

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

**DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE
FRANCAISE**



**DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES**

FILIERE : LANGUE FRANCAISE

**OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET
INTERCULTURALITE**

N° :

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique**

Par : RADJAI Hakima

Intitulé

Traits de la culture de l'Autre dans l'enseignement/
apprentissage du FLE.

Cas des étudiants de 3^{ème} année (Licence de français) de l'Université
Mohammed Boudiaf de M'Sila.

Soutenu devant le jury composé de :

.....

Dr Salah Faïd

.....

Université de M'Sila

Université de M'Sila

Université de M'Sila

Président

Rapporteur

Examineur

Année universitaire : 2017 /2018

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

**DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE
FRANCAISE**



**DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES**

FILIERE : LANGUE FRANCAISE

**OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET
INTERCULTURALITE**

N° :

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique**

Par : RADJAI Hakima

Intitulé

Traits de la culture de l'Autre dans l'enseignement/
apprentissage du FLE.

Cas des étudiants de 3^{ème} année (Licence de français) de l'Université
Mohammed Boudiaf de M'Sila.

Dédicaces

*Je dédie ce travail à mes chers parents, mes chères sœurs et
mon cher frère, mes grands-parents, et à toute ma famille,
mes chères copines, mes chers amis*

Et à toute la promo 2018

Que Dieu vous garde et vous protège.

Remerciements

Je remercie Dieu qui m'a donné la puissance et la volonté pour arriver à ce stade, mes parents qui ont toujours cru en moi.

Toute ma gratitude va vers mon directeur de recherche, monsieur Salah FAID pour ses orientations, ses conseils, ses remarques judicieuses ornées d'encouragements, et sa patience.

Tous mes remerciements à tous ceux qui m'ont encouragée et qui ont contribué à la réalisation de ce travail, de près ou de loin.

Tous mes sentiments les plus reconnaissants aux membres de jury qui ont accepté d'examiner ce travail.

Introduction générale

Introduction générale

Dans l'apprentissage d'une langue, des éléments de tous ordres s'inscrivent parmi lesquels il faut distinguer : des savoirs linguistiques (phonétique, lexicale, grammaire, les règles de fonctionnement de la langue) ; des compétences communicatives (des savoir-faire répondant à des situations de communication définies) ; un comportement culturel (ritualisation des échanges) adéquat indissociable de la langue ; des savoirs encyclopédiques (connaissances du monde).

Dans notre travail nous allons nous focaliser sur le comportement culturel de la culture cible et son impact sur la compréhension des textes littéraires chargés culturellement, ce qui exige que l'enseignant aie une connaissance culturelle et langagière de la langue qu'il enseigne pour qu'il puisse passer ce savoir aux apprenants durant la situation d'enseignement/ apprentissage qui est une situation particulière de communication qui articule trois composantes :

- un formateur (enseignant) ayant l'intention d'instruire, de faire apprendre et d'apprendre à apprendre, donc de provoquer un apprentissage précis.
- des formés (élèves) venus pour apprendre,
- un contenu d'enseignement.

Ces trois composantes font que nous passons d'une situation A à une situation B, en cheminant des actions précises, le but est de faire acquérir de nouvelles capacités. En effet, enseigner consiste à mobiliser des moyens propres à assurer la transmission et l'appropriation des contenus d'enseignement, c'est alors que notre problématique tourne autour de ces trois composantes pour se demander comment conjuguer une bonne pratique enseignante pour que l'ouverture vers l'Autre soit convenablement saisie entant que compétence culturelle véhiculée par des textes.

Beaucoup de chercheurs se sont penchés sur la notion de compétence de communication, comme C. Bachman, J. Lindelfeld et J. Simonin qui soulignent que *« pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social »* (Bachman et al, 1981 : 53).

Le problème que pose la didactique est comment développer cette faculté chez les apprenants. Ainsi, il existe des dispositifs qui peuvent en proposer des pistes de réponse à ce problème, tels que mettre en œuvre des techniques de travail dans lesquelles, il faut exposer l'apprenant à des situations où il y a des contrastes et des différences sociolinguistiques, entre sa société et celle de la langue étrangère, avec un enseignement explicite des structures moyennant des méthodes pour faciliter leur développement ; intégrer plusieurs niveaux d'analyse comme la mise en relation, par exemple, des caractéristiques sociolinguistiques d'un document oral ou écrit et leurs réalisations linguistiques, mais sans pour autant tomber dans le piège de travailler sur des énoncés isolés, comme l'explique Eveline Bérard :

des documents qui présentent des échanges complets, ce qui permet d'intégrer plusieurs niveaux d'analyse et de mettre en relation les caractéristiques sociolinguistiques d'une conversation/d'un texte, les réalisations linguistiques, les stratégies de communication (Bérard, 1991 : 30).

S'il a été déjà validé qu'apprendre une langue étrangère, c'est apprendre simultanément la culture que cette langue véhicule ; les pratiques enseignantes dans ce cas peuvent bien nous fournir une bonne description afin de mieux connaître l'Autre.

La diversité des supports choisis permet d'appliquer des différentes analyses linguistiques et culturelles qui contribuent à la construction des compétences envisagées. C'est-à-dire passer d'un profil d'entrée à un profil de sortie désigné préalablement peut se réaliser à l'aide des supports adéquats traitant les compétences visées à construire, dès lors, nous volons interroger le terrain des pratiques enseignantes chez des étudiants de la 3^{ème} année (licence français) du département de français (université de M'Sila) pour voir comment les représentations culturelles de la langue cible permettraient de mieux s'ouvrir sur l'Autre.

Par ailleurs, nous comptons appliquer une méthodologie purement descriptive afin de parvenir à la réalisation de notre objectif qui consiste à mesurer le degré d'ouverture vers l'Autre que permet l'enseignement / apprentissage des traits culturels.

Ainsi, notre travail est composé de trois chapitres dont deux seront consacrés plus ou moins au cadre théorique, tandis que le troisième, il traite le côté pratique. Le premier chapitre porte l'intitulé *Les traits culturels de l'Autre* où nous tenterons de définir les termes clés qui relèvent de la culture ; le deuxième chapitre intitulé *Enseignement/ apprentissage du FLE et compétence culturelle*. Ce chapitre abordera les brèves définitions relevant de son titre.

Le troisième chapitre intitulé *Encrage empirique des traits culturels dans un contexte pédagogique* évoquera une description des séances assistées chez des groupes de la 3^{ème} année licence français concernant le module précédemment mentionné, cette description sera suivie par une analyse et une interprétation des résultats obtenus, nous terminerons ensuite par une synthèse globale qui doit rendre compte par rapport à notre problématique.

Chapitre I
Les Traits de la culture de l'Autre

Introduction

Nous pouvons remarquer que la notion de culture n'est pas assez prise en considération en la comparant à l'aspect linguistique qui possède une nette priorité dans l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères et secondes. Plusieurs didacticiens ont rendu compte qu'elle a une importance égale à celle linguistique. Nous disposons, en vérité, de plusieurs définitions du terme cultures mais chaque définition est élaboré en fonction des propres visées par chaque disciplines.

Réussir une langue étrangère ce n'est pas seulement accumuler des connaissances du système linguistique, c'est aussi acquérir les connaissances culturelles qui permettent à un étranger à la langue de comprendre les messages véhiculés par n'importe quels outils de communications écrites ou orales.

L'objectif primordial de tout enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère est la maîtrise de cette dernière en désirant installer chez l'apprenant des compétences communicatives. L'apprenant doit acquérir les quatre compétences langagières : compréhension de l'oral, production de l'oral, compréhension de l'écrit et production écrite. Ces compétences peuvent l'aider à communiquer soit à l'école soit dans un contexte extra universitaire.

L'apprentissage de la culture étrangère n'a pas été toujours considéré comme un élément primordial. C'est qu'aux années 1960 que la compétence culturelle a été prise en compte au même pied d'égalité que la compétence linguistique. Pour bien communiquer, l'étudiant doit connaître la culture cible avec toutes ses différentes composantes.

Le passage de l'état initial à l'état final passera par plusieurs et différents apprentissages de multiples modules qui servent au développement des compétences des apprenants (compétences linguistiques, culturelles, psychologiques, etc.) ; dès lors, nous désirons mettre l'action sur le rôle de la culture dans la compréhension de différents supports porteurs de la culture étrangère, entre autres, nous tenterons dans ce chapitre de définir les termes clés relevant de la culture, la compétence culturelle et leurs composantes.

