

République Algérienne Démocratique & Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur & de la recherche scientifique
Université HAMMA Lakhdar El-Oued Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Françaises



N°...../.....

Mémoire de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master
Option : Didactique des langues appliquées

Intitulé

La compétence culturelle en français langue étrangère en
Algérie
cas du manuel scolaire de la 2^{ème} année secondaire en
question

Réalisé par :

BEN KHALIFA Chiraz
DJOUADI Majda

Supervisé par :

M^{me}. LAMOUDI Fatiha

Présenté et soutenu publiquement le Mardi 25 Juin 2019

Devant le jury composé de :

- | | | |
|----------------------------------|-----------------------|--------------|
| • M ^{me} KHELAF Asma, | Université d'EL-Oued, | Présidente |
| • M ^{me} SOUALEH Hayet | Université d'EL-Oued, | Examinatrice |
| • M ^{me} LAMOUDI Fatiha | Université d'EL-Oued, | Rapporteuse |

Année universitaire : 2018/2019

République Algérienne Démocratique & Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur & de la recherche scientifique
Université HAMMA Lakhdar El-Oued Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Françaises



Mémoire de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master

Option : Didactique des langues appliquées

Intitulé

**La compétence culturelle en français langue étrangère en
Algérie**

**cas du manuel scolaire de la 2^{ème} année secondaire en
question**

Réalisé par :

BEN KHALIFA Chiraz

DJOUADI Majda

Supervisé par :

M^{me}. LAMOUDI Fatiha

_____**Membre du jury**_____

- | | | |
|----------------------------------|-----------------------|--------------|
| • M ^{me} KHELAF Asma, | Université d'EL-Oued, | Présidente |
| • M ^{me} SOUALEH Hayet, | Université d'EL-Oued, | Examinatrice |
| • M ^{me} LAMOUDI Fatiha | Université d'EL-Oued, | Rapporteuse |

Année universitaire : 2018/2019

Remerciement

Au terme de ce travail, nous remercions Dieu de nous avoir donné le courage et la volonté pour mener à bien ce mémoire.

Nous tenons à remercier notre directrice de recherche M^{me} LAMOUDI Fatiha pour ses précieux conseils, son aide et son encouragement.

Nous tenons à remercier à tous les enseignants et les enseignantes de l'université Hamma Lakhdar – El-Oued, qui ont contribué à notre formation.

Nos plus vifs remerciements vont aussi aux membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre travail.

Toutes nos gratitudes vont à nos parents, nos frères, nos sœurs, nos amis et nos collègues pour leur soutien moral et leur précieuse aide.

Et enfin, nous voulons remercier tous ceux qui nous ont aidées de près ou de loin dans l'élaboration et la finalisation de ce travail.

Dédicace

À mes très chers parents, ma mère ABID Nabila qui s'est toujours sacrifié pour me voir réussir et mon père BEN KHALIFA Djamel que Dieu les protège.

À mes deux chères sœurs Maria et Fatima Zahra que j'adore, et que Dieu vous aide à réaliser vos rêves.

À mes très chers frères Med Lamine, Ali, Hani et Yahia à qui je leur souhaite une vie pleine de bonheur et de joie et à toute la famille BEN KHALIFA et ABID.

À toutes mes amies.

À toutes mes collègues.

À tous ceux qui me sont chers

BEN KHALIFA Chiraz.

Dédicace

*Je dédie mon présent mémoire à mes chers parents que nul ne peut
remplacer dans mon cœur, qui m'ont soutenu tout au long de mon
parcours, qui ont cru en moi et qui ont redonné courage et sourire lorsque
l'angoisse et le désarroi s'emparaient de mon être.*

A mes frères A mes sœurs

A mon fiancé Amine

A ma chère amie Nawal

A mes amis et collègues...

*Et à toute personne qui reste convaincue que l'effort sincère et honnête est
la seule voie vers la réussite et la réalisation de Soi.*

DJOUADI Majda

Table des matières

Remerciement.....	I
Dédicace.....	II
Dédicace.....	III
Table des matières.....	
Introduction.....	11
Chapitre 01: Culture / Interculturalité dans l'enseignement du FLE	
1. Pour une didactique de la culture.....	17
1.1. Qu'est-ce qu'une culture.....	17
1.1.2. Les composantes de la culture.....	20
1.1.2.1. La culture cultivée (ou la culture savante).....	20
1.1.2.2. La culture anthropologique (ou la culture partagée).....	20
1.2. Rapport entre la langue et culture.....	22
1.3. L'importance de la culture dans la didactique des langues.....	23
1.4. L'émergence d'une didactique de l'interculturel.....	24
1.4.1. Naissance de la notion de l'interculturel.....	24
1.4.2. L'inclusion du culturel dans l'enseignement du FLE.....	25
2. La compétence culturelle en classe de FLE.....	26
2.1. Qu'est-ce qu'une compétence.....	26
2.2. Qu'est-ce qu'une compétence culturelle.....	26
2.2.1. Les composantes de la compétence culturelle.....	27
2.2.1.1. La composante transculturelle.....	28
2.2.1.2. La composante métaculturelle.....	28
2.2.1.3. La composante interculturelle.....	28
2.2.1.4. La composante pluriculturelle.....	28
2.2.1.4. La composante co-culturelle.....	28
2.3. Qu'est-ce qu'une compétence interculturelle.....	28

2.4.1. Les composantes de la compétence interculturelle.....	29
2.4.1.1. Le savoir.....	30
2.4.1.2. Le savoir- faire.....	30
2.4.1.3. Le savoir- être.....	30
2.4.1.4. Le savoir-apprendre.....	30
3. La didactisation de la culture.....	31
3.1. Finalités didactiques de l'enseignement de la culture.....	31
3.2. Les supports didactiques de la culture en classe de FLE.....	31
3.2.1. Le texte littéraire.....	31
3.2.2. Les documents authentiques.....	33
Chapitre 02: <u>La didactisation de la compétence culturelle dans l'enseignement du FLE</u>	
1. L'enseignement du FLE en Algérie.....	36
1.1. Le français en Algérie.....	36
1.2. Le français dans le système éducatif algérien.....	37
1.3. Le français au secondaire algérien.....	38
2. Les contraintes de la transmission d'une compétence culturelle.....	39
2.1. Les représentations.....	40
2.2. Les stéréotypes.....	41
2.3. L'ethnocentrisme.....	41
2.4. La motivation.....	42
2.4.1. La motivation intrinsèque.....	43
2.4.2. La motivation extrinsèque.....	43
2.5. Le choc culturel.....	44

2.6. Le manque de sensibilisation à l'apprentissage interculturel.....	45
3. Les principes et les enjeux didactiques de l'enseignement de la langue et de la culture étrangère.....	46
3.1. L'enjeu pédagogique.....	46
3.2. L'enjeu culturel.....	47
3.3. L'enjeu social : la formation des enseignants.....	47
3.4. L'enjeu éthique et ses principes.....	48
3.4.1. Social.....	48
3.4.2. Pluriel.....	48
3.4.3. Relationnel.....	49
3.4.4. Global et particulier.....	49
3.5. L'enjeu didactique.....	49

Chapitre 03 : Le manuel scolaire : atout ou entrave dans le processus d'acquisition de la compétence culturelle

1. Présentation de manuel scolaire de 2 ^{ème} AS.....	52
1.1. La description du manuel.....	52
1.2. Les concepteurs du manuel.....	52
1.3. La structuration du manuel.....	53
1.4. Le contenu du manuel.....	54
1.5. La démarche du projet.....	54
1.6. Les auteurs des textes.....	57
2. L'analyse de quelques textes proposés.....	58
2.1. L'analyse de texte 01	58
2.2. L'analyse de texte 02.....	60
2.3. L'analyse de texte 03.....	61
2.4. L'analyse de texte 04.....	63

3. L'approche thématique et lexicale du manuel.....	64
---	----

Chapitre 04 : Enquête et analyse des données du questionnaire destiné aux enseignants

1. Présentation de l'enquête.....	69
-----------------------------------	----

2. Le choix du lieu de l'enquête.....	69
---------------------------------------	----

3. Description du questionnaire.....	70
--------------------------------------	----

4. Analyse et interprétation des résultats.....	70
---	----

Conclusion générale.....	71
---------------------------------	-----------

Bibliographie.....	87
---------------------------	-----------

Annexes.....	91
---------------------	-----------

Introduction

Partant des dernières recherches qui disent que l'enseignement du FLE ne devrait pas se limiter aux connaissances et aux compétences linguistiques (la grammaire, le vocabulaire et la syntaxe), mais, il devrait aller au-delà des formes linguistiques vers un apprentissage culturel. L'apprenant, en classe de FLE, doit acquérir des compétences communicatives et culturelles et avoir la capacité d'utiliser la langue en question dans n'importe quelles situations de communication données, dans le but d'être capable de se débrouiller dans un pays étranger et de créer des liens avec les locuteurs de la langue cible.

Au cours des dernières années, les recherches dans le domaine de didactique du FLE ont connu des progrès excessivement remarquables avec la mise en place de l'approche communicative qui vise l'installation des compétences de communication chez les apprenants. Ce qui a entraîné l'émergence de nouvelles notions telles que la « compétence de communication » et la « compétence culturelle », cette dernière est définie par Porcher comme :

La compétence culturelle est la capacité de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale et, par conséquent, la capacité pour un étranger d'anticiper dans une situation donnée, ce qui va se passer (c'est-à-dire aussi quels comportements il convient d'avoir pour entretenir une relation adéquate avec les protagonistes en situation). (1988:92)

Cette définition montre l'importance de l'acquisition de la compétence culturelle dans l'enseignement/apprentissage de langues étrangères, car il est nécessaire de savoir les codes et les règles culturelles d'une communauté sociale afin de pouvoir communiquer dans une situation concrète.

Alors, pour bien communiquer en langue étrangère, l'apprenant doit connaître la culture, le pays et le milieu socioculturel où la langue cible est parlée, ce qui signifie que la compétence culturelle est indissociable de la compétence communicative. Donc, la compétence culturelle se définit comme le savoir relatif aux modes de vie, aux valeurs, aux croyances et aux traditions diverses de la société linguistique.

Face à cette mouvance, L'école algérienne accorde une grande importance à l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Elle voit dans cette langue l'outil qui aide l'apprenant algérien à affronter la complexité du monde actuel et lui permettre de suivre la rapidité de l'évolution dans tous les domaines.

Ces dernières années, une série de réformes a été introduite dans le but de rendre le français non seulement une discipline scolaire qui prend une place primordiale, mais aussi un moyen d'ouverture sur l'autre et d'accès à la culture étrangère.

Pour atteindre ces objectifs, il nous paraît qu'il est important de mettre l'accent sur les dimensions culturelles que comprennent la langue française pour un apprentissage efficace. Ce point nous pousse à s'interroger si ces objectifs sont pris en considération lors de l'élaboration du manuel du français au secondaire.

Plus précisément, nous nous interrogeons sur le degré d'adéquation entre le contenu du manuel scolaire de 2^{ème} AS du FLE, et les finalités et les objectifs qu'il a promulgués par le programme, en ce qui concerne l'apprentissage de la compétence culturelle.

Le choix que nous portons sur l'étude de la compétence culturelle en deuxième année secondaire se justifie par le fait qu'à ce stade, l'apprenant doit acquérir des compétences exploitables sur le terrain et se prépare également à passer l'examen du baccalauréat. Certains étudiants préfèrent poursuivre leurs études dans un pays étranger comme la France, comme c'est le cas d'un grand nombre d'apprenants algériens, alors, ils doivent acquérir des compétences culturelles qui leur permettant de communiquer avec des personnes étrangères et d'accéder aux autres sociétés et aux autres cultures.

Notre question centrale autour de laquelle s'articule notre travail de recherche est donc : le manuel scolaire de la 2^{ème} AS, tel qu'il est conçu actuellement, contribue-t-il à l'installation et au développement d'une compétence culturelle chez les apprenants du FLE ?

Cette problématique est suivie d'un nombre de questions secondaires qui sont :

- Le manuel du 2^{ème} AS favorise-t-il l'acquisition d'une compétence culturelle ?
- Le manuel du 2^{ème} AS accorde-t-il une importance à l'aspect culturel de la langue française?
- Le contenu du manuel de 2^{ème} AS peut développer les compétences culturelles chez les apprenants de 2^{ème} AS?

Les hypothèses que nous avons proposées comme des réponses anticipées aux questions posées sont les suivantes :

- Le manuel de 2^{ème} AS, en tant qu'outil didactique, pourrait favoriser l'acquisition et le développement d'une compétence culturelle indispensable à l'apprenant dans l'apprentissage linguistique et culturel du FLE.
- Les différents supports du manuel de 2^{ème} AS pourraient développer les compétences culturelles chez les apprenants de 2^{ème} AS.

- Le texte littéraire, en tant que support pédagogique et outil linguistique, favoriserait l'acquisition des connaissances (savoirs déclaratifs) aussi bien que les savoir-faire (mise en pratique de ces savoirs déclaratifs).

Notre travail de recherche, qui prend en charge la nécessité d'avoir chez les apprenants une compétence culturelle, se fixe comme objectif :

- Analyser le manuel dans le but de relever les différents aspects culturels présentés.
- Relever les différents outils proposés par les concepteurs du manuel afin de favoriser l'acquisition d'une compétence culturelle.
- Montrer la place accordée à l'enseignement culturel dans le manuel du 2^{ème} AS.
- Connaître le point de vue des enseignants dans le manuel et savoir s'il correspond aux objectifs fixés par le Ministère de l'Education.

Pour atteindre ces objectifs, nous avons opté pour la méthode analytique et la méthode descriptive. La première consiste à étudier le manuel dans sa forme, sa structure, sa démarche et ses auteurs dans le but d'analyser les différents textes ainsi que les thèmes abordés pour détecter la part et la dimension culturelle qui peut y exister. Concernant la démarche descriptive, elle vise à savoir les représentations des enseignants autour du manuel scolaire. Dans ce but, nous avons élaboré un questionnaire destiné aux enseignants de lycée pour connaître l'apport du manuel du FLE dans le développement de la compétence culturelle des apprenants, et si le contenu du manuel (ses textes, ses activités proposées) favorise l'acquisition d'une compétence culturelle.

Notre mémoire s'organise en quatre chapitres. Les deux premiers chapitres sont consacrés au volet théorique de notre recherche, quant aux deux autres, ils sont réservés à la partie pratique.

Dans le premier chapitre dont le titre est « Culture/ Interculturalité dans l'enseignement du FLE », nous allons aborder l'aspect définitionnel de la culture et ses composantes en montrant sa relation avec la langue et son importance dans la didactique des langues. Puis, nous définirons les notions de l'interculturel, de la compétence, de la compétence culturelle et celle d'interculturelle, tout en mentionnant les composantes de ces deux dernières. Finalement, nous allons citer les finalités didactiques de l'enseignement de la culture et les différents supports didactiques de la culture utilisés en classe de FLE.

Dans le deuxième chapitre intitulé « La didactisation de la compétence culturelle dans l'enseignement du FLE », nous tenterons de mettre l'accent sur le français dans le système éducatif algérien, et plus précisément, sur le français au secondaire algérien. Puis, nous

allons évoquer les contraintes de la transmission d'une compétence culturelle, et de citer les principes et les enjeux didactiques de l'enseignement de la langue et de la culture étrangère. Le troisième chapitre de notre travail portant le titre de « Le manuel scolaire : atout ou entrave dans le processus d'acquisition de la compétence culturelle » est consacré à l'analyse du manuel du FLE de la deuxième année secondaire et de relever les éléments culturels véhiculés par cet ouvrage. Nous présenterons dans le premier point la forme et la structure générale de ce livre. Dans le deuxième, nous ferons une lecture approfondie des textes et du contenu du manuel afin de repérer les dimensions culturelles qui peuvent y exister.

Dans le dernier chapitre intitulé « Enquête et analyse des données du questionnaire destiné aux enseignants », nous expliquerons le déroulement de notre enquête par un questionnaire destiné aux enseignants ayant à leur charge les classes de deuxième année secondaire, dans le but de savoir les représentations et les différentes attitudes de ces enseignants en ce qui concerne l'enseignement de la dimension culturelle. Puis, nous présenterons l'analyse que nous avons effectuée ainsi que l'interprétation des résultats obtenus.

Nous clôturons notre travail de recherche par une conclusion dans laquelle nous résumons les analyses, les données et les résultats auxquels nous avons abouti.

Chapitre 01

Culture / Interculturalité dans l'enseignement du FLE

« Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classification de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vie.... Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entre en contact avec une nouvelle culture. »

Myriam Denis

Dans le présent chapitre, nous abordons le volet théorique de notre recherche où nous tentons, dans un premier temps, d'évoquer l'aspect définitoire de la culture et ses composantes, aussi que sa relation avec la langue en expliquant son importance dans la didactique des langues. Puis, nous définissons la notion de l'interculturel.

Dans un second temps, nous allons parler de la définition de la compétence, de la compétence culturelle et compétence interculturelle, tout en mentionnant les composantes de ces deux dernières. Nous tentons également de citer les finalités didactiques de l'enseignement de la culture et les supports didactiques de la culture utilisés en classe de FLE à savoir le texte littéraire et les documents authentiques.

1. Pour une didactique de la culture

1.1. Qu'est-ce qu'une culture

La culture est un mot difficile à définir à cause de sa nature polysémique et de sa complexité. C'est un terme complexe et changeable. Sa définition a subi des changements en relation avec le temps et le domaine. Etymologiquement, le mot culture vient du latin *cultura* définissant au sens propre le travail de la terre et des champs. Céceron en est le premier à l'avoir utilisé pour désigner et définir la culture de l'âme ou la formation de l'esprit par l'enseignement. (cité par Choves, Fovier, & Pélissier, 2012:09)

L'anthropologue britannique Taylor propose la première définition de la culture. Il s'est inspiré des travaux de Gustav Klemm et a rédigé un livre dont l'intitulé est « *primitive culture* », dans lequel, il a défini la culture comme étant synonyme de civilisation:

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. (1986 :55)

Donc, d'après cet anthropologue, nous pouvons constater que la culture est définie comme l'ensemble des codes, des normes, des valeurs, des croyances et des habitudes acquises par l'individu dans un groupe donné.

En anthropologie, la notion de la culture est renforcée grâce aux travaux de Boas en 1896, qui a séparé la notion de culture de celle de civilisation. Puis, en 1952, les ethnologues Kluckhohn et Kroeber (1952:76) ont essayé de définir la culture en disant:

La culture est une manière structurée de penser, de sentir, et de réagir d'un groupe humain, surtout acquise et transmise par des symboles, et qui représente identité spécifique. Elle inclut les objets concrets produits par le groupe. Le cœur de la culture est constitué d'idées traditionnelles (dérivées de et sélectionnées par l'histoire) et des valeurs qui leur sont attachées.

Autrement dit, les sociétés se composent des groupes sociaux, où chaque groupe possède une culture acquise et transmise par des symboles. Cette culture est présentée dans la manière de penser, de sentir et de réagir. Elle donne une identité particulière à ce groupe. Cette identité distinctive devrait être partagée entre tous les membres de la société, il s'agit d'un ensemble de savoir et de connaissance appris, transmis et partagés par des individus, grâce auxquels, ils pourront se distinguer des autres.

En science sociale, selon Weaver (1986), la culture est représentée par l'analogie de l'iceberg, comme un iceberg. Elle est composée de deux parties. La première partie

comprend des éléments visibles (externes) tels que les arts, les vêtements et la littérature, ces éléments sont conscients, explicites et facile à identifier. Alors que la deuxième partie contient les éléments invisibles autrement dit internes. Ces derniers sont connus par leurs caractères inconscients, par un apprentissage implicite et par la difficulté à être modifier. Il s'agit des pensées, des valeurs, des conceptions et des gestes. Ce type de culture est difficile à identifier et à mettre en évidence. (Cité par Choves, Fovier, & Pélissier, 2012 : 09-10)

Le Dictionnaire actuel de l'éducation de Legendre définit la culture comme étant:

Un ensemble de manières de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, des croyances, des connaissances, des réalisations, des us et coutumes, des traditions, des institutions, des normes, des valeurs, des mœurs, des loisirs, des aspirations .qui distinguent les membres d'une collectivité et qui cimente son unité à une époque donnée. (1998:133)

En d'autres mots, la culture est le miroir qui reflète à la fois les éléments internes tels que la manière de pensée, de percevoir, de sentir, les valeurs, les croyances et les comportements aussi bien que les éléments externes comme les traditions, les coutumes et les institutions.

Pendant la deuxième moitié du 20^{ème} siècle, et avec les recherches et les travaux récents dans le but de comprendre de quoi il s'agit quand on parle de culture. Nous avons commencé à entendre parler de la conception de la culture collective dans une société donnée. Cette notion se différencie entre la culture de groupe et celle de la collectivité. Le fait de voir la culture comme un objet collectif que plusieurs individus partagent, cela nous pousse à réfléchir que chaque individu a une culture propre à lui. Ce qui a été expliqué par Galisson qui a distingué deux types de culture: la culture cultivée et la culture partagée. Selon lui, la culture cultivée regroupe l'ensemble des connaissances acquises par l'individu, (son instruction, ses savoirs encyclopédiques). Quant au deuxième type, il représente les savoirs et les pratiques transmis et partagés par une société. (Cité par Choves, Fovier, & Pélissier, 2012 : 10)

Nous pouvons constater donc que le premier type est lié à l'individu, alors que le deuxième est lié à la communauté. Autrement dit, la culture individuelle est la façon qui dispose de chaque individu afin d'interpréter les données culturelles émises dans un environnement culturel d'une façon personnelle pour construire son identité particulière afin de pouvoir agir et interagir au sein de sa société.

Porcher, ajoute une autre notion: celle de la culture invisible, d'après cette dernière: « [...] *intervient constamment dans les échanges et constitue un élément central dans la production et l'interprétation des énoncés.* » (1996: 127)

En d'autres termes, la personne, dans une situation de communication, peut communiquer également par des signes non-verbaux, tels que les gestes, les regards, les expressions de visage...etc. Ces signes non linguistiques transmettent un message par des implicites culturels aux partenaires lors d'un échange. L'interprétation de ces signes est différente d'une communauté à l'autre.

1.1.2. Les composantes de la culture

Dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, les didacticiens se mettent d'accord qu'il existe deux composantes principales de la culture : la culture cultivée et la culture anthropologique.

1.1.2.1. La culture cultivée (ou la culture savante)

Selon Galisson (1991), la culture cultivée est la conception ancienne de la culture en classe de FLE. Elle comprend le domaine de « Belles-Lettres ». Elle englobe des savoirs liés la littérature en tant que la source de tout savoir. Cette culture est transmise par les institutions éducatives, elle est la seule présente dans les classes de langue depuis longtemps.

La culture cultivée est devenu de plus en plus importante pour la communication contemporaine parce que la culture, comme on le sait, c'est la connaissance qui permet à l'individu de s'entendre avec les membres de son groupe et avec des autres groupes, elle ne se limite pas à un héritage à conserver dans les livres ou dans les anciens ouvrages. En fait, elle existe dans nos manières de penser, de voir, de sentir, de s'exprimer, de s'habiller, dans nos coutumes et nos traditions.

L'apprenant dans une classe de FLE a besoin d'une culture cultivée afin de s'enrichir culturellement et intellectuellement, cependant il a aussi besoin d'une culture anthropologique pour réussir à communiquer avec les autres et qui lui permet d'éviter les malentendus, de comprendre les comportements des autres et d'entrer en interaction avec eux.

1.1.2.2. La culture anthropologique (ou la culture partagée)

Elle comprend les attitudes, les comportements, les représentations et les habitudes des individus. C'est la culture de la vie quotidienne et la façon dont les indigènes «*voient le monde*».

Porcher focalise sur l'importance de cette culture dans l'enseignement du FLE, parce qu'elle est considérée comme des pratiques culturelles qui caractérisent les comportements et les conduites des individus. L'existence de ces pratiques dans la classe offre à l'apprenant l'occasion d'apprendre comment relativiser ses comportements et ses habitudes, et de faire comprendre que sa vision de voir le monde n'en n'est une qu'une parmi des autres. Donc, l'enseignement de langues étrangères devra être une initiation à l'acceptation de la différence et à l'ouverture de l'autre.(cité par : Neciri, 2011 : 52.)

Malgré son importance, la culture partagée a été toujours marginalisée. Elle n'a été incluse en la classe de FLE qu'au milieu des années quatre- vingt. La culture savante est considérée comme le seul représentant de la culture nationale.

Mais, dans les dernières années, Tous les développements sont venus dans le but d'affirmer que la culture anthropologique est inéluctable pour l'acquisition d'une compétence culturelle, car, elle donne aux apprenants des informations sur la culture étrangère et leurs détenteurs.

Pour Pothier (1991), la culture partagée *«devrait être un savoir-faire, une prise de conscience des grilles interprétatives qui entraînent les réactions des natifs d'une culture, une compétence à les décoder et aussi une faculté interprétative car il n'existe pas de grille unique.»*

Si nous voulons séparer les deux termes, nous pouvons citer les deux didacticiens Galisson (1991), Pothier (2003), qui ont distingué entre la culture savante et la culture partagée. Pour eux, la culture savante renvoie aux savoirs de type encyclopédique touchant la littérature, les arts, l'histoire, etc. C'est celle qui est enseignée sous forme de cours de civilisation. Tandis que la culture anthropologique ou ce qu'on appelle culture partagée, c'est la culture quotidienne, la culture comportementale, la culture de que tous les membres de société partage. Cette culture soit le résultat d'une prise de contact entre les individus, soit du savoir défrisé par les médias. (cité par Chatziangilaki, 2011:18-19)

Selon Galisson (1991 : 49), les deux cultures sont intimement liées, malgré ça, il faut *« mettre la charrue devant les bœufs que de faire passer la culture savante avant la culture partagée... alors que la première procède de la seconde, donc que celle-ci devrait servir de propédeutique à celle-là.»*

Cette intégration d'une telle dimension dite culturelle nous invite à s'interroger sur la relation qui relie la langue et la culture.

1.2. Rapport entre la langue et culture

La langue et la culture sont indissociables, car elles sont, comme affirmait Benveniste « *les deux facettes d'une même médaille* ». (cité par Blanchet, 2004-2005:06). Du point de vue didactique, la langue se définit « *un objet d'enseignement/apprentissage composé d'un idiome et d'une culture* » (Cuq & Gruca, 2003:78). Ce qui montre que la langue et la culture sont indissociablement liées.

La langue est, à la fois, un élément culturel qui véhicule et transmet arbitrairement son lexique, ses valeurs, ses traditions, etc. Et un outil permettant à l'individu de communiquer avec l'autre, de transmettre et de discuter ses idées et sa pensée pour affirmer son existence. C'est à partir de la langue, donc, qu'on découvre la culture, les habitudes, les valeurs, les croyances et les convictions d'une société donnée.

La relation entre langue et culture est assez étroite. La langue a une double fonction, elle est, d'une part, un élément qui compose l'identité individuelle de l'homme et joue également un rôle primordial dans la construction de sa personnalité et ses modes de pensée, par conséquent de l'identité collective d'une société. D'autre part, c'est un instrument grâce auquel l'individu véhicule sa vision du monde. Elle comprend en elle tous les éléments et les traces culturelles d'une communauté. Ce qui a été expliqué par Denys : « *la langue et la culture sont dans un rapport étroit d'interdépendance : la langue a, entre autres fonctions, celle de transmettre la culture, mais elle est elle-même marquée par la culture* » (2004 : 42)

Autrement dit, la langue a plusieurs fonctions, la transmission de culture en est une, elle comprend les valeurs, les habitudes, les coutumes et les comportements, elle est aussi elle-même marquée par la culture et présente l'identité de l'individu.

D'après Antoine Meillet (le linguiste français), la langue a une dimension sociale et on peut la considérer comme un fait social ; pour lui la langue acquiert sa valeur dans le milieu socioculturel dans lequel elle se trouve. Elle est la manifestation de la culture, elle reflète l'image de la société et représente les traditions, les mœurs et les coutumes des autres peuples. (cité par Calvet, 2002 :05)

En fait, La langue matérialise la culture en la rendant active, car, grâce aux mots qu'elle comprend nous découvrons les valeurs et la pensée des autres. Puisque ces mots ne comprennent pas seulement des unités linguistiques qui transmettent des sens, mais ils comprennent aussi des connaissances culturelles. A ce point Serre a dit: « *Les langues sont*

un trésor et véhiculent autre chose que les mots. Leur fonction ne se limite pas au contact et à la communication. Elles constituent d'une part des marqueurs fondamentaux de l'identité, elles sont structurantes d'autre part de nos perspectives » (1996:112)

En d'autres termes, les unités linguistiques de la langue nous ne servent pas que pour communiquer avec l'autre, mais, elles présentent aussi notre identité, notre pensée et nos perspectives.

Par conséquent, nous pouvons dire que l'enseignement/apprentissage de la langue est indissociable de celui de la culture. C'est à travers les cours de langue que les enseignants véhiculent consciemment ou inconsciemment des connaissances et des savoirs sur la culture de ces pays étrangers. C'est comme dit Byrem « [...] *apprendre une langue c'est apprendre une culture ; par conséquent, enseigner une langue, c'est enseigner une culture.* » (1992:67)

Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, on s'appuie actuellement sur une démarche qui vise des objectifs de socialisation, d'ouverture vers l'autre et d'intégrer les aspects culturels de la langue enseignée. Contrairement à la démarche traditionnelle qui vise seulement l'enseignement des savoirs linguistiques. L'enseignement de la langue et celle de la culture devient aujourd'hui l'une des nécessités principales d'une didactique formative et pragmatique. C'est pour cela, elle doit intégrer cet enseignement dans nos sociétés et surtout dans l'école, nous pouvons remplacer la communication par la culture et de la supporter pour que des cultures différentes pénètrent dans nos pratiques.

