

MÉMOIRE DE FIN D'ÉTUDE DE MASTER 2

Présenté en vue de l'obtention d'un Diplôme de Master Académique

« Didactique du FLE »

THÈME

**Le document authentique dans une visée interculturelle
au cycle moyen «4^{eme} Année Moyenne »**

Présenté Par :

Madame : Abed Noura

Madame : Debbabi Mounia

Soutenu le : 18 Mai 2016

Devant le jury composé de :

Présidente : Mme :Hazourli Imène Université Chadli Ben Djedid. El-Tarf

Examinatrice : Mme : Boussaha Nedjla Université Chadli Ben Djedid. El-Tarf

Rapporteur : Mme : Djedid Ibtissem Université Chadli Ben Djedid. El-Tarf

Remerciements

TOUS NOS REMERCIEMENTS À :

NOTRE ENCADREUR, MADAME DJEDID IBTISSEM, QUI A ORIENTÉ
CETTE RECHERCHE

LE CHEF DU DÉPARTEMENT, MONSIEUR BASSATI SAMIR

TOUS LES PROFESSEURS DU DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS, QUI ONT
VEILLÉ À NOUS FORMER

LES MEMBRES DU JURY D'AVOIR ACCEPTÉ DE LIRE CE TRAVAIL .

Dédicaces

A LA MÉMOIRE DE MA DÉFUNTE MÈRE, J'AURAIS TANT AIMÉ QUE
VOUS SOYEZ PRÉSENTE, QUE DIEU AIT VOTRE ÂME DANS SA
SAINTE MISÉRICORDE.

A MON PÈRE POUR SES CONSEILS ET SON ENCOURAGEMENT QUE
DIEU LUI PRÊTE BONHEUR ET LONGUE VIE.

A MON MARI POUR SA PATIENCE, SON SOUTIEN ET SES PRÉCIEUX
CONSEILS.

A MES FRÈRES, MES SŒURS ET À LEURS ENFANTS.

A MES ENFANTS : ABD ERRAHMEN, ASMA, MALEK ET IBRAHIM EL
KHALIL QU'ILS ME PARDONNE POUR MA NÉGLIGENCE DURANT MES
ANNÉES D'ÉTUDE.

A TOUTES MES AMIES ÉTUDIANTES ET À TOUTES MES AMIES
ENSEIGNANTES.

MME ABED

Dédicaces :

À MON CHER MARI « RAMDANE CHATTAFF » QUI M'À BEAUCOUP AIDÉ
DANS TOUT MON CURSUS DES ÉTUDES

À MES PARENTS POUR TOUT L'AMOUR QU'ILS M'ONT DONNÉ

À MON FRÈRE ET MES SŒURS POUR LEUR SOUTIEN

À MES CHÈRES AMIES INTIMES : SAMIA ET NOURA

À TOUS CEUX QUI M'ONT CHALEUREUSEMENT
ENCOURAGÉE À FINIR CE MÉMOIRE DE MASTER

JE DÉDIE CE TRAVAIL

MOUNIA

Résumé:

Le présent mémoire de fin d'étude porte sur les documents authentiques comme support didactique en classe de français langue étrangère. Etant le centre de cette étude, les documents authentiques que se soit oraux ou écrits occupent une place importante dans les rencontres des cultures, et du cheminement du singulier vers l'universel.

Ainsi la variation des documents authentiques et le choix de ces derniers permet aux apprenants du moyen (4^{ème} AM) de ressortir les ressemblances et les différences culturelles véhiculées par supports didactiques. L'utilisation d'un document authentique en classe de 4^{ème} année moyenne permet aux apprenants d'étudier à la fois la compétence linguistique et la compétence culturelle qui nous semble un peu négligée dans ce palier. Nous nous sommes attelées dans cette recherche à exploiter le potentiel de documents authentiques variés en vue d'une exploitation interculturelle

Mots clés : culture, interculturel, documents authentiques, compétence linguistique, compétence interculturelle.

Summary :

This study focuses on authentic documents as didactic support of French as a foreign language in French classes. In the core of this study the authentic documents, either oral or written play a chief role in the intercultural. For instance, to go back to the other cultures reflects the image of the universal singular (individual).

Thus, the variation of authentic documents and the selection of the latter allows learners of middle school, Fourth grade (4 MS) to highlight the similarities and differences between these cultures conveyed by these authentic documents using these authentic documents of 4 MS middle school allows learners to study both the language skills and cultural competences which seems to be a bit neglected in middle school .The intercultural approach helps learners to better know their culture while learning about other cultures and accept differences in the contractors as a path to progress .

We have shown that in our study the validity of authentic documents in the cultural competences

Key words: culture, intercultural, authentic, documents, language proficiency, intercultural competence .

المخلص

ترتكز دراستنا على الوثائق الاصلية كوسيلة تعليمية في قسم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، وفي خضم هذه الدراسة الوثائق الأصلية سواء كانت شفاهية أو كتابية تحتل مركزا مهما في تداخل الثقافات لربط الفرد بقيم عالمية

وبالتالي فإن اختيار الوثائق الأصلية على اختلاف أنواعها يسمح للمتعلمين -سنة 4 متوسط - بتسليط الضوء على أوجه التشابه والاختلاف بين الثقافات التي تنقلها هذه الوثائق الأصلية، كما أن استعمال هذه الوثائق يتيح للمتعلمين دراسة كل من المهارات اللغوية و الكفاءات الثقافية التي تبدو نوعا ما مهملة في الطور المتوسط

لذا وفي بحثنا هذا، بينا قوة الوثائق الأصلية في تسخير الكفاءات الثقافية.

الكلمات المفتاحية: الثقافة، الثقافات، وثائق أصلية، الكفاءة اللغوية، الكفاءة بين الثقافات.

:Table des matières :

résumé

Introduction générale.....	1
Première Partie: Cadre théorique et conceptuel	7
Chapitre I: l'interculturel : acceptions et statut.....	8
Introduction	9
1. Du linguistique au culturel à l'interculturel	10
1.1. Définition de la notion de La culture.....	10
1.2. La dimension culturelle de la langue.....	12
2- Définition de l'interculturel	14
2-1 Concept et démarche.....	14
2-2 Les représentations et les stéréotypes :éléments de définitions.....	18
2.3. Reconstruire les représentations	21
3. La compétence interculturelle.....	23
3.1. Les composantes de la compétence interculturelle.....	23
3.2. Développer une compétence interculturelle en classe de FLE.....	25
Conclusion	28
Chapitre II: Les documents authentiques vecteurs de valeurs interculturelles	29
Introduction	30
1. Tendance et définition de la notion du document authentique	30
2- Caractéristiques des documents authentiques.....	34
3- Le recours au document authentique: une doxa depuis plus de 40ans.....	35
3-1dèfinition.....	35
3.2 - Authenticité et manipulation	36
4- Le document authentique en classe de langue: Pourquoi ce sujet?.....	37
5- Le document authentique en entraînement: Quelles précautions ?.....	37

5-1 comment le choisir?.....	37
5-2 Quelle méthodologie pour aborder le document authentique?.....	38
Conclusion	39
Deuxième partie : méthode et résultat de la recherche	40
chapitre I: concept et statut de	
l'expérimentation.....	41
Introduction	42
1- Les paramètres de l'expérimentation	42
2- Nature de l'expérimentation.....	42
3- Objectifs de l'expérimentation	43
4- Destinataire de l'expérimentation	43
5- Description de l'expérimentation	43
6- Déroulement de l'expérimentation.....	44
Chapitre II: Exploitation des documents authentiques dans une visée interculturelle.	46
Première séance : Une affiche publicitaire	47
1-1 l'analyse du document.....	47
1-2 Déroulement de la séance	48
Deuxième séance : Une Fable	50
2.1 l'analyse du document.....	50
2.2 Déroulement de la séance	51
Troisième séance : une vidéo	54
3.1 L'analyse du document	54
3.2 Déroulement de la séance	55
Quatrième séance : Une Bande dessinée	58
4.1 L'analyse du document	58
4.2 Déroulement de la séance	59
Cinquième séance: L'exploitation d'un support iconique (images)	62

5.1 L'analyse du document	62
5.2 Déroulement de la séance :	63
Sixième séance : Etude d'un poème	66
6.1 L'analyse du document	66
6.2 Déroulement de la séance	67
Conclusion	70
Conclusion générale	71
Références Bibliographiques.....	75
Les annexes :	77



INTRODUCTION GÉNÉRALE

Introduction générale

La nouvelle technologie favorise l'approchement d'autres cultures. Elle contribue également à la connaissance des éléments culturels d'un autre pays qui peuvent être ou non en relation avec le pays d'origine. Le développement des sociétés de l'information et de nouveaux modes de communication favorisent de plus en plus les échanges interculturels et la reconnaissance d'autres nouvelles cultures. Dans ce contexte l'apprentissage des langues ; aident à comprendre l'autre dans son individualité et sa diversité les phénomènes d'interaction sont une réalité qui produit l'insertion aux changements sociaux et à la diversité culturelle.

A la lumière de la mondialisation et du contact de la diversité culturelle, toutes les sociétés du monde entier sont de plus en plus mêlées dans leurs modes de vie, dans leurs coutumes et traditions de leurs peuples. La mondialisation amène de plus en plus l'individu à communiquer à l'échelle planétaire a se rencontres, changer vivre et travailler avec les interlocuteurs de contexte socioculturels extrêmes varies. Se former à ses conflits et aujourd'hui une tâche qui nous concerne tous. Comme le remarquent à juste titre M. Abdallah Pretceille et L. Porcher : (l'interculturel l'instar des autres pays de monde, l'Algérie connaît aussi les effets de la mondialisation et se voit entraînée dans un mouvement de changement et de réforme. En effet, notre pays affiche une réelle volonté de sortir de l'enfermement du passé et de l'ignorance pour s'ouvrir au monde à travers les reformes entreprises et les discours officiels).

. L'Algérie appelle à revoir ses objectifs en matière d'éducation et de formation. Elle encourage de ce fait d'avantage l'apprentissage des langues étrangères, l'ouverture et la connaissance des autres cultures, ainsi désireux de rendre à l'éducation sa dimension relationnelle et culturelle, notre pays accueille et ouvre lui, aussi les portes de l'école a l'interculturel. Le dernier revêt donc une dimension éthique et s envisage en termes de rencontres, de relations et d'interaction. L'Algérie répond favorablement à l'intégration de la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues étrangères, qui selon (Sobhi Tawil) : « (...) constitue la réponse la plus pertinente aux défis auxquels et confronte notre pays ». ⁽¹⁾

N'est pas une option simple, il est au cœur de la réalité humaine et personne, à ce sujet, ne peut se permettre de choisir une autre voie» (Abdallah Pretceille 8 porche, 2001 : 58).

⁽¹⁾ sobhi tawil. (out.2005). Introduction aux enjeux et aux défis de la refonte pédagogies en Algerie, bureau de L'UNESCO pour le Maghreb, rabat, p33.

Dans ce contexte l'objectif de notre recherche est celui de susciter un espace de prise de conscience a propos des relations interculturelles, ainsi de donner un support aux enseignants de F.L.E dans le cours de français, visant l'amélioration du processus d'enseignement apprentissage d'une langue étrangère.

Alors le thème de notre mémoire de master est « le document authentique dans une visée interculturelle ». Il a pour but de décrire les possibilités d'exploitation du document authentique en classe de français langue étrangère, c'est à dire de justifier que le document authentique constitue un apport à l'enseignement du F.L.E, en élaborant différents exercices, activités a partir des documents issus des quotidiens français. Nous avons choisi ce thème pour approfondir nos connaissances concernant le domaine du document authentique et de la didactique des langues étrangères plus particulièrement de la didactique du français, car nous trouvons ces sujets intéressants. Le document authentique présente un support pédagogique et à la fois la matière transversale enseignée dans des écoles. Notre objectif est de vérifier et de soutenir le fait que le document authentique contribue à l'enseignement de F.L.E.

Le présent mémoire de master nous permettra alors de découvrir les généralités sur le document authentique et l'enseignement des langues étrangères et surtout les différents exercices' activités par les quels les documents issus des quotidiens français peuvent être explicites pour l'enseignement de F.L.E.

Cela, nous incite à poser la problématique suivante : Est-ce que les documents authentiques favorisent le développement de la compétence interculturelle chez les apprenants ?

Cette question principale est en relation avec d'autres interrogations auxquelles nous devrions répondre :

- Quelle sont les apports des documents authentique dans un cours de F.L.E. ?
- Le document authentique va-t-il être un potentiel d'enrichir un cours de F.L.E ?
Peut-il motiver les étudiants ?

A ce thème, les documents authentiques s'avèrent très utiles. Ils représentent des supports appréciables dans la formation à l'interculturelle. Car, ils regorgent d'éléments culturels appartenant à d'autres cultures.

Et dans le milieu de l'enseignement des langues, on reconnait généralement que les Apprenants n'ont pas seulement besoin de connaissances et de compétences grammaticales en

ce qui concerne la langue étudiée, mais doivent aussi avoir la capacité d'utiliser ladite langue dans des situations sociales et culturelles données.

Face à cette situation, Martine Abdallah -Pretceille insiste sur une pédagogie interculturelle en précisant que, « ce qui caractérise l'interculturelle, c'est justement cette imbrication dans les problèmes sociaux ».

(Martine Abdallah – Pretceille, 2004, P 13). Elle ajoute que :

« L'objectif serait de saisir l'occasion offerte par l'évolution pluriculturelle de la société pour reconnaître la dimension culturelle, au sens anthropologique du terme, de toute éducation et d'introduire l'Autre et plus exactement le rapport à l'Autre, dans l'apprentissage. La reconnaissance d'autrui passe par l'acceptation de soi et réciproquement, encore faut-il que le moi, soit lui-même l'objet d'une véritable reconnaissance en tant qu'un parmi le multiple ».

(Martine Abdallah Pretceille, 1996, P 167).

A ce propos, M Abdallah – Pretceille a démontré la nécessité et l'importance d'enrichir

un cours de langue avec un apprentissage interculturel. Cependant beaucoup d'enseignants pensent que la formation à l'interculturel ne peut être effectuée dans le stade collégial car cela nécessite une réelle compétence aussi bien linguistique que culturelle, ce qui génère un report de la dite formation aux cycles postérieurs à savoir le secondaire et l'universitaire.

A la lumière de ce qui précède, nous pouvons dire que l'enseignement du français s'intéresse essentiellement au savoir linguistique en négligeant le côté culturel de la langue. C'est pour cela que nous pensons qu'il est possible que l'interculturel peut être enseigné au collège selon certaines conditions.

Donc, la présente étude s'intéresse à la formation interculturelle au sein du collège en s'appuyant sur les documents authentiques comme support de travail. Ces derniers, nous offrent un réel potentiel de sensibilisation interculturelle, témoignent sur leurs croyances et leurs valeurs.

De ce qui précède nous formulons l'hypothèse suivante : le document authentique est un bon support pour accéder aux savoirs enseignés de la langue. Et l'apprentissage témoigne de son importance, en effet, il est présent dans toutes les activités.

En effet, cette étude s'intéresse à la place et à la valeur des documents authentiques en classe de français langue étrangère dans une perspective interculturelle, ainsi qu'aux perceptions des étudiants sur les documents authentiques en tant qu'outils pédagogiques.

Et pour vérifier notre hypothèse, nous allons procéder à l'analyse de documents authentiques du manuel de 4^{ème} année moyenne pour les exploiter dans une visée interculturelle.

Exploiter donc ces documents en classe de langue, c'est offrir aux apprenants la possibilité de manier le même outil que le natif et se confronter à son quotidien. C'est aussi leur permettre d'entrer en contact avec cette nouvelle culture et d'avoir un large aperçu des croyances, des règles de vies et des valeurs de la société dont ils apprennent la langue. De plus, le rôle de ce support n'est pas seulement l'illustration mais aussi la maîtrise des formes discursives. Donc, le document authentique facilite la compréhension et la mémorisation et pousse l'élève à s'exprimer avec plaisir.

A cet égard, cette recherche cible les élèves de 4^{ème} année moyenne. Et nous avons choisi ce public comme échantillon pour les rendre mieux compétents, pour les sensibiliser et les former à l'interculturel.

Notre travail se porte sur l'analyse de six documents authentiques choisis par nos soins sous forme de fiches pédagogiques pour allier l'objectif linguistique avec l'objectif interculturelle.

Entant donné que le manuel scolaire se compose de trois projets, et nous avons choisi deux documents avec deux thématiques différentes pour chaque projet.

Pour réaliser ce mémoire nous l'avons scindé en deux parties : une théorique où nous avons défini les concepts chefs de notre étude à savoir : la culture, l'interculturel et la compétence à la fois linguistique et interculturelle. Puis, nous sommes évertuées à donner la légitimité à l'interculturel, selon son importance en nous référant aux propos des chercheurs et à leurs travaux, et mis en évidence sa place dans l'enseignement des langues étrangères. Quant au deuxième chapitre, nous avons défini les termes document et authentique puis retracé l'historique de l'utilisation des documents authentiques en classe de langue. Ensuite nous avons précisé les différentes caractéristiques des documents authentiques et pour finir, nous avons montré comment choisir un document authentique et quelle est la méthodologie adéquate pour aborder le document authentique dans une classe de langue.

Quant à la deuxième partie qui est pratique, nous nous sommes intéressées à analyser des documents authentiques avec des apprenants de 4^{ème} Am. Nous avons étendu notre

expérimental avec des fiches pédagogiques. Nous avons opté pour les documents suivants : la fiche publicitaire, la bande dessinée, la vidéo, un support iconique (l'image) ; des photos de monuments.