I.1. Pour définir

Enseigner ou apprendre une langue étrangère amène à instaurer un dialogue entre la culture source (maternelle) et la ou les cultures cibles. Pour commencer, il convient de proposer des définitions de quelques concepts fondamentaux pour mieux comprendre.

I.1.1. La culture

Concept clé récemment employé dans le domaine de la didactique des langues étrangères, la culture est définie dans Le Petit Robert comme suit :

1. L'ensemble des connaissances acquises qui permettent de développer le sens critique, le goût, le jugement. La culture est associée à connaissance, éducation, formation, savoir.
2. L'ensemble des aspects intellectuels d'une civilisation.
3. L'ensemble des formes acquises de comportement, dans les sociétés humaines avec un renvoi à « culturalisme ». (Le Petit Robert, 1988).

Par ailleurs, Jean-Pierre Cuq la définit dans son Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde comme suit :

[la] Culture est un concept qui peut concerner aussi bien un ensemble social (ou même une société) qu'une personne individuelle. C'est, écrit le sociologue, « la capacité de faire des différences », c'est-à-dire de construire et de légitimer des distinctions (distinguer, être capable de ne pas confondre, être distingué par les autres) ; légitimer des distinctions consiste à élever ses propres préférences, ou celles de son groupe, au rang des préférences les meilleurs, celles qui dominent toutes les autres, celles par rapport auxquelles s'établit la hiérarchie des valeurs. Plus on est cultivé, plus nombreuses sont les distinctions qu'on est capable d'instaurer ; ou, réciproquement, plus fines sont les distinctions qu'on est capable de repérer, plus on accède à un rang culturel élevé. On remarque que dans l'apprentissage il en va de même et que, dans ces conditions, il est possible d'acquérir une culture, de l'améliorer, de l'élever, etc. Plus on apprend en effet, plus nombreuses sont les distinctions qu'on est capable d'opérer. Avant de savoir lire, une page n'est qu'une série de taches noires et blanches, puis, un peu au-dessus, on apprend à distinguer les lettres entre elles, puis on est en mesure de distinguer les mots, les synonymes, les phrases, etc. C'est ici que l'on voit le mieux qu'augmenter un capital culturel, c'est aussi, nécessairement, transformer

l'organisation de celui-ci, c'est-à-dire la manière dont il est configuré, c'est-à-dire aussi la manière qu'un individu a de penser et de sentir, incomparable à tout autre. La capacité d'établir des différences, donc est en partie héritée. C'est pourquoi existe une culture cultivée, celle des dominants qui imposent leurs propres distinctions comme les meilleures et même les seules valides. Les cultures sont classées hiérarchiquement... Le mélange est la condition ordinaire d'une culture et celle-ci se définit toujours comme une entité plurielle... Il convient de souligner que les langues sont de part en part marquées de culture et que, là encore, ceux qui savent opérer les plus nombreuses distinctions sont plus cultivés que les autres. La culture langagière reste parmi les plus hautes... Les étrangers qui doivent apprendre cette culture sont évidemment contraints de l'apprendre de l'extérieur, c'est-à-dire de situer les uns par rapport aux autres les divers éléments de la culture qu'ils acquièrent. Ils sont obligés de reconstruire les éléments que les natifs ont acquis spontanément. Il faut impérativement que la didactique des langues intègre cette différence qui est presque toujours négligée. (Cuq, 2003 : 63-64)

En didactique des langues, l'apprenant a une approche extérieure de la langue et de la culture cibles, il doit passer par un processus de compréhension, de déconstruction et de reconstruction. Apprendre une langue-culture, c'est le fait d'entrer en contact pour aller à la rencontre de l'Autre, comme le souligne Martine Abdallah-Pretceille « *La culture, comme la langue, est bien le lieu de mise en scène de soi et des autres* » (Abdallah-Pretceille, 2011 : 12).

I.1.2. Les composantes de la culture

I.1.2.1. La culture cultivée

Dite savante chez Robert Calisson, elle comprend les savoirs relatifs à la littérature, la musique, les arts, l'histoire, etc. brièvement considérée comme la base de tout enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère. Elle est enseignée dans les établissements éducatifs depuis longtemps.

Avec le temps, la culture a évolué et il ne semble pas que l'enseignement de cette culture assure les nécessités de la communication contemporaine car nous ne pouvons pas limiter la culture à un seul héritage passé d'une génération à une autre.

La culture cultivée est présente tout le temps dans nos manières de penser, de voir, de sentir, de s'exprimer, d'habiller, dans nos croyances et nos loisirs.

Apprendre la culture cultivée de la langue étrangère est certainement bien pour se développer intellectuellement ; néanmoins, l'apprenant aura besoin d'une culture dite anthropologique qui est la deuxième composante de la culture et qu'elle occupe du côté social et qui lui permet de communiquer avec les locuteurs de la langue cible.

I.1.2.2. La culture anthropologique

C'est la culture partagée par tous les membres de la société étrangère, leurs attitudes, leurs comportements, leurs habitudes et leurs représentations. C'est leur manière de voir le monde. Louis Porcher insiste sur son importance dans l'enseignement du FLE, ce sont les actes culturels qui dénoncent les comportements et les conduites des personnes.

Par la représentation de cette culture durant les cours, l'apprenant prendra conscience qu'il y a d'autres visions du monde que sa propre vision. Cette culture aide les apprenants de la langue cible dans les situations de communication avec les locuteurs de la langue en cours d'être apprise car elle offre assez de connaissances sur les autochtones de la langue. L'identité culturelle est tout un complexe de plusieurs subcultures qui sont dénombrées par Porcher comme suit :

- ☐ La culture régionale
- ☐ La culture religieuse
- ☐ La culture générationnelle
- ☐ La culture médiatique
- ☐ La culture professionnelle
- ☐ La culture sexuelle
- ☐ La culture étrangère ou métissage

C'est ainsi que pour arriver à construire une compétence dite culturelle, il faut d'abord l'identifier.

I.1.3. La compétence culturelle

La compétence culturelle est définie par Blondelet al comme suit : « *un ensemble d'aptitudes permettant d'expliciter les réseaux de significations implicites, à partir desquelles se mesure l'appartenance à une communauté culturelle donnée* » (Blondel et al., 1998 : 8). C'est la confrontation entre les deux langues et cultures maternelles et cibles qui mènent l'apprenant à produire des classements, des représentations et des valeurs qui sont propres à un groupe par rapport à un autre.

Elle est en quelque sorte une prise de conscience de l'existence d'une autre manière de vivre autre que la sienne et en quelque sorte d'accepter celle-là afin d'être capable à neutraliser son rapport à sa propre culture. C'est une courte définition qui sera détaillée dans le chapitre qui suit.

I.1.3.1. Les composantes de la compétence culturelle

Tant qu'elle est tout un complexe formé de connaissances, d'attitudes, de pratiques de règles non seulement linguistiques, il nous semble indispensable de différencier ses composantes les plus fréquentes :

I.1.3.1.1. La compétence sociolinguistique

Pour arriver à bien communiquer en langue étrangère, il faut que l'apprenant connaisse les règles de politesse, les différents registres de la langue, pour pouvoir communiquer dans les différentes situations sociales.

I.1.3.1.2. La compétence référentielle

Elle comprend les savoirs et les savoir-faire de la langue cible (la répartition géographique de la société, son mode d'habits, sa densité, la répartition de la population par sexe et classe d'âge, plus le lien entre les différentes générations, le cadre climatique, zoologique, géologique, le territoire, etc.).

I.1.3.1.3. La composante ethno-socioculturelle

Elle englobe les représentations qui concernent le patrimoine ou le socioculturel c'est le domaine du fonctionnement culturel implicite partagées par le peuple. Ces représentations sont divisées au nombre de quatre.

- Les représentations du patrimoine national-identitaire
- Les représentations du patrimoine historico-culturel
- Les attitudes et les évaluations
- Les grandes images du vécu communautaire

I.1.3.2. Composantes de la compétence culturelle en DLCE

Pour Christian Puren les composantes principales de cette compétence dans le domaine de recherche de la didactique des langues-cultures étrangères sont :

I.1.3.2.1. Composante transculturelle

Est celle qui permet de retrouver, sous la diversité des manifestations culturelles, ce qu'Émile Durkheim appelait le *fonds commun d'humanité*, qui sous-tend tout l'*humanisme classique*, cela veut dire reconnaître et distinguer l'Autre par les valeurs universelles.

