A.M.</i>	
<i>introduction partielle</i>	44
II-1 : description du manuel scolaire du français de 2ème année moyenne	44
1- Présentation générale du manuel	44
2- Le contenu du manuel de 2ème A.M	45
II-2 : analyse interculturelle du manuel scolaire de 2ème A.M	75
3- Interprétation des résultats	83
conclusion partielle.....	86
- <i>CONCLUSION GENERALE</i>	88
- <i>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES</i>	91
- ANNEXE	95



Introduction Générale

Introduction Générale

Introduction générale

On ne vit plus dans le monde ancien, le monde où les sociétés étaient séparées les unes des autres par de longues distances. Aujourd'hui, on est dans le monde où règne la mondialisation qui a rendu le globe terrestre comme un tout petit village.

Cette mondialisation qui exige l'ouverture sur l'Autre et où la connaissance entre les sociétés est une fatalité inéluctable.

Lorsque nous parlons de contact entre les sociétés, nous ne pouvons pas négliger l'un des plus importants facteurs qui est la langue ; celle-ci facilite et en quelque sorte assure le contact direct entre les sociétés. Nous ne pouvons pas aller au delà de notre frontière linguistique sans que nous fassions appel aux langues étrangères de nos différents interlocuteurs avec lesquels nous aurons des échanges (politiques, commerciaux, culturels, économiques, etc.).

Ainsi chaque société doit-elle donner une très grande importance aux langues étrangères et cela s'effectue, entre autres, au niveau des systèmes scolaires. Car tout système scolaire est un dispositif mis en place pour construire de futurs citoyens armés de différentes compétences parmi lesquelles figure la compétence linguistique.

Notre société, à l'instar des autres sociétés, est aussi confrontée à ce genre d'échanges. C'est pour cela que la didactique des langues étrangères occupe une place primordiale dans notre système éducatif.

La didactique des langues étrangères est tout un héritage, elle est évolutive.

Lorsque nous remontons en arrière, la didactique des LE a connu plusieurs périodes et chaque période avait ses traits spécifiques. Cette évolution au niveau méthodologique a toujours été accompagnée par une autre, psychologique. Aujourd'hui, l'on parle souvent de l'approche par les compétences en didactique des LE en Algérie ; cette orientation vers cette nouvelle approche est l'un des résultats des réformes éducatives entamées depuis l'année 2003. La mise en place de cette approche a pour objectif de construire de futurs citoyens dotés de différentes compétences qui leur permettront d'affronter la vie sociale, là où chacun d'entre eux pourra analyser, accepter ou refuser. C'est-à-dire des citoyens qui ont un esprit critique.

Introduction Générale

Faire acquérir aux apprenants une compétence communicative en langue étrangère est l'un des principaux objectifs de notre système éducatif. C'est pour cela qu'ils ont intégré des composantes culturelles et interculturelles dans les nouveaux manuels scolaires lors de la réforme éducative de 2003.

Lorsque nous évoquons la didactique des langues étrangères en Algérie, nous devons faire appel particulièrement à une langue avec laquelle nous avons toute une histoire – paradoxale – à savoir la langue française.

Force est de constater que nous ne pouvons pas enseigner le français en Algérie d'une façon superficielle parce qu'il est considéré par quelques spécialistes comme « un butin de guerre », une expression qu'ils empruntent au grand écrivain algérien

Kateb Yacine. Selon *Rabah Sbâa*, la langue française est la plus favorable par rapport aux autres langues étrangères et « en effet, la réalité empirique indique que la langue française occupe en Algérie une situation sans conteste unique au monde »¹

Donc, pour arriver au stade d'une acquisition parfaite de cette langue étrangère, il ne faut pas négliger l'aspect culturel de cette langue. À cet effet, il faut penser à une compétence interculturelle qui se définit selon Christian Puren comme :

*La capacité à repérer les incompréhensions qui apparaissent lors des contacts initiaux et ponctuels avec des personnes d'autres cultures, en raison de ses représentations préalables et des interprétations liées à son propre référentiel culturel.*²

Notre sujet de recherche s'intitule donc *la compétence interculturelle dans le manuel cas 2ème année AM*. Nous allons essayer d'examiner dans notre travail la place qu'occupe la didactique de l'interculturel au collège algérien à travers une analyse du manuel scolaire de 2e année moyenne.

Ce choix est motivé par la place prépondérante qu'occupe aujourd'hui la notion de l'interculturel dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Aussi, cette complémentarité entre langue et culture suscite chez nous cette volonté de participer, à travers cet humble travail, dans l'éclaircissement de cette dichotomie, particulièrement en

¹ - Rabah Sbaa, *L'Algérie et la langue française*, Frantz Fanon, 2015

² - Cristian Puren, revue d'étude française,
<https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/13043.pdf>.

Introduction Générale

Algérie. Et encore la volonté de montrer le rôle joué par la littérature dans l'apprentissage des langues étrangères.

Les futurs citoyens doivent être armés d'une compétence interculturelle pour manier la langue étrangère. Sans cette compétence, le perfectionnement du côté linguistique de cette langue sera toujours insuffisant. La participation aux travaux effectués dans cette optique nous motive vivement pour le choix du thème. Notre analyse vise à attirer l'attention des différents acteurs du processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères à l'importance de la compétence interculturelle. D'après Jean-Pierre Cuq : « d'un point de vue didactique, nous définissons la langue comme un objet d'enseignement et d'apprentissage composé d'un idiome et d'une culture »³

Pour le choix du niveau, la deuxième année moyenne est l'étape où l'apprenant aura cette maturité en tant que collégien, il n'est plus écolier. Il commence à faire des comparaisons à plusieurs niveaux, parmi lesquels figure celle de sa culture avec celles des autres. Et c'est là qu'il dégage les résultats de ses comparaisons.

Dans cette modeste recherche donc, il est principalement question de vérifier la problématique suivante : A ce que la compétence interculturelle à été prise en charge dans le manuel du français de la deuxième année moyenne du système éducatif algérien ?

La réponse à cette question principale passe par la réponse à un certain nombre de questions secondaires qui lui sont inhérentes, à savoir : dans quelle mesure l'enseignement du texte littéraire, peut-il développer la compétence interculturelle en classe de FLE? Les enseignants sont-ils vraiment conscients de l'importance de l'aspect culturel de la langue étrangère dans les pratiques de classe ?

Pour former nos hypothèses, nous nous appuyons sur les propos de Christian Puren : «Il est plus que temps désormais en didactique de langues-cultures de ramener la composante interculturelle à sa juste place parmi les composante de la compétence culturelle»⁴

Dans ce sens, nous supposons que :

l'analyse des textes littéraires du manuel ne tiennent compte que de l'aspect linguistique.

³ - Jean-Pierre, Cuq et Isabel Gruca, Cours de *La didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, paris, 2005, P. 80.

⁴ - Cristian puren, revue d'étude française, revue d'étude française,
<https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/13043.pdf> consulté le 28/02/2016.p.33

Introduction Générale

□ le texte littéraire n'est pas exploité avec la manière qui favorise l'acquisition d'une compétence interculturelle.

□ les enseignants n'ont pas une formation suffisante dans ce genre de compétence.

. Les programmes scolaires algériens se centrent davantage sur les compétences linguistiques.

Pour vérifier ces hypothèses, nous allons organiser notre recherche comme suit :

Une partie théorique mixte qui traitera la compétence interculturelle en tant qu'objet de réflexion didactique. Notre objectif est d'éclairer la notion de la compétence interculturelle et de préciser ses composantes. Donc, la compétence interculturelle sera le centre de notre réflexion didactique, et mettra en évidence le rôle du manuel scolaire dans le domaine de la didactique et dans l'acquisition de la compétence interculturelle. Nous définirons aussi des concepts opératoires de notre recherche, nous aborderons l'enseignement du FLE en Algérie et la place du français en tant que langue étrangère dans le système éducatif algérien.

La deuxième partie se veut pratique, et se consacrera à la place de la compétence interculturelle dans le manuel scolaire de 2ème année moyenne . Nous débuterons notre travail par la description de notre corpus.

Ensuite, nous analyserons l'approche des textes et nous essayerons de vérifier des données théoriques sur la notion de l'interculture ainsi le rôle qu'elles jouent dans l'enseignement / apprentissage des langues étrangères. Enfin, nous effectuerons une lecture des résultats et du contenu interculturel du manuel scolaire de 2ème AM.

Sur le plan méthodologique et outils d'analyse, nous procéderons en premier lieu par une approche descriptive et analytique des textes supports choisis et des méthodes d'analyse utilisées dans le manuel de 2ème année moyenne.

Dans un second lieu, nous interpréterons les résultats obtenus, qui éclairciront l'intensité de la prise de conscience de la notion de la compétence interculturelle par ceux qui ont élaboré le manuel .



Chapitre II

LA COMPETENCE INTERCULTURELLE

Introduction

Dans ce premier chapitre, nous aborderons dans un premier temps les différentes acceptions qui ont été données à la notion de culture et les relations qu'elle peut entretenir avec quelques dichotomies. Il sera question de dissocier les deux notions : Culture et Civilisation, qu'on a tendance à confondre, en donnant la définition propre à chaque terme. Nous essaierons ensuite de mettre en valeur le rapport qui existe entre la langue et la culture. Nous aborderons par la suite la compétence culturelles et ses composantes , du la culture a l'interculturalité et définition de l'interculturel . Nous parlerons, dans un deuxième temps, de l'enseignement de français en Algérie au statut du français a l'organisation du système éducatif Algérien, nous focalisé vers la fin sur l'enseignement du FLE au cycle moyen, ainsi que le manuel scolaire.

1 Conception opératoire**1.1-La culture***** Evolution historique**

C'est la notion de « civilisation » qui a dominé dès le 18 siècle jusqu'à la fin du 19 siècle, où les chercheurs ont introduit la notion de « culture » avec la naissance des sciences sociales (sociologie et anthropologie).

La première définition de la culture revient à l'anthropologue britannique E.B. Taylor, qui en s'inspirant des travaux de Gustav Klemm, a rédigé un livre intitulé « primitive culture », dans lequel il a défini la culture comme étant synonyme de civilisation, en disant que :

« La culture ou la civilisation, entendue dans son sens ethnographique étendu, est cet ensemble complexe qui comprend les connaissances, les croyances, l'art, le droit, la morale, les coutumes et toutes les autres aptitudes et habitudes qu'acquiert l'homme en tant que membre d'une société. »⁵

Dans sa conception de la notion de culture, Taylor rejette totalement l'idée qui suppose l'existence d'une culture supérieure par rapport à une autre, comme il refuse de parler de peuple sauvage et peuple civilisé. C'est ainsi que ce grand chercheur a explicité les principes et les fondements d'une anthropologie prenant la culture comme un ensemble de

⁵ - E.B. Taylor, *Primitive culture*, Peter smith Pub, Gloucester, 1986, p55.

valeurs universelles. En 1896, la notion anthropologique de la culture s'est trouvée renforcée grâce aux travaux de F. Boas, qui a dissocié la notion de culture de celle de civilisation. Puis, en 1917, l'ethnologue A. Kroeber a assimilé la culture à une deuxième nature, et il l'a représentée comme un legs qu'on hérite de nos ancêtres, afin de le transmettre à nos successeurs. Par ailleurs, en 1966, E. Benveniste a contredit Kroeber, en disant que :

« La culture est un ensemble très complexe de représentations organisées par un code de relations et de valeurs. Ces valeurs sont des reflets des représentations plus ou moins stables de l'hétérogénéité de la pensée individuelle constituée au sein de la société. Par la langue assimile la culture, la perpétue ou la transforme »⁶

La culture n'est donc pas stable et définitive comme le dit Kroeber, mais elle subit des variations et des développements à travers le temps.

Aujourd'hui, ce terme (la culture) a la même importance dans le vocabulaire de la sociologie que celui de l'anthropologie et généralement nous le considérons comme le produit humain résultant des rencontres interculturelles susceptibles d'une évolution grâce aux échanges et interactions des groupes d'individus. Ce bref historique nous a permis de mettre en évidence les différentes acceptions attribuées, au fur et à mesure, à la notion de culture, que ce soit en anthropologie ou en sociologie. Ce terme qui s'est trouvé à chaque fois développé d'une manière cohérente et continue, en lui ajoutant de nouvelles connotations sans qu'il perde son sens original.

1.2-La culture et la civilisation

Dans sa définition du terme culture, Taylor parle de civilisation. Ce qui suppose l'existence d'un rapport plus au moins pertinents entre les deux notions. Mettre le point sur la relation culture-civilisation implique d'emblée de délimiter le champ sémantique de cette dernière le terme de civilisation existait depuis longtemps mais sa signification a évolué en fonction du développement des sciences humaines et sociales. Parmi les définitions largement utilisées nous retenons celles données par le dictionnaire de didactique des langues étrangères et secondes :

⁶ - J.L. Chiss, *didactique intégrée des langues : l'exemple de la bivalence au Brésil, étude de linguistique appliquée no121, Mars 2001, p66*

- a) « *Le fait de civiliser ou se civiliser* ».
- b) « *Ensembles de caractère communs aux sociétés évolués* ».
- c) « *Ensemble de caractère proposés à une société quelconque.* »

Les deux premières acceptions présentent un degré élevés d'ethnocentrisme et divise les sociétés en deux catégories : « *peuples civilisés* » développés, évolués, et « *peuples non-civilisés* » barbares ou sauvages.

Cependant, la dernière signification semble être plus objective et scientifique et sur lequel ont porté les travaux menés dans les sciences humaines et sociales et la didactique des langues cultures en particulier.

Toutefois, Brons Lajos note que le conflit déclenché à la fin du 18^{ème} siècle entre culture et civilisation a constitué un conflit entre deux visions différentes du monde. D'un côté, le slogan des Lumières qui parlait de progrès, de rationalité et d'universalisme était résumé dans le concept de civilisation.

De l'autre côté, les opposants aux Lumières utilisaient le terme « culture » comme leur slogan pour désigner la tradition, la diversité, le développement naturel.⁷

En se référant à la même source, nous pouvant dire qu'au fil des temps ces deux termes ont pris les significations suivantes :

Le terme « civilisation » est utilisé pour décrire :

- Les étapes de développement des nations de la période d'avant-Lumières ;
- Des institutions, valeurs et pratiques non occidentales ;
- Les aspects de la réalité sociale, étroitement associés à l'esprit (et non à la raison), les aspects considérés d'être irrationnels et/ou traditionnels : modes de vie, habitudes, coutumes, pratiques, normes traditionnelles, valeurs, les beaux-arts⁷. Selon le champ scientifique au sein duquel la culture et la civilisation ont été traitées, elles ont reçu de nombreuses significations divergentes ce qui impose à tout chercheur le devoir de se positionner avant d'entamer une recherche dans le domaine de la culture.

⁷ - Brons Lajos, *Rethinking the culture-Economy Dialectic*, Faculty of Spatial Sciences, University of Groningen, the Netherlands, 2005, p.105-111 7Ibid.

1.3-Langue/culture

Ce qui suscite notre curiosité c'est le rapport qui unit la langue et la culture, autrement-dit, la langue pourrait-elle être dissociée de la culture d'où elle vient ? Afin d'amener à une clarification, nous trouvons nécessaire de passer par la définition de la langue, mais aussi voir quelle relation entretient la langue avec la culture. Selon le dictionnaire LAROUSSE, « *la langue est un système de signes vocaux, éventuellement graphique propre à une communauté d'individus, qui l'utilisent pour s'exprimer et communiquer entre eux* »⁸. Ainsi, nous pouvons dire que la langue est l'un des éléments clés qui nous permettent d'être en contact avec le monde qui nous entoure. Mais, le dictionnaire de DIDACTIQUE, cite qu'il y a : « *deux aspects complémentaires du concept de langue, un aspect abstrait et systématique (langue = idiome) et un aspect social (langue = culture).* » Quant à J. FRIBOURG signale que :

*"La langue a été conçue sous plusieurs angles : soit comme conception du mode de ce qu'on appellera plus tard « vision du monde », soit comme révélatrice du mode de vie d'une société et de ses valeurs culturelles, soit comme révélatrice de la structure sociale et des changements survenus au sein de la société, soit enfin comme une structure linguistique en corrélation avec les structures de la société".*⁹

D'après cette définition, tel que la langue représente d'une certaine manière le monde extérieur, elle est en quelque sorte le miroir reflétant les modes de vie et les valeurs culturelles d'une société. Ainsi, nous voyons que les changements linguistiques sont toujours conditionnés par les changements sociaux et que nous ne pouvons pas dissocier la langue du contexte social dans lequel elle fonctionne.

Nous avons déjà signalé que la langue est instrument de communication, mais elle a aussi une fonction « identitaire » car c'est par la langue que les individus du groupe se construisent en tant que tels par rapport aux autres groupes.

Ainsi, les personnes identifiées et s'identifient elles-mêmes par la langue qu'elles parlent, parler une autre langue est donc un signe d'ouverture sur tout ce qui nous est étranger. L. PORCHER affirme que « *toute langue véhicule avec elle une culture dont elle à la fois la*

⁸ - Dictionnaire Larousse, op cit P98.

