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 LALANGUES

PDEPARTEMENT DES LETTRES ET LANLANGUE FRAFRANCAISE

N° : ……

DOMAINE : LETTRES ET LANGUE ETRANGERES
FILIERE : LANGUE FRANCAISE

OPTION : DIDACTIQUE DES LANGUES ETRANGERES

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique
Par : OUALI Sarra

Intitulé :

La compétence socioculturelle et la didactisation du texte littéraire : Cas de la 2AM

Soutenu devant le jury composé de :

BOUGLIMINA Mustapha	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Président
KHARCHI Lakhdar	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Rapporteur
BENSEFA Youcef Nabil	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Examinateur

Année universitaire : 2021 /2022

Remerciements

La présentation de ce modeste travail m'offre l'occasion d'exprimer ma profonde gratitude à Monsieur KHARCHI mon encadrant qui a bien voulu diriger ce travail pendant toute la durée de l'expérimentation et la mise en forme du document final. Je suis heureuse de lui exprimer ma respectueuse reconnaissance.

Je remercie également les membres de jury pour toutes les facilités accordées et d'avoir bien voulu accepter d'évaluer ce mémoire.

Dédicace

A l'âme de mon père…..

A ma mère ……..

A toute ma famille ….

A tous mes amis…

Je dédie le fruit de mes études…

Table des matières

- Remerciements ……2
- Dédicace ……..3
- Table des matières ……...4

INTRODUCTION GENERALE ……6

LE CADRAGE THEORIQUE ET REFERENTIEL ……11

PREMIER CHAPITRE : les compétences dans une classe de FLE …….12

Introduction ……13

1.1. **L'approche par compétences dans une classe de FLE** …….13

1.1.1. L'APC[1] en classe algérienne ……13

1.1.2. La compétence : élément de base ……16

1.2. La didactique contextualisée en classe de FLE ……..17

1.2.1. La nouvelle réforme du système éducatif algérien et la contextualisation ……17

12.2. L'approche sociodidactique et/ou la didactique contextualisée ……..18

1.2.3. De la sociodidactique au socioculturelle dans une classe de langue ……22

Conclusion ……26

DEUXIEME CHAPITRE : le texte littéraire : un outil pédagogique dans une classe de FLE ……..……..27

Introduction ……..…….28

2.1. Le parcours du texte littéraire ……28

2.1.1. La didactisation du texte support en classe de FLE …….28

[1] Abréviation de « l'Approche par les compétences »

2.1.2. Le texte littéraire comme un support pédagogique ……..30

2.1.3. Le texte littéraire à travers les méthodologies ……32

2.2. Apport et avantage du texte littéraire dans une classe de FLE …….33

2.2.1. Les stratégies de didactiser un texte littéraire ……33

2.2.2. Le texte littéraire : un lieu emblématique de l'interculturel …….36

2.2.3. L'ouverture sur l'Autre par le biais du texte littéraire ……..38

Conclusion ……40

LE CADRAGE METHODOLOGIQUE ET PRATIQUE ……41

TROISIEME CHAPITRE : Description et analyse des résultats de l'expérimentation..42

Introduction ……43

3.1. L'expérimentation sur terrain ……..……43

3.1.1. Présentation de l'échantillon, le terrain et le corpus ……43

3.1.2. La compréhension de l'écrit : définition, objectifs et stratégies ..44

3.1.3. Description de la séance expérimentée ……..48

3.1.4. Analyse et interprétation des réponses des élèves ……..48

3.2. L'enquête par questionnaire ……52

3.2.1. Description du questionnaire destiné aux enseignants ……52

3.2.2. L'analyse et l'interprétation des réponses des enseignants ……..53

3.2.3. Synthèse ……63

Conclusion ……64

- **CONCLUSION GENERALE** ……65
- Références bibliographiques ……...…...…68
- Annexe ……72
- Résumé……..……81

INTRODUCTION GENERALE

« Donner le désir à l'élève d'apprendre et toute méthode sera bonne » (Jean Jaque Rousseau)

A l'ère de la mondialisation et dans une atmosphère d'ouverture planétaire, le système éducatif algérien s'est vu obligé d'opter pour des réformes profondes face à un contexte scolaire en pleine mutation notamment dans l'enseignement des langues étrangères.

A cet égard, l'apprentissage des langues étrangères, en tant que mode d'accès à la communication internationale, ne doit pas se limiter à l'accumulation de savoirs déclaratifs cloisonnés au cadre scolaire (Cuq et Gruca : 2005). Il doit permettre d'installer chez les apprenants des compétences effectives exploitables.

De ce fait, l'école algérienne a adopté l'Approche Par les Compétences (APC) dans le souci d'adapter la formation aux exigences de la vie sociale C'est une approche centrée sur l'apprenant, autrement dit sur l'apprentissage *actif*.

En outre, L'apprenant est un futur citoyen, par ses apprentissages, l'école le prépare à être un citoyen autonome et capable de faire face aux diverses situations sociales. En effet, l'école doit préparer tous les apprenants à leur vie sociale.

D'une part, Le choix et l'utilisation des supports pédagogiques en classe de français langue étrangère relèvent d'une grande importance, les enseignants s'égarent souvent sous la masse et la variété des supports et des ressources qui sont à leur disposition, « l'enseignant doit être vigilant dans son choix » (Kharchi, 2018 : 61). Trouver le « bon » support peut forcément devenir une tâche complexe.

D'autre part, dans l'enseignement du FLE, le texte littéraire a toujours occupé une place plus ou moins importante au sein du système scolaire, même si l'enseignement de ce dernier a subi aux cours des années de nombreuses mutations

en fonction de l'évolution de divers courants méthodologiques, entre sacralisation, rejet et revalorisation, donc il demeure un sujet controversé.

De ce fait, pour faciliter l'accès aux sens d'un texte littéraire, il faudrait mettre en place une didactique des textes qui ferait de la construction du sens une opération continue et infinie en assignant à la lecture littéraire la responsabilité de faire acquérir au lecteur une compétence qui le conduit à découvrir la pluralité des sens dans un texte.

Comme nous travaillons dans le domaine de l'éducation et particulièrement avec les 2 AM cette année, nous avons constaté que le texte littéraire est omniprésent dans le programme de la 2AM : le conte, la fable et la légende. C'est pourquoi il apparaît important de s'interroger sur l'importance que peut avoir le texte littéraire dans le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE, ainsi que sur les manières et les stratégies adéquates mises en application par les didacticiens, sachant qu'il représente des difficultés pour les apprenants. Dans cette optique, à travers le texte littéraire, nous tenterons de répondre au questionnement suivant : quel est l'impact du texte littéraire sur les apprenants du FLE ? Peut-il conduire à une ouverture culturelle ? Favorise-t-il l'installation d'une compétence socioculturelle la compréhension du texte littéraire ?

De notre questionnement pertinent découlent les hypothèses suivantes :

- La compétence socioculturelle développerait chez l'apprenant des stratégies de lecture exploratrices qui lui facilite la compréhension du texte littéraire autrement dit, elle favorise un meilleur apprentissage du produit littéraire.

- La compétence socioculturelle amènerait l'apprenant à s'approprier les contours de la dimension culturelle de l'Autre par le biais du texte littéraire.