I.1.3.2.2. Composante métaculturelle

Est celle que les apprenants sont amenés à utiliser dans le cadre d'une étude scolaire de documents authentiques. Il s'agit des spécificités culturelles de la culture ou des cultures correspondant à la langue étrangère en cours d'être apprise. C'est parler sur la culture étrangère à travers les différents supports employés pour enseigner la langue étrangère.

I.1.3.2.3. Composante interculturelle

Celle qu'on utilise dans un cadre de communication avec des étrangers, dans le cadre de rencontres, d'échanges, de voyages ou de séjours. Ce sont les représentations utilisées durant la communication avec des étrangers pour découvrir et comprendre.

I.1.3.2.4. Composante pluriculturelle

Celle que nous utilisons dans un cadre – qui est celui de beaucoup de pays occidentaux – où coexistent des cultures différentes et où se réalisent d'intenses processus de métissage culturel. C'est cohabiter avec les autres dans la vie quotidienne, apprendre à vivre et à se parler en utilisant les différents comportements.

I.1.3.2.5. Composante co-culturelle

Celle que sont amenées à se fabriquer et à utiliser en commun des personnes de cultures différentes travaillant ensemble pendant une longue durée. C'est co-agir et agir avec les collègues de travail en utilisant les conceptions de l'action qui englobe les objectifs, les principes, les normes, les modes de réalisation, les critères d'évaluation, plus les finalités et les valeurs contextuelle qui sont limitées à l'environnement de travail.

Mais disons que Porcher laisse entendre que la composante interculturelle se manifeste notablement dans le contexte enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère « *pour être complète, une compétence culturelle doit inclure une compétence interculturelle* » (Porcher, 1995 : 60).

Conclusion

La culture est un élément clé pour apprendre une langue étrangère, elle est à la fois complexe et simple ce qui rend son apprentissage plus difficile mais pas impossible. Le plus important, précisent Porcher et Martine, « *Ce n'est pas seulement que l'élève sache quelque chose sur, mais d'abord et surtout qu'il soit capable de s'orienter dans les pratiques culturelles en France, même s'il ne vient jamais dans le pays* » (Porcher et Martine, 1986 : 2).

Ce qui ramène à dire que le fait d'enrichir les représentations culturelles des étudiants ceci leur facilitera la compréhension et leur permettra de mieux s'ouvrir sur l'Autre dans toute sa diversité ; mais comment alors y arriver à construire une telle compétence chez les apprenants ?

Dans le chapitre suivant, nous tenterons de définir les termes clés comme : la didactique du FLE, l'enseignement/ apprentissage du FLE, la compétence culturelle, etc.

Chapitre II

Enseignement/apprentissage du FLE et compétence culturelle

Introduction

Les besoins de communication entre des peuples qui ne parlent pas la même langue n'ont jamais été aussi grands comme ils le sont de nos jours. C'est le cas, dans notre environnement géopolitique, avec les progrès du rapprochement avec les pays du bassin méditerranéen : Espagne, Italie, particulièrement la France et l'ouverture des frontières à l'Est comme à l'Ouest avec les échanges touristiques et commerciaux ou les migrations de populations.

Il faut bien s'accorder pour confirmer que le recours à une seule langue véhiculaire (arabe, anglais) est loin de faire l'unanimité et suscite des objections qui ne sont pas dénuées de justesse. Alors, parce qu'il est difficile d'apprendre une langue étrangère, il semble naturel et nécessaire de se demander comment en améliorer son enseignement.

Pas plus tard que jamais, une réflexion par la didactique s'impose à l'égard de tous ceux qui se préoccupent de la communication humaine et son possible perfectionnement. L'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère ne s'effectue pas uniquement à la base des éléments de construction linguistique, mais aussi par le biais des contenus thématiques de nature culturelle, civilisationnelle, géographique, etc.

A cet effet, il paraît nécessaire que le processus de l'enseignement/ apprentissage développe la culture de la communication linguistique, afin de comprendre les messages culturels transmis consciemment dans une communication pluriculturelle ou inconsciemment dans les communications écrites ou médiatisées ; en effet,

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.» (Courtyllon, 1984 : 52).

Dans le présent chapitre, nous allons tenter de définir les mots clés qui sont en relation avec notre thème, didactique du FLE, la compétence culturelle en didactique,

langue étrangère, Enseignement/ apprentissage du français en Algérie comportant le français en Algérie, le français dans le système éducatif algérien, et nous terminerons par le français à l'université.

II.1. Définitions

II.1.1 Didactique du FLE

1/- Le terme didactique, étymologiquement adjectif, a pour signification *qui est propre à instruire* (du verbe grec : didaskein, enseigner).

2/- Didactique, c'est l'ensemble de recherches groupant des apports théoriques élaborant ses propres hypothèses à partir d'un contenu et du besoin en fonction de la demande. Selon Faïd Salah, la didactique se définit par les trois tendances épistémologique, psychologique et praxéologique comme :

- une réflexion sur les objets d'enseignement, puisqu'elle est l'interface entre l'école comme lieu de diffusion de savoirs et l'ensemble des savoirs savants et sociaux. [...] des recherches sur les conditions d'appropriation des savoirs, puisqu'elle est l'interface entre les savoirs et le sujet apprenant, [...] des recherches sur l'intervention didactique, à l'organisation des situations d'enseignement, à la construction de séquences didactiques, à l'adaptation au type de public, à l'approche de la classe et de son fonctionnement, puisqu'elle est l'interface entre l'enseignant médiateur et le point d'arrivée (une discipline de référence des pratiques d'enseignement). (Faïd, 2014 : 11-13).

3/- Définit comme suit par Henri Boyer

[...], nous désignerons par 'didactique du FLE' l'articulation (plus ou moins idéale, plus ou moins effective) de plusieurs types d'interventions : théoriques, méthodologiques et pratiques, qui en interrelation, vont de la sollicitation de diverses disciplines (des sciences humaines tout particulièrement) au seuil de la classe concrète. En effet, une didactique digne de ce nom comporte aussi bien des réflexions que des propositions et des réalisations. Ainsi, toute élaboration méthodologique en matière de FLE puise aujourd'hui ses préalables dans diverses domaines de la connaissance : non seulement les sciences du langage et de la communication, on le verra (sociolinguistique, pragmatique, analyse de la conversation, lexicologie, phonétique...) mais également les sciences de l'éducation, la psychologie, l'anthropologie, la sociologie, etc. (Boyer, 2001 :).

Passant par ces différentes définitions qui se croisent sur différents domaines, mais qui sont toutes relatives à l'enseignement/ apprentissage du FLE, la didactique est une discipline de recherche qui analyse les contenus (savoirs, savoir-faire, etc.) en tant

qu'objets d'enseignement et d'apprentissage référés et référables à des disciplines scolaires. Ce qui spécifie la didactique c'est la centration sur les contenus et sur leurs relations à l'enseignement et aux apprentissages.

Le concept de didactique a connu un engouement particulier dans les années soixante-dix, dès lors que le Dictionnaire de Didactique des Langues publié par Robert Galisson et Daniel Coste en 1976, a contribué à propager l'expression *didactique des langues* en France et dans certains pays francophones. La didactique est une discipline de recherche caractérisée par :

Des questions spécifiques (en l'occurrence la constitution, la description, les variations des contenus et de leur mise en œuvre via l'enseignement, ainsi que leurs modalités d'appropriation...), des théories, des concepts, des méthodes de recherche et des recherches empiriques (recueillant et traitant des données). (Reuter, 2007 : 69).

II.1.2 La compétence culturelle

L'apprentissage de la culture étrangère n'était pas toujours pris en compte comme un facteur important pour arriver à comprendre et à communiquer dans cette langue. Ce n'est qu'au milieu des années 1960 qu'il était considéré comme un élément au pied d'égalité à celui de la compétence linguistique. Sous l'impulsion de la compétence communicative ; *pour être complète, une compétence communicative doit inclure une compétence culturelle*, exigeant qu'afin de bien comprendre et communiquer en langue cible, les apprenants doivent connaître la culture, le milieu de l'utilisation de la langue, dont la langue cible est employée sous de différentes situations de communications qui exigent des multiples interprétations faites par le biais des connaissances culturelles préalablement enseignées et apprises. Dès lors la compétence culturelle se définit comme le savoir relatif aux modes de vie, aux schèmes, aux valeurs et aux croyances diverses de la communauté linguistique.