⁹ - FRIBOURG J., «La linguistique », vol.14, fasc. 2, livre-rare-book.com, 1978, p.10.

productrice et le produit »¹⁰ GALISSON précise que « *C'est en tant que pratique sociale et produit sociohistorique que la langue est imprégnée de culture* »¹¹

M. note : « *L'interrelation de la langue et de culture est depuis longtemps reconnue par les ethnologues comme un point d'ancrage de l'enseignement de toute langue vivante (...) le culturel sous-entend le linguistique et réciproquement* »¹²

Ces réflexions nous mènent à affirmer que la langue et la culture sont intimement liées, elles sont indissociables, chaque langue reflète sa propre culture et la culture est le transporteur de la langue.

1.4-Du culturel à l'interculturel

C'est à partir du début des années 70 que la problématique de l'interculturel s'est posée surtout dans le milieu scolaire. Après les années 80, l'interculturel est devenu un champ d'étude et préoccupe la didactique des langues. Cependant, Audile.A et Flécheux affirment qu'il est plus ancien :

*« La mondialisation donne à l'interculturel un tour très médiatique au point que l'on peut se demander si l'on ne fait pas face à un phénomène de mode plutôt qu'une nécessité. Or, l'interculturel a toujours existé sans que l'on s'attache à le nommer. Car la rencontre des cultures a toujours eu lieu et elle a permis à l'humanité d'évoluer. Il n'est pas de culture qui reste identique pendant des siècles(...) l'interculturel devient si prégnant c'est parce que nous sommes dans un monde de changement qui va s'accélérant. »*¹³

Le concept d'interculturel est devenu le centre d'intérêt pour plusieurs disciplines à savoir la didactique, l'ethnologie, la sociologie. De ce fait, Il est important d'essayer de définir ce concept même s'il reste un concept en évolution.

Or, afin d'enlever toute ambiguïté caractérisant le concept de l'interculturel, le Conseil de l'Europe, en 1986, a avancé une définition considérée comme la plus explicite et la plus

¹⁰ - GALISSON. R, «De la langue à la culture par les mots », Paris : CLE international, 1991, p.119

¹¹ - PORCHER L., cité par DEMOUGIN F., « Approche culturelle de l'enseignement ». In tréma [en ligne], consulté le 30 avril 2018. URL : tréma. Revues. Org/476.

¹²- ABDALLAH-P., cité par KENOUA S., « Culture et enseignement du français en Algérie», in synergie Algérie, p.185-190

¹³ - Albert. A, Flécheux .L, *Se former à l'interculturel* [en ligne], Ed Charles Léopold Mayer, 1999, URL: <https://books.google.dz/books> (consulté le :27/03/2018). 15ibid. p 39.

intégrale, en précisant que :

« L'emploi du mot interculturel implique nécessairement, si on attribue au préfixe « inter » sa pleine signification, interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité. Si on reconnaît toute sa valeur au terme culture, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquelles les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception du monde. »¹⁴

De là, il est important de distinguer l'interculturel de la notion similaire « multiculturel » :

« Le terme "interculturel" est plus généralement utilisé en opposition à "multiculturel", non seulement comme appartenant à des milieux d'origine distincts, français et anglo-saxon respectivement, mais aussi comme exprimant deux perspectives distinctes : l'une plutôt descriptive, l'autre plus centrée sur l'action »¹⁵

Ces deux systèmes se convergent et admettent la coprésence de la diversité culturelle mais ils se divergent dans leur appartenance à des contextes différents. D'abord le système interculturel concerne beaucoup plus le contexte éducatif. Cependant que, le multiculturel "penche" plus vers le contexte social que vers le contexte éducatif.

1.5. L'interculturel, notion et démarche

L'interculturel est un concept intellectuellement complexe et moralement délicat car il mêle la pédagogie à l'idéologie, il est sujet d'enjeux et de controverses politiques, ethniques et sociales.

Aujourd'hui, il est devenu très à la mode en didactique des langues, une spécialité en soi. Des travaux se multiplient dans le domaine pour montrer l'intérêt croissant pour ce terme en raison de sa solvabilité pour un enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

Bien que l'adjectif « interculturel » soit issu du contexte de l'enseignement du Français pour les immigrés en France, son objectif dépasse par-delà les frontières, une simple intégration de ces immigrés dans la société française.

Le préfixe « inter » ici, signifie la mise en relation et l'interaction entre des personnes

¹⁴ - De Carlo, M, *l'interculturel*, Clé internationale, Paris, 1998, p 41

¹⁵ - Moirand, S 1982 p 20.

ou/des groupes de personnes, l'interculturel, caractérisé par la présence de plusieurs cultures, différentes les unes des autres, forme un contexte hétérogène et essentiellement diversifié, implique rencontre et échanges entre les peuples. Il implique l'ouverture à l'Autre et non l'assimilation de sa culture. C'est ainsi que Demorgon explique ce concept :

« le préfixe inter qui suggère des interactions, des échanges, des partages, des complémentarités, des coopérations, des réciprocitys,[...], sert à entretenir, dans le meilleur des cas, des souhaits, des espoirs, un idéal à atteindre : celui d'une coexistence pacifique et solidaire entre les populations. »¹⁶

L'Interculturel implique aussi d'importantes interrelations entre cultures différentes, un projet philosophique, se présentant comme une alternative au « choc des cultures », il se repose sur le principe fondamental que : *« les cultures sont égales en dignité et doivent être traitées comme telles dans le respect mutuel. »¹⁷*

La compétence interculturelle, présuppose une connaissance et une maîtrise non seulement des faits de civilisation d'un peuple, mais aussi et surtout ses faits culturels, qui : *« favorisent la communication, c'est-à-dire la rencontre avec l'Autre. »*

Chaque culture porte en elle un système de valeurs qui aide à mieux comprendre la complexité du monde. Le progrès dans la connaissance est dû entre autres, à la reconnaissance d'une diversité des cultures qui caractérise l'espèce humaine et favorise l'équilibre et l'harmonie pour une meilleure qualité de vie. Par conséquent, la reconnaissance de ces valeurs culturelles devient un facteur essentiel pour qu'une communication soit profondément cernée.

« L'enjeu de la communication se situe bien souvent au-delà du verbal. ». L'interculturel ne prend sens que dans un contexte de dialogue où les échanges se multiplient, où la diversité linguistique et culturelle des langues est acceptée et préservée. C'est une tentative de dialogue et d'échange dans le respect des différences.

Le respect des différences, qui est un principe de base de toute éducation. Or, ce principe

¹⁶ - Zarate, Geneviève, *Médiation culturelle et didactique des langues* Strasbourg Edition du conseil de l'Europe 1986 p 26

¹⁷ - Zarate, G 1986 p 21.

du respect de l'Autre nécessite la connaissance et la compréhension de cet Autre tout en dépassant ses préjugés.

Dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, la présence de deux systèmes linguistiques différents, engendre automatiquement la confrontation de leurs deux cultures véhiculées par les deux langues :

*« Apprendre une langue étrangère c'est apprendre une culture nouvelle, des modes de vivre, des attitudes, des façons de penser, une logique autre, nouvelle, différente, c'est entrer dans un monde mystérieux au début, comprendre les comportements individuels, augmenter son capital de connaissances et d'informations nouvelles, son propre niveau de compréhension. »*¹⁸

Il est primordial que l'enseignement d'une langue étrangère soit associé à celui de sa culture. La langue est porteuse de vision du monde, elle charrie la mémoire des peuples, elle véhicule les valeurs et les normes d'une communauté donnée. Par conséquent, son apprentissage se limiterait à un usage purement instrumental si cette même langue est décontextualisée.

C'est dans l'espace de l'interaction entre la culture de l'apprenant et celle véhiculée par la langue cible que jaillisse le concept d'interculturel. Enseigner une langue étrangère, c'est permettre aux apprenants de connaître de nouvelles significations, de nouvelles valeurs et d'acquérir de nouvelles compétences lesquelles les autorisent à réfléchir sur leur propre système de valeurs.

1.6-La compétence culturelle :

L'apprenant de la langue étrangère n a pas seulement besoin de compétences linguistiques (par exemple de connaissances grammaticales), mais il a également besoin d avoir la capacité d'utiliser la langue dans des situations sociales. Il n est pourtant pas question d imiter le locuteur natif, ou d acquérir son identité sociale. C est ainsi que Sophie Moirand¹⁹ donne au concept de « compétence de communication » le sens supplémentaire de « *(la) connaissance et appropriation des règles sociales et des normes d interaction, la connaissance de l histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux. »*

¹⁸ - Holtzer, cité par : Boudjadi, A., 2002, p15.

¹⁹ - Sophie Moirand, 1982, p 20.

Donc, la composante culturelle n'est que la composante socioculturelle de la compétence communicative. G. Zarate définit le concept de compétence culturelle comme « *un ensemble d'aptitudes permettant d'explicitier les réseaux de significations implicites, à partir duquel se mesure l'appartenance à une communauté culturelle donnée.* »¹⁹ L'objet de l'acquisition de la compétence culturelle sera la culture partagée. Quand il s'agit de maîtriser la langue, l'apprenant doit faire une abstraction de sa propre culture, alors que la plupart de ses actions et réflexions sont guidées par cette dernière. Pourquoi vouloir acquérir cette compétence culturelle ? Dans tout échange interculturel, la compétence culturelle efface les malentendus. C'est ce qu'affirme G. Zarate :

« la compétence culturelle ou la capacité à anticiper les malentendus est une éducation du regard et à la perception d'autrui » « la compétence de communication reposerait sur la combinaison de plusieurs composantes : une composante linguistique, discursive, référentielle et socioculturelle ».

Holtzer montre que « *la composante culturelle est un élément indissociable du processus communicatif, particulièrement lors d'échanges interculturels* ». Par conséquent, on ne peut guère dissocier le culturel du social et du communicatif. Dans tout échange, il y a des règles que doit prendre en compte la compétence socioculturelle.²⁰

²⁰ - Zarate, G 1986 p 26.

COMPOSANTES	DÉFINITIONS	DOMAINE PRIVILÉGIÉ	ACTIVITÉS DE RÉFÉRENCE	
1. trans-culturelle	Capacité à retrouver, dans les grands textes classiques, sous la diversité des manifestations culturelles, le « fonds commun d'humanité » (É. Durkheim), celui qui sous-tend tout l' « humanisme classique » ou encore, actuellement, la « Philosophie des Droits de l'Homme », capacité à reconnaître son semblable dans tout être humain	valeurs (universelles)	langagières	culturelles
			traduire	reconnaître
2. méta-culturelle	Capacité à mobiliser les connaissances culturelles acquises et extraire de nouvelles connaissances culturelles à propos/à partir de documents authentiques représentatifs de la culture étrangère, consultés en classe ou chez soi.	connaissances	parler sur (commenter)	repérer, analyser, interpréter, extrapoler, réagir, juger, comparer, transposer ⁷
3. inter-culturelle	Capacité à gérer les phénomènes de contact entre cultures différentes lorsque l'on communique avec des étrangers dans le cadre de rencontres ponctuelles, d'échanges, de voyages ou de séjours touristiques, en particulier en repérant les incompréhensions causées par ses représentations préalables de la culture de l'autre, et les mécompréhensions causées par les interprétations faites sur la base de son propre référentiel culturel	représentations	parler avec (communiquer)	rencontrer, découvrir ⁸
4. pluri-culturelle	Capacité à gérer culturellement le vivre ensemble dans une société multiculturelle	attitudes et comportements	activités de médiation ⁹	co-habiter
5. co-culturelle	Capacité à adopter et/ou créer une culture d'action commune avec des personnes de cultures différentes devant mener ensemble un projet commun.	conceptions ¹⁰		co-agir

2- L'enseignement du FLE en Algérie

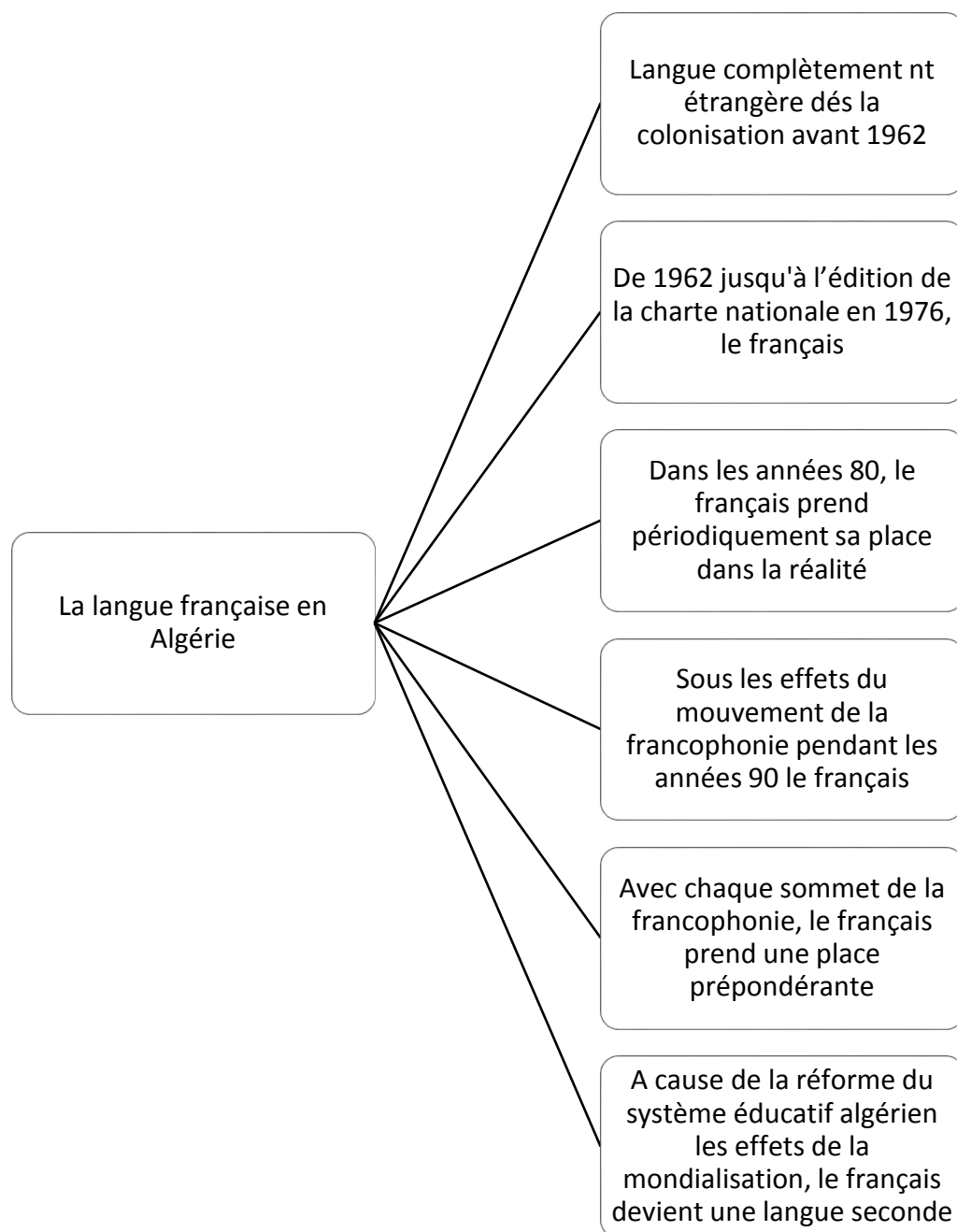
2-1 : Le statut du français en Algérie

La langue française fut implanté depuis l'année 1830 jusqu'à l'indépendance en 1962 ; une période assez longue pour permettre à cette langue de prendre une part du marché linguistique algérien. Elle a actuellement le statut de la première langue étrangère. Elle est « un butin de guerre » selon l'expression de *Kateb Yacine*. Bien évidemment, elle est celle du colonisateur, mais il ne faut pas oublier que l'Algérie est le deuxième pays francophone après la France. Cela résume le taux de l'utilisation de cette langue étrangère au niveau du territoire national.

L'histoire de l'existence de la langue française en Algérie est un petit peu ambiguë car elle est certainement le produit du colonisateur alors qu'elle ne cesse d'exister même après le départ de l'envahisseur ce qui rend difficile d'identifier son statut entre langue seconde ou langue étrangère. Darragie.Yacine : « *Dans tous les pays anciennement colonisées, le rapport langue maternelle/langue étrangère est un rapport conflictuel de surface masquant en réalité un antagonisme entre la culture de colonisation et celle du pays conquis* ». ²¹

Le schéma suivant montre les différentes situations du français de la colonisation jusqu'à nos jours :

²¹ - Rabeh SBAA, *Culture et plurilinguisme en Algérie*, <http://www.inst.at/13Nr/Sebaa13.htm>



Source : QUEFFELEC, Amboise et al, le français en Algérie lexique et dynamique des langues, De Boek, Bruxelles, P.67.

Cette dernière étude finit par affirmer que le statut du français passe d'une langue étrangère à une langue seconde dans le bain social malgré son statut figé en tant que langue étrangère dans les textes officiels de l'Etat algérien.

Le français, quoiqu'elle soit une langue étrangère, elle est privilégiée d'un statut spécial parce qu'elle domine dans un contexte institutionnel dans l'éducation,

l'administration, les médias, les établissements publics et plus précisément dans le parler quotidien des Algériens. Le français a bel et bien existé en Algérie pendant un siècle et demi. Ce qui est évidemment le résultat de la colonisation et sa politique pour franciser le peuple. Ceci ne peut viser qu'à faire perdre l'identité algérienne. Après l'indépendance, le pays passe de la domination coloniale à la souveraineté nationale et dans le but de recouvrer l'identité perdue, le président regretté Houari Boumediene a mis au point une politique d'arabisation, il l'a déclarée officiellement lors d'une conférence donnée le 14 mai 1975. Malgré cette politique, le français a survécu en Algérie et prend le statut d'une langue étrangère.