1.3. L'importance de la culture dans la didactique des langues

L'accès à la culture permet de comprendre une société et d'avoir accès à la part implicite et non verbale des échanges entre les personnes. Car, la culture offre la base de ces connaissances et aide à les comprendre dans un cadre plus large et plus global. La culture est étroitement liée à la langue: l'enseignement de la culture est indispensable à l'enseignement des langues. Cette relation qui unit une langue et une culture a été décrite par des anthropologues et auparavant par des philosophes. Une telle réflexion sur ce lien existe depuis l'antiquité. Le langage et la culture entretiennent une relation très étroite car les éléments d'une langue constituent des moyens d'échange entre les individus, comme par exemple lors d'une occasion ou d'un événement social où la langue est un moyen d'action puisqu'elle est utilisée pour réaliser une action.

En fait, la langue est le moyen de communication par excellence entre les individus, mais elle ne transmet pas uniquement des informations, elle est également porteuse d'éléments culturels. Elle permet la transmission d'un patrimoine culturel. Par conséquent, il nous semble qu'un intérêt particulier devrait être porté sur les aspects culturels dans l'enseignement / apprentissage des langues étrangères et vivantes.

En effet, la langue et la culture sont en relation étroitement liée. Il est admis actuellement que l'apprentissage des langues vivantes n'a pas uniquement pour but de maîtriser la dimension linguistique de la langue, car, un apprentissage de la langue vivante englobe la dimension socioculturelle indispensable pour une communication réelle dans une langue donnée. Car, apprendre une langue c'est apprendre sa culture.

C'est justement cela qui a été l'idée fondatrice du nouveau concept dans l'enseignement / apprentissage des langues vivantes celle de la culture.

1.4. L'émergence d'une didactique de l'interculturel

1.4.1. Naissance de la notion de l'interculturel

Le terme interculturel vient du mot anglais « *cross-cultural* » qui est apparu pour la première fois dans les années 30, grâce aux travaux de l'anthropologue George Peter Murdock qui a fait des recherches dans le domaine des sciences sociales dans le but de réaliser des études comparatives entre les différentes cultures de la société américaine.

Le terme d'interculturel comprend un sens assez riche que celui de culture et plusieurs chercheurs de différentes disciplines le définissent autrement les uns des autres, en se basant sur des théories et des principes bien déterminées.

En pédagogie, cette notion a été introduite, au cours des années 80, pour désigner « *un mode particulier d'interactions et d'interrelations qui se produisent lorsque des cultures différentes entrent en contact ainsi que l'ensemble des changements et des transformations qui en résultent.* » (Clanet, 1993 :22)

En 1986, le conseil de l'Europe a donné une définition considérée comme la plus intégrale et la plus explicite, 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. (DE CARLO, 1998 : 41)

1.4.2. L'inclusion du culturel dans l'enseignement du FLE

Dans le domaine de la didactique des langues, et avec l'apparition de l'approche communicative et les nouveaux concepts qu'elle a introduits au domaine de l'enseignement, tel que la compétence communicative, la compétence culturelle et interculturelle, poussent les didacticiens à accorder une grande importance à l'aspect interculturel.

Durant les années 80, le concept de compétence communicative a associé deux nouvelles notions celle de compétence culturelle et compétence interculturelle. Ces deux notions auraient été considérées comme le pivot autour duquel toute méthodologie d'enseignement des langues, doit se fonder.

L'acquisition d'une compétence interculturelle nous sert à bien gérer et interpréter les situations de communication entre des individus ou des groupes qui appartiennent à des cultures différentes. Ainsi, elle nous permet de comprendre l'autre et d'éviter les malentendus et les conflits culturels dans lesquels nous risquons d'être impliqués, voire que de découvrir les enjeux qui assurent la réussite et le bon fonctionnement du processus de la communication.

Suite à ces changements actuels, dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, la classe devient le lieu par excellence où les apprenants entrent en contact avec les cultures de la langue enseignée. Ce qui permet aux apprenants de découvrir un autre mode de vie, une autre pensée et une autre manière de vivre, ce qu'affirme Denis :

Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vie Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture. (2000 :62)

Désormais, dans la didactique des langues étrangères, l'objectif fondamental visé par les enseignants est le développement d'une habileté à communiquer chez l'apprenant. Actuellement, il est reconnu que l'acquisition des compétences linguistiques n'est pas suffisante pour s'entretenir avec un locuteur parlant une langue étrangère. Du point de vue de la réception, l'apprenant doit savoir interpréter les comportements mis en jeu par son co-énonciateur (gestuel, mimique, référence historique ou idéologique, etc.). Du point de vue de l'énonciation, l'apprenant doit maîtriser les notions et les fonctions de la langue afin de pouvoir adapter son expression et adopter l'attitude langagière adéquate à la situation de la communication, pour être enfin compris par son interlocuteur.

Il est donc nécessaire que l'enseignant vise un équilibre entre l'enseignement de l'aspect culturel et de l'aspect linguistique de la langue cible, en passant au-delà des connaissances grammaticales et civilisationnelles pour accéder au fond des systèmes linguistiques et au fond des systèmes de valeurs. Néanmoins, enseigner la culture ne s'agit pas d'enseigner les faits comportementaux mais plutôt d'enseigner des connaissances culturelles.

2. La compétence culturelle en classe de FLE

2.1. Qu'est-ce qu'une compétence

Avant d'aborder la notion de compétence culturelle, il nous paraît approprié de définir la notion de compétence. Ce concept qui a connu beaucoup des définitions proposées mais nous avons cherché la définition la plus courante et la plus consensuelle. Nous devons donc aborder la définition de Chomsky, Pour lui, la compétence est comme l'un des trois notions opératoires utilisées dans sa théorie appelée la grammaire générative et transformationnelle : explication, acquisition et compétence. (Matthy, 2003 :10)

D'après la perspective générative, la compétence est un ensemble de connaissances implicites que le locuteur possède sur sa langue. Cette compétence implique l'aptitude et la capacité qui permet à l'individu de former et de comprendre les choses à partir d'un nombre fini de règles et un nombre infini des phrases grammaticales.

Ainsi, Chomsky a opposé la compétence à la performance, pour lui la performance est la mise en œuvre effective de la compétence : la performance est l'aspect concret de la compétence.

Pour sa part Hadji (1989) a distingué entre capacité et compétence en ces termes :

- La capacité est un savoir – faire transversal, transe-situationnel.
- La compétence est un savoir – faire en situation et / ou lié à un contenu.

Pour plus de précisions, il nous paraît nécessaire de citer l'éclairage de Gillet (1991: 69-69) qui présente la synthèse des travaux du CEPEC de Lyon :

Une compétence se définit comme un système de connaissances conceptuelles et procédurales organisées en schémas opératoires et qui permettent à l'intérieur d'une famille de situations, l'identification d'une tâche – problème et sa résolution par une action (performance).

2.2. Qu'est-ce qu'une compétence culturelle

Enseigner une langue/culture étrangère, c'est apprendre aux apprenants à objectiver ses rapports à ses propre cultures, et lui faire comprendre que les cultures sont faites par des

gens à la fois semblables et différents de nous. Ce qui demande l'acquisition d'une compétence culturelle qui naît tout d'abord d'une prise de conscience d'existence d'un autre mode de vie et d'une autre manière de vivre différente de la nôtre.

Pour Zarate (1997 : 29) la compétence culturelle, c'est « *un ensemble d'aptitudes permettant d'explicitier les réseaux de significations implicites, à partir desquelles se mesure l'appartenance à une communauté culturelle donnée* ».

Autrement dit, la compétence culturelle est un ensemble de savoirs, de connaissances et d'aptitudes qui donnent un sens à un groupe ethnique quelconque et à travers laquelle l'individu peut définir son appartenance ethnique à une communauté donnée.

De leur part Abdallah-Pretceille et Porcher (1996 : 32) ont vu que la compétence culturelle est : « *La connaissance des différences culturelles (dimension ethnographique), [...] une analyse en termes de structures et d'états.* »

Nous pouvons constater que la compétence culturelle est une étude descriptive des cultures. C'est dans le but de mener des études analytiques des coutumes et des traditions de populations d'une société bien déterminée.

Pour Porcher (1988: 92), la compétence culturelle est considérée comme la capacité de comprendre le fonctionnement d'une communauté déterminée à travers des systèmes de classement. Ces derniers se représentent comme des traits culturels qui donneront à un étranger la capacité d'agir et d'interagir adéquatement lors d'un échange avec les interlocuteurs de la culture étrangère dans des situations de communication de la vie de chaque jour.

Le repérage de ces éléments culturels offre à l'individu les outils afin de pouvoir se débrouiller dans un contexte social à la fois différent, évolutif et modifiable. Par conséquent, la compétence culturelle n'est plus stable, mais plutôt mouvante et évolutive. (Abdallah-Pretceille & Porcher, 1996:32). Elle a montré dans la capacité d'anticiper ce qui va se passer dans une situation donnée.

2.2.1. Les composantes de la compétence culturelle

Puren (2002: 51-57) a décrit les composantes de la compétence culturelle en didactique des langues-cultures selon le modèle de description des composantes de la compétence de communication. Il a classifié ces composantes dans l'évolution historique car depuis la fin du 19^{ème} siècle, nous avons successivement vu une préférence pour un certain nombre de composantes.

2.2.1.1. La composante transculturelle

Puren (2013:05) la définit comme « *Capacité à retrouver, dans les grands textes classiques, sous la diversité des manifestations culturelles* ». Autrement dit, c'est la capacité de comprendre les autres dans une situation donnée. Elle s'intéresse à la reconnaissance des valeurs humaines, surtout celles qui existent dans les grands textes classiques.

2.2.1.2. La composante métaculturelle

C'est la capacité d'extraire, de paraphraser, d'interpréter, et de mobiliser les savoirs culturels acquis à partir de documents authentiques représentants de la culture étrangère. Ce qui permet de parler de manière exacte et objective de la culture cible.

2.2.1.3. La composante interculturelle

Parue au début des années 80, elle permet de communiquer pour découvrir les spécificités d'une culture étrangère sans avoir recours aux textes comme dans les années précédentes. La découverte d'une culture étrangère, donc, se fait lors d'un voyage ou d'une communication linguistique avec des natifs. Cette occasion de rencontre avec la culture étrangère demande une maîtrise des représentations que l'on a envers cette étrangère.

2.2.1.4. La composante pluriculturelle

C'est la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures à des degrés divers. La composante pluriculturelle concerne la capacité d'être compétent dans plusieurs cultures et la « *Capacité à gérer culturellement le vivre ensemble dans une société multiculturelle* ». (Puren, 2013: 05)

Il s'agit de cohabiter et de se mettre d'accord sur les comportements et de vivre ensemble dans une même société.

2.2.1.4. La composante co-culturelle

Il s'agit d'adopter, de créer et de partager une culture d'action commune avec des personnes de cultures différentes afin de construire une société unifiée. Donc, le but est de co-agir avec des personnes de cultures différentes, dans des situations données et partager les mêmes conceptions et les valeurs mêmes contextuelles.

2.3. Qu'est-ce qu'une compétence interculturelle

Dans le but de voir de près le rôle de la communication interculturelle en classe de langue. Abdallah-Pretceille et Porcher nous suggèrent de s'appuyer sur une approche

interculturelle. Il en résulte l'émergence d'un nouveau terme qui est la compétence interculturelle

En fait, la compétence interculturelle se définit comme : « *La capacité du locuteur-auditeur à saisir, à comprendre, à expliquer et à exploiter positivement les données pluriculturelles ou multiculturelles dans une situation de communication donnée* ». (Abdallah-Pretceille & Porcher, 1996 : 29)

Ce qui signifie que le rôle de l'individu serait de faire un ensemble d'interactions avec les informations culturelles reçues d'un milieu extérieur afin d'être apte de réagir et d'interagir dans une situation de communication donnée. Cette interaction est représentée dans la compréhension, l'interprétation et l'exploitation positive de toutes les données culturelles produites dans l'environnement externe.

En d'autres mots, la compétence interculturelle est la piste qui oriente un individu à entamer un échange avec les autres partenaires d'un système culturel quelconque dans un contexte culturel différent du sien, tout en réalisant des interférences entre soi et l'autre.

Le rôle de la compétence interculturelle consiste à donner à l'individu « *une maîtrise de la situation de communication dans sa globalité, dans sa complexité et dans ses multiples dimensions (linguistique, sociologique, psychologique ... et culturelle* ». (Abdallah-Pretceille & Porcher, 1996: 29)

Ces multiples dimensions mentionné ci-dessus nous indiquent que la compétence interculturelle est une série de combinaisons où plusieurs compétences attachées l'une à l'autre.

2.4.1. Les composantes de la compétence interculturelle

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

un ensemble complexe de savoirs, savoir-faire, savoir-être qui, par le contrôle et la mise en œuvre de moyens langagiers permet de s'informer, de créer, d'apprendre, de se distraire, de faire et de faire faire, en bref d'agir et d'interagir avec d'autres dans un environnement culturel déterminé. (Coste, 1998 :08)

De ce fait, nous pouvons mentionner quatre composantes de la compétence interculturelle qui ont été distingué par Byram et Zarate (1998) : (cité par Chatziangelaki, 2011:20)

2.4.1.1. Le savoir

C'est l'ensemble de connaissances du monde et des savoirs socioculturels à acquérir, les processus et les fonctionnements des autres groupes sociaux. Il englobe les pratiques sociales et la manière de vivre, d'agir et de réagir.

2.4.1.2. Le savoir- faire

C'est la capacité d'utiliser les différentes stratégies afin de construire des liens avec les autres et de dépasser les malentendus qui peuvent être créés dans une situation de communication. Selon le cadre européen, le savoir-faire comporte: (cité par AHMADI, 2009:71)

- La capacité de déterminer la relation entre les deux cultures en question, et de pouvoir distinguer entre eux.
- L'aptitude à identifier et à utiliser des méthodes variées dans le but d'entrer en contact avec des individus de culture différente.
- La capacité de savoir se positionner face aux situations de malentendus et de querelles culturelles.
- Pouvoir dépasser les relations superficielles stéréotypées.

2.4.1.3. Le savoir- être

Byram et Zarate (1998 :14) le définit comme « *la capacité affective à abandonner des attitudes et des perceptions ethnocentriques vis-à-vis de l'altérité et aptitude cognitive à établir et à maintenir une relation entre sa propre culture et une culture étrangère* ».

Les objectifs généraux sont :

- L'esprit d'ouverture et d'intérêt vis-à-vis des personnes, des sociétés et des cultures étrangères.
- La capacité de relativiser son propre avis et son propre système de références.
- L'aptitude à maîtriser des catégories descriptives propres à la confrontation avec des cultures maternelle et étrangère.
- La compétence à aller de la relation ordinaire à la différence culturelle.
- La capacité à jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa culture d'appartenance et la culture étrangère apprise.

2.4.1.4. Le savoir- apprendre

C'est la capacité de chercher les informations et de la mise en œuvre de tous les savoirs acquises dans le but d'accepter l'autre et de découvrir un nouveau système culturel.

3. La didactisation de la culture

La difficulté d'enseigner la culture est due à son appartenance au monde de symbolique et de l'intangible. Ce qui pousse les didacticiens à chercher les moyens et les procédés qui rendent la culture enseignable.

3.1. Finalités didactiques de l'enseignement de la culture

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (2005:81) accorde une grande importance à l'enseignement culturel. Il l'a considéré comme une partie intégrante dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, afin que l'apprenant puisse acquérir des compétences générales : savoir, savoir- faire, savoir- être, savoir- apprendre.

Dans ce sens, Beacco (2000) a dit qu'il faut anticiper les perspectives culturelles et pour voir ses finalités éducatives. D'après lui, le plus important est de constituer un ensemble des savoirs afin de résoudre les problèmes dans la vie courante en effectuant les actes basiques d'une façon aisée. De plus, il affirme que l'enseignement des cultures vise à connaître les normes et les règles des sociétés pour objectif d'agir et de réagir avec les interlocuteurs étrangers dans la situation de la vie réelle. Autrement dit, la classe de langue doit préparer les apprenants à la rencontre de l'autrui.

3.2. Les supports didactiques de la culture en classe de FLE

Pour bien transmettre les savoirs culturels de la langue française, nous avons besoin des supports efficaces à l'enseignement des langues et des cultures. Le choix de ces supports pose des problèmes et devient le centre d'intérêt de plusieurs enseignants. Dans cette partie, nous allons essayer de citer les principaux supports utilisés dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

3.2.1. Le texte littéraire

Le texte littéraire est un support incontournable dans l'enseignement /apprentissage des langues étrangères. Il occupe une place primordiale dans les manuels de français. Si on accorde ce lieu privilégié au texte littéraire dans l'enseignement du FLE, c'est grâce à ces trois composantes : son origine linguistique, sa littérarité et sa dimension culturelle. On peut justifier son utilisation dans la classe de FLE comme suit:

Tout d'abord, la littérature est intéressante dans l'enseignement des langues. Elle fait partie de la langue elle-même et un ensemble essentiel à l'apprentissage et à l'approfondissement de français. La littérature est un produit particulier de la langue, c'est le travail de l'auteur sur la langue comme l'explique Peytard: *«le texte littéraire, postulat*

fondamental, est un laboratoire langagier [...] tout écrivain est professeur de langue.»
(cité par Beacco, 2000: 112)

Ainsi, selon Blancpain la littérature française est considérée comme une «*littérature splendide* », elle se réfère aux grands écrivains et à leurs chefs d'œuvre. Dès lors, il est opportun pour l'apprenant du FLE de découvrir à travers les textes étudiés en classe « *l'une des civilisations les plus riches du monde moderne* » (cité par De Carlo, 1998: 26), afin de connaître et d'apprendre la culture de l'autre.

En plus, le texte littéraire est un moyen très important pour l'enseignement du FLE. Il reflète la réalité sociale et culturelle de la langue, c'est à travers lui qu'on peut transiter les représentations culturelles. Il se présente comme un objet culturel irremplaçable et un « *lieu emblématique de l'interculturel* » comme dit Abdallah-Pretceille et Porcher (1996).

De plus, l'intégration de ce genre de documents authentiques permet à l'apprenant de vivre des types d'échanges originaux, c'est-à-dire des situations de communication réelle. Pour Collès (1994) et certains chercheurs, les œuvres littéraires ne sont pas seulement les expressions qui montrent l'originalité de l'auteur mais elles constituent aussi des accès à des codes sociaux et des modèles culturels dans la mesure où elles représentent des expressions langagières particulières de ces différents systèmes. En effet, la littérature a un double objectif :

Premièrement, elle vise à transmettre les compétences discursives en langue étrangère. Deuxièmement, elle sert à développer les compétences (inter) culturelles chez les apprenants en classe de FLE.

Le texte littéraire est un outil pertinent qui favorise d'une part le contact avec d'autres cultures, d'autres civilisations, d'autres mentalités et d'autres modes de vie. D'autre part il aide l'apprenant à découvrir sa propre culture par la grande importance qui lui accorde à l'altérité. C'est à travers l'autre que notre culture se définit. C'est pendant la rencontre avec l'altérité nos particularités culturelles apparaissent.

Enfin, on peut dire que l'exploitation des textes littéraires dans les cours de langue étrangère contribue certainement à la formation et à l'épanouissement intellectuel des apprenants, parce qu'elle expose la réalité socioculturelle du peuple parlant cette langue et ses modes de vie et de penser. Le texte littéraire est aussi une source de motivation pour découvrir l'univers de l'Autre.

3.2.2. Les documents authentiques

Les documents authentiques sont des documents écrits, sonores, audio ou audiovisuels utilisés par les enseignants dans la classe. Ces documents sont appelés authentiques car ils sont produits par des francophones pour des francophones dans le but de fins communicatifs. Ils se différencient des documents pédagogiques ou fabriqués.

L'idée de l'utilisation des documents authentiques dans l'enseignement des langues est le résultat de changement de la perspective méthodologique en didactiques des langues cultures. Ces méthodologies récentes s'intéressent à l'apprenant et lui accordent une grande importance à son entourage et à sa spécificité culturelle « *L'apprenant devenu, enfin, le centre d'un espace conçu pour lui, autour de lui* » (Galisson & Puren, 1999 :26).

Cet intérêt donné à l'apprenant a conduit les didacticiens des langues-cultures à se réinterroger sur le matériel didactique adéquat aux différentes situations d'appropriation des langues-cultures étrangères et qui facilite l'acquisition d'une compétence communicative.

Au début des années 1970, L'intégration des documents authentiques dans la didactique des langues-cultures, a permis, à la fois, de relier l'apprentissage de la langue à celui de la culture, autrement dit, de réaliser une équivalence entre les objectifs linguistiques et culturels en classe de langue étrangère, en même temps, d'enrichir et de multiplier les supports didactiques de l'enseignement/apprentissage de la culture. Cela nous permet de dire que les documents authentiques sont considérés comme « *un véritable vecteur de la compétence culturelle* ». (Heidegger cité par Cuq & Gruca, 2003 : 394)

L'utilisation des documents authentiques vise à rapprocher l'apprenant de la réalité socioculturelle du pays en question. Ces documents apportent des faits pris de la réalité quotidienne. Ainsi, des thèmes qui reflètent la vie courante en utilisant le style de la communication ordinaire. Ils peuvent être : des documents de la vie quotidienne (carte routière, plan d'une ville, ordonnance, dépliants touristiques,...etc.), ou des documents d'ordre administratif (fiches d'inscription, lettre administrative, etc.) ou encore des documents médiatiques écrits, sonores ou télévisés. C'est pour préparer les apprenants à la rencontre réelle avec l'autre.

Porcher (1994 : 07) affirme que les documents authentiques sont des instruments indispensables pour la construction d'une compétence culturelle chez les apprenants étrangers.

Alors, nous pouvons résumer les avantages de l'emploi des documents authentiques dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères dans les points suivants :

- 1- Les documents authentiques aident l'apprenant à découvrir authentiquement la langue et la culture cible.
- 2- Les documents authentiques mettent les apprenants et les enseignants en situation de découverte réelle de la langue-culture cible.
- 3- Ces documents sont considérés comme étant les meilleurs représentants de la culture étrangère.
- 4- L'utilisation des documents authentiques rend l'apprentissage de langue plus motivant chez les apprenants.
- 5- Les documents authentiques servent d'équilibre entre les objectifs linguistiques et culturels en classe de langue étrangère.
- 6- Les documents authentiques donnent une image authentique du monde.
- 7- Le choix des documents authentiques vise à rapprocher l'apprenant de la vérité socioculturelle du pays étranger.

Néanmoins, le choix de ces documents doit être précis et convenable avec les situations et les besoins d'apprentissage. Cuq et Gruca nous montrent quelques impératifs que nous devons prendre en considération lors de choix tels que : âge, habitudes d'apprentissage, pays d'origine de l'apprenant, afin d'éviter certains chocs culturels aussi pour répondre aux besoins des apprenants et de réaliser les objectifs visés.

Dans ce chapitre, nous avons défini, exposé et expliqué les notions autour desquelles s'articule notre mémoire. Nous pouvons dire que la didactique du FLE se transforme, au fil de temps, elle devient une discipline à la fois autonome, transversale et variable, elle ne cesse de renouveler ses méthodes et ses approches, dans le but de répondre aux exigences de ces protagonistes. L'apprentissage d'une langue étrangère a pris une nouvelle conception, là où il est passé de l'apprentissage linguistique et métalinguistique à l'apprentissage communicatif et culturel.

Dans le présent chapitre, nous avons éclairci la définition des concepts clés de notre travail de recherche, nous avons défini la culture et ses composantes, l'interculturel, la compétence, la compétence culturelle et interculturelle tout en montrant les différentes composantes de ces dernières. Nous avons expliqué aussi l'importance de l'utilisation des textes littéraires et des documents authentiques dans la transmission de la culture.

Chapitre 02

La didactisation de la compétence culturelle dans l'enseignement du FLE

Dans ce chapitre nous tenterons dans un premier temps d'approcher tous les éléments ayant une influence directe sur les apprenants. C'est ainsi que ce chapitre s'intéresse à l'enseignement du FLE en Algérie, état de lieu et objectifs d'apprentissage tout en mettant l'accent sur le français dans le système éducatif algérien, et plus précisément sur le français au secondaire algérien.

Dans un second temps, nous allons mettre l'accent sur les contraintes de la transmission d'une compétence culturelle, et citer les principes et les enjeux didactiques de l'enseignement de la langue et de la culture étrangère.

1. L'enseignement du FLE en Algérie

1.1. Le français en Algérie

L'Histoire de la langue française en Algérie est une histoire à la fois compliquée et très longue. Avant la colonisation française, la seule langue écrite en Algérie était l'arabe classique, diffusée avec l'islam. Lors de la colonisation française (1830-1962), le français a été introduit en tant que langue officielle par les autorités françaises dans l'administration algérienne.

Après l'indépendance, l'objectif principal des autorités algériennes c'était de récupérer son identité et de rendre à la langue arabe sa place, pour faire cela elle promulgue la loi de l'arabisation. Ce que déclare Boutefnouchet:

La culture algérienne sera nationale, révolutionnaire et scientifique. Son rôle de culture nationale consistera en premier lieu, à rendre à la langue arabe, expression même des valeurs culturelles de notre pays, sa dignité et son efficacité en tant que langue de civilisation. (1982 :142)

Cette loi vise à entamer une autre guerre d'indépendance, mais cette fois n'est pas la guerre des armes mais plutôt la guerre de libération des esprits et des âmes. C'est pour cette raison que la langue française a pris le statut d'une langue étrangère, et une série de réformes organisant son apprentissage ont été mises en place.

Mais, depuis la décision de l'état d'arabiser le système éducatif la place du français s'est réduite dans les écoles. Son volume horaire hebdomadaire ne cesse de changer, il est passé de 15 heures par semaine à 11 heures durant les trois années du deuxième palier (primaire) et de 9 heures par semaine durant les trois années du troisième palier (collège).

En effet, vu que les responsables ont pris le processus d'arabisation comme étant une réaction contre la colonisation, ils ont négligé que l'application de ce processus nécessite une longue période, c'est pour cette raison qu'il a connu un échec fatal.

La langue française a été imposée à l'Algérien comme étant une langue d'ouverture et de science. C'est la raison qui a poussé l'écrivain Kateb Yacine à parler ouvertement de « *butin de guerre* » quand il a parlé de la langue française. Selon lui c'est une guerre déclarée pour récupérer une partie de la langue et vouloir l'écarter signifie nier l'une des composantes du peuple algérien.

La place que le français occupe en Algérie s'avère très importante, parce qu'elle constitue la langue de communication. Ce que prouve la place accordée aux émissions françaises dans la télévision algérienne. Il existe aussi une chaîne algérienne en français qui est « canal Algérie ». En ce qui concerne la presse écrite, nous pouvons trouver un grand nombre de journaux et de magazines rédigés en français.

En réalité, même si le français était au début vu comme la langue du colonisateur, il est devenu un outil de combattre contre ce même colonisateur. C'est ce que montre la littérature algérienne d'expression française.

Mais est-ce après cinquante-sept ans d'indépendance, l'Algérie est incapable de voir qu'elle ne veut pas abandonner la langue française qui occupe de plus en plus une place importante même plus que les deux langues officielles ? C'est ce que prouve la place du français dans le système éducatif algérien.

1.2. Le français dans le système éducatif algérien

Si la langue française a une place importante dans la société algérienne, quel est sa place dans le système éducatif algérien ?

En effet, le système éducatif algérien pris en charge l'instruction des algériens. Le droit de l'enseignement pour tous est assuré par la constitution algérienne. Depuis 1962, le système éducatif algérien est passé par trois périodes : une politique de récupération de l'identité nationale qui consiste dans un processus d'arabisation, puis des réformes afin de confirmer le pouvoir national, et enfin une politique de gestion.

En plus, le système éducatif algérien est divisé en plusieurs niveaux : préparatoire, fondamental (primaire, et moyen), secondaire, professionnel et enfin l'enseignement supérieur.

En réalité, l'enseignement-apprentissage de la langue française en Algérie constitue l'une des préoccupations majeures. D'ailleurs, après l'indépendance la politique linguistique

algérienne a été axée sur l'arabisation. Les matières sont arabisées : la géographie, l'histoire, la philosophie, etc. Aucune discipline n'est enseignée en français dans le cycle fondamental et secondaire sauf le français. Cependant, il est presque impossible de trouver une branche dans l'enseignement supérieur sans qu'un cours de français n'y soit intégré. Il existe des branches qui sont enseignées uniquement en français tel que la médecine, la pharmacie, la biologie, l'informatique, etc. Donc, nous pouvons dire que le français garde son prestige dans l'enseignement supérieur.

Le français était enseigné à partir de la quatrième année, mais suite à la réforme du système éducatif, le français est devenu une matière obligatoire dans toutes les écoles à partir de la troisième année primaire.

Publiquement, il est reconnu que le français est une langue étrangère à l'égal de l'anglais et les autres langues étrangères tel que l'allemand et l'espagnol ; par ailleurs, son introduction dès le cycle primaire et après deux années seulement de l'enseignement de la langue maternelle l'arabe, en revanche les autres langues n'interviennent qu'au cycle moyen ou secondaire, prouve une réalité tout à fait différente. A cet égard Achouche affirme que :

« Malgré l'indépendance et les actions d'arabisation qui s'en sont suivies, les positions du français n'ont pas été ébranlées. Loin de là, son étude ayant même été quantitativement progressée du fait de sa place dans l'actuel système éducatif algérien » (1981 : 46)

Ce que prouve que le français reste encore enraciné dans l'imaginaire collectif des algériens et garde toujours sa dignité malgré l'extension et la domination mondiale de l'anglais comme langue de technologie et d'informatique.

1.3. Le français au secondaire algérien

En réalité, l'école joue un rôle primordial qui permet l'accès à la culture par le biais de l'éducation et la formation. Pour cette raison l'école constitue une place importante pour l'apprentissage et la sociabilité et les échanges qui reflètent les attentes de l'Etat. A l'instar de toutes les écoles du monde, l'école algérienne assure une mission à multiples visages : elle doit former et éduquer les futurs citoyens et les doter des mécanismes de base des connaissances. A travers ces objectifs éducatifs, l'école est l'un des canaux de transmission culturelle et elle est aussi un lieu de rencontre entre les élèves.