Donc enseigner la culture étrangère qui est indissociable de la langue est une exigence comme l'exprime Frédéric Lambert « *Enseigner une langue hors de son environnement culturel, c'est en faire une langue mortelle* » (Lambert, 1994 : 34).

II.1.3 Langue étrangère

Une langue est dite étrangère pour tous ceux qui ne l'ont pas, ou qui ne la reconnaissent pas, comme langue maternelle. Elle fait souvent l'objet d'un enseignement à des non-natifs.

Selon Jean-Pierre Cuq, toute langue étrangère peut se définir selon trois degrés de xénité (distance). La distance matérielle/géographique est généralement révélée par l'exotisme des représentations qu'on se fait d'une langue (le japonais par rapport au français par exemple). La distance culturelle rend plus ou moins facilement décodables les pratiques culturelles des étrangers et cela indépendamment de la distance géographique (deux langues proches géographiquement peuvent se référer à des cultures totalement étrangères l'une à l'autre). La distance linguistique se mesure quant à elle entre les familles de langues (par exemple, langues romanes / langues slaves). Exemple : Le français en Algérie.

II.2. Enseignement/ apprentissage du français en Algérie

II.2.1. Le français en Algérie

Notons que le français est passé par plusieurs périodes qui ont influencé son statut. Il a été témoin de plusieurs changements sociopolitiques. De la période dite la période d'or pour la langue française celle de la colonisation (132 ans), suivie par l'indépendance où était la langue d'enseignement, elle n'était pas complètement étrangère. Après cette période, vient l'arabisation de tout le système algérien, que ce soit celui éducatif ou administratif, le français était minorisé.

Actuellement le français est déclaré une langue étrangère par l'Etat algérien, mais elle est très vivante soit dans le marché du travail ou bien dans les universités.

II.2.2. Le français dans le système éducatif algérien

L'enseignement/ apprentissage du FLE après l'indépendance a été axé sur l'arabisation, presque toutes les disciplines sont dispensées en arabe, à part le Français qui est enseigné comme matière obligatoire. Il est considéré comme une langue étrangère enseigné dès la 3^{ème} année primaire jusqu'à la 3^{ème} année secondaire, sous le intitulé de Français la 1^{ère} langue étrangère.

L'enseignement du français était annoncé dès le primaire, alors que les autres langues étrangères n'interviennent qu'au cycle moyen ou secondaire, ce qui montre que le français est encore enraciné et enraciné dans l'imaginaire des algériens.

II.2.3. Le français à l'université

Cependant, il est très rare de trouver un plan d'étude de l'enseignement supérieur sans qu'un cours de français n'y soit inclus. Il y a même des branches qui sont enseignées uniquement en français : français, médecine, biologie, informatique, etc., ce qui conduit à dire que le français conserve un statut un peu spécial dans l'enseignement supérieur.

L'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère ne s'effectue pas uniquement à la base des éléments de construction linguistique, mais aussi par le biais des contenus thématiques de nature culturelle, civilisationnelle, géographique, etc.

Passant à la branche du Français notre spécialité, l'enseignement du français se fait par le biais des matières qui font partie intégrante du français. De ces matières il y a celles qui prennent en charge la grammaire, la syntaxe, la linguistique, etc. En ce qui concerne la matière sur laquelle était portée notre intention, il s'agit bien de la littérature française.

Cette matière est dispensée de la première année jusqu'à la troisième année (LMD) sous l'intitulé : *Etude des textes littéraire*, où l'enseignant est censé enseigner l'histoire de la France dès son début en exploitant les habitudes sociales, les événements, l'état politique et religieuse, etc. bref, tout ce qui concerne l'histoire de la France et qui aide à construire l'apprenant intellectuellement. Sans oublier d'étudier l'histoire contemporaine dont la possibilité que l'apprenant fasse une communication avec les locuteurs de la langue étrangère soit réellement ou virtuellement.

La littérature comme la langue, les arts, les rites, les traditions, les coutumes, les cultes, les fêtes, les calendriers, les modes d'habitat, les habitudes alimentaires et vestimentaires, l'artisanat, la musique, les légendes, etc. en font partie. Ainsi, la littérature, dans la mesure où elle fait appel à tous ces produits ou ces ressources qui connotent et dénotent de multiples significations que partagent les acteurs sociaux

détenteurs des mêmes référents culturels, fournit à l'apprenant, selon les contextes et les époques, les éléments indispensables à la construction de son identité personnelle, et collective.

La langue et la littérature sont des domaines inespérables parce que la langue se travaille dans la littérature et la littérature propose l'enseignement/ apprentissage de la culture, de la langue travaillée. En effet en utilisant la littérature dans l'enseignement de la langue étrangère, on peut faire connaître la culture de la langue cible. En classe de langue, il est donc possible de profiter de différents genres littéraires comme un matériel didactique.

Conclusion

Pour résumer ce chapitre, nous pouvons dire que pour vouloir comprendre une œuvre littéraire, cela nécessite de recourir à sa dimension culturelle dans laquelle s'ancre un ensemble de rites et de valeurs sociales.

En se référant à Molière, Diderot, Voltaire, etc. étant des médiateurs de la société et de la culture française, nous avons pu connaître l'histoire de la société française, ses coutumes et sa vision du monde. Nous avons pu également comprendre et interpréter leurs écrits car la littérature transmet les situations et les conditions sociales, politiques, religieuses, de tous ce qui relève de la culture dans ce temps-là.

Chapitre III

Encrage empirique des traits culturels dans un contexte pédagogique

Introduction

En ce qui concerne cette troisième partie pratique, nous avons assisté à trois séances chez trois groupes de la 3^{ème} année licence de français de notre département dans la matière *Etude des textes littéraire*.

Le sujet abordé portait sur le surréalisme, un thème déjà enseigné précédemment. Précisément l'étude d'un poème de Luis Aragon intitulé *La Rose et le Réséda*, écrit comme un hommage aux quatre martyrs de la résistance française contre l'occupation allemande durant la 1^{ère} guerre mondiale, ces quatre martyrs, malgré leur différence politique et religieuse, ils se sont sacrifiés pour leur pays, la France.

Ce que Louis Aragon dénonce dans ce poème, c'est que malgré les différences de leurs appartenances, ils étaient tous des français, c'est dire que le patrimoine qui les a réunis.

Nous décrivons dans le présent chapitre le document travaillé avec les étudiants. Nous exposerons aussi une image sur les conditions qui ont marqué les pratiques auxquelles nous avons assistées dans la phase expérimentale ; chose qui nous a permis de réaliser des fiches d'observation que nous expliciterons un peu loin dans ce chapitre.

Ces fiches d'observation ont fait l'objet de plusieurs analyses et interprétations des résultats obtenus, afin que par la suite, la synthèse que nous avons proposée rende compte quant à la réponse à notre problématique posée dans l'introduction.

Dissertation
Ecriture d'invention
Questions sur le corpus
Annales

Pour aller plus loin

Biographies
Figures de style
Histoire littéraire
Mouvements littéraires
Vocabulaire première
Discours rapporté
La poésie
Le roman
Le théâtre
L'apologue
Les registres
L'argumentation
La narration