2-2 Le français dans le système éducatif algérien

L'Algérie est un grand pays francophone, pourtant elle ne fait pas partie de la Francophonie. Pour comprendre ce paradoxe, il est nécessaire de savoir que la langue française en Algérie fait l'objet d'une forte ambivalence, qui présente des aspects sociaux, culturels, identitaires et

politiques. Le français est la première langue étrangère parlée et étudiée en Algérie. Les Algériens se sentent très familiers avec la langue de Molière, l'Histoire de leur pays y a beaucoup contribué. À l'école, on commence à apprendre le français dès la troisième année primaire. La compétence globale du cycle primaire est que l'élève, à partir de supports sonores et visuels oraux et écrits, soit capable de comprendre/produire des dialogues, des énoncés qui racontent, qui décrivent et qui expliquent en relation avec des actes de paroles. Les systèmes éducatifs diffèrent d'un pays à un autre. Ils sont divisés en plusieurs niveaux:

- Préparatoire ;
- Fondamental (primaire/moyen) ;
- Secondaire ;
- Enseignement supérieur.

La nouvelle organisation du système scolaire algérien se répartit comme suit :

- Le cycle primaire compte désormais cinq ans à l'issue desquels les élèves passent un examen appelé toujours Examen de Sixième, qui leur donne le droit au passage

au cycle suivant.

□ Le cycle moyen compte quatre ans à l'issue desquels les élèves passent l'examen du Brevet d'Enseignement Moyen (B.E.M.).

□ Le cycle secondaire, avec trois ans au bout desquels les élèves passent l'examen du Baccalauréat qui leur accordera le droit aux études universitaires.

Les principes méthodologiques préconisés dans le système éducatif algérien :

□ L'approche Communicative.

□ L'approche Par Compétences.

Nous allons aborder en ce qui suit l'enseignement du FLE au cycle moyen en Algérie et ses objectifs, plus précisément, objectifs du FLE en 2ème année moyenne (2èmeAM).

2.3 Le Français au cycle moyen :

Le français en tant que matière enseignée au cycle moyen jouit d'une place très importante. Elle est considérée parmi les matières essentielles. On lui accorde un volume horaire de cinq heures et une heure de rattrapage par semaine pour les quatre niveaux.

Pour l'évaluation sommative du français, les élèves doivent passer trois examens dans chaque trimestre : deux devoirs et une composition, avec des coefficients qui deviennent importants en avançant dans ce cycle.

Le nouveau programme de français pour le cycle moyen s'inscrit dans le cadre de la refonte du système éducatif. Les finalités de l'enseignement du français ne peuvent se dissocier des finalités de l'ensemble du système éducatif. La Loi d'Orientation sur l'Éducation Nationale définit dans les termes suivants les finalités de l'éducation.²²

*« L'école algérienne a pour vocation de former un
citoyen doté de repères nationaux incontestables,
profondément attaché aux valeurs du peuple algérien,
capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y*

²² <http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/a7e0cc2805cb66854027.pdf>, p.2.

*adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la
civilisation universelle. »*

À ce titre, l'école qui assure les fonctions d'instruction, de socialisation et de qualification doit notamment :

Permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères.

L'énoncé des finalités de l'enseignement des langues étrangères permet, en matière de politique éducative, de définir les objectifs généraux de cet enseignement en ces termes :

*« L'enseignement/ apprentissage des langues
étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder
directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à
d'autres cultures [...] Les langues étrangères sont enseignés
en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à
la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes
avec les langues et cultures nationales. Elles contribuent
à la formation intellectuelle, culturelle et technique et
permettant d'élever le niveau de compétitive dans le monde
économique »²³*

Ces derniers objectifs révèlent clairement l'importance accordée à l'objectif culturel. La familiarisation avec les autres cultures, francophones dans notre cas, ne peut être réalisée que si l'apprenant est exposé à ces différentes cultures.

Donc l'enseignement du FLE vise à faire de l'apprenant un citoyen responsable et actif au sein de la société, de part les connaissances qu'il aura à acquérir sur le monde, sur sa diversité et son évolution.

²³ - Programmes de la deuxième année moyenne, ONE, 2003, p.27.

Vu les objectifs signalés au programme, l'enseignement/apprentissage du FLE donne à l'apprenant la possibilité d'accéder à d'autres usages, à d'autres modes de vie, à d'autres valeurs et à d'autres cultures. Il cultive la tolérance et la paix dans la mesure où il prépare l'apprenant à admettre et à respecter les différences.

L'importance accordée à un cours de langue en FLE dépend des apprenants et des objectifs du programme. L'apprentissage du français langue étrangère au moyen vise à faire de l'apprenant un individu capable de communiquer dans cette langue en dehors du contexte scolaire, c'est-à-dire dans sa vie quotidienne, sociale, à développer chez lui, tant à l'oral qu'à l'écrit, l'expression d'idées et de sentiments dans différents types de discours. La pratique des quatre habiletés (production orale et production écrite, compréhension orale et compréhension de l'écrit) permet à l'élève d'apprendre la langue et de l'utiliser pour communiquer et pour se documenter. A partir donc des textes variés, oraux ou écrits, l'apprenant du moyen se forge des outils d'analyse utiles pour aborder des textes ou en produire lui-même. Il affirmera alors ses compétences tout au long du cycle.

2.4 Le manuel scolaire

La formation interculturelle des apprenants de FLE constitue un grand défi pour les enseignants, car ce n'est jamais facile de permettre aux élèves d'être en interaction avec la culture étrangère véhiculée par la langue enseignée, nous pensons donc que les manuels scolaires ont cette mission de développer chez les élèves le désir d'apprendre les langues étrangères et de s'ouvrir aux autres cultures. Le manuel scolaire de FLE joue un rôle important dans le processus d'enseignement/ apprentissage du français, il est aussi porteur des réalités culturelles de l'altérité à travers ses discours. Il permet aux enseignés d'établir des comparaisons entre les deux systèmes afin de fructifier leur répertoire culturel et de dégager les points de similitudes et de différence entre leur culture locale et celle de l'autre (étrangère).

Le premier contact avec le manuel est physique, c'est ce que nous explique Richaudeau François, qui met en évidence la dimension instrumentale du manuel scolaire, comme il met aussi l'accent sur la nécessité de son organisation et de préciser sa destination : « *Un matériel structuré, destiné à être utilisé dans un processus d'apprentissage et de formation concertée.* »²⁴ C'est un outil didactique, ou matériel privilégié par l'institution officielle en

²⁴ - Richaudeau François, *Conception et production des manuels scolaires*, guide pratique, UNESCO, Paris, 1979, p.51.

Algérie. Il s'agit d'un ensemble de contenus organisés selon une méthodologie de structuration progressive des connaissances pour former des apprenants dotés de

Compétences linguistiques et culturelles. Dans ce sens : « *Le manuel est avant tout un instrument de culture et de socialisation.* »²⁵

En outre, dans la majorité des cas, le manuel scolaire est la seule manifestation de la langue française présente dans l'environnement quotidien des élèves. Il prend une place très importante de la vie scolaire en classes de FLE ; d'une part, il rassure l'apprenant, et d'autre part conforte l'enseignant dans ses démarches grâce à cette programmation claire et à cette structuration proposées dans ce manuel, tout en admettant ce lien indispensable qui unit les trois suivants : les textes proposés, la langue, et les cultures véhiculées. Mais l'importance de ce manuel dépend toujours de la bonne exploitation des enseignants de FLE, parce que c'est son bon usage qui lui donne une valeur réelle.

Par conséquent, c'est à l'enseignant de jouer son rôle essentiel comme médiateur entre l'apprenant et le discours du manuel. C'est à lui aussi de mettre la lumière sur les différentes manifestations qui apparaissent dans les textes, non seulement linguistiques, mais aussi culturelles. A ce propos, Hansard Pierre définit le manuel scolaire comme : « (...) *non seulement un support de transmission des connaissances, mais aussi un élément de transmission de cette dimension voilée de la culture.* »²⁶

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons essayé de circonscrire le champ théorique de la notion de culture l'aperçu que nous avons fait sur l'enseignement du FLE en Algérie et ses objectifs au cycle moyen et le manuel scolaire. on présume qu'on a précisé les notions clés de notre recherche et qui permettent au lecteur de comprendre notre partie pratique.

²⁵ - Bensekat Malika, Représentation culturelle et didactique du FLE dans le manuel scolaire algérien. Disponible sur : www.fle.inaclo.com/recher/colloque/respdf/bens/pdf. Consulté (15/03/2016).

²⁶ - Hansard Pierre, cité par Bensekat Malika, Cultures savantes/cultures populaires dans le manuel scolaire algérien de FLE. Disponible sur : [www.art.uottawa.ca/afelsh/Malika Benskat .MEF.FINAL .PDF](http://www.art.uottawa.ca/afelsh/Malika%20Benskat%20MEF.FINAL.PDF). Consulté (30/03/2016).

Introduction :

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

1-L'interculturelle en didactique de FLE :

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

Plusieurs noms surgissent dans le domaine de l'éducation interculturelle tels que : G.Zarate, M.Abdallah-Prétceille et M.Cohen-Emerique et D.Hymes. Maddalena De Carlo avance sa théorie dans : « *Le terme "interculturel" est plus généralement utilisé en opposition à "multiculturel", non seulement tcomme appartenant à des milieux d'origine distincts, français et anglo-saxon respectivement, mais aussi comme exprimant deux perspectives distinctes :*

l'une plutôt descriptive, l'autre plus centrée sur l'action »²⁷

Dans le domaine éducatif, nombreux sont les didacticiens qui relient l'interculturel à l'éducation et lui accordent une place privilégiée et un rôle important. A ce propos, M-A. Prétceille définit l'interculturel comme « *une construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs, en liaison avec la diversité culturelle* ».

Par contre, le multiculturel représente un système qui approuve et reconnaît la pluralité des groupes ; sans pour autant s'instaurer dans une optique éducative, donc le multiculturel "penche" plus vers le contexte social que vers le contexte éducatif.

²⁷ - DE CARLO, M., 1998, p. 39.

L'interculturel est perçu comme un axe pragmatique qui caractérise les sociétés contemporaines.

L'interculturel demeure un champ très vaste en significations, même les acceptions des dictionnaires s'y prêtent pour cerner son sens et son statut dans l'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère.²⁸

2-La compétence Interculturelle :

Toutes les langues sont destinées à assurer une communication ente les locuteurs, à véhiculer des cultures, quelles soient originelles et maternelles ou universelles et étrangères. Leur connaissance est de plus en plus importante, voir indispensable dans la vie des humains qui ne puissent survivre seuls ni isolés, car ils ont toujours besoin des autres. De leur nature innée de créature ils cherchent la sociabilité, et désireux surtout d'échanger, de communiquer, et de s'ouvrir vers le monde extérieur. De nos jour, identifier autrui, s'identifier à autrui, et être identifié par autrui, ce sont plus que jamais des outils clés et à la fois les objectifs visés pour le développement des langues étrangères. Personne ne peut donc nier l'incroyable impact ni l'extrême importance de la composante culturelle et interculturelle dans le domaine de l'enseignement / Apprentissage de la langue française, c'est à partir de là qu'on doit parler de la nécessité d'acquérir des compétences culturelles et interculturelles.

la compétence de communication est devenue l'objectif principal de l'enseignement /apprentissage des langues étrangères. Cette notion est apparue grâce à l'anthropologue-linguiste Dell Hymes ; pour cela, nous devons alors cerner la définition de terme «compétence ».

Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde sous la direction JEAN-PIERRE Cuq en 2003 définit la compétence comme suit :

« Ce terme recouvre trois formes de capacité cognitif et comportementale : compétences linguistique, communicative et socioculturelle. Les concepts de compétence linguistique et communicatif seront considérés comme des sous partie d'une compétence culturelle. C'est

²⁸ - PRETCEILLE, M-A., *Interculturel et multiculturel*

cette vision anthropologique qui étaye les approches didactiques interculturelle ou l'apprentissage intégré de langue et de matière non linguistique. »²⁹

La compétence de communication est la faculté et l'habileté qui permettent aux interlocuteurs de différentes cultures d'intervenir et d'interagir dans des situations de communications ; c'est « *l'ensemble de capacités et de savoirfaire qui permet d'agir et d'interagir avec des interlocuteurs d'une culture donnée* »³⁰

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

En ce qui concerne la compétence culturelle, elle est considérée comme une référence principale dans l'enseignement/apprentissage des langues. C'est une composante de la compétence de communication qui renvoie à un ensemble de savoirs qui se manifestent sous forme de suggestion dans le langage, et dans l'usage socioculturel et sociolinguistique qui orientent les interactions verbales.³¹

Pour G. Zarate, elle constitue « *l'ensemble d'aptitudes permettant d'explicitier les réseaux de significations implicites, à partir duquel se mesure l'appartenance à une communauté culturelle donnée.* »³²

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

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

²⁹ - Jean Pierre Cuq, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Jean Pencreac'h, 2003, p.48.

³⁰ - CUQ, J.P, GRUCA, I, « *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* », In « *revue des sciences humaines* », Presses universitaires de Grenoble, 2002, p235

³¹ - WINDMULLER, F, « *pour une légitimation méthodologique de la compétence culturelle et interculturelle dans l'enseignement / apprentissage des langues* », In « *synergies Chine* », 2010, p135

³² - ZARATE, G, « *Enseigner une culture étrangère* », Hachette, 1989, p20

Par ailleurs, la compétence interculturelle réside en « *une capacité d'empathie, en une qualité du regard non-ethnocentriste ou ethnocentré qui donnent accès à un véritable échange au-delà des malentendus. Et cette compétence n'est pas innée, même s'il existe des dispositions favorables ou non, elle peut et doit s'apprendre et être entraînée* »³³

Pour sa part, M .Abdallah. Pretceille définit l'interculturel comme étant une « *construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs, en liaison avec la diversité culturelle* »³⁴, cette définition nous démontre que le terme d'interculturel semble être une compréhension aux différents problèmes sociaux découlant des diversités culturelles.

En définissant la compétence interculturelle, certains auteurs mettent d'avantage en avant plusieurs dimensions : cognitive, comportementale et affective.

- Une dimension communicative ; tout ce qui a rapport avec les échanges verbaux, non verbaux (la langue, les gestes, l'intonation, les mimiques, etc) et comportementaux ; tout ce qui a rapport avec le savoir-être (respect, posture, écoute, etc)
- Une dimension cognitive (l'ensemble des connaissances et savoir sur la notion de culture : sa propre culture et celle de l'autre)
- Une dimension affective (tout ce qui se rapporte aux sentiments de tolérance et de l'acceptation de l'autre quelle que soit sa culture.)

Alors, l'acquisition d'une compétence interculturelle nous permet de savoir gérer et analyser les situations de communication entre des individus ou des groupes adhérant à des cultures différentes. De même elle nous donne la possibilité de prendre de l'écart par rapport à des situations de conflit culturel dans lesquelles nous risquons d'être impliqués, ainsi que de visionner et de repérer les enjeux qui assurent le bon fonctionnement du processus de la communication afin de pouvoir les maîtriser.

3-Les composantes de la compétence interculturelle

En didactique de langues, la compétence interculturelle se définit par certains : *savoirs, savoir-être, savoir-faire et savoir-apprendre*. De même, Daniel Coste partage l'idée

³³ - MUTET. S, « *Simulation globales et formation des enseignants* », Gunter Narr Verlag (GNV), Tubingen (Allemagne), 2003, p42

³⁴ - ABDELLAH-PRETCEILLE. M, « *Quelle école pour quelle intégration ?* », Paris, Hachette, 1992, p36-37

précédente en annonçant que cette notion d'interculturalité désigne : « *un ensemble complexe de savoirs, savoir-faire, savoir-être qui, par le contrôle et la mise en oeuvre de moyens langagiers permet de s'informer, de créer, d'apprendre, de se distraire, de faire et de faire faire, en bref d'agir et d'interagir avec d'autres dans un environnement culturel déterminé* »³⁵

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

3-1 Le savoir :

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

Le cadre européen (CECR) définit les savoirs comme :

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

Les savoirs sont considérés comme un élément indispensable dans la compétence interculturelle, car ils sont évidents dans toute situation de communication, ainsi que la

³⁵ - Coste. D, « *Compétence plurilingue et pluriculturelle* », In « le français dans le monde », Hachette/Edicef, 1998, p8

reconnaissance de la culture d'origine s'opère par la reconnaissance et le respect de celle d'autrui.