Il convient de signaler que notre objectif principal de ce travail de recherche est de montrer comment la dimension socioculturelle de l'apprenant influence sur sa compréhension du texte littéraire pour lui ramener par la suite à développer des compétences interculturelles ou l'apprenant devient un passeur culturel et généralement nous visons à démontrer l'utilité du texte littéraire à la réussite du processus d'enseignement/apprentissage.

Dans le but d'atteindre notre objectif, nous optons pour une méthode descriptive et une autre analytique quantitative et qualitative des données : d'une part, nous opterons pour l'analyse des copies des élèves après qu'ils répondent sur un texte littéraire lors d'une séance de compréhension de l'écrit 01 et d'autre part ; l'analyse d'un questionnaire destiné aux enseignants de la 2AM pour renforcer nos résultats.

Afin de traduire nos préoccupations, nous nous proposons de subdiviser notre travail en deux volets distincts : Le premier volet théorique, qui se composera de deux chapitres ; le premier sera consacré au cadrage théorique des notions clés appartenant à notre thème : l'approche par les compétences, le socioculturel et la sociodidactique.

Quant au deuxième chapitre, notre intérêt sera focalisé sur le texte littéraire comme un élément de définition et encore un lieu emblématique pour l'interculturel puis l'ouverture sur l'autre.

Pour ce qui est de deuxième volet pratique, qui s'ouvrira sur le troisième chapitre, le travail sera axé sur la description de l'expérimentation et ses différentes étapes. L'accent sera mis sur les activités qui seront proposées aux apprenants et qui feront l'objet d'évaluation de leurs réponses sur un texte littéraire lors d'une séance de compréhension de l'écrit 01.

De surcroît, nous analyserons les réponses des enseignants sur notre questionnaire, dans le but de vérifier nos hypothèses et atteindre notre objectif souligné. En guise de conclusion, sur notre expérimentation, un bilan plus ou moins exhaustif sera dressé.

LE CADRAGE THEORIQUE ET REFERENTIEL

CHAPITRE I
Les compétences dans une classe de FLE

Introduction :

L'approche par compétence a une influence considérable dans le domaine de l'éducation. En effet, les programmes d'études sont rédigés la plupart du temps en termes de compétences attendues. À vrai dire, ils mettent l'accent sur la démonstration du savoir plutôt que sur le savoir lui-même.

Dans ce premier chapitre, il sera question de soubassement théorique ; nous allons présenter l'approche par compétence, ses objectifs et les changements apportés dans le domaine de l'éducation notamment le nouveau rôle de l'enseignant et l'apprenant également on entamera la notion de compétence et on finit par la sociodictique afin d'éclaircir le concept de la compétence socioculturelle chez les apprenants.

1. L'approche par compétences dans une classe de FLE

1.3. L'APC[2] en classe algérienne

L'école algérienne n'a pas cessé d'être le terrain fertile à des changements de méthodes, de pédagogies, de stratégies et de manuels. Depuis 2003, elle adopte l'approche par compétences (APC) comme principe organisateur et structurant les nouveaux programmes, cette approche qui vise à doter les apprenants algériens de savoirs durables et notamment utiles.

> *Réussir à l'école n'est pas une fin en soi. (…) L'élève devrait être capable de mobiliser ses acquis scolaires en dehors de l'école, dans des situations diverses, complexes, imprévisibles. Aujourd'hui, cette préoccupation s'exprime dans ce qu'on appelle assez souvent la problématique du transfert des connaissances ou de la construction de compétences* (Perrenonde, 2011 : 03)

L'approche par compétence ou APC est un mode d'enseignement fondé sur l'idée que les apprenants peuvent être évalués sur la base de ce qu'ils font et savent, et pas seulement sur ce qu'ils savent ou font mal. L'approche par compétence est différente des méthodes d'apprentissage traditionnelles, car les compétences sont mesurées par ce que

[2] Abréviation de « l'Approche par les compétences »

l'apprenant fait et sait plutôt que par ce qu'il sait ou fait mal. Elle ne se limite pas à évaluer les étudiants et à leur donner une note.

Il s'agit de donner à chaque élève un retour personnalisé et des opportunités d'améliorer ses compétences afin de maîtriser la matière. L'approche par compétence est un modèle d'enseignement et d'apprentissage basé sur les compétences qui vise à aider les élèves à développer les compétences dont ils ont besoin pour réussir.

Elle a été développée par George D. Kuh (1970) dans le but d'intégrer le processus d'enseignement et d'apprentissage avec le processus d'emploi dans le monde réel.

En effet, l'approche par compétence de Kuh vise à favoriser les « compétences du monde réel » chez les étudiants qui sont nécessaires pour leur futur emploi. En plus, l'approche par compétences est une méthode d'enseignement qui fonde la quantité de matière couverte sur la capacité de l'élève à maîtriser la matière. Ce style d'enseignement n'est pas aussi populaire aux États-Unis que dans d'autres pays comme la Chine et l'Allemagne.

Cette approche se base, de prime abord, sur l'évaluation des connaissances et des compétences de l'apprenant : Si un apprenant est évalué pour ses connaissances et ses compétences, cela peut aider les enseignants à créer un plan pour aider l'apprenant à réussir. Puis l'intégration : de ce que les apprenants savent ou peuvent faire dans un contexte de travail réel.

Et par la suite l'enseignant qui est toujours à la recherche de moyens d'intégrer un contexte de travail réel dans la salle de classe. Cela offre la possibilité de fournir une évaluation authentique pendant que les apprenants travaillent à la résolution des situations problèmes.

Enfin, les apprenants doivent être engagés dans des tâches qui ont du sens dans le contexte de leur vie et de leur communauté en général. « Il s'agit beaucoup plus de mettre l'apprenant dans une situation d'acteur responsable de son apprentissage » (Kharchi, 2018 : 64). Ces tâches peuvent également conduire à des changements profonds dans la vie des apprenants et des communautés pour le mieux-être de tous de manière égale.

Bref, une pédagogie par compétence met l'accent sur la résolution de problèmes et la créativité. En d'autres termes, elle met davantage l'accent sur les compétences nécessaires dans le milieu de travail d'aujourd'hui que celles d'hier.

Donc, l'objectif de l'approche par compétence est d'aider les élèves à développer leurs compétences. L'enseignant est appelé à choisir « des activités permettant aux élèves d'acquérir diverses compétences (compréhension orale, production orale, production et compréhension écrite) » (Kharchi, 2018 : 65). En fait, les élèves apprennent davantage lorsqu'ils sont autorisés à choisir les tâches qu'ils souhaitent effectuer. Lorsque les élèves sont autorisés à explorer avec différentes tâches, ils peuvent explorer leurs intérêts et développer de nouvelles compétences.

On ne peut entamer l'APC sans évoquer la place de « *l'élève* » ce dernier qui devient le centre de la situation d'enseignement/apprentissage. Il se considère comme doué d'une capacité presque absolue de développer les compétences attendues qui apparaissent dans le programme d'études présenté à partir de domaines d'activités balisés à l'avance.