Donc, quels sont les objectifs de l'enseignement du FLE en Algérie ?

Les finalités de l'enseignement du français ne peuvent se distinguer des finalités de l'ensemble du système éducatif. Selon le nouveau programme de français du cycle

secondaire qui s'inscrit dans le cadre de la réforme du système éducatif. L'enseignement du français a comme but de favoriser avec les autres disciplines à :

- Former les apprenants afin d'être les citoyens de demain et pour qu'ils puissent devenir capables de construire leur pays et à participer à son développement.
- L'intégration des apprenants dans la vie sociale.
- Permettre aux apprenants d'avoir l'esprit ouvert, d'accepter l'autre et installer des attitudes de tolérance.
- Aider les apprenants à comprendre les dimensions universelles et leur familiariser avec les cultures francophones.
- Rendre les apprenants capables à utiliser les nouveaux moyens de la communication modernes.

En fait, nous pouvons constater que les finalités citées dans le programme indiquent l'importance accordée à l'enseignement culturel. Alors, l'objectif de l'enseignement du FLE est celui de forger le citoyen de demain pour être capable d'agir et d'interagir dans la société.

L'enseignement/apprentissage du FLE aide l'apprenant à développer modes de vie, et à découvrir d'autres cultures. Ainsi, il prépare l'apprenant à accepter l'autre avec toutes ses différences.

2. Les contraintes de la transmission d'une compétence culturelle

Le rapport qu'il existe entre la langue et la culture et la société est un rapport d'interdépendance, c'est pour cette raison que l'échange entre deux personnes de culture différente enrichit le développement culturel. Le fait d'appartenir à une culture donnée, précise sa vision des autres cultures. Car, la langue ne peut exister indépendamment du contexte socioculturel dans lequel elle fonctionne.

Dans une classe de langue étrangère, les représentations des apprenants jouent un rôle primordial dans son apprentissage. Du fait que, l'apprenant n'est pas un vase vide à remplir, mais l'apprenant est avant tout un être humain qui appartient à une société, et qui a ses propres valeurs, ses attitudes, ses normes, etc.

De plus, Zarate (1986 : 24) ajoute que le contexte socioculturel influe sur les apprenants. Donc, il est indispensable de prendre conscience de cet aspect social avant de commencer un cours de langue dans la mesure où « *l'individu n'aborde pas l'apprentissage d'une langue étrangère, vierge de tout savoir culturel* ».

Il faut souligner que l'apprenant du FLE doit exploiter ses acquis linguistico-culturels en langue maternelle, pour assurer une meilleure acquisition de la langue étrangère.

En effet, dans une classe de FLE la rencontre de la culture d'origine et la culture étrangère est la cause d'apparition de plusieurs phénomènes, parmi lesquels nous citons les représentations, le choc culturel et l'ethnocentrisme.

2.1. Les représentations

En effet, le concept de représentation fait l'objet d'étude des sciences humaines depuis le XIX^{ème} siècle, il intéresse les chercheurs dans des différents domaines tel que : la psychologie sociale, l'éducation, etc. D'après Foucault:

Il n'y aura de science de l'homme que si on s'adresse à la manière dont les individus ou les groupes se représentent leurs partenaires, dans la production et dans l'échange, le mode sur lequel ils éclairent ou ignorent ou masquent ce fonctionnement et la position qu'ils s'y occupent, la façon dont ils se représentent la société où il a lieu, la manière dont ils se sentent intégrés à elle ou isolés, dépendants, soumis ou libres. (1966 : 364)

Tout d'abord, il faut savoir que chaque société se caractérise par des valeurs et des normes spécifiques à elle, et qui la distingue de toute autre société. Tout au long de son histoire chaque société construit des représentations, pas seulement de l'Altérité, mais aussi d'elle-même.

En réalité, le premier qui a lancé ce terme c'est Durkheim, et il a distingué entre « les représentations collectives » et « les représentations individuelles ». Après quelques années le concept « représentation collective » a été remplacé par celui de « représentation sociale », dans le but de confirmer que la représentation trouve ses racines dans la société.

Doise définit les représentations sociales comme étant : « *Des principes générateurs de prise de positions liées à des insertions spécifiques dans un ensemble de rapports sociaux et organisant les processus symboliques intervenant dans ces rapports* » (1985 : 85).

Autrement dit, dans cette définition, Doise concentre sur deux des caractéristiques de la dynamique des représentations sociales, à savoir leur participation à l'orientation des conduites et leur relation avec des formes d'organisation sociale.

Bref, la représentation sociale est une forme de connaissance partagée par les membres de la société, et qui englobe plusieurs éléments comme les croyances, les opinions les valeurs, etc. La représentation ne dépend pas seulement de l'individu et de son origine, mais aussi elle dépend du contexte social, car elle a une grande importance dans les relations sociales.

2.2. Les stéréotypes

Etymologiquement, le mot stéréotype vient du grec *stéréos* et *typos* ; *stéréos* veut dire « dur » et « solide », et *typos* signifie « gravure » ou « modèle », c'est-à-dire que le stéréotype est une gravure ou modèle solide et difficile à enlever ou à changer. Car, ce terme est apparu pour la première fois au XVI^e pour désigner le processus d'impression. Après un siècle, les psychiatres ont réintroduit ce terme pour décrire « répétitif, persistant et figé ».

En effet, les stéréotypes présentent l'ensemble de croyances qu'une même société les partage. C'est ainsi que Bourhis et Leyens (1999 :129) ont essayé de définir les stéréotypes en disant : « *Un ensemble de croyances partagées à propos des caractéristiques personnelles, généralement des traits de personnalité, mais aussi des comportements, propres à un groupe de personnes* »

En réalité, dans une classe de langue, il est difficile d'écarter les stéréotypes, voire même impossible. Car, souvent lorsque l'apprenant se trouve face aux interrogations concernant l'interprétation de la culture étrangère, les stéréotypes se mettent en place comme des réponses d'ordre affectif et psychologique. C'est pour cette raison, Porcher a proposé de bénéficier de ces stéréotypes en le considérant comme un point de départ dans un apprentissage dans lequel on les dépasse tout.

2.3. L'ethnocentrisme

Le terme est apparu pour la première fois en 1906 sous la plume de sociologue américain Sumner. Selon lui la définition du concept est :

L'ethnocentrisme est le terme technique pour vue des choses selon laquelle notre propre groupe est le centre de toutes choses, toutes les autres groupes étant mesurés et évalués par rapport à lui [...]. Chaque groupe nourrit sa propre fierté et vanité, se targue d'être supérieur [...]. Chaque groupe pense que ses propres coutumes sont les seules bonnes et s'il observe que d'autres groupes ont d'autres coutumes, celles-ci provoquent son dédain. (2004 : 21)

Etymologiquement, le terme vient du latin « *ethnos* » et « *centrum* ». « *Ethnos* » veut dire peuple et « *centrum* » signifie centre. En effet, l'ethnocentrisme et comme son étymologie l'indique c'est le fait de considérer sa propre culture et son groupe comme le centre de monde.

Le Dictionnaire de didactique du français de Cuq définit l'ethnocentrisme comme suit :

Terme créé et défini par le sociologue américain William G. Sumner (1906) que chacun peut poser sur ses valeurs, ses modèles, ses attitudes et ses comportements à l'intérieur de son propre groupe. Ce groupe devient ainsi le centre de

toutes choses et l'unique référence à partir de laquelle s'évaluent, se comparent, se mesurent tous les autres groupes » Sumner, 1906 (cité par Cuq, 2003)

Autrement dit, l'ethnocentrisme désigne la tendance plus ou moins consciente à considérer le monde ou d'autres groupes sociaux en prenant comme référence sa propre culture ou son propre groupe social, en privilégiant les normes sociales de son pays, en les valorisant systématiquement ou en les considérant comme supérieures.

Donc, l'ethnocentrisme renvoie à la tendance que tous les groupes humains partagent et qui consiste à juger les autres groupes sociaux, en prenant comme référence ses valeurs, ses normes, et sa culture, en les considérant comme supérieurs.

Il faut souligner que, cette surestimation de sa culture, et son appartenance ethnique, nationale ou sociale peut-être la raison essentielle de certaines attitudes négatives, tel que le mépris des autres groupes sociaux, ou même le racisme.

Dans une classe de langue, il est possible que le phénomène d'ethnocentrisme apparaisse dans toutes les pratiques du processus enseignement/apprentissage comme les productions, les exercices, etc. Donc c'est à l'enseignant d'apprendre à ses apprenants qu'il n'existe aucune culture supérieure ou inférieure à une autre pour éviter les malentendus et les conflits.

2.4. La motivation

Dans la vie, la réussite ne se fait pas gratuitement c'est pour cette raison que la motivation est très importante dans la vie humaine parce qu'elle pousse l'homme à avancer dans sa vie et à atteindre ses objectifs.

Etymologiquement, le mot « motivation » vient du latin « *Movère* » qui signifie se déplacer, confirme sa vertu première : début et source de tout mouvement. En fait, tout apprentissage dépend d'elle.

Selon le Petit Robert, la motivation est : « *Facteur conscient ou inconscient qui incite l'individu à agir de telle ou telle façon* ».

Dans son ouvrage André donne sa définition en disant que, motiver, c'est : « *Créer des conditions de travail permettant à l'élève de passer de son impuissance apprise à un engagement de qualité dans les activités qui lui sont proposées. L'élève n'arrive pas « neutre » devant l'apprentissage.* » (1998 :41)

C'est-à-dire, être motivé signifie ne pas avoir le sentiment d'impulsion ou d'inspiration pour agir, mais le sentiment d'être excité vers une activité.

L'apprentissage d'une langue étrangère est un travail qui demande beaucoup de courage. Dans le domaine du français langue étrangère, il existe plusieurs méthodes et approches pour aider les professeurs à enseigner le français des façons efficaces et motivantes.

Dans une classe de langue, il est quasiment impossible de trouver des élèves qui apprennent de la même manière, car il y a souvent une grande diversité en ce qui concerne leurs goûts et leurs intérêts. Donc, le grand défi devant l'enseignant, c'est de pouvoir motiver ses apprenants.

En effet, il y a deux types de motivation :

2.4.1. La motivation intrinsèque

Selon Vianin (2006 :29) la motivation intrinsèque « *correspond aux intérêts spontanés de la personne : l'activité en elle-même apporte alors des satisfactions, indépendamment de toute récompense extérieure et l'envie d'explorer un objet inconnu se suffit à elle-même* ».

En d'autres termes, quand la raison qui pousse un individu à réaliser une tâche à cause de la relation qu'il existe entre lui et la tâche qu'il accomplit, nous pouvons dire que cette personne est intrinsèquement motivée. C'est-à-dire, ce type de motivation est présent lorsqu'un individu fait quelque chose simplement dans le but de le faire, et non pas à cause d'un facteur externe.

Dans une classe de langue, nous pouvons dire que l'élève est motivé lorsqu'il travaille massivement une activité telle que l'oral ou l'écrit.

Lieuvy et Fenouillet (1997 : 29) ont affirmé qu'il existe trois types de la motivation intrinsèque :

La motivation intrinsèque à la connaissance : la seule chose qui pousse l'individu à faire l'activité est de ressentir le plaisir et d'éprouver la satisfaction à le faire. Par exemple, la découverte d'une chose nouvelle, et trouver la documentation adéquate au sujet de la thèse.

La motivation intrinsèque à l'accomplissement : nous faisons l'activité afin de ressentir le plaisir et la satisfaction durant la création ou surpasser quelque chose dans son travail.

La motivation intrinsèque à la sensation : l'activité est faite pour les sensations stimulantes qu'elle procure, comme l'esthétique. Par exemple : faire le sport et la peinture, apprendre une nouvelle langue pour la sensation de bien-être.

2.4.2. La motivation extrinsèque

Selon Vianin (2006 : 32) « *les élèves qui apprennent une notion dans un texte en vue d'une évaluation font preuve d'un moins bon apprentissage conceptuel de ceux qui l'apprennent pour le plaisir* ».

C'est-à-dire, l'élève soumis à une motivation extrinsèque cherche à obtenir une récompense ou éviter une punition. En fait, la motivation extrinsèque par définition est extérieure à l'élève, elle est conditionnée par son environnement, elle est fragile et totalement auto-déterminante. Elle est l'action d'un individu d'obtenir un résultat sans aucune relation directe avec la tâche.

D'après Lieuvy et Fenouillet (1997 : 58), Deci et Ryan distinguent quatre types de motivation extrinsèque :

La motivation extrinsèque par régulation, externe : l'objectif de l'activité est avoir la récompense ou éviter la punition. Par exemple, le fait que l'apprenant est obligé à aller à l'école et à faire ses exercices.

La motivation extrinsèque par interjection : l'individu imposé à lui-même des pressions et des obligations guidées des fois par le sentiment de culpabilité.

La motivation extrinsèque par identification : l'activité est considérée comme étant une activité essentielle, car elle a une valeur importante. A titre d'exemple, le fait qu'un individu décide de poursuivre son étude universitaire, parce qu'il le considère important pour la carrière.

La motivation extrinsèque par intégration : la décision de faire l'activité est en cohérence avec notre personnalité et nos valeurs. Un élève décide de suivre le cours car il le juge important pour avoir une bonne note à l'examen.

2.5. Le choc culturel

Weaver (1993) indique que le terme « choc culturel » fut introduit pour la première fois par l'anthropologue Kalvero Oberg en 1954 afin de décrire le sentiment d'anxiété provoqué par le fait de perdre tous les signes familiers et se retrouver plongé dans un contexte étranger des américains qui travaillent dans des centres de santé au Brésil.

En réalité, en classe de langue l'apprenant ne se trouve pas seulement devant une nouvelle langue, mais aussi devant une nouvelle culture tout à fait différente de la sienne. Le fait de s'imprégner dans une culture différente n'est pas une démarche facile à faire, mais c'est un long processus.

Adler définit le choc culturel comme « *un ensemble de réactions émotionnelles dues à de nouveaux stimuli culturels qui ont peu ou pas de sens. Il est le résultat de l'incompréhension des nouvelles et diverses expériences. Il englobe les sentiments d'impuissance, d'irritabilité, et de crainte* » (1975 : 07).

En d'autres termes, le choc culturel désigne la détresse physique qu'un individu ressent à cause sa séparation de son environnement quotidien et son contact avec un autre environnement tout à fait différent de le sien.

Bref, le choc culturel est l'ensemble des émotions et des sentiments ressentis par une personne qui se retrouve dans un nouveau contexte social.

Le choc culturel se passe par 04 étapes qui sont : la lune de miel, le choc culturel, la guérison et la stabilisation. La durée de ces étapes varie d'une personne à une autre.

La première étape qui est la lune de miel, se caractérise par la curiosité de découvrir la nouvelle culture. Par contre, l'étape du « choc culturel » se caractérise par un sentiment de déracinement, solitude, nostalgie, et une difficulté d'établir un contact avec les autres. La troisième étape, c'est la guérison, c'est une période de bien-être, d'acceptation du nouveau milieu, de création de ses propres repères. La dernière étape, c'est la stabilisation, c'est une période de totale compréhension et d'intégration de la nouvelle culture.

En plus, il est important de noter que les personnes réagissent autrement au choc culturel en fonction de l'âge, les croyances et la classe sociale.

2.6. Le manque de sensibilisation à l'apprentissage interculturel

Le premier objectif des apprenants en classe de langue est celui d'apprendre à communiquer dans la langue étrangère cible. Dans une classe de FLE, la culture occupe une place très importante, et il y a de multiples raisons pour lesquels les apprenants doivent être sensibilisés à cet élément.

D'ailleurs, l'intégration d'une dimension culturelle à la dimension linguistique dans un cours de langues permettra aux apprenants de s'ouvrir sur le monde et d'avoir une vision plus objective et plus tolérante. Cela va aider les apprenants à surmonter les stéréotypes, Pour le faire l'enseignant peut présenter des repères culturels véhiculés par la langue pour les interpréter afin de bien connaître l'autre culture et de pouvoir réussir dans des situations de communication réelle.

De plus, la culture est un soutien pour la langue et elle vient ainsi, non pas pour handicaper l'apprenant mais plutôt pour l'aider dans son apprentissage, en lui ouvrant une autre passerelle. Donc, il est indispensable d'initier les apprenants à la culture de la langue cible car, il est impossible de négliger la culture dans une classe de langue.

3. Les principes et les enjeux didactiques de l'enseignement de la langue et de la culture étrangère

L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère ne consiste pas seulement dans le fait d'apprendre à parler et à écrire correctement en cette langue. Mais, il est indispensable d'avoir la capacité de pouvoir surmonter les difficultés et les enjeux qu'un apprenant peut rencontrer dans une situation de communication réelle, car l'apparition de nouveaux moyens de communication ont redoublés les malentendus entre les peuples.

En classe de langue, l'enseignant doit jouer plusieurs rôles parmi lesquels celui d'un médiateur culturel, et c'est ce qui lui convient en enseignant la langue-culture.

Cependant, il y a beaucoup d'enseignants trouvent de difficulté à enseigner la culture étrangère. Pour que l'enseignant puisse surmonter cette difficulté, il peut se servir des savoirs obtenus par la lecture des livres scolaires, ou des revues parlant de la culture française ou bien de bénéficier de voyages et séjours, en France.

Autrement dit, l'enseignant en classe de langues doit intégrer chez ses apprenants non seulement les savoirs et les connaissances linguistiques et langagières, mais aussi la capacité qui leurs permettent de résoudre des difficultés et des problèmes, qu'ils peuvent confronter dans une situation de communication donnée, tout en utilisant ses acquis. Il s'agit donc de savoir rechercher, se confronter à des réalités complexes, et de pouvoir élaborer des savoir-être et des savoir-faire.

Bref, le fait de privilégier l'acquisition de compétences, c'est favoriser un autre type de culture qui encourage l'apprenant à devenir un futur citoyen auteur de sa propre identité.

D'après Dakhia, nous pouvons distinguer trois types des enjeux (2018 : 249-255) :

3.1. L'enjeu pédagogique

Dans une classe de langue, l'enseignant est obligé d'élaborer plusieurs activités différentes selon les besoins de ses apprenants et les objectifs de son cours. Afin d'assurer la meilleur acquisition et assimilation des savoirs.

En réalité, cette attitude nécessite un travail préalable de la part de l'enseignant, pour bien préparer la situation enseignement/apprentissage, tout en imaginant le scénario pédagogique et en essayant de trouver des solutions aux difficultés qui pourront être survenues.

3.2. L'enjeu culturel

L'enseignant d'une langue étrangère doit être capable d'avoir un regard critique sur la culture que véhicule la langue qu'il enseigne, et pour le faire, il faut qu'il fournisse un effort considérable dans le but d'enrichir ses savoirs et ses connaissances sur cette culture. Car, cela va aider l'enseignant à établir une interaction entre la culture de l'apprenant et la culture étrangère de manière que chacune d'elle représente pour l'autre le miroir qui fera briser tous les stéréotypes et les représentations.

3.3. L'enjeu social : la formation des enseignants

La classe de langue constitue par excellence un lieu de diversité, aussi bien langagière que culturelle. La culture de la langue enseignée s'entrelace avec la culture de l'apprenant, le rôle de l'enseignant est le développement de ces apprenants dans cette diversité interculturelle. En effet, l'enseignant se trouve face aux grands défis, à cause de la confrontation aux différences et aussi leur gestion au sein de la classe.

En fait, l'enseignant a pour mission de susciter la curiosité et l'ouverture d'esprit des apprenants, tout en restant neutre vis-à-vis de la culture qu'il enseigne. Par conséquent, il faut qu'il ne présente aucune vision soit positive ou négative du pays et du peuple étranger. L'enseignant doit développer chez ses apprenants le désir de savoir l'autre culture, de connaître l'autre et de l'accepter. Néanmoins, ce que l'enseignant doit s'en demander n'est pas la quantité d'informations sur un pays et sa culture qu'il doit inclure dans son cours, mais la méthode qu'il doit suivre pour aider l'apprenant à entretenir des relations positives avec les personnes.

De ce fait, l'enseignant n'est pas obligé de savoir tous sur les cultures étrangères. Mais, son travail consiste à encourager les apprenants à être plus observateur vis-à-vis des différences culturelles, à s'efforcer d'éliminer les stéréotypes et préjugés de ses apprenants, et à développer de nouvelles méthodes dans le but d'aider ses apprenants à avoir cette conscience interculturelle.

Donc, la formation des enseignants s'avère primordiale, et la préparation de ces enseignants est indispensable. L'enseignant doit bénéficier d'une formation qui lui permet de développer ses connaissances, ses savoirs sur la culture française.

Bref, l'enseignant doit jouer son rôle de médiateur culturel qui doit percevoir que la raison pour laquelle l'apprenant vient à l'école est celle de forger son identité et devenir un citoyen capable de construire son avenir. La formation qu'il assure doit prendre en charge le volet

culturel, pour cela il doit être doté d'aptitudes à former des citoyens créatifs, responsables, et surtout sensibles à la diversité culturelle.

3.4. L'enjeu éthique et ses principes

En réalité, l'objectif de la formation à l'interculturel n'est pas seulement d'aider les apprenants à mieux maîtriser la langue étrangère dans ses dimensions linguistiques et culturelles, mais aussi elle vise à accomplir la finalité éducative de l'école, celle d'éliminer les stéréotypes sociaux, les préjugés, et le racisme et de former un citoyen capable d'accepter l'altérité. Désormais élargie à un projet humaniste à l'échelle du monde (compréhension entre les peuples, enrichissement mutuel...).

En 1989, Kramsch (cité par Dakhia, 2018: 252) a montré que « *La culture ne se réduit donc pas à la connaissance des institutions et des traditions d'une société. Il s'agirait plutôt d'un principe qui se réalise au travers et au fur et à mesure de l'enseignement des formes de la langue et de la transmission d'informations culturelles* ».

Ce principe a quatre caractéristiques principales :

3.4.1. Social

Il est impossible d'enseigner une culture sans prendre en considération le contexte social dans lequel elle était créée. L'enseignement du FLE doit être consciente de l'importance de l'enseignement d'une certaine réalité et d'un certain imaginaire culturels.

En effet, chaque événement historique et chaque fait de civilisation peut avoir plusieurs interprétations par des individus selon le groupe social auquel ils appartiennent. Par exemple, la colonisation française est vue par les français comme étant une guerre de libération de l'esprit, et de cultiver le peuple algérien ; la même colonisation est vue par les algériens, par une vision tout à fait différente, selon eux cette colonisation est un crime humanitaire.

3.4.2. Pluriel

En 1989, Kramsch (cité par Dakhia, 2018: 252) définit le principe pluriel comme suit : « *Il s'agit d'accepter la pluralité sociale de nos propres classes de langue. En effet, nous parlons de centrer notre enseignement sur l'apprenant, comme s'il s'agissait d'une entité au singulier, simple et claire.* »

En d'autres termes, dans une classe de langue, il est impossible de trouver deux apprenants qui apprennent de la même manière. En fait, cette diversité est due aux différences de sexe, de race et d'habitudes d'apprentissage qui forment beaucoup de « cultures » au sein de nos

classes ou ce Kramersch l'appelle la pluralité sociale. Elles influent la manière dont les thèmes sont ménagés et les tâches didactiques sont perçues et accomplies.

Donc, l'enseignant doit concentrer sur l'apprenant comme étant une entité, c'est-à-dire de capitaliser sur ces différences de style et de points de vue plutôt que de les neutraliser.

3.4.3. Relationnel

La langue et la culture sont intimement liées. Contrairement, aux règles pédagogique de grammaire, et pour comprendre certaines citations ou expressions, la maîtrise de règles de grammaire ne serait pas suffisante pour pouvoir accéder au sens, mais il faut avoir une idée sur la culture elle-même et les différentes situations de communication où ces expressions peuvent être utilisées.

Bref, l'usage de la langue ne comprend pas seulement les règles grammaticales, mais il comprend aussi la culture et la relation entre elle et la culture. Autrement dit, ses conditions de production, et aussi les conditions de sa réception.

3.4.4. Global et particulier

En 1987, Galisson (cité par Dakhia, 2018: 254) affirme que pour qu'un enseignant puisse comprendre et enseigner la valeur d'un mot, il faut qu'il soit conscient de ce que ce terme partage avec d'autres, apprises ou vécues ce qu'il appelle la « charge culturelle ». C'est pour cette raison, il propose de concevoir un dictionnaire qui aiderait les étrangers d'accéder aux mots dont la charge culturelle est partagée par les Français natifs : dictionnaire d'allusions, de citations, de souvenirs d'enfance, etc.

Galisson ajoute en supposant qu'un tel dictionnaire soit faisable ou même souhaitable, il devrait être complété par toutes les charges culturelles ajoutées aux collectivités francophones de tradition non-métropolitaine et qui se sont au cours de l'histoire et au gré des régions, surimposées sur l'héritage purement français.

3.5. L'enjeu didactique

En réalité, l'enseignement de la culture étrangère-enseignée peut aider à combattre les malentendus et les représentations négatives. Sur ce, pour ce faire il faut que l'enseignant soit formé à l'enseignement de la compétence culturelle.

Dans une classe de langue, l'enseignant doit varier les activités, inviter ses apprenants à avoir l'esprit ouvert et accepter l'altérité. Cela demande autant de travail de la part de l'enseignant.

Bref, pour que l'enseignant puisse être capable de surmonter toutes ces difficultés, il doit élargir ses connaissances et ses savoirs sur la culture qu'il enseigne et développer des nouvelles méthodes d'enseignement.

Dans cette partie nous avons décrit et expliqué le statut du FLE en Algérie. En fait, nous avons commencé par étudier le statut du français en Algérie, en mettant l'accent sur le français dans le système éducatif algérien, et plus précisément sur le français au secondaire algérien.

Dans la présente partie, nous avons éclairci les contraintes de la transmission d'une compétence culturelle, puis nous avons cités les principes et les enjeux didactiques de la langue et la culture étrangère. Nous pouvons dire que l'enseignement de la langue et de la culture étrangère a plusieurs contraintes parmi lesquels nous avons cité les représentations, les stéréotypes, l'ethnocentrisme, et la motivation.

Chapitre 03

Le manuel scolaire : atout ou entrave dans le processus d'acquisition de la compétence culturelle

Nous confectionnons le présent chapitre pour l'analyse du manuel scolaire du FLE de la deuxième année secondaire et de relever les éléments culturels véhiculés par cet ouvrage. Nous présentons, dans un premier temps, la forme et la structure générale de ce livre. Dans un second temps, nous faisons une lecture approfondie des textes et de contenu du manuel afin de repérer les dimensions culturelles.

1. Présentation de manuel scolaire de 2^{ème} AS

1.1. La description du manuel

Le manuel scolaire du FLE de la deuxième année secondaire est destiné à des apprenants ayant 16 ou 17 ans. Son élaboration s'inscrit dans le cadre de la refonte du système éducatif algérien. Il a été imprimé par l'ONPS (Office National des Publications Scolaires) qui est une institution publique placée sous l'autorité du Ministère de l'Education Nationale, elle a été créée pour assurer l'édition, l'impression et la distribution des manuels officiels approuvés par le Ministère de l'Education Nationale.

Le manuel de 2^{ème} AS a une forme équilibrée, ce qui donne un caractère maniable. Dans un premier contact avec ce manuel, nous pouvons remarquer sa page de couverture qu'il s'agit d'une page cartonnée pelliculée, sur laquelle nous trouvons, en haut, République Algérienne Démocratique et Populaire et juste en bas il y a Ministère de l'Education Nationale écrits en arabe, c'est une manière à travers laquelle on lui accorde une nationalité et une appartenance pour lui donner un caractère étatique.

Au milieu de la page, nous lisons : **Français 2**. Le mot « **Français** » est écrit en blanc et en caractères gras alors que le chiffre 2 a été écrit en bleu ciel accompagné d'une image de la ville d'Alger. Au-dessous, nous trouvons le niveau deuxième année secondaire écrit en gras et en vert. La page de couverture est en bleu qui signifie la sérénité, la tranquillité et la paix.

Quant à la quatrième page de couverture, elle est aussi en bleu, nous pouvons lire en bas le prix de vente (220DA) écrit en arabe, il y a aussi en petit format le logo de l'ONPS (Office national des publications scolaires) et le dépôt légal.

1.2. Les concepteurs du manuel

Le manuel de la deuxième année secondaire du FLE, comme tous les manuels scolaires, est conçu pour répondre aux besoins des enseignants, des élèves et des parents. Sa conception a demandé la collaboration de toute une équipe pédagogique, d'hommes de terrain,

d'inspecteurs et d'enseignants chevronnés, dont les noms sont signalés dans la première page. L'élaboration de ce manuel a été fait par:

- Baroudi ZEGRAR (Inspecteur de l'Education et de la Formation).
- Abdelkader BOUMOUS (Inspecteur de l'Education et de la Formation).
- Rachida BETAOUAF (Professeur de l'enseignement secondaire).
- Nabil MOULAY (pour la mise en page et la maquette).

1.3. La structuration du manuel

Le manuel de 2^{ème} AS, dans son ensemble contient 223 pages, qui se répartissent comme suit: un sommaire, un avant-propos intitulé « aux utilisateurs », le contenu du programme divisé en quatre projets, un florilège et l'index des textes.

Le sommaire : c'est un tableau synoptique qui résume le contenu du manuel d'une façon détaillée et soignée. Il présente la progression annuelle des activités. Le sommaire comprend les nombres et les titres des projets et des séquences, les intentions communicatives et l'objet d'étude de chaque projet.

L'avant-propos: c'est un texte écrit par les auteurs du manuel et s'adresse aux utilisateurs qui sont les deux partenaires du contrat didactique : l'enseignant et l'apprenant. Dans lequel les auteurs ont montré que le manuel ne considère qu'un ensemble didactique ouvert où le professeur et l'apprenant pourront l'utiliser comme un support pour réaliser le programme. Ils nous expliquent ainsi le contenu du manuel et l'approche préconisée, aussi que le déroulement des activités intégrées dans le programme. Ils déclarent que cet apprentissage a fixé dans le but d'acquérir des savoirs civilisationnels et d'inviter les apprenants à réfléchir aux problèmes de la citoyenneté et des mutations que nous réserve le monde de demain.