3-2Le savoir-faire :

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

Selon le cadre européen, le savoir-faire comporte³⁶:

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

3-3Le savoir-être :

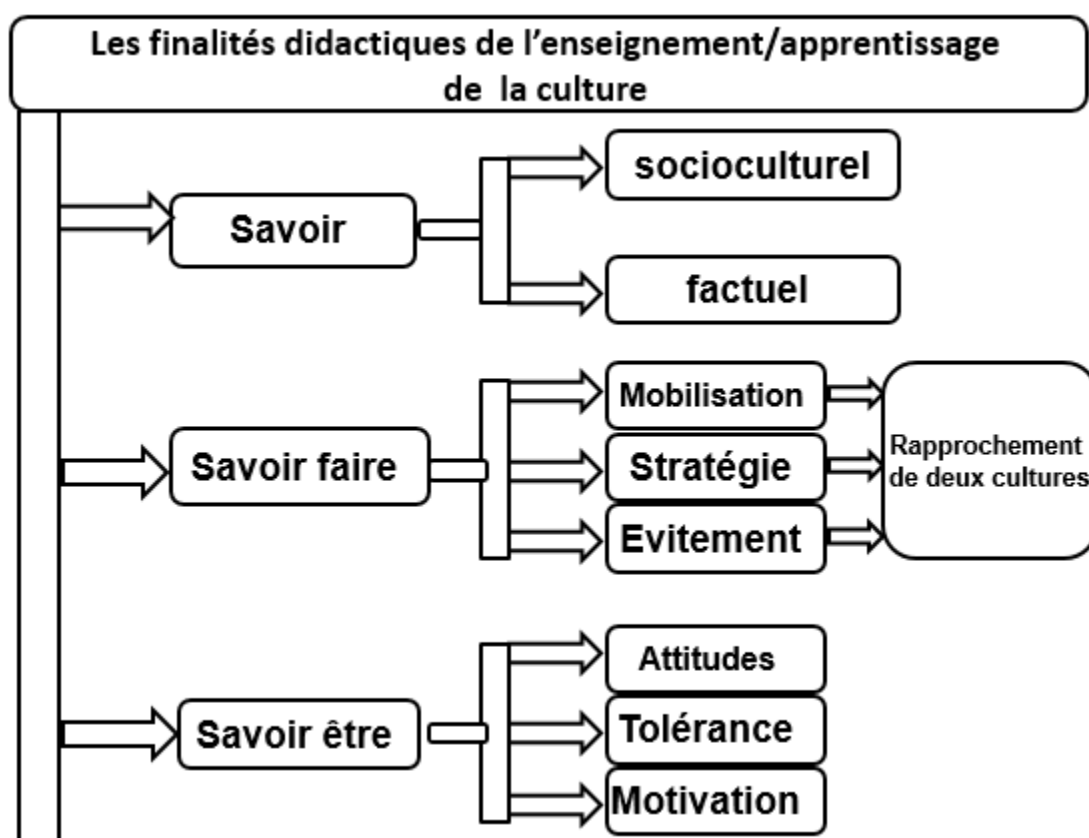
Le savoir-être renvoie à la certitude et la maintenance de certaines attitudes, à la tolérance et au respect vis-à-vis les divergences culturelles, tout en s'ancrant d'avantage dans son propre système culturel ; autrement dit, l'apprenant doit être capable de se distancier, puisqu'il est caractérisé par son propre univers culturel et par une histoire et une éducation spécifiques, son identité ne doit jamais être menacée ou dévalorisée.

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

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

³⁶ - Cité par AHMADI. S.M dans « *L'impact de l'interculturel sur le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie* », 2009, p71

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



4- L'importance de la composante interculturelle dans une classe de FLE

Aujourd'hui, nous assistons à un phénomène de mondialisation et d'ouverture sur le monde. Afin de réussir la communication entre les groupes ou les individus, la maîtrise des langues étrangères est d'une importance considérable. En particulier, dans le monde de la francophonie, les enseignants de FLE se doivent d'accorder une grande part à la composante interculturelle. Il est donc l'événement de l'approche communicative qui

conduit à une nouvelle réflexion sur l'enseignement de la culture en classe, pour amener l'apprenant à développer une véritable compétence de communication, par la suite, il pourra identifier dans une situation donnée : (les rapports sociaux entre les locuteurs, les relations affectives et les buts de la communication).

Dervin Fred, pour sa part, nous signale l'importance des études interculturelles en classe, pour préparer des apprenants comme futurs citoyens s'ouvrant vers le monde extérieur, elles permettraient : « *de prendre conscience des diversités de chacun, d'apprendre à analyser les situations qui rendent difficile l'intersubjectivité afin, plus généralement, de vivre avec l'autre en évitant les procédés d'illusions et de façades* ». ³⁷

Dans un autre point de vue psychologique, l'interculturel en classe de FLE permet à l'apprenant de dépasser les préjugés : « *Repérage de ses propres représentations et « travail » dans une perspective de dépassement de bocages ou de préjugés* » ³⁸

Dans ce sens, il se situe, il se repère par rapport à autrui, comme l'explique Zarate : « *Dialectique complexe d'affirmation de soi et de reconnaissance d'autrui* » ³⁹

En effet, nous devons initier l'apprenant de FLE à connaître l'autre, à accepter la pluralité des identités que cette langue peut véhiculer. Il s'enrichit grâce à ses contacts avec les individus d'autres cultures (respecter l'autre et s'ouvrir vers l'altérité, remettre en cause les stéréotypes sociaux et lutter contre la xénophobie et le racisme). C'est-à-dire :

« *Mettre à la disposition des apprenants les moyens adéquats pour une interaction/communication cohérente envers les étrangers (...) développement de notion de relativité des certitudes propres à l'élève. Ceci implique une certaine aisance pour l'apprenant à gérer des situations ambiguës et/ou conflictuelles relevant d'une culture différente* » ⁴⁰

La comparaison entre les deux systèmes de la culture maternelle et celui de l'autre (cible) aide aussi l'apprenant à reconnaître son appartenance, sa culture, et son identité, de même

³⁷ - Dervin Fred, 2011, p. 137. Cité par Nathalie AUGER, op.cit.

³⁸ - Clanet Claude, *L'interculturel, Introduction aux approches interculturelles en éducation et en Sciences humaines*, CLA, Toulouse, France, 1986, p. 141.

³⁹ - Zarate Geneviève, op .cit, p. 27

⁴⁰ - Lami Lilia, Mémoire de Magister, filière didactique« Une didactique de l'interculturel du FLE : Oral / Ecrit Au cycle de secondaire, pour l'année 2008/ 2009, p. 20. Disponible sur : <http://bu.umc.ed.dz/theses/français/LAM1100.pdf> consulté (10/04/2013).

il va accepter d'autres réalités culturelles. « *L'aspect purement comparatif sera dit « interculturel »* »⁴¹

L'importance de la composante interculturelle résulte de la compétence communicative avec ses six composantes (linguistique, sociolinguistique, discursive, stratégique, socioculturelle et sociale). Selon Schmid Karin⁴², elle permet donc à l'apprenant de:

- 1- S'ouvrir à autrui et de communiquer à travers les frontières culturelles.
- 2- Apprendre à se décentrer ; jeter sur soi et sur son groupe un regard extérieur, et d'objecter son propre système de référence.
- 3- Se mettre à la place des autres pour dépasser la vision parcellaire.
- 4- Coopérer et comprendre comment l'autre perçoit la réalité et comment il est perçu lui-même.

5- La compétence de communication interculturelle

L'un des domaines les plus récents dans les recherches en didactique des langues-cultures est celui de l'interculturel. Les spécialistes ne cessent de se poser des questions sur la manière dont on peut mettre en place une approche pouvant tenir compte de la dimension interculturelle des langues, et par conséquent une approche favorisant le développement d'une compétence de communication interculturelle.

A l'intérieur de la littérature consultée, la naissance de ces concepts a été bien évoquée par un bon nombre d'écrivains, partant de la définition de la compétence de communication proposée par Hymes, jusqu'aux questionnements qui ont été soulevés autour du rapport qu'entretient l'approche communicative avec l'approche interculturelle. D'ailleurs, la majorité des didacticiens semblent être d'accord sur le rôle important qu'ait joué l'approche communicative dans l'évolution des approches d'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

⁴¹ - Bril Blandine et Lehalle Henri, *Le développement psychologique est-il universel ? Approches interculturelles*, Paris, PUF, 1988, p. 14

⁴² - Schmid Karin, "Parcours pour une formation à l'interculturel" Département de *school of languages and literatures*, Université de Cap Town. Janvier 2010, p. 33. Disponible sur : www.dphu.org/uploads/attachements/books/books_5545_0.pdf consulté (11/04/2013).

En effet, c'est grâce à cette approche (communicative) que les spécialistes ont commencé à réfléchir sur la nécessité de l'enseignement de la culture, ce qui nous a amené à voir, aussitôt, l'avènement d'une didactique de l'interculturel.

Selon Hymes : « *les membres d'une communauté linguistique ont en partage une compétence de deux types, un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique ou, en d'autres termes, une connaissance conjugée de normes de grammaire et de normes d'emploi.* »⁴³ Ainsi, on constate d'après cette définition de compétence de communication que la conception de Hymes s'oppose à celle de Chomsky (compétence/performance), dans la mesure où pour communiquer, il ne suffit pas de maîtriser un code linguistique, mais il faut également savoir en faire un bon usage en fonction de la situation de communication. Autrement dit, il faut avoir un savoir-faire pour se servir convenablement des compétences linguistiques dont on se dispose. En se basant sur les travaux de Hymes, on peut distinguer quatre types fondamentaux de compétences :

- 1- La compétence grammaticale : la maîtrise de la morphosyntaxe, du vocabulaire, de la phonétique et de la phonologie, etc.
- 2- La compétence discursive : être capable de construire des énoncés corrects sur tous les plans (cohésion, cohérence) que ce soit à l'oral ou à l'écrit.
- 3- La compétence stratégique : capacité d'adapter les deux volets de toutes communications (verbale et non-verbale) en fonction du contexte.
- 4- La compétence sociolinguistique : savoir utiliser la langue dans des contextes différents pour échanger et partager des connaissances avec des interlocuteurs hétérogènes.

A ces quatre types de compétences, d'autres chercheurs ajoutent la compétence socioculturelle et la compétence sociale.

De sa part, Moirand a analysé la compétence communicative comme étant un moyen de socialisation et non exclusivement de communication, en mettant les quatre composantes suivantes en contact les unes avec les autres :

- 1- La composante linguistique : grammaire, lexique, modèles textuels, etc.

⁴³ - HYMES, D, *vers la compétence de communication*, Crédif/hatier, Paris, 1984, p47.

2- La composante discursive : connaissance et appropriation de différents types de discours et de leurs interprétations en fonction du contexte socioculturel.

3- La composante référentielle : connaissance sur les différentes activités humaines et leurs relations avec les objets du monde.

4- La composante socioculturelle : respect des règles d'interaction entre les individus ou les groupes et l'appropriation des connaissances socioculturelles afférentes à la langue.

L'intérêt de ces deux modèles théoriques, proposés par Hymes et Moirand, est le renforcement de la signification attribuée au concept de compétence communicative, en lui donnant une valeur descriptive et en mettant en exergue son avantage dans la prise en conscience des compétences sociales et socioculturelles.

Or, bien que l'approche communicative a conduit vers un enseignement/apprentissage des langues favorisant la communication en classe, on lui reproche souvent, d'une part sa conception restreinte de cette dernière notion qui se limite à des contenus langagiers, en négligeant l'aspect culturel dans les échanges, et d'autre part le fait qu'elle a marginalisé l'apport personnel de l'apprenant, en essayant de faire de celui-ci un fac-similé d'un locuteur natif par le biais des activités d'imitation et de répétition. À ces critiques adressées à l'approche communicative, Beurrier ajoute que cette dernière :

« Nous pousse à faire pratiquer [...] une communication plutôt désincarnée, et particulièrement des paramètres culturels. Dans la communication de tous les jours, il existe des situations avec des malentendus, des désaccords, des tensions [...] sinon des conflits [...] entre individus d'une même culture ; à fortiori avec des individus de cultures différentes ! Or, tout se passe comme si, malgré l'entrée en force de l'interculturel dans nos sociétés et à l'école, on livrait à nos élèves, une communication 'aseptisée'. »⁴⁴

En fait, dans une perspective interculturelle, l'enseignant doit jouer pleinement son rôle d'éducateur afin de préparer l'apprenant à se voir comme un représentant, non seulement de sa personne ou de sa famille, mais plutôt, à un niveau plus haut, comme représentant de la culture de sa société et de son pays. Ce statut qui lui sera attribué, en dépit de sa volonté lorsqu'il est devant un étranger. Ainsi, Byram et Zarate ont classifié l'ensemble des

⁴⁴ - BERRIER, A, *au-delà de l'approche communicative : prise de parole en français langue seconde*. Editions du Trécarré, Saint-laurent (Québec), 1995, p13-17.

compétences et attitudes qu'un enseignant doit s'appliquer afin de les développer chez ses apprenants comme suit :

- L'attitude d'ouverture et d'intérêt à l'égard des personnes, des sociétés et des cultures.
- La capacité à mettre en question son propre point de vue.
- La capacité de prendre de l'écart par rapport aux différents systèmes de valeurs culturelles afin de mieux les comprendre.
- L'aptitude d'installer un climat de coexistence entre sa propre culture et celle de la langue étrangère apprise.

Dans la même ligne de pensée, Lussier définit la compétence de communication interculturelle comme étant : « *la capacité à communiquer efficacement dans des situations interculturelles et à établir des relations appropriées dans des contextes culturels divers.* »⁴⁵ En résumé, la mise en place d'une didactique interculturelle peut aider l'apprenant à aller au-delà des idées fausses et de la discrimination pour s'approprier une réflexion positive pouvant lui mener à s'engager naturellement dans toutes situations de communication, en adaptant ses connaissances et ses comportements aux différents facteurs contextuels afin d'établir des relations d'égal à égal avec autrui.

6- La littérature et l'interculturel :

La littérature a connu un ensemble de statuts durant l'évolution méthodologique en didactique du FLE, de la méthode traditionnelle jusqu'à la méthode notionnelle fonctionnelle.

À l'époque, la littérature est considérée comme le socle de tout apprentissage de langue étrangère, exactement dans la méthode grammaire-traduction qui se basait sur l'étude des textes de grands classiques, comme *Hugo, Flaubert, Proust*, etc. Dans le but de faire acquérir aux apprenants un ensemble de savoir, savoir-faire, savoir-être qui leur permettront une compréhension du monde qui les entoure. Selon Jean-Pierre Cuq⁴⁶ : « *La littérature est appréhendée comme un corpus unique qui alimente tout l'enseignement de la langue...* » Donc qu'est-ce que la littérature et qu'est-ce qu'un texte littéraire ?

⁴⁵ - LUSSIER, D, LAZAR, I, et al, *développer et évaluer la compétence en communication interculturelle. Un guide à l'usage des enseignants de langue et des formateurs d'enseignants*, Coll. Les langues pour la cohésion sociale, Strasbourg : conseil d'Europe, 2007, p10.

⁴⁶ - J-p. Cuq, op.cit, p. 06.

La littérature c'est l'héritage d'une nation, d'un peuple ; elle englobe toutes les productions écrites et orales partagées par cette nation depuis de longs siècles. D'après le dictionnaire de FLE : « *Le terme littérature désigne l'ensemble des oeuvres écrites, qu'elles soient de fiction, ou qu'elles s'inspirent de la réalité, qui portent dans leurs expressions même la marque des préoccupations esthétiques* ».

La littérature est un moyen très important pour connaître l'autre, son mode de vie, ses coutumes, ses traditions. Grace à elle nous découvrons un ensemble de secrets à propos de la société d'où elle vient ; c'est une sorte de dévoilement de tout ce qui est caché de la culture de l'autre. Pour Georges Mounin⁴⁷ : « *la meilleure ethnographie de la culture d'un pays donné, au sens propre du mot ethnographie : presque toutes les images et les idées les plus tenaces que nous avons sur les Anglais, les Russes ou les Grecs [...] sont venues des œuvres littéraires.* »

Cependant nous ne pouvons pas évoquer la littérature sans faire appelle au texte littéraire, à travers lequel se manifeste la littérature. Le texte littéraire a marqué sa présence dans les classes de langues, grâce a eux l'apprenant entre en contact avec la culture de l'autre, puisqu'il est le lieu, le moment et l'occasion idéal pour que l'élève entre en contact direct avec la langue/culture de l'autre et de se rendre compte de sa propre langue/culture à travers des interactions et des analyses qu'ils effectuent autour de ce texte.

Les analyses que les apprenants font autour du texte littéraire leur permettent d'entrer dans les détails. Ces détails qui suscitent chez eux la curiosité de savoir les significations de chaque élément renvoyant à la culture de l'autre ; dans ce cas-là les apprenants, font toujours un va-et-vient entre leur système identitaire et les nouveaux éléments apportés par le texte littéraire.

Lorsque les apprenants font dégager des textes littéraires des éléments nouveaux par rapport à leur propres identités, ils recourent à la comparaison qu'elles soient conscientes ou pas. Selon Marc. Lit⁴⁸ :

*Il n'est pas possible, pour des élèves, de percevoir ce
qui constitue leur propre environnement culturel sans terme*

⁴⁷ - George Mounin, cité par Amour Séoud, *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*. p.65, in http://fr.frl.uoa.gr/fileadmin/frl.uoa.gr/uploads/sinedria/Actes_Litterature%20FLE_2009.pdf.

⁴⁸ - Marc, lit, cité par mouhamed, Mekhnache, op. cite, P. 31.

de comparaison [...]. Ce n'est qu'après avoir découvert la culture de l'autre que je puis percevoir ce qui fonde mes particularités culturelles.