En fait, l'élève est responsable de ses apprentissages et il lui appartient de construire lui-même ses propres connaissances. Pour ce faire, il aura à sa disposition des instruments que lui fournira son facilitateur (Rogers, 1952). Il s'avère donc important de souligner que le rôle de l'enseignant s'est changé si on le compare à celui qu'il avait dans l'école dite traditionnelle.

A vrai dire, l'élève est responsable de son apprentissage et devient un *« apprenant »*. En quelques sortes, l'apprenant recueillit de nouvelle informations, il apprend de nouvelles stratégies d'apprendre et il sait utiliser de nouvelles technologies à titre indicatif : le *software* comme instrument pour atteindre de nouveaux objectifs.

Dans ce profil, l'enseignant devient un facilitateur qui planifie et organise des activités ; il conseille, accompagne, encourage et soutient ; il fait des suggestions mais n'impose jamais ; il stimule la créativité, encourage le développement d'une pensée indépendante. En d'autres termes, il soutient l'apprenant, tient compte de ses possibilités, de ses forces, de ses besoins et de ses sentiments.

On notera au passage que dans une telle perspective, L'enseignant évite d'enseigner, il incite aux apprenants à construire leurs connaissances en laissant une grande partie de ses tâches au groupe-classe de ce fait c'est à l'élève de déterminer lui-même les objectifs qu'il poursuit.

1.4. La compétence : élément de base

La compétence est un concept que l'on retrouve aujourd'hui partout dans l'enseignement/apprentissage, reste difficile à définir ; tantôt, il « *désigne un point d'arrivée marqué par un niveau de haute performance », t*antôt *« un processus dont le déroulement est ponctué par des bilans d'évaluation »* (Boutin, 2004 : 25).

Les avis des théoriciens sont divers à propos de la définition de ce concept-clé. Par ailleurs, il convient de signaler la distinction entre la notion de « compétence » au singulier et celle de « compétences » au pluriel. Effectivement, la première désigne un état de perfection que tous peuvent viser sans vraiment l'atteindre et qui fait appel à la notion de capacité, de habilité, à titre d'exemple : on qualifie un enseignant qu'il est compétent, dans le sens où il a toutes les dispositions qui assurent à sa fonction professionnelle toute la qualité nécessaire. (Boutin, 2004 : 27)

Dans le même perspective, Boutin (2004) rajoute que le mot « compétences » au pluriel va autrement au niveau du sens, elle désigne des éléments de la compétence que doivent posséder les personnes inscrites à tel ou tel programme ou exerçant tel ou tel métier.

Particulièrement dans le domaine de l'éducation, la majorité des didacticiens et pédagogues s'accordent à définir les compétences de l'élève comme « une capacité de mobiliser diverses ressources cognitives pour faire face à des situations singulières (Perrenoud, 1995).

Exemple : - Un savoir : le présent du conditionnel (le savoir isolé ne mène à rien) - Un savoir-faire : poser une question avec un conditionnel présent de politesse - Une compétence : rédiger une lettre de demande d'informations.

2. La didactique contextualisée en classe de FLE

2.1. La nouvelle réforme du système éducatif algérien et la contextualisation

Il est clairement annoncé dès les premières pages des trois documents de référence, d'ailleurs dans le préambule de la loi d'orientation, est précisé que le nouveau fondement de l'éducation nationale algérienne est amorcé autour d'une optique de dualité : *« l'école est chargée de relever un défi d'ordre interne et externe* » (la loi d'orientation, 2008 : 14). D'un côté, une démarche contextualisante, ou centrée sur des éléments pluriels, symboliques et représentatifs de l'identité algérienne. D'autre coté, une large ouverture sur le progrès scientifique.

Il est clair que l'école a pour mission de socialisation, d'instruction et de qualification, en introduisant des valeurs plurielles et hétérogènes à *savoir « culturelles, linguistiques, spirituelles, politiques et sociales.* » (Idem). En fait, ces valeurs sont présentées dans les documents par la notion « *d'Algérianité»,* la citation suivante témoigne à merveille à cette idée :

> *L'Algérianité, trame de solidarités historiques, est aussi le sentiment d'appartenance à une même Nation, à un même peuple, sentiment qui s'appuie sur le patrimoine historique,*

géographique, civilisationnel et culturel, symbolisé par l'Islam, les langues de la nation, tamazight et l'arabe, l'emblème et l'hymne nationaux. (La loi d'orientation, 2008).

A noter que ce passage extrait de la loi d'orientation, figurant aussi dans les deux autres textes de référence, trace une mission de socialisation et de formation à la citoyenneté en éveillant une conscience nationaliste.

De plus, la notion d'Algérianité est lancée pour définir une école articulée sur l'identité algérienne par des constantes linguistico-culturelles plurielles : islamité, arabité et amazighité, contrairement à l'ordonnance du 16 avril 1976 qui a régi l'école sur le modèle de l'arabité.

Dans ce sens, il apparaît la reconnaissance et la valorisation d'une approche intégrée des langues à l'école, dont le principe est de mobiliser *« des ressources linguistiques diversifiées pour résoudre des problèmes » (Idem).* Cette dernière est avancée en une sorte de reconfiguration dans le positionnement épistémologique, comme en témoigne la thèse soutenue par le référentiel général.

La vocation de l'école est de favoriser la communication par une approche intégrée des langues : la seule approche fiable, universellement admise et scientifiquement reconnue en matière d'enseignement/ apprentissage des langues, est une approche intégrée, réflexive et coordonnée des langues en présence. (Moore & Castellotti, 2008 : 7).

Cette approche intégrée des langues est souvent citée pour dire enfin que le bilan de la réforme de notre système éducatif se doit d'assurer un traitement scientifique et pédagogique intégré aussi bien des langues maternelles que des langues étrangères ; un traitement rationnel et coordonné des faits de langue qui tienne compte des seuls intérêts de l'élève algérien et de la place de l'Algérie dans la région et dans le concert des nations.

Le fait que cette approche intégrée est affirmée au début, puis à la fin du référentiel, l'intérêt est directement saisi, c'est-à-dire une valorisation incontestable. En même temps, il suffit de voir le caractère de « fiabilité *», « d'admissibilité mondiale » et de «*

scientificité » assignés à cette approche, pour comprendre les positions des concepteurs du texte et des décideurs

Alors, comment valoriser chaque élève à travers la prise en compte des ressources plurielles dont il dispose ? Comment faire en sorte que les ressources individuelles contribuent à l'éducation plurilingue et interculturelle de toute la classe ? Voire de la société à venir ? Comment envisager les conséquences de ces réflexions sur la formation des enseignants ?

2.2. **L'approche sociodidactique et/ou la didactique contextualisée** :

Née d'un croisement de deux disciplines la sociolinguistique et la didactique des langues ou entre la didactique et la sociologie. Cela donne conséquemment l'émergence d'une didactique sociale et/ou contextualisée selon M. Rispail :

Sur le plan épistémologique, le terme *« sociodidactique» indique à dessein un croisement des champs sociolinguistique et didactique. […] La sociodidactique aurait pu venir de « sociologie » et être quelque chose comme une « didactique sociale».»* (Rispail, 2012 : 62).