La mise en train: c'est un ensemble des activités dans le but d'activer les connaissances antérieures des apprenants et de leurs préparer à l'acquisition des nouveaux apprentissages.

Le florilège : c'est un ensemble de pièces choisies de poésie et de textes littéraires appartiennent aux différents auteurs et poètes à titre exemple : le poème de Malek Haddad «*Ils vont dans la légende* »

L'index des textes : dans les dernières pages du manuel, nous trouvons l'index des textes inclus dans les différentes activités en prenant les exemples de quelques textes : *Éloge de la vie bédouine* d'Émir Abdelkader, *le petit village* de C. Ramuz et *l'Algérie belle et rebelle* de B. Bessaïeh.

1.4. Le contenu du manuel

Ce manuel a conçu dans le but de servir toutes les filières de 2^{ème} année secondaire, à savoir six filières :

Filières	Horaire hebdomadaire
Langues étrangères	5 heures
Lettres et philosophie	4 heures
Mathématiques	3 heures
Gestion – Économie	3 heures
Technique Mathématique	3 heures
Sciences expérimentales	3 heures

1.5. La démarche du projet

Selon le guide du 2^{ème} AS, Le projet est considéré comme un organisateur didactique, il comprend un ensemble d'activités qui s'articule autour de cinq intentions communicatives et pratiques discursives. C'est afin d'assurer la cohérence organique et pédagogique du manuel, aussi pour mettre en œuvre l'ensemble d'activités et de tâches à réaliser dans le but d'atteindre des objectifs visés et d'installer une certaine compétence. Le projet se compose de séquences ayant une cohérence interne. La séquence a une durée variable et modulable en fonction des exigences du projet et des besoins des apprenants.

Le manuel du 2^{ème} AS contient quatre projets, chaque projet se compose des séquences, trois ou plus. Pour organiser la tâche d'analyse, nous allons toute suite présenter la fiche technique de chaque projet.

La fiche technique du projet 01 (Pages : 13 à50)

- a) L'intitulé du projet 01 : Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque.
- b) Intention communicative : Exposer pour présenter un fait.
- c) Objet d'étude : Le discours objectivé.
- d) Séquences d'apprentissage :
 - Séquence 01: Présenter un fait, une notion, un phénomène (Manuel p:17)
 - Séquence 02: Démontrer, prouver un fait (Manuel p:24)

- Séquence 03: Commenter des représentations graphiques et / ou iconiques (Manuel p:33)
- e) Compétence à installer : Comprendre et interpréter des discours objectivés, en tant que récepteur ou en tant qu'interlocuteur.
- f) Compétence transversale : Restituer l'information de façon objective (Discours objectivé).
- g) Les objectifs visés sont: Amener l'élève à:
 - S'exprimer oralement sur un phénomène.
 - Etude des procédés explicatifs.
 - La tournure présentative au service de l'explication.
 - L'emploi des mots génériques et spécifiques.
 - Les différentes valeurs du présent.
- h) Le délai de réalisation : 8 semaines

La fiche technique du projet 02 (Pages : 52 à 85)

- a) L'intitulé du projet 02 : Mettre en scène un procès pour défendre les valeurs humaines.
- b) Intention communicative : Argumenter pour plaider une cause ou la discréditer.
- c) Objet d'étude : Le plaidoyer et le réquisitoire.
- d) Séquences d'apprentissage :
 - Séquence 01: Plaider une cause (Manuel p : 53)
 - Séquence 02 : Dénoncer une opinion, un fait, un point de vue (Manuel p : 64)
 - Séquence 03: Débattre d'un sujet d'actualité (Manuel p : 67)
- e) Compétence à installer : Comprendre et interpréter des représentations théâtrales ou des discours argumentatifs, en tant que récepteur ou en tant qu'interlocuteur.
- f) Compétence transversale : Mettre en œuvre son pouvoir de persuasion (Le plaidoyer et le réquisitoire).
- g) Les objectifs visés sont: Amener l'élève à:
 - Etudier le lexique thématique de plaidoyer.
 - Apprendre à l'élève à trouver les synonymes et les antonymes.
 - Savoir employer le mode impératif pour impliquer le lecteur pour le sensibiliser et le faire agir.
 - Savoir argumenter, persuader pour un but précis et déterminé.
 - Rédiger un texte argumentatif.
- h) Le délai de réalisation : 8 semaines.

La fiche technique du projet 03 (Pages : 86 à 151)

- a) L'intitulé du projet 03: Présentez le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves pour faire partager vos idées, vos aspirations.
- b) Intention communicative :
 - a) Relater pour informer et agir sur le destinataire.
 - b) Relater pour se représenter un monde futur.
- c) Objet d'étude :
 - a) Le reportage touristique et le récit de voyage.
 - b) la nouvelle d'anticipation.
- d) Séquences d'apprentissage :
 - Séquence 01: Rédiger un récit de voyage (Manuel p : 88)
 - Séquence 02 : Produire un texte touristique à partir d'un reportage (Manuel p : 103)
 - Séquence 03: Rédiger un texte d'anticipation (Manuel p : 67)
 - Séquence 04: Imaginer et présenter le monde de demain (Manuel p : 112)
- e) Compétence transversale : Acquérir un esprit de tolérance, d'ouverture (Le reportage touristique/le récit de voyage).
- f) Les objectifs visés sont: Amener l'élève à:
 - Savoir utiliser les différents types substituts et éviter la répétition.
 - Identifier les composantes d'un article de presse.
 - Analyser le fonctionnement dans un récit de presse.
 - Employer convenablement des substituts lexicaux.
 - Reconstituer un texte en désordre.
 - Rédiger un texte à partir d'un code iconique (carte géographique).
 - Rédiger un texte touristique à partir d'un reportage.
- g) Le délai de réalisation : 4 semaines

La fiche technique du projet 04 (Pages : 152 à 198)

- a) L'intitulé du projet 04 : Mettre en scène un spectacle pour émouvoir ou donner à réfléchir.
- b) Intention communicative : Dialoguer pour raconter.
- c) Objet d'étude : Le plaidoyer et le réquisitoire.
- d) Séquences d'apprentissage :
 - Séquence 01: Scénariser un texte (Manuel p : 154)
 - Séquence 02 : Élaborer une saynète à partir d'une bande dessinée (Manuel p : 172)
 - Séquence 03: Transposer un récit en dialogue (Manuel p : 174)

e) Compétence transversale : Favoriser la qualité de la communication (Discours théâtral uniquement pour les filières Lettres – langues et Lettres – philosophie).

f) Les objectifs visés sont: Amener l'élève à:

- Distinguer entre un récit et un discours théâtral.
- Produire des messages oraux.
- Lire et comprendre un synopsis et un scénario.
- Distinguer entre un synopsis et un scénario.
- Elaborer une synthèse à partir d'une BD, d'un texte.

g) Le délai de réalisation : 4 semaines

Le manuel vise le développement de l'expression orale et écrite des apprenants, il propose plusieurs activités dans le but de réaliser cet objectif.

En fait, il propose des plusieurs types d'évaluation adaptés en fonction de contenu du programme. Nous trouvons tout d'abord des activités pour l'évaluation diagnostique qui se situe au début de chaque projet, sous forme d'activités de compréhension ou de production. Dans le but de diagnostiquer les « pré requis » des apprenants et afin d'adapter l'apprentissage en fonction de leurs niveaux. Toute suite, nous trouvons des activités qui interviennent dans le milieu du projet qui sert à faire évaluation formative, afin de réguler et d'ajuster l'apprentissage. Concernant l'évaluation certificative, à la fin de chaque projet, il existe des exercices et une fiche d'auto-évaluation pour objectif de constater les acquis réels et les lacunes des apprenants.

1.6. Les auteurs des textes

Concernant les auteurs des textes inclus dans le manuel, nous avons remarqué la présence d'écrivains algériens d'expression française, d'écrivains français et enfin d'écrivains francophones en général. L'existence des écrivains français est dominante. Ce qui nous permet de dire que peut être ce choix à un degré voulu par les concepteurs du manuel, ce choix peut être est justifié par le fait d'offrir aux apprenants l'occasion de savoir et connaître les grands écrivains français et leurs œuvres, ainsi de découvrir l'une des plus célèbres littératures universelles, celle de la littérature française. Parmi ces grands écrivains présents dans le manuel, nous pouvons citer par exemple : Marcel Pagnol, Barbara, Eugène Ionesco, Jean-Pierre Delarüe-Caron de Beaumarchais, Jean Tardieu et Jean de La Fontaine.

L'étude des textes de ces auteurs permet aux apprenants l'accès à la culture étrangère et l'ouverture sur d'autre mentalité et d'autre mode de vie, les textes et les œuvres littéraires

sont des témoins du contexte socioculturel des peuples car ils transmettent les traditions, les valeurs, les mœurs et les croyances de l'époque et de la société d'origine.

De plus, nous remarquons aussi la présence considérable des écrivains algériens d'expression française, on peut citer comme exemples Nadia Guendouz, Malek Haddad et Mohamed Dib. Nous trouvons aussi dans le manuel des autres écrivains que les écrivains algériens ou français tel que: Abou-L-Qasim Acha-Cgabbi (écrivain tunisien).

Le choix de ces textes littéraires et des écrivains français est conçu dans le but de donner des savoirs culturels aux apprenants. Ainsi que le nombre important des auteurs étrangers plus précisément français et la diversité des genres textuels (textes, poésies, chansons...etc.) expriment l'ouverture du manuel sur l'Autre, sur sa langue et sa culture.

2. L'analyse de quelques textes proposés

Notre travail vise à relever les éléments culturels véhiculés dans le manuel, pour réaliser cet objectif, nous devons analyser les textes existants dans manuel car comme nous déjà savons que ces textes sont les miroirs qui reflètent la langue et la culture française. Le choix de ces textes se fait en fonction des objectifs fixés dans le programme. Le manuel regroupe plusieurs types de textes à savoir : les textes littéraires, scientifiques....etc. Ces derniers ont exploité à des fins linguistiques et culturelles à la fois. Dans cette partie, nous allons analyser un certain texte afin de contrôler notre hypothèse et d'avoir à quel point le manuel du 2^{ème} AS accordé une importance à la compétence culturelle.

2.1. L'analyse de texte 01

Texte 01 : Manipulation du vivant, P: 26, Albert Jacquard.

Projet 01: Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque.

Séquence 02: Démontrer, prouver un fait.

Objectif : Identifier les caractéristiques du discours explicatif.

Commentaire

Ce texte intitulé Manipulation du vivant s'insère dans le projet 01 dont l'intonation communicative est d'exposer pour présenter un fait. Ce texte a été écrit par le biologiste, généticien et essayiste français, Albert Jacquard. C'est un spécialiste de génétique des populations, un membre du comité de parrainage de la Coordination française pour la décennie de la culture de paix et de non-violence. Il est aussi conférencier et auteur de nombreux ouvrages de vulgarisation scientifique tels que: La Matière et la vie, Les

scientifiques parlent, Cinq milliards d'hommes dans un vaisseau. Il tient également un discours humaniste destiné à favoriser l'évolution de la conscience collective. Le manuel contient quatre textes propres à cet auteur ce qui invite l'enseignant à le présenter aux apprenants.

Le texte se compose de quatre paragraphes, extrait de l'œuvre d'Albert Jacquard (*A toi qui n'est pas encore né(e)*, Ed. Calmann- Levy, Paris, 2000). Il traite un thème très important celui de la vie et de la manipulation du vivant. L'auteur pose un problème d'actualité résultat de la réussite technique.

Dans le premier paragraphe, l'auteur affirme que la maîtrise de l'énergie nucléaire pose des problèmes, ce fait a des inconvénients comme étant d'avantages et cela est dû à la façon dont les gens sont gérés et exploités. Il vient à dire que « *l'humanité doit d'abord se méfier d'elle-même* », cette expression signifie que l'humain est arrivé à posséder une technologie très développée mais qui lui peut apporter beaucoup de dangers à cause de ces agissements et des mauvais usages, il est le seul maître et responsable dans son utilisation. Il doit alors bien connaître comment gérer et exploiter positivement ces énergies.

Dans les autres paragraphes, l'écrivain explique que la découverte de la molécule d'ADN résout le problème de modification du vivant, les chercheurs ont trouvé aussi que les êtres vivants reposent sur des mécanismes chimiques très ordinaires et modifiables. Donc, nous pouvons facilement les modifier. L'auteur nous cite des exemples de modification de la structure d'organismes vivants comme l'exemple des bactéries et les projets de modification génétique des céréales nécessaires à l'alimentation à travers la modification génétique de leurs gènes, ce qui leur permet de résister à certains vecteurs de maladies. Il clôture son texte par la phrase interrogative suivante : « *Comment arbitrer entre des avantages réels mais limités et des dangers non prouvés mais éventuellement considérables ?* ». Cette conclusion laisse la discussion ouverte afin d'aborder un autre thème que pourrait être : les dangers des manipulations génériques.

L'objectif de l'écrivain est celui de nous informer, voire de réagir sur ces types de modifications qui peuvent être dangereuses pour l'homme et l'avenir de l'humanité. Pour justifier sa thèse, il s'est appuyé sur un style explicatif- argumentatif en utilisant un mode de raisonnement par déduction. Il a aussi employé les différents procédés explicatifs : la définition et l'illustration.

L'analyse de ce texte nous permet de faire le point sur le contenu culturel que contient ce sujet. Nous voyons tout d'abord que le fait d'aborder un tel thème vise à placer et à faire

participer l'apprenant aux différents événements, changements et développements que vit le monde actuel, parce qu'il est un élément indissociable dans la société.

Ainsi, le texte véhicule l'idée qui dit que l'homme doit être un citoyen actif, car il est le seul qui peut réagir et arrêter ce genre de manipulation.

De plus, l'intégration de ce type de texte permet aux apprenants d'être éduqués scientifiquement et d'enrichir leur culture scientifique qui a été définie par PISA (Program for International Student Assessment), en 2003, comme étant:

La capacité d'utiliser des connaissances scientifiques, d'identifier des questions et d'élaborer des conclusions appuyées sur des preuves, afin de comprendre et d'aider à une prise de décision à propos du monde naturel et de ses changements dus à l'activité humaine.

2.2. L'analyse de texte 02

Texte 02: Parrainer un enfant du-bout-du monde, P:56, Bruno MEURA.

Projet 02: Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes.

Séquence 01: Plaider une cause.

Objectifs :

Identifier le thème d'une argumentation.

Repérer la thèse défendue et les arguments.

Etudier le lexique thématique de plaidoyer.

Commentaire

Ce texte intitulé Parrainer un enfant du-bout-du monde s'insère dans le projet 02 dont l'intonation communicative est celle d'argumenter pour plaider une cause ou la discréditer. Il s'agit d'un article de presse, écrit par le journaliste Bruno MEURA. Cet article se compose de cinq paragraphes. En haut le titre est écrit en gras, il est accompagné de deux images : la première présente deux petites filles indiennes, au-dessous, nous y lisons PARVATI ET SA PETITE SŒUR écrit en majuscule, alors que la deuxième présente la photo des deux filles précédentes accompagnées d'autres enfants.

Dans son contenu, l'article aborde l'histoire d'une petite fille indienne qui s'appelle Parvati, Une fille pauvre ayant 7 ans. Elle est de 500 millions d'enfants du tiers monde qui ne savent ni lire ni écrire. Mais, la vie de Parvati a changé grâce à Pierre Bernard LE BAS qui a fondé l'association Aide et Action en 1981. Il s'agit d'une organisation intentionnelle d'origine française. Elle s'articule particulièrement dans le domaine de l'éducation, son slogan est « *L'éducation change le monde* ». Grâce à cette association, Parvati bénéficie de

100F par mois pour pouvoir apprendre. Parvati envoie à sa marraine en guise de remerciement, des dessins et même des lettres qui prouvent de ses progrès.

Dans cet article, le journaliste nous présente Pierre Bernard LE BAS : le fondateur de l'organisation « Aide et action », ce jeune diplômé d'HEC a l'idée de former une association « loi de 1901 » pour aider les enfants pauvres du Tiers-Monde pour pouvoir aller à l'école. Il lance en France l'ingénieux système du parrainage personnalisé. Ainsi, il nous présente l'association Aide et Action et nous cite ses travaux, les conditions de parrainage et nous explique aussi comment le parrain peut-il suivre les progrès de son filleul.

Le fait d'introduire le nom d'une personnalité francophone tel que Pierre Bernard LE BAS dans le manuel oblige l'enseignant de présenter un peu sa biographie. Ce qui offre aux apprenants la chance d'avoir des connaissances culturelles sur des personnalités françaises et d'enrichir leur culture étrangère.

Ce texte nous présente également un problème humanitaire très important, qui est le droit de l'enseignement. Bernard est l'un des penseurs humains qui ont réfléchi à la situation éducative des enfants du tiers monde et leurs donner l'occasion d'apprendre, grâce à la création de son organisation Action et Aide.

Cet article défend les valeurs humaines et fait appel à l'esprit de coopération et d'unité entre les peuples. Aussi, il vise à enraciner l'idée de respect entre les hommes, de dépasser les différences et d'exprimer l'idéal humaniste qui doit lier les peuples du monde.

2.3. L'analyse de texte 03

Texte 02: Dérive de la science, P:64, Albert Jacquard.

Projet 02: Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes.

Séquence 02: Dénoncer une opinion, un fait, un point de vue.

Objectifs:

Comprendre le fonctionnement d'un texte argumentatif.

Elaborer le plan du texte.

Dénoncer une opinion, un fait.

Commentaire

Comme nous l'avons déjà cité le texte de la dérive de la science s'insère dans le projet 02 dont l'intention communicative est d'argumenter pour plaider une cause ou la discréditer. Il s'agit d'un texte argumentatif écrit par le biologiste Albert Jacquard, extrait de son livre qui s'intitule: *A toi qui n'es pas encore né(e)*, Ed. Calmann-Lévy, Paris, 2000. Le nom

d'Albert Jacquard est bien répandu dans le manuel de 2^{ème} AS grâce à ses textes scientifiques. Il adresse ce texte aux lecteurs dans le but de les prévenir des dangers de la déviation de la science.

Le texte que nous avons entre nos mains traite la problématique de la dérive de la science évoquée à travers son titre. Il se compose de trois paragraphes. L'idée générale de ce texte est les conséquences de l'utilisation abusive de la science.

L'auteur dans le premier paragraphe nous indique de son avis, et que dans son enfance, il croyait que le progrès scientifique apporterait le bonheur à l'humanité. Il nous a dit qu'il a partagé le même point de vue avec Jules Verne. Jules Verne qui anticipait un monde heureux où tout est impossible pour le confort et le bonheur de l'homme. Mais la réalité a dépassé ses prévisions. Le déferlement des découvertes scientifiques a entraîné un torrent des réalisations qui ont bouleversé notre vie quotidienne telle que la bombe nucléaire et les manipulations génétiques.

L'auteur commence son texte par l'expression : « *lorsque j'étais enfant, j'ai partagé les enthousiasmes de J. Verne* », cette phrase confirme la subjectivité de l'écrivain et exprime son point de vue. Il met en scène l'écrivain français Jules Verne et ses différentes œuvres littéraires, à titre exemple *Le tour du monde en quatre-vingt jour* ainsi ses anticipations comme les prévisions de l'invention des avions et des sous-marins, ce qui oblige l'enseignant à présenter Jules Verne aux apprenants: sa vie, son style d'écriture et ses œuvres littéraires.

Dans le deuxième paragraphe, l'auteur nous informe que la science a apporté plus d'inconvénients que d'avantages: le pire, le cauchemar, l'asservissement de la majorité des hommes et le suicide collectif. Il ajoute que certains savants inconscients sont responsables de la mal exploitation des sciences, l'exemple du physicien Robert Oppenheimer qui s'opposait à la réalisation de la bombe hydrogène.

Dans le dernier paragraphe, Albert Jacquard déclare que l'homme est intelligent, et sa curiosité et son besoin de découverte lui pousse à la création. Cette attitude de création est nécessaire dans de nombreux cas. Mais, elle doit respecter les valeurs humaines. Il prend l'exemple de nos lointains ancêtres qui n'ont pas accepté de se réchauffer près du feu à cause de son danger. Donc, nous devons être conscients concernant l'utilisation de la science.

Afin de renforcer ses arguments fondés sur la sensibilisation des populations aux dangers du développement scientifique, inconscient et incontrôlé, l'auteur cite les deux écrivains

britanniques: Aldous Huxley et George Orwell et leur expression *Big Brother*. L'enseignant, en expliquant les arguments, se trouve obligé de présenter ces deux écrivains et leurs œuvres. Qui sont les suivants:

Aldous Huxley: est un écrivain, romancier et philosophe britannique. Il a écrit près de cinquante ouvrages, il est connu pour son roman d'anticipation dystopique *Le Meilleur des mondes*, écrit en 1931, publié en 1932. Le roman traite l'histoire de la vie future. Où la science contrôle l'homme, les émotions disparaissent, et le système contrôle les gens à travers les drogues et le contrôle de reproduction à travers la production d'enfants délimités emplois et désirs dans une société toute heureuse et non libre.

Puis, il cite l'écrivain George Orwell (nom de plume d'Eric Arthur Blair) qui est un écrivain, essayiste et journaliste britannique. Son œuvre porte la marque de ses engagements, il est connu pour son œuvre la Ferme des animaux, roman dans lequel il crée le concept de *Big Brother*.

L'auteur a utilisé un terme *Big brother* (signifie grand frère et emprunté en français tel qu'il est) qui est un personnage de fiction du roman de George Orwell utilisé pour qualifier toutes les institutions ou pratiques portant atteinte aux libertés fondamentales et à la vie privée des populations ou des individus. Ce type d'information répondue dans le texte enrichie la culture des apprenants et vise l'intégration d'une compétence culturelle.

2.4. L'analyse de texte 04

Texte 04: Carnaval de Venise, P:108

Projet 03: Présentez le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves pour faire partager vos idées, vos aspirations.

Séquence 01: Rédiger un récit de voyage.

Objectifs :

Lire et comprendre un texte.

Employer la subordonnée relative et le présent narratif dans son récit descriptif.

Commentaire

Le texte Carnaval de Venise s'insère dans le projet 03 dont l'intonation communicative est à la fois: relater pour informer et agir sur le destinataire, relater pour se représenter un monde futur.

Il s'agit d'un texte publicitaire, extrait de *Guide de vacances*. Dans le but d'entraîner les apprenants à rédiger un texte publicitaire, afin d'inviter les gens à visiter un tel pays. Le

texte se compose de huit paragraphes dans lesquels l'auteur présente la beauté du carnaval de Venise qui dure cinq jours.

L'enseignant, dans un premier lieu, doit définir le carnaval de Venise qui est une fête traditionnelle italienne remontant au moyen âge. Il commence dix jours avant le mercredi des Cendres. Dans ce carnaval, toute différence sociale pouvait alors être abolie derrière des masques et des costumes, pour céder la parole et le lieu à l'égalité. L'enseignant à cet égard, explique la dégradation et la hiérarchisation de la société vénitienne particulièrement et de la société européenne généralement.

Le nombre important des monuments historiques et des lieux décrits dans les textes : Cité des Doges, les toiles du Tintoret, l'école de San Rocco et l'église franciscaine de Frari, invite l'enseignant et l'apprenant à consulter la carte géographique pour les situer et découvrir la ville de Venise.

Dans le sixième paragraphe, l'auteur nous invite à visiter les îles de la lagune: Torcello, qui est la première île habitée et de sa cathédrale byzantine ainsi d'aller voir Burano, L'île des dentellières. Ces informations enrichissent la culture géographique des apprenants. Ils apprennent beaucoup de noms des îles, des monuments et des lieux.

La description minutieuse des vêtements donne une vision sur les courants historiques des vénitiens. Dans ce carnaval, les habitants portent des masques, des costumes d'une longue cape, robe longue, cape, chapeau personnalisé et tricorne. Ces genres des habillements que se caractérisent les peuples de Venise.

3. L'approche thématique et lexicale du manuel

L'analyse des textes du manuel de 2^{ème} AS nous permet de voir le contenu culturel évoqué dans les thèmes et les sujets abordés. En fait, les thèmes sont conçus comme un outil afin que les apprenants acquièrent à un apprentissage précis.

Le manuel de la 2^{ème} AS vise à refléter les aspects universels dont l'homme est le sujet. Ses thèmes tournent généralement autour des progrès scientifiques, la paix, la collaboration, la solidarité et la liberté. Ces sujets sont dominants presque dans tous les projets. Il est à noter que tous les textes même ceux qui sont les scientifiques portent une idéologie moralisatrice par exemple : le texte « Plaidoyer pour l'action » page: 53, c'est un texte argumentatif écrit par Albert Jacquard dont la lecture attentive nous permet de dégager sa morale qui véhicule l'idée que tout être est appelé à s'engager et agir pour le bien de l'humanité, car il est le seul être capable de réagir et de changer le monde.

Dans les textes du premier projet, nous remarquons la dominance de la culture scientifique qui met en relief les réalisations, les bienfaits et les méfaits de la science. Les thèmes abordés sont : la dérive de la science, la manipulation du vivant, la lutte biologique, etc. Ces textes portent une idéologie moralisatrice, ils nous invitent à être conscients aux avantages et des inconvénients de la science.

Quant aux textes du deuxième projet, ils sont consacrés à la transmission de la culture humaniste et à la sensibilisation aux causes humanitaires. Les principaux thèmes abordés sont : les maladies tel que: la peste et le choléra p: 67, les droits des enfants, la protection de l'environnement tel que: la solution des petits réacteurs p:67, Le nucléaire, parade à l'effet de serre?, En route pour le futur p: 72, les valeurs de paix et de solidarité, etc.

Concernant le troisième projet, il est consacré à la culture algérienne, et à la sensibilisation aux lieux et monuments qui caractérisent notre pays pour que l'apprenant puisse décrire son pays et pour être capable d'exprimer ses pensées et sa culture. La plupart des textes de ce projet présente des villes algériennes. Par exemple le texte : De Djelfa à Laghouat page: 92, De Maghnia à EL Kala page: 109, Azeffoun, la mer et le reste page: 98, ce dernier qui présente un nombre considérable des monuments historiques: Ruines dispersées de la colonie romaine de Razasus, La Soummam, Siège de Césarée (Cherchell). Tous ces textes visent à présenter la culture algérienne. L'utilisation de ces supports en classe de FLE permet la circulation la culture nationale dont la langue française est employée comme un moyen véhiculant la culture algérienne.

Le quatrième projet vise la transmission de la culture française, tous les textes de ce projet sont tirés de la littérature française. Il s'agit des pièces théâtrales qui reflètent la réalité sociale et culturelle de la France, et qui transmettent les valeurs, les pensées, les croyances et le mode de vie des français, nous pouvons citer à titre exemple: la pièce de théâtre tragi-comique de Pierre Corneille « *Le Cid* », « *Soyons modernes, que diable!* » de Raymond Queneau et « *Agence de voyage* » de Eugène Ionesco.

Dans l'ensemble, le manuel aborde des thèmes d'actualité qui offrent aux apprenants l'occasion de suivre les dernières découvertes dans le monde et de savoir ce qui se passe dans l'univers extérieur, aussi bien que dans les domaines scientifiques et culturels, etc. Nous remarquons ainsi l'insertion des sujets qui suscite l'intérêt des apprenants car ces sujets correspondent à leur âge et à leurs tendances. Ce qui augmente la motivation des apprenants pour apprendre cette langue étrangère.

Dans ce manuel, nous avons trouvé un certains nombres de références liées à la France et à la culture française: à son Histoire, à sa géographie et à sa culture, nous pouvons classer comme suit:

Les références géographiques: Afin d'enrichir la culture des apprenants vis-à-vis de la culture et de la géographie de la société française, les concepteurs du manuel ont mentionné de nombreux cités et régions françaises: Paris, Troyes, Havre, Picardie, Normandie, Marne, Aube et Aisne, etc. Nous trouvons également des références francophones telles que La Suisse, Venise, La lointaine Amérique. Nous y voyons, aussi, les fleuves comme la Seine, Rouen, L'Yonne, Rhône, Loire, Marne, Oise et Garonne. Ils ont cité même les mers: comme la Manche et les noms des ponts tels que : le pont - de-l'Arche et Rouen.

Les références littéraires et artistiques: le manuel présente dans son contenu des extraits littéraires et des textes d'auteurs français très célèbres : Jean de la Fontaine, Eugène Ionesco, Marcel Pagnol, Raymond Queneau et Pierre Corneille, etc. Il nous présente aussi des extraits des poèmes par exemple celui de Charles Ferdinand Ramuz « *Le Petit Village* » et celui du poète et scénariste français Jacques Prévert « *le cancre* ».

Après l'analyse thématique des textes du manuel, nous arrivons à dégager quatre types de cultures:

- La culture scientifique
- La culture humaniste
- La culture algérienne
- La culture française

Sur ce, nous pouvons confirmer que la culture française est présentée d'une manière assez variée dans le manuel. La France est représentée à travers les informations, les textes littéraires et les différentes références qui reflètent la société française, et qui donnent à nos apprenants une idée sur la France et les français.

En conclusion, à partir de l'analyse des textes de manuel scolaire de 2^{ème} AS, nous pouvons constater que ce manuel transmet les aspects culturels de la langue française, d'une manière implicite aussi bien qu'explicite. Ses thèmes favorisent l'acquisition des compétences culturelles. Mais, dans la majorité des cas, ces contenus culturels ont été exploités de la part des enseignants pour l'apprentissage de la grammaire. Au contraire de la « compétence linguistique », la « compétence culturelle ou interculturelle » n'est pas prise en compte par les enseignants ni par le programme d'études. Car en réalité, il n'existe pas de leçons concrètes qui incitent les apprenants à apprendre comment se comporter avec des étrangers.