La Rose et le réséda

Celui qui croyait au ciel
Celui qui n'y croyait pas
Tous deux adoraient la belle
Prisonnière des soldats
Lequel montait à l'échelle
Et lequel guettait en bas
Celui qui croyait au ciel
Celui qui n'y croyait pas
Qu'importe comment s'appelle
Cette clarté sur leur pas
Que l'un fut de la chapelle
Et l'autre s'y dérobât
Celui qui croyait au ciel
Celui qui n'y croyait pas
Tous les deux étaient fidèles
Des lèvres du cœur des bras
Et tous les deux disaient qu'elle
Vive et qui vivra verra
Celui qui croyait au ciel
Celui qui n'y croyait pas
Quand les blés sont sous la grêle
Fou qui fait le délicat
Fou qui songe à ses querelles
Au cœur du commun combat
Celui qui croyait au ciel
Celui qui n'y croyait pas
Du haut de la citadelle
La sentinelle tira
Par deux fois et l'un chancelle
L'autre tombe qui mourra
Celui qui croyait au ciel
Celui qui n'y croyait pas
Ils sont en prison Lequel
A le plus triste grabat
Lequel plus que l'autre gèle
Lequel préfère les rats
Celui qui croyait au ciel
Celui qui n'y croyait pas
Un rebelle est un rebelle
Deux sanglots font un seul glas
Et quand vient l'aube cruelle
Passent de vie à trépas
Celui qui croyait au ciel
Celui qui n'y croyait pas
Répétant le nom de celle
Qu'aucun des deux ne trompa
Et leur sang rouge ruisselle
Même couleur même éclat
Celui qui croyait au ciel
Celui qui n'y croyait pas
Il coule il coule il se mêle
À la terre qu'il aime
Pour qu'à la saison nouvelle
Mûrisse un raisin muscat
Celui qui croyait au ciel
Celui qui n'y croyait pas
L'un court et l'autre a des ailes
De Bretagne ou du Jura
Et framboise ou mirabelle
Le grillon rechantera
Dites flûte ou violoncelle
Le double amour qui brûla
L'alouette et l'hirondelle
La rose et le réséda

Annnonce des axes

Texte travaillé

III.1 Lieu d'expérimentation

Les expérimentations se sont déroulées au niveau du département de français de l'Université Mohamed Boudiaf (M'Sila), dans le bloc (N) au niveau des salles 16 et 17, situées au 2^{ème} et au 3^{ème} étages. Ces expérimentations ont duré du mercredi 14 mars 2018 au jeudi du même mois et même année ; de 09h30 jusqu'à 12h30.

Les salles comportent 20 tables et 50 chaises. Le nombre des étudiants présents ces jours variait d'un groupe à un autre. Le premier groupe contenait 45 étudiants, le deuxième 40 étudiants et le troisième 37 étudiants.

III.2. Accès aux groupes expérimentaux

III.2.1. Groupe expérimental n°01

Pendant 47 minutes, l'activité touchait un document à faire lire pour les besoins de la compréhension (voir. Fiche d'observation n°01), cette activité a été achevée par des questions de compréhension.

III.2.2. Groupe expérimental n°02

Chez le deuxième groupe, l'activité a duré 50 minutes où les étudiants ont abordé le même document à faire lire pour les besoins de la compréhension (voir. Fiche d'observation n°02), cette activité a été également achevée par des questions de compréhension.

III.2.3. Groupe expérimental n°03

Avec ce groupe, l'activité a duré 45 minutes ; la tâche concernait le même document à faire lire pour les besoins de la compréhension (voir. Fiche d'observation n°03), des questions de compréhension ont été posées vers la fin.

III.3. Fiches d'observation

Respectivement, nous avons réalisé des fiches d'observation pour chaque groupe expérimental ; dans ces fiches, nous avons tenu à décrire d'une manière générale le déroulement de l'activité.

III.3.1. Fiches d'observation (groupe 01)

Niveau : 3^{ème} LMD (G01)

Date : 14/03/2018

Thème : Le poème d'Aragon *La Rose et le Réséda*

Objectif : Lecture interactive et compréhension

Déroulement :

- L'enseignante a débuté par un éveil de l'intérêt des étudiants concernant le cours précédent du surréalisme.
- Elle a distribué le document (poème d'Aragon).
- Lecture silencieuse.
- Elle a posé 28 questions de compréhension.
- Interactions avec des étudiants.

III.3.2. Fiches d'observation (groupe 02)

Niveau : 3^{ème} LMD (G02)

Date : 15/03/2018

Thème : Le poème d'Aragon *La Rose et le Réséda*

Objectif : Lecture interactive et compréhension

Déroulement :

- L'enseignante a débuté par un éveil de l'intérêt des étudiants concernant le cours précédent du surréalisme.
- Elle a distribué le document (poème d'Aragon).
- Lecture silencieuse.
- Elle a posé 28 questions de compréhension.
- Interactions avec des étudiants.

III.3.3. Fiches d'observation (groupe 03)

Niveau : 3^{ème} LMD (G03)

Date : 15/03/2018

Thème : Le poème d'Aragon *La Rose et le Réséda*

Objectif : Lecture interactive et compréhension

Déroulement :

- L'enseignante a débuté par un éveil de l'intérêt des étudiants concernant le cours précédent du surréalisme.
- Elle a distribué le document (poème d'Aragon).
- Lecture silencieuse.
- Elle a posé 28 questions de compréhension.
- Interactions avec des étudiants.

III.4. Analyse et interprétation des résultats

Afin de mieux saisir les données décrites dans les fiches d'observation, nous avons décidé de soumettre l'ensemble des interactions entre l'enseignante et les étudiants à des analyses et des interprétations que nous avons résumées dans les trois tableaux suivants :

III.4.1. Analyse des résultats du G01

D'après la fiche d'observation réalisée (fiche 01), les interactions pendant l'activité ont été décrites selon le tableau ci-après :

N°	Questions posées	Réponses justes	Réponses fausses
01	Ça veut dire quoi l'engagement politique ?	c'est prendre position par rapport aux événements	
02	Qu'est-ce que vous remarquez sur la forme ?	Y'a pas de ponctuation	
03	Qu'est-ce que vous	Ils sont courts	

	remarquez à propos des vers ?		
04	Comment on peut expliquer l'absence de la ponctuation ?		Peut-être que c'est un poème libre ?
05	Quel est le rôle de la ponctuation dans un texte ?	L'organisation	
06	L'organisation de quoi ?	Des idées	
07	Qu'est-ce qu'elle fait aussi la ponctuation ?	Elle sépare	
08	Qu'est-ce qu'elle sépare ?	Les idées	
09	Est-ce que Aragon ne connaît pas les règles ? Qu'est-ce qu'il a changé ?		Mme. Il changé le rythme, On cherche la modernité
10	Alors pourquoi ?		Peut-être car le vers sont courts et séparés, on n'a pas besoin de la ponctuation
11	Ces deux vers sont répétés combien de fois ?	10 fois	
12	Le refrain, on le trouve où ?	Dans les chansons	
13	Est-ce que ça, est une chanson ?	Non, c'est un poème	
14	Pourquoi il a ponctué son poème avec un refrain ?		<i>Ils n'ont pas pu fournir une réponse</i>
15	« Celui qui croyait au ciel, celui qui n'y croyait pas » Qu'est-ce qu'il y'a ici ?	Il y'a une opposition.	
16	Selon quoi ? Est-ce qu'il y'a une opposition dans cette phrase ?	Non	
17	« Celui qui croyait au ciel, celui qui n'y croyait pas » à quoi vous pensez selon vous ?	Aux athées et aux croyants	

18	Qu'est-ce qu'il veut dire par « Celui qui croyait au ciel, celui qui n'y croyait pas » ?	Les martyrs sont 4 hommes dont 2 sont communistes et deux sont chrétiens.	
19	Quelle est la couleur de la rose ?	Rouge	
20	Elle symbolise quoi dans le texte ?		La guerre, la mort, la résistance, le communisme...
21	Et le Réséda ?	Blanc	
22	Qu'est-ce qu'ils ont du commun ?	Ils ont la même lettre « R », le « S ».	
23	Est-ce qu'il y a d'autres personnages dans cette première partie ?	La belle et les soldats aussi	
24	D'habitude on trouve les personnages où ?	Dans les récits, les contes.	
25	« La belle prisonnière des soldats » Elle signifie quoi ?		la liberté
26	L'aspect héroïque, on le trouve où ? On est dans quelle tradition ?	On est en moyen Âge	
27	Où exactement ? Quels genres d'écriture ?	les chansons de gestes	
28	Qui va libérer la belle ?	Le héros	

Tableau (G01)

D'après le tableau (G01), nous pouvons nettement voir que 22 réponses correctes ont été données par les étudiants, ce qui représente un pourcentage de 78.57%, en appliquant la règle de trois, des interactions des étudiants qui étaient positives vis-à-vis de la compréhension, où il y a eu appréhension des traits de culture française, comme dans l'exemple de la question n° 18 : Question : *Qu'est-ce qu'il veut dire par « Celui qui croyait au ciel, celui qui n'y croyait pas » ?* Réponse : *Y'en a quatre martyrs, dont*

deux sont communistes, c'est-à-dire des athées et deux autres sont chrétiens, c'est-à-dire des croyants.