L'apprentissage d'une langue étrangère s'effectue à plusieurs niveaux, et dans chacun de ces niveaux d'apprentissage on fait recours aux différents outils d'apprentissage. Parmi lesquels nous trouvons le texte littéraire comme le support authentique privilégié par plusieurs spécialistes du domaine d'enseignement/apprentissage des langues : « Tout s'accordent à considérer le texte littéraire comme un véritable laboratoire de langue, et comme un espace privilégié où se déploie l'interculturalité »⁴⁹

Conclusion :

L'interculturel a connu une grande émergence sur la scène mondiale, il a une place non négligeable dans tout apprentissage langagier. Tout cela est dans le but de s'ouvrir sur l'Autre, dans le monde de la mondialisation où la notion de frontières linguistiques s'efface totalement. Et aussi avec le développement des moyens de communication et l'apparition de ce qu'on appelle les réseaux sociaux, chaque personne dans le monde est censée être connue par plusieurs personnes, de différentes races et nations, c'est-à-dire de cultures différentes. Bien entendu qui parlent des langues aussi différentes de la sienne.

⁴⁹ - Jean-Pierre, Cuq. Isabel Gruca, cours de *La didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Paris, 2005, P. 413.



LA PARTIE PRATIQUE

Chapitre I

La compétence interculturelle

dans le manuel scolaire de 2AM

DEUXIEME PARTIE : cadre pratique**La compétence interculturelle dans la manuel scolaire de 2AM****Introduction :**

Dans ce chapitre, Nous voulons savoir si le manuel scolaire de deuxième année moyenne introduit la dimension interculturelle dans le système éducatif algérien d'aujourd'hui.

Dans cette optique, nous avons suivi principalement une méthode analytique celle de l'analyse du contenu interculturel appliquée essentiellement sur les textes qui figurent dans le manuel scolaire.

Nous organisons ce chapitre comme suit :

D'abord, nous commençons par une description du manuel scolaire de 2AM, d'ordre Général et son contenu, puis une analyse des extraits différentes cultures ayant pour objectifs de repérer les indices interculturels.

1 – Description de manuel scolaire de 2AM :**1-1 Présentation de manuel :**

« Un manuel scolaire peut être défini comme un outil imprimé, intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage, en vue d'en améliorer l'efficacité. »⁵⁰

le manuel scolaire est une sorte de représentation de la société, de sa culture, de son mode de vie à travers un ensemble de supports qu'on y intègre, qu'ils soient des textes littéraires, des images, il constitue un outil pédagogique très important dans la classe de français. Il rassure l'apprenant et fournit à l'enseignant une structure apparente et une programmation claire. Selon Francis. Debyser⁵¹:

À l'origine, ont eu surtout pour fonction de faciliter la

⁵⁰ - ManalCHERMITI, Adaptation des textes littéraires dans les manuels de français du cycle moyen en Algérie et son impact sur la compréhension de l'écrit, mémoire de magistère sous la direction de docteur MAHIEDDINE Azzedine, Université de Tlemcen, 2016, p. 09

⁵¹ - Francis, Debyser, cité par Abdelouahab, fateh, *Les textes littéraires et l'enseignement de l'interculturel en classe de FLE: cas du manuel de la quatrième année moyenne*, mémoire pour l'obtention de diplôme de magistère, p.68.

tâche des professeurs en leur fournissant un matériel de travail sous forme de textes ou d'exercices, et de rapprocher la langue étrangère des élèves. [...] mais également un chemin tracé, facilité, progressif.

Le manuel scolaire est un support essentiel pour les activités d'enseignement/apprentissage en Algérie, comme dans la plupart des pays du monde, et ce pour plusieurs raisons. Le manuel scolaire se présente comme une banque de données pour les enseignants et pour les élèves qui vivent dans un environnement où la langue française n'est pas couramment utilisée même si elle circule dans certains écrits ou domaines et il nous arrive souvent de l'entendre dans certaines rues, villes et régions d'Algérie.

Le manuel scolaire joue plusieurs rôles dans le domaine de l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères. Il a comme rôle principal le développement de la compétence communicative. Mais il y a d'autres rôles que nous devons prendre en considération comme :

- La transmission de connaissances.
- La référence.
- L'éducation sociale.

1.1.1. La fonction de développement de la compétence communicative

Le manuel scolaire permet à l'apprenant d'acquérir un ensemble de connaissances, de méthodes, et de manières (savoir, savoir-être) qui lui permettront d'affronter la vie sociale sans avoir des complexes.

1.1.2. La fonction de référence

Au cours de sa vie scolaire, l'apprenant construit une relation de fidélité et de confiance avec le manuel scolaire, qui a toujours été considéré comme le support didactique le plus fidèle. Pour l'apprenant le manuel est une banque d'informations à laquelle il peut faire appel à chaque moment où il se confrontera à un problème, ou à des difficultés de différentes natures (orthographique, discursive, technique).

1.1.3. La fonction de l'éducation sociale

Il s'agit dans ce cas de tout ce qui a un trait avec le comportement qui permet à l'apprenant d'acquérir un « savoir-être » sur le plan culturel, national, personnel par un ensemble référentiel, et des « *savoir-faire* » dans un processus d'intégration sociale.

Cela est réalisable par l'intégration des textes qui parlent de relations entre les hommes, qui traitent ce qui touche la vie humaine, les valeurs socioculturelles, les actions qui agrandissent l'homme, puisque tout cela fait partie du projet de la construction de la civilisation.

Les textes qui réveillent chez l'apprenant un ensemble d'émotions, qui développent son imaginaire, et sa volonté de lire et de devenir.

1.1.4. La fonction de transmission des connaissances

Qu'il considère comme la fonction la plus classique mais surtout la plus critiquée, car certes le livre scolaire transmet la terminologie, les règles, les formules, donc des connaissances ou savoir cognitif, ce qui fait allusion à la répétition et à la mémorisation, mais il n'empêche qu'un savoir-faire lui est inhérent.

L'élève doit pouvoir les utiliser en contexte scolaire pour parler ou écrire à ses camarades, à son enseignant ou ailleurs. Donc le manuel ne dispose pas exclusivement de ce « savoir-redire » mais se compose aussi d'un « savoir-faire cognitif ».

Le manuel que nous traitons dans notre recherche est un manuel qui contient trois projets à réaliser au bout d'une année scolaire. Chacun de ces trois projets contient des séquences didactiques dont chacune d'elles se réalise au cours de plusieurs séances.

Volet descriptif :

1 Une analyse technique :

- **Support** : Format cartonnage.
- **Qualité du papier** : ordinaire.
- **Destinataire** : livre de l'élève
- **Niveau** : un seul niveau
- **Pays de conception** Algérie, utilisation nationale sans déclinaison régionale.
- **Fonction** en classe avec l'aide de l'enseignant/ hors de la classe avec l'aide des parents

- **Esthétique** : illustré, coloré.
- **Mode de communication** 1ère et 2ème personne du singulier, 1ère personne de pluriel.
- **Editer** : Office nationale de publication scolaire 2018/2019.
- **Nombre de page** : 152p

La couverture : La couverture du manuel est multicolore, accompagné d'une illustration des collégiens souriants. Les références nationales « République Algérienne Démocratique et Populaire » ainsi que « Ministère d'Education Nationale » sont écrites en langue arabe et sont placées au dessus. Au dessous de l'illustration, le mot français est écrit en caractère gras avec une grande taille en blanc. Puis, le niveau « 2ème Année Moyenne est écrit dans un espace blanc en bas de page.

La première page : Dans la première page du manuel, on trouve une bandelette en bleu et mauve sur laquelle est mentionné l'intitulé du manuel et le niveau dans une cercle jaune. Elle ajoute aussi les noms des auteurs de cycle moyen : deux inspecteurs Hamid TAGUEMOUT et Ammar CERBAH, une inspectrice Anissa MADAGH et deux professeur Halim BOUZELBOUDJEN, Chafik MERAGA.

□ A noter que les textes-supports de la compréhension orale sont à la fin du manuel à partir de la page 144-146. Ainsi, ils sont suivis par des textes choisis (6 textes longs) à lire à la maison.

2 Une analyse pédagogique :

Le manuel scolaire de la 2ème année moyenne est conçu selon les principes de l'approche actionnelle qui met l'apprenant au centre de l'apprentissage. On le rend un acteur actif à travers les différentes tâches qui va les réaliser à la fin de chaque projet.

2.1 Indicateurs

- **Edition** : le manuel scolaire de 2 AM est publié par l'Office National des Publication Scolaires 2018 – 2019. Il est élaboré par les auteurs de cycle moyen : deux inspecteurs Hamid TAGUEMOUT et Ammar CERBAH, une inspectrice Anissa MADAGH et deux professeur Halim BOUZELBOUDJEN, Chafik MERAGA.

- **L'avant-propos**, il s'adresse à l'apprenant qui en découvrira les contenus et l'articulation de façon simplifier.

- **Le tableau des contenus**, il s'agit d'une répartition détaillée des activités de chaque projet dont il est précisé l'intitulé et la tache finale à réaliser. Chaque séquence est présenté avec ses ressources (supports -textes et point de langue) et sa mini tache

- **Présentation générale du livre**, annonce des intitulés des projets ainsi que des entrées de différentes séquences.

Une page intitulée « **Au cours de cette année, tu réaliseras avec tes camarades trois projets** » qui explique aux apprenants ce qu'ils vont réaliser au cours des trois projets

Chaque séquence d'apprentissage s'amorce par une situation de départ. La séquence est organisée en séances.

- **Maintenant, je peux** : à la fin de chaque séquence d'apprentissage, il est prévu une autoévaluation de ce que l'apprenant peut faire ou non.
- **Mon projet** : cette séance se trouve à la fin de chaque projet, elle consiste en l'exécution des étapes nécessaire à la réalisation de la tâche finale du projet. Il s'agit d'un ensemble d'activité organisée concrétisant le projet entrepris.
- **Mon test** : à la fin de chaque projet, une étude de texte (test type examen) permettra le contrôle des connaissances et l'évaluation de toutes les compétences du projet.

2.2 Le titre :

Il n'a pas une fonction commerciale, mais plutôt pédagogique. Les titres de séquences incitent les élèves à entrer dans un monde imaginaire prenant l'exemple de la séquence 1 « entrer dans le monde des merveilleux »

2.3 Texte :

les textes de ce manuel relèvent du domaine de narration. Les thèmes de ces textes sont accessibles au niveau des apprenants, ils sont en relation avec le type discursif retenu (**conte, fable, légende**)

2.4 Les illustrations :

ce manuel est destiné aux collégiens où la présence des images, des illustrations, des bandes dessinées joue un rôle primordiale. Ils facilitent la compréhension et les motivent.

1-2 Le contenu de manuel :

Ce qui caractérise ce manuel scolaire est la diversité des genres (le conte, la fable, la légende) quoique le texte soit toujours littéraire.

C'est le récit de fiction qui occupe le devant de la scène en 2ème année moyenne, et compte tenu des genres narratifs proposés à travers les projets didactiques (le conte, la fable et la légende), l'élève aura à découvrir plusieurs textes (oral, lecture, activité de

langue et atelier D'écriture)[...] L'importance du texte littéraire n'est plus donc à démontrer, plus que cela, sa présence est recommandée en classe de langue⁵².

chacun de ces genres a sa propre structure et ses propres caractéristiques. Faire la différence entre ces genres demeure un petit peu difficile vu les petites nuances entre les trois genres. Cette variété en matière de style d'écriture est un point fort qui enrichit le bagage littéraire de l'élève et ce qui est bien aussi est que ces supports peuvent-être joués si le professeur veut en profiter lors de la séance de l'oral ce qui est fructueux et motivant à la fois.

Pour Le contenu de ce manuel, il est conforme aux nouvelles configurations du système éducatif algérien, donc l'apprentissage par la pédagogie du projet dont chaque projet contient un nombre de séquences. ce manuel contient trois projets qui s'intitulent comme suit :

Projet 01 : Dire et jouer un conte	
Tache finale :	Produire un conte et jouer l'histoire
Séquence 01 :	Entrer dans le monde du merveilleux
Séquence 02 :	Tout à coup ...
Séquence 03 :	C'est ainsi que ...
Projet 02 : Animer une fable	
Tache finale :	Réaliser un album de BD à partir de fables
Séquence 01 :	Paroles de sages !
Séquence 02 :	A vos bulles !
Projet 03 : Dire une légende	
Tache finale :	Rapporter des légendes
Séquence 01 :	Personnes et faites extraordinaires
Séquence 02 :	Faits et lieux inoubliables

Le premier projet « Dire et jouer un conte » commence de la page 10 jusqu'à la page 63, qui comporte trois séquences didactiques, là où on a donné assez d'importance à l'acte de raconter à travers un genre particulier « le conte ». Ce projet du conte intitulé : « Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collègue »

⁵² - Livre de professeur de deuxième année moyenne, (2015 /2016), le ministre de l'éducation nationale algérienne, p.3.

dont la première séquence vise à mettre l'apprenant dans le bain et l'initier à ce genre en évoquant la situation initiale du conte (personnages, temps, lieu et temps verbal). La deuxième séquence passe à la suite des événements en s'appuyant sur les temps verbaux et leurs valeurs

Pour clôturer ce projet, il y'a lieu à de précieux activités qui traitent la situation finale du conte cette dernière séquence donne la chance à l'élève d'enrichir son esprit critique mais aussi son imaginaire car dans les productions différentes, il est censé imaginer par lui-même la fin du conte.

A la fin de ce projet l'apprenant sera capable de participer avec ses camarades en présentant un conte merveilleux sous forme de saynète.

Ensuite, dans le deuxième projet, l'enseignant fait passer son élève d'un genre qui repose sur l'imaginaire à un autre genre qui l'est aussi mais qui est tout à fait différent avec sa structure. C'est la fable, ce projet s'intitule « Animer une fable » il va de la page 64 à la page 101, nous clarifie les choses à propos de la refonte de notre système éducatif et l'adoption de l'approche par les compétences. Ce projet se compose de deux séquences .

la première consiste à ouvrir les yeux de l'élève sur la vie des animaux et comment elle a été raconté à travers la fable, les noms brillants qui dominent dans les références de cette séquence est les fabuleux Jean De la Fontaine et Jean-Pierre Claris de Florian.

A la fin du cette séquence, l'élève apprend à insérer un dialogue dans sa fable et à avoir une idée sur le jeu de rôle.

Dans la troisième séquence, on finit par initier l'élève à réaliser un album de bande dessinée a partir de fables, c'est l'interprétation et l'aptitude pour dégager la moralité de la fable.

Enfin, dans le troisième projet on étudie la légende « Dire une légende », elle aussi, a ses propres caractéristiques et ses structures différentes , elle commence de la page 102 jusqu'à la page 143. Cette dernière est divisée en deux séquences

Dans la première, l'objet d'étude est une légende historique de personnes et faits extraordinaires alors que dans la deuxième parle de la légende

qui ont été marquées par faits et lieux inoubliables. l'objectif majeur de ces séquences est d'amener l'apprenant à rapporter des légendes avec ses propres mots ce qui travaille son esprit de synthèse.

Le reste des pages du manuel contiennent les parties suivantes :

« textes –supports de la compréhension orale» : cette partie contient des textes introduits dans les trois projets : trois pages 144-146 sont consacrées à l'intitulé : «la vache et le chien /la fille du pêcheur / le pêcheur et sa femme » dans le premier projet , « la laboureur et ses enfants /l'âne et le chien » dans le deuxième projet et « la légende de SIDI M'HAMMED EL GHRAB /le Sahara » dans le troisième projet . Nous trouvons dans les dernières pages des longs « textes choisis » .

Les activités et les exercices :

Les activités sont les mêmes dans toutes les séquences, elle se différent au niveau des compétences à installer et au niveau des objectifs.

- **La première activité est la compréhension orale « nous écoutons pour comprendre »** : les activités de cette rubrique vise à développer les capacités d'écoute et de compréhension de l'orale à partir d'un document audio, d'une vidéo ou la voix du professeur. La compréhension de l'oral est la première compétence à développer dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Elle vise l'acquisition progressive de stratégies d'écoute et de construction du sens de divers énoncés oraux.
- **La production orale « nous regardons les images et nous disons »**: a partir d'un support (dessin, photo, image...), l'apprenant prendra la parole pour produire des énoncés oraux afin de communiquer avec son enseignant et ses camarades.
- **La compréhension de l'écrit « nous lisons et nous comprenons »** : cette séance est consacrée à la compréhension de l'écrit.les activités proposées permettront à l'apprenant d'apprendre à construire progressivement le sens d'un texte écrit.
- **Lecture entraînement « nous relisons pour comprendre mieux ;nous nous entraînons à mieux lire »** : cette séance, dont les objectifs majeurs sont le renforcement et le perfectionnement des mécanismes de lecture, permet aux apprenants de s'entraîner à la bonne prononciation, à l'intonation correcte et à une lecture plus expressive. A la fin de cette activité de lecture, les apprenants sont invités à aller au-delà du texte.
- **Activités d'apprentissage explicite de la langue :**

1- Lexique : Nous découvrons et nous utilisons...

2- Grammaire : Nous découvrons et nous utilisons...

3- Conjugaison : Nous conjugurons...

4- Orthographe : Nous écrivons correctement...

Ce type d'activités consiste à identifier, à comprendre, à conceptualiser à produire, en recourant à une terminologie simple, des structures sous-jacentes au vocabulaire, à la grammaire, à la conjugaison et à l'orthographe de la langue française :

- Reconnaître, mémoriser et utiliser le vocabulaire thématique ou le lexique sélectionné de la séquence
- Apprendre, reproduire et réemployer les structures grammaticales et orthographiques
- Apprendre à conceptualiser (sans approfondissement du métalangage inadapté à l'âge de scolarisation de l'apprenant), en diversifiant les démarches : soit de façon déductive en allant des règles aux exemples, soit de façon inductive, en s'appuyant sur des exemples pour extraire la règle.
- Réinvestir les acquis par des entraînements intensifs et des applications dans des énoncés courts (phrases), puis dans de petits textes.