En d'autres termes, le rapport entre l'école et la société est celui d'inclusion plutôt que de complémentarité. En effet, l'intervention de la sociodidactique comme champ ou sous-discipline de recherche a pour objectif principal d'inclure le social dans le scolaire.

L'évidence est ainsi de dire que l'apprenant est à la fois récepteur et acteur sociétal, c'est-à-dire, il est d'une part récepteur vu qu'il est imprégné de cultures, de traditions, de croyances et de représentations ; et d'une part, il est acteur parce qu'il (ré)agit et participe aux actes sociaux.

Cet ensemble de traits caractéristiques dont dispose le locuteur-apprenant doivent être pris en considération au sein de l'enceinte de l'école. Cette idée est fortement soutenue par *Ph. Blanchet* en mettant l'accent sur la mise en cohérence entre le social et le scolaire.

On étudie dans une sociodidactique des langues les pratiques et représentations sociolinguistiques qui fonctionnent hors de la classe et de la situation scolaire car elles sont en continuum *« ce qui n'exclut pas des contradictions et des tensions avec les pratiques et représentations qui fonctionnent dans l'institution et les situations éducatives. »* (Blanchet, 2012 : 11).

La sociodidactique est en effet définie par Cortier comme *« une didactique articulée aux contextes où à même de s'articuler [entre autres] à la variété des contextes dans leurs aspects politiques, institutionnels, socioculturels et sociolinguistiques »*. Elle ajoute même que : *« L'approche sociodidactique permet d'exercer la capacité des enseignants à observer/analyser leurs contextes d'un point de vue socioculturel et sociolinguistique »* (Cortier, 2007 :16).

Autrement dit, les sociodidacticiens insistent sur le fait qu'il est particulièrement indispensable de tenir compte des profils des différents acteurs concernés par les situations d'enseignement/apprentissage, et donc des apprenants, enseignants, inspecteurs, parents, décideurs institutionnels, responsables (Rispail et Blanchet, 2011 : 102).

La sociodidactique est un espace de recherche qui croît sans cesse en complexité. Celle-ci est le lieu d'analyse et de réflexion sur les conditions de l'enseignement-apprentissage des langues, de prise en compte des facteurs internes et externes au système éducatif étudié.

La sociodidactique s'intéresse également aux politiques linguistiques (des états, de l'Europe.) ainsi qu'aux variétés de langues-cultures et à leur place dans la classe. Son travail porte donc sur les dimensions micro, macro et méso-sociales (Macaire, 2007: 97) de l'enseignement-apprentissage.

Pour Rispail le terme de sociodidactique fait référence à une « (sous)discipline affirmée, (socio)linguistique et didactique mêlées, qui se donnerait pour objet d'étude la vie des langues dans et à travers l'école, dans leurs interactions avec leurs autres usages sociaux » (2005 : 100).

La sociodidactique reconnaît le lien entre l'espace d'enseignement-apprentissage et le monde social auxquels les acteurs (ici enseignants, apprenants) appartiennent et traduit cette appréciation a tous les niveaux de la recherche. Elle prend en compte le fait que les pratiques et représentations sociales sont susceptibles de conditionner ou d'influencer les acteurs de l'enseignement-apprentissage et vice-versa.

Il convient de souligner que la valeur sociale suggérée par le préfixe *« socio- »* insiste sur l'importance des interactions entre la société et le milieu scolaire que l'on peut identifier par l'observation. Alors, à la différence des pratiques en didactique relevant de la psychologie cognitive, de la psychologie du développement ou d'approche systémique des contacts de langues et de l'analyse de la langue cible pour l'amélioration de l'enseignement-apprentissage des langues, la sociodidactique ajoute à ce bagage épistémologique la valorisation du social dans l'élaboration de ses principes et sa méthodologie.

En donnant l'importance au social, la sociodidactique ne se contente pas seulement d'une description des contextes voire elle cherche à apporter des solutions en s'associant à des interventions et des actions à des fins politiques, pédagogiques, sociales. En quelques sortes, dans son intérêt poussé pour l'environnement social, la sociodidactique met en relief le principe de *contextualisation*.

L'approche sociodidactique peut amener l'enseignant lui-même vers une direction de socio-didacticien et il peut préciser quels outils et supports didactiques peuvent être exploités et privilégiés, cela donne à l'enseignant une capacité à choisir et didactiser des documents « authentiques », en les intégrant dans une démarche de projet qui, à terme, peut les proposer comme produits sociaux et productions socialement pertinentes (Rispail, 2018 : 31).

A cet égard, il est intéressant de montrer que la valorisation de l'hétérogénéité des acteurs apprenants est au cœur de contextualisation. En effet, les apprenants sont dotés des compétences diverses et des capacités cognitives en réception et en production

différentes, c'est pourquoi la reconnaissance de la biographie langagière de l'apprenant, son contexte socio-familial, son vécu, ses représentations, etc. sont conçus comme critères déterminants avant-pendant-après toute pratique didactico-pédagogique.

A titre indicatif et loin d'être exhaustif, l'enseignant demande à l'apprenant de retracer son itinéraire bio-langagier qui inclut les langues parlées et ses représentations et encore l'espace géolinguistique dont il est issu. De ce fait, donner de l'importance à l'hétérogénéité de l'apprenant et les situations extrascolaires explique la situation didactique de la classe pour que l'apprenant puisse exploiter ses acquis scolaires pour résoudre des problèmes sociaux et fait intervenir également les pratiques sociétales.

En bout de ligne, on peut dire que la sociodidactique lie deux champs d'études : sociolinguistique et didactique ; autrement dit, elle profite du contexte de la classe pour exploiter l'expérience sociale, partant des faits sociaux pour bien sélectionner les contenus d'enseignement-apprentissage. Donc, la sociodidactique est une didactique sociale qui embrasse la situation d'usage pour concevoir la situation d'apprentissage.

2.3. De la sociodidactique au socioculturelle dans une classe de langue

De prime abord, il convient de signaler que nous employons le terme socioculturel comme un accord des deux notions « social » et « culturel » et comme nous avons bien éclaircie le fait social à travers la sociodidactique, dans ce qui suit nous allons entamer la notion de culture pour bien expliquer la compétence socioculturelle dans une classe de FLE.

Partant de la citation dite que la culture est :

> *un ensemble lié de manières de penser, de sentir et d'agir plus ou moins formalisées qui, étant apprises et partagées par une pluralité de personnes, servent, d'une manière à la fois objective et symbolique, à constituer ces personnes en une collectivité particulière et distincte.* (Rocher, 1969 : 88).

A ce propos, on peut accepter que la culture est l'ensemble de valeurs, de significations de comportements acquis et partagés par les membres d'un groupe qui tente à se transmettre une certaine vision du monde et des relations aux autres. Autrement dit, c'est l'ensemble des usages, des coutumes, des manifestations artistiques, religieuses, intellectuelles qui définissent ou distinguent une société et ce qui est en commun dans une société.

C'est un concept qui peut concerner aussi bien un ensemble une société qu'une personne individuelle. C'est-à-dire plus on est cultivé, plus on s'intègre facilement dans d'autres sociétés. On remarque que c'est pareil dans le processus éducatif d'une langue étrangère, il est possible d'acquérir une culture, de l'améliorer, de l'élever.