Alors que seulement 21,43% des étudiants n'ont pas été en mesure de bien saisir l'aspect culturel véhiculé dans le texte. Nous pouvons donner l'exemple de la question n° 25 : Question : « *La belle prisonnière des soldats* » Elle signifie quoi ? Réponse : *La France, la liberté*, etc. Remarquons que vu que la France était colonisée par les allemands (prussiens), les étudiants ont cru que c'est d'elle qu'Aragon voulait donner la démonstration, alors que d'autres étudiants ont dit que c'est la liberté. Dans ce cas-là, l'enseignante les a rappelé qu'Aragon suit les règles de Moyen-Âge, des chansons de geste et précisément la littérature courtoise dont les chevaliers, les héros qui sauvent la belle, et ce n'est pas n'importe qui, qui peut devenir le héros qui sauve la belle.

III.4.2. Analyse des résultats du G02

D'après la fiche d'observation réalisée (fiche 02), les interactions pendant l'activité ont été décrites selon le tableau ci-après :

N°	Questions posées	Réponses justes	Réponses fausses
01	Le réaliste fait quoi ?	Il transmette la réalité telle quelle est	
02	Lorsqu'on refuse la réalité, ça veut dire quoi ?	Il dénonce tous ce qui est conventionnel et présenter par le réalisme	
03	Le réalisme est basé sur quoi ?		L'inconscience
04	Quand on dit le réalisme on pense à quoi ?		Il décrit la société objectivé
05	Elle est comment la réalité ?		Banale, contrainte
06	Qu'est-ce qu'il va cacher le réaliste pour les surréalistes ?	Montrer la réalité telle quelle est	
07	Pourquoi les surréalistes vont libérer l'Homme occidentaux de la pensée cartésienne ?	Car cette pensée a mené à la guerre, cette civilisation a échoué	

08	Qu'est-ce que l'inconscient ?	L'absence de la conscience soit dans les rêves, ou bien par l'alcool ou la drogue, où se manifeste le soi, tous ce qui est refoulé	
09	Qu'est-ce que l'engagement politique ?	Dans notre contexte tous les artistes du mouvement surréalisme ont été obligés de s'engager militairement durant la 2 ^{ème} guerre mondiale car la France était occupée par les allemands (la relation entre le surréalisme, l'engagement politique et le communisme)	
10	Qu'est-ce que vous remarquez sur la forme ?	Les vers sont très courts et sans ponctuation	
11	Qu'est-ce que vous notez à propos des vers ?	Y'on deux vers qui se répètent	
12	Ces deux vers sont répétés combien de fois ?	10 fois	
13	Comment appellent ces deux vers ?	Le refrain	
14	On trouve le refrain où ?	Dans les chansons	
15	Est-ce que ça est une chanson ?	Non	
16	Quel est le rôle du refrain dans la chanson ?	Séparer les parties de la chanson	
17	Pourquoi Aragon a utilisé le refrain alors ?	Pour ponctuer son poème	

18	Est-ce qu'il a ponctué son poème ?	Oui, mais d'une autre manière par le refrain	
19	Qu'est-ce qu'il veut dire par « Celui qui croyait au ciel, celui qui n'y croyait pas » ?	On a deux personnes, l'idée de dualité	
20	« La Rose et le Réséda » qu'est-ce-que vous remarquez au niveau de la forme ?	Le « R » est en majuscule et il est en commun entre ces deux mots, plus le « S » aussi.	
21	Comment ils sont liés ? Par quel mot ?	Par la conjonction de coordination « et »	
22	« Celui qui croyait au ciel, celui qui n'y croyait pas » de quoi il parle ici ?	Les communistes et les chrétiens catholiques car les quatre martyrs de la résistance sont de couleurs politiques différentes.	
23	La rose est de quelle couleur ?	Le rouge	
24	Et le rouge symbolise quoi ?		Le sang, l'amour
25	Et le réséda ?	Blanc	
26	Le blanc symbolise quoi ?	Le catholicisme, la monarchie, la noblesse	
27	Dans le poème est-ce qu'il y a d'autres duos ?	Oui, l'alouette et l'hirondelle, flûte ou violoncelle, la rose et le réséda, framboise ou mirabelle, l'un court et l'autre a des ailes, le double amour, tous deux.	
28	Dans les 4 premiers vers on parle de combien de personnages ?	4 personnages : celui qui croyait au ciel, celui qui n'y croyait pas, la belle	

		et les soldats	
29	Les personnages on les trouve où ?	Dans les histoires, les récits et les contes	
30	La belle vous rappelle quoi ?	Les chevaliers	
31	Quelle période ?	Moyen Âge	
32	Qu'est-ce qu'il a marqué le Moyen Age ?	Les chansons de geste	
33	Quelle littérature ?	La littérature courtoise	

Tableau (G02)

Conformément aux résultats du tableau du G02, nous pouvons voir que 29 réponses correctes ont été données par les étudiants ; c'est-à-dire que 87.87% des interactions des étudiants ont été positives par rapport aux réponses attendues, et ce, en appliquant toujours la même règle de trois ; autrement dit, dans les réponses correctes fournies par les étudiants, il y a eu aussi appréhension des traits de culture française.

Tandis que 12.12% des étudiants n'ont pas été en mesure de bien comprendre l'aspect culturel véhiculé dans le texte.

III.4.3. Analyse des résultats du G03

Selon la fiche d'observation 03, les interactions pendant l'activité ont été décrites selon le tableau 03 :

N°	Questions posées	Réponses justes	Réponses fausses
01	Qu'est-ce que l'inconscience ?	L'absence de la conscience	
02	Qu'est-ce que l'engagement politique ?	Parler des événements politiques vécus	
03	Au niveau de la forme, vous remarquez quoi ?	Y'a pas de ponctuation	
04	Ces deux vers sont répétés combien de fois ?	10 fois	

05	On trouve le refrain où ?	Dans les chansons	
06	Est-ce que ce poème est une chanson ?	Non	
07	Pourquoi le refrain est utilisé alors ?	Pour ponctuer le poème	
08	Qu'est-ce qu'il veut dire par « Celui qui croyait au ciel, celui qui n'y croyait pas » ?		Ceux qui croient à l'existence d'une divinité et les athées
09	« La Rose et le Réséda » qu'est-ce-que vous remarquez ?	Ils ont deux lettres en commun le « R » au début est en majuscule et le « S »	
10	Comment ils sont liés ?	Par la conjonction « et »	
11	La rose est de quelle couleur ?	Rouge	
12	Le rouge symbolise quoi ?		Le sang
13	Le réséda ?	Blanc	
14	Le blanc symbolise quoi ?	La paix	
15	« Celui qui croyait au ciel, celui qui n'y croyait pas » de quoi il parle ici ?		Des athées et des croyants
16	Est-ce qu'il y a d'autres duos dans ce poème ?	Oui, y'en a tous deux, framboise ou mirabelle, l'alouette et l'hirondelle, flûte ou violoncelle, la rose et le réséda, l'un court et l'autre a des ailes, le double amour.	
17	Est-ce qu'il y a d'autres personnages ?	Oui, la belle et les soldats	
18	On trouve où les personnages ?	Dans les récits	
19	La belle vous rappelle quoi ?		La liberté

20	Dans quelle période ?	Moyen Âge	
21	Quel genre de chanson ?	Chanson de gestes	
22	Dans quelle littérature ?	La littérature courtoise	

Tableau (G03)

Selon le tableau (03), il est clair que 19 réponses correctes ont été données par les étudiants, soit 86.36% des interactions correctes fournies par les étudiants, dans lesquelles il y a eu appréhension des traits de culture française. Néanmoins, 13.64% des étudiants n'ont pas été en mesure de bien appréhender l'aspect culturel véhiculé dans le texte.

III.5. Interprétation des données

III.5.1. Interprétation des données du groupe 01

Suivant l'analyse faite sur le groupe 01, nous avons déjà avancé que le texte travaillé par l'enseignante était très riche en matière des caractéristiques culturelles, cette opportunité a conduit les étudiants à inférer des représentations positives sur la culture de l'Autre, entre autres, la culture française.

Par ailleurs, les 21.43% des étudiants qui n'ont pas pu inférer ces représentations culturelles revoyaient à des critères que nous énumérons ainsi :

- Ces étudiants n'ont pas pu assimiler les cours précédents portant sur le surréalisme.
- Il faut aussi mettre en relief la pratique enseignante qui n'a pas pris individuellement les cas des étudiants dans la catégorie des 21.43%.
- Nous avons constaté que certains étudiants de cette catégorie manquaient d'intérêt vers le français en général, autrement dit, ils étaient démotivés.