Le manuel scolaire est un moyen pédagogique qui aide les enseignants à s'acquitter leurs tâches de la meilleure manière possible. De ce fait, l'un des défis les plus importants auxquels le Ministère de l'Éducation est confronté est celui de savoir comment élaborer un bon manuel d'études compatible avec les besoins des élèves, des enseignants, et avec les valeurs et les exigences nationales et universelles de notre époque marquée par la mondialisation-globalisation et le progrès scientifique et technologique. Surtout que la langue française est la première langue étrangère conçue comme un outil d' *« ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères. »*, tel qu'il est promulgué par la loi d'orientation sur l'éducation nationale n°8-04 du 23 Janvier 2008.

Dans ce contexte scolaire algérien, l'approche interculturelle est laissée au gré des enseignants. En l'absence d'outils pédagogiques: le guide d'utilisation du manuel, les fascicules pédagogiques qui explicitent les étapes de la mise en pratique de cette approche, et avec le manque de formation des enseignants la méthode d'appliquer cette approche. Les enseignants tentent, à travers leurs propres initiatives, de mettre en œuvre la dite approche.

Chapitre 04

**Enquête et analyse des données du questionnaire
destiné aux enseignants**

Dans ce dernier chapitre, nous expliquons le déroulement de notre enquête par questionnaire destiné aux enseignants ayant à leur charge les classes de deuxième année secondaire, dans le but de savoir les représentations et les différentes attitudes de ces enseignants en ce qui concerne l'enseignement de la dimension culturelle. Puis, nous présentons l'analyse que nous avons effectuée ainsi que l'interprétation des résultats obtenus.

1. Présentation de l'enquête

Le travail de recherche que nous avons choisi, nous a amené à faire une enquête par l'élaboration d'un questionnaire qui se compose de quatorze questions variées, entre des questions fermées, ouvertes et à choix multiples, destinées aux enseignants ayant à leur charge les classes de deuxième année secondaire ; le choix de ces questions n'était pas aléatoire, mais il était conçu afin de répondre à nos exigences, tout en prenant en compte la problématique et les hypothèses émises au départ, dans le but de savoir les représentations et les différentes attitudes des enseignants en ce qui concerne l'enseignement de la dimension culturelle, et si le programme de français de deuxième année secondaire attribue une certaine importance à cette dimension. Ce qui va nous permettre d'avoir une idée claire sur les connaissances des enseignants et leurs représentations en ce qui concerne la langue et la culture française.

2. Le choix du lieu de l'enquête

Dans le but de réussir notre travail, il nous a paru qu'il est indispensable de bien choisir un lieu d'enquête, pour faire cela, nous avons donc choisi des lycées qui se trouvent au niveau de la wilaya d'El-Oued et d'identifier les caractéristiques de chacun d'eux, pour en choisir ceux qui répondent à nos besoins et nos contraintes.

Après l'analyse des caractéristiques que nous avons faites. Nous avons opté pour des lycées connus par leurs niveaux scolaires parmi lesquels nous citons le lycée HENKA Ali à El-Magrane. Car cet établissement est parmi les meilleurs établissements scolaires au niveau d'El-Oued. Etant donné que les résultats des examens obtenus dans ce dernier sont toujours parmi les meilleurs de la wilaya, notamment dans les langues étrangères et plus précisément le français. Ce qui nous prouve que la majorité des enseignants qui travaillent dans ces établissements adoptent des méthodes d'apprentissage très efficace et qu'ils ont des représentations positives sur la culture française. C'est-à-dire, la plupart de ces

enseignants ont un esprit d'ouverture envers cette langue et la culture qu'elle véhicule, ce qui influence sur leur attitude et leur manière d'enseignement.

3. Description du questionnaire

Le questionnaire que nous avons élaboré est destiné aux enseignants ayant à leur charge des classes de deuxième année secondaire. Il se compose de quatorze questions, à travers lesquelles les enseignants vont nous montrer leurs avis sur l'enseignement de la langue française et si les enseignants accordent une telle importance aux aspects culturels que cette langue véhicule.

Il s'est avéré que le fait d'élaborer ce questionnaire exige beaucoup de maîtrise par celui qu'il utilise comme moyen de récolte des données puisqu'il n'est pas un travail facile vu qu'il consiste en une démarche scientifique nécessitant une analyse précise des réponses fournies par les enseignants. Donc le recours à un questionnaire dans notre travail de recherche est très efficace. Car, il facilite l'obtention des informations dans un laps de temps très restreint et nous permet de faire une comparaison des résultats pour arriver aux déductions.

En effet, Il existe plusieurs objectifs pour lesquels nous avons élaboré ce questionnaire mais nous tenons à noter les plus importants qui sont :

- Savoir les représentations des enseignants de la langue et la culture française.
- Savoir à quel point le volet culturel est pris en considération dans les pratiques des classes de ces enseignants.

4. Analyse et interprétation des résultats

Question n° 01 : Pensez-vous que la langue et la culture dépendent l'une de l'autre ?

a) –Tableau n° 01

Les réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	35	87.5%
Non	05	12.5%
Total	40	100%

b) - Représentation graphique

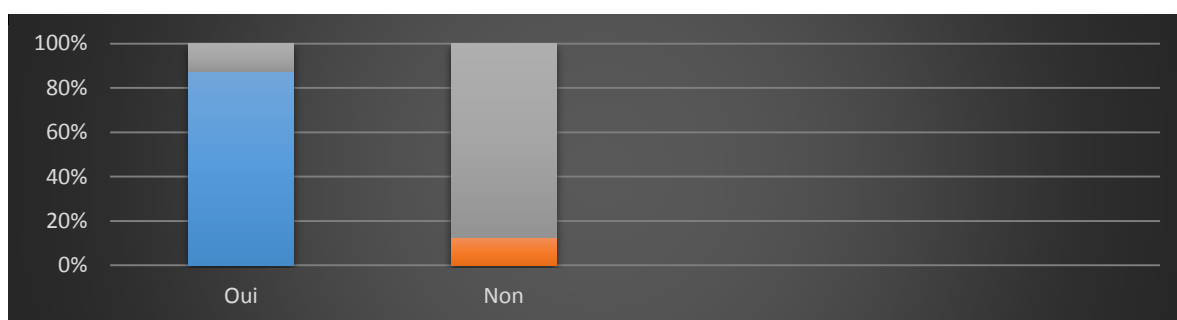


Figure n° 01

c)- Analyse et interprétation

Cette question a pour but de savoir comment les enseignants voient la relation entre la langue et la culture.

A partir de l'histogramme ci-dessus, nous remarquons que la majorité des enseignants enquêtés 35 enseignants qui correspondent à (87,5%) ont affirmé que la langue et la culture dépendent l'une de l'autre. Peut-être, ils considèrent que la langue et la culture sont indissociables. C'est-à-dire, ces enseignants sont conscients qu'il y a d'étroites relations entre la langue et la culture, parce que l'une est véhiculaire de l'autre à savoir que la culture enrichit la langue et par le biais de la langue, le patrimoine culturel va être transmis d'une génération à une autre et que la culture demeure éternelle.

Alors que, 05 enseignants qui correspondent à (12,5%) ont répondu à cette question par non. Ce qui montre que ces enseignants ne voient dans la langue qu'un système grammaticale avec des règles de syntaxe sans prendre en considération l'aspect culturel de la langue.

Question n° 02 : Est-il possible d'enseigner la langue et la culture sans tenir compte de la culture qu'elle véhicule ?

a) –Tableau n° 02

Les réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	09	22.5%
Non	31	77.5%
Total	40	100%

b) - Représentation graphique

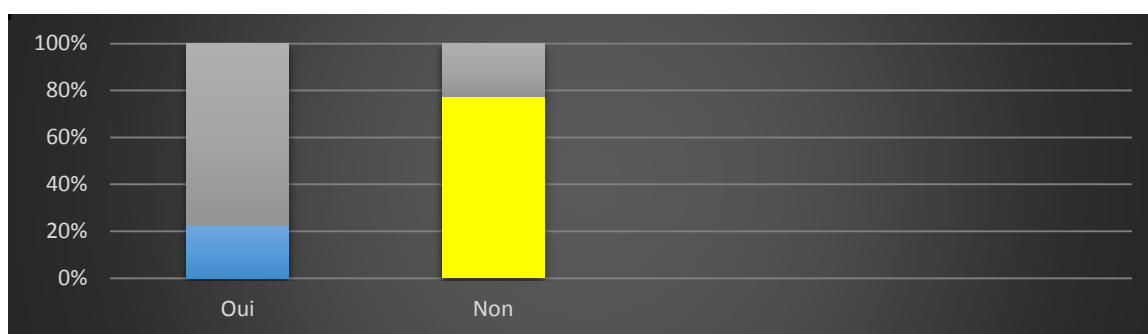


Figure n° 02

c)- Analyse et interprétation

D'après les résultats obtenus de cette question, il paraît très clair que la majorité des enseignants 31 l'équivalent de (77.5 %) voient qu'il n'est pas possible d'enseigner la langue sans tenir compte de la culture qu'elle véhicule, nous constatons que ces enseignants accordent une vraie importance au volet interculturel dans les pratiques de la classe et ils ne sont pas seulement dans la mesure de savoir cette importance, mais ils essayent de l'appliquer.

Par contre, 09 enseignants que représentent (22.5%) voient qu'il est possible d'enseigner la langue sans tenir compte de la culture qu'elle véhicule, ce qui nous montre qu'ils ne prennent pas en considération le facteur culturel qui constitue l'un des facteurs les plus importants pour la réussite du processus d'enseignement des langues étrangères.

Question n° 03 : La culture, est-elle au centre d'intérêt des élèves quand il s'agit de l'apprentissage de la langue française ?

a) - Tableau

Les réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	26	65%
Non	14	35%
Total	40	100%

b) - Représentation graphique

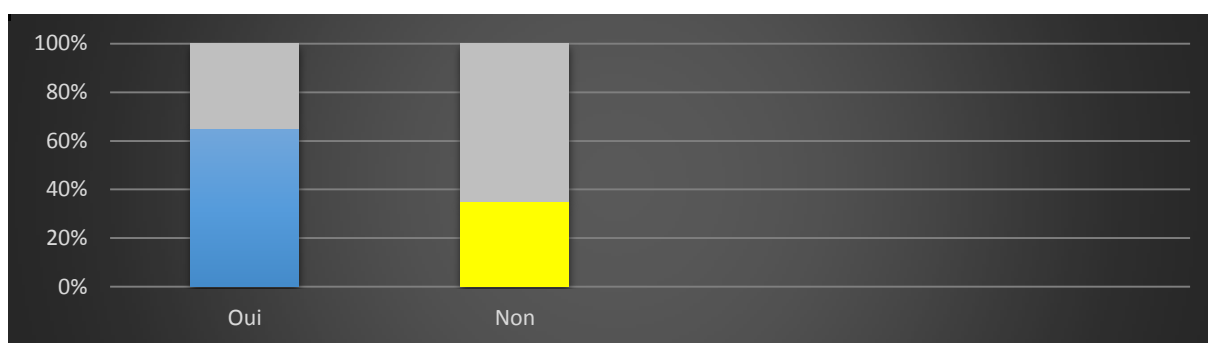


Figure n° 03

c)- Analyse et interprétation

D'après les résultats que nous avons obtenus, nous remarquons que 26 enseignants soit (65%) des enseignants ont confirmé que la culture est au centre d'intérêt de leurs élèves, quand il s'agit de l'apprentissage de la langue française, ce qui nous fait déduire que ces élèves veulent savoir et élargir leurs connaissances sur cette culture et qu'ils accordent un grand intérêt vis-à-vis de la culture française.

Par ailleurs, un pourcentage paraît moins important (35%) des enseignants ont affirmé que la culture n'est pas au centre d'intérêt de leurs élèves, ce qui montre que certains apprenants ont des stéréotypes et des représentations négatives sur la France, qui peuvent être d'ordre politique et historique à savoir la colonisation française de l'Algérie.

Question n° 04 : Parmi les thèmes ci-dessous, lesquels d'entre eux qui sont les plus appréciés de la part des élèves ?

a) - tableau n° 04

Les réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Sport	38	95%
Musique	31	77.5%
Beaux-arts	21	52.5%
Culture	11	27.5%
Société	09	22.5%
Sciences	15	37.5%
Histoire	12	30%
Littérature	07	17.5%

b) - Représentation graphique

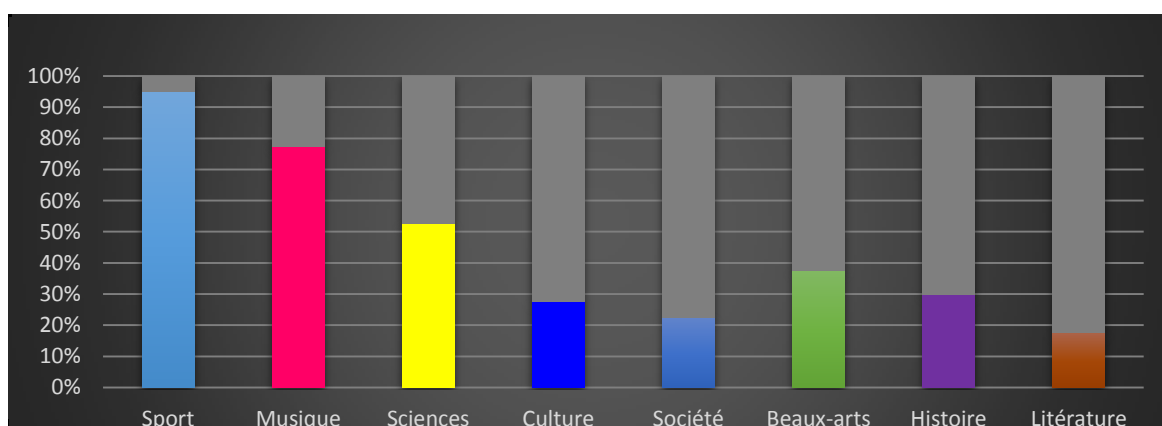


Figure n° 04

c)- Analyse et interprétation

Cette question a pour but de préciser les thèmes les plus appréciés par les élèves. Donc, nous leur avons demandé de pouvoir choisir plus d'une seule réponse.

Il paraît bien clair, d'après les résultats que nous avons obtenus que la majorité des enseignants enquêtés (38 enseignants) l'équivalent de (95%) ont affirmé que le sport est parmi les thèmes les plus appréciés, ce qui paraît logique, à savoir que le sport occupe aujourd'hui un grand intérêt chez les jeunes algériens.

Un pourcentage aussi important soit de (77.5%) des enseignants ont déclaré que c'est la musique qui intéresse le plus leurs élèves.

Les autres pourcentages montrent que les élèves apprécient quand même d'autres thèmes, mais d'un pourcentage minime que le sport et la musique. Le nombre de réponses concernant les beaux-arts n'a pas dépassé (37.5%) mais pour les sciences, le taux a atteint le (52.5%) et pour ce qui est des trois réponses restantes l'histoire, la culture, la société et la littérature, le nombre de réponses avoisine (27%).

Question n°05 : Quelle conception avez-vous sur l'apprentissage de la langue française ?

a) - tableau n° 05

Les réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Un système grammatical, avec des règles précises de syntaxe.	12	30%
Un système de communication entre les hommes et leurs cultures.	28	70%
Total	40	100%

b) - Représentation graphique

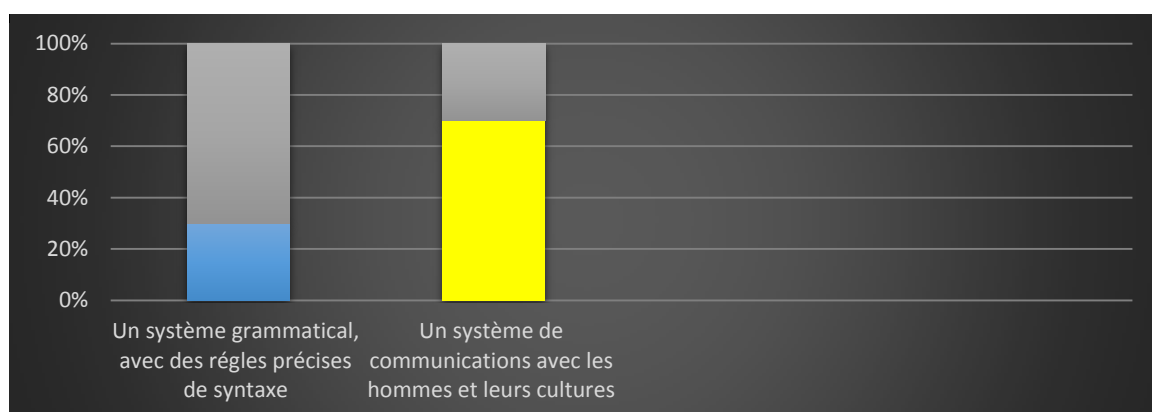


Figure n° 05

c)- Analyse et interprétation

Les résultats que nous avons obtenus, démontrent les différentes conceptions des enseignants qu'ils ont sur l'apprentissage de la langue française.

A partir de l'histogramme (figure n° 05), nous remarquons que pour la majorité de ces enseignants (70%), l'apprentissage de la langue française est un système de communication entre les hommes et leurs cultures, ce qui montre que pour ces enseignants la maîtrise d'une langue étrangère ne se limite pas à la maîtrise d'un système de signes linguistiques. Puisque, cela n'est pas suffisant pour pouvoir la parler, si nous ne connaissons rien sur le patrimoine culturel de l'autre.

Par contre, un pourcentage soit (30%) des enseignants ont une conception tout à fait différente, il s'agit d'un système grammatical, avec des règles précises de syntaxe. Ce qui nous montre que ces enseignants concentrent sur l'aspect linguistique de la langue.

Question n° 06 : Selon vous, le but de l'enseignement d'une langue étrangère est-il ?

a) - tableau n° 06

Les réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
L'acquisition des compétences et des connaissances afin de pouvoir comprendre et s'exprimer.	12	15%
La communication interculturelle fondée sur des connaissances importantes des langues et des cultures.	28	85%
Total	40	100%

b) - Représentation graphique



Figure n° 06

c)- Analyse et interprétation

L'objectif auquel nous voulons arriver en posant cette question, c'est de savoir le but de l'enseignement d'une langue étrangère.

D'après les résultats que nous avons obtenus, il nous semble que la majorité des enseignants soit (85%), pense que le but de l'enseignement de la langue étrangère est la communication interculturelle fondée sur des connaissances importantes des langues et des cultures. Donc, ces résultats montrent que selon ces enseignants la langue constitue un outil de communication, et le but de son enseignement, est celui de réussir dans des situations de communications pertinentes.

Par ailleurs, un pourcentage minime des enseignants soit (15%) voient que l'apprentissage des langues consiste dans l'acquisition des compétences et des connaissances afin de pouvoir comprendre et s'exprimer. Ce qui montre que ces enseignants ne voient dans la langue qu'un système grammatical et des règles à apprendre et à appliquer.

Question n° 07 : En tant qu'enseignant du FLE, et dans vos analyses de textes littéraires avec vos élèves, vous occupez-vous de :

a) - tableau n° 07 :

Les réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Uniquement de la langue	09	22.5%
La culture véhiculée à travers le texte	07	17.5%
Les deux à la fois	14	35%
Total	40	100%

b) - Représentation graphique

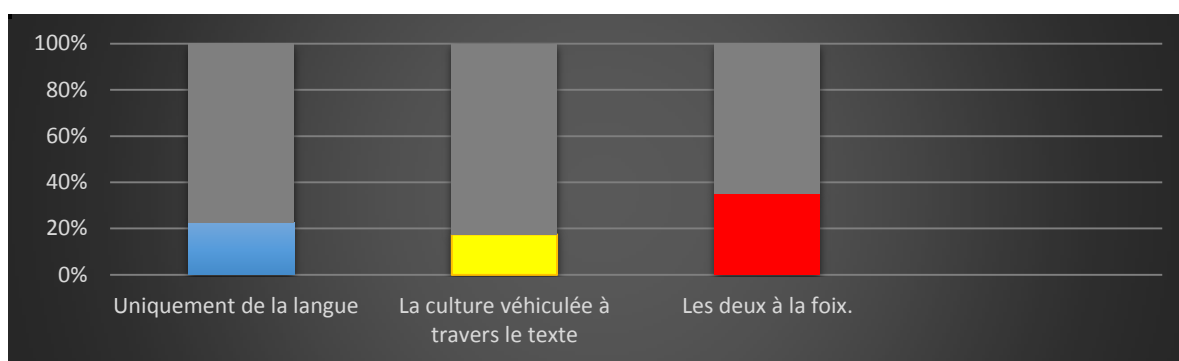


Figure n° 07

c)- Analyse et interprétation

D'après les résultats recueillis de cette question, nous remarquons que 09 enseignants soit (22.5%) affirment que dans leurs analyses des textes littéraires, ils s'occupent uniquement de la langue ce qui nous laisse croire que l'essentiel pour ces enseignants est d'inculquer chez leurs apprenants des savoirs linguistiques et grammaticales.

Mais, 07 enseignants soit (17.5%) des enseignants ont affirmé qu'ils accordent plus d'importance à la culture véhiculée à travers le texte, donc, nous pouvons en déduire que le volet interculturel est pris en charge par ces enseignants.

En outre, un pourcentage aussi important soit (35%) des enseignants enquêtés ont déclaré qu'ils s'occupent des deux à la fois, ce qui reflète qu'ils sont très conscients de l'importance de ces deux aspects de la langue à savoir l'aspect linguistique et l'aspect interculturel.

Question n° 08 : Que représente la langue française pour vous ?

Tableau n°8 :

Les réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
La langue de l'ancien colonisateur de l'Algérie	7	17.5%
Signe du développement.	30	75%
Langue imposée.	3	7.5%
Langue moins importante par rapport à d'autres langues.	2	5%
Total	40	100%

b) - Représentation graphique

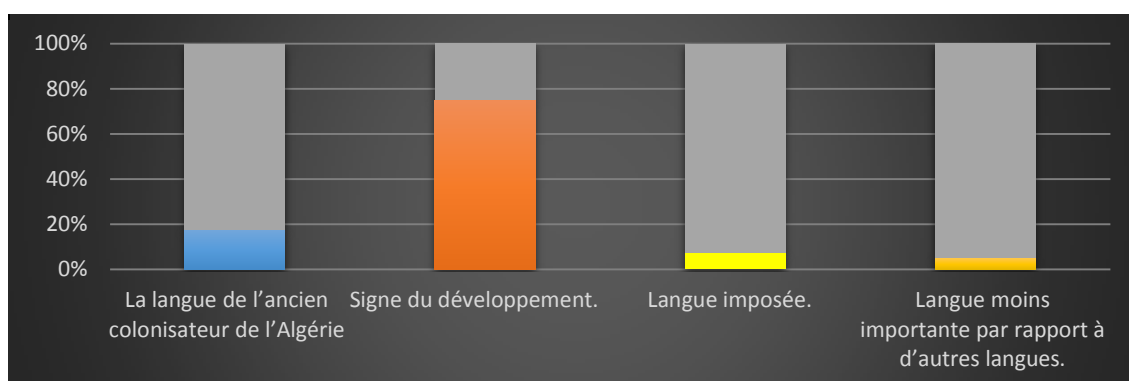


Figure n° 08

c)- Analyse et interprétation

L'objectif auquel nous voulons arriver en posant cette question, c'est celui de savoir les différentes représentations que les enseignants de la deuxième année secondaire ont sur la langue française.

D'après le tableau qui présente les résultats de l'enquête, nous observons que la majorité des enseignants développent des représentations et des positionnements positifs vis-à-vis de la langue française, et plus précisément, pour le fait qu'elle soit un signe du développement (75%). En dépit du pourcentage minime d'enseignants qui en ont donnée à la langue française une image défavorable, celle de langue de l'ancien colonisateur de l'Algérie (17.5%).

Les résultats auxquels nous sommes arrivés, nous justifient que la majorité de ces enseignants ont des représentations positives en ce qui concerne la langue française. Puisque la plupart de leurs réponses étaient favorables. Ce qui pourra être un facteur qui leur pousse et encourage à développer de nouvelles méthodes pour l'enseignement de cette langue et développer les savoirs de leurs apprenants et leurs connaissances culturelles, pour qu'ils puissent être des citoyens ayant l'esprit ouvert sur les autres cultures.

Question n° 09 : Vos apprenants s'intéressent-ils à la langue française ?

Tableau n° 09 :

Les réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	26	65%
Non	14	35%
Total	40	100%

b) - Représentation graphique

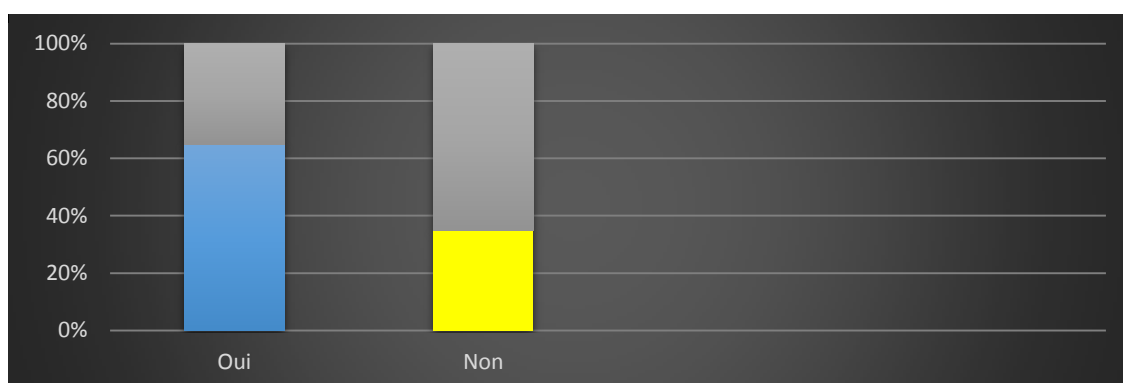


Figure n° 09

c)- Analyse et interprétation

Cette question a pour but de savoir si leurs apprenants intéressent à la langue française. Sur l'ensemble des réponses obtenues, nous voyons que la majorité des enseignants (65%) ont répondu positivement à cette question, ceci est justifié par leur participation dans la classe, C'est parce qu'ils considèrent que cette langue est celle du développement voire celle du prestige.

Par contre (35%) des enseignants voient que leurs apprenants ne s'intéressent pas à la langue française puisque selon eux la langue française est une langue marginalisée à cause de l'absence d'ouverture d'esprit imposée par la société vis-à-vis de cette langue, ou peut-être, parce qu'ils ont des difficultés à la comprendre et à la parler, ou parce qu'ils y voient la langue de l'ancien colonisateur.

Question n° 10 : Pensez-vous que la représentation de la langue française chez vos apprenants soit :

Tableau n°10 :

Les réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Négative	30	75%
Positive	10	25%
Total	40	100%

b) - Représentation graphique

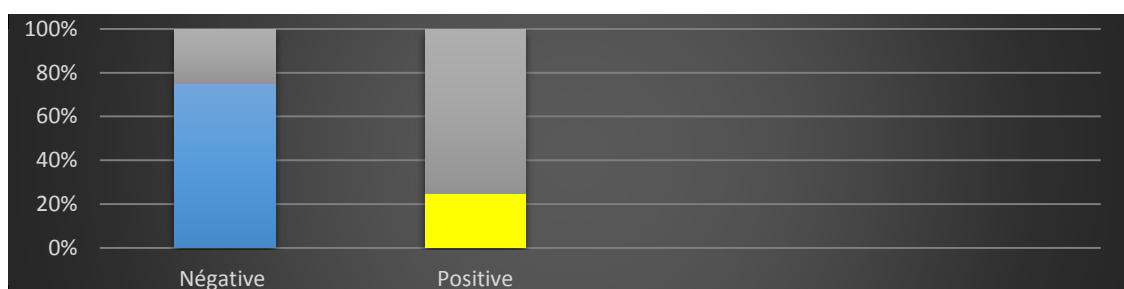


Figure n° 10

c)- Analyse et interprétation

L'objectif auquel nous voulons arriver en posant cette question, c'est de savoir les différentes représentations que les apprenants de la deuxième année secondaire ont sur la langue française.

D'après le tableau qui présente les résultats de l'enquête, il nous semble que la majorité des enseignants pense que la représentation de la langue française chez leurs apprenants soit positive, avec (75%) de réponses positives, nous pouvons constater clairement que ces enseignants voient chez leurs apprenants une véritable volonté d'apprendre la langue française.

Ces enseignants présentent comme justifications, que dans les pratiques de classe leurs apprenants voient la langue française comme étant celle de modernité et de science. Ils nous déclarent que leurs apprenants sont conscients que la réussite universitaire en Algérie est étroitement liée à l'apprentissage de la langue française. Ils sont conscients de l'importance de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Par contre, (25%) des enseignants ont répondu négativement, car selon eux. La majorité de leurs apprenants voient que la langue française est difficile à apprendre par rapport aux autres langues et trouvent beaucoup de lacunes qui les empêchent à maîtriser cette langue. Ces lacunes sont dues, peut-être, au manque de concentration ou au manque du désir d'apprendre le français.

Question n° 11 : Est-ce que cette représentation est liée à celle de la culture française ?

Tableau n°11 :

Les réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	18	45%
Non	22	55%
Total	40	100%

b) - Représentation graphique

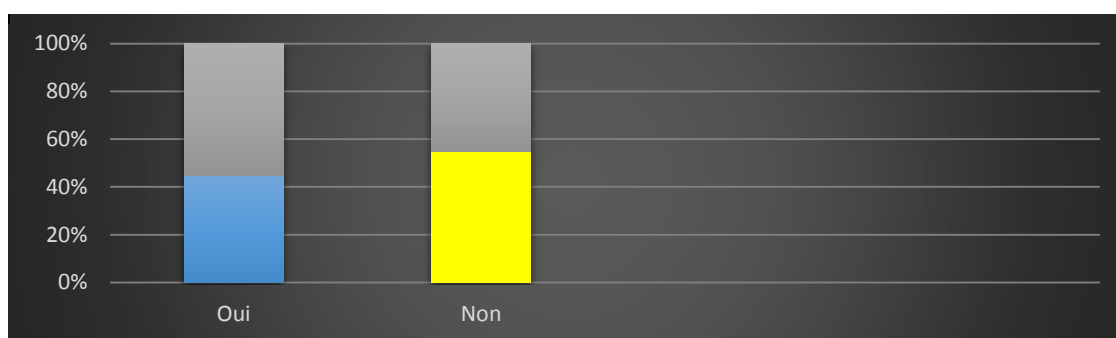


Figure n° 11

c)- Analyse et interprétation

Pour savoir si cette représentation est liée à celle de la culture française, nous avons posé une question fermée aux apprenants, à laquelle, ils doivent répondre soit par oui, soit par non. Puis, nous leurs avons demandé de justifier leurs réponses.