La culture étant dynamique et en perpétuel changement, beaucoup d'attitudes peuvent changer et se transformer. Ces changements se confirment grâce à la rencontre avec d'autres cultures, alors c'est l'influence mutuelle et le contact des cultures.

De ce fait, dans l'éducation et précisément pour ce qui est de l'enseignement des langues étrangères, l'objectif se veut de préparer l'apprenant à la rencontre de l'autre qui dispose d'une culture qui lui est inconnue comme l'indique la citation suivante :

> *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.* (Courtillon, 1984 : 52).

Dans cet ordre d'idées, L'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas dans l'acquisition d'un bagage linguistique, mais plutôt il nous offre l'ouverture sur une autre culture qui nous est étrangère. Autrement dit, pour communiquer en langue étrangère, il faut qu'il ait cette aptitude des différentes connaissances linguistique et culturelles.

L'acquisition d'une compétence pertinente dans une société étrangère n'est plus contestée Aujourd'hui dans l'enseignement d'une langue étrangère, enseigner une langue et une culture c'est apprendre à l'apprenant d'accepter et de respecter autrui pour être respecté réciproquement. D'ailleurs, apprendre à parler la langue étrangère n'est qu'un pont qui nous unit aux autres et non pas se convertir à sa culture à vrai dire ; on peut être attiré par l'une de ses composantes sans que cela nous fasse perdre notre authenticité.

Donc, la classe de la langue serait le lieu où se rencontrent deux systèmes : celui de la culture et celui de la langue étrangère ou la culture cible. Cette rencontre amène l'apprenant à connaitre et à sortir un certain nombre de valeurs et de représentations qui caractérisent un groupe par rapport à l'autre, ces valeurs peuvent être de grandes qualités humaines ce qui ne perturbe pas son éducation, à l'inverse, cela peut permettre d'avoir des mœurs et des valeurs éternelles.

De surcroit, LOUIS Porcher affirme que « *pour être complète, une compétence culturelle doit inclure une compétence interculturelle. ».* À vrai dire, un apprenant dite « *compétant* » peut manipuler les différents genres de culture dans le but de reconstruire sa propre vision tout en choisissant et en comparant toutes les subcultures qui les entourent dans son bain social ce qui produit sa personnalité.

Dans ce profil, Louis Porcher rajoute *« Une culture est un ensemble, à la fois homogènes et contradictoires d'autres cultures, que l'on peut appeler, de manière neutralisée subculture».* En bref, la compétence culturelle est conçue comme un ensemble de compétences que l'apprenant d'une langue doit maîtriser afin qu'il soit capable de s'orienter et de s'adapter dans ses pratiques linguistiques et culturelles.

Ainsi, la première fonction des représentations culturelles est d'interpréter la réalité qui nous entoure, en la symbolisant, lui donnant un sens. La notion de représentation socioculturelle trouve une partie de pertinence dans cette exigence d'approfondissement des liens existant entre les opinions. L'entourage de chaque individu montre déjà une représentation mentale et surtout culturelle.

A noter que le Cadre européen commun de référence pour les langues met en valeur l'enseignement culturel tout en le considérant comme une composante nécessaire dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères dans la mesure où il touche les compétences générales que l'apprenant d'une langue étrangère doit acquérir.

En milieu scolaire, le manuel reste l'outil indispensable pour transmettre les valeurs culturelles et idéologiques de la société, son rôle est d'orienter les enseignants, il permet aux apprenants d'acquérir une compétence non seulement linguistique mais aussi culturelle utilisées pour atteindre les objectifs fixés par les programmes d'enseignement, il favorise également l'assimilation des savoirs et fournit à l'enseignant une aide précieuse dans le processus d'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère.

Egalement, dans l'histoire de la didactique, le socioculturel a longtemps occupé une place importante. Néanmoins, il semble nécessaire aujourd'hui que l'étude de ses aspects soit davantage explicite, faute d'approches communes liées à l'enseignement (socio)culturel en classe de langue.

A ce propos, il est important d'ajouter que la dimension socioculturelle de l'enseignement des langues étrangères permet la compréhension des textes et l'acquisition des formes linguistiques ainsi que le contenu socioculturel à enseigner dans une classe de FLE contribue à sensibiliser les apprenants aux différences culturelles. Alors, la compétence socioculturelle, depuis son avènement dans les années soixante-dix et quatre-vingt, l'apprentissage des langues étrangères prend une nouvelle conception.

Conclusion

En guise de conclusion, la didactique des langues et le socioculturel sont indissociables du fait qu'ils permettent d'analyser l'école en tant qu'institution sociale ; en identifiant les liens qui se tissent entre l'environnement scolaire (activités d'apprentissage) et la société (interactions sociales) mais également de développer des attitudes et compétences adéquates à l'acceptation des différences culturelles.

Chapitre II
Le texte littéraire : Un outil pédagogique dans une classe de FLE

Introduction :

Dans ce présent chapitre théorique, nous allons mettre en relief le concept de *"didactisation"* en se basant sur la didactisation du texte littéraire et la stratégie adéquate pour le rendre plus facile et plus utile dans une situation d'enseignement- apprentissage. Arrivant en bout de chapitre, nous valorisons le butin spécifique de toute texte littéraire : l'interculturel et l'altérité.

2.1. Le parcours du texte littéraire

2.1.1. La didactisation du texte support en classe de FLE

Pour réussir son cours, il s'avère important de signaler que l'enseignant doit avoir une vision plus dynamique et davantage novatrice qui associe la compréhension et la maitrise des supports pédagogiques, tout en prenant en considération le cours des évolutions dans les divers champs disciplinaires.

En face des supports variés et énorme , l'enseignant se trouve obligé d'opter pour le « *tout fait, tout prêt* » dans la constitution et la construction de son cours qui incontestablement leur permet un gain de temps non négligeable, c'est grâce à l'Internet qui permet d'aller vite et gagner un maximum de temps en faisant un minimum d'efforts dans le choix et la construction des supports pédagogiques.

En fait, le choix du support à exploiter dans un cours n'est pas facile voire cela demande un temps de réflexion personnel et des efforts particuliers. Tout à fait, on vérifie si les supports pédagogiques que nous ciblons sont variés (numériques ou non), s'ils sont utiles et indispensables pour l'enseignement-apprentissage et, par leur utilisation, s'ils sont adaptés et adaptables tant sur la forme que sur le fond par l'enseignant et/ou les apprenants.

Il est clair que tout acte d'enseignement suppose un objet d'enseignement mis à la portée de l'apprenant autrement dit « *le savoir* » mais un même savoir ne sera pas enseigné

de la même façon pour tous les élèves et dans toutes les régions, c'est pour cela, nous jugeons le concept de « didactisation » important à évoquer.

Partant de la définition donnée au concept « didactisation » dans le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde

> *La didactisation est l'opération consistant à transformer ou à exploiter un document langagier brut pour en faire un objet d'enseignement. Ce processus implique généralement une analyse prédidactique, d'essence linguistique, pour identifier ce qui peut être utile d'enseigner. »* (Cuq, 2003 : 71)

Cela veut dire que la didactisation indique un processus didactique : il concerne la méthodologie, le choix des contenus, leur organisation et les activités proposées aux apprenants autrement dit on cherche la stratégie ou la méthodologie adéquate pour faciliter le texte support donné, on le rend accessible à l'apprenant au profil de ses compétences et ses habilités.