III.5.2. Interprétation des données du groupe 02

Bien que le texte proposé à la lecture soit très abondant en matière des caractéristiques culturelles, l'analyse que nous avons faite sur les données du groupe 02 a conclu une bonne tenue de ces caractéristiques par les étudiants. En effet, nous avons vu que la quasi-totalité de ces étudiants inféraient facilement des représentations

culturelles vis-à-vis de l'ouverture sur l'Autre (87,87%), les interactions au cours des questions-réponses ont en témoigné également cette constatation. Par contre, il y avait un pourcentage réduit de ces étudiants qui ne parvenaient quand même pas à interagir convenablement suite aux traits interculturels contenus dans les questions posées par l'enseignante (12,12%). Nous pensons que cela est dû à quelques facteurs que nous résumons ainsi :

- ☐ Problèmes de compréhension du cours ou bien du Français en général.
- ☐ Ils n'aiment pas le français ou bien le cours.
- ☐ Le cours en soi est ennuyeux pour eux.

III.5.3. Interprétation des données du groupe 03

En procédant du même cheminement pratiqué pour les deux groupes précédents, nous avons constaté que ce troisième groupe est, de même, parvenu à saisir les facultés interculturelles qui leur permettent de se distinguer de l'Autre. Les interactions lors des questions-réponses pendant l'activité que nous avons décrite plus haut étaient en faveur de ce résultat (86.36%). Seulement, nous avons pressenti une nette démotivation chez la tranche d'étudiants qui n'ont pas interagi positivement aux traits interculturels. Nous pensons que cette démotivation est tributaire de certains facteurs dont nous citons :

- ☐ Non assiduité aux cours précédents.
- ☐ Désintérêt au cours assisté.

III.6. Synthèse générale

Dans le but de connaître comment les représentations culturelles ont favorisé l'ouverture vers l'Autre, nous avons établi cette expérimentation qui a touché respectivement trois groupes différents des étudiants de 3^{ème} année licence français du département de français de l'université de M'Sila ; nous avons assisté aux séances concernant le module *Etude des textes littéraires* dont le cours portait sur le poème écrit par Louis Aragon en 1943.

Nous avons suivi une démarche descriptive concernant la collecte des données, en enregistrant les séances assistées afin d'analyser les questions posées et les réponses

fournies pour voir s'il y a lieu de comprendre ces questions et de répondre correctement, ce qui signifie que le texte travaillé a plus ou moins permis aux étudiants de s'ouvrir sur la culture de l'Autre, en l'occurrence, la culture française.

Les résultats obtenus ont été soigneusement classés dans les trois tableaux ; ces résultats ont bien montré l'apport du texte travaillé pour des fins culturelles ; selon l'interprétation faite sur les trois groupes, nous avons constaté un pourcentage de 78.57% représentant le taux des réponses correctes données par les étudiants du premier groupe ; un pourcentage de 87.87% concernant le second groupe, et un pourcentage de 86.36% chez le troisième groupe, ce qui dénote notablement un pourcentage élevé dans les trois situations.

Ce qui nous conduit à dire que ces étudiants se sont parvenus à saisir convenablement les traits de la culture dissimulés dans le texte, mais sans être plus hâtive sur cette constatation, nous devons reconnaître que la pratique enseignante a joué en faveur de ces résultats. Les étudiants ont su répondre car ils ont eu un aperçu sur les mouvements littéraires et le contexte historique englobant les événements qui ont conduit Aragon à écrire ce poème comme hommage aux quatre différents martyrs de la résistance française.

Ceci dit, l'ensemble de ces pourcentages équivaut à un pourcentage global de 84.26%, un pourcentage très révélateur par rapport à notre problématique de départ. Cependant, seulement 21.43% du premier groupe, 12.13% du deuxième groupe et 13.64% du troisième groupe n'ont pas pu inférer les bonnes représentations culturelles ; ce qui donne le pourcentage sommatif de 15.73% des étudiants qui avaient des carences apparentes par rapport au français en général.

Conclusion générale

Conclusion générale

Pour conclure, enseigner/ apprendre une langue étrangère est un art difficile, mais sans doute possible à réaliser, il faut juste surpasser toute forme de différences linguistiques et culturelles et privilégier la communication entre les peuples ayant de différentes langue et cultures, afin de mettre fin aux malentendus qui sont causés par les interprétations personnelles. Ces dernières peuvent être évitées tout en enseignant la langue étrangère avec toute sa complexité linguistique et culturelle.

Toutefois, la langue et la culture sont des icebergs dont les grandes parties sont cachées au-dessous de la mer, difficile de les voir, il faut passer par l'histoire, la littérature, les valeurs de la famille, les opinions, l'esthétique, les interprétations des règles de conduite, etc. pour arriver à une lecture et une compréhension justes de ce que c'est que l'ouverture vers l'Autre dans toute sa complexité mêlant la langue et la culture.

Dans notre mémoire nous avons interrogé le terrain des pratiques enseignantes pour vérifier si les représentations culturelles de la langue cible permettraient de mieux comprendre l'Autre, et pour atteindre cet objectif nous avons mené des expérimentations où nous avons assisté aux séances de lecture-compréhension avec trois groupes de la 3^{ème} année licence française, concernant le module *Etude des textes littéraires*.

Sur la base de cette expérimentation, nous avons noté que l'enseignante a commencé par la contextualisation historique qui a joué un rôle déterminant dans la compréhension du poème distribué. Cependant, sans cette clarification, les étudiants auraient peut-être été perdus et chacun donnerait une interprétation individuelle hors de celle que visait le poète lui-même dans son texte ; c'est un peu ce que Salmi affirmait :

La langue n'est pas un outil neutre, c'est un phénomène de civilisation qui porte en soi les symboles et les valeurs de la culture dont elle est issue [...] lorsqu'on enseigne une langue à un enfant, on ne lui apprend pas seulement le vocabulaire, la grammaire ou la phonétique mais qu'on lui transmet aussi, le plus souvent de manière inconsciente des notions et des conceptions propres au contexte socioculturel de cette langue. » (Salmi, 1985 : 120)

Alors que d'emblée, l'étudiant est sensé devenir conscient des différences culturelles entre sa propre culture et la culture cible véhiculée par le biais des supports utilisés pendant le cours, le texte travaillé lors des expérimentations entre autres.

Vu que le module est intitulé *Etude des textes littéraires*, les étudiants ont été bien capables d'étudier et d'analyser des textes littéraires appartenant aux mouvements et aux courants littéraires étudiés. Il est sans dire que le rapport très étroit tissé entre l'unité linguistique et la composante culturelle est un rapport de force ; nous ne pouvons prétendre un enseignement/ apprentissage du FLE se basant uniquement sur l'unité linguistique au détriment de la composante culturelle et vice versa.

Finalement, nous avons été très contente d'accompagner des étudiants dans leur cheminement ordinaire selon lequel ils avaient découvert l'Autre, c'est-à-dire les traits culturels qu'il possède, et ce, tout en ayant la possibilité de se positionner par rapport à leurs propres traits culturels.

Bibliographie

Bibliographie

1. Ouvrages théoriques

- Abdallah-Pretceille M. (2011). *L'éducation interculturelle*. Paris : PUF. 3^{ème} édition.
- Bachman C. et al. (1981). *Langage et communications sociales*. Paris. Hatier-Crédif.
- Bérard E. (1991). *L'approche communicative : théorie et pratiques*. Paris : CLE International.
- Blondel A. et al. (1998). *Que voulez-vous dire ? Compétence culturelle et stratégies didactiques. Guide pédagogique*. Paris : DUCLOT.
- Boyer A. (1998). *Motiver pour enseigner. Analyse transactionnelle et pédagogie*. Paris : Hachette Livre, coll. Questions d'éducation.
- Byram M. (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris : HATIER-DEIDIER, CREDIF.
- Martinez P. (1996). *La didactique des langues étrangères*. Paris : PUF. Que sais-je ?
- Porcher L. (1995). *Le français langue étrangère : émergence et enseignement d'une discipline*. Paris : HACHETTE/EDUCATION.
- Porcher L. et Abdallah-Pretceille M. (1986). *La civilisation*. Paris : CNDP.
- Salmi J. (1985). *Crise de l'enseignement des langues et reproduction sociale*. Editions maghrébines.
- Zarate G. (1982). *Enseigner une culture étrangère*. Paris : Hachette.
- Zarate G. (1993). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris : Didier CREDIF.