Avec (55%) de réponses positives, nous avons constaté que la présentation de la culture chez les apprenants joue un rôle primordial dans l'apprentissage des langues étrangères et surtout quand il s'agit de la culture française qui a un statut spécifique en Algérie.

Par ailleurs, (45%) des enseignants ont répondu négativement, dans leurs justifications, ils avancent les arguments suivants : ils voient que la représentation de cette langue n'a aucune relation avec la culture française puisque les apprenants eux-mêmes n'ont pas l'ambition d'apprendre cette langue.

Question 12 : Le système éducatif algérien accorde-t-il une importance aux dimensions interculturelles du FLE ?

a) - Tableau n°12 :

Les réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	34	85%
Non	6	15%
Total	40	100%

b) - Représentation graphique

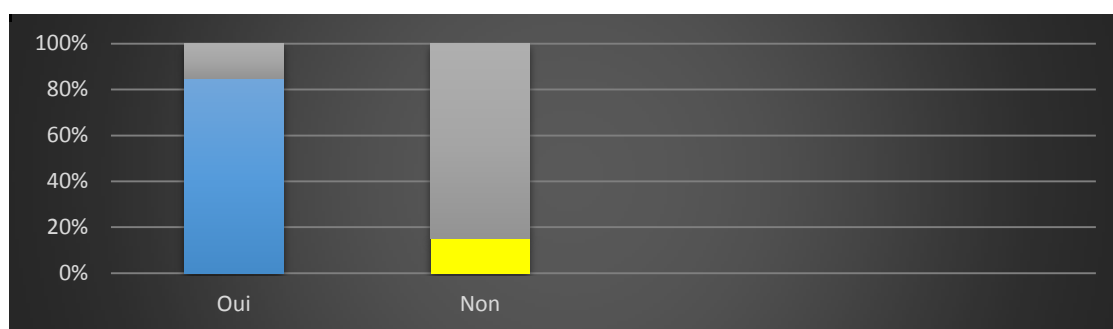


Figure n° 12

c)- Analyse et interprétation

D'après les résultats que nous avons obtenus, 85% des enseignants qui ont répondu à ce questionnaire voient que le système éducatif algérien accorde une importance aux dimensions interculturelles du FLE. Ces résultats montrent en fait que ces enseignants estiment que le volet culturel de la langue est pris en charge dans le programme du français et par la tutelle.

Par ailleurs 15% des enseignants ont répondu négativement à ce questionnaire. Par conséquent, nous pouvons dire que ces enseignants ne se sentent pas vraiment qu'ils sont dans un environnement interculturel.

Question n° 13 : Le contenu du manuel de 2^{ème} AS répond-t-il en aux objectifs de l'enseignement du FLE cités dans le programme ?

Tableau n°13 :

Les réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	26	65%
Non	14	35%
Total	40	100%

b) - Représentation graphique

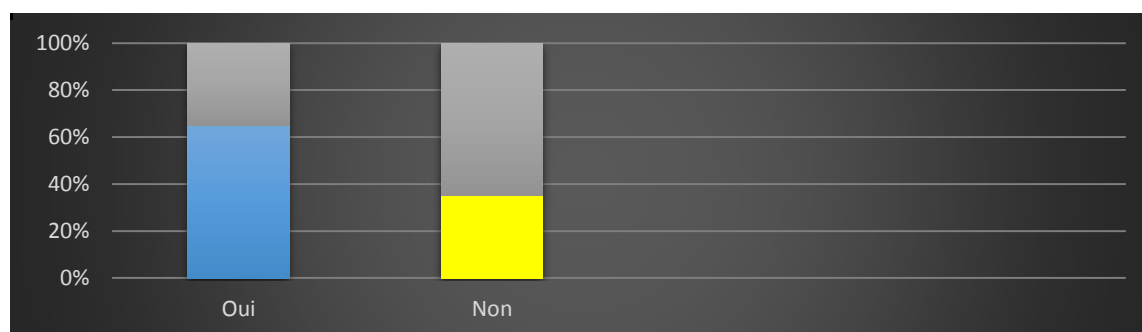


Figure n° 13

c)- Analyse et interprétation

Cette question a pour but de savoir si le contenu du manuel répond aux objectifs de l'enseignement du FLE cités dans le programme.

D'après les résultats que nous avons obtenus, (65%) qui sont équivalents de 26 enseignants affirment que le manuel répond aux objectifs de l'enseignement du FLE cités dans le programme. Ils donnent comme preuve le nombre considérable des concepts et des thèmes ayant une relation avec la culture française inclus dans le manuel ainsi que le nombre important des auteurs français et francophones présents dans le manuel.

Par ailleurs, (35%) des enseignants enquêtés voient que le manuel ne répond pas aux objectifs et aux exigences du programme, puisque selon eux, le manuel n'est pas au niveau réel des apprenants. Donc, il est difficile pour eux d'arriver à faire apprendre aux apprenants les savoirs linguistiques de la langue et de faire inculquer chez leurs apprenants les savoirs culturels.

Question n° 14 : Comment procédez-vous afin de bien transmettre le savoir et les connaissances culturelles de la langue française ?

c)- Analyse et interprétation

Nous avons posé cette question ouverte afin de connaître les différentes manières utilisées par les enseignants pour bien transmettre le savoir et les connaissances culturelles de la langue française.

La grande majorité des enseignants affirme qu'ils utilisent plusieurs procédés pour assurer la transmission des connaissances culturelles, ils nous ont confirmé qu'ils font recours aux nombreux procédés, tel que l'utilisation des textes littéraires ayant des aspects culturels et la favorisation de l'échange des idées, pour faire apprendre à leurs apprenants l'acceptation de l'autrui.

Pour ces enseignants, le texte littéraire est le miroir de la culture car il reflète les traditions, l'identité, les principes, les comportements et le mode de vie de cette culture. Le texte littéraire sert à faire l'équilibre entre l'enseignement de l'aspect grammatical et culturel de la langue.

Alors que d'autres enseignants encouragent leurs apprenants à animer des débats en classe sur des thématiques culturelles et sur des thèmes d'actualité. Parce que le débat est considéré comme un outil très efficace pour favoriser l'acceptation des autres et encourager les apprenants à acquérir de nouvelles connaissances. Ils vont apprendre à partager les idées dans un climat convivial de tolérance et de sérénité.

Cette enquête nous a permis de découvrir les représentations des enseignants de deuxième année secondaire sur l'enseignement culturel et de savoir si ce volet est pris en charge dans les classes de langue.

Les résultats et les informations auxquelles nous sommes arrivées après l'analyse des réponses fournies par les enseignants étaient toutes utiles. Car, ils ont un rapport étroit avec notre recherche, puisque nous avons constaté que les savoirs de ces enseignants étaient riches. Ce qui prouve de plus en plus que la majorité de ces enseignants donnent une grande importance à l'aspect (inter) culturel de la langue afin de pouvoir enseigner leurs apprenants de la manière la plus efficace et d'inculquer chez eux des compétences non seulement langagières, mais aussi culturelles, dans le but de les aider à avoir un esprit ouvert. Pour former de futurs citoyens qui seront capables de représenter leurs cultures d'être ouverts sur de nouvelles cultures.

Donc, c'est à l'enseignant de prendre en charge l'aspect (inter) culturel de la langue et de sensibiliser ses apprenants de l'importance de la compétence interculturelle dans les situations de communications.

Conclusion générale

En réalité, la langue française en Algérie occupe une place très importante, vu qu'elle est omniprésente et utilisée dans tous les domaines, malgré son statut de langue étrangère. D'ailleurs, elle constitue un outil d'ouverture, de communication voire un signe de développement et d'accès à la culture.

Nous avons conçu ce mémoire, dans le but de vérifier si le manuel prend vraiment en compte la dimension culturelle qui permet l'accès à la culture étrangère comme le décrit les objectifs de l'enseignement du FLE en Algérie.

Pour obtenir les résultats, nous avons, d'abord, étudié et analysé le manuel scolaire de la 2^{ème} année secondaire. Ensuite, nous avons fait une enquête grâce à l'élaboration d'un questionnaire destiné aux enseignants de 2^{ème} année secondaire.

D'après les résultats obtenus de notre étude, nous avons déduit que le manuel du FLE de la 2^{ème} année secondaire prend en compte la dimension culturelle, car, il représente des réalités concrètes : historique, littéraires, artistique, et d'autres qui se rapportent à la culture française et aux français.

Quant à l'enquête, nous avons constaté que la plupart des enseignants ont des représentations positives sur le français et la culture française. C'est pour cette raison que l'enseignement d'une dimension culturelle est essentielle, ce n'est pas seulement dans le but d'aider les apprenants à apprendre à communiquer, mais aussi pour éliminer les représentations négatives et les stéréotypes.

Ainsi, c'est le rôle de l'enseignant de savoir la manière la plus adéquate de prendre en charge ses apprenants, chacun dans sa diversité culturelle afin de l'aider à s'adapter avec les autres membres de la classe, dans le but de lui apprendre plus-tard à s'intégrer dans la société, chose qui va lui permettre à son tour de s'intégrer dans d'autres sociétés étrangères. En effet, dans une classe de langue, l'enseignant doit prendre en considération que chaque apprenant est le représentant d'une culture différente de celle de la langue qu'il apprend, dans l'objectif de former un individu à la fois fier de sa propre culture et ouvert sur la culture de l'autre. Bref, il est primordial d'initier les apprenants à cette diversité culturelle, pour les aider à accepter autrui dans toutes ces différences. En d'autres termes, il s'agit de l'inviter à un nouveau monde, et lui offrir l'occasion de s'y intégrer.

Finalement, il nous convient de dire que nous estimons humblement avoir atteint, d'une manière générale, les objectifs auxquelles nous voulons arriver, et que nous avons quand même pu répondre à notre problématique en confirmant les hypothèses que nous avons émises au départ de notre recherche.

Nous estimons également que nous avons pu participer à ouvrir des nouvelles pistes vers d'autres recherches qui pourraient compléter ou approfondir cette étude, car notre présente recherche demeure ouverte pour toutes nouvelles réflexions.

Bibliographie

Ouvrages

- Abdallah-Pretceille, M. Porcher, L. (1996). *Éducation et communication interculturelle*. PUF : Paris.
- Achouche, M. (1981). *La situation sociolinguistique en Algérie*. PUG : Grenoble.
- André, B. (1998). *Motiver pour enseigner*. Hachette : Paris.
- Beacco, J-C. (2000). *Les dimensions culturelles de l'enseignement de langue*. Hachette : Paris.
- Bourhis, R. Leyens, J-P. (1999). *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes*. Mardage : Belgique.
- Boutefnouchet, M. (1982). *La culture en Algérie Mythe et Réalité*. SNED : Alger.
- Byram, M. Zarate, G. (1998). *Définitions ; objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle*. Éditions du Conseil de l'Europe : Strasbourg.
- Byrem, M. (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Hatier : Paris.
- Calvet, L-J. (2002). *Sociolinguistique*. PUF : Paris.
- Chatziangilaki, D. (2011). *Représentations et stéréotypes des enseignants : un enjeu pour l'interculturel*. Publibook : Saint-Denis.
- Choves, R-M. Fovier, L. Péliissier, S. (2012). *L'interculturel en classe*. PUG : Grenoble.
- Clanet, C. (1993). *L'interculturel, introduction aux approches interculturelles en éducation et sciences humaines*. CLA : Toulouse.
- Colles, L. (1994). *Littérature comparé et reconnaissance interculturelle*. DUCLOT : Bruxelles.
- CONSEIL DE L'EUROPE. (2005). *Le cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*. Didier : Paris.
- Cuq, J-P. Gruca, I. (2003). *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*. PUG : Grenoble.
- De Carlo, M. (1998). *L'interculturel*. Clé internationale : Paris.
- Denys, C. (2004). *La notion de culture dans les sciences sociales*. La Découverte : Paris.
- Foucault, M. (1966). *Les mots et les choses, une archéologie des sciences humaines*. Gallimard : Paris.
- Galisson, R. (1991). *De la langue à la culture par les mots*. Clé international : Paris.
- Galisson, R. Puren, C. (1999). *La formation en question*. Clé international : Paris.
- Gillet, P. (1991). *Construire la formation*. ESF : Paris.
- Hadji, C. (1989). *L'évaluation règles du jeu*. ESF : Paris.

- Jodelet, D. (1989). *Les représentations sociales*. PUF : Paris.
- Kluckhohn, C. Kroeber, A-L. (1952). *Culture, a critical review of concepts and definitions*. Vintage Books : New York.
- Lebrun, M. (2001). *Les représentations sociales : des méthodes de recherche aux problèmes des sociétés*. Coll. Théorie et pratique dans l'enseignement, Les Editions logiques.
- Lieuvy, A. Fenouillet, F. (1997). *Motivation et réussite scolaire*. Dunod : Paris.
- Matthy, M. (2003). *Apprentissage d'une langue et interaction verbale : Sollicitation, transmission et construction de connaissances linguistiques en situation exolingue*, 2^e (éd) Peter Lang : Berne.
- Porcher, L. (1988). *Programme, progrès, progressions, projets dans l'enseignement/apprentissage d'une culture étrangère*. Didier érudition : Paris.
- Serre, M. (1996). *Atlas*. Flammarion : Paris.
- Taylor, E-B. (1986). *Primitive culture*. Peter smith Pub : Gloucester.
- Vianin, P. (2006). *La motivation scolaire : Comment susciter le désir d'apprendre*. Coll, les pratiques pédagogiques, 2^e (éd). Boeck Supérieur: Paris.
- Weaver, G-R. (1993). *Understanding and Coping with Cross-Cultural Ajustement Stress*. Yarmouth: Intercultural Press.
- William, G-S. (1906). *Folkways: A study of the sociological importance of usages, manners, customs, mores and morals*. Arno press: Boston.
- Zarate. G, (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Hachette : Paris.

Manuels et Guides

- Guide pédagogique du manuel destiné aux professeurs, Français 2^{ème} année secondaire.
- Manuel du Français 2^{ème}année secondaire (2011-2019).

Les articles

- Adler, P-S. (1975). *The transitional experience: An alternative view of culture shock*.
- Blanchet, P. (2004-2005). *L'approche interculturelle en didactique du FLE. Cours d'UED de Didactique du Français Langue Etrangère de 3^{ème} année de Licences*.
- Coste, D. (1998). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*.
- Denis, M. (2000). *Développer des aptitudes interculturelles en classe de langue*.
- Doise, W. (1985). *Les représentations sociales : définition d'un concept*.
- Fenouillet, F. (1999). *Apprendre autrement aujourd'hui !*

- Galisson, R. (1987). *Accéder à la culture partagée par l'entremise des mots*.
- Leloup, S. (2000). *La motivation : critère d'évaluation de la performance scolaire*.
- Porcher, L. (1996). *Cultures, cultures cultivées, cultures anthropologiques, cultures médiatiques, cultures managériales, cultures invisibles*.
- Porcher, L. (1994). *L'enseignement de la civilisation*.
- Zarate, G. (1997). *Les représentations en Didactique des langues et cultures*.

Les dictionnaires

- Cuq, J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique et de français langue étrangère et seconde*. Clé internationale.
- Legendre, R. (1998). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Larousse : Paris.
- Le Petit Robert*. (2009).

Mémoires et Sitographie

- Ahmadi, S-M. (2009). *L'impact de l'interculturel sur le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie*, https://bu.univ-ouargla.dz/Ahmadi_Salem_Maamar.pdf?idthese=35. (consulté le : 12/01/2019).
- Dakhia, M. (2018). *Principes, réalités et enjeux de l'enseignement/apprentissage de la dimension culturelle en classe de FLE : cas du secondaire*, <https://www.memoireonline.com/12/09/2936/Lenseignementapprentissage-de-la-lecture-au-college.html>. (consulté le : 22/01/2019).
- Pothier, M. (1991). *Les implicites culturels chez un dessinateur humoristique*. <https://www.theses.fr/07108116X>. (consulté le : 18/02/2019).
- Puren, C. (2002). *Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures: vers une perspective co-actionnelle co-culturelle*. <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2002b/>. (consulté le 27/11/2018).
- Puren, C. (2013). *La compétence culturelle et ses composantes*. <https://www.christianpuren.com/2013/03/24/publication-d-un-nouvel-article-la-comp%C3%A9tence-culturelle-et-ses-composantes/>. (consulté le : 08/12/2018).
- Soumia, Neciri.(2011). *Pour une compétence culturelle en français langue Étrangère en Algérie: le manuel de FLE de la troisième année Secondaire en question*. https://bu.univ-ouargla.dz/Soumia_NECIRI.pdf?idthese=380. ((consulté le : 02/10/2018).

Annexes



République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Hamma Lakhdar El-oued
Faculté des Lettres et Langues

Département des Lettres et Langue Française

Questionnaire destiné aux enseignants de 2^{ème} année secondaire en vue d'élaborer un mémoire de Master en Didactique de Français Langue Etrangère.

QUESTIONNAIRE

Dans le cadre d'un travail de recherche qui s'intéresse à la compétence culturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE au secondaire, Nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire, dont les réponses seront exploitées à des fins purement scientifiques et de façon anonyme. Nous vous remercions d'avance.

Sexe : Homme ☐ Femme ☐

Etablissement :

Commune :

Expérience professionnelle :ans.

1- Pensez-vous que la langue et la culture dépendent l'une de l'autre ?
Oui ☐ Non ☐

2- Est-il possible d'enseigner la langue sans tenir compte de la culture qu'elle véhicule
Oui ☐ Non ☐

3- La culture, est-elle au centre d'intérêt des élèves, quand il s'agit de l'apprentissage de la langue française ?
Oui ☐ Non ☐

4- Parmi les thèmes ci-dessous, lesquels d'entre eux qui sont les plus appréciés de la part des élèves ?

(Vous pouvez cocher plus d'une seule case)

- Sport	☐	- Société	☐
- Musique	☐	- Sciences	☐

- Beaux-arts ☐
- Histoire ☐
- Culture ☐
- Littérature ☐

5- Quelle conception avez-vous sur l'apprentissage de la langue française, est-ce :

- Un système grammatical, avec des règles précises de syntaxe ? ☐
- Un système de communication entre les hommes et leurs cultures ? ☐

6- Selon vous, le but de l'enseignement d'une langue étrangère est-il ?

- L'acquisition des compétences et des connaissances afin de pouvoir comprendre et s'exprimer. ☐
- La communication interculturelle fondée sur des connaissances importantes des langues et des cultures. ☐

7- En tant qu'enseignant du FLE, et dans vos analyses de textes littéraires avec vos élèves, vous occupez-vous de :

- Uniquement de la langue. ☐
- La culture véhiculée à travers le texte. ☐
- Les deux à la fois. ☐

8- Que représente la langue française pour vous ?

- La langue de l'ancien colonisateur de l'Algérie. ☐
- Signe du développement. ☐
- Langue imposée. ☐
- Langue moins importante par rapport à d'autres langues. ☐

9- Vos apprenants s'intéressent-ils à la langue française ?

Oui ☐ Non ☐

Justifiez :.....
.....
.....
....

10- Pensez-vous que la représentation de la langue française chez vos apprenants soit :

- Négative ☐
- Positive ☐

Justifiez :.....
.....
.....

11- Est-ce que cette représentation est liée à celle de la culture française ?

Oui ☐ Non ☐

Justifiez :.....
.....

-
-
- 12- Le système éducatif algérien accorde-t-il une importance aux dimensions
interculturelles du FLE ?
Qui ☐ Non ☐
- 13- Le contenu du manuel de 2^{ème} AS répond-t-il en aux objectifs de l'enseignement du
FLE cités dans le programme ?
Qui ☐ Non ☐
- 14- Comment procédez-vous afin de bien transmettre le savoir et les connaissances
culturelles de la langue française ?

.....

.....

.....

Merci pour votre collaboration



République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



Université Hamma Lakhder El-oued
Faculté des Lettres et Langues

Département des Lettres et Langue Française

Questionnaire destiné aux enseignants du 2^{ème} année secondaire en vue d'élaborer un mémoire de Master en Didactique de Français Langue Etrangère.

QUESTIONNAIRE

Dans le cadre d'un travail de recherche qui s'intéresse à la compétence culturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE au secondaire, Nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire, dont les réponses seront exploitées à des fins purement scientifiques et de façon anonyme. Nous vous remercions d'avance.

Sexe : Homme ☐ Femme ☒

Etablissement : *Cherif Abi El Aziz*

Commune : *El Oued*

Expérience professionnelle : *25* ans.

1- Pensez-vous que la langue et la culture dépendent l'une de l'autre ?

Oui ☐

Non ☒

2- Est-il possible d'enseigner la langue sans tenir compte de la culture qu'elle véhicule

Oui ☐

Non ☒

3- La culture, est-elle au centre d'intérêt des élèves, quand il s'agit de l'apprentissage de la langue française ?

Oui ☐

Non ☒

4- Parmi les thèmes ci-dessous, lesquels d'entre eux qui sont les plus appréciés de la part des élèves ?

(Vous pouvez cocher plus d'une seule case)

- Sport

☒

- Société

☐

- Musique ☒ - Sciences ☐
 - Beaux-arts ☒ - Histoire ☒
 - Culture ☐ - Littérature ☐

5- Quelle conception avez-vous sur l'apprentissage de la langue française, est-ce :

- Un système grammatical, avec des règles précises de syntaxe ? ☐
 - Un système de communication entre les hommes et leurs cultures ? ☒

6- Selon vous, le but de l'enseignement d'une langue étrangère est-il ?

- L'acquisition des compétences et des connaissances afin de pouvoir comprendre et s'exprimer. ☐
 - La communication interculturelle fondée sur des connaissances importantes des langues et des cultures. ☒

7- En tant qu'enseignant du FLE, et dans vos analyses de textes littéraires avec vos élèves, vous occupez-vous de :

- Uniquement de la langue. ☐
 - La culture véhiculée à travers le texte. ☐
 - Les deux à la fois. ☒

8- Que représente la langue française pour vous ?

- La langue de l'ancien colonisateur de l'Algérie. ☐
 - Signe du développement. ☐
 - Langue imposée. ☒
 - Langue moins importante par rapport à d'autres langues. ☐

9- Vos apprenants s'intéressent-ils à la langue française ?

Oui ☐ Non ☒

Justifiez : *Les élèves pensent que la langue française est une langue difficile et la langue de l'ancien colonisateur*

10- Pensez-vous que la représentation de la langue française chez vos apprenants soit :

- Négative ☒ - Positive ☐

Justifiez : *La langue française est une langue de marginaliser car raconte que la langue d'anglais c'est la langue la plus facile et la langue du monde*

11- Est-ce que cette représentation est liée à celle de la culture française ?

Oui ☐ Non ☒

Justifiez : *Mettre beaucoup d'importance à la langue maternelle*

12- Le système éducatif algérien accorde-t-il une importance aux dimensions interculturelles du FLE ?

Qui ☐

Non ☒

13- Le contenu du manuel de 2^{ème} AS répond-t-il en aux objectifs de l'enseignement du FLE cités dans le programme ?

Qui ☐

Non ☒

14- Comment procédez-vous afin de bien transmettre le savoir et les connaissances culturelles de la langue française ?

Mettre des stratégies fort et efficace

Merci pour votre collaboration



République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Hamma Lakhder El-oued
Faculté des Lettres et Langues

Département des Lettres et Langue Française

Questionnaire destiné aux enseignants du 2^{ème} année secondaire en vue d'élaborer un mémoire de Master en Didactique de Français Langue Etrangère.

QUESTIONNAIRE

Dans le cadre d'un travail de recherche qui s'intéresse à la compétence culturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE au secondaire, Nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire, dont les réponses seront exploitées à des fins purement scientifiques et de façon anonyme. Nous vous remercions d'avance.

Sexe : Homme ☐ Femme ☒

Etablissement : Lycée Bakkar Bahri

Commune : EL Oued

Expérience professionnelle : 20 ans.

1- Pensez-vous que la langue et la culture dépendent l'une de l'autre ?
Oui ☒ Non ☐

2- Est-il possible d'enseigner la langue sans tenir compte de la culture qu'elle véhicule ?
Oui ☒ Non ☐

3- La culture, est-elle au centre d'intérêt des élèves, quand il s'agit de l'apprentissage de la langue française ?
Oui ☐ Non ☒

4- Parmi les thèmes ci-dessous, lesquels d'entre eux qui sont les plus appréciés de la part des élèves ?

(Vous pouvez cocher plus d'une seule case)

- Sport ☒ - Société ☐

- | | | | |
|--------------|-------------------------------------|---------------|--------------------------|
| - Musique | ☒ | - Sciences | ☐ |
| - Beaux-arts | ☒ | - Histoire | ☐ |
| - Culture | ☒ | - Littérature | ☐ |

5- Quelle conception avez-vous sur l'apprentissage de la langue française, est-ce :

- Un système grammatical, avec des règles précises de syntaxe ? ☐
- Un système de communication entre les hommes et leurs cultures ? ☒

6- Selon vous, le but de l'enseignement d'une langue étrangère est-il ?

- L'acquisition des compétences et des connaissances afin de pouvoir comprendre et s'exprimer. ☒
- La communication interculturelle fondée sur des connaissances importantes des langues et des cultures. ☐

7- En tant qu'enseignant du FLE, et dans vos analyses de textes littéraires avec vos élèves, vous occupez-vous de :

- Uniquement de la langue. ☐
- La culture véhiculée à travers le texte. ☐
- Les deux à la fois. ☒

8- Que représente la langue française pour vous ?

- La langue de l'ancien colonisateur de l'Algérie. ☐
- Signe du développement. ☒
- Langue imposée. ☐
- Langue moins importante par rapport à d'autres langues. ☒

9- Vos apprenants s'intéressent-ils à la langue française ?

Oui ☐ Non ☒

Justifiez : *Ils trouvent qu'elle est difficile à l'apprendre par rapport aux autres langues et aussi ils voient que c'est la langue du colonisateur*

10- Pensez-vous que la représentation de la langue française chez vos apprenants soit : ☒

- Négative ☒
- Positive ☐

Justifiez :

11- Est-ce que cette représentation est liée à celle de la culture française ? ☒

Oui ☐ Non ☐

Justifiez :

12- Le système éducatif algérien accorde-t-il une importance aux dimensions interculturelles du FLE ?

Qui ☐

Non ☒

13- Le contenu du manuel de 2^{ème} AS répond-t-il en aux objectifs de l'enseignement du FLE cités dans le programme ?

Qui ☐

Non ☒

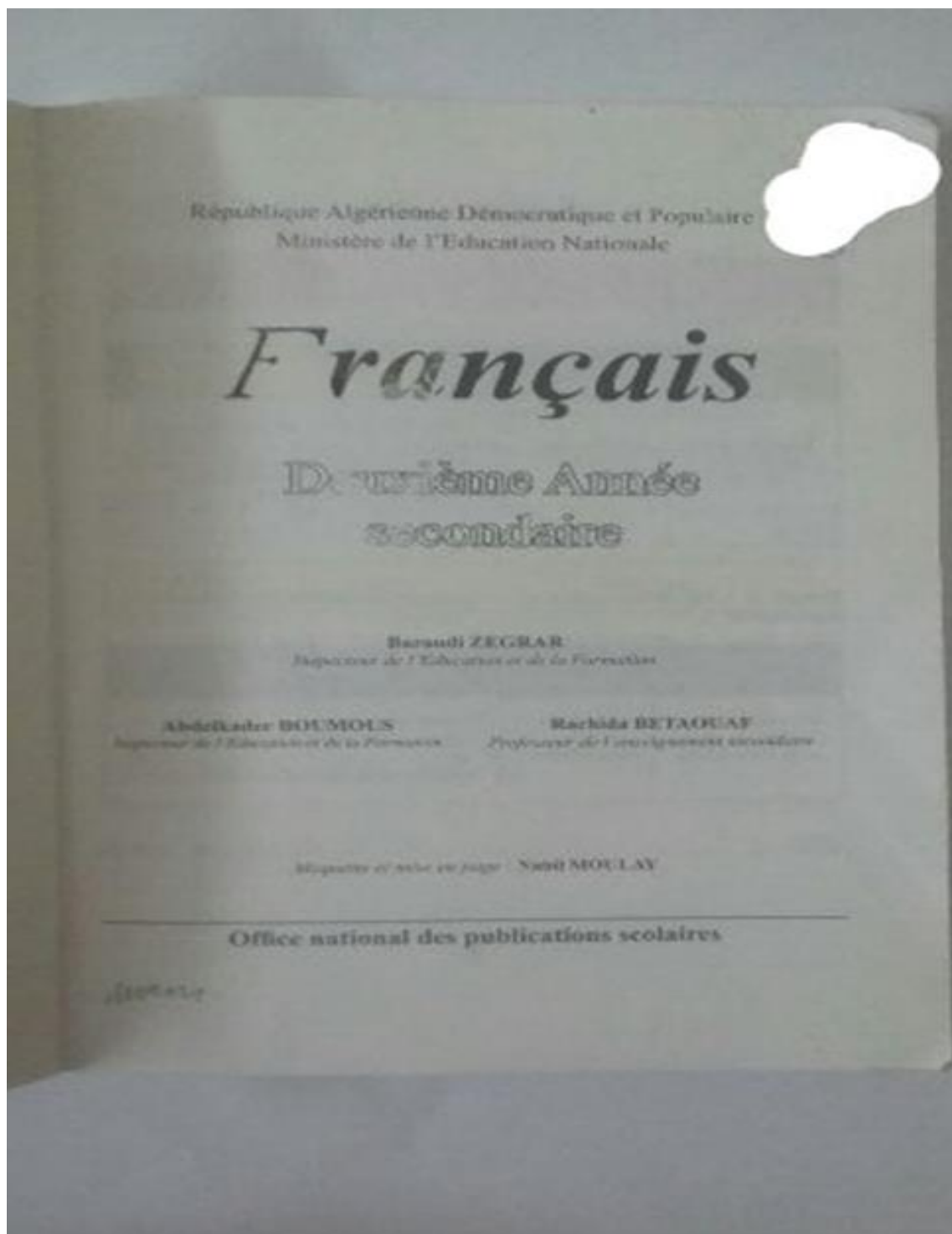
14- Comment procédez-vous afin de bien transmettre le savoir et les connaissances culturelles de la langue française ?

Pour moi, après chaque leçon, je vérifie les acquis de mes élèves par une activité d'intégration où l'apprenant doit employer ses acquis dans une petite production, surtout dans les séances de points de langue.

Merci pour votre collaboration

Merci à vous et
Bon courage.





Sommaire

Mise en trainp. 5
Projet 1 : Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque.....p.13

Intentions communicatives	Objets d'étude	Séquences
Exposer pour présenter un fait	Le discours objectif	1 - Présenter un fait, une notion, un phénomène.(p. 17) 2 - Démontrer, prouver un fait(p. 24) 3 - Commenter des représentations graphiques et/ou iconiques(p.33)

Projet 2 : Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes.....p.51

Intentions communicatives	Objets d'étude	Séquences
Argumenter pour plaider une cause ou la discréditer	Le plaider et le réquisitoire	1- Plaider une cause.(p. 53) 2- Dénoncer une opinion, un fait, un point de vue.(p. 64) 3- Débattre d'un sujet d'actualité.....(p. 67)

Projet 3 : Présentez le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves, pour faire partager vos idées, vos aspirations.....p. 86

Intentions communicatives	Objets d'étude	Séquences
1 -Relater pour informer et agir sur le destinataire	Le reportage touristique et le récit de voyage	1 - Rédiger un récit de voyage ... (p.88) 2 - Produire un texte touristique à partir d'un reportage(p. 103)
2-Relater pour se représenter un monde futur	La nouvelle d'anticipation	3-Rédiger un texte d'anticipation.(p. 112) 4-Imaginer et présenter le monde de demain(p. 127)

Projet 4 : Mettre en scène un spectacle pour éveiller ou donner à réfléchir (classes de lettres).....p.152

Intentions communicatives	Objets d'étude	Séquences
Dialoguer pour raconter	Le discours théâtral	1-Scénariser un texte.(p. 154) 2-Elaborer une saynète à partir d'une bande dessinée(p. 172) 3-Transposer un récit en dialogue(p. 174)

Florilège.....(p. 199)

Index des textes.....(p. 222)

Aux utilisateurs

Ce manuel de français destiné aux élèves de 2^{ème} AS pour toutes les filières n'est ni une méthode d'apprentissage d'une langue, ni un programme. C'est un ensemble didactique ouvert où le professeur et l'élève pourront puiser les matériaux nécessaires qui leur serviront à réaliser le programme officiel. Ainsi ce manuel dispensera les utilisateurs d'une recherche fastidieuse et leur offrira un grand choix quand ils auront à adapter, en toute autonomie, les enseignements/apprentissages en fonction de la réalité : niveau, besoins, et motivations.

En somme, ce manuel sera une aide efficace à l'installation des compétences disciplinaires et des compétences transversales au programme dont l'articulation favorisera le décloisonnement des matières et l'intégration des activités.

Il comporte :

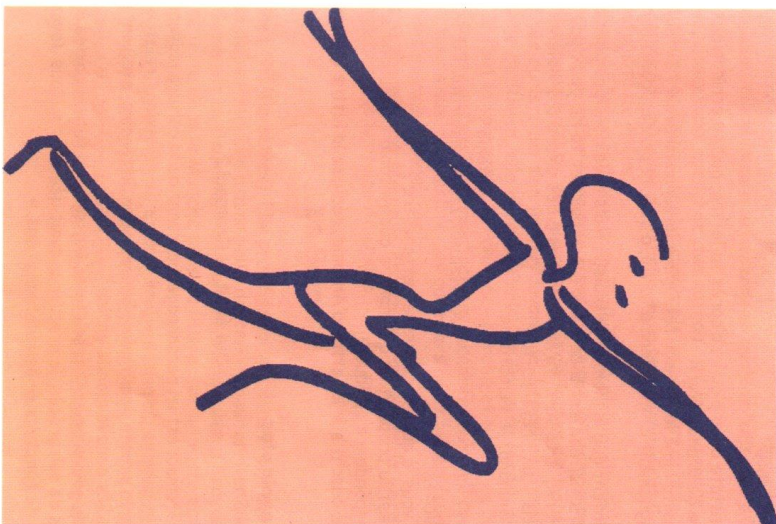
1. Des activités de compréhension qui ont pour objectif de préparer les apprenants à donner du sens aux messages qu'ils perçoivent.
2. Des activités de langue sous forme d'exercices d'acquisition et de consolidation.
3. Des activités d'expression qui favorisent le réemploi des savoirs et des savoir-faire acquis à travers des situations réelles ou fictives.
4. Des activités de recherche (Pour en savoir plus !)
5. Des activités complémentaires pour le renforcement des acquis et l'initiation à la lecture des textes longs.
6. Des activités créatrices.

Cet ensemble d'activités se déroule dans des séquences d'apprentissage intégrées dans des projets didactiques dont la thématique vise les savoirs civilisationnels.

Elle se justifie par le fait que l'apprenant est invité à une réflexion sur les problèmes de la citoyenneté et des mutations que nous réserve le monde de demain.

Les auteurs

MISE EN TRAIN



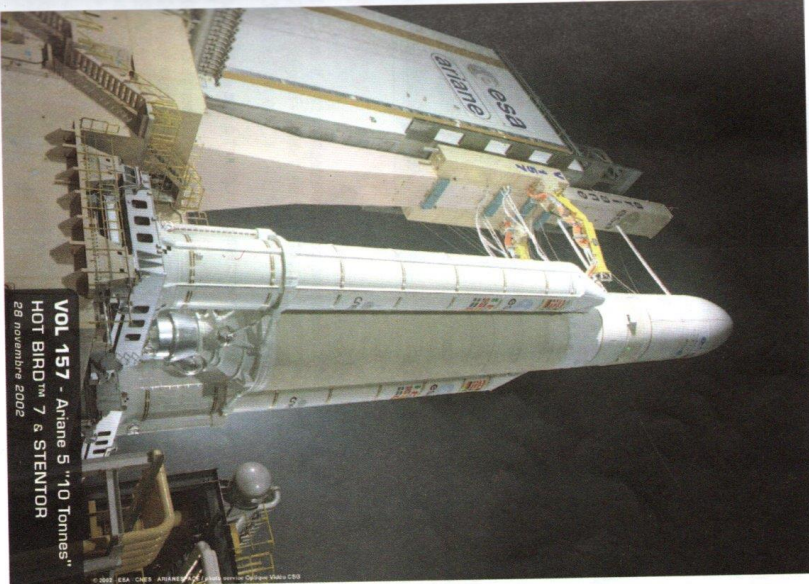
QUESTIONNAIRE

1. La magie du printemps
 - * Comment est évoquée l'arrivée du printemps ? Quel détail est privilégié ? Pourquoi ?
 - * A quel univers Ponge emprunte-t-il ses comparaisons pour parler des fleurs ? D'où vient l'effet de surprise ?
 - * Montrez que la comparaison a un côté dépréciatif.
2. Un papillon très humain
 - * A quels détails voit-on que le papillon est personnifié ?
 - * Montrez que certains éléments relèvent du physique et d'autres de comportements humains. Lesquels ?
 - * Quel est l'effet de cette présentation du papillon sur le lecteur ?
3. La vie éphémère d'un papillon
 - * Montrez que l'existence du papillon commence par une douloureuse libération. Quelles séquelles cet effort laisse-t-il au papillon ?
 - * Montrez que le papillon s'active consciencieusement sur ses fleurs. Quelle métaphore le présente alors ?
 - * Quelles images soulignent la fragilité du papillon ? Montrez que le point de vue s'élargit à la fin. Comment disparaît le papillon ?

12

PROJET 1

Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque.



13

Manipulation du vivant

La maîtrise de l'énergie nucléaire a posé le problème du bien et du mal là où on l'attendait le moins, au cœur de la réussite technique, source de tant de satisfactions, de tant d'orgueil. La mise en garde est claire : l'humanité doit d'abord se méfier d'elle-même.

Ce constat s'impose dans le domaine où les découvertes ont le plus transformé notre regard, celui des sciences dites « de la vie ».

L'enjeu est de première importance. En découvrant la molécule d'ADN, les chercheurs n'ont pas seulement élucidé un problème qui semblait toujours mystérieux, celui de la « vie » ; ils ont montré que ce qui donne leurs pouvoirs aux êtres vivants repose sur des mécanismes chimiques très ordinaires, et par conséquent modifiables. Le mystère a disparu. Modifier une bactérie n'est pas plus un viol de la nature que réaliser la synthèse d'une nouvelle molécule chimique ou que traiter du minerai pour obtenir de l'acier.

Un exemple clair est fourni par les projets de modification génétique des céréales nécessaires à l'alimentation de milliards d'humains. De grandes sociétés agroalimentaires supranationales ont mis au point de nouvelles espèces en introduisant dans leur dotation génétique des gènes qui leur permettent de résister à certains vecteurs de maladies. Il n'est plus nécessaire de répandre des pesticides, coûteux et polluants ; le coût de production est abaissé ; tout, si l'on en croit ces entreprises, est pour le mieux. Cependant, de multiples interrogations restent sans réponse à propos d'éventuels dangers. Comment arbitrer entre des avantages réels mais limités et des dangers non prouvés mais éventuellement considérables ?

Albert Jacquard, *À toi qui n'es pas encore né(e)*, Ed. Calmann - Lévy, Paris, 2000

Observer

- 1- Quel est le thème de ce texte ?

Analyser

- 1- D'après vos connaissances, quels sont les noms de ces sciences que l'auteur appelle ici «...sciences dites de la vie » ? Nommez quelques unes.
- 2- Le texte part d'un constat : «l'humanité doit d'abord se méfier d'elle-même ». Comment expliquez-vous cette affirmation ?
- 3- Quelle est la découverte fondamentale qui a tout transformé ?
- 4- Relevez dans le paragraphe 3 les expressions qui insistent sur le caractère surprenant de cette découverte.
- 5- Quel exemple nous est fourni au paragraphe 4 ?

- 6- Pourquoi l'exer
 - 7- Sur quoi se clè
 - 8- Est-ce que ce
- informer ou bien réagir ?

Retenir

L'explication argu
utilisant un vocabl
entre les phrases
nettement les rap
l'explication : la d

- (Retrouve
choisissan
d'une coul
- Dans le n
général ve
On rencor

EXPRESSION ÉC

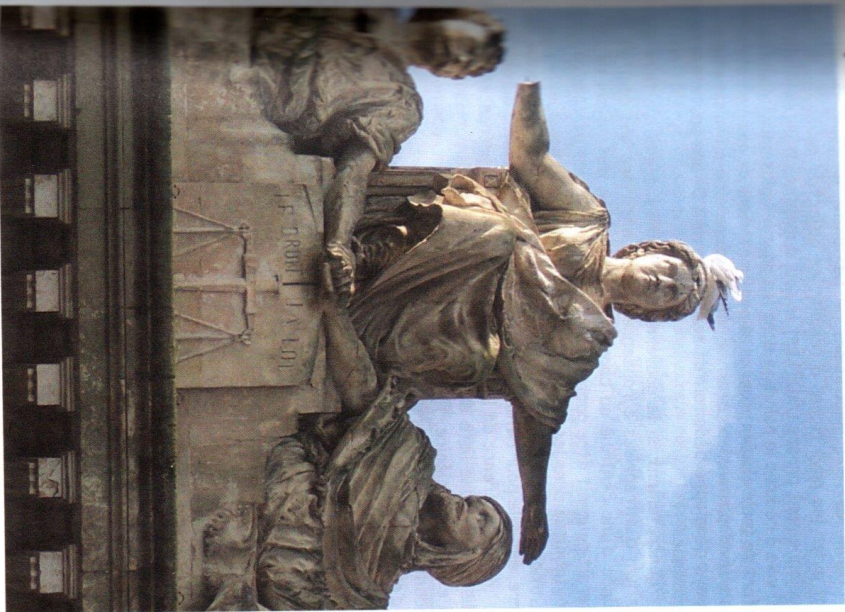
Préparez u
rendre compte de
étude du texte de
pas encore né(e).

FICHE D' AUTO-EVALUATION
(Pour écrire une explication scientifique)

	OUI	NON
1-En tant qu'énonciateur je n'apparais pas dans mon texte.		
2-Mon explication présente des faits selon un ordre chronologique.		
3-Les étapes de mon explication sont soulignées par des liens logiques exprimant l'objectif à atteindre, les hypothèses, les résultats.		
4-J'ai ordonné informations principales et informations secondaires : j'ai utilisé des exemples et/ou des comparaisons.		
5-J'ai utilisé le raisonnement par induction : J'ai utilisé un cas particulier pour aller vers le général.		
6-J'ai utilisé le raisonnement par déduction : J'ai utilisé une vérité générale pour résoudre un cas particulier.		
7-J'ai organisé ma copie en écrivant mon texte en paragraphes (respect de l'alinéa, saut des lignes etc...).		
8-J'ai soigné mon écriture, consulté un dictionnaire pour l'orthographe.		

PROJET 2

Mettre en scène un procès
pour défendre des valeurs humanistes.



Parrainer un enfant du-bout-du-monde

Parvint à 7 ans. Il y a encore quelques mois, elle était comme ces 500 millions de habitants du Tiers-Monde qui ne savent ni lire, ni écrire. Aujourd'hui, Parvati prend chaque matin le chemin de l'école, dans son village indien. Parvati sait qu'elle doit cette chance d'aller à l'école à la générosité de sa marraine de France, à laquelle elle envoie parfois des dessins et même des lettres écrites de sa main. C'est sa façon de la remercier.

Parvati, 7 ans, est une petite fille d'origine indienne, née à Paris. Elle a été adoptée par une famille française, les M. et Mme. Parvati, 7 ans, est une petite fille d'origine indienne, née à Paris. Elle a été adoptée par une famille française, les M. et Mme.

Spartavi a trouvé une marraine qui l'accepte de lui offrir l'école, c'est grâce à l'association Aide et Action, fondée en 1961 par Pierre-Bernard LEBAS, par deux amies de Apres, deux amies de coopération en Inde, ce jeune diplômé d'HEC, l'idée de former une association "loi de 1901" pour venir en aide aux enfants du Tiers-Monde qui sont trop pauvres pour pouvoir aller à l'école. Il lance en France l'ingénieux sys-

te du patrimoine personnel. Chaque patron s'engage à verser 100 F par mois. Il reçoit alors un dossier de présentation de son filial, avec sa photo. Puis, deux ou trois fois par an, l'enfant donne de ses nouvelles, en envoyant quelques mots et des dessins. L'instituteur ajoute un bref commentaire sur ses progrès. Le patron peut également écrire, envoyer des cartes postales et des photos à son filial, s'il le désire.

Parvati sait aujourd'hui que, grâce au parrainage, elle pourra suivre toute sa scolarité primaire.

Depuis sa création, Aide et Action a déjà permis à plus de 31 000 fil-
leuls en Inde, au Kenya, au Rwanda et au Togo d'aller à l'école primaire dans de bonnes conditions : construction ou rénovation d'écoles, formation des maîtres, fourniture de matériel scolaire...

Mais son action ne s'arrête pas là. Le parrainage permet aussi d'agir sur l'envi-

ronnement de l'enfant :
eau potable, santé, alpha-
bétisation des parents...

Aujourd'hui, Parvati a enfin l'espoir de voir sa vie changer. Mais elle a encore un souhait dont la réalisation la rendrait vraiment heureuse : ce serait de pouvoir un jour emmener avec elle à l'école sa petite sœur, condamnée par la pauvreté à rester à la

Aide et Action
78/80, rue de la
Réunion 75020 PARIS
TEL. (1) 43.73.52.36.

maison. Si vous acceptez de parrainer un enfant du bout du monde, c'est peut-être cette petite sœur que vous aiderez. Pensez-à-elle

Bruno MEURA



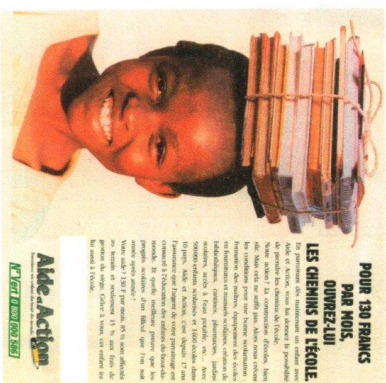
PARVATI ET SA PETITE SOEUR



- Que voyez-vous sur ces documents ?
- Quelle place prennent les photos ? Et le texte ?
- Dans quel but a-t-il été écrit ?

Analysar

- 1- Quel est le thème de cet article ?
- 2- Qui était Parvati ? Qu'est-elle devenue ?
- 3- Grâce à qui la vie de Parvati a-t-elle changé ?
- 4- Pourquoi le journaliste nous parle-t-il d'elle de manière si précise ?
En quoi son histoire doit-elle nous intéresser ?
- 5- Qui est Pierre Bernard LEBAS ?
- 6- Quelle est l'action qu'il mène ?
- 7- Qu'est ce que le parrainage ?
- 8- Comment aide-t-il à changer la vie des enfants du Tiers- Monde ?
- 9- Quel rôle jouent les photos qui accompagnent l'article ?
- 10- Pourquoi en plus de Parvati y a-t-il la photo d'une autre enfant : sa
sœur ?
- 11- Ces photos semblent être nécessaires, voire indispensables :
pourquoi ?



Aide Action
Productions en relief du Braille de service.
N° Vert 1 800 600 586

[illegible]

Comme les textes, les images ont quatre fonctions essentielles : narrative, descriptive, informative et argumentative. L'image cherchera à surprendre, à accrocher, à séduire. Composée de manière à imposer un parcours de lecture, elle atteint son but dès que le message est intégré.

COMPREHENSION

Séquence 2

Dérive de la science

Lorsque j'étais enfant, j'ai partagé les enthousiasmes de Jules Verne qui anticipait et présentait un monde des hommes où presque tout deviendrait possible, pour leur plus grand bonheur. La réalité a dépassé ses prévisions. Le déferlement des découvertes scientifiques a, tout naturellement, entraîné un torrent de réalisations qui ont bouleversé notre vie quotidienne. Mais le construit le plus troublant qu'a dû accepter ma génération est que les avancées techniques ne sont pas nécessairement des progrès humains. Jules Verne avait prévu le tour du monde en quatre-vingt jours, les avions et les sous-marins, il n'avait prévu ni la bombe nucléaire ni les manipulations génétiques.

Le choc a été rude lorsqu'il a fallu se rendre à l'évidence : parmi les possibles apportés par la technique il y avait le pire, aussi bien l'asservissement de la majorité des hommes que leur suicide collectif. Aux beaux rêves de sociétés apaisées, opulentes, égalitaires, succédait le cauchemar du meilleur des mondes décrit par Aldous Huxley ou du règne de Big Brother annoncé par George Orwell. Pour les scientifiques conscients du danger, la hiérarchie des urgences en a été renversée : ils constataient que leur objectif premier était non plus d'accroître la connaissance mais de s'opposer aux délires provoqués par la fascination des nouveaux pouvoirs qu'apporte cette connaissance. Te souviens-tu du déchirement exprimé par Robert Oppenheimer, physicien chargé de la mise au point des premières bombes atomiques, lorsqu'il s'opposa, en vain, à la réalisation de la bombe à hydrogène mille fois plus puissante ?

Refuser de faire ce que notre intelligence nous permet de faire est à l'opposé de l'attitude de toujours : nos lointains ancêtres auraient-ils accepté de ne pas se réchauffer près d'un feu ? Dans de nombreux domaines, en raison des contraintes imposées par la finitude de notre planète cette attitude est aujourd'hui devenue nécessaire. Il ne sera pas facile de faire passer cette évidence dans les comportements. En cette fin de siècle, magénération commence à prendre conscience de ces transformations radicales, je ne m'avance guère en imaginant que leurs effets ne seront pas apaisés pour ta génération. Je t'envie tu vis une double révolution, celle de ta propre personne, celle de la société des hommes. Leur entrelacement t'apporte la chance d'être créateur.

Albert Jacquard, *À toi qui n'es pas encore né(e)*, Ed Calmann-Lévy, Paris, 2000



- 1 - A qui ce texte s'adresse-t-il ?
- 2 - Quelle relation semble unir l'énonciateur et son futur lecteur ?
- 3 - Quel en est le thème ?

64



- 1- Sur quelle opposition le premier paragraphe est-il construit ?
- 2- Quel est le mot-outil qui vous a permis de répondre à cette question ?
- 3- Quel rôle joue-t-il ?
- 4- Qu'annoncent les deux points au second paragraphe ?
- 5- Relisez dans le paragraphe tous les mots qui s'opposent. A quelle conclusion vous permettent-ils d'arriver ?
- 6- Face au danger menaçant, quelle a été la réaction des scientifiques ?
- 7- Quel constat l'auteur dégage-t-il au troisième paragraphe ?
- 8- Comment expliquez-vous «... la finitude de notre planète...» ?
- 9- Quelle est l'attitude nécessaire pour préserver notre avenir ?
- 10- Qu'en pense l'auteur ? Est-il optimiste ?
- 11- Le dernier paragraphe constitue-t-il une note d'espoir ? Pourquoi ?



Ce texte «est un réquisitoire contre les dérives de la science. L'auteur y dénonce les dérives d'une science sans conscience.»
Le réquisitoire dénonce un fait ou réfute une thèse adverse en cumulant les reproches et en faisant appel à des valeurs supérieures.

EXPRESSION ECRITE

Écrivez une lettre à un(e) ami(e) pour dénoncer la dérive scientifique, vous parlerez par exemple de vos préoccupations à propos du clonage humain, ou éventuellement, d'une guerre.

65

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

Séquence 2

Venise ou la kermesse frénétique

La logune, la mer, l'eau, et tous les produits qu'on peut y déverser sur la ville. Or, un nouvel ennemi vient d'être repéré, le fameux « homo touristique » vulgairement touriste, bête innocemment malfaisante, comme la sauterelle, qui, comme elle, compte nombre d'espèces et de sous-espèces. Celles des soies chaudes et celles des saisons froides : les migrantes, aux brefs séjours, et les sédentaires, considérées comme plutôt néfastes : les grégaires, les butinantes, les savantes, les profanes...

L'afflux de touristes est, à certains moments, terrifiant, au point de vite de tout contenu les termes de ville d'art et de patrimoine. Il s'agit maintenant d'une kermesse frénétique, dont les mobiles dépassent, à l'évidence, les seuls attraits du beau, du charme, ou même le plaisir vraisemblable que procurent l'instinct grégaire, et qu'on a appelé, au tournant des années 80, le « goût de la fête ». Le Carnaval, réinventé d'ailleurs en 1980 par les Vénitiens, à la fois pas « étalé » le tourisme hors de la saison estivale et pour se faire un peu d'argent de poche, a bien mis ce phénomène en évidence...

Il serait grand temps, cependant que les spécialistes de la Sérénissime s'interrogent sur son image dans la communauté internationale. Au discours stéréotypé sur Venise au péril des eaux, en effet, succède, ou s'est ajouté, le discours tout aussi stéréotypé sur la pollution par le tourisme, comme s'il n'y avait aucun rapport de cause à effet. Mais comment le public international pourrait-il l'heure du tourisme de masse, résister à la considérable, l'envahissante publicité que s'est faite la Cité des doges à travers les campagnes pour sa sauvegarde ? La plus belle ville du monde risque de disparaître, lit-on, entend-on, voit-on à longueur d'année, et il n'est pas un article, pas une revue, pas un livre, pas une émission, pas un colloque sur le thème du patrimoine, qui ne prenne peu ou prou Venise pour exemple. Comment le touriste moyen pourrait-il ne pas réagir à ce appel publicitaire doublé d'une menace implicite : « si vous ne visitez pas Venise maintenant, il sera peut-être trop tard demain. »

F. Edelmann, *Le Monde*, 12 janvier 1991

COMPREHENSION

Séquence 3

POINTS DE VUE

« La solution des petits réacteurs »

La nucléaire est le seul véritable substitut au charbon pour réduire massivement les émissions de CO₂, mais le mouvement écologiste refuse sa réhabilitation. En France, plusieurs pays - l'Allemagne, la Suède, l'Italie, la Suisse, l'Espagne - ont signé un moratoire par lequel ils s'engagent à ne plus construire de nouvelles centrales. Dans ces pays, le besoin de nouveaux réacteurs ne se fera pas sentir avant 20 ans.

En revanche, il existe des débouchés importants dans les pays émergents, où la demande en électricité croît de 3 à 6% par an. Dans la lutte contre l'effet de serre, les énergies renouvelables ont un rôle à jouer en zones rurales. Mais on ne peut pas imaginer qu'elles alimenteront des mégapoles de 20 millions d'habitants en Chine, en Inde ou en Asie du Sud-Est. Là, le choix se joue entre charbon, gaz ou nucléaire. Nous voulons promouvoir un nucléaire différent, avec, sur le plan de la sécurité, la mise en place d'un contrôle international, géré par une agence intergouvernementale et le développement de nouveaux réacteurs plus petits et encore plus sûrs, de 100 à 200 mégawatts (contre une capacité moyenne de 1000 mégawatts aujourd'hui). Il faudrait aussi organiser un système de contrôle international des déchets nucléaires et proscrire le plutonium (issu du traitement des déchets nucléaires) qui lie le civil et le militaire. Aujourd'hui, l'appartenance à l'ONU d'étudier l'inscription du nucléaire dans les mécanismes de stabilité.

Christian Stofaës, *Le Courrier de l'UNESCO*, Février 2001
Christian Stofaës est le directeur de la délégation à la prospective internationale et l'électricité de France.

« La peste et le choléra »

De nombreuses associations de protection de l'environnement sont nées de la lutte contre le nucléaire. Les risques liés à la gestion des déchets, transmis aux générations futures, les risques de prolifération ou d'accidents justifient notre opposition. L'effet de serre n'y change rien. Vouloir résoudre le problème du changement climatique avec l'énergie nucléaire revient à remplacer la peste par le choléra.

Dans le cadre du protocole de Kyoto, les discussions ne portent pas sur le nucléaire en tant que tel, mais sur l'opportunité de l'inclure dans les mécanismes de flexibilité à destination des pays de l'Est ou des pays en développement. Un pays riche qui investit en dehors de son territoire, dans l'énergie nucléaire

PROJET 3

Présentez le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves, pour faire partager vos idées, vos aspirations.

86

EVALUATION DIAGNOSTIQUE

- 1- A quoi reconduit-on qu'il s'agit de la couverture d'un magazine ?
- 2- Quel est le titre principal ?
- 3- Quel thème sera abordé par le magazine ? Qu'est-ce qui le montre ?
- 4- Imaginez ce que sera votre vie en l'an 2020
- 5- Rédigez en quelques phrases les faits marquants.
- 6- Comparez vos écrits avec ceux de vos camarades.

87

COMPREHENSION

Séquence 2

LIEUX DITS

Azeffoun, la mer et le reste...

La mer, c'est la porte ouverte sur le mythe - et ses richesses oniriques et terrestres. Mais Azeffoun n'a bénéficié ni des uns ni des autres. Il a appris à ses dépens que la mer a deux faces distinctes et même contradictoires : gouffre insatiable où tout s'engloutit ou miroir ouvert sur les richesses et les périples merveilleux.

Azeffoun n'a rien d'une ville prospère. C'est une cité tout à fait terne et démunie à laquelle la mer n'a octroyé aucun de ses dons - hormis cette propension au voyage qui projette les hommes non pas vers un quelconque El Dorado mais vers les usines insatiables et les ténébreuses usines houillères où l'on laisse sa vigueur et ses pounions. Les premiers émigrés algériens pour la France sont partis d'ici et de Tizirt. En 1905.

Aujourd'hui, Azeffoun est le centre d'une région sauvagement belle et méticuleusement démunie où il serait vain de chercher quelque trace de splendeur. Pourtant Azeffoun a frôlé avec l'histoire et l'histoire a dignement marqué son passage ici par quelques ruines de ruines dispersées, restes entre autres de la colonie romaine de Rasazus et de quelques autres postes avancés. C'est aussi dans ces contrées, un peu plus loin à l'est vers la Soummam, que prit naissance la fameuse révolte du numide Firmus qui parvint à mettre un siège devant Césarée (Cherchell). C'est ici enfin, dans ce petit port en ruines que Mohamed ou Mhand venait prendre le bateau pour Annaba ou d'autres villes côtières. Puis Azeffoun devient Port Eueydon, un hommage colonial à cet amiral qui réprima durement le grand soulèvement de 1870.

Depuis une dizaine d'années que je fais dans l'écriture journalistique et autre, je n'ai jamais imprimé le nom d'Azeffoun - hormis dans les fiches de renseignements que j'ai dûes remplir dans ma vie. En vérité, tellement peu de choses me rattachaient à ces lieux où je suis né - surtout des souvenirs imprécis que l'éloignement et la magie de la prime enfance ont exagérément embellis ou estompés : des liserons en lianes qui partent à l'assaut d'un mur, une mer folle et boueuse qui vient cingler des remparts en hiver. Oui, il n'y a pas que des étés à Azeffoun.

La ville, comme toutes les localités littorales, connaît une vie intense en été. Azeffoun, pris entre la splendeur reconnue de Tizirt et la prospérité de Béjaïa, était une région relativement calme jusqu'à ces dernières années. Mais l'été passé, les derniers coups ont été portés à ce qui restait de quiétude dans les étés d'Azeffoun : une rue impavide d'estivants à découvert et occupe les ultimes centimètres carrés échappés aux inventaires touristiques.

La région d'Azeffoun était, jusque là, l'un des derniers bastions où la poésie de la vie et sa misère intenable vivaient en bonne harmonie. On pouvait y trouver des maçons peignant au dur équilibre la pierre, des laboureurs tenant l'araire à bœufs millénaires. Mais accompagnant les touristes et les précédant parfois le sirapex et les confitures de figues avaient afflué non seulement vers Azeffoun, mais aussi vers ces villages plus modestes accrochés sur des pitons à des kilomètres alentour : Cheurfa, Tbboudiouine, Tghil Mhand, Oulikhrou...

98

Mais, le paradis de l'hiver à Azeffoun, d'une mer démontée qui venait mordre rageusement les remparts. C'est un aspect de la ville que les estivants devaient connaître. Pour comprendre ce que vivre tout au long de l'année ici veut dire, ce que le cloisonnement veut dire - surtout lorsque le car S.N.T.V. qui relie Azeffoun au reste du monde tombe en panne.

La côte perd alors son charme : elle n'est qu'une fenêtre ouverte sur la colère des éléments où le sable et l'éclume s'entrechoquent. Les cafés deviennent le seul refuge contre l'ennui. Il y en a cinq dans la ville, balisant à intervalles optimistes le froid et la solitude de la rue. A partir d'une certaine heure du soir, tous les cinq affichent complet : les dominos, la belote et les feuillets mielleux de l'Égypte via les Emirats sont une trêve contre un quotidien sans imprévu et sans mystère.

Les jeunes gens préfèrent le café d'en haut, le plus étroit des cinq, le plus sombre et un peu le plus intime. Il y a quelques années, on pouvait encore s'y reposer sur de solides et longs bancs de bois. Mais lui aussi n'a pas résisté à l'invasion du contre-plaqué et du laqué. Pour retrouver les cafés d'autan, qui évoquent les aurores et les voyages, les cafés où voisinent le bon tison, le banc en pierre ou en bois et le mur crépi à la bouse de vache, il faut monter plus haut - s'éloigner de la mer d'où la civilisation afflue à coups de plastique et de boîtes de conserves, atterrir par exemple à Ait Chaffa. Mais les Ait Chaffa de la région sont à l'abri pour combien de temps ? Là aussi le jerricane a définitivement supplanté la jarre de terre et la boîte de fer-blanc la gargoulette. La porterie, tout comme le tissage, a pratiquement disparu.

Mais qui est-ce qui, ici, voudrait ressusciter ces temps-là pour le simple épanchement de nos nostalgies de citadin ?

In Tahar DIAOUT, *Algérie Actuelle*, 21-27 janvier 1982



- 1- Dans quel journal ce texte est-il paru ?
- 2- Quelle est la date de parution ?
- 3- Qui est l'auteur ? Que savez-vous de l'auteur ?



- 1- Quelles informations donne le titre ?
- 2- Quelles informations doivent être recherchées dans le texte ?
- 3- Relevez les indices qui permettent de dire où et en quelle saison se situe le séjour de l'auteur ?
- 4- Que veut dire la première phrase du texte ?
« La mer c'est la porte ouverte sur le mythe - et ses richesses oniriques et terrestres ».
- 5- Quelles sont les deux faces de la mer ?
- 6- La ville a-t-elle profité des richesses de la mer ? Citez deux phrases du

99

EXPRESSION ECRITE

En vous inspirant du texte «*Carnaval de Venise*» et en vous aidant du texte «*Maghnia à El Kala*», rédigez puis présentez un texte publicitaire qui invite les gens à

visiter Oran ou un autre lieu de votre choix.

Séquence 2

Carnaval de Venise

Masquée et costumée d'une longue cape, découvrir une Venise d'exception. Voir ou revoir, en cinq jours, les inoubliables classiques : le Rialto, les palais et les musées, les toiles du Titien ou de Véronèse. Et surtout, découvrir en hiver le vrai visage de la cité des Doges, celui de la fête et du mystère Carnaval.

Le Carnaval est prétexte à un séjour exceptionnel, l'occasion de vivre hors du temps, une Venise à double visage.

Visage de la Cité des Doges, dont l'architecture unique, des plus modestes maisons aux somptueux palais et aux riches églises, témoigne depuis mille ans de la splendeur de cette ville-État, sur le chemin de l'Orient.

Visage d'une Venise hivernale, où l'on peut, dans leur vie quotidienne, côtoyer les Vénitiens dans les entrelacs des ruelles et des canaux. Vous serez vêtus d'un costume de type Renaissance : robe longue, cape, chapeau personnalisé et tricornne, pour mieux vivre la magie de la ville et l'étrangeté du moment. Nous vous les prêterons pour l'occasion, et vous confectionneriez vous-même votre masque, sur les conseils de notre costumière spécialisée.

Outre les grands classiques d'un séjour à Venise - la visite guidée du palais des Doges ou une promenade en gondole - vous pourrez admirer les toiles du Tintoret dans l'école San Rocco, et celle du Titien dans l'église franciscaine de Frari.

Vous partirez en bateau privé pour la visite des Îles de la lagune : Torcello, la première île habitée et sa cathédrale byzantine, et Burano, l'île des dentellières.

Quelques détours insolites vers le quartier de l'école adriate (toiles de Carpaccio), la Cà Rezzonica, ancien palais baroque, compléteront votre découverte.

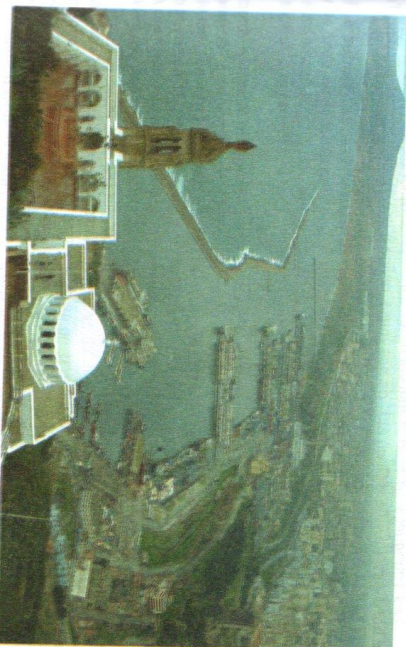
Le dernier jour sera libre de tout programme afin de vous laisser le loisir de composer, à votre guise, mais sur nos conseils, la découverte de la Venise de vos rêves (visites particulières, farniente, achats).

Guide de vacances

108

CHRONIQUE De Maghnia à El Kala

Oran



Si, partant du nord-est de la Sebkh, vous prenez le chemin de wilaya n°20 qui part de Hamou Bourlélis à Mers-El-Kébir, vous passerez fatalement par Bousfer et ses plages généreuses. Vous trouverez sur votre chemin le magnifique village d'Ain-El-Turck, ses restaurants, ses crémeries, ses kiosques à grillades et son large boulevard qui s'épanche sur la mer, déversant le joyeux petit peuple d'Oran.

Il fait bon vivre à Ain-El-Turck. Toute la côte oranaise qui, de là, s'étale à l'est, grouille de monde en été. Les plus sympathiques restaurants de la plaine y ont élu domicile. De plus, il y en a pour toutes les bourses. S'il vous arrive, l'été prochain, de livrer un pied-à-terre dans cette partie très vivante de l'Oranie, vous pouvez même vous faire envoyer chez vous des plats cuisinés, des poellias authentiques, des cocktails de fruits de mer gigantesques et des produits de la pêche de votre choix. Il ne s'agit pas de traiteurs comme on en voit partout aujourd'hui dans les grandes villes, mais d'une tradition beaucoup plus ancienne, conservée depuis les années soixante.

En hiver, les gens épris de calme et de mer démontée, ceux qui aiment le spectacle des plages d'hiver et la marche solitaire peuvent en toute circonstance recourir à des restaurants accueillants et très imaginatifs.

Oran se trouve à 210 kilomètres de la frontière algéro-marocaine, à 225 km à l'ouest de Chlef et à 425 km à l'ouest d'Alger. Elle domine un golfe que les caps Falcon et Ferrat limitent respectivement à l'ouest et à l'est. La ville se situe à 35°42' de latitude nord et à 0°38' de longitude ouest.

Oran est dominée à l'ouest par l'Aïdaur, montagne qui, par temps clair, se voit

109

PROJET 4

Mettre en scène un spectacle pour émouvoir ou donner à réfléchir



Ph. A. Fidouh

152

EVALUATION DIAGNOSTIQUE

Suivez le guide

le guide
Suivez le guide.
le touriste
Je suis le guide.
le chien
Je suis mon maître.
le guide
Je suis le guide. Donc je ne suis pas une femme
le touriste
Je suis cette jolie femme.
le guide
Et moi aussi, je suis cette femme, puisque je suis mon maître.
le guide
Suivez le guide. Moi, je ne suis pas le guide, puisque je suis le guide.
le touriste
Je voudrais bien savoir qui est cette jolie femme que je suis.
le chien
Je ne suis pas mon maître puisque je suis mon maître et cela m'ennuie.
le guide
Je suis le guide, je suis la foule, je suis un régime, je suis la mode, je ne suis
pas une enfant... Oh ! J'en ai assez ! Je ne suis plus personne.
le guide
Oh ! J'en ai assez ! Je démissionne. (Il disparaît)
le touriste
Oh ! Je ne suis pas le guide. Je ne suis plus un homme, je ne suis plus une
femme, je ne suis plus rien.
le chien
Enfin ! Je ne suis plus mon maître, donc je suis mon maître et je ne visiterai pas
les châteaux de la Loire.

Jacques Prévert, *Fairouz*, Gallimard, Paris, 1965

1) Préparez vous à monter et à jouer la scène que représente le texte ci-dessus.
Pour cela, vous allez établir :

- La liste des personnages
- Les éléments du décor
- Les jeux de scène (gestes, mouvements et attitudes des personnages)

2) Inventez une suite à cette scène (oralement et par écrit).

153

Rétenir

Le dialogue comme mode narratif

Dans une pièce de théâtre, la narration de l'histoire est prise en charge par les propos des personnages. Elle est appelée **intrigue**. On distingue trois phases successives dans l'enchaînement dramatique.

• L'exposition

Elle apporte au spectateur les premiers éléments d'information sur le cadre de l'histoire (lieu, temps, personnages) et permet de nouer les fils de l'intrigue.

• Le nœud

L'action se noue et crée un conflit avec l'apparition des obstacles qui s'opposent à la volonté d'un personnage. L'intrigue se complique et se développe avec des *péripéties* qui introduisent des éléments nouveaux dans le nœud («coups de théâtre») qui modifient la situation des personnages.

• Le dénouement

Il commence avec la disparition des obstacles qui composent le nœud et correspond à la résolution du conflit.

Ces trois phases sont réparties en actes (cinq dans une tragédie) et en scènes (délimitées par les entrées et sorties des personnages) ou en tableaux (dans le théâtre moderne).

2 La règle des trois unités

Dans le théâtre classique, la règle des trois unités impose l'unité de temps (l'action se déroule en vingt-quatre heures), avec l'unité de lieu (l'action se déroule en un seul lieu) et l'unité d'action (une seule intrigue).

EXPRESSION ECRITE

Séquence 1

Soyez moderne, que diable !

Leare, le premier homme qui, selon la légende, a osé voler comme un oiseau, revient dans le jour de 1895 où roulaient les premières voitures automobiles. Naturellement, il s'intéresse aux moyens de transport.

Leare - Pardon, monsieur, puis-je vous adresser la parole ?

Mécanicien - Voilà qui est fait.

Leare - C'est bien là n'est-ce pas une voiture qui marche sans chevaux ?

Mécanicien - Oui-da. Cette voiture marche sans chevaux, aussi l'appelle-t-on voiture automobile.

Leare - Et comment marche-t-elle ?

Mécanicien - Grâce à la fée Electricité.

Leare - Donnez-moi, je vous prie, d'autres détails.

Mécanicien - Jeune homme, vous avez raison de vous intéresser à cela car cela, c'est merveille. Bientôt nous atteindrons le 40 km à l'heure, vitesse qu'il sera difficile de dépasser. On ira au Havre en cinq heures, à Marseille en une journée. Je vois dans l'avenir des bornes électriques le long des routes où l'on rechargera les accus. Car je suis pour l'électricité et le Progrès. Ne me parlez pas de pétrole. Regardez- moi cela.

Il fait une voiture qui dégage beaucoup de bruit et des gaz puants.

Mécanicien - Non, ne me parlez pas du pétrole, cela fait du boucan, ça empest, ça explose j'aimais le client rien voudrait. Et puis si le nombre de voitures automobiles augmentait, il n'y aurait pas assez de pétrole dans le monde, c'est moi qui vous le dis.

Leare - Tout cela me paraît digne d'attention.

Mécanicien - Non, croyez-moi, la voiture, c'est l'avenir. Vous voulez faire un tour avec moi ? J'ai réparé ce petit truc-là, cette petite tête de bobine, maintenant cela va ronfler.

Vous allez voir comme c'est épatant.

Leare monte, la voiture dépasse le 35 km à l'heure.

Leare - On croirait qu'on va s'envoler !

Mécanicien - Jeune homme, si cela vous dit, travaillez dans cette branche de l'industrie.

Leare - Merci du conseil, monsieur.

Mécanicien - A moins que vous ne vouliez en acheter un, d'automobile.

Leare - Je ne crois pas en avoir les moyens.

Mécanicien - Alors payez-vous un vélo-piéde. Soyez moderne que diable !

Leare - J'y penserai, monsieur. J'y penserai. Avec mes remerciements.

Raymond Queneau, *Le vol d'Leare*, Gallimard, Paris, 1968

Adaptez ce texte à la scène. Complétez-le avec des didascalies qui indiqueront le décor, les jeux de scène et les accessoires. Précisez le ton de chaque réplique. Cherchez-en l'intonation.

COMPREHENSION

Séquence 3

PINOCCHIO LE ROBOT

Scénario original de Claude Scasso
D'après l'oeuvre de Carlo Collodi

Synopsis

An 3000. Dans la cité de Scamboville se dresse une jolie maisonnée avec un petit jardin. C'est ici que vit Geppetto. Grâce à l'aide du pingouin Spencer et de la fée Cyberina, il vient de créer un prototype de robot ultraperformant : Pinocchio. Le petit robot sait parler, danser, chanter et même rire sans toutefois être un véritable enfant. La fée Cyberina lui fait la promesse de le changer en vrai petit garçon quand il aura appris à faire la distinction entre le bien et le mal. Pour cela, elle lui fait don d'un nez magique qui grandira à chacun de ses mensonges. Pendant ce temps, le diabolique maire de la ville, Scamboli, nourrit de sombres desseins : transformer tous les enfants en robots. Pinocchio, Geppetto, Spencer et Marlène, la fille de Scamboli, liguent alors leurs forces pour empêcher les plans maléfiques du maire. Mais ils ne sont pas au bout de leurs surprises.

Scénario

Séquence 20 - Maison de Geppetto - intérieur / nuit

(...)

Soudain, des étincelles bleues apparaissent dans l'espace. Pinocchio les découvre, ravi.

PINOCCHIO

Cool... Un feu d'artifices !

Les étincelles bleues se regroupent et se fondent pour composer l'hologramme instable d'une grande et grosse femme de couleur avec une sorte de queue de sirène se terminant par une boule d'énergie bleue : LA FÉE CYBERINA.

Excentrique, envahissante, très bluesy, elle occupe l'espace, se déplaçant dans l'air sans difficulté devant un Spencer béat et un Geppetto intrigué.

CYBERINA (ELLE FAIT UNE ENTREE FAÇON JAMES BROWN)

Woaw ! I feel good !

Un silence de mort accueille son entrée.

CYBERINA (SUITE)

Que se passe-t-il ? Quelqu'un a mis les doigts dans la prise ? Vous faites de ces têtes d'enterrement... A croire qu'il y a eu un court-circuit. J'en suis toute triphasée. Pinocchio se jette dans ses bras...

174

PINOCCHIO

Maman !

mais la fée est immatérielle. Pinocchio traverse son corps - léger grésillement - et se retrouve de l'autre côté.

CYBERINA

Du calme, 'ti robot, j'e ne suis la carte mère de personne. Juste une fée qui passait par là... Tourne voir à quoi tu ressembles. Pinocchio écarte les bras et tourne sur lui-même.

CYBERINA

Très design, Geppetto — mais j'oubliais, tu es italien... — Il ressemble à mon hommeur Nickel-chrome ! Et il fait quoi ? La cuisine ? Les chantiers ?

GEPPETTO

Non, non. C'est mon fils. Comment connaissez-vous mon nom ?

CYBERINA (designant l'équipement électrique)

Cyberina est au courant de tout.

GEPPETTO

Cyberina ?

CYBERINA

C'est moi...

(h) Spencer)

Spencer chéri, ferme le bec où tu vas perdre le Nord (elle rit)

Soudain, elle croise son reflet sur la paroi argentée du sarcophage et a une décharge

blutée de stupeur.

CYBERINA (SUITE)

Waah ? C'est ma bobine, ça ?!

(elle secoue la tête et change instantanément de coiffure)

Y'a comme un bug dans le dynamo. Changement de programme !...

Elle secoue la tête et change instantanément de coiffure.

CYBERINA (SUITE)

J'aime mieux ça...

PINOCCHIO

Moï aussi, je sais faire des tours.

CYBERINA

Vraiment ?

Pinocchio fait la roue. Cyberina rit de bon coeur... et quand elle rit, elle se transforme en une dizaine de petites fées identiques qui virevoltent autour de Pinocchio.

PINOCCHIO

Et je sais aussi citer les 23 galaxies de l'Union Astrale des Nations par ordre alphabétique inverse.

CYBERINA (REPRENANT SA FORME INITIALE)

Impressionnant.

175

GEPPETTO

Bien sûr, il devra aller à l'école comme tous les petits garçons.

CYBERINA

Ho-ho ?... Comme tous les petits garçons, Geppetto ? Tu as bien noté que c'est un robot ?

Geppetto se dandine, mal à l'aise.

GEPPETTO

C'est que... je l'aime comme mon propre fils.

PINOCCHIO

C'est mon papa et je l'aime aussi.

Geppetto sourit. Cyberina semble impressionnée.

CYBERINA

Bravo, Geppetto. Programmer l'amour relève du grand art.

(à Pinocchio)

Tu sais, Pinocchio, le vœu le plus cher de ton père...

(s'inclinant vers Pinocchio)

— nous autres, les fées, nous savons ces choses-là — son vœu le plus cher serait que tu deviennes un véritable enfant. Et j'ai le pouvoir d'exaucer son rêve. Qu'en dis-tu ?

PINOCCHIO *(enthousiaste)*

D'accord !

CYBERINA

Bon. Mais d'abord, tu vas devoir apprendre la différence entre le bien et le mal.

PINOCCHIO

Pas de problème. Envoyez le programme. Je passe en fonction téléchargement.

CYBERINA

Woaw, on n'embaile pas le disque dur. Ce n'est pas si simple. Différencier le bien du mal est quelque chose que l'on doit sentir de l'intérieur. Maintenant, je peux te donner un tuyau, enfin une boussole, si tu préfères.

Elle lui touche le nez. Des étincelles bleues l'environnent. Le nez se réajuste en avant et en arrière à toute vitesse, comme un zoom électronique.

Pinocchio touche son nez, intrigué.

CYBERINA

Tu comprendras rapidement, baby. Ton père t'a donné un esprit vif et un cœur d'or.

Réunis-les et tout deviendra clair.

Geppetto s'approche de Pinocchio.

Geppetto (avec émotion)

Tu peux y arriver, fils.

CYBERINA

Et quand tu auras compris, je ferai de toi un véritable enfant. Tope là, 'ti robot ?

Elle tend la main avec un sourire chaleureux.

PINOCCHIO *(acquiescant)*

Sauvegardé en mémoire !

176

Pinocchio veut toper sa main mais il passe de nouveau à travers.

La fée se matérialise en étincelles bleues, en une myriade de petites étoiles qui restent un instant accrochées autour de la silhouette de Pinocchio avant de s'éteindre, comme si elles étaient partiellement entrées en lui.

PINOCCHIO

Mais, où est-elle passée ?

Geppetto sourit et regarde dehors. Par la fenêtre, on voit les étoiles dans le ciel.

GEPPETTO

Là, dehors...

Mais il désigne le cœur de Pinocchio.

GEPPETTO *(SUITE)*

...et là-dedans,

Pinocchio est emprunté. Spencer tente de le dénicher.

SPENCER

Ne t'inquiètes pas. Ce n'est pas si dur que ça de distinguer le bien du mal. Comme disait mon aïeul Von Pengoughlof : « On ne vole pas les boeufs dans un même panier »

GEPPETTO

Spencer...

SPENCER

Bien sûr, étant un pingouin, il ne pouvait pas voler.

GEPPETTO

SPENCER !

SPENCER

Il n'avait même pas de panier.

GEPPETTO

Silence !

SPENCER

Pardon.

Geppetto regarde Pinocchio qui paraît triste.

GEPPETTO *(à la maison)*

Chaise.

Une chaise sort du sol. Geppetto s'assoit et prend Pinocchio sur ses genoux, contre lui.

GEPPETTO *(SUITE, AVEC TENDRESSE)*

Demain, tu iras à l'école.

GEPPETTO *(il baille)*

En attendant, ferme les yeux et dors.

PINOCCHIO *(SANS FATIGUE APPARENTE)*

Dors ?!

(Il hoche la tête)

Ferme les yeux et dors.

PINOCCHIO *(il ferme les yeux)*

Sauvegardé en mémoire.

SPENCER

Sauvegardé en mémoire.

SPENCER

Sauvegardé en mémoire.

177

Source : www.scenario-mng.com

Paroles et musique : *Barbara*, Paris, 1964

Vingt-cinq rue de la Grange-au-loup,
Faites vite, il y a peu d'espoir,
Il a demandé à vous voir.»

A l'heure de sa dernière heure,
Après bien des années d'errance,
Il me revenait en plein cœur
Son cri déchirait le silence.
Depuis qu'il s'en était allé
Longtemps je l'avais espéré
Ce vagabond, ce disparu
Voilà qu'il m'était revenu.

Vingt-cinq rue de la Grange-au-loup,
Je m'en souviens du rendez-vous
Et j'ai gravé dans ma mémoire
Cette chambre au fond d'un couloir.
Assis près d'une cheminée
J'ai vu quatre hommes se lever
La lumière était froide et blanche
Ils portaient l'habit du dimanche.
Je n'ai pas posé de question
A ces étranges compagnons,
Je n'ai rien dit mais à leur regard
J'ai compris qu'il était trop tard.

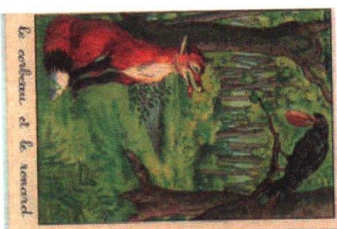
Pourtant j'étais au rendez-vous
Vingt-cinq rue de la Grange-au-loup,
Mais il ne m'a jamais revue
Il avait déjà disparu.

Voilà, tu la connais l'histoire,
Il était revenu un soir
Et ce fut son dernier voyage
Et ce fut mon dernier rivage.
Il voulait avant de mourir
Se réchauffer à mon sourire
Mais il mourut à la nuit même
Sans un adieu sans un «je t'aime».

Au chemin qui longe la mer
Couché dans le jardin de pierres
Je veux que tranquille il repose.
Je l'ai couché dessous les roses
Mon père, mon père.

Paroles et musique : *Barbara*, Paris, 1964

Monsieur Corbeau, sur un arbre perché,
Tenait en son bec un fromage.
Monsieur Renard, par l'odeur alléché,
Lui tint à peu près ce langage :
«Hé ! bonjour, Monsieur du Corbeau.
Que vous êtes joli ! que vous me
semblez beau !
Mais mentir, si votre ramage
Se rapporte à votre plumage,
Vous êtes le Phénix des hôtes de ces bois.»
A ces mots le Corbeau ne se sent pas de joie ;
Il pour monter sa belle voix,
Il ouvre un large bec, laisse
Tomber sa proie.
Le Renard s'en saisit, et dit : « Mon bon Monsieur,
Apprenez que tout flatteur
Vit aux dépens de celui qui l'écoute ;
Cette leçon vaut bien un fromage, sans doute. »
Le Corbeau, honteux et confus,
Jura, mais un peu tard, qu'on ne l'y prendrait plus.



Jean de La Fontaine, *Fables*, Livre I, 1668

Lisez la fable

- 1 - Où se passe la scène ?
- 2 - Quels sont les deux personnages en présence ?
- 3 - Comparez la situation du corbeau au début et à la fin de l'histoire. Que s'est-il passé ?
- 4 - Comment le renard est-il arrivé à tromper le corbeau ?



- 1 - Comment les propos du renard sont-ils présentés et mis en valeur ?
- 2 - Quels signes de ponctuation les encadrent-ils ?
- 3 - Relevez les verbes introducteurs et précisez leur place.
- 4 - Quels sont les passages du texte qui sont au discours direct ? Mettez-les au discours indirect.

Index des textes

- La société des abeilles	Page 15
- Les realtions dans un écosystème	Page 17
- La cellule animale	Page 19
- La science	page 20
- Une protection naturelle des plantes, la lutte biologique	page 24
- Manipulation du vivant	page 26
- Les séismes	page 29
- Le cyclone	page 33
- Nucléaire et développement durable	page 52
- Plaidoyer pour l'action	page 53
- Parrainer un enfant du bout-du-monde	page 56
- Protéger le patrimoine	page 58
- Plaidoyer pour un tourisme consensuel	page 62
- Dérive de science	page 64
- Venise ou la kermesse frénétique	page 66
- La solution des petits réacteurs	page 67
- La peste et le choléra	page 67
- Le nucléaire, parade à l'effet de serre ?	page 69
- Que mangerons-nous demain ?	page 77
- De Niamey à Gao	page 88
- De Djelfa à Laghouat	page 92
- Azeffoun, la mer et le reste	page 98
- Le départ pour l'exil	page 103
- Carnaval de Venise	page 108
- De Magnhnia à El Kala	page 109
- Winston le prodige !	page 112
- Galerie des célébrités	page 124
- Une journée ordinaire dans la vie d'Iida et Léo en 2020	page 127
- De quoi sera fait demain ?	page 135

222

- Suivez le guide	page 153
- Monsieur Moi	page 154
- Le Cid	page 160
- Soyez moderne, que diable !	page 165
- Sketchs	page 166
- Pinocchio le robot	page 174
- Une classe agitée	page 194

Textes inclus dans les exercices

- Les mouches	page 74
- Miss Dolly a les joues tropes rondes	page 78
- Cellules souches; aveu de fraude	page 79
- La stérilisation végétale, nouvelle arme biotechnologique	page 143
- Suicide collectif dans l'espace	page 145
- L'image de synthèse	page 147
- Scène de famille	page 182
- L'espace, des pionniers à la croisière	page 193

Analyse de textes complémentaires

Projet 1 - Séquence 2 - Les séismes	page 29
Projet 2 - Séquence 1 - Plaidoyer pour un tourisme consensuel	page 62
Projet 2 - Séquence 2 - Le nucléaire, parade à l'effet de serre	page 69
Projet 3 - Séquence 3 - Le cancre	page 122
Projet 3 - Séquence 4 - De quoi sera fait demain ?	page 135
Projet 4 - Séquence 1 - Sketchs	page 166

223

Résumé

À la lumière de l'ouverture sur le monde, et avec le développement des technologies de l'information et de la communication qui ont rapproché les communautés. L'apprentissage des langues étrangères deviennent aujourd'hui l'une des nécessités dans un monde qui s'ouvre de plus en plus sur la mondialisation. À cette fin, le Ministère de l'Education en Algérie tente de modifier les anciennes approches de l'enseignement/apprentissage du FLE dans le but d'adopter de nouvelles méthodes qui visent la socialisation, l'ouverture et la familiarisation avec d'autres cultures afin que les apprenants puissent acquérir des compétences culturelles qui leur permettent de communiquer avec autrui quoi que soit la situation.

Dans cette perspective, notre mémoire vise à mener une étude descriptive et analytique du manuel de la 2^{ème} année secondaire afin de savoir dans quelle mesure contribue-t-il à la plantation des compétences culturelles chez nos apprenants. Nous nous appuyons sur deux outils d'investigation, nous ont été très utile, dans notre recherche, pour atteindre nos objectifs : l'analyse et le questionnaire.

Mots clés

Didactique du FLE, langue, culture, compétence, compétence culturelle, manuel scolaire du FLE.

ملخص

في ظل الانفتاح على الآخر و مع تطور تكنولوجيا الاعلام والاتصال التي ادت الى تقارب المجتمعات. اصبح تعلم اللغات الاجنبية ضرورة حتمية من اجل عالم منفتح اكثر فاكثر على ما يسمى بالعولمة. وبهدف تحقيق هذه الغاية. كان من ابرز ما سعت له وزارة التعليم في الجزائر هو ايجاد طرق و مناهج جديدة لتعليم اللغة الفرنسية بحيث تسمح للمتعلم باكتساب كفاءات ثقافية تساعده في الانفتاح على الآخر و التواصل مع الغير . ومن هذا المنظور يأتي موضوع هذا البحث الذي يهدف الى اجراء دراسة وصفية وتحليله للكتاب المدرسي للغة الفرنسية (السنة الثانية ثانوي) قصد معرفة الى اي مدى هذا الكتاب يساعد المتعلمين في اكتساب الكفاءات الثقافية واعتمدنا في ذلك على اداتين للتحقيق وهما التحليل و الاستبيان.

الكلمات المفتاحية

- اللغة-الثقافة- الكفاءة- الكفاءة الثقافية -الكتاب المدرسي