Dans ce sens, apprendre à didactiser des supports pour les inscrire dans une démarche d'enseignement/apprentissage cohérente passe forcément par « l'analyse des besoins », en d'autre termes, les spécificités des apprenants de sa classe et les objectifs soulignés.

A ce propos, si l'enseignant arrive à cerner les besoins de ses apprenants puis à les exprimer en objectifs de formation, le choix des supports ne présentera pas de difficultés majeures.

Le choix des supports pédagogiques reste une tâche sensible et complexe. Il revient à l'enseignant de bien sélectionner le support pour qu'il corresponde parfaitement aux objectifs du cours, au contenu de l'apprentissage et au niveau de ses apprenants.

Les objectifs du support pédagogique ne sont pas à négliger, comme le confirme Cuq (2003 : 75) *« Le support pédagogique relève d'éléments destinés à des fins pédagogiques servant à*

la transmission des informations et à l'acquisition des savoirs dans le cadre d'un apprentissage au sein d'un établissement.

Donc, il s'agit d'une ressource qui permet de transformer les données en connaissances, il *supporte* l'enseignant en le soutenant dans ses préparations, dans sa stratégie et ses explications et ses illustrations. Incontestablement, il lui permet de mettre en relief les éléments clés de son cours.

A noter que le support pédagogique a de nombreux avantages. Avant tout, il stimule la mémoire de l'apprenant, il aide à provoquer sa curiosité et l'incite à réfléchir. Encore le support représente surtout une source de motivation pour l'apprenant. C'est pour cette raison que la question de la variété des supports et le choix du meilleur a toute son importance, i doit permettre de rendre la séance plus attractive et interactive.

2.1.2. Le texte littéraire comme un support pédagogique

Personne ne peut nier que les supports sont au cœur du processus éducatif et toute situation d'enseignement/apprentissage, en fait, le concept *« support »* renvoie à toutes les ressources et/ou objets à disposition de l'enseignant et/ou des apprenants, qui peuvent être exploité en classe et/ou en dehors de la classe.

Par ailleurs, d'après le dictionnaire de didactique générale, on peut définir le support didactique comme :

> « *[…] tout support sélectionné à des fins d'enseignement et au service de l'activité pédagogique. […] un document peut être fonctionnel, culturel, authentique ou fabriqué ; il peut relever de différents codes : scriptural, oral ou sonore, iconique, télévisuel et électronique.* » (Cuq 2003 : 75)

En quelques sortes, le support pédagogique est un moyen, et un médium matériel qui est utilisé pour illustrer et renforcer le contenu qui est exposé par l'enseignant, à savoir l'ensemble des documents texte, image ou document sonore à des fins d'enseignement.

Egalement, la définition se diffère d'un dictionnaire à un autre, d'une part, dans Le Grand Robert de la langue française (2005)*, le support se voit comme un élément concret, matériel qui sert de base à une œuvre graphique*. D'autre part, dans Le Petit Larousse (2007) il se présente comme *tout milieu matériel susceptible de recevoir une information, de la véhiculer ou de la conserver, puis de la restituer à la demande. Son utilisation suppose nécessairement une connaissance particulière de la pratique didactique*.

En effet, le support pédagogique est un outil de travail important soit pour l'enseignant ou pour les apprenants, de préférence qu'il soit accessible et adapté à la portée du niveau des apprenants parce que face à un document difficile les apprenants peuvent perdre leur motivation. D'ailleurs, c'est à l'enseignant de choisir un ensemble de supports et de ressources pédagogiques adéquates et surtout variés pour garantir le bon déroulement de son cours.

Par ailleurs, dans sa mission de didactisation du support pédagogique, l'enseignant doit prendre en considération les différents modes d'apprentissage des apprenants *(auditif, visuel, kinesthésique),* étant donné que les apprenants ne possèdent pas les mêmes styles, les mêmes stratégies d'apprentissage, la même réflexion et la même démarche.

De surcroit, le recours au texte littéraire comme un dispositif pédagogique en classe de FLE pour aider l'apprenant à mieux acquérir la langue, a évolué notamment avec l'avènement de l'approche par compétences, de ce fait le texte littéraire est appréhendé comme un réservoir d'informations socioculturelles en plus de sa qualité de laboratoire du langage.

Néanmoins le texte littéraire offre une source riche des ressources linguistiques et il peut aider les apprenants à pratiquer les quatre compétences : parler, écouter, lire et écrire, Egalement, la littérature peut aider les apprenants à développer leur capacité de compréhension d'autres cultures, à prendre conscience de la «*différence*» et à générer la tolérance.

Il convient de signaler que personne ne peut nier que les textes littéraires peuvent présenter aux enseignants et aux apprenants un certain nombre de difficultés, c'est

pourquoi on lie souvent l'acte de didactisation autrement dit « rendre facile et accessible » par le texte littéraire

Toutefois, les textes choisis doivent être adaptés au niveau de compréhension des élèves, par exemple les textes plus courts peuvent être plus faciles à utiliser dans les activités d'apprentissage, c'est bien que l'enseignant peut faire face à plusieurs des défis que présentent les textes littéraires, s'ils posent une série de questions pour évaluer la pertinence et l'accessibilité des textes pour l'apprenants.

2.1.3. Le texte littéraire à travers les méthodologies

Revenant à l'histoire didactique du texte littéraire, ce dernier a connu divers sorts au fil de la succession des méthodologies d'enseignement/apprentissage du FLE : de la gloire, passant par la déchéance, enfin le texte littéraire a fini par devenir la force incontournable des nouvelles méthodes et approches d'enseignement du FLE.

En d'autres termes, le statut du texte littéraire connait trois cas importants : la grandeur, la décadence et le renouvèlement. De prime abord, la grandeur connue surtout dans les années 50, dans la méthodologie traditionnelle dite *« grammaire-traduction »*, il était le moyen privilège et même il était l'objectif et le contenu de toute situation d'enseignement/apprentissage parce qu'on accorde une grande importance à la langue écrite à l'époque, au fond l'objectif était de rendre l'apprenant capable de lire les écrits littéraires en langue cible.

Ensuite, en réaction à cette méthode, la méthode directe a eu lieu mais dans cette méthode on n'apprend plus une langue étrangère pour accéder à la littérature , en fait, on utilise le texte littéraire pour mieux maitriser la langue cible et s'imprégner de sa culture. En quelques sortes le texte littéraire a été écarté à cause de sa difficulté.

De plus, dans la méthode active , le texte littéraire se prend comme un support d'enseignement qui valorise l'objectif culturel et formatif tandis que les méthodes orales et structuro globale audiovisuelle il continue d'être mis à l'écart, en effet, il est considéré comme un mauvais choix pédagogique comme le confirme Claude Germain (1993 :

102) *« le texte littéraire était considéré comme étant contreproductif voire dangereux au début de l'apprentissage vu qu'il place l'apprenant devant une masse énorme de difficultés insurmontables. »*

Enfin, la place du texte littéraire est reconnue avec l'émergence de l'approche communicative mais cela manque d'une vraie réflexion méthodologique et didactique, il est considéré comme un simple support authentique qui vise à mettre la langue dans une situation de communication concrète.