2. Articles des revues

- Boyer H. (1991). «L'incontournable paradigme des représentations partagées dans le traitement de la compétence culturelle en français langue étrangère». In *Ela Etude de linguistique appliquée*, n° 124-125. Paris : Didier Erudition.
- Courtillon J. (1984). « La notion de progression appliquée à l'enseignement de la civilisation ». In *Le Français dans le Monde*, n° 188, Paris, Hachette Larousse.
- Gaouaou M. (2009). « L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et la quête d'une nouvelle approche avec les autres cultures ». Revue *Synergies Algérie*, n°4, pp. 209-216.
- Lambert F. (1994). « Images, langues étrangères ». In *Le français dans le monde*, Recherche et application, n° 23, mars. Paris : CLE International.

- Puren C. (2003). « Pour une didactique comparée des langues et des cultures » Revue *SYNERGIES-Italie*, n°01, GERFLINT/Voyelles.

3. Thèse et mémoires

- Bachiri C. (2008). *Le rôle de la compétence culturelle dans le manuel scolaire de la 2^{ème} année moyenne*. Mémoire de magister en didactique soutenu à l'université de Constantine.
- Neciri S. (2011). *Pour une compétence culturelle en Français langue étrangère en Algérie : le manuel de FLE de la troisième année Secondaire en question*. Mémoire de Magistère en Didactique soutenu à l'Université Kasdi Merbah de Ouargla.

4. Dictionnaires

- Cuq J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère*. Paris : CLE International.
- Galisson R. et Coste D. (1976). *Dictionnaire des langues*. Paris : Hachette.
- *Le Petit Robert* (1988).
- Le Robert, J.P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Ophrys.
- Reuter Y. (2007). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Bruxelles : De Boeck.

5. Sitographie

- Faïd S. (2014). Initiation à la didactique. Cours mis en ligne : <http://virtuelcampus.univ-msila.dz/lpa/images/Cours/Initiation%20%20la%20didactique%20du%20FLE.pdf>
- <http://pagesperso-orange.fr/chevrel/civilisation1.html>
- http://www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=ELA_123_0333
- <http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/020/>
- <http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/029/>
- <http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/045/>
- <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2011j/>
- <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2012j/>
- <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2013c/>
- <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2015b/>
- <http://www.gerflint.eu/publications/synergies-des-pays/synergies-italie.html>

- <http://www.pagesperso-orange.fr/chevrel/civilisation1.html>
- <http://www.theewc.org>

Table des Matières

Table des Matières

Introduction générale	02
Chapitre I. Les Traits de la culture de l'Autre	05
Introduction	06
I.1. Pour définir	07
I.1.1. La culture	07
I.1.2. Les composantes de la culture	08
I.1.2.1. La culture cultivée	08
I.1.2.2. La culture anthropologique	09
I.1.3. La compétence culturelle	10
I.1.3.1. Les composantes de la compétence culturelle	10
I.1.3.1.1. La compétence sociolinguistique	10
I.1.3.1.2. La compétence référentielle	10
I.1.3.1.3. La composante ethno-socioculturelle	10
I.1.3.2. Composantes de la compétence culturelle en DLCE	11
I.1.3.2.1. Composante transculturelle	11
I.1.3.2.2. Composante métaculturelle	11
I.1.3.2.3. Composante interculturelle	11
I.1.3.2.4. Composante pluriculturelle	11
I.1.3.2.5. Composante co-culturelle	12
Conclusion	13
Chapitre II. Enseignement/apprentissage du FLE et compétence culturelle	14
Introduction	15
II.1. Définitions	17
II.1.1 Didactique (du FLE)	17
II.1.2 La compétence culturelle	18
II.1.3 Langue étrangère	19
II.2. Enseignement/ apprentissage du français en Algérie	19
II.2.1. Le français en Algérie	19
II.2.2. Le français dans le système éducatif algérien	19

II.2.2. Le français dans le système éducatif algérien	19
II.2.3. Le français à l'université	20
Conclusion	22
 Chapitre III. Encrage empirique des traits culturels dans un contexte pédagogique	23
Introduction	24
III.1 Lieu d'expérimentation	26
III.2. Accès aux groupes expérimentaux	26
III.2.1. Groupe expérimental n°01	26
III.2.2. Groupe expérimental n°02	26
III.2.3. Groupe expérimental n°03	26
III.3. Fiches d'observation	26
III.3.1. Fiches d'observation (groupe 01)	27
III.3.2. Fiches d'observation (groupe 02)	27
III.3.3. Fiches d'observation (groupe 03)	28
III.4. Analyse et interprétation des résultats	28
III.4.1. Analyse des résultats du G01	28
III.4.2. Analyse des résultats du G02	31
III.4.3. Analyse des résultats du G03	34
III.5. Interprétation des données	36
III.5.1. Interprétation des données du groupe 01	36
III.5.2. Interprétation des données du groupe 02	36
III.5.3. Interprétation des données du groupe 03	37
III.6. Synthèse générale	37
 Conclusion générale	40
Bibliographie	42
Table des matières	

الملخص

في تعليم/تعلم اللغة الأجنبية ، يعتبر النص الأدبي وثيقة كاملة محملة بثقافة الآخر، ولفك تشفيرها، يحتاج الطالب في دراسة اللغات الأجنبية إلى المعارف اللغوية والثقافية التي تمكنه من اكتشاف عمليات التمثيل الثقافي من أجل تحسين فهم هذه النصوص. أي محاولة تثبيت الكفاءة الثقافية بين الطلاب.

وكان الهدف من عملنا دراسة ميدان الممارسات بين طلاب السنة الثالثة ليسانس لغة الفرنسية من أجل التوصل إلى فهم كيفية تمثيل الثقافة لغويا، وكيف يمكن للطلبة فهم هذه الرسائل.

احتوت الدراسة على جانب تطبيقي شمل ثلاثة فئات مختلفة أين تم التطرق إلى نص على شكل قصيدة شعرية للكاتب السريالي لويس أرغون. بعد تحليل النتائج المتحصل عليها، تبين لنا أن الثقافة هي عنصرا أساسيا للفهم الصحيح للرسائل الثقافية المحتواة في النصوص المدروسة، أو التي تصادفنا خارج إطار التعليم والتعلم.

الكلمات المفتاحية: الثقافة، الكفاءة الثقافية، الكفاءة اللغوية، التمثيل.

Résumé

Dans l'enseignement/apprentissage du FLE, le texte littéraire est un document porteur de la culture de l'Autre, et pour le déchiffrer, l'étudiant aura besoin des connaissances linguistiques, y compris culturelles qui lui permettraient de découvrir les représentations culturelles de la langue étrangère étudiée pour une meilleure compréhension de ces textes. C'est-à-dire installer une compétence culturelle chez les étudiants.

Notre travail a eu comme objectif d'interroger le terrain des pratiques enseignantes auprès des étudiants de la 3^{ème} année licence français, afin d'arriver à comprendre comment les représentations culturelles de la langue cible permettraient de mieux s'ouvrir sur l'Autre. Pour vérifier cette hypothèse, l'étude a opté pour une approche expérimentale avec trois groupes différents où un document (poème de Louis Aragon) a été exhaustivement étudié.

Les résultats ont démontré que la culture est un élément clé pour comprendre d'une manière correcte les messages culturels véhiculés dans le poème enseigné.

Mots clés : Culture, compétence culturelle, représentations, compétence linguistique.

Abstract

In the teaching/learning of FLE, the literary text is a document full of the culture of the other and to decrypt it, the student will need the linguistic knowledge including the cultural, which would enable him to discover the cultural representations of the foreign language studied for a better understanding of these texts. That is to say, install a cultural competence among students.

Our work has had as objective to examine the field of practices teachers among students of the 3th year French license in order to arrive at an understanding of how the cultural representations of the target language would better be open on the other. To test our hypothesis we have attended 3 sessions with three different groups of which the document studied was a poem of Louis Aragon and we have analyzed the results obtained.

These have demonstrated that culture is a key element to understand in a correct way the cultural messages conveyed in the taught poem.

Key words: Culture, cultural competence, representations, linguistic competence.