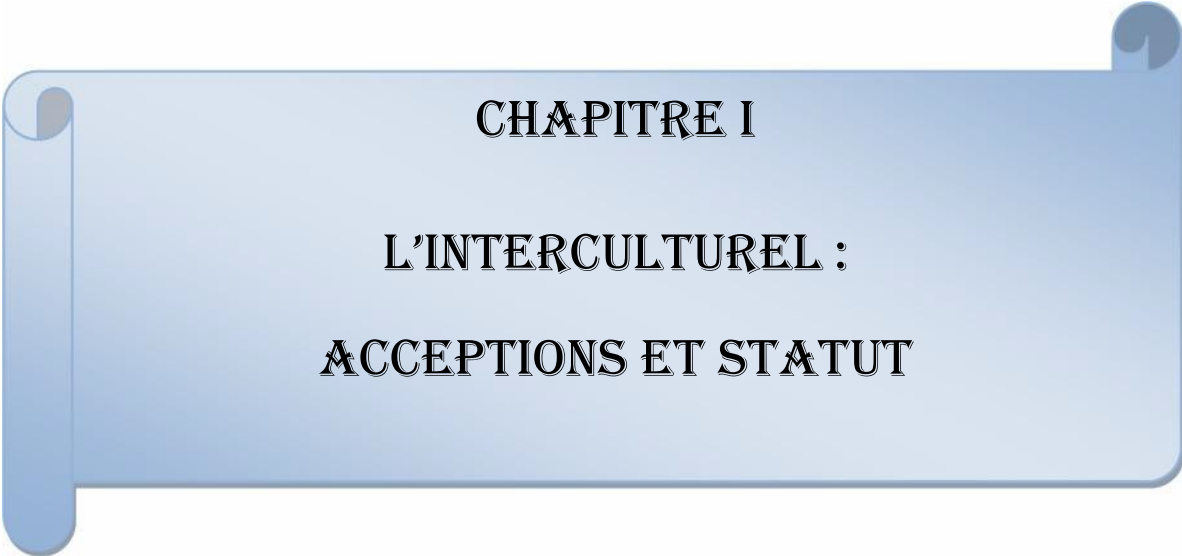
Notre méthode de recherche est qualitative et s'inscrit dans une perspective d'exploration. Elle nous semble être de ce fait la plus adéquate pour répondre à notre question de recherche et nous permettre d'analyser le contenu des outils didactiques.

Notre conclusion retracera brièvement le parcours suivi et récapitulera les résultats de notre expérimental. Aussi, elle tentera d'ouvrir une perspective de recherche qui consistera à apporter un éclairage à l'utilisation de ce type de support dit document authentique dans une classe de langue, qui, poursuit conjointement deux objectifs : linguistique et interculturel.



PREMIÈRE PARTIE

CADRE THÉORIQUE ET CONCEPTUEL



CHAPITRE I

L'INTERCULTUREL :

ACCEPTIONS ET STATUT

Introduction :

Dans le processus de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, la Confrontation des deux systèmes linguistiques (celui de la langue maternelle de l'apprenant et celui de la langue cible) engendre nécessairement celle des deux cultures véhiculées par les deux langues en question. D'après J. COURTILLON :

« Apprendre une langue étrangère c'est apprendre une culture nouvelle, des modes de vivre, des attitudes des façons de penser, une logique autre, nouvelle, différente, c'est entrer dans un monde mystérieux au début, comprendre les comportements individuels, augmenter son capital de connaissances et d'informations nouvelles, son propre niveau de compréhension.»⁽¹⁾

Dans ce cas, il est nécessaire de soulever le voile sur les enjeux que suscite le contact des cultures dans la mesure où celui-ci n'engage pas uniquement les cultures mais aussi les identités des individus et des groupes.

Ce chapitre est consacré à la problématique interculturelle qui, en se cherchant un refuge dans l'enseignement des langues étrangères se heurte incessamment à des polémiques périphériques. Une définition de la notion de culture qui est extrêmement délicate serait nécessaire afin d'éclairer le concept d'interculturel. Ce concept dont la définition s'avère certainement épineuse, provoque obligatoirement une réflexion sur les représentations qui constituent un élément décisif dans l'acquisition d'une compétence interculturelle. Il sera ainsi pertinent de penser l'articulation de l'interculturel et la citoyenneté, il s'agit de démontrer comment se forge l'identité de l'apprenant au temps du frottement des cultures.

⁽¹⁾ J.Courtillon. (1984). La notion de progression appliquée à l'enseignement de civilisation ,In le français dans le Monde,n° 188, Paris, Hachette- La rousse, p 52.

1. Du linguistique au culturel à l'interculturel :

1.1. Définition de la notion de La culture :

La conception la plus ancienne de la culture est restreinte, sa définition restait très superficielle en se limitant aux œuvres littéraires et aux réalisations artistiques.

En réalité, la notion de culture est plurielle, elle est plus riche et plus profonde, elle ne peut se limiter à des objets derrière les vitrines d'un musée ; sinon elle serait simple à assimiler. Autrement dit ; La culture est :

« 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 et des aspirations » (1).

La diversité d'aspects qu'elle englobe fait d'elle une entité hétérogène ; elle est en quelque sorte comparable à un iceberg dont la majeure partie demeure immergée. Le modèle de l'iceberg est l'un des modèles les plus connus de la notion de culture. Sa finalité est d'illustrer ses deux composantes. Il met en évidence le fait qu'il n'y a qu'une infime partie qui est visible, la majeure partie demeure cachée et donc difficile à découvrir. Ce qui est perceptible est relatif à la culture avec un grand C et qui englobe : l'art, la littérature, le théâtre, les tenues vestimentaires, etc. tandis que la culture avec un petit c et relative aux conceptions, eux caractères et à la vision du monde. (Voir figure : 01)

La culture constitue le répertoire varié et hétérogène des traits qu'un groupe social a générés, stockés, puis sédimentés au cours de son histoire. Elle est un processus en perpétuelle évolution étant donné qu'elle est influencée par d'autres cultures. Elle se caractérise donc par le métissage, l'idée d'une culture "pure" est un leurre quelle que soit sa

Structure, il s'avère donc extrêmement délicat d'établir une relation entre tel comportement culturel et tel groupe. L. PORCHER dit à ce sujet :

« Toute culture, qu'elle soit sociale, individuelle ou groupale, se définit comme une culture métissée. La notion de culture pure n'a pas vraiment de sens. Ce que nous apprenons modifie notre capital culturel. Notre capital culturel change d'identité en même temps que de quantité.

(¹) Dictionnaire de l'éducation, Larousse, 1988.

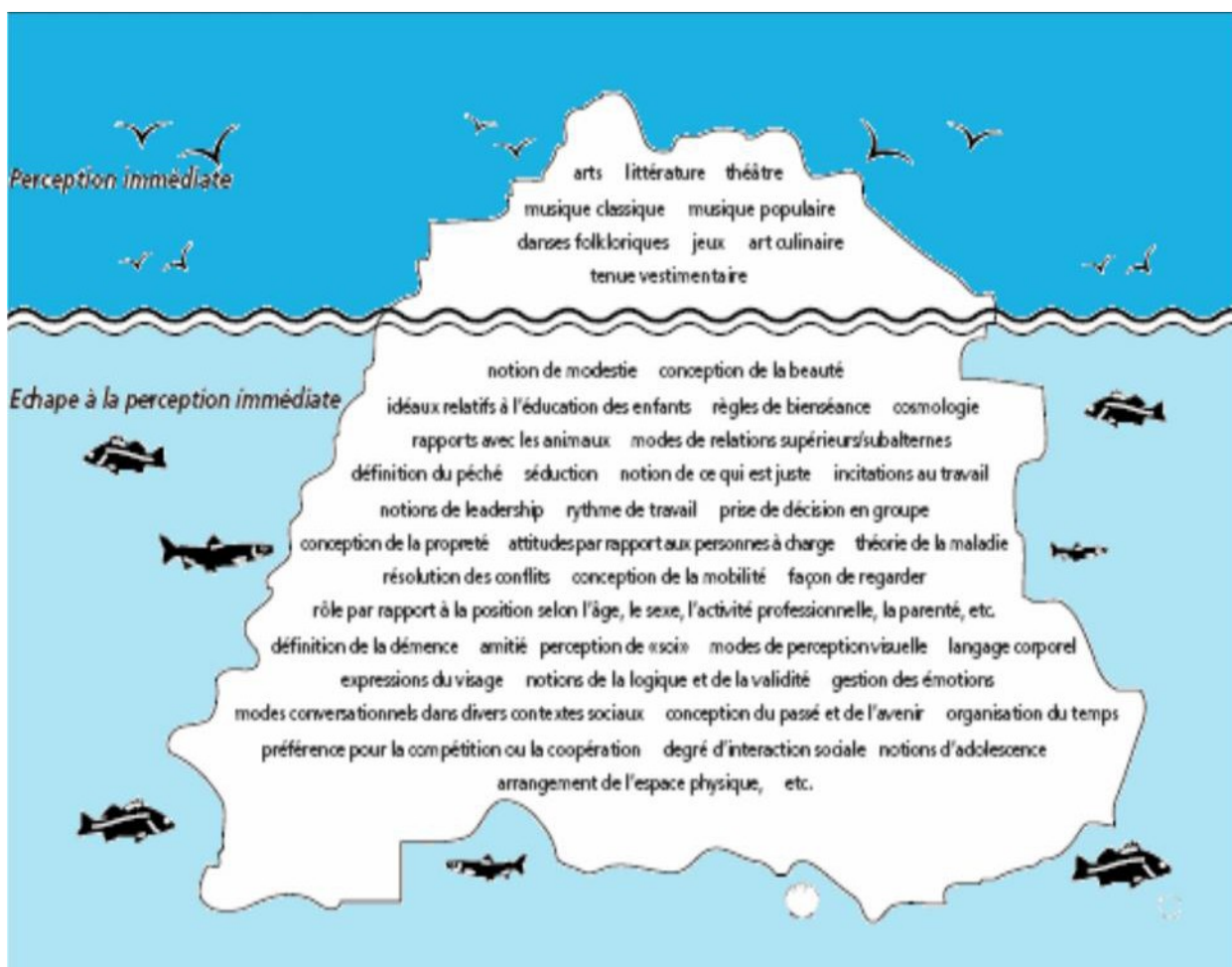
Quand Michel Serres dit " nos cultures sont toutes métissées, tigrées, tatouées, arlequinées ", il décrit une réalité qui nous entoure et nous fabrique, et qui permet les distinctions entre les appartenances culturelles. C'est donc une communication qui s'instaure entre les cultures » (1).

Par ailleurs, toute culture constitue l'ensemble où plusieurs subcultures se mêlent et s'interpénètrent. Elle est donc inévitablement multiple ou même brouillée. Cela reflète bien la complexité de sa définition, elle est une institution tournée vers elle-même. M. ABDALLAHPRETCEILLE considère que : « L'individu n'est pas seulement le produit de ses appartenances, il en est aussi l'auteur, le producteur, l'acteur » (2) Pour W. BOUZAR, il est deux sortes de cultures : une culture « pensée » et une culture « vécue ». La culture pensée représente l'ensemble des connaissances "nobles" d'un individu et qui renvoient à la littérature, la peinture, la musique, l'histoire, etc. C'est une culture réservée à une classe sociale. A contrario, la culture vécue est une ambiance, une doctrine du comportement général d'un peuple dans toute sa diversité. En se référant à la culture algérienne, il conçoit que celle-ci a été acculturée par l'apport des civilisations, romaine, arabo-musulmane, turque, et française. Certes, on l'a dépossédée de toutes ses institutions culturelles mais de nombreuses traditions s'étaient conservées. La culture demeure l'élément qui nourrit la gamme sociale.

Les ouvrages traitant de ce concept oscillent entre « culture » et « civilisation » et ils ont souvent pris l'une pour l'autre, au cours de notre travail, nous considérons que les deux concepts sont synonymes, tout en optant pour le terme « culture » pour désigner les deux à la fois.

⁽¹⁾ PORCHER sur : <http://classes.bnf.fr/classes/pages/actes/2/porcher.rtf> consulté le 22/12/2005

⁽²⁾ M. ABDALLAH-PRETCEILLE. (2004) L'éducation interculturelle, Que sais-je? N° 3487, PUF, Paris, p 51



(Figure N° : 01) ⁽¹⁾

La culture : UN ICEBERG

1.2. La dimension culturelle de la langue :

La langue et la culture sont en étroite corrélation, la langue est à la fois un élément qui compose la culture d'une communauté et l'instrument à l'aide duquel l'individu va verbaliser sa vision du monde. Elle porte en elle tous les éléments et les traces culturels d'une société, c'est à travers les mots qu'on découvre les valeurs des peuples et c'est la langue qui concrétise la pensée. C'est F. de SAUSSURE qui a mis en évidence la dimension sociale de la langue en considérant que la langue acquiert sa fonction dans le groupe. Il stipule que :

« [Le] fait social peut seul créer un système linguistique. La collectivité est nécessaire pour établir des valeurs dont l'unique raison d'être est dans l'usage et le consentement général ; l'individu à lui seul est incapable d'en fixer aucune » ⁽²⁾

⁽¹⁾ AFS Orientation Handbook, New York: AFC Intercultural programme Inc. Vol 4, page 14, 1984

⁽²⁾ F. DE SAUSSURE. ([1915] 1987). Cours de linguistique générale, Payot, Paris, p.305-306

Dans le même contexte, J-M DE QUEIROZ note que : « L'existence de la culture d'un groupe n'est pas séparable d'une activité de communication constante qui invente, vérifie, actualise, transmet, modifie pratiquement le sens commun du groupe.»⁽¹⁾. Plusieurs éléments du système culturel, tels que les traditions ou les règles morales, se manifestent par le biais de la langue. En d'autres termes, la langue matérialise la culture en la rendant active, elle assure sa mise en mouvement et c'est du côté de l'activité sociale que la langue acquiert sa pertinence.

En ce sens, la langue est le moyen d'accès privilégié sinon irremplaçable à une culture autre, la connaissance des mots et de leurs significations exige une connaissance culturelle. Nous pouvons cependant admettre que les mots (emprunts, les néologismes, etc.) constituent des marques de certains faits de société et montrent la perpétuation des usages de la langue. C'est pourquoi, la culture ne doit plus être considérée comme une dimension ornementale du processus de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère mais plutôt comme une exigence étant donné que la culture est le tissu même de la société et sa force interne. A. REY souligne remarquablement que :

«La valeur fondamentale du français, de tout langage humain, est sociale, et plus précisément communicative. Instrument des consciences collectives, chaque langue module les universaux des sociétés humaines. Chacune personnalise la pensée, les savoirs, les sentiments et les réactions, chacune découpe l'expérience à sa manière, chacune incarne cette valeur suprême, l'humanisme. Le français, comme toute langue à diffusion importante, est un mode de vie, un style, lui-même modulable à l'infini par les spécificités de chaque communauté qui l'a reçu en partage. Expression admirable, que cet « en partage », car elle implique une égale distribution des pouvoirs du langage incarnés par la langue.»⁽²⁾

L'imbrication de l'historique, et du culturel garantit les significations de tout acte communicationnel. Tout mot, toute phrase, ne peut être considéré en dehors de son contexte qui englobe les différents éléments référentiels qui permettent l'interprétation et le décodage ainsi, les mots sont culturellement chargés. Pour W. MACKEY⁽³⁾, la force d'une langue ne réside pas seulement dans sa structure grammaticale mais dans le culturel. La forme de la

⁽¹⁾ J-M De QUEIROZ. (1997). L'interactionnisme symbolique, Presses Universitaires de Rennes, Rennes, p17

⁽²⁾ A. REY, (2002). en ouverture du Colloque pour le Dixième anniversaire de l'Année Francophone, Paris, le 17 mai 2000 in le français dans le monde n°316, CLE international, Paris,

⁽³⁾ W. MACKEY. (1976). Bilinguisme et contact des langues, Klincksieck, Paris, p.201

langue ne peut à elle seule définir sa valeur. Cette valeur provient de la richesse culturelle du peuple et constitue ce que l'on appelle « la puissance innée de cette langue ».

Chaque culture s'exprime dans une langue différente, chaque peuple énonce ses pensées et ses idées en se référant à sa façon de percevoir le monde et à son expérience. Il est donc illusoire de penser que seule la connaissance de la langue permet la compréhension car «la grammaticalité n'est pas la condition nécessaire et suffisante de la production de sens.»⁽¹⁾, et de la même façon, si l'on veut comprendre la manière de vivre d'un peuple, ses conceptions, il suffira d'examiner sa langue.

Cependant, langue et culture paraissent comme deux termes indissociables voire complémentaires. Il semble à présent acquis que langue et culture doivent s'apprendre simultanément et non plus séparément.

2- Définition de l'interculturel

2-1 Concept et démarche :

Il est primordial que l'enseignement d'une langue étrangère soit associé à celui de la culture dans laquelle cette langue est imprégnée. La langue est porteuse de manières de voir, de l'histoire des peuples, elle incarne les valeurs et les artefacts d'une culture. Par conséquent, l'intérêt d'apprendre une langue est extrêmement réduit si la langue est décontextualisée.

C'est dans l'espace de l'interaction entre la culture de l'apprenant et celle véhiculée par la langue étrangère qu'émerge le concept d'interculturel.

C'est en 1975 que le terme interculturel apparaît officiellement pour la première fois, en France, dans le cadre scolaire. Depuis lors, et à partir des années quatre-vingts, les réflexions sur la démarche interculturelle se sont multipliées et le concept d'interculturel est devenu un véritable champ d'études et le centre d'intérêt pour plusieurs disciplines à savoir la didactique des langues, l'ethnologie, la sociologie...etc.

Le concept "interculturel" "associé à l'origine à la situation scolaire des migrants se caractérise par une incontestable mouvance, il reflète l'idée que des individus porteurs de cultures entrent en interaction afin de se transformer, de dépasser les appartenances en vue de la création de nouvelles identités, de nouvelles cultures. Selon M. ABDALLAH Pretceille⁽²⁾

⁽¹⁾ P. BOURDIEU. (1982). Réponses, Ed. Librairie Arthème / Fayard, Paris, p.116

⁽²⁾ M. ABDALLAH-PRETCEILLE, op, cit, p 85

Le préfixe "inter" du terme "interculturel" indique une mise en relation et une prise en considération des interactions entre des groupes, des individus, des identités.

L'interculturel s'élargit et s'écarte du contexte des migrants à d'autres publics, notamment la classe de langue. Tout ce que le contact des langues et des cultures peut engendrer comme phénomènes peut s'inscrire dans le processus de l'interculturel. M. Abdallah Pretceille.