2.2. Apport et avantage du texte littéraire dans une classe de FLE

2.2.1. Les stratégies de didactiser un texte littéraire

Les apprenants du français langue étrangère trouvent certaines difficultés pour lire un texte littéraire ; de ce fait l'une des objections faites à l'activité de lecture littéraire en classe de FLE est le niveau de langue des débutants ; les textes littéraires sont jugés difficiles d'accès et trop éloignés d'une pratique effective de la langue.

De ce fait, un certain nombre d'enseignants et d'apprenants, voient seulement dans la démarche de l'exploitation du texte littéraire en classe de FLE, la possibilité d'améliorer le vocabulaire et de renforcer les connaissances et d'autres nient toute possibilité de cette approche, sauf si l'apprenant a déjà un niveau très élevé de langue et de grammaire.

L'enseignant de FLE peut rencontrer des difficultés lors de l'exploitation du texte. La lecture des textes littéraires exige une compétence littéraire. Pour résoudre ce problème. L'enseignant peut faire acquérir la compétence littéraire par la fréquentation des œuvres marquées.

En fait le caractère spécifique de la langue littéraire est indéniable, mais cela ne doit pas aboutir à cette fausse conception qu'elle est étrangère à la réalité linguistique. Elle est un outil de référence accessible, qui donne le pouvoir de comprendre le monde et d'y prendre sa place.

Ainsi, l'utilisation du texte littéraire peut aider à développer différentes catégories de savoirs : Linguistiques, socio-historiques, culturels, stylistiques et rhétoriques,

discursifs etc. : comme Artuñedo et Boudart nous indiquent, *«un des premiers intérêts de ce genre de texte réside dans le fait qu'il permet de développer […] des compétences à la fois de lecture et d'écriture»* (2002 : 52).

La plupart des enseignants et apprenants regardent seulement le texte littéraire comme un fournisseur de mots, un document pour l'étude et la compréhension du culturel et de l'interculturel, mais elle est un endroit propice d'observation et de réflexion progressive sur les techniques d'écriture et de réécriture en situation, et par conséquent, lieu d'un discours métalinguistique.

Dans ce paradigme, ce qui vient vite à l'esprit à propos de l'exploitation des textes littéraires c'est : quel texte est convenable pour être exploité dans une classe de langue? Faut-il inonder les étudiants d'histoire littéraire? Analyser, dans une classe de langue, un passage d'une lettre ou d'une pièce de théâtre?

Naturellement non! D'après Séoud) *«enseigner la littérature n'équivaut pas ou ne doit pas équivaloir, à enseigner un savoir sur la littérature, exactement de la même façon, et un peu pour les mêmes raisons, qu'enseigner une langue ne signifie pas en faire apprendre la grammaire»* (1997 :9).

De ce fait, l'utilisation de textes littéraires en classe de FLE nécessite une mise à niveau des apprenants pour mieux saisir leurs difficultés linguistiques et culturelles lorsqu'on veut aborder les textes littéraires. Ainsi les concepteurs des méthodes doivent tenir compte de certains paramètres pour le choix des textes : niveau de français des apprenants, leurs centres d'intérêt, etc.

> *«La comparaison des modes d'expression relatif à un genre ou à un écrivain particulier, c'est à dire la découverte des styles ou modes d'écriture divers, fait partie des objectifs des niveaux avancés. Ce type d'acquisition se fait au fur et à mesure de l'étude des textes»* (Courtillon, 2003 : 82)

Dans ce sens, l'enseignant doit motiver les apprenants dans leur prise de contact avec le texte en leur faisant découvrir des utiles d'analyse pour favoriser l'autonomie de l'apprenant. Annie Rouxel, dans son livre *Enseigner la lecture littéraire*, explique que

> *«Le fait de susciter chez les élèves des interrogations sur le pourquoi des textes, sur la réalité et l'imaginaire auxquels ils renvoient, sur les questions auxquelles ils répondent, représente déjà une manière de les impliquer dans cette communication particulière qu'est la littérature et contribue en partie à construire leur réception»* (Rouxel, 1996 : 198).

Il semble donc important de proposer des tâches d'apprentissage qui correspondent au support choisi, et inversement. La finalité de la lecture, dans la première étape, doit être la compréhension qui doit faciliter l'accès à la construction du/des sens. La littérature d'idée doit être réservée aux niveaux 3 et 4 des méthodes de F.L.E.

Afin d'atteindre son ou ses objectifs, l'enseignant peut exploiter des textes littéraires de nombreuses façons et des manières différentes dans une classe de FLE. L'utilisation des textes littéraires en classe peut comporter des tâches de pré-lecture, des travaux interactifs sur le texte et des activités de suivi.

D'ailleurs, pour faciliter le sens du texte littéraire, il est conseillé de maximisez le support de pré-lecture. L'enseignant peut présenter le thème du texte, pré-enseigner les éléments essentiels du vocabulaire et utiliser des tâches de prédiction pour susciter l'intérêt et motiver les élèves cela aide à proposer des entrées pertinentes dans le texte.

Noter également que la phase de prélecture s'avère très importante pour créer des conditions favorables à la réception d'un texte, donc interroger les éléments périphériques du texte à savoir : le titre, la présentation iconique, la physionomie typographique, l'auteur… etc. Autrement dit donner de l'importance à l'appareil paratextuel et/ou cadre contextuel qui éveillent l'imaginaire de l'apprenant.

Si ces éléments ne paraissent pas pertinents, l'étape de prélecture peut se baser sur des activités ludiques à partir d'un mot thème ou des mots pivots pour anticiper et faciliter la lecture et la construction du sens dans le but de créer un horizon d'attente propice à une meilleur réception du texte. Par la suite la formation des hypothèses de sens et établira une interaction intime entre l'objet texte et le lecteur.

Ajoutant que l'étape suivante se repose sur l'approche globale, c'est le premier niveau de lecture, c'est une sorte de vérifier la compréhension globale et initialiser une compréhension plus approfondie après une ou des lectures silencieuses mais l'évident est ainsi de dire que cette étape est insuffisante pour construire un sens complet pour l'apprenant.

Dans un 2 ème niveau de lecture plus variée, il est nécessaire de centrer les questions sur les invariants du texte mis en relief, à savoir, la typologie des textes et des genres, la linguistique textuelle, l'intertextualité….etc. afin de mettre en place des axes de lecture pertinents. Pour bien orienter la compréhension. à noter qu'il est important de varier les procédures méthodologiques : questions ouvertes, questionnaire à choix multiples, grille de lecture, activité de repérage…etc.

Ainsi, après la lecture des invariants les plus significatifs, il est nécessaire d'orienter la compréhension vers le traitement particuliers de ces invariants alors sans travail sur la langue, une perception intelligente du texte littéraire est impossible. Etant donné que, généralement, ce ne sont pas les difficultés linguistiques qui font obstacle mais plutôt les éléments culturels véhiculés par les textes de fiction.