• **Atelier d'écriture :**

- **Je m'entraîne :** il est proposé des activités d'entraînement pour amener progressivement l'apprenant à produire du sens. Il s'agit d'entraînements individuels, en binômes, puis en collectif visant :
 - le réinvestissement et l'intégration des acquis de l'apprentissage lexical et grammatical
 - la compréhension des supports textuelles et leur exploitation dans la production écrite
 - la production écrite d'un texte en s'aidant de recommandation d'écriture et d'une boîte à outils
- **J'écris :** l'apprenant est invité à réaliser une tâche d'écriture en produisant des énoncés dans lesquels il devra intégrer ou mobiliser tout ce qu'il a appris précédemment

• **Lecture récréative « nous lisons avec plaisir » :** un texte choisis est proposé dans cette séance récréative. Ce moment de détente permet de créer chez l'apprenant l'envie de lire en toute autonomie.

Les consignes :



Les activités proposées dans le manuel sont organisée par ordre de difficulté. Il y a des activités d'identification et repérage, réemploi et des activités de situation d'intégration

partielle. Elles sont en général adressées aux élèves « j’écoute, je regarde, j’observe, je joue, je complète, je relie, etc. ». Il s’agit d’activités individuelles, en binômes, puis en collectif notamment dans les activités de préparation à l’écrit.

L’évaluation :

à la fin de chaque séance, il y a une **évaluation continu (formative)** pour vérifier l’atteint des objectifs opérationnels. Une évaluation sommative « maintenant je peux », c’est **une autoévaluation**. Il s’agit d’un tableau à trois colonnes. La première colonne précise tous les notions étudiées durant la séquence. La deuxième et la troisième concernant le positionnement de l’élève par rapport à ses acquis (Oui, je peux/ Non, j’ai besoin d’aide). Ainsi, à la fin de chaque projet, il y a une évaluation sommative (Mon test).

Maintenant, Je peux.

Je peux	Oui 	Non, j'ai besoin d'aide. 
Reconnaitre la fin d'un conte.		
Interpréter une image et dire la fin d'une histoire.		
Utiliser les expressions et les nouveaux mots qui indiquent la fin d'un conte pour produire la formule de clôture d'une histoire.		
Utiliser un mot à la place d'un autre pour éviter la répétition.		
Employer les pronoms personnels à la place des noms pour en éviter la répétition.		
Employer le passé simple des verbes du troisième groupe et des verbes être et avoir.		
Ecrire correctement les mots qui ont la même prononciation (Les homophones).		
Imaginer et dire la fin d'un conte.		
Jouer une saynète.		

Commentaire :

- 1- Les contenus ne couvrent pas l'ensemble des compétences préconisés par le programme parce qu'il ya des compétences transversales tracés dans le programme, qui sont négligées dans le contenu par exemple :

La compétence * Présenter un personnage, un lieu, un objet * n'est pas abordée dans ce nouveau manuel mais elle était la compétence de la séquence 03 dans l'ancien manuel.

Les règles de bon usage de la langue et du code écrit ne sont pas bien respectées à cause de quelques erreurs de conjugaison et d'orthographe.

- 2- La conception de l'évaluation des apprentissages est définie dans le manuel scolaire comme une étape intégré à la démarche d'apprentissage (évaluation formative) parce que à la fin de chaque séance il ya une série d'activités d'identification et repérage, de réemploi et de réinvestissement. Les consignes implique les apprenants de travailler ensemble (collaboratif) ce qui favorise l'interaction.

- 3- La composante socioculturelle est implicite dans le projet 01, parce que les deux textes de compréhension de l'écrit de la première et la deuxième séquence ne contiennent pas l'aspect culturel. Tandis que, le texte de * loundja, la fille du roi* qui est un conte algérien contient l'aspect culturel par exemple :

La phrase (Ils furent invités à la grande cérémonie qui dura sept jours et sept nuit) reflète les fêtes de mariage de notre société algérienne.

La phrase (... , il alla demander conseil à une fée), dans notre société il y a des gens qui demandent l'aide des charlotte.

La phrase (Un jour, un bucheron vint demander sa main. Loundja voulut l'épouser mais le roi refusa. Il voulut la mariée à un prince) reflète les rangs social.

- 4- Il n'existe pas une conformité des valeurs du programme au contenu du manuel, car les valeurs existantes dans le programme (Connaitre d'autre culture et s'ouvrir sur l'humanisme/ Adopter des attitudes et des comportements d'altruistes) ne se figurent pas dans le manuel c'est-à-dire il n y a aucune activité explicite qui vise la compétence culturelle et l'ouverture sur l'autre. Le contenu vise beaucoup plus la compétence linguistique. Par contre, quelques textes sont riches de valeurs humaines bonneté, générosité, respect et de solidarité. par exemple dans le texte *

Le bucheron honnête* développe la valeur de bonneté parce que «le petit vieux » a aidé « le pauvre bucheron ».

✓ Les textes supports (oral/écrit) du projet 01, sont extrait de différentes sources sauf quelques textes dépourvus d'écrivain comme :

* La vache et le chien * conte arabe page 144

* La fille du pêcheur* conte populaire romain page 144,

* Le pêcheur et sa femme* conte d'Algérie page 144.

* Loundja, la fille du roi* extrait de contes d'Algérie, édition Flamand page 47

	Conte	Fable	Légende
Auteurs arabes	01	02	05
Auteurs français	08	04	01

2.Analyse interculturel du manuel scolaire :

Le manuel de 2AM propose des textes narratifs irréels (le conte merveilleux, la fable, la légende) conformément au programme officiel. Ces textes font figures de productions littéraires inspirés de vécus et de cultures différentes. Ce n'est pas fortuitement qu'ils ont été choisis. Dans cette logique, ils représentent la sagesse du terroir et le reflet d'une culture universelle qui appelle à être vulgarisée, car une culture qui s'isole s'expose au risque de la disparition. C'est donc dans une perspective culturelle et interculturelle que le manuel de 2AM a été conçu.

Suite au classement des textes par auteurs, nous avons constaté la présence d'écrivains français, d'écrivains algériens d'expression française et enfin d'écrivains francophones en général. La représentativité des écrivains français semble être dominante. Une telle dominance, nous permet de dire que ce choix est certainement voulu par les auteurs du manuel, pour au moins offrir aux apprenants l'occasion de côtoyer les grands écrivains et leurs œuvres, qui ont acquis une audience internationale et de découvrir l'une des plus grandes littératures universelles : la littérature française.

Lors de la recherche d'une grille d'analyse susceptible de correspondre à notre thème nous permettant de de focaliser notre intérêt sur l'extériorisation des indices interculturels dans les textes issus du manuel scolaire, nous avons trouvé une difficulté pour trouver une grille

d'analyse qui traite de l'aspect interculturel d'un texte. nous avons eu recours à un ensemble de travaux comme la grille d'analyse construite par deux auteurs (Michel SAUQUET et Martine VIELAJUS) intitulé « *grille d'observation et d'analyse des représentations et des pratiques socioculturelles* » (novembre 2015)

Enfin, nous appliquerons notre grille d'analyse, déjà expliquée, inspirée du modèle des deux auteurs qu'ils exploitent pour interpréter les comportements d'autrui et les pratiques culturelles d'une société dans un texte donné.

L'analyse des textes sélectionnés :**premier texte : «un bucheron honnête »****Projet 01** : dire et jouer un conte**Séquence 01** : entrer dans le monde du merveilleux**Activité** : compréhension de l'écrit**Texte support** : « un bucheron honnête » page :13**Objectif** : 1- Identifier la structure d'un conte (différentes parties du conte)

2- *retrouver les éléments présentés dans la situation initiale.(Temps, lieu, personnages...)*

Identification et compréhension globale du texte

Type du texte	Réponses
Le nom de l'auteur	Natha caputo
Le genre	conte
Titre principal	Un bucheron honnête

Le lieu d'événement	Une foret
Personnages principaux	Le bucheron et un petit vieux a barbe blanche
La présence de l'auteur (la distance narrative)	Non(l'absence de l'auteur)
Le temps dominant	Passe simple
héros	Le bucheron
Description du héro	Ne figure pas dans le texte
La source	Contes des quatre vents
L'histoire d'origine	Russe
La présence de supports iconographiques	Oui, page 13
Les supports iconographiques permettent une anticipation de la situation	Offre un apport culturel
Y a-t-il un lien entre les prérequis et l'histoire du conte ?	Oui

Tableau 01 : grille d'analyse de texte

-deuxième grilles correspond a la compréhension globale du texte

Compréhension globale du texte	oui	non
Restitution du contenu du texte - sélection des informations essentielles	+	

- capacité à synthétiser et reformuler ces informations	+	
- respect de la perspective du scripteur (attitude objective par rapport au texte)	+	
Structuration de discours		
- enchaînement des idées	+	
- présence d'articulation adéquate	+	
- élaboration des phrases	+	
Compétence linguistique		
- compétence morphosyntaxique	+	
-compétence lexicale	+	

Tableau 02 : Grille d'analyse de la compréhension globale du texte

Notre troisième grille concerne l'étude interne du texte selon des critères choisis comme le contenu, la thématique

Critères d'évaluations	oui	non
Le thème est-il explicite/compréhensible	+	
L'emploi des pronoms personnels et anaphore	+	
Vocabulaire du fantastique	+	
-Cohérence	+	
-Cohésion	+	
Reformulation des idées		
-Rhétorique	+	
-Symbolique		

	+	
--	---	--

Tableau 03 : Grille d'analyse du contenu

La thématique

Le thème traité dans le texte « *un bucheron honnête* », ouvre l'imagination de l'apprenant et enrichit leurs connaissances. Le texte « *un bucheron honnête* » est un conte de l'enfance et du foyer, qui raconte l'histoire d'un homme qui coupait du bois au bord d'une rivière avait perdu sa cognée. Aussi, ne sachant que faire, il s'était assis sur la berge et pleurait. Le petit vieux à la barbe blanche, ayant appris la cause de sa tristesse, le petit vieux à barbe blanche ; il plongea dans la rivière, en rapporta une cognée d'or et lui demanda si c'était celle qu'il avait perdue. L'homme lui ayant répondu que ce n'était pas celle-là, il plongea de nouveau et en rapporta une d'argent. L'homme ayant déclaré que celle-là non plus n'était pas la sienne, il plongea une troisième fois et lui rapporta sa propre cognée. L'homme affirme que c'était bien celle-là qu'il avait perdue. Le petit vieux à la barbe blanche touché par l'honnêteté de l'homme, alors lui donna tout les trois. Le bucheron rentra tout heureux à la maison.

Lexique des sentiments :

L'auteur dans ce conte décrit plus qu'un sentiment : la peur, le courage, la joie, l'honnêteté et la contentement (satisfaction). Lexique utilisé lié au conte tel les indices spatio-temporels, les adjectifs

Vocabulaire attachés aux : - les formules d'ouverture d'un conte.

-la famille des mots.

Le contenu interculturelle:

Un bucheron honnête est un conte où les concepteurs du manuel visent la description du portrait physique et moral d'un personnage, ce conte se trouve dans « contes des quatre vents » ce livre adapté en langue française par l'écrivaine « Natha Caputo » est un auteur et adaptatrice de conte française elle commence sa carrière comme institutrice, et écrit des contes pour enfants en s'inspirant des contes Russes : « Roule galette » entendus pendant sa propre enfance, ces contes traditionnels populaires vieille de plusieurs siècles, ces histoires

classique sont porteuses d'une multitude de symboles relatifs à la vie. Alors les indices de l'interculturel résident dans certaines idées tirées de ce texte, qui sont : raconter l'atmosphère et les lieux dans lesquels se passe l'histoire, et que le texte a servi à rapprocher les apprenants de la littérature universelle et de l'idiologie d'une communauté Russe.

Aussi ce texte sa source est complète qui procure le nom de l'auteur et celui de recueil qui recouvrent une dimension culturelle qui va permettre aux apprenants de connaître des auteurs étrangers et leurs œuvres.

Deuxième texte

Projet 01 : animer une fable

Séquence 01 : paroles de sages

Activité : conjugaison

Texte support : « le loup et le chien » page :73

Objectif :-analyser et comprendre une fable

-utiliser les verbes introducteurs de parole et les nouveaux mots pour écrire une fable

-Réaliser une bande dessinée.

Type du texte	Réponses
Le nom de l’auteur	Jean de la fontaine
Le genre	Fable
Titre principal	Le loup et le chien
Le lieu d’événement	Un chemin
Personnages principaux	Le loup et le chien
La présence de l’auteur (la distance narrative)	Non(l’absence de l’auteur)
Le temps dominant	Le présent de l’indicatif
héros	Le loup et le chien
Description du héros	Ne figure pas dans le texte
La source	La fable de le loup et le chien
L’histoire d’origine	France
La présence de supports iconographiques	Oui, page73

Les supports iconographiques permettent une anticipation de la situation	Offre un apport culturel
Y a-t-il un lien entre les prérequis et l'histoire du fable ?	Oui

La thématique culturelle dans cette fable

Les fables de Jean de la Fontaine permettent aux apprenants de 2AM de jeter un œil sur l'histoire du peuple français, et exactement la période de XVIIème siècle.

L'écrivain en question a été en désaccord avec la politique royale, et pour exprimer son malaise face à la situation dégradé du peuple français, il a écrit son livre intitulé : *Les fables de Jean de la Fontaine*.

Les fables de la fontaine composées de trois recueils et douze livres, leur publication s'étend sur un quart de siècle (1668-1694) et leur composition sur plus de trente années. Recueils de petits poèmes en vers libre comportant une morale, ici il s'agit comme souvent dans les fables d'un récit fictif ou la fontaine utilise des animaux pour corriger les défauts humains. Chaque récit inspire une morale

Le chien et le loup présente deux modes de vie opposées, Le premier vivait avec l'homme, tandis que le deuxième menait sa vie dans la forêt. Le sujet de la conversation qui s'est déroulée entre les deux est à propos des services que le chien rend à son maître en échange de quelque os comme nourriture.

Au début, le loup a voulu rentrer avec le chien pour servir de sa part le

Maître (l'homme), mais lorsqu'il a aperçu le collier autour du col du chien, il s'interroge sur sa nature. La réponse du chien a été très embarrassante pour le loup qui passe la totalité de sa vie en pleine liberté. C'est le roi de sa tanière.

Le message codé de cette fable c'est que Jean De La Fontaine veut réveiller d'une façon satirique les esprits d'une catégorie du peuple français qui accepte de vivre dans l'humiliation.

L'enseignant doit attirer l'attention de ses apprenants sur ce phénomène social vécu par les français qui vante aujourd'hui leur modernité à haute voix. Ils doivent aussi connaître que les français ont beaucoup souffert pour obtenir leur liberté des griffes du royaume dirigé par les souverains vicieux.

3-interprétations des résultats

Dans le manuel de 2AM, l'objectif des auteurs est de raconter des histoires destinées à un certain niveau d'âge d'enfant, au sens d'imagination où il n'y a aucun degré de la réalité idéologique, sociologique aux niveaux de message du texte.

D'après ce que nous avons vu, nous pouvons dire : cependant, nous disons que le texte littéraire dans ce manuel n'éveille pas ce contact avec l'Autre sous terme de la dimension interculturelle, et que tout se passe autour d'un mot, si ce mot ajuste dans son contexte prend la charge culturelle qui mène l'apprenant à faire une comparaison avec sa culture pour réussir un contact interculturel ce que nous avons souhaité à enseigner. Et que le texte littéraire dans le manuel de 2AM fait comme un simple support à la transformation des informations, il ne donne même pas l'effet effectif que se crée la dimension interculturelle chez les apprenants.

A travers les séances d'analyses en classe de 2AM nous avons pu collecter des informations traduisant la place accordée à cette compétence au niveau des objectifs, des activités proposés et de la pratique de classe dans sa globalité. La première chose qui nous a interpellées était quelque peu la conscience interculturelle qui se fait rare chez les enseignants qui ont accepté de nous recevoir. Ils n'ont pas des connaissances préalables étendues sur cette notion. La plupart des critères renvoyant à la compétence culturelle ou interculturelle inclus dans notre grille d'analyse n'ont pas été identifiés en cours d'analyse sauf quand il s'agit des critères associés à la dimension linguistique de la langue. Dans la démarche pédagogique, les étapes suivies s'articulaient autour de la compréhension progressive d'un texte ou du repérage d'un point de langue qui sera rencontré dans les autres leçons. Les objectifs visés ne laissent pas voir une intention de travailler en classe l'interculturel pour le faire appréhender par les apprenants.