Stipule : « Qui dit interculturel dit, s'il donne tout son sens au préfixe inter : interaction, échange, décloisonnement. Il dit aussi, en donnant son plein sens au terme culture:

(Reconnaissance des valeurs, des modes de vie, des représentations symboliques) Auxquelles se réfèrent les êtres humains, individus et sociétés, dans leurs relations avec autrui et dans leur appréhension du monde ; reconnaissance des interactions qui interviennent à la fois entre les multiples registres d'une même culture et entre les différentes cultures, et ceci, dans l'espace et dans le temps »⁽¹⁾

En réalité, l'interculturel au sein du milieu scolaire et au cours de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère consiste à prendre pleinement conscience de l'ensemble des enjeux déclenchés lors du contact des cultures, il s'agit de collationner la connaissance de la culture cible et l'activation de la culture source en vue de permettre à l'apprenant une ouverture à d'autres perspectives. Elle vise à agir sur les attitudes des apprenants en dépassant et supplantant progressivement les représentations erronées par l'interaction et l'échange.

Dans une large mesure, l'apprentissage d'une langue étrangère implique l'appropriation de certains traits culturels. En conséquence, les valeurs culturelles transmises par cette langue vont influencer les connaissances déjà acquises par l'apprenant. La classe de langue est le lieu privilégié pour l'interaction des cultures en présence, les échanges entre les apprenants leur permettent de s'enrichir culturellement et de découvrir par le biais de la langue enseignée d'autres phénomènes culturels. Enseigner une langue-culture étrangère, c'est permettre aux apprenants de connaître de nouveaux systèmes de signification et les valeurs qui s'y rattachent en leur fournissant l'occasion d'acquérir de nouvelles compétences, et de réfléchir sur leur propre système culturel.

⁽¹⁾ M. ABDALLAH-PRETCEILLE. (Octobre 1992). Cité par M. REY-VON ALLMEN, « Une pédagogie interculturelle ? pièges et défis », Textes et documents accompagnant le cours du Diplôme d'Etudes Supérieures (DES), Université de Genève, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, p30.

La démarche interculturelle dans un cadre scolaire est un processus ayant pour objectif de sensibiliser les apprenants à de nouvelles perceptions du monde pour qu'ils arrivent à une conscience plus profonde de leur propre culture à travers une immersion qualitative dans une

Culture étrangère au moyen de supports déclencheurs de comparaison interculturelle. Une démarche de ce type cherche « à conduire de représentations premières à des représentations « travaillées », passées par l'observation, l'analyse, l'objectivation et la prise de conscience»⁽¹⁾

Afin de parvenir à une forme de coexistence harmonieuse entre la culture à laquelle l'apprenant s'identifie et la culture étrangère qui se présente à travers des contenus linguistiques.

La présence des deux systèmes culturels dans le cours de langue est susceptible d'exiger de l'enseignante une véritable prise de conscience, un savoir et un savoir-faire. Cependant, il est difficile pour l'enseignante d'assurer à l'apprenant un équilibre identitaire dans la mesure où d'autres facteurs interviennent. Selon L. PORCHER :« La difficulté consiste à mener à bien cette opération sans abandonner ses propres références culturelles, ses propres valeurs, ses choix spécifiques. Mon ouverture interculturelle sera d'autant encore mieux mon identité patrimoniale que je serais plus fortement moi-même, et, réciproquement, je maîtrise d'autant encore mieux mon identité patrimoniale que je serais disponible au partage interculturel. »⁽²⁾

En d'autres termes, cette opération consiste à aider l'apprenant à s'ouvrir sur l'autre culture avec une attitude de tolérance et de vigilance à la fois. La démarche interculturelle prend appui sur la culture d'origine de l'apprenant. Il s'agit de la valoriser tout en l'initiant à la décentration. En termes plus concrets, les apprenants d'une langue étrangère sont appelés à porter un regard critique et objectif vis-à-vis de leur propre culture car certains ont tendance à idéaliser leur culture en s'y attachant excessivement au point de rejeter la culture de l'autre. C'est dans la confrontation avec une autre culture que les apprenants, vont mieux prendre conscience de leur identité tout en réactualisant leur

Connaissances de leur culture. L'apprenant va connaître une autre perception du monde à travers ce qu'il sait déjà dans sa culture étant donné qu'il « N'aborde l'apprentissage d'une culture étrangère, vierge de tout savoir culturel. »⁽³⁾

⁽¹⁾ J-C. BEACCO. (1995). Les dimensions culturelles des enseignements de langue, Hachette livre, Paris, p 123

⁽²⁾ L. PORCHER. (1995). Le français langue étrangère. Hachette, Paris, p59

⁽³⁾ G. ZARATE. (1986). Enseigner une culture étrangère, HACHETTE, Paris, p 24

La classe de langue doit être un véritable laboratoire d'échanges interculturels. Il s'agit d'encourager la coopération entre les formateurs, instituteurs, enseignants et apprenants et de créer les conditions qui favorisent le rapprochement entre les cultures. Le contact d'un locuteur avec une culture autre que la sienne par le truchement de la langue peut le conduire à une relativisation de ses propres pratiques sociales, de ses convictions et de ses croyances. Dans cette perspective, il est important de dépasser et non d'abandonner son système référentiel pour se mettre à la place de l'autre. Le travail de la démarche interculturelle consiste essentiellement à aider les apprenants à s'approprier et à saisir les traits culturels qui permettent l'accès à l'univers de l'autre à savoir, l'histoire, les modes de pensée, les symboles et les valeurs. Une fois entraînés à ces éléments, ils peuvent revenir à leur propre culture, enrichis par le changement et l'expérience.

Cette démarche aspire à habituer l'apprenant à passer d'un univers à l'autre, à regarder avec une optique différente, à provoquer des isomorphismes cognitifs et émotifs, pour comprendre comment pensent et sentent les autres, pour revenir ensuite dans sa propre culture, en ayant mieux conscience de la réalité de ses propres racines culturelles. La formation à l'interculturel ne se réalise ni par une simple transmission de connaissances ni par mimétisme de comportements, mais par l'exercice et l'expérience. La compréhension des points de vues différents et leur rapprochement ont toujours constitué des finalités proclamées dans cette formation. Par ailleurs, l'interculturel se présente comme une démarche qui tout en agissant sur la conscience de l'individu, son image de soi et de l'autre, tente de développer chez lui la capacité de relativiser ses valeurs qui lui dictent tout comportement en situation de Communication ou d'apprentissage. Le Cadre Européen souligne ainsi un des objectifs de cette démarche : « Dans une approche interculturelle, un objectif essentiel de l'enseignement des langues est de favoriser développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture. »⁽¹⁾

Initier l'apprenant à la tolérance et à l'acceptation de l'autre et à la diversité linguistique et culturelle c'est lui donner la chance de vivre l'interculturel et de s'épanouir socialement et intellectuellement.

⁽¹⁾ Didier. (2000). Le Cadre Européen commun de référence pour les langues. Conseil de l'Europe, Strasbourg, p 9.

2-2 Les représentations et les stéréotypes : éléments de définitions :

Le concept de représentations est de plus en plus présent dans le champ des études portant sur les langues étrangères. Les contributions de chercheurs dans le domaine de l'apprentissage lient les représentations au désir d'apprendre et à la progression ou à la régression du niveau des apprenants. Cependant, quelques clarifications concernant ce concept seront nécessaires afin de déterminer leur relation avec les langues étrangères ;

2-2-1 Les représentations :

Les sociologues ont été les premiers à introduire la notion de représentation, E. DURKHEIM⁽¹⁾ dans son ouvrage *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, explique que, selon le groupe social, les individus ont une vision différente de la religion. Il met au jour des représentations collectives qui, se transmettent entre sujets d'un même groupe.

Après quelques années, les psycho-sociologues ont opté pour le terme « représentations sociales » au lieu de « représentations collectives » afin de mettre l'accent sur le fait que la représentation est avant tout une pratique sociale.

Pour D. JODELET, une représentation sociale est : « Une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une vision pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social. (...) On reconnaît généralement que les représentations sociales, en tant que système d'élaboration régissant notre relation au monde et aux autres, orientent et organisent les conduites et les communications sociales (...), la diffusion de connaissance, le développement intellectuel et collectif, la définition des identités personnelles et sociales, l'expression des groupes et les transformations sociales. »⁽²⁾

La représentation est conçue comme étant cette traduction de la pensée, l'idée incomplète et provisoire de ce qui est la vérité sur un objet donné, c'est l'image de l'objet imposée à l'individu par la société.⁽³⁾

⁽¹⁾ E. DURKHEIM E. (1960). *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, PUF 4e éd, Paris, p21

⁽²⁾ D, JODELET. (1989). *Les représentations sociales*, Ed PUF, Paris,p 40

⁽³⁾A. FLAYE SAINTE MARIE. (1997) .*La compétence interculturelle dans le domaine de l'intervention éducative et sociale in Les cahiers de l'actif*, Actif, Paris, p 57

2-2-2 Les stéréotypes :

Selon l'étymologie, le mot « stéréotype » vient du grec stéreo qui veut dire « dur, solide » et typo qui veut dire : « gravure, modèle ». Les stéréotypes sont en quelque sorte la tendance à la schématisation des opinions que les individus ou les groupes sociaux portent les uns sur les autres. Ils reposent sur des traits considérés comme étant caractéristiques d'un groupe de personnes déterminé. Cela peut être des valeurs, attitudes, comportements qu'on prête à ce groupe. Le stéréotype apparaît ainsi comme un élément de la structure des représentations. Or, les stéréotypes sont des représentations généralisâtes forgées a priori, sans fondement empirique ou rationnel, amenant à juger les individus en fonction de leur appartenance catégorielle, et résistantes à l'apport d'informations ; ils vont servir de fondement aux processus de stigmatisation sociale, en d'autres termes de jugement de valeur.

Les stéréotypes ont des caractéristiques et des fonctions. Ils sont partagés par les membres d'un même groupe, bien ancrés dans l'inconscient collectif, figés, et rarement mis en question. La principale fonction du stéréotype, est de décrire l'« étranger » dans sa différence et de protéger l'identité des individus, dans des situations menaçantes, changeantes, déstabilisantes. De ce fait, dans un choc culturel, ces stéréotypes peuvent fausser toute communication et engendrer de véritables hécatombes dans des rencontres réelles.

2-2-3 L'interculturel et les représentations :

La démarche interculturelle est un enjeu délicat, rempli de pièges qui s'étalent tout au long du processus. Le premier piège et le plus célèbre est celui des représentations et stéréotypes. En d'autres termes, ce qui pose problème dans les relations interculturelles et notamment les échanges scolaires, ce sont les représentations.

Les individus se font ou reçoivent certaines images de la culture et des personnes étrangères. Ces représentations souvent erronées consistent à juger une culture à partir de ses propres valeurs ; c'est-à-dire l'estimer inférieure ou méprisable, ce qui aboutit dans la plupart des cas au racisme et au rejet de la culture de l'autre et n'entraîne que l'incompréhension et les malentendus. Les images que se forment les apprenants des langues et des cultures étrangères recèlent un pouvoir valorisant ou inhibant vis-à-vis de cet apprentissage. Or, comme les représentations de l'apprenant peuvent le motiver à apprendre la langue étrangère et à s'ouvrir à une culture autre, elles peuvent aussi le démotiver, ce qui conduit souvent au blocage linguistique et au rejet culturel. Il est également important de souligner que la culture des apprenants est source de stéréotypes et de préjugés. Autrement dit, leurs représentations de l'autre culture sont un produit social et correspondent, en réalité, aux grilles d'interprétation

propres à leur contexte culturel. La perception de l'autre et de ce qui est différent, se fait généralement à travers le système référentiel de la culture d'origine. Dans ce cas, la culture de l'apprenant est un filtre à travers lequel passent les nouvelles connaissances qu'il acquiert de la culture cible. Un filtre par lequel nous attribuons du sens à notre relation avec l'autre, elles sont donc une donnée importante. La représentation que l'on peut se faire de l'autre est un phénomène complexe faisant intervenir des éléments multiples et hétérogènes (d'ordre cognitif, affectif, idéologique ...). Elles naissent du contact avec l'autre, des images culturelles issues de l'histoire et transmises par le discours social, le milieu familial, les médias, etc. D'autres sont suscitées par les relations conflictuelles entre les deux pays. Elles se perpétuent et se renforcent avec le temps et à l'aide de différents moyens. En effet, l'espace de la rencontre interculturelle est traversé par : « (...) des représentations sociales, c'est-à-dire qu'elles ne résultent pas seulement des perceptions et des projections individuelles mais qu'elles s'ancrent dans un imaginaire social, fruit de l'histoire et des rapports entre les groupes ethniques ou nationaux. »⁽¹⁾

Normalement, l'autre et sa culture ne se réduisent pas aux stéréotypes qu'on en se fait ; ils ont d'autres caractéristiques non prises en compte dans les représentations caricaturales.

De ce fait, continuer à généraliser et à confondre l'individu avec son groupe serait une démarche néfaste qui peut conduire au cloisonnement et à la méfiance de l'autre. L'une des idées qui tend à être généralisée est le fait que les représentations liées à l'histoire, aux conflits entre les deux pays seraient d'un autre âge, qu'elles sont aujourd'hui dépassées, enterrées, que les jeunes en seront beaucoup plus libérés. Or, les préjugés par exemple des Algériens à l'égard des Français se sont peut-être modifiés. Mais il serait tout à fait illusoire de penser que les jeunes, parce qu'ils n'ont pas vécu l'époque des conflits et des guerres, seraient indemnes de tout préjugé. L'enfant peut avoir moins que l'adulte l'aptitude à relativiser et à mettre en cause les images qui lui sont transmises par la culture et la société et surtout par l'école car, certains enseignants ont tendance à renforcer les stéréotypes. Par conséquent, la distance par rapport aux événements traumatiques ne réduit pas forcément le poids de l'histoire.

Contrairement à ce que l'on peut penser, les représentations que l'apprenant peut se faire de la langue et la culture étrangères ne sont pas forcément négatives, il peut avoir des

⁽¹⁾ J-R. LADMIRAL, E.M, LIPIANSKY. (1989). La communication interculturelle, Armand Colin Éditeur. Paris, p199.

Images idéalisant es, trompeuses de l'autre et de sa culture au point de vouloir les prendre pour modèle à imiter.

Une démarche interculturelle dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère doit donc tendre à combattre les représentations qui faussent la réalité de la culture étrangère. Une fois que l'on a montré leur inanité, il est nécessaire de les redresser. On ne peut pas les « déconstruire » complètement mais plutôt les « reconstruire » pour avoir une perception « réaliste », non déformée, de l'autre culture.

2.3. Reconstruire les représentations :

Comme nous l'avons signalé précédemment, les représentations ont un rôle non négligeable dans l'apprentissage des langues, ainsi, leur étude constitue pour les didacticiens un enjeu de taille, à la fois pour mieux interpréter certains phénomènes liés à l'apprentissage des langues, et pour concevoir les actions didactiques adéquates.

Dans une perspective interculturelle, le travail sur les représentations et les stéréotypes passe par l'observation et l'analyse. L'objectif n'est pas de les éradiquer complètement, mais de les expliciter et de travailler sur eux afin que les échanges ne soient pas l'occasion de leur renforcement. Agir sur les représentations consiste à passer de l'attitude figée à l'aptitude à relativiser. Cependant, pour analyser une représentation, il convient de chercher et de comprendre les liens qui unissent les membres d'un groupe et se référer à son histoire. Pour L. DABENE : «tout individu en contact plus ou moins intense avec une culture étrangère (par le biais du linguistique) ne peut manquer d'adopter une attitude particulière plus ou moins marquée de subjectivité.»⁽¹⁾

Les expériences de l'apprenant, son vécu et sa société ont suscité l'intériorisation d'images qui émergent lors du contact avec une langue étrangère. Ainsi, le cours de FLE est une chance pour l'apprenant de connaître un nouveau système culturel différent du sien et pour le préparer à la rencontre avec l'autre, et c'est en prenant conscience de la différence que l'apprenant va s'interroger sur ce qui l'identifie en tant que partenaire d'une culture.

Naturellement, les manuels scolaires ont la mission de développer chez les apprenants le désir d'apprendre les langues étrangères et de s'ouvrir aux autres cultures. En outre, la présence de certaines images stéréotypées et/ou l'absence de traits culturels représentatifs

⁽¹⁾ L. DABENE. (1994). Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues, Hachette, Paris, p79

dans quelques manuels reflètent la persistance des représentations erronées dans les esprits des formateurs. Dans ce cas, le rôle de l'enseignante paraît capital dans la mesure où il est au centre des interactions que génère l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Les représentations sont repérables dans les discours et les comportements des apprenants et liées parfois à leur motivation. A cet égard, l'enseignante ne doit en aucun cas alimenter les stéréotypes mais sa mission consiste à les observer, les analyser et les expliciter afin que les apprenants en prennent conscience et coopèrent avec lui à les corriger. En ce sens, M. BYRAM et G. ZARATE confirment que : « Les attitudes vis-à-vis de la différence culturelle sont étroitement liées aux processus d'affirmation identitaire. Elles ne peuvent donc être traitées pédagogiquement comme des attitudes qu'il faut éradiquer. (...) le formateur qui adopte une démarche d'ouverture à l'autre se trouve au cœur d'un dispositif contradictoire : apprendre à ses élèves en quoi ils sont les membres d'une communauté donnée et donc décrire l'autre à travers les représentations sociales qui circulent au sein de cette communauté ; apprendre à ses élèves à se distancier des valeurs de sa communauté d'appartenance et découvrir un système de valeurs qui est potentiellement différent, voire contradictoire, avec celui dans lequel ils sont socialisés. »⁽¹⁾

En effet, la difficulté à agir sur les représentations dans la même classe de langue demeure dans la description et l'identification de leur diversité et leurs origines dans la mesure où :

- Chaque apprenant a ses images qu'il a acquises au cours de sa vie.
- La formation sociale d'avant l'école diffère d'un apprenant à un autre
- L'environnement extra-scolaire n'est pas toujours le même pour tous.

Dans ce cas, le travail sur les représentations fait appel à plusieurs éléments que la formation des enseignants ne peut occulter entre autres, un savoir-faire spécifique. Généralement, les démarches consistant à agir sur les représentations sont axées sur la mise en relation entre les deux systèmes culturels tout en s'appuyant sur la comparaison qui consiste à fournir aux apprenants des informations sur les deux systèmes linguistico-culturels.