2.2.2. Le texte littéraire : un lieu emblématique de l'interculturel

En effet, la mission de l'espace éducatif ne se limite plus à la maitrise des langues mais la dépasse, pour porter son intérêt sur le traitement des cultures afin d'assurer une éducation interculturelles aux apprenants l'enseignement de français par le biais du texte littéraire

Le terme « *interculturel* » comprend « *inter »* et « *culturel »* qui signifient « *entre* » et « *culture ».* Les définitions du terme sont nombreuses selon l'angle sous lequel il est envisagé : sociologique, psychologique ou philosophique. De façon générale, le mot interculturel désigne l'interaction entre des cultures .par exemple : le management interculturel : Manière de diriger un groupe composé de personne ayant des origines

culturelles différentes comme l'indique Moussa (2012) *« Notion relativement récente dans le domaine des sciences humaines, l'interculturalité est la notion qui permet désormais, d'envisager entre deux interlocuteurs socioculturellement différents, la possibilité d'ouvrir sur l'autre tout en gardant son identité d'origine »*

En effet, , l'interculturel est un passage obligé parce que tout rapport avec le texte est dans son essence interculturel […], compte tenu évidemment de la « pluralité » culturelle, de la multiplicité des croisements culturels, caractéristiques de la civilisation d'aujourd'hui (Séoud, 1997: 137). Aussi, acquérir une autre langue, explorer sa culture, aborder sa littérature implique la découverte et la reconnaissance d'un autre système de valeurs. Dans cet ordre d'idées, Cervera considère le texte littéraire comme une expression, un regard fragmentaire porté sur un modèle culturel.

C'est en ce sens que nous envisageons l'apprentissage d'une langue étrangère. Car apprendre une langue étrangère ce n'est pas seulement étudier la langue, il convient d'établir un parallèle entre la découverte d'une culture et l'apprentissage d'une langue, en somme, de mettre en évidence cette culture partagée. L'apprentissage de la langue étrangère implique donc la découverte de nouvelles pratiques culturelles et de nouvelles valeurs.

Il est important de souligner que le texte littéraire est le support pédagogique idéal pour l'apprenant afin de connaître et d'entrer dans la langue et la culture de l'autre et de restructurer sa propre identité, à travers des interactions autour de ce texte. De ce fait, le texte littéraire semble être le meilleur dispositif pour enseigner et apprendre la langue de l'autre.

Il est aussi considéré comme un espace favorable de rencontre avec d'autres cultures pour apprendre à l'apprenant la différence et la diversité et stimuler et développer chez lui le côté intellectuel. Il s'agit donc dans ce sens interculturel de développer chez l'apprenant la capacité à s'ouvrir sur la culture de l'Autre et permet la confrontation avec une autre perception du monde.

De ce fait, l'objectif de cette démarche interculturelle consiste à apprendre aux apprenants d'éviter les préjugés, les représentations et les stéréotypes préconçus de la culture étrangère qui pourraient instaurer un blocage quant à l'apprentissage de la langue étrangère comme le démontrent M. Abdallah Pertceille et L. Porcher « *les rapports avec autrui ne peuvent jamais relever pleinement de la spontanéité, mais renvoient toujours à des représentations, c'est-à-dire à des images à coup sûr incomplètes et inexactes* » (1996: 53).

Donc, en reprenant les propos des auteurs, on confirme que le texte littéraire est considéré comme *« un lieu emblématique de l'interculturel* » car la méthodologie interculturelle est basée essentiellement sur une perspective interrelationniste entre le *moi* et *l'Autre* où il est question d'appréhender les différences entre les cultures présentes.

A ce propos, De Carlo proclame :

> *Nous avons imaginé un modèle de construction du savoir culturel qui prendrait la forme d'un mouvement de spirale, qui, partant de soi, se projette vers l'autre pour revenir à un moi modifié. Mais ce mouvement n'est pas possible, qu'à condition de réexaminer la vision et les certitudes que nous avons sur nous-mêmes et sur les autres* (1998: 08).

En effet, cette perspective interculturelle permet à l'apprenant non seulement de développer son savoir, son savoir- être, son savoir- faire, son savoir- apprendre mais également de créer un savoir-faire culturel.

Aussi, ajoutant que toute compétence n'a pas de fin en soi mais qu'elle est au service d'autres compétences. Pareil pour les modules dispensés : les contenus ne peuvent avoir une fin en eux-mêmes car l'enseignement-apprentissage est un tout il faut qu'il y ait une complémentarité certaines.

2.2.3. L'ouverture sur l'Autre par le biais du texte littéraire

En se basant sur la réflexion d'Abdallah Pretceille et L. Porcher qui affirment que *le texte littéraire, produit de l'imaginaire, représente un genre inépuisable pour l'exercice artificiel de la rencontre avec l'autre : rencontre par procuration certes, mais rencontre tout de même* (1996: 138). On

postule que la littérature est indispensable pour s'ouvrir aux autres, à l'altérité et permet aussi d'avoir une autre vision du monde.

C'est ainsi que l'exploitation des textes littéraires dans les manuels pour enseigner des cours de la langue étrangère a augmenté. Rappelons que cette approche interculturelle favorise le développement d'une compétence langagière qui ne pourrait être accompli sans le développement d'une réelle perspective interculturelle.

Le texte littéraire est donc considéré aujourd'hui comme un document authentique pour initier les apprenants à avoir des compétences langagières en FLE ainsi que des compétences interculturelles.

Louis Porcher (1995 : 15) souligne *« toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois productrice et le produit* » donc, la langue et la culture constituent des biens identitaires et patrimoniaux ce sont deux faces de la même monnaie autrement dit ce sont intimement liés. Par conséquent toute situation d'apprentissage doit se circonscrire dans une aire culturelle qui permettrait à l'apprenant et à l'enseignant d'accomplir leur tâche.

Pénétrer l'univers de l'Autre, en vue d'une rencontre, d'un contact et d'un écho a pour objectif de découvrir un sens ou plutôt un univers second dans lequel l'enseignant et l'apprenant se mettent d'accord. L'univers maternel ne pourrait devenir un univers de l'être de l'apprenant que s'il est comparé par rapport à tout ce qui constitue la sphère: langue, culture et histoire.

Il y a dès lors, le texte est le lieu de rencontre avec l'Autre. De fait, toute société est liée à une culture d'ensemble, qui la caractérise et qui est elle-même le résultat de contacte des composantes culturelles, étant donné que toute culture est un ensemble de pratiques communes, de manières de voir, de penser et de faire

Ainsi toute situation d'enseignement-apprentissage doit prendre en importance cette manière, ces valeurs et ces systèmes propres à une société donnée et à toute

communauté. Dans ce cas, le monolinguisme est banni au profit du multilinguisme, d'où résulte l'ouverture sur l'Autre.

D'où l'idée d'une autre vision qui doit naître : celle d'être avec l'Autre non sans l'Autre. Il faut qu'il y ait une communication interculturelle car aucune langue n'est supérieure à une autre et aucune culture n'est inférieure à une autre.

Alors, il faut que tout un chacun prenne en considération l'Autre, sa culture et sa langue ; en d'autres termes tout ce qui le caractérise car la culture reste à l'