Les textes proposés étaient accessibles et à la portée de tous et la démarche poursuivie par l'enseignante était efficace. Ce qui nous a par contre interpellées c'était la négligence de l'aspect interculturel. Ceci dit, malgré l'appartenance des textes à une culture étrangère

l'enseignant a fait abstraction totale de l'aspect interculturel. il n'a pas attiré l'attention des apprenants sur le fait qu'il véhicule une culture étrangère et n'a posé aucune question relative à ce point elle s'est basée exclusivement sur la compréhension du texte et le volet linguistique. Par ailleurs l'enseignant n'a pas exploité la morale tirée de l'histoire et la mettre au service de l'interculturalité . La morale est tributaire de toutes les cultures.(voir annexe 5-6)

1 Points faibles :

- Absence des supports sonores
- Illisibilité de quelque texte page 42-47... (voir l'Annexe7)
- La mise en page de quelques activités est en désordre : des activités de conjugaison page 54 d'orthographe page 55, de grammaire page 52 (voir l'Annexe 8)
- Absence de leçon « les valeurs de temps de récit, l'imparfait et le passé simple » qui est indispensable dans le texte narratif.
- Manque des auteurs de texte de compréhension de l'écrit page 47- 144
- Absence des activités explicites qui vise la compétence culturelle.
- Dans la séance de conjugaison * nous conjugons à l'imparfait de l'indicatif* le retient annonce des valeurs de l'imparfait de l'indicatif, tandis que aucune activité est proposée pour consolider ce point.
- Le texte * Le petit garçon et la sorcière* page 24 écrit par Emmanuelle LEPETIT, Histoire de Magie, Edition fleuris, Paris 2012, le lexique est inaccessible par les apprenants comme : baluchon, cactus, rabougrie, épines, mandibules, s'arc-bouta, vilain sortilège.

2-Les points forts :

- La centration sur l'apprenant à travers les consignes qui s'adressent directement aux apprenants et favorisent le travail en collaboration (binôme, collectif)
- La mise en scène des contes/ jouer la saynète qui rend l'apprenant un acteur.

- L'organisation des séquences voire les séances est bien élaborées dans le premier projet.

- L'approche actionnelle se manifeste dans :

Les terminologies (tache finale, mini tache, activité, ...), travail collaboratif responsabiliser l'apprenant par le biais des taches finales à accomplir comme : * jouer un conte*, * animer une fable*, * rapporter des légendes*. De plus, l'apprenant sera un acteur, animateur alors il participe à la construction de son savoir.

Dans l'ancien manuel, l'objectif global du premier projet était * rédiger un recueil de conte * par contre, dans ce nouveau manuel on implique l'apprenant à * dire et jouer un conte*.

La présence des situations d'intégration partielles à la fin de chaque point de langue où l'apprenant réinvestit ses acquis par ex : activité 02 page 15, activité 05 pages 18/20, activité 4 page 22.

- Les intitulés des trois séquences de ce projet incitent l'apprenant à la découverte et à la réflexion, ce qui était absent dans l'ancien manuel :

L'intitulé des séquences 02 et 03 du nouveau manuel

* Tout à coup...*, * C'est ainsi que ...*, qui sont les formules introducteurs de l'élément perturbateur et la situation finale. Quant à l'ancien manuel les intitulés des séquences : 01 * je rédige la situation initiale de mon conte* ,02 * je rédige la suite de mon conte* 04 * Je rédige la situation finale de mon conte*, ils lancent directement la tache à réaliser.

Propositions :

- On peut introduire la notion de l'interculturelle chez les élève 2 AM à travers la diversification des contes comme :

Les contes de

* Frère Grimm d'origine allemande

* Andersen le danois

* Des contes chinois et algériens

- Mettre l'apprenant en contact avec un natif en se servant des laboratoires et de l'outil informatique durant les séances de l'oral.

- Consacrer les séances de travaux dirigés aux jeux ludiques et à la simulation pour favoriser l'apprentissage de FLE.

Conclusion

Nous avons abordé dans ce dernier chapitre une étude analytique de manuel. Il nous paraît utile de nous intéresser aux textes, car le texte a une grande influence sur les comportements des apprenants, au programme et au début de chaque projet ou séquence. Avant de faire cette analyse, nous avons présenté notre corpus.

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



Conclusion Générale

Conclusion Générale

Conclusion Générale

Aujourd'hui et surtout avec toutes ces transformations et les exigences de la mondialisation, le français est devenu plus qu'une langue étrangère. C'est une langue d'ouverture à la modernité. C'est-à-dire une langue du pouvoir et aussi un moyen de communication.

Nous évoquons brièvement "notre amour" pour le sujet traité à savoir didactique de l'interculturel au moyen. Ce fut la raison "d'or" qui nous poussées et encouragées à en faire un travail de master. Aussi faut-il reconnaître que pour l'école algérienne l'enseignement/apprentissage de la culture étrangère ne fait malheureusement pas partie de ses priorités ou de ses directives, raison pour laquelle nous avons tenu à choisir cette thématique pour lever le voile sur les carences et les méconnaissances du système éducatif, pour faire partager aux autres la richesse des recherches et des processus avancés par les spécialistes en ce domaine.

Ce travail nous a permis de jeter un regard sur la compétence interculturelle dans le manuel scolaire. Après avoir défini le cadre de notre recherche, nous avons analysé la présence de la compétence interculturelle, ainsi que les objectifs politico-éducatifs proposés par le manuel en termes d'enseignement culturel.

Concernant la question, « est ce que la compétence interculturelle est vraiment prise en charge dans notre milieu scolaire?. Dans ce manuel, nous avons pu trouver un certain nombres de références qui se rapportent à différentes cultures citons : l'égyptienne, russe , et la française, ...ce sont des références littéraires en langues françaises. Il conte des extraits littéraires et des textes d'auteur français très connus :, Jean De La Fontaine, Natha caputo, Jean Pierre Claris, Esope....en plus de la présence de ses photos. La compétence culturelle est omniprésente, ses principaux thèmes sont les valeurs morales, fidélité, l'honnêteté, la liberté, l'amoure...etc.

A la lumière des résultats de notre analyse , nous avons constaté que l'interculturalité est carrément écartée dans les pratiques de classe de 2AM car les enseignants ne donnent aucune importance pour l'aspect interculturel de la langue ils se centrent d'avantage sur l'aspect linguistique, cela revient au manque de conscience de la valeur d'enseigner cette compétence et l'avantage qu'elle apporte aux apprenants. Toutes ces négligences sont dues au manque de formation pédagogique qui incite les enseignants à enseigner la compétence

Conclusion Générale

interculturelle, d'ailleurs on remarque une contradiction entre ce qui était recommandé par le programme de français de 2AM et ce qui est pratiqué réellement en classe car d'après l'analyse des contenus du manuels de 2AM nous remarquons qu'il y a une volonté remarquable d'enseigner la compétence interculturelle et s'ouvrir sur l'autre à travers les textes et les images des écrivains étrangers.

Et en tant qu'étudiantes de master 2 en didactique nous avons mieux pris conscience de la portée et des avantages d'une approche interculturelle dans l'enseignement d'une langue étrangère et envisageons avec conviction de l'intégrer dans nos classes. Cette prise de conscience va nous guider dans notre future carrière d'enseignantes et nous motiver dans la mesure où enseigner dans le cadre de cette approche n'est pas routinier et réserve beaucoup de surprises en offrant la possibilité d'innover dans les pratiques de classe et éviter de tomber dans la rigidité. L'interculturalité est, en plus, un domaine où les TICs sont fortement intégrés, ce qui va augmenter le potentiel des apprenants en termes de compétences transversales et communicationnelles.

Dans l'attente d'avoir un jour des apprenants ouverts sur la culture de l'autre tout en préservant leur propre identité, il est nécessaire que les efforts se multiplient entre chercheurs, didacticiens et enseignants afin de promouvoir l'ouverture sur le monde dans les règles du respect.



Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages :

1. ABDALLAH-P., cité par KENOVA S., « Culture et enseignement du français en Algérie », in synergie Algérie, De Carlo, M, *l'interculturel*, Clé internationale, Paris, 1998
2. ABDALLAH-Pretceille, *Compétence culturelle, compétence interculturelle : pour une anthropologie de la communication*, le français dans le monde, recherche et application, ed EDICEF, Paris, 1996
3. Brons Lajos, *Rethinking the culture-Economy Dialectic*, Faculty of Spacial Sciences, University of Groningen, the Netherlands, 2005
4. CONSEIL DE L'EUROPE, *Le cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*, Strasbourg, Didier, Paris, 2005
5. CUQ. J.P, GRUCA. I, « *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* », In « revue des sciences humaines », Presses universitaire de Grenoble, 2002
6. DANIEL.Coste, *compétence plurilingue et pluriculturelle*, in le Français dans le monde, n spéciale, Hachette/ Edicef, paris, juillet1998
7. DELL.Hymes, *Vers la compétence de communication*, Hatier-Crédif, Paris, 1984
8. E.B. Taylor, *Primitive culture*, Peter smith Pub, Gloucester, 1986,
9. FRIBOURG J., «La linguistique », vol.14, fasc. 2, livre-rare-book.com, 1978
10. GALISSON. R, «De la langue à la culture par les mots », Paris : CLE international, 1991
11. J.L. Chiss, *didactique intégrée des langues : l'exemple de la bivalence au Brésil, étude de linguistique appliquée no121*, Mars 2001
12. LOUIS.Porcher, *Le français langue étrangère*, Ed. Hachette/Education, Paris, 1995.
13. Rabah Sbaa, *L'Algérie et la langue française*, Frantz Fanon, 2015
14. Richaudeau François, *Conception et production des manuels scolaires*, guide pratique, UNESCO, Paris, 1979,

15. ZARATE. Geneviève, *Médiation culturelle et didactique des langues* Strasbourg Edition du conseil de l'Europe, 2003

Dictionnaire :

1. CUQ J. P, « Dictionnaire de didactique du français. Langue étrangère et seconde ». Edition : Jean Pencreac'h, Paris, 2003
2. Dictionnaire Larousse, Encyclopédique, France, 1984
3. MILAN K., Dictionnaire culturel en langue française, Dictionnaires le Robert-Paris. Tome 2. 2006.

Mémoires :

1. AHMADI. S.M, « *L'impact de l'interculturel sur le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie* », thèse de magistère, université de Ouargla, 2009.
2. Bensekat Malika, Représentation culturelle et didactique du FLE dans le manuel scolaire algérien. Disponible sur : www.fle.inaclo.com/recher/colloque/respdf/bens/pdf. Consulté (15/03/2016).
3. Lami Lilia, Mémoire de Magister, filière didactique« Une didactique de l'interculturel du FLE : Oral / Ecrit Au cycle de secondaire, pour l'année 2008/ 2009,. Disponible sur : <http://bu.umc.ed.dz/theses/français/LAM1100.pdf> consulté (10/04/2013).
4. M. GERARD et X. ROEGIERS, cité par Manel Chermiti, 2016).
5. ManalCHERMITI, Adaptation des texts littérairesdans les manuels de français du cycle moyen en Algérie et son impact sur la compréhension de l'écrit, mémoire de magistère sous la direction de docteur MAHIEDDINE Azzedine, Université de Tlemcen, 2016.

Documents officiels

1. Guide de professeur de deuxième année moyenne 2018
2. Manuel scolaire de français de deuxième année moyenne 2018
3. Livre de professeur de deuxième année moyenne, (2015 /2016), le ministre de l'éducation nationale algérienne.

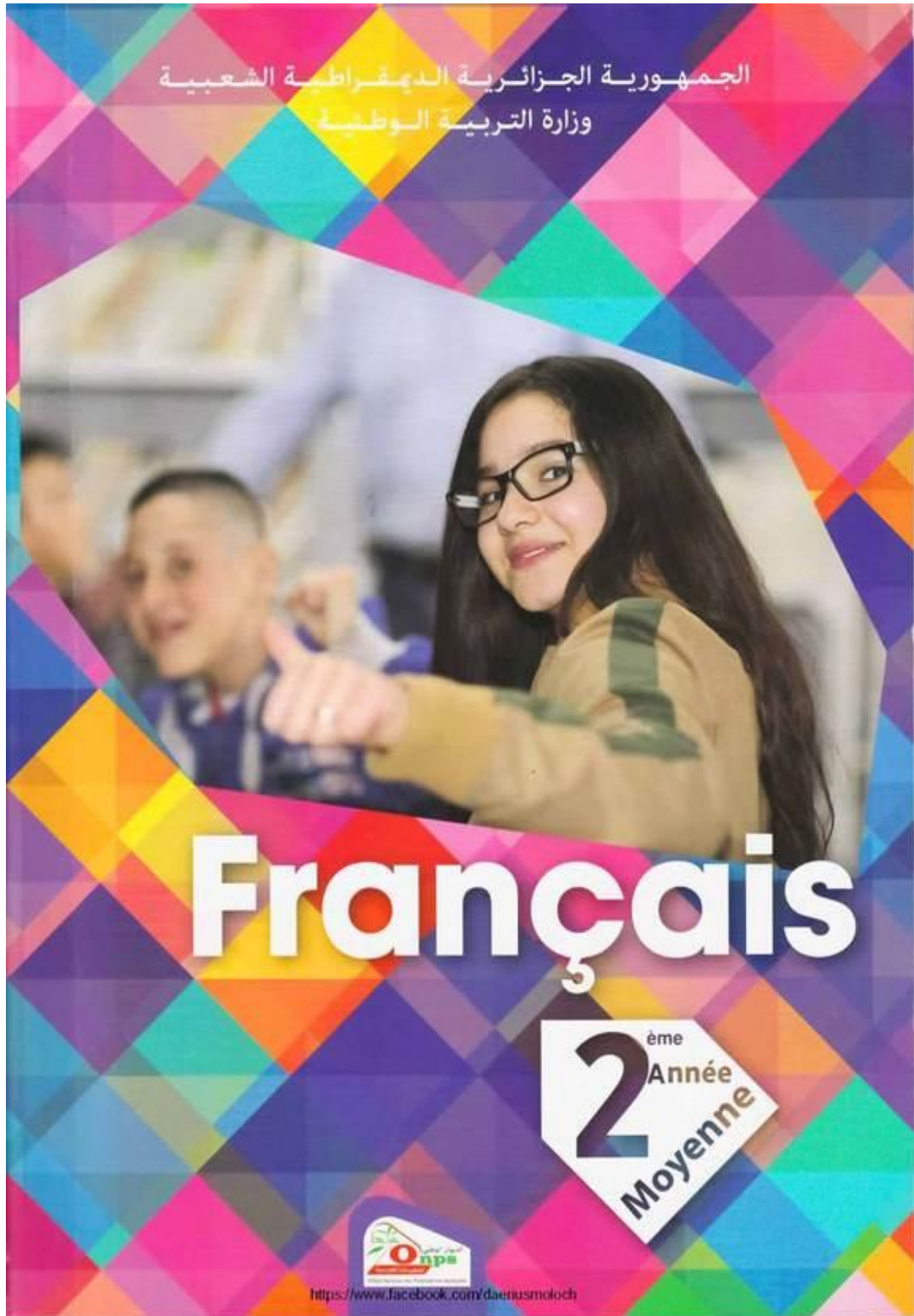
Site:

1. Albert. A, Flécheux .L, *Se former à l'interculturel* [en ligne], Ed Charles Léopold Mayer, 1999, URL :<https://books.google.dz/books> (consulté le : <http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/a7e0cc2805ceafd5db12f8cf3190f43b66854027.pdf>)
2. <http://arlap.hypotheses.org/3381> consulté le 05/04/2015
3. http://cevug.ugr.es/africamideast/module_five/3-2.html consulté le 19/04/2015
4. http://www.chourok.net/up/uploads/chourok.net_141382614652011.pdf consulté le 20-11-2015
5. <http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/pr%C3%A9jug%C3%A9/82358> consulté le 23/04/2015

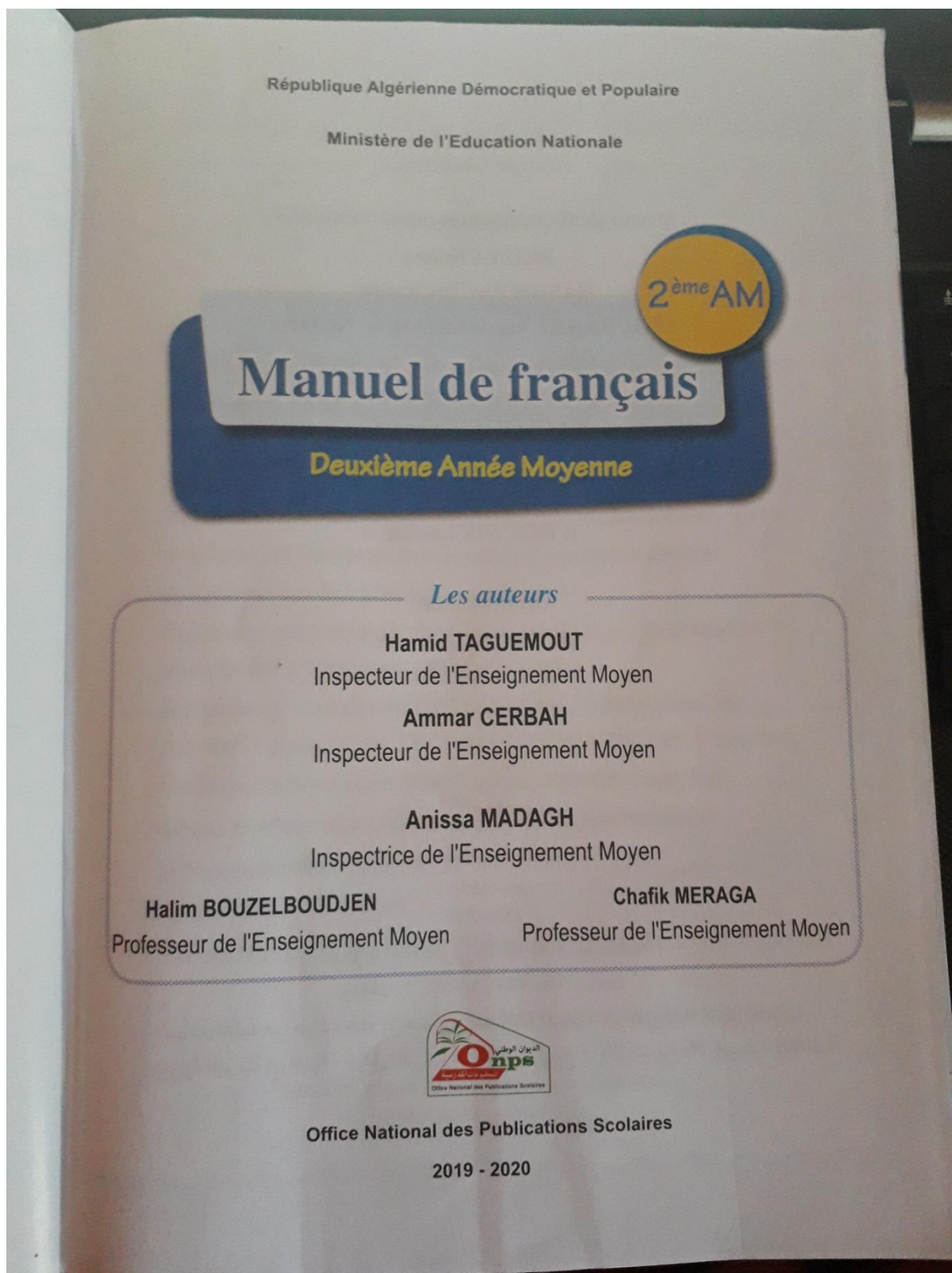


Annexes

Annexe1 :



Annexe 2 :

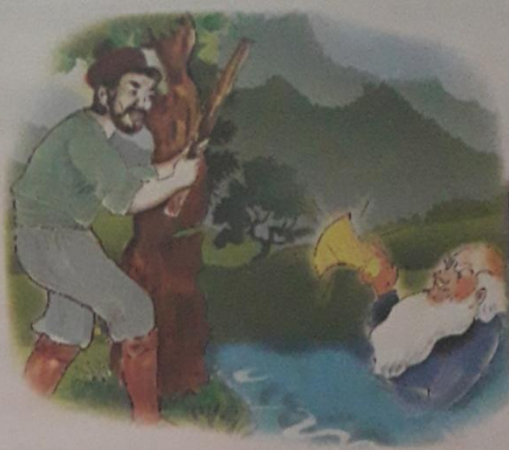


Annexe 3 :

Nous lisons et nous comprenons l'histoire

A Je lis le texte.