⁽¹⁾M. BYRAM et G. ZARATE. (1996). Les jeunes confrontés à la différence, de propositions de formation, Strasbourg, Conseil de l'Europe, Strasbourg, P9

Cette démarche doit entraîner une réactivation des connaissances antérieurement acquises par les apprenants dans leur langue. Toutefois, l'objectif linguistique n'est pas marginalisé dans la mesure où les apprenants vont s'exprimer en langue étrangère.

Etablir des comparaisons entre sa culture et la culture étrangère permet à l'apprenant de fructifier son répertoire culturel et langagier, et c'est en dégagant les similitudes et les différences entre les deux systèmes culturels qu'il va s'approcher de l'autre. Plus on a des connaissances réelles sur l'autre, plus les images fausses diminuent. G. ZARATE Considère que : «Comprendre une réalité étrangère, c'est expliciter les classements propres à chaque groupe et identifier les principes distinctifs d'un groupe par rapport à un autre. »⁽¹⁾

En même temps, il est préconisé d'insister sur la dimension identitaire qui pourrait être vue comme étant menacée à chaque fois que l'on entame une démarche interculturelle. Certes, agir sur les représentations facilite l'échange interculturel et constitue la première étape à prendre en compte, mais il ne s'agit en aucun cas de perturber l'identité de l'apprenant en le conduisant à nier ses propres repères et valeurs.

3. La compétence interculturelle :

Toute démarche soucieuse de réaliser le pont entre diverses cultures par le biais des langues doit nécessairement œuvrer afin d'installer chez l'apprenant une compétence interculturelle qui lui permettra une connaissance de la langue étrangère dans ses dimension linguistique, culturelle, voire interculturelle et agir en tant qu'acteur social conscient de ses actes par la réflexion et l'analyse.

3.1. Les composantes de la compétence interculturelle :

La compétence interculturelle touche aux différentes notions reconnues par les didacticiens : savoir, savoir être et savoir-faire. En effet, ces éléments s'entrecroisent et se complètent pour contribuer au développement de l'apprenant.

D. COSTE définit cette compétence comme :«un ensemble complexe de savoirs, savoir-faire, savoir-être qui, par le contrôle et la mise en œuvre de moyens langagiers permet de

⁽¹⁾ G. ZARATE. (1993). Représentation de l'étranger et didactique des langues, Didier, COLL CREDIF ESSAI, Paris , p37

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.»⁽¹⁾

3.1.1. Le savoir :

Les savoirs sont en quelques sortes les connaissances des groupes sociaux. Ils incluent entre autres les valeurs et les pratiques sociales qui lient les membres d'un même groupe en caractérisant chacune des deux cultures en présence. Il s'agit de la capacité de dépasser la méfiance, qui a des racines profondes dans les esprits des individus, et de s'ouvrir à l'autre pour enrichir par la différence son capital linguistique et culturel. Reconnaître la culture de l'autre et la respecter, c'est avant tout connaître et reconnaître sa propre culture.

Pour ce faire, l'apprenant doit se distancier de son propre système référentiel, admettre que ses valeurs ne sont pas universelles et qu'il existe un autre système culturel différent du sien.

3.1.2. Le savoir-faire :

Se renseigner sur les spécificités de la culture étrangère et actualiser ses connaissances de sa propre culture, incitent l'apprenant à établir des comparaisons entre les deux systèmes culturels. En d'autres termes, le savoir-faire est la tendance à repérer les phénomènes culturels liés à la culture étrangère et à les rapprocher des faits liés à sa propre culture. C'est l'étude comparative des valeurs fondatrice des deux cultures. Il est important pour l'apprenant d'une langue étrangère de percevoir l'autre dans sa culture et de développer une perspective critique par rapport aux deux cultures en présence. Cette manière de voir permet également d'établir des connexions et des transitions entre les différences culturelles. C'est en quelques sortes la capacité de jouer le rôle d'intermédiaire entre sa propre culture et la culture étrangère en gérant les stéréotypes et en relativisant son point de vue surtout lors du contact avec l'autre. Il est alors question de savoir décoder et interpréter ce qui a été réellement communiqué.

3.1.3. Le savoir-être :

Le savoir être correspond à la maintenance par l'apprenant d'un système d'attitudes de tolérance et de respect vis-à-vis des différences qui identifient la culture de l'autre tout en s'ancrant davantage dans son propre système de convictions. Autrement dit, l'apprenant doit être capable de distanciation, se rappelant qu'il est lui-même structuré par son environnement, son éducation, son histoire et son univers culturel, son identité ne doit en aucun cas être menacée ou dévalorisée.

⁽¹⁾ D. COSTE. (juillet 1998). Compétence plurilingue et pluriculturelle, in le français dans le Monde, n°spécial, Hachette/Edicef, Paris, p08

Il est bien clair dans les lignes précédentes que cette compétence interculturelle est une attitude et un comportement. Est compétente la personne capable de se décentrer de ses référents pour rentrer en affinité avec une autre culture et ses représentants, et pour apprécier l'altérité dans la relation et l'action.

A.FLAYE SAINTE MARIE a mis en exergue cette compétence en disant que :« la compétence interculturelle peut être définie comme capacité qui permet à la fois de savoir analyser et comprendre les situations de contact entre personnes et entre groupes porteurs de cultures différentes, et de savoir gérer ces situations, il s'agit de la capacité à prendre une distance suffisante par rapport à la situation de confrontation culturelle dans laquelle on est impliqué, pour être à même de repérer et de lire ce qui s'y joue comme processus, pour être capable de maîtriser ces processus. »⁽¹⁾

En effet, il ne s'agit plus de limiter la compétence interculturelle à la connaissance de la culture du pays de la langue cible, mais de se servir de la langue étudiée comme d'un outil permettant de découvrir la richesse culturelle et de contribuer ainsi à de meilleures connaissances et compréhensions réciproques. Ainsi, on peut dire que la compétence Interculturelle se situe :

- Au niveau cognitif quand il est question d'acquérir un certain savoir relatif aux deux cultures en question.
- Au niveau affectif car la prise de conscience des différences et des représentations touche aux valeurs de l'individu.
- Au niveau actionnel étant donné que l'apprenant agit en médiateur interculturel dans des situations multiples qui sont souvent sources de conflits interculturels tout en sauvegardant sa valeur identitaire.

3.2. Développer une compétence interculturelle en classe de FLE :

Afin de développer chez l'apprenant du FLE une compétence interculturelle, l'enseignante peut recourir à un ensemble de thèmes fortement imprégnés par les deux cultures (culture source, et culture cible). Cette démarche permettra de stimuler la curiosité de l'apprenant pour la découverte de l'autre. Il est ainsi important de lui clarifier les éléments qui composent l'identité de l'individu et du groupe afin qu'il se rende compte de ce qui l'identifie et le

⁽¹⁾ A. FLAYE SAINTE MARIE, op, cit. p 55

caractérise par rapport aux autres. En outre, l'enseignante peut lui expliquer que le métissage culturel est le fruit de l'ouverture et de l'échange et que même sa culture est la résultante de la combinaison, et de l'articulation de cultures autonomes car, selon M. ABDALLAH- PRETCEILLE : « L'erreur est de croire que tout système culturel évolue en vase clos, en dehors de toute influence. »⁽¹⁾

L'acquisition d'une compétence interculturelle fait appel à une démarche qui permet selon A. SEDDIKI :« La réduction des rapports de domination entre les cultures en présence ...grâce à un bon choix des thèmes/situations touchant directement le milieu socioculturel de l'apprenant (les fêtes, les traditions, les coutumes) et la transmission d'un bagage linguistique lui permettant de s'exprimer librement et sans difficulté sur des questions concernant son cercle culturel. »⁽²⁾

Une personne qui développe une compétence interculturelle pourra trouver l'équilibre entre d'une part son identité et ses convictions propres et, d'autre part, ses nouveaux acquis de la culture étrangère. Cet équilibre est semblable à un double enracinement culturel, étant donné que l'individu ne nie pas les différences ni les sentiments négatifs vis-à-vis de l'autre,

Mais s'appuie sur la confiance en soi et la reconnaissance de l'autre en tant que partenaire d'une culture qui possède ses propres principes fondateurs. Cette stabilité est la dernière phase de ce processus contenant selon G. HOFSTEDE une phase de « choc culturel »⁽³⁾ résultant de la confrontation de deux univers culturels.

La familiarisation de l'apprenant avec la culture de l'autre peut construire ou détruire l'apprenant selon les contextes et les utilisations qu'on en fait. La compétence interculturelle consiste bien à passer du rejet culturel à la richesse interculturelle. Dans cette optique, la compétence interculturelle peut être considérée comme l'ensemble des :« Compétences sociales et relationnelles de base (...) qui sont, par exemple, les capacités à établir et maintenir des relations (...) à comprendre, à s'exprimer), à comprendre la pensée de l'autre et partager

⁽¹⁾M. ABDALLAH-PRETCEILLE. (1986). Du pluralisme culturel à la pédagogie culturelle, in A.N.P.A.S.E, Enfances et cultures : problématiques de la différence et pratiques de l'interculturel, Ed. Privat, Toulouse, p.191

⁽²⁾ A. SEDDIKI. (29-30 Avril, 1997). La dimension de l'interculturel dans l'enseignement des langues, manuscrit, Séminaire :« enseignement des langues étrangères : nouvelles perspectives », Université d'Annaba.

⁽³⁾ G. HOFSTEDE. (1994). Vivre dans un monde multiculturel. Les Editions d'Organisation.Paris, p 267

l'émotion qu'il ressent (faculté d'empathie) à inter-agir (capacité de coopération)à agir sur l'autre sans le contraindre (assertivité). »⁽¹⁾

La compétence interculturelle est un processus dont on ne peut atteindre une fois pour toute le palier supérieur. L'apprenant d'une langue étrangère acquiert cette compétence progressivement et de manière toujours inachevée. Cela s'explique par le fait que les cultures se perpétuent constamment. Ainsi, l'identité de l'individu évolue tout au long de sa vie et se construit au sein d'une société susceptible de manier ses traits spécifiques à tout moment.

Il est ainsi extrêmement difficile de savoir quel serait l'ensemble des connaissances nécessaires à cette compétence dans la mesure où les facettes de la culture sont riches et multiples.

⁽¹⁾ A. FLAYE SAINTE MARIE, op, cit, p 54

Conclusion :

L'apprenant arrive dans le cours du français langue étrangère motivé par sa curiosité pour les cultures francophones, alors, il très utile de répondre à ce besoin par l'intégration dans l'enseignement de contenus culturels et d'activités qui ont comme but le développement de la compétence interculturelle.

Pendant les années 80, l'approche communication a reconnu l'importance de la culture subjective et l'a intégré à son modèle d'enseignement. Au cours des années 90 une révolution s'est opérée dans la conception et la présentation discontinue culturelle des matériels pédagogiques pour l'enseignement du FLE. Même si la discussion autour de l'interculturel est très ancienne, c'est maintenant que l'approche interculturelle a commencé à influencer la didactique des langues étrangères.

Toutefois la culture est sujet très complexe et l'élaboration d'outils pédagogiques n'a été si facile que ceux établis pour les aspects linguistiques. Dans le domaine de l'interculturelle, il reste beaucoup à faire, surtout en ce qui concerne les modalités d'application dans différents contextes d'enseignement du FLE, ainsi que son évolution.

Pour initier les apprenants à l'interculturel, il ne faut pas attendre ; le plus tôt possible et le mieux car il existe un composant adapté à chaque niveau. C'est ainsi que les apprenants peuvent avoir le meilleur profil possible de leurs rencontres interculturelles dès leurs premiers pas dans la langue française et dans les cultures francophones.

En ce qui concerne notre mémoire, nous avons opté pour les documents authentiques comme support pédagogique dans le cours du FLE avec lequel nous enseignons à la fois la compétence linguistique et la compétence interculturelle. Dans la partie qui suit de notre mémoire nous tentons de définir les documents authentiques de donner son rôle dans le cours du FLE, comment choisir un document authentique et nous essayerons surtout de montrer comment le document authentique dans les classes du moyen peuvent aider l'élève à développer sa compétence linguistique et culturelle en même temps

CHAPITRE II

**LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES VECTEURS DE VALEURS
INTERCULTURELLES**

Introduction

Dans ce deuxième chapitre, nous définirons en première lieu le terme de document ainsi que celui d'authentique tout en indiquant leur origine.

Ensuite nous retracerons brièvement l'historique de l'utilisation de ces dits documents et nous enchaînerons avec leurs caractéristiques, leurs critères de choix.

Et à la fin, nous présenterons la méthodologie pour aborder ces documents authentiques dans une classe de langue.

1. Tendances et définition de la notion du document authentique :

Dans ce paragraphe, nous présenterons un aperçu de ce que le terme de document authentique signifie dans la littérature scientifique. D'abord, nous donnerons un aperçu général des courants présents au sein de la notion de document authentique. Puis, nous présenterons la définition de la notion authentique que nous utiliserons dans notre étude de contenu.

Premièrement, le matériel pédagogique s'est enrichi dans les années 1899 avec l'introduction des documents dits authentiques grâce à leurs valeurs intrinsèques (Cuq, 2003 ; Gilmore, 2007).

Le terme *authentic test* s'est alors imposé pour recouvrir la variété des supports en langue anglaise.

En langue française, ce même terme s'est imposé à partir des années 1970 pour recouvrir les caractéristiques intrinsèques des documents dits authentiques (Cuq, 2003, P75, Drago, 2009, Duda, Esch & Laurens, 1972). En outre la littérature scientifique attribue plusieurs fonctions aux documents authentiques dès leur entrée dans le cours de langue. Ce fut surtout le cas avec l'introduction et le développement des approches d'enseignement structuro-globale audiovisuelle, communicative et perspective actionnelle (Conseil de l'Europe, 2001, Cuq, 2003, Duda & Tyne, 2010, Erard, 2010, Feng & Byram, 2002, Gan, 2012, Gilmore, 2007). Les documents authentiques répondaient alors aux besoins de mettre l'apprenant en contact direct avec la langue cible réelle et de concilier l'apprentissage de la langue à sa civilisation (Cuq, 2003, P29 ; Gilmore, 2007).

A présent, l'exploitation pédagogique des documents authentiques s'est généralisée pour recouvrir un ensemble complexe de compétences interculturelles et autres. (Cuq, 2003;

Gilmore, 2007). Dès 1899, les termes de naturel texte, d'idiomatique texte (Sweet, 1988, P177, cité par Gilmore, 2007, P97), de document (s) non.(Duda et AL, 1972, P01), de document bruts, de documents sociaux (Cuq, 2003, P29), de real-language texts, d'authentique matériels(Braun, 2005, P53), authentic texts, authentic matériel (Glimore, 2007), de linguistically authentic material(Buendgens-kosten, 2013, P277) font référence au terme de document authentique.

Deuxièmement, depuis l'introduction des documents authentique, la littérature scientifique distingue plusieurs courants quant à l'interprétation donnée à la notion de document authentique, surtout au niveau des éléments constitutifs (Cuq, 2003, Glimore, 2007). Ainsi, nous pouvons en différencier, environ, six.

Le premier courant est orienté vers la langue cible. Certains auteurs tel que Duda et Al (1972, P02) définissent le Documents non didactique comme: " tout document en étrangère dont la finalité n'est pas l'enseignement de cette langue".

Cette notion est également partagée par certains auteurs (Dubois et al; 2010,p,2; Dubois, Kamber, Peter & Skupien Dekens, 2010, p.31, Kamber & Skupien, 2009, p. 174). Cependant, Dubois, Kamber et al. (2010, p.3) suivant également cette idée, mais dans la mesure où ils se trouvent vers l'authenticité de activités langagières dans le cours de langue.

Ainsi ils estiment que le discours en contexte formel peut aussi être authentique: " un débat qui serai tenue devant une classe n'est pas moins authentique qu'un débat radiophonique, télévisuel ou autre qui se déroulerait dans un autre contexte".

Le deuxième courant part du principe que la langue cible est l'objectif de formation ne sont pas des éléments inhérent aux documents authentiques. Ainsi, Piéron (1978)

Définit les documents authentiques comme: " tout document écrit, sonore, visuel, produits à d'autres fins que des fins didactiques." (p.109).

Ensuite, le troisième courant a dans l'idée qu'un document authentique n'est authentique que s'il est produit par des locuteurs natifs et pour des locuteurs natifs. En effet, c'est ce qu'estiment Loschmann et Loschmann (1985, s.d., cités par Chavez, 1998, p. 278) et cette définition est partagée par toute une série d'auteurs. Toutefois, Rings (1986, p.207) ajoute à cette notion que les locuteurs communiquent à des fins autres que l'enseignement de leur langue. En outre, elle souligne qu'il est indispensable que les locuteurs de ces productions ne

sachent pas qu'ils sont enregistrés, car le fait qu'ils en aient connaissance, pourrait rendre leur production non authentique. De surcroît, Rogers et Medley (1988, p. 468) ajoutent que la notion d'authenticité, dans le terme de documents authentiques, fait référence à un contexte culturel et situationnel précis dans la vie des locuteurs natifs, surtout en ce qui concerne l'usage de la langue. Al-Surmi (2012, p. 673) partage également cet élément supplémentaire, mais il se concentre davantage sur l'authenticité ou la naturalité de la langue. Il développe ainsi sa théorie sur celle présentée par L. Rings en 1986 dans son étude « Authentic Language and Authentic Conversational Texts ⁽¹⁾ ».

En revanche, le quatrième courant soutient qu'un document authentique doit avoir un réel objectif de communication. Ainsi, Breen (1985) affirme qu'un document authentique vise la communication: « [an authentic text] (M.A.R.M.) has a genuine communicative purpose to achieve » (Breen, 1985, p. 62). En outre, Berardo (2006, p. 61) ajoute qu' : « [authentic texts] (M.A.R.M.) are . . . materials that have been produced to fulfil some social purpose in the language community. » ». La présente clarification est partagée par un nombre d'auteurs. Par ailleurs, McBride (2009) définit les documents authentiques comme des documents faisant référence à la langue de communication en dehors du contexte formel d'apprentissage. Cette notion est partagée par Wong, Kwok et Choi (1995, p. 318). Cependant, Breen, Duda et Tyne (2010) et Richards (2006) s'émancipent de cette interprétation, car ils se tournent, entre autres, vers l'authenticité du décodage des documents authentiques dans le contexte formel langagier. De même pour Cuq et Gruca (2008, p. 434), qui se tournent vers l'authenticité de la situation d'apprentissage, les conditions d'utilisations de ces documents et vers les intentions communicatives de ces messages.

Le cinquième courant soutient l'idée que le document authentique reflète un usage réel de la langue. Braun (2005), par exemple, suit la définition de Widdowson (1978, p. 80, cité par Braun, 2005, p. 53) en affirmant que les documents authentiques sont un réel usage de la langue. Drago (2009), Torregrosa Benavent et Sánchez-Reyes Penamaria (2011) suivent également cette interprétation. Les auteurs ne donnent cependant pas d'autre élément constitutif.

Finalement, le sixième courant soutient que les (inter)locuteurs dans les documents authentiques doivent être réels et tentent de se transmettre un message quelconque. C'est le cas des auteurs tels que Bloomfield et al. (2011, p. 19), Feng et Byram (2002), Morrow (1977,

⁽¹⁾ Berardo, 2006; Byram & Feng, 2004, p. 160; Chavez, 1998; Cook, 1997, pp. 224-225; Giroux (2006); O'Donnell, 2009, pp. 512-513; Rings, 1986, p. 203; Roberts & Cooke, 2009, p.622; Rogers & Medley, 1988, p. 468; Shirai, 2013; Santoliquido, 2013, p. 101; Widdowson, 1996, p. 67.

p. 13, cité par Gilmore, 2007, p. 98), Gilmore (2007, p. 98, 2011) et Tomlinson (2012, p. 162). Ils affirment que le fait d'être natif ou non n'est pas le seul élément décisif. D'ailleurs, ils accordent plus d'importance au fait que les locuteurs soient réels et que le document authentique soit le résultat de leur tentative de communication ⁽ⁱ¹⁾

Le présent paragraphe, donne un aperçu des visions disparates concernant la définition du terme de document authentique. En effet, certains auteurs se limitent à quelques éléments décisifs, tandis que d'autres ne s'y étendent pas ou n'en tiennent pas compte. C'est ainsi que certains auteurs se situent dans des positions opposées ou partiellement suivies (Cuq, 2003; Cuq & Gruca, 2008; Gilmore, 2007; Rings, 1986; Tomlinson, 2012). Il en résulte donc que le terme de document authentique relève encore de l'ambiguïté dans la littérature scientifique. De surcroît, l'authenticité du langage présent dans les documents authentiques est à lui seul une problématique.

Ainsi, il ressort que les éléments constitutifs tels qu'« à d'autres fins que des fins didactiques », « par des locuteurs natifs pour des interlocuteurs natifs » et « un réel objectif de communication » sont actuellement les éléments les plus souvent cités dans la littérature scientifique. Le présent mémoire suit la tendance actuelle sur la base d'articles récents, en définissant le terme de document authentique comme un document produit par des locuteurs natifs et/ou non natifs en langue réelle¹⁴ avec un réel objectif de communication et non à des fins d'enseignement. Par conséquent, il se différencie du document fabriqué/document didactique. Ces derniers sont des documents élaborés par des auteurs de manuels d'enseignement, locuteurs natifs ou non natifs, ou par des laboratoires de langues à des fins d'enseignement d'une langue cible quelconque (Cuq, 2003; Cuq & Gruca, 2008; Gilmore, 2007, 2011; Rings, 1986, p. 203). Ces documents sont par conséquent rédigés en fonction de critères linguistiques et pédagogiques (Cuq & Gruca, 2008, p. 431). Dans le paragraphe suivant, nous présenterons les qualités intrinsèques des documents authentiques.

⁽¹⁾ (Abe et al., 1979, p. 2; Buendgens-Kosten, 2013, p. 277; Chambers, 2009, p. 17; Crossley & McNamara, 2008, p. 410; Crossley et al., 2007, p. 17; Crossley et al., 2012, p. 90; Boulon, 2009, p. 261; Feng & Byram, 2002, p. 58; Geva, 1992, p. 747; Guariento & Morley, 2001, p. 347; Lee, 1995, p. 324; Little, 1997, p. 226, cité par McBride, 2009, p. 158; Little, Devitt & Singleton, 1988, cités par Guariento & Morley, 2001, p. 347; McBride, 2009, p. 158; Peacock, 1997; Shirai, 2013; Spanghero-Gaillard & Gaillard, 2009, p. 192; Swaffar, 1985, p.

2- Caractéristiques des documents authentiques :

Dans ce paragraphe, nous présenterons d'abord les caractéristiques générales des documents authentiques. Ensuite, nous formulerons une définition afin de présenter les caractéristiques inhérentes à ces documents.

Les documents authentiques se différencient de tous les autres documents par leur nature et leur valeur intrinsèque. En effet, ils renvoient, d'une part, à un foisonnement de genres bien typés et, d'autre part, à un ensemble très divers de situations réelles de communication en langue réelle.

En premier lieu, nous présenterons les genres. Cuq et Gruca (2005) distinguent quatre genres de documents authentiques. Le premier genre fait référence aux documents authentiques écrits. Ce sont des discours écrits dont nous pouvons distinguer, de manière générale, trois types. D'abord, nous pouvons observer des documents écrits « dits fonctionnels de la vie quotidienne comme un horaire de bus, un prospectus, une fiche mode d'emploi, » etc. (Cuq & Gruca, 2005, p. 434). Ensuite, l'on retrouve « ceux de la vie administrative comme un formulaire d'inscription, un constat aimable d'accident », un courriel, etc. (Cuq & Gruca, 2005, p. 434). S'ajoutent à cela tous « les documents médiatiques tels que le bulletin météo, horoscope, faits divers », etc. (Cuq & Gruca, 2005, p. 434).

Le deuxième genre renvoie aux documents authentiques oraux ou sonores constitués de différents types de l'oral, à savoir l'oral spontané et l'écrit oralisé (Cuq & Gruca, 2005, p. 435). Le premier renvoie aux conversations à vif, aux interviews, aux débats, aux échanges quotidiens, etc. En ce qui concerne le deuxième type, celui-ci englobe les informations radiophoniques ou télévisées, les discours politiques, les chansons, les sketches, etc.

Ensuite, le troisième genre renvoie aux documents authentiques visuels et télévisuels, qui allient l'image et le texte scriptural ou oral (Cuq & Gruca, 2005, p. 437). Cuq et Gruca (2005) distinguent, de manière générale, deux types de documents écrits du point de vue des documents authentiques visuels. Les premiers se rapportent à la publicité et à la bande dessinée, qui utilisent « des moyens d'expression dérivés à la fois du cinéma (plans, cadrages, angles de vue, montage), de l'art graphique (graphismes, composition des images, jeux d'ombre et de lumière, couleur, etc.) et de la littérature (textes, dialogues). » (p. 437). Pour ce qui est des documents authentiques télévisuels, ils mentionnent la vidéo et l'image animée ou mobile.

Enfin, le quatrième genre fait référence aux documents authentiques électroniques. Ces documents offrent la possibilité « de faire coexister, à l'intérieur d'un même texte, un support authentique (textuel, visuel et audiovisuel) » (Cuq & Gruca, 2005, pp. 438-439). Les

encyclopédies électroniques, les cédéroms des musées, les livres animés, les produits ludo-éducatifs en sont des exemples. (Cuq & Gruca, 2005, p. 439).

3. Le recours au document authentique: une doxa depuis plus de 40ans

Une " doxa " qui s'est imposée dans l'enseignement des langues vivantes depuis plus de 40 ans. Le mot document est arrivé dans notre univers pour décrire la diversité souhaitable de supports lorsqu'on a cessé d'enseigner avec des anthologies, lorsqu'on a cessé d'enseigner la langue dans ses manifestations sublimes pas l'art, c'est que l'on a d'enseigner une langue de communication à partir d'échantillons de langue prélevés dans la vie quotidienne de locuteurs natifs.

Mot générique, le mot document est arrivé dans l'univers de la didactique des langues vivantes avec l'audiovisuel. on n'enseignait plus uniquement à partir de textes d'auteurs mais à partir d'enregistrements aussi appelés documents sonores qui évoquent des situations réelles sous forme de dialogue.

Le document s'est peu à peu diversifié: C'est aujourd'hui un schéma, une photo, une affiche publicitaire, un extrait de film, un article de presse, un dialogue enregistré, un message électronique, plus récemment un clip...ect.

Le document authentique a été paré de toutes sortes de vertus: Il est " vrai ", il n'est "pas trafiqué", il est porteur de la spécificité d'une autre culture, il permet d'enseigner ensemble langues et civilisations. Il fait entrer le locuteur natif dans la classe. L'étranger, sa voix, son mode de vie surgissaient bien de nos manuels, mais il fallait un peu d'imagination. Avec les TIC la présence de la langue et réelle c'est quasiment immédiat.

Les locuteurs natifs viennent en complément et peut-être concurrence du modèle linguistique du maître. Ils peuvent même devenir interlocuteurs grâce à des logiciels comme Skype.

3.1 -Définition:

Document vient du latin "docere", le document et ce qui sert à instruire.

Le mot authentique renvoie à la notion d'auteur, et aussi l'autorité.

Le document authentique s'est peu à peu imposé face à deux "rivaux".

- Le texte littéraire jugé inadaptée en particulier pour l'enseignement de la communication orale.

- Le document fabriqué- juger trop souvent réducteur et coupé d'un ancrage dans la culture autres, réputé inadapté dès lors qu'on essaye d'enseigner un décalé du niveau élémentaire.

Dans un monde où la mobilité est devenue facile la fréquentation assidue de documents authentiques est censée préparer l'élève à la rencontre avec les locuteurs natifs dans leur pays, ce que ne faisait pas vraiment la fréquentation de textes littéraires.

3-2 Authenticité et manipulation

Notons toutefois que cette opposition, qui aujourd'hui paraît aller de soi à quelque chose d'artificiel.

L'utilisation du document soit disant authentique et en réalité lié à une manipulation, un détournement, un piratage.

Le document authentique est on fait radicalement trafiqué et il est impératif de prendre en compte cette manipulation si l'on veut construire avec rigueur une compétence de compréhension en langue étrangère et si l'on prend en compte l'objectif central dans nos programmes qui est d'enseigner à la fois la langue et la culture.

Il n'y a donc véritablement concurrence entre l'extrait littéraire et le document authentique;

L'un et l'autre des atouts pour l'enseignement.

Encore faut-il s'arrêter sur le mode de communication qui leur est propre et adapté notre pédagogie de la compréhension à la spécificité de chacun. Or, il semble bien que lorsque les documents authentiques ont pris le relais des extraits littéraires, les approches pédagogiques sont restés les mêmes: si je schématise: Compréhension globale, compréhension détaillée, réflexions sur la langue.

Le recours au document dit authentique place l'élève en situation d'immersion certes mais il fait aussi de lui un intrus dans la communication, l'élève est mis dans une position de réception bien peu authentique puisqu'il n'est pas dans le temps ni dans l'espace de la communication originale, il ne dispose a priori ni du code linguistique ni des référents culturels qui lui permettraient de comprendre.

Ainsi démunis, l'élève a deux options:

- se sentir peu concerné et voir toute motivation pour l'apprentissage des langues s'éroder.

- convoquer les codes et référents de sa propre langue et de sa propre culture, lire à contresens et renforcer son incompréhension de l'autre culture.

Le professeur est ici dans le rôle de médiateur éclairé.

4. Le document authentique en classe de langue: Pourquoi ce sujet?

Le titre de cette intervention est révélateur d'une nouvelle difficulté à penser à calibrer et à exploiter ces " choses diverses " qui proviennent de tous horizons à partir desquelles le professeur bâtit des cours, des séquences ou des scénarios.

Il est révélateur de constater que le mot document est aujourd'hui en compétition avec le mot support, ce qui renvoie non pas au contenu mais au contenant: Papier, vidéos...ect

Donc, l'arrivée des nouvelles technologies donne une accessibilité immédiate à toutes sortes de documents il plonge paradoxalement le professeur dans un certain désarroi en lui impose d'assumer un double rôle traditionnellement assumé par les auteurs des manuels et les équipes éditoriales:

- Celui de sélectionneur des documents libres de droits, représentatifs, et pour cela de se doter de critères.

- Celui de concevoir des progressions qui mettent en jeu les différentes activités langagières celui de donner de la cohérence et du sens à son enseignement.

Lors d'un colloque intitulé Ecrans et réseaux, Umberto Eco déclarée en 2002: Avec le web, tout un chacun et dans la situation de devoir filtrer une information tellement ingérable vus son ampleur que, si elle n'arrive pas filtrée, elle ne peut pas être assimilée ⁽¹⁾

5- Le document authentique en entraînement: Quelles précautions ?

5-1 Comment le choisir?

On pourrait retenir trois critères.

La pertinence du document se mesure à la possibilité qu'il offre au professeur :

- de montrer pourquoi ce type de document ou de message ne pourrait exister tel quel dans notre culture,

⁽¹⁾ Umberto Eco, Auteur et autorité, Ecrans et réseau, Vers une transformation du rapport à l'écrit, colloque virtuel, Février-mars 2002. [http:// www.Text-e.org/conf/index.cfm?context id=11](http://www.Text-e.org/conf/index.cfm?context id=11)

- de faire mener une investigation sur l'acte de communication saisi dans son ensemble avec toutes les fonctions mises en jeu et les référents culturels convoqués
- de montrer en quoi le document illustre l'une des notions du programme.

Le professeur est ce stratège qui, prenant appui sur ses propres compétences culturelles linguistiques et didactiques, va :

- Organiser des rencontres choisies entre les locuteurs d'un pays étranger et ses élèves
- Mettre en œuvre une pédagogie de la compréhension et de l'expression propres à générer des apprentissages culturels et linguistiques. Ces rencontres passeront par les différents types de discours : descriptif, narratif, explicatif, injonctif, argumentatif.

Pour ce faire, il doit aussi apprendre à évaluer la pertinence du document au regard du niveau cible visé, en sachant qu'il n'existe pas de document A2, ou B2... On pourrait même aller jusqu'à dire que tous documents authentiques et de niveau C2. C'est le niveau de traitement que l'on vise qui permettra de mobiliser des compétences au niveau A1 ou B2.

5-2 Quelle méthodologie pour aborder le document authentique?

Le danger le plus courant est celui d'une approche thématique hors sol qui au prétexte de susciter une réaction des élèves les met sur la pente savonneuse de tous les dérapages, amène des élèves à réagir plutôt qu'à penser, à parler plutôt qu'à dire, vide de son contenu la discipline langue vivante.

Le document adéquat

A une dimension culturelle perceptible.

Permet d'exprimer un point de vue pertinent c'est-à-dire qu'il est révélateur de la capacité à saisir l'écart culturel.

Il nous faut bien comprendre qu'en l'absence de ses caractéristiques, c'est le document lui-même qui plafonne de fait la performance de l'élève, qui fride sa compréhension, son intelligence et sa capacité à faire preuve de ses compétences linguistiques et culturelles.

Certains des documents montrés plus haut ne lui donnent aucune chance d'avoir plus de 3/6 à cette partie de l'épreuve.

Conclusion :

Au regard de tout ce qui a été mis en lumière dans ce chapitre, nous sommes en mesure d'énoncer que les documents authentiques donnent aux élèves les premiers outils d'une part pour servir un objectif linguistique, et d'autre part pour servir surtout un objectif interculturel. De ce fait, nous allons dans la deuxième partie de notre mémoire, analyser quelques documents authentiques afin de démontrer qu'ils contiennent un contenu interculturel et linguistique, qui serait hautement utilisable dans une classe de langue et qui permet l'ouverture à d'autres cultures et le respect de la dignité de l'autre.



DEUXIÈME PARTIE

MÉTHODE ET RÉSULTAT DE LA RECHERCHE



CHAPITRE I : CONCEPT ET STATUT DE L'EXPÉRIMENTATION

Introduction :

Après avoir abordé dans les deux premiers chapitres de la partie théorique les notions et les concepts de base liés à notre recherche à savoir :

- La culture, l'interculturel, la compétence interculturelle.
- Les documents authentiques, pourquoi un document authentique a un apport à la formation à l'interculturel ?...etc.

Nous nous intéressons dans les deux dernières parties beaucoup plus à l'aspect pratique de notre recherche. En effet nous allons voir de près comment les enseignants perçoivent les documents authentiques et de connaître l'impact de ces dernières sur l'enseignement-apprentissage des langues étrangères et plus précisément celui de l'apprentissage de la compétence culturelle voire interculturelle dans une classe de FLE.

Dans un premier temps, nous évoquerons les paramètres de l'expérimentation dans un second lieu, nous présenterons la nature, les objectifs de l'expérimentation, enfin nous présenterons les destinataires de l'expérimentation.

1-Les paramètres de experimentation:

Notre expérimentation consiste une occasion pour intégrer les documents authentiques dans une classe de langue, en tant que support véhiculant une certaine culture, l'apprenant aura à découvrir l'autre par le biais de ces documents authentiques pour saisir la vraie notion de culture, et donc, de vivre une expérience interculturelle.

2-Nature de l'expérimentation :

L'expérimentation que nous menons a pour but de montrer le rôle des documents authentique dans l'acquisition de la compétence culturelle voire interculturelle dans le processus de l'enseignement d'apprentissage du FLE

- Durée de l'expérimentation : l'expérimentation s'est étalée sur 8 séances.
- Lieux de l'expérimentation : CEM Ghares Ali à Bouhadjar.
- Effectifs : la classe expérimentale est composée de 36 élèves.

3-Objectifs de l'expérimentation

Si l'apprenant veut apprendre une langue, il ne va pas apprendre à communiquer dans cette langue, il faut la comprendre et savoir s'exprimer dans des contextes culturels marqués. La connaissance des mots et de leurs significations demande une connaissance culturelle. Et si on met entre les mains des élèves des supports adéquats comme les documents authentiques, on pourra l'aider à dégager les représentations d'une culture.

A travers les documents authentiques (affiche vidéo, fable, support iconique, BD et poème) l'élève du FLB pourra découvrir une culture, une société, donner des mondes de vie, des images de soi et de l'autre.

- valoriser les documents authentiques dans la classe du FLE et montrer l'importance de son exploitation dans l'enseignement/apprentissage du FLE et plus précisément dans celui de l'acquisition de la compétence interculturelle pour permettre aux apprenants de surmonter leurs stéréotypes ainsi que les malentendus culturels, tels sont les deux objectifs que nous proposons d'atteindre à travers notre expérimentation

4-Destinataire de l'expérimentation :

Notre expérimentation a été faite au niveau de l'enseignement moyen au CEM Ghare Ali à Bouhadjar avec des apprenants de 4^{ème} année moyenne et qui sont âgés de 14 à 18 ans. Pourquoi avons-nous choisi ces échantillons tout simplement car ces derniers vu leurs âges peuvent facilement dégager à partir d'un document authentique la compétence culturelle qui s'y trouve. C'est des élèves ouverts sur le monde à travers l'internet, le 3G, le face book ect.

5-Description de l'expérimentation :

Notre expérimentation a eu lieu dans un collège (école moyenne se situant dans la wilaya d'el Tarf).

Avec la totalité des élèves d'une classe de 4^{ème} année moyenne. (Trent six élèves). Pourquoi avons-nous fait ce choix car tout simplement, ces élèves sont âgés de 14 à 17 ans alors, ils sont capables d'appréhender certaines réalités culturelles alors que cette tâche serait moins efficace avec des élèves de 10 à 12 ans par exemple. En plus le programme à étudier en 4AM est l'argumentation : l'explicatif a visée argumentative, le narratif a visée argumentative et le descriptif a visée argumentative qui nous semble l'occasion à initier l'apprenant à douter son point de vue ; être pour ou être contre, savoir se justifier...ect.

Notre but est de pouvoir évoluer les représentations des élèves en contrôlant leurs commentaires leurs productions orales et écrites et le développement de la sensibilisation à l'interculturel qui demeure le nœud de notre présente étude.

Il convient de souligner que notre expérimentation a duré quinze jours, l'ensemble des supports choisis porte sur des thèmes culturels permettant à l'élève de réfléchir sur les différences et les ressemblances entre les cultures.

Nous avons multiplié les supports et les thèmes afin de montrer aux apprenants que la culture est très vaste et se présente à l'aide des moyennes divers. Reste à dire que parfois il semble très difficile de trouver des supports qui répondent aux objectifs déjà fixes.

Après avoir demandé la permission auprès de la directrice de l'école.

L'enseignante qui a accepté de nous aider nous a reçu dans sa classe pour que nous puissions observer le déroulement de façon très. Précise en se basant sur les éléments qui touchent notre problématique de recherche.

6-Déroulement de l'expérimentation :

Pour tester notre hypothèse et essayer de trouver une réponse à notre problématique de départ, nous avons choisi d'assister avec une enseignante à plusieurs cours où elle utilisera- et changer chaque fois de document authentique dans le but de montrer l'importance d'introduire la compétence culturelle à la compétence linguistique dans un cours de FLE.

Notre expérimentation a eu lieu dans un collège (école moyenne se situant dans la wilaya d'el Tarf).

Avec la totalité des élèves d'une classe de 4^{ème} année moyenne. (Trente-six élèves). Pourquoi avons-nous fait ce choix car tout simplement, ces élèves sont âgés de 14 à 17 ans alors, ils sont capables d'appréhender certaines réalités culturelles alors que cette tâche serait moins efficace avec des élèves de 10 à 12 ans par exemple. En plus le programme à étudier en 4AM est l'argumentation : l'explicatif a visée argumentative, le narratif a visée argumentative et le descriptif a visée argumentative qui nous semble l'occasion à initier l'apprenant à donner son point de vue ; être pour ou être contre, savoir se justifier...ect.

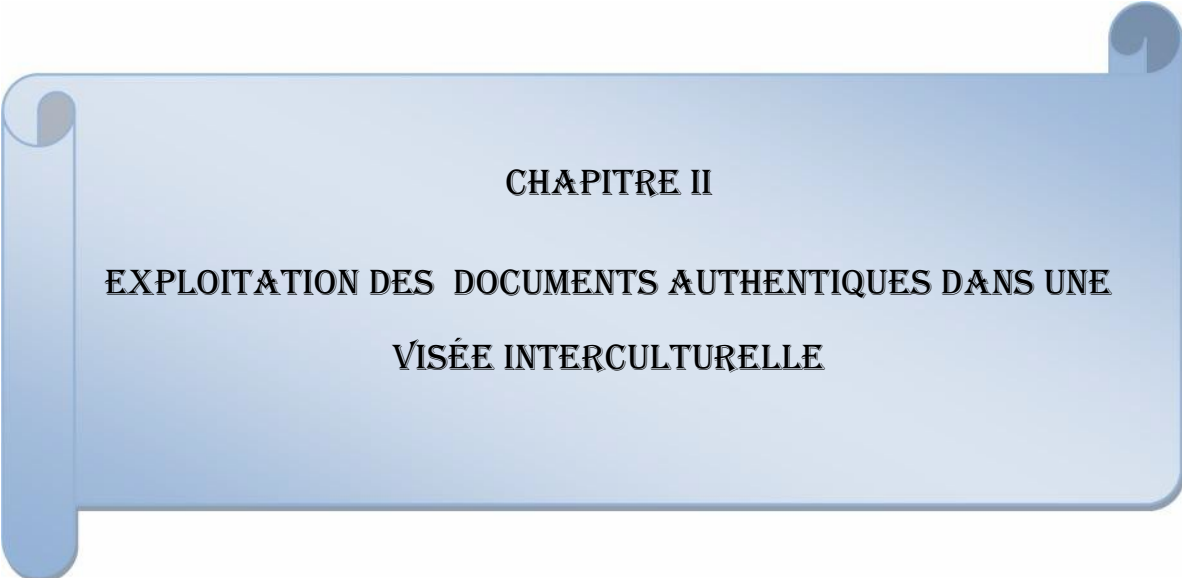
Notre but est de pouvoir évoluer les représentations des élèves en contrôlant leurs commentaires leurs productions orales et écrites et le développement de la sensibilisation à l'interculturel qui demeure le nœud de notre présente étude.

Il convient de souligner que notre expérimentation a duré huit jours, l'ensemble des supports choisis porte sur des thèmes culturels permettant à l'apprenant de réfléchir sur les différences et les ressemblances entre les cultures.

Nous avons multiplié les supports et les thèmes afin de montrer aux apprenants que la culture est très vaste et se présente à l'aide des moyennes divers. Reste à dire que parfois il semble très difficile de trouver des supports qui répondent aux objectifs déjà fixes.

Après avoir demandé la permission auprès de la directrice de l'école.

L'enseignante qui a accepté de nous aider nous a reçu dans sa classe pour que nous puissions observer le déroulement des cours de façon très précise en se basant sur les éléments qui touchent notre problématique de recherche.



CHAPITRE II
EXPLOITATION DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES DANS UNE
VISÉE INTERCULTURELLE

Première séance : Une affiche publicitaire

Institution	Ecole moyenne (Ghares Ali)
Public	Elèves de 4 ^{ème} année moyenne
Langue maternelle	Arabe
Support de la tâche	Une affiche publicitaire dont le thème est jeter les déchets dans la poubelle.
Type de tâche	Production orale+ production écrite
Compétence mobilisées	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier le thème de l’affiche. - Inciter les gens à préserver la nature - L’élève sentira qu’il est concerné par cette affiche.
Objectif linguistique	<ul style="list-style-type: none"> - L’élève sera capable de trouver qui parle /a qui de quoi et dans quel but ? - Trouver d’autres gestes qui peuvent préserver l’environnement
Objectif Culturel	<ul style="list-style-type: none"> - Eduquer les citoyens à jeter les déchets dans la poubelle
Connaissance pré-requises	L’élève connaît déjà à la maison dans son quartier à l’école primaire qu’il faut toujours jeter les déchets dans la poubelle.

1-1 l’analyse du document :

➤ **Pourquoi avoir choisir cette affiche pour travailler l’interculturel avec des élèves du moyens ?**

- L’affiche publicitaire accompagnée d’un slogan et d’une image semble un support très intéressant dans le cadre d’un cours de FLE car l’élève peut s’exprimer librement et analyser de façon autonome ce support. Il ne se sent pas esclave d’un texte mais il peut en regardant l’image se sentir lui-même l’auteur et l’acteur de cette affiche.
- Cette affiche publicitaire est tirée de l’internet « campagne publique.com ». Sur cette fiche il y a un slogan écrit en caractère gras, une image d’une personne qui jette un déchet dans une poubelle en bas de l’image il y a une prière. « S.V.P pour des villes plus propres ». Il a un mot qui se répète plusieurs fois sur l’affiche ce mot est « ce geste ». Il s’agit du geste que fait la personne sur la photo « jeter ses déchets dans une poubelle ». Après le mot geste, nous trouvons cinq adjectifs qualificatifs dont les élèves doivent trouver des synonymes. La dernière phrase sur l’image est un conseil « ce geste est à faire au quotidien » cela signifie que nous devons faire ce geste tous les jours. Ce support est un bon exemple pour étudier

l'interculturel des apprenant car chaque apprenant connaît ce geste avant même d'entrer à l'école. Sa maman lui demande presque chaque jour de jeter les déchets dans les poubelles qui se trouvent dans chaque quartier. Et puis lorsqu'il entre à l'école primaire son maître l'oblige à jeter les déchets dans la poubelle en classe. Et donc jeter les déchets dans la poubelle est devenu une culture pour lui. Mais il faut signaler qu'il y a des gens qui respectent la nature et qui appliquent ce geste, il y a d'autres non. C'est pourquoi, les associations de protection de l'environnement continuaient à sensibiliser les gens aux problèmes de l'environnement.

- Pourquoi adresse-t-on cette affiche à des élèves de 4^{ème} Année moyenne ? tout simplement pour qu'ils se sentent eux aussi concernés par ce geste. En définitive jeter les déchets dans les poubelles ne fait pas partie uniquement de la culture de la langue cible. Elle fait partie de notre culture elle fait partie de notre vie quotidienne.
- Notre séance de production de l'oral se focalisera sur l'identification du thème de l'affiche (l'intention de communication).

1-2Dérroulement de la séance

- Appropriation de l'affiche.

L'enseignante amène les apprenants à trouver qu'il s'agit d'une affiche publicitaire et de trouver d'où l'a-t-on tiré.

- Avez-vous déjà vu un document pareil ?
- Comment l'appelle-t-on ?
- D'où l'a-t-on tiré ?

L'enseignante aide les apprenants à identifier le thème de l'affiche le but que l'auteur voulait atteindre à partir de cette affiche.

- Que voyez-vous sur l'affiche ?
- Lisez la phrase écrite en haut de l'image quel est le mot qui se répète dans ces phrases ?
- De quel geste s'agit-il ?
- Pourquoi doit-on faire ce geste au quotidien ?

L'enseignante tentera d'aider les apprenants à trouver les paramètres de cette situation de communication

qui parle ?	A qui ?	De quoi?	Dans quel but ?
.....

- l'enseignante demandera aux apprenants de trouver la nature et les synonymes des mots qui accompagnent le mot geste.

Le mot	Sa nature	Son synonyme
Gratuit
Rapide
Simple
Citoyen
Ecologique

- L'enseignante travaillera sur la différence Culturelle des apprenants ?

- Ou jetez-vous les déchets dans votre maison ?

Il y a des élèves qui habitent en ville et qui jettent les déchets dans des poubelles alors que les élèves qui viennent à la campagne jettent les déchets par terre dans les jardins c'est-à-dire n'importe où et n'importe comment ?

L'enseignante essaiera de montrer l'importance de jeter les déchets dans des poubelles ou dans des sachets c'est pour protéger la nature (l'environnement)

- Dans les pays Européens, les citoyens sont allés plus loin pour ce geste. C'est-à-dire ils trient les déchets pour les recycler.

Deuxième séance : Une Fable

Institution	CEM Ghares Ali
Public	Des élèves de 4 AM.
Langue maternelle	L'arabe
Support de la tâche	une fable illustrée " le loup et l'agneau " jean de la fontaine
Type de tâche :	Compréhension de l'écrit.
Compétence mobilisée :	Connaitre la leçon de vie qui figure dans cette fable
Objectif linguistique	Identifier de type du texte Identifier le temps le lieu et les personnages du récit Dégager le moral de la fable
Objectif Culturel	- Dénoncer un comportement raciste qui est l'injustice «le plus fort mange le plus faible »
Connaissances Prérequis	Connaitre la morale de cette fable dans son Langue et sa propre culture.

2-1 l'analyse du document :

➤ Pourquoi avoir choisi cette fable pour travailler l'interculturel avec des apprenants de 4 année moyenne ?

-La fable est un genre de récit fictif. Elle raconte des aventures mettant en scène des animaux, des hommes, des éléments de la nature. Les personnages représentent des comportements humains sociaux. Par exemple le lion incarne le pouvoir, le renard, la ruse l'agneau, l'innocence, la fourmi la persévérance, l'âne la naïveté ect.

La fable peut être un bon support exploitable dans un cours de FLE. Car les enfants aiment ce genre de texte le narratif car ils peuvent prendre la parole aisément en se référant à leur culture personnelle.

Ou en se basant sur ce qu'ils connaissent dans la langue maternelle.

Chaque enfant peut remarquer rapidement en observant l'image qui accompagne la fable qu'il s'agit de deux forces inégales. (Un loup grand, puissant, méchant, cruel et un agneau petit,

beau, et innocent) Déjà l'élève peut imaginer ce que va se passer au cours de l'histoire et il va relier ça avec ses connaissances interculturelles.

Il va dédire que le plus fort mange le plus petit. Il va trouver que dans sa langue maternelle on dit que le grand poisson mange le petit poisson mais aussi la loi de la forêt implique " le plus fort mange le plus petit "

Il peut même relier cette réalité avec ce que se passe dans le monde, (Le pays développés écrase les pays sous-développés). Il pourra même donner des exemples concrets et parler de l'Irak etc. Cette fable est riche de valeurs interculturelles. Elle dénonce un comportement raciste qui est l'injustice et qui est représenté par le loup. D'autres personnages peuvent symboliser l'injustice. Et il peut aussi imaginer d'autres personnages à la place de l'agneau et qui symbolisent l'innocence.

Notre séance s'articulera autour des personnages clés de la fable, les caractéristiques de chaque personnage. Nous viserons dans cette fable de montrer la morale ou la leçon de vie qui y existe.

2-2 Déroulement de la séance :

Activité (01) observer et anticiper

- Que représente l'image qui est devant vous ?
- Quel est le titre du texte ?
- Qui est l'auteur du texte ? quel est type du texte ?
- A votre avis que va-t-il se passer dans le texte ?

Activité (02) : lire pour comprendre la fable :

L'apprenant lira la fable puis complétera le tableau suivant :

Quand ?	Où ?	Qui ?	Fait quoi ?
.....

L'apprenant trouvera les personnages et il montera que l'agneau avait soif et allait boire à une rivière pendant ce temps-là un loup survint à jeun et voulait trouver un prétexte pour le manger.

L'apprenant connaît que dans sa culture pour juger quelqu'un au tribunal, on doit d'abord avoir des preuves. C'est pourquoi ici le loup accuse l'agneau et lui donne des preuves avant de le punir.

Activité 03 : Identification de la morale.

- Lisez la première phrase du texte, que représente -t-elle ?
- Reformulez là ?

L'apprenant réalisera que celui qui est fort est toujours le meilleur. On parle ici de la force physique mais aussi nous pouvons parler d'autres types de forces. [Ce lui qui a beaucoup d'argent et celui qui n'a pas d'argent]. [Celui qui a les armes et le pays qui ne les pas]

Activité 04 : je relis le texte pour mieux le comprendre Lisez la fable une autre fois puis complétez le tableau suivant :

Le pronom personnel que le loup utilise pour désigner l'agneau.....
Le pronom personnel que l'agneau utilise pour désigner le loup.
Les autres mots que l'agneau utilise pour s'adresser au loup. [Sire, que votre majesté...]

- L'apprenant peut remarquer rapidement que dans notre société on ne parle pas de la même façon un simple paysan. Qu'avec un cadre [médecin, directeur, ministre] on tutoie le premier et on vouvoie le second ça fait partie de notre culture.

Activité 05 : Relisez le texte puis relevez les reproches du loup et les défenses de l'agneau

Reproches du loup	Défenses de l'agneau
- Tu as troublé mon eau	Je buvais que du bout des lèvres.
- Je sais que de moi tu médis l'an passe	Je n'étais encore né.
- Si ce n'est passé toi, c'est donc ton frère	Je n'ai pas de frères.

L'apprenant réalisera que l'agneau s'est défendu mais il n'a pas pu échapper à son sort. Il était mangé par le loup pour aucune raison.

Les apprenants peuvent relier cette histoire avec l'histoire que l'Irak qu'a été accusé de posséder des armes atomiques et que son président est dictateur et enfin elle était bombardée par l'USA. N'est ce que pas l'exemple d'un jeune issue d'une famille riche (Bourgeois) qui accuse un autre jeune issue d'une famille pauvre d'avoir volé sa montre et

se montre très heureux de le voir conduit à une prison pour une simple raison qui le second est meilleur que le premier dans les études.

**Activité (06) : le quelle de ces deux phrases explique le mieux la morale de la fable.
(Coche la bonne réponse) :**

- On veut toujours arriver à ses fins par de belles paroles
- La vérité ne peut rien contre la force et l'injustice

L'apprenant finira par confirmer que la plus part des prisonniers sont innocents. Malgré qu'ils ont dit la vérité

Mais personne ne les a crus.

En conclusion cette fable qui donne une leçon de vie, voir une leçon de conduite peut être un bon document authentique qui étudie à la fois des compétences linguistiques mais aussi une compétence interculturelle qui est dénoncer l'injustice, laisser la chance aux autres pour se défendre et que chacun. Vit en liberté sans dépasser la liberté des autres.

Troisième séance : une vidéo

Institution :	CEM Ghares Ali
Type de tache	production orale+ production écrite
Public	élèves de 4 AM.
Langue maternelle	L'arabe
Support de la tâche	une vidéo intitulée « comment organiser nettoyage d'une plage »
Compétence mobilisée	connaître comment se fait le nettoyage d'une plage et pourquoi fait-on chaque été le nettoyage des plages.
Finalités	observer une décontraction culturelle chez les apprenants
Objectifs opérationnels	Identifier le thème de la vidéo Identifier les étapes à suivre lors du nettoyage. Avoir une idée sur le matériel utilisé lors du nettoyage.
Objectif culturel	- L'enfant connaîtra que nettoyer une plage ne consiste pas seulement la protection de l'environnement mais il peut aussi avoir des raisons sociales « attirer les touristes, les étrangers ».

3-1 L'analyse du document :

- **Pourquoi avoir choisir cette vidéo pour travailler l'interculturel avec les apprenants ?**

Les élèves ont besoin d'être motivés. Ils ont besoin de trouver du sens à leurs est alors un facteur essentiel dans le bon déroulement de leurs apprentissages.

Lorsqu'un sujet ne les intéresse pas il est très difficile de les « raccrocher »

Ainsi il nous semble que la vidéo permet de motiver l'élève car sa curiosité son attention et son intérêt sont maintenus. Les élèves veulent comprendre, et ils ont donc un objectif et plus ils comprennent, plus ils sont motivés pour essayer de comprendre d'avantage.

La vidéo est alors un support très intéressant puisqu'il favorise le plaisir d'écouter et de comprendre la langue étrangère.

Un document audiovisuel semble plus efficace qu'une page de manuel, parce que les élèves sont déjà habitués au manuel mais ils préfèrent voir quelque chose de différent.

L'image consiste une aide qui facilite la compréhension et donne plus facilement accès au sens. L'image montre des signes non-verbaux qui peuvent être particuliers à un pays à une culture même. Aussi l'image montre à l'élève tous les éléments d'une situation de communication et tout le contexte non linguistique qui se révèle être un apprentissage culturel. Exemple l'animateur n'a pas touché la main des autres jeunes ou les a embrassés mais il a dit tout simplement « bonjour et bienvenue ». Grâce au support vidéo « les productions linguistiques sont ancrés dans une réalité culturelle »¹

F.Pasquier souligne cette particularité de la vidéo : « le langage est l'expression d'une culture et l'élément visuel est porteur d'information susceptible de transmettre cette culture »²

Notre séance s'articulera autour de la façon de faire un nettoyage de plage les raisons pour lesquelles on fera ce nettoyage et les outils qu'on utilisera lors du nettoyage.

3-2 Déroulement de la séance Pré écoute (visionnage sans le son) :

Appropriation de la vidéo par les élèves, l'enseignement les amène à trouver le type du document et le thème traité dans cette vidéo.

Activité (01) Où se passe la scène ? Sur une plage

- Comment vous paraît cette plage ?
- Combien de personnes voyez-vous dans la vidéo ?
- Que fait la personne qui parle ?
- Et qu'est ce qu'il a dans sa main ?

Donc la vidéo est un support qui présente de nombreux avantages pour l'enseignement du FLE.

Activité (02) : écoute n 1 (visionnage sans le son) :

Écoutez et regardez la vidéo puis répondez aux questions suivantes :

- Quel est le rôle de la personne qui parle ?

¹ Th. Lancien, le document vidéo PM.

² Florent Pasquier. (2000). la vidéo à la demande L'Harmattan, collection savoir et formation, p28.

- D'après la vidéo, qui faut-il contacter avant d'organiser le nettoyage d'une plage ?
 - En quelle langue est écrit le slogan sur le tee-shirt de l'animateur ?
 - Quelle sont les trois étapes nécessaires pour le nettoyage d'une plage ?
- L'élève en observant la vidéo doit écouter tout ce qui dit l'animateur, en plus il doit connaître l'anglais pour lire et comprendre ce qu'est écrit sur le tee-shirt de l'animateur. « Respect Beach » qui signifie en français « Respect de la plage ». Il y a aussi un autre mot écrit en anglais c'est « surfiler fondation » qui signifie le nom d'une association. L'élève va comprendre rapidement que cette vidéo se déroule à l'étranger et non pas chez nous mais cela n'empêche pas que même chez nous il y a des associations ainsi que « Ness El khir » qui organise des journées pour nettoyer les villes, les forêts et les plages. Alors même dans sa ville et peut être dans son petit village on organise des activités semblables à celle qui figure sur la vidéo.

Activité (03) : écoute (2) compréhension détaillée .

D'après la vidéo :

- Quels sont les déchets qu'on peut trouver sur une plage.
- Quels sont les précautions qu'on doit prendre lors du nettoyage.
- Quel est le matériel qu'on doit avoir lors du nettoyage.

L'apprenant comprendra qu'il s'agit d'un nettoyage d'une plage et que les gens qui participent à cette action doit porter des gants pour des raisons de sécurité il ne doit pas aussi marcher pied nu sur le sable car il risque de se blesser. L'apprenant doit connaître qu'on ramassant les déchets on les jette dans les poubelles cela fait partie de sa culture .

Activité (04) : Ecoute (3)

Compréhension et exploitation interculturelle :

- Avez-vous vu déjà participer au nettoyage d'une plage ?
Oui Non
- Pourquoi a votre avis on fait le nettoyage d'une plage ?
 - Pour veiller à sa propreté
 - Pour protéger l'environnement

Quelles sont les autres raisons qui nous poussent à nettoyer nos plages ?

L'enseignante aidera l'apprenant à saisir que le nettoyage d'une plage ne se fait pas uniquement mais on le fait aussi pour attirer les touristes étrangers ou algériens. Les derniers se trouvent très joyeux de trouver un coin propre et paisible où ils peuvent passer d'agréables vacances.

Alors, nettoyer la plage c'est protéger l'environnement mais c'est aussi attirer des milliers de touristes.

Activité (05) production écrite

- Réponds à la question suivante en donnant trois arguments convaincants.
Pourquoi doit-on nettoyer chaque année nos plages ?

Commence ainsi :

Il est nécessaire de nettoyer nos plages chaque année pour plusieurs raisons :

Important

Vital

Primordial

D'abord

Ensuite.....

Enfin

C'est pourquoi

Chaque élève donnera des raisons personnelles qui peuvent le pousser à nettoyer la plage .

Quatrième séance : Une Bande dessinée

Institution	Ecole Ghares Ali.
Public	Elève de 4 AM.
Langue maternelle	Arabe.
Support de la tâche	BD. C'est la vie Lulu, Mes parents ne veulent pas Bayad jeunesse.
Type de tache	Compréhension de l'écrit + Production écrite.
Compétence Mobilisées	Donner son point de vue sur le thème du portable.
Objectif D'apprentissage	identifier : <ul style="list-style-type: none">- Le thème traité.- Les personnages présents.- Relever les arguments de Lulu et celle de la mère.- Dire ce qu'il pense du portable.
Objectif Culturel	- un sujet d'actualité « les parents refusent que leurs jeunes enfants utilisent le téléphone portable »
Connaissance Pré requises	les élèves ont déjà écouté un texte qui parle du portable. Il connaît les avantages et les inconvénients du portable.

4-1 L'analyse du document :

- **Pourquoi avoir choisi cette bande dessinée pour travailler l'interculturel avec les apprenants ?**

La génération d'aujourd'hui vit dans l'image. Elle se nourrit d'images et s'exprime par des images. Les enfants parfois au lieu d'écrire un message en mots ils envoient des messages images et le message est arrivé. Nos enfants à la maison sont motivés par la télévision, les affiches, les bandes dessinées. Leurs façons empruntent plutôt du langage informatique ou la bande dessinée qu'au livre traditionnel. L'attachement des enfants à l'image et aussi aux comics peut constituer un ensemble d'activités pédagogiques exploitables dans une classe de langue.

La BD est un document authentique vivant et motivant qui offre différents a tout. Annie Baron dans un que sais – je ? Consacré à la bande dessinée résume parfaitement cette nouvelle manière d'aborder ce type de document authentique : " LA BD est de plus en plus utilisée pour l'apprentissage des langues. On la qualifie de langage libérateur".

La BD donne aux apprenants l'occasion de s'entraîner à préciser leur vocabulaire : LA BD est facile à lire. Elle se prête à la lecture dialoguée. La complémentarité entre l'élément iconique et l'élément linguistique aide l'apprenant à mieux lire et à mieux comprendre l'élément qui lui est présenté. Faisons appel à l'expression g Joly Maritime : (Mots et image c'est comme chaise et table, si vous voulez vous mettre à table, vous avez besoin des deux).

Alors nous pouvons dire que la BD est un outil de communication très efficaces. La BD avec sa forme, ses dessins et ses couleurs présente une situation de communication authentique.

En conclusion, la BD est un support qui plait les apprenants et les pousse à apprendre le français, c'est la raison pour laquelle nous avons voulu l'étudier en tant que support d'apprentissage de la langue étrangère.

Dans cette séance de compréhension de l'écrit, nous avons opté pour une BD intitulée C'est la vie Lulu ! Doc (10) : Mes parents ne veulent pas ! Écrite par Stéphanie Duval et Marylise Morel paru en 2010 chez Bayard, paris dans la collection. " C'est la vie Lulu ! Doc dans la série c'est la vie Lulu ! Doc, Cette BD traite un sujet d'actualité qui est l'utilisation du téléphone portable par des jeunes enfants.

Cette BD Par son contenu, pourrait être exploitée dans une classe de langue. C'est ce que nous verrons dans l'analyse qui suit.

4-2 Déroulement de la séance :

Activité (1) : compensions globale

Ouvrez vos livres page 132/133 du manuel, observez le document présent puis répondez aux questions suivantes :

- Où se passe la scène ?
- Qui sont les personnages présents ?
- De quoi parle-t-il ?

Les élèves vont remarquer que la scène se déroule en deux lieux " la maison et la rue «A la maison la fille parle du téléphone portable avec sa maman, et dans la rue, elle en parle à ses

amis. L'élève peut rapidement dire que dans notre culture lorsqu'un enfant veut quelque chose il le demande à sa mère d'abord car les mamans en général rendent service à leurs enfants, par contre les papas refusent s'il s'agit de quelque chose d'inutile. Ici malheureusement la maman a refusé d'acheter un portable à Lulu car elle est encore très jeune. Et c'est de même pour ses autres camarades.

Activité (2) Compréhension détaillé :

Vous allez relire la BD et vous allez compléter les bulles en repérant le thème.

Chaque élève va prendre un crayon et va compléter les bulles d'après ce qu'il a compris sans être obligé de penser aux mêmes mots que son camarade. Il regarde l'image et trouve la phrase qui convient. Chaque élève va utiliser le registre de langue qui lui convient (familier / courant ou soutenu) et peut même utiliser des onomatopées. L'élève se sent libre, à l'aise et confiant car pour lui ce n'est pas le cas d'un texte argumentatif qui parle du portable.

Pour les élèves écrire un texte argumentatif a des normes mais pour la BD il n'existe pas de règles à suivre c'est pourquoi les élèves vont exceller.

Activité (3)

- Pourquoi Lulu veut avoir un portable ?
- Pourquoi la maman refuse de lui acheter un portable ?

- L'élève va trouver que Lulu veut avoir un portable car toutes les camarades de classe vont avoir un sauf elle. Voilà ce que pensent nos jeunes aujourd'hui ils doivent avoir un portable car son camarade en a un. il doit fumer car son ami fume f il doit acheter des vêtements de marque car son camarade en a alors que dans la même société, nous ne voyons pas les choses de la même façon. Nous n'avons pas les mêmes conditions de vie. Le portable pour des enfants très jeune cause énormément de problèmes. Il a plus d'incontinents que d'avantage 'est pourquoi nous devrions interdire nos jeunes enfants d'utiliser le téléphone portable à un certain âge. Cela fait de notre culture, Dans les familles algériennes les parents interdissent aux enfants du primaire d'avoir un portable. Ils peuvent en avoir un au moyen ou au lycée et malgré ça cet objet précieux peut causer énormément d'ennuis si l'enfant ne l'utilise pas comme il le faut.

Activité (4) : Relis la BD et réponds aux questions suivantes.

- Combien d'amis voyez-vous avec Lulu ?

- Est-ce que ses camarades ont acheté des portables ?
- Comment le portable peut-il causer des problèmes en classe ?

Les élèves trouvent que Lulu n'est pas la seule à ne pas avoir un portable il existe d'autres parents qui refusent d'acheter des portables à leurs enfants.

C'est le cas des familles algériennes : Les unes permettent à leurs enfants d'avoir un portable d'autres ne le permettent pas à un certain âge et avec certaines conditions. Le portable représente la technologie qui est une arme à double tranché, c'est pourquoi nous devons surveiller nos enfants lors de son utilisation. Les pays développés qui ont créé la technologie refusent que les jeunes enfants utilisent cet objet et nous tombons malheureusement dans le piège de la technologie nos enfants passent des heures et des heures au Facebook. Ils négligent totalement leurs études ? C'est pourquoi l'auteur veut sensibiliser les parents aux problèmes du portable.

Activité (5) Production écrite :

Et toi es-tu d'accord avec la maman ou non ? Dis pourquoi ?.

En quelques lignes les élèves vont donner leurs points de vue sur l'utilisation du portable par les jeunes enfants. Être avec ou être contre n'est pas le problème essentiel l'élève donnera son avis sur un sujet d'actualité en se basant sur son vécu et le vécu de son entourage. La technologie n'a causé des problèmes qu'aux étrangers mais à nous de même et puis c'est nous qui souffrons beaucoup de la technologie car nous ne savons pas l'utiliser dans le bon côté.

Cette fiche pédagogique, nous montre clairement que cette BD qui traite le problème du portable est un document authentique qui peut servir dans une classe de langue à étudier des compétences linguistiques qu'interculturelles.

Cinquième séance: L'exploitation d'un support iconique (images).

Institution	Ghares Ali (bouhadjar)
Public	Elèves de 4 A Moyenne
Langue maternelle	Arabe
Support de la tâche	Des supports iconiques (images de monuments historiques) .
Compétence mobilisée	Identifier à quel pays appartient chaque monument et à quoi servent ces monuments.
Objectifs d'apprentissage	L'élève sera capable de : - Identifier le type des documents présents. - Classer ces documents par pays. - Choisir un moment et le décrire oralement.
Objectif culturel	Identifier que les monuments Représente l'histoire et la culture d'un pays.

5-1 L'analyse du document :

➤ Pourquoi avoir choisir ce support iconique pour travailler l'interculturel avec les apprenants ?

L'image représente l'un des plus riches et des plus importants supports auquel l'enseignante d'une langue étrangère peut avoir recours pour faciliter à ses apprenants novices l'accès à cette langue. L'élève peut mémoriser mieux l'image que les mots. Il peut aussi s'apprenant de comprendre et d'assimiler plus aisément la langue cible de par son pouvoir de designer ce qu'elle présent. Parler de l'image comme outil pédagogique signifie qu'elle sert de " moyen " et de " tremplin " pour abriter à la réalisation d'un objet ou d'une activité bien stéarique.

- L'école ne peut pas rester en discontinuité et en rupture avec l'évolution technologique et culturelle marquée fortement par la présence des images.

C'est pourquoi, il semble de plus en plus nécessaire d'exploiter ce support en classe.

L'aspect iconique d'image est à l'origine de son usage au sein du champ pédagogique.

L'iconicité fonde la puissance et la pertinence didactique de l'image.

De ce fait, l'image motive l'apprenant, lui donne l'envie de travailler comme elle lui permet de comprendre certaines notions linguistiques de résoudre certains problèmes liés à l'apprentissage des langues étrangères selon les cultures, chaque pays est connu par ses monuments historiques et les illustrations qui suivent montrent cette réalité (TAJ MAHEL en Inde, LA TOUR EFFEIL France).

Notre séance s'articulera sur l'importance de ces images des monuments historiques qui font partie du patrimoine culturel de chaque pays.

5-2 Déroulement de la séance :

Activité (1)

- Appropriation des images support iconiques par les élèves.
 - Observez les supports devant vous et dites-moi que représentent-ils?
 - Classez-les par pays.
- Les élèves vont rapidement trouver qu'ils s'agissent des monuments historiques. Et ces monuments historiques se trouvent en Egypte, en France et en Inde.

Les élèves vont dire que chaque pays est connu surtout par ces monuments historiques. La France est présentée par La tour Eiffel. Les élèves vont dire que l'image de ce dernier monument est dessinée sur les vêtements que portent les élèves même. Alors pour eux la France signifie La TOUR EFFEIL.

L'Egypte signifie les pyramides. New York est connu par le statut de liberté. L'Inde c'est Taj Mahal et chaque pays a ses monuments historiques.

Activité (02)

Identification de rôle des moments historiques dans un pays :

- Que visitent les touristes lorsqu'ils arrivent dans un pays étranger ?
- Alors quel est le rôle des monuments historiques dans l'histoire d'un pays ?
- Où trouve-t-on des informations sur des monuments historiques d'un pays ?

Etant donné que le professeur a déjà montré à l'élève des dépliants touristiques qui décrivent des villes touristiques, des stations thermales, des monuments historiques à visiter, les élèves vont trouver que dans les agences touristiques, sur des dépliants touristiques, et avec des guides touristiques nous pouvons connaître tous les monuments historiques, nous pouvons faire ça de chez nous sur internet avant même de visiter un pays. Les élèves affirment que le monument historique représente l'histoire et la culture d'un pays.

Activité (03) compréhension détaillée :

Choisissez un monument des trois présenté devant vous puis décrivez-le en quelques phrases :

- L'élève est libre de décrire le monument qu'il veut. Il n'est pas obligé de suivre un certain ordre. Il n'a pas devant lui ni une banque de mots ni un texte.

Il peut décrire le monument en une phrase comme il peut le faire en trois ou quatre phrases. L'élève ne semble pas être subjectif dans sa description car décrit ce qu'il voit avec des mots simples et un vocabulaire qui se rapporte à son niveau d'étude.

Activité (04) : observez les monuments historiques suivantes puis répondez aux questions suivantes :

- A quel pays appartiennent ces monuments historiques.
- Nommez-les ?

Les élèves vont rapidement identifier qu'il s'agit des monuments historiques de notre pays puisqu'ils connaissent tous Makam el Chahid. Puis à l'aide de leur professeur ils vont trouver les noms des autres monuments. Timgad à Batna, les ponts de Constantine. Après l'élève va dire que même notre pays est riche avec ses monuments historiques et ça fait partie de notre patrimoine culturel. Les monuments consistent toute une histoire de l'Algérie toute une culture même, c'est pourquoi l'Algérie donne une très importance à cet héritage historique et culturel.

Activité : 05

Choisissez un de ces monuments historiques, puis décrivez-le en quelques phrases.

L'élève essaiera de décrire le monument qu'il connaît en utilisant un lexique simple et en utilisant le vocabulaire de la description (indicateur de lieu, verbe de localisation, de perception, les modalisateurs etc)

A la fin de sa production il va dire que ce monument fait partie de notre patrimoine culturel et que les touristes chaque année visitent ces monuments pour admirer leurs beautés mais aussi pour connaître l'histoire et la culture de notre pays.

En conclusion ces supports iconiques qui représentent des monuments historiques peuvent être étudiés en classe de FLE pour des raisons linguistiques mais aussi ils peuvent être étudiés pour des buts culturels qui sont la culture et l'histoire de notre pays.

Sixième séance : Etude d'un poème

Institution	Ghares Ali (bouhadjar)
Public	Elèves de 4 ^{ème} année moyenne
Langue maternelle	Arabe
Support de la tache	Un poème « l'aveugle et l'oiseau » p : 165 du manuel scolaire.
Compétence mobilisée	Dégager du poème : <ul style="list-style-type: none"> - Le lieu et le temps - Les personnages - Le type du poème.
Objectifs d'apprentissage	Mon élève seront en mesure dans : <ul style="list-style-type: none"> - Dégager les paramètres de cette situation de communication. - Identifier le bit de celui qui à rédiger ce poème
- Objectif culturel	- Parler d'une valeur universelle qui est « comment rendre un aveugle très heureux »
- Connaissances Pré-requises	- L'élève à étudier le narratif et le descriptif. Il peut facilement identifier les parties narratives et celles descriptives.

6-1 L'analyse du document :

- **Pourquoi avoir choisir ce poème pour travailler l'interculturel avec les élèves de 4eme année moyenne :**

Les élèves au moyen s'intéressent beaucoup au poème ou chanson car ils trouvent que ces deux supports sont faciles à mémoriser, en plus le lexique du poème est plus facile qu'un texte

littéraire. Et puis les phrases du poème sont courtes, claires et simples. Les personnages du poème sont un oiseau et un enfant aveugle, cela peut motiver les élèves à chercher par curiosité que va-t-il se passer entre ces deux personnages. Alors l'élève sera motivé et il s'intéressera à ce qu'il va étudier. Le poème comporte deux types de texte le narratif et le descriptif cela peut pousser l'élève à se mettre à la place de l'oiseau et guidera cet aveugle. Il s'imaginera comme le héros de ce petit récit d'ici nous pouvons parler d'une part de subjectivité de la part des apprenants.

En utilisant un poème qui se rapporte au niveau réel des apprenantes qui raconte une histoire qui jumelle l'imaginaire et la réalité l'élève peut facilement mémoriser ce poème et l'histoire se fixera dans sa mémoire. Nous voyons dans nos classes que les élèves chantent des poèmes, mémorisent des poèmes de façon rapide mieux qu'ils lisent un texte scientifique dont le lexique semble un peu difficile pour nos enfants.

Selon notre culture un aveugle est quelqu'un qui mérité beaucoup d'affection, beaucoup d'attention, et beaucoup de préoccupation car cette personne vit dans le noir. Nous voyons dans nos rues des aveugles guidés par d'autres personnes. Des personnes aident les aveugles à accomplir des tâches qu'ils ne peuvent pas accomplir tout seul. En conclusion l'aveugle a le droit de vivre. Nous avons choisi ce poème pour étudier des compétences linguistiques mais aussi la compétence interculturelle dans une classe de 4eme année moyen

6-2 Déroulement de la séance :

Activité (01) Appropriation du poème par les apprenants : observez les images puis répondez aux questions suivantes :

- Que voyez-vous sur les deux images ?
- Quel est le titre du poème ?
- Qui est l'auteur du poème ?

- L'élève trouvera que les personnages sont un aveugle et un oiseau. La scène se déroule dans un jardin d'automne. En automne les arbres perdent leurs feuilles jaunes, le ciel est gris, la nature est triste, pas de fruits sur les arbres, pas de fleurs, les jardins sont habillés de tristesse.

Activité 02 : compréhension globale du poème :

Lisez les quatre premiers vers puis répondez aux questions suivantes :

- Ou se passe la scène ?
- Qui sont les personnages ?

L'apprenant trouve que la scène se déroule dans un jardin d'automne habillé de tristesse. Les personnages sont un aveugle et un oiseau qui joue le rôle d'un guide dans le poème.

L'élève va identifier qu'il existe un peu de l'imaginaire dans le poème. L'oiseau guide un aveugle l'élève n'a pas déjà vu ça des personnes qui guident des aveugles. Il a vu des personnes qui guident des aveugles, un policier qui fait traverser la route à un aveugle. Il a vu dans un film quelqu'un qui guide un aveugle et peut être un chien qui guide un aveugle. Alors il peut affirmer que l'aveugle que ce soit dans les pays étrangers et chez nous doit être respecté, aidé et soutenu par son entourage.

Activité (03) compréhension détaillée du poème

- Relisez-moi la question posée par l'aveugle.
- A quel temps est conjugué le premier verbe de cette question.

L'élève trouvera que l'aveugle voulait savoir ce qu'il pouvait voir s'il avait de vrais yeux. Le 1^{er} verbe de cette phrase est au conditionnel présent, l'élève a déjà vu de « si » exprime la condition et le conditionnelle est le temps de l'incertitude. Cet aveugle malheureusement ne peut jamais avoir de vrais yeux car il est aveugle et ne pourra jamais voir.

Activité (04) : cherchez sur les dictionnaires les synonymes des mots suivants :

Mots	Synonymes
Déguiser
Mensonges
Paradis
Ange
Multicolores
Décor

L'élève en cherchant les synonymes de ces mots vont rapidement comprendre que l'oiseau va mentir, il ne va décrire le jardin comme il est dans la réalité il va déformer la réalité pour faire plaisir à cet aveugle.

Activité (05) : lisez le poème et trouvez-moi comment l’oiseau a décrit ce jardin a cet aveugle ? Quels sont les adjectifs qualificatifs que l’oiseau a employés ?

- L’élève soulignera toutes les choses décrites par l’oiseau et tous les adjectifs qualificatifs ?

En revenant sur cette partie descriptive du poème, l’élève trouvera que l’oiseau ne disait pas la vérité à l’enfant. Les élèves connaissent bien que toutes les choses décrites dans le poème n’existent qu’au printemps. Les élèves vont trouver que l’oiseau dans le poème a parlé de la beauté, la liberté, la joie de vivre, du soleil (la lumière) donc il a parlé que des choses positives pour faire entrer la joie au cœur de cet enfant aveugle.

Activité (06)

Comment se termine la scène pour les deux personnages ?

L’élève va dire que l’enfant était content alors que l’oiseau pleure. Il pleure parce qu’il a menti, car il a déformé toute une réalité. Nous pouvons classer cela comme un empêché mais nous pouvons parfois mentir pour faire plaisir à quelqu’un même notre religion permet aux gens de mentir s’il s’agit de sauver une vie ou dans d’autres cas ou on ne fait pas mal aux autres. Nous avons dit que dans ce poème, le poète a parlé de la joie de vivre la liberté, la beauté que nous pouvons classer dans les valeurs universelles. Alors à partir de ce poème l’élève peut identifier que ces valeurs existent chez nous comme elles existent dans le monde entier.

Conclusion :

Il est évident que l'instruction officielle favorise la prise en charge de la dimension interculturelle en classe de langue au niveau d'enseignement supérieur mais d'après notre expérimentation nous pouvons confirmer que cette dernière peut être présente aux autres paliers (au moyen) cependant la langue française dans les trois paliers est réduite à une langue scolaire ou l'enseignement des textes littéraires, de la grammaire est prioritaire.

Dans le contexte scolaire algérien, la démarche interculturelle est laissée au choix des enseignants. En l'absence des supports pédagogiques qui explicitent une approche interculturelle, l'enseignante se trouve obligé d'inventer lui-même ses propres instruments pour réaliser son but qui est l'identification de la dimension interculturelle dans un cours de FLE.

Il faut cependant insister sur le fait que dans l'enseignement du FLE, l'enseignante est un élément important, il ne suffit pas qu'il superpose les éléments culturels dans le manuel, il faut qu'il continue à relier les cultures en question et qu'il motive les apprenants.



CONCLUSION GÉNÉRALE

Conclusion générale

De nos jours, beaucoup d'enseignement de FLE se contentent de travailler sur la langue française tout en négligeant la culture liée à cette langue alors qu'ils sont au courant de la place qu'occupe la culture dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Un nombre réduit de ces enseignants connaissent le rôle que joue la culture cible dans l'apprentissage du FLE. Il existe d'autres enseignants qui ne connaissent même pas leur culture. Le développement d'une compétence linguistique ou langagière ne pourrait être complet sans le développement d'une véritable dimension interculturelle.

Denise Lussier affirmé que : "l'éducation [...] est une entrée dans la culture. Nous croyons que l'enseignement des langues, de par sa nature même incarne la présence des autres cultures, le contact avec l'altérité dans la constrictio des représentations culturelles et une part importante de médiation dans les interactions avec les nombres de ces autres cultures » (Lussier Denise, "une approche de compétence de communication interculturelle. Un nouveau défi en enseignement des langues" 2004, p. 60/61)

A l'école, l'apprenant qui est dans nos jours ouvert sur le monde grâce aux progrès technologique (internet, Face book, etc.) tente de développer ses connaissances de la langue française et de la culture française.

Toute fois nous remarquons en jetant un coup d'œil sur les manuels du moyen qu'il existe peu de supports qui peuvent servir à étudier l'interculturel. De plus les enseignants s'occupent plus à la compétence linguistique dans le cours de FLE et il ne s'intéresse pas à l'étude de la compétence interculturelle.

L'enseignante doit accompagner l'élève en situation d'apprentissage et l'aider surtout à se familiariser avec les cultures.

Dans notre modeste travail nous avons fait une expérience avec les élèves de quatrième année moyenne. Nous avons étudié la possibilité d'introduire dans le cours de FLE des documents authentiques à visée interculturelle.

En effet, l'utilisation des documents authentique comme la vidéo, la BD, l'affiche publicitaire, le poème, la fable et le support iconique dans une classe de 4^{ème} année moyenne permet à cet apprenant de découvrir la culture de l'autre dans laquelle il peut s'y connaître et partager avec l'autre.

Nous pouvons conclure que notre hypothèse, la plus importante dans tout ce travail de recherche a été confirmée. Nous pouvons accompagner aisément dans un cours de FLE la compétence linguistique d'une compétence interculturelle.

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



BIBLIOGRAPHIE

Références Bibliographiques

I- les ouvrages :

- 1- A. Flaye Sainte Maries, « La compétence interculturelle dans le domaine de l'intervention éducative et sociale » in les cahiers de l'actif, Paris, 1997.
- 2- A. Rey, en ouverture du colloque pour le sixième anniversaire de l'année Francophone, Paris, le 17 mai 2000. In le français dans le monde n0 316, CLE international, Paris.
- 3- A. Seddibi. « La dimension de l'interculturel dans l'enseignement des langues» manuscrit, Séminaire : « Enseignement des langues étrangères : nouvelles perspective » Université d'Annaba, 29-30 Avril, 1997.
- 4- Berardo, 2006, Byran & Feng, 2004, Chavez, 1998, Cook, 1997, Giroux 2006, V'Snell, 2009.
- 5- Le cadre Européen commun de référence pour les langues, Conseil de l'Europe, Didier, Strasbourg , 2000.
- 6- D. Coste « Compétence plurilingue et pluriculturelle», in le français dans le monde, spécial Hacette, Edicef, Paris, juillet, 1998.
- 7- E. Surkheim E, Les formes élémentaires de la vie religieuse, PUF 4 eme éd, Paris, 1960.
- 8- F. De Saussure, Cours de linguistique générale, Payot, Paris, (1915)1987.
- 9- G. Hofstede, Vivre dans un monde multiculturel. Les Editions d'Organisation, Paris, 1994.
- 10- G. Zarate, Enseigner une culture étrangère, Hachette, Paris, 1986.
- 11- G. Zarate, Représentation de l'étranger et didactique des langues, Didier, Coll Credif Essai, Paris, 1993.
- 12- J-CBE ACCO, les dimensions culturelles des enseignements de langue, Hachette livre, Paris, 1995.
- 13- J. Courtilon, « La notion de progression appliquée à l'enseignement de la civilisation » In le français dans le monde, Paris Hachette-La rousse, 1984.
- 14- J-M DE Queiroz, l'interactionnisme symbolique, Presses Universitaires de Rennes, 1997.
- 15- J.R. Ladmiral, EM, Lipianshy, La communication interculturelle, Armond Colin Editeur-Paris, 1989.

- 16- L. Dabene, Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues, Hachette, Paris, 1994.
- 17- L. Porcher, Le Français langue étrangère .Hachette, Paris, 1995.
- 18- M. Abdallah-Pretceille, « Du pluralisme culturel à la pédagogie culturelle», in A.N.P.A.S.E, Enfances et cultures : problématiques de la différence et pratiques de l'interculturel, Ed. Privat, Toulouse, 1986.
- 19- M. Abdallah Pretceille, l'éducation interculturelle. Que sais-je ? N03487, PUF, Paris, 2004.
- 20- M. Abdallah-Pretceille, Cité par M.Rey-Von Allmen «une pédagogie interculturelle? Pièges et défis». Textes et document accompagnant le cours de Diplôme d'Etudes supérieures (DES), Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'Education, Octobre 1992.
- 21- M. Byram et C. Zarate « Les jeunes confrontés à la différence, de propositions de formation» Strasbourg, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1996.
- 22- Mon livre de française 4^{ème} année moyenne, Ed.ONPS.2013-2014.
- 23- P. Bourdieu, Réponses, Ed. Librairie Arthème / Fayard, Paris, 1982.
- 24- Rings, 1986, Roberts & Cooke, 2009; Rogers et Medley 1998, Shirai, 2013, Santoliquido 2013, Widdowson, 1996.
- 25- S. Jodelet, Les représentations sociales, Ed PUF, Paris, 1989.
- 26- Sobhi Tawil , Introduction aux enjeux et aux défis de la refonte pédagogique en Algérie , Bureau de l'UNESCO pour le Maghreb , Rabat , Août 2005 .
- 27- W. Mackey, Bilinguisme et contact des langues, Klincksieck, Paris, 1976.

II Dictionnaire :

Dictionnaire de l'éducation, Larousse, 1988.

III Sitographie :

L.Porcher sur : <http://classes.bnf.fr/classes/pages/actes/2/porcher.rtf> consulté le : 28/01/2016

IV REVUE :

AFS orientation hand book, New-York : AFC interculturel programmes INC. Vol 04 ,1984 .



LES ANNEXES



Le Loup et l'Agneau

La raison du plus fort est toujours la meilleure :

Nous l'allons montrer tout à l'heure¹.

Un Agneau se désaltérait²

Dans le courant d'une onde pure ;

Un Loup survient à jeun, qui cherchait aventure,

Et que la faim en ces lieux attirait.

« Qui te rend si hardi de troubler mon breuvage ?

Dit cet animal plein de rage :

Tu seras châtié de ta témérité.

- Sire, répond l'Agneau, que Votre Majesté

Ne se mette pas en colère ;

Mais plutôt qu'elle considère

Que je me vas désaltérant³

Dans le courant,

Plus de vingt pas au dessous d'Elle :

Et que par conséquent, en aucune façon,

Je ne puis troubler sa boisson.



Le loup et l'agneau

- Tu la troubles, reprit cette bête cruelle ;

Et je sais que de moi tu médis l'an passé.

- Comment l'aurais-je fait si je n'étais pas né ?

Reprit l'Agneau, je tète encore ma mère.

- Si ce n'est toi, c'est donc ton frère.

- Je n'en ai point.

- C'est donc quelqu'un des tiens ;

Car vous ne m'épargnez guère,

Vous, vos bergers, et vos chiens.

On me l'a dit : il faut que je me venge. »

Là-dessus, au fond des forêts

Le Loup l'emporte, et puis le mange,

Sans autre forme de procès.

Jean de LA FONTAINE, *Fables*.

Annexe 03



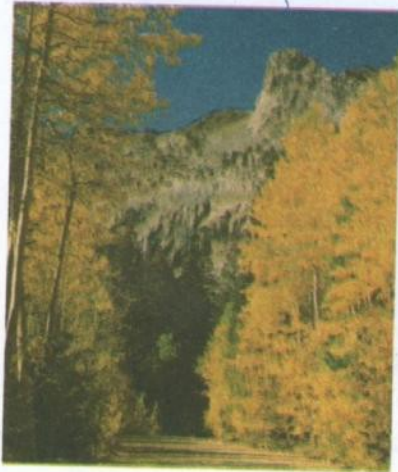


Annexe 05



L'aveugle et l'oiseau

Dans un jardin d'automne
Habillé de tristesse
Un enfant se promène
Guidé par un oiseau
« Oh ! Dis-moi
Que verrais-je si j'avais
De vrais yeux ?
- Tu verrais, dit l'oiseau,
Déguisant le décor
Très consciencieusement
Avec de beaux mensonges,
Un énorme jet d'eau
Entouré d'arc-en-ciel,
Un gazon velouté
Un ciel immaculé
Des fleurs multicolores
Des fruits sur tous les arbres



Des statues toutes blanches
Des allées bien tracées
D'autres oiseaux que moi
Et tous en liberté
Tu verrais le soleil
Et encore la beauté
Et puis la joie de vivre
Et beaucoup d'autres choses
Que je ne sais décrire...
Tu verrais toi et moi
Tu te verrais surtout
Salué comme un prince
Par l'été et sa suite
Au fond d'un paradis... »
Dans un jardin d'automne
Habillé de tristesse,
Un enfant est aux anges
Pendant qu'un oiseau pleure.

Ahmed AZEGGAGH