Un bûcheron honnête



Il y a longtemps, dans une forêt, un pauvre bûcheron coupait du bois qu'il vendait au marché.
 Un jour, sa cognée se détacha du manche.
 Plouf ! Elle tomba dans l'eau. Il se mit à se lamenter.
 - Cognée, ma vieille cognée ! Que vais-je faire ?
 Tout à coup, surgit un petit vieux à barbe blanche.
 - Qu'as-tu à te plaindre ainsi ? lui dit-il.
 - J'ai perdu ma cognée. Je suis trop pauvre pour acheter une autre.
 - Attends, je vais aller la chercher.
 Il enleva sa veste, plongea dans la rivière et reparut aussitôt.
 - Voilà ta cognée, dit-il en montrant une étincelante cognée d'or.
 - Non, ce n'est pas ma cognée, dit le bûcheron.
 Le petit vieux replongea et reparut aussitôt. Cette fois, il brandit une cognée d'argent.
 - Celle-là, non plus, n'est pas la mienne.
 - Le vieux plongea de nouveau. Il revint, tenant la cognée de fer du bûcheron.
 - Ah, quel bonheur ! Tu as retrouvé ma vieille cognée. Oh, merci mon frère.
 Le bûcheron se préparait à rentrer chez lui quand le petit vieux le rappela.
 - Tu es un homme honnête. Prends aussi ces cognées d'or et d'argent.
 Depuis ce jour, le bûcheron et sa famille vécurent heureux à l'abri du besoin.

D'après Natha CAPUTO, *Contes des quatre vents*, Édition Nathan, p.47

B Je réponds aux questions.

- 1 Par quelle expression commence cette histoire ?
- 2 Avec ton/ta camarade, complétez le tableau.

Les personnages du texte	Où se déroule la scène ?	Quand se déroule la scène ?

- 3 Que faisait le bûcheron dans la forêt ? Quel outil utilisait-il ?
- 4 La cognée est : a) La partie en bois par laquelle on tient la hache.
 b) La partie en fer qui sert à couper le bois.
- 5 La cognée d'or est étincelante. **Étincelante** veut dire : a) coupante b) brillante c) bruyante.
- 6 Le bûcheron revint au village avec : a) sa cognée de fer et une cognée d'argent.
 b) sa cognée de fer et une cognée d'or. c) sa cognée de fer, une cognée d'argent et une cognée d'or.
- 7 Le bûcheron a été récompensé ? Pourquoi ?

C J'écris dans mon cahier.

Il y a longtemps, dans une forêt, un pauvre bûcheron coupait du bois qu'il vendait au marché.

Annexe 4 :

Nous conjugurons au présent de l'indicatif

A Je lis le texte.

Le loup et le chien

Combien la liberté est douce, c'est ce que je vais dire en peu de mots.


Un chien bien nourri se trouve par hasard sur le chemin d'un loup très maigre. Ils se saluent et s'arrêtent.

- D'où te vient ce poil brillant ? Que manges-tu pour être si bien ?
Moi qui suis plus fort que toi, je meurs de faim.

Le chien **finit** par répondre :

- Cette condition t'appartient si tu peux rendre au maître les mêmes services que moi.
- Lesquels ? demande le loup .
- Tu **gardes** la porte et tu **défends** la maison contre les voleurs.

D'après la fable *le loup et le chien*
de Jean de La Fontaine



Le présent de l'indicatif		
Verbe 1 ^{er} groupe	Verbe 2 ^{ème} groupe	Verbe 3 ^{ème} groupe
je garde	je finis	je défends
tu gardes	tu finis	tu défends
il/elle garde	il/elle finit	il/elle défend
nous gardons	nous finissons	nous défendons
vous gardez	vous finissez	vous défendez
ils/elles gardent	ils/elles finissent	ils/elles défendent

Je réponds aux questions.

- 1 Pourquoi le chien est-il en bien meilleure forme que le loup ?
- 2 À quel temps et à quelles personnes sont conjugués les verbes écrits en caractères gras ?
- 3 Relève tous les verbes de la fable conjugués au présent de l'indicatif. Donne leur infinitif et indique le groupe auquel ils appartiennent.

Les terminaisons du présent de l'indicatif :

Les verbes

1 ^{er} groupe				2 ^{ème} groupe				3 ^{ème} groupe				
je	e	nous	ons	je	is	nous	issons	je	s	x	nous	ons
tu	es	vous	ez	tu	is	vous	issez	tu	s	x	vous	ez
il/elle	e	ils/elles	ent	il/elle	it	ils/elles	issent	il/elle	t (d)	t	ils/elles	ent

Certains verbes du 3^{ème} groupe prennent les terminaisons des verbes du 1^{er} groupe.

Exemple :
Cueillir : Je cueill**e**, tu cueill**es**, il cueill**e**, nous cueill**ons**, vous cueill**ez**, ils cueill**ent**.

Annexe 5 :

Niveau : 2 AM

Projet 01 : Dire et jouer un conte.

Séquence 01 : Entrer dans le monde du merveilleux.

Séance = Compréhension de l'écrit.

Titre de texte : Un bûcheron honnête.

Objectifs d'apprentissage / enseignements.

- L'apprenant va lire et comprendre un conte.
- L'apprenant va découvrir le portrait et physique d'un personnage.

Matériel didactique : le manuel (texte).

Déroulement de la séance

* Éveil de l'intérêt :

- Donnez moi des titres de contes merveilleux que vous connaissez déjà.

* Image de texte :

- Quelle est le titre du texte ? (Un bûcheron honnête)
- Quelle est la source du texte ? (Conte français).
- Combien de paragraphes comporte le texte ?
- Hypothèses de sens - D'après le titre du texte de quoi selon va-t-il parler ?

* Lecture silencieuse : lisez le texte silencieusement.
(Confirmation des hypothèses des élèves et rejet de celle qui sont fausses.)

* Compréhension détaillée et fine du texte

- Quelles sont les personnages de ce texte ? (le bûcheron et le petit vieux à barbe blanche).
- Où se déroule la scène ? (dans une forêt)
- Quand par quelle expression commence cette histoire ? (il y a longtemps)
- Que faisait le bûcheron dans la forêt ? Quel outil utilisait-il ?
(il coupait du bois - il utilisait sa cognée).
- La cognée est : a) la partie en bois par laquelle on tient la hache
X b) la partie en fer qui sert à couper le bois.
- Le bûcheron revint au village avec : a) la cognée de fer et une d'argent
X b) la cognée, une d'argent et une d'or.
- Par quels autres mots ou expressions peut-on remplacer "il y a longtemps" ?
(il était une fois...)
- A quel temps sont conjugués les verbes du texte ? (au passé simple)
- Est-ce que tous les verbes sont conjugués au passé simple ?
Non, il y a quelques uns qui sont conjugués à l'imparfait.

Annexe 6 :

Niveau : 2 AM

Projet 02 : Animer une fable.

Séquence 01 : Paroles de Sages.

Séance : Conjugaison.

Titre de texte : Le loup et le chien

Objectifs : Analyser et comprendre une fable.

- Utiliser les verbes introducteurs de parole et les
- nouveaux mots pour écrire un dialogue / Réaliser une bande dessinée

Matériel didactique : livre.

Déroulement de la séance.

* Éveil de l'intérêt :

- Que représente l'image ? (Un chien et un loup au chemin).

* Image de texte :

- Quelle est le titre de ce texte ? (Le loup et le chien).

- Quelle est la source du texte ? (La fable de Jean de La Fontaine).

- Hypothèses de sens : D'après le titre et l'image de quoi s'agit-il ?
parler ?

* Lecture silencieuse : Lire le texte silencieusement.

(Confirmation des hypothèses des élèves).

* Compréhension détaillée du texte

- Quels sont les personnages du texte? (Le loup et un chien).
- Pourquoi le loup est-il maigre? (Parce que si il ne peut voler à la ferme, le chien garde bien le poulailler).
- Comment est-ce que le chien décrit la vie du loup? (de façon négative, il critique la vie du loup: il pense qu'il est misérable, malheureux parce qu'il ne mange pas).
- Quels sont les devoirs du chien? (il doit garder la ferme et la protéger des voleurs et obéir à son maître).
- Que propose le chien au loup? (il propose de venir avec lui et de vivre comme lui, d'avoir la vie de chien).
- Ace que le loup a une vie facile? (Non, sa vie est difficile parce qu'il vit dans l'insécurité, il doit se battre pour manger).
- Relève tous les verbes de la fable conjugués au présent de l'indicatif. Donne leur infinitif et indique le groupe auquel ils appartiennent.
(finit → finir (2^{ème} groupe) / défends → défendre (3^{ème} groupe) / garde, garde la

Annexe 7 :

SEQUENCE 2
2019-2020

Nous lisons avec plaisir

ans l'écrit de la fée et la cadette.

A Je lis le texte.

Les deux sœurs et les fées

Il était une fois, une veuve qui avait deux filles. Elle aimait beaucoup l'aînée qui lui ressemblait et détestait la cadette qu'elle faisait travailler comme une esclave. La pauvre enfant devait, en plus de ses multiples charges, chercher plusieurs fois de l'eau, loin de la maison.

Un jour, à la fontaine, elle rencontra une pauvre femme qui lui demanda à boire.

« Bien sûr, bonne dame. Tenez, buvez », lui dit gentiment la fille en lui présentant aimablement sa cruche. « Merci brave fille. Vous êtes si gentille et si aimable que je ne puis m'empêcher de vous faire ce don : à chaque fois que vous parlerez, il vous sortira de la bouche une fleur ou une pierre précieuse », lui dit la vieille dame. C'était une fée qui avait pris la forme d'une femme ! En rentrant à la maison, la jeune fille raconta l'aventure à sa mère qui vit sortir de la bouche de sa cadette une rose, deux perles et trois diamants. Elle envoya aussitôt sa fille aînée à la fontaine. Celle-ci ne tarda pas à voir sortir du bois non pas la vieille femme mais une princesse qui lui demanda à boire. Elle lui refusa d'une manière brutale et impolie. La princesse, qui n'était autre qu'une fée, lui lança : « A chacune de tes paroles, il te sortira de la bouche un serpent ou un crapaud. »

Le retour à la maison, elle alla se plaindre à sa maman qui vit sortir de la bouche de sa fille adorée une vipère. « Que vois-je ? cria la mère. C'est la faute à ta sœur. Attends que je l'attrape ! »

La cadette se sauva en pleurant. Le fils du roi qui revenait de la chasse vit la pauvre fille qui sanglotait. Il lui demanda pourquoi elle courait ainsi en pleurant. Elle lui raconta l'histoire et de sa bouche jaillirent des perles et des diamants. Le prince l'emmena au palais et la présenta à son père.

Quelques jours après, il l'épousa. Ils vécurent riches et surtout très heureux.

*insolite
- gentille, aimable
- bonne*

D'après Charles PERRA

B Je comprends et je dis.

- 1 De qui parle-t-on dans ce texte ?
- 2 Est-ce que la mère traitait ses deux filles de la même manière ?
- 3 Quelle forme a pris la fée devant la fille aînée ? Quel don lui a-t-elle fait ?

Annexe 8 :

SEQUENCE 3
2008-2009

Nous conjugons au passé simple les verbes du 3^{ème} groupe + être et avoir

Je lis.

A partir de ce jour, tout le royaume **vécut** dans la paix et le bonheur.

Depuis ce jour, la fille du pêcheur et le roi **vécurent** heureux et **eurent** beaucoup d'enfants.

C'est ainsi que la fée remercia le petit garçon et **disparut** dans les bois.

Enfin, le bûcheron **fut** heureux et rentra chez lui.

Activités

1 Je relie ce qui va ensemble.

Nous	•	•	eurent de magnifiques robes.
Il	•	•	eut une poupée en guise de récompense.
Elles	•	•	eûmes un joli cadeau.
Elle	•	•	eut un joli burnous.

2 Je complète avec : fut – eurent.

- Le prince heureux de retrouver son chien.
- C'est ainsi que les fées leur pouvoir magique.

3 Je recopie la forme du verbe qui convient.

- Le prince et la princesse (eûmes – eurent) beaucoup de cadeaux.
- Depuis ce jour, les villageois (furent – fûmes) satisfaits de leur roi.
- C'est ainsi que cette histoire (fut – fut) racontée dans tous les pays.
- Finalement, la fée (fut - fus) sauvée et (disparut - disparus) dans la forêt.

4 J'écris les verbes au passé simple.

Enfin, le petit Vréroche (**prendre**) des beignets, de la galette et du couscous.
Il (**devenir**) grand et (**avoir**) beaucoup d'amis. Il (**être**) leur chef.
Depuis, il ne (**bouder**) plus aucun repas.

Conte d'Algérie

5 Je complète.

- C'est ainsi que la fée
- Depuis ce jour, le petit garçon.....

Au passé simple	
verbe avoir	verbe être
J'eus	Je fus
Tu eus	Tu fus
Il/Elle/On eut	Il/Elle/On fut
Nous eûmes	Nous fûmes
Vous eûtes	Vous fûtes
Ils/Elles eurent	Ils / Elles furent

Au passé simple	
Verbe vivre	Verbe remettre
Il/Elle vécut	Il/Elle remit
Ils/Elles vécurent	Ils/Elles remirent

Au passé simple	
Verbe venir	Verbe être
Je vins	Je fus
Il/Elle vint	Il/Elle fut
Ils/Elles vinrent	Ils/Elles furent

Résumé

Ce travail de recherche met l'accent sur l'importance de la mise en place de la compétence interculturelle dans le manuel scolaire de la 2ème année moyenne. Vérifier s'il répond aux finalités de la politique linguistique concernant l'ouverture sur la culture de l'autre.

A ce propos, nous avons procédé avec une étude descriptive et analytique ou nous avons tenté de détecter les éléments culturels et de vérifier la mise en valeur de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de la 2ème A.M.

Mots clés : culture , compétence interculturel , manuel scolaire

ملخص

تهدف هذه الدراسة الى تسليط الضوء على اهمية تطوير الكفاءات الثقافية من خلال الكتاب المدرسي للسنة الثانية متوسط . و ذلك بالتأكد من تجسيده لأهداف سياسة تدريس اللغات في الجزائر فيما يخص التفتح على ثقافة الاخر.

في هذا السياق قمنا بدراسة وصفية تحليلية بهدف الكشف عن العناصر الثقافية و التحقق من اعطاء اهمية للجانب الثقافي في الكتاب المدرسي للسنة الثانية متوسط .

الكلمات المفتاحية / الثقافة-الكفاءة الثقافية-الكتاب المدرسي .

Abstract:

This research emphasizes the importance of establishing cultural competence in the middle school textbook. Check whether it meets the aims of the language policy regarding openness to the culture of the other.

In this regard, we proceeded with a descriptive and analytical study where we tried to detect the cultural elements and to verify the enhancement of the cultural dimension in the textbook of the 2nd A.M.

Keywords: culture, cultural competence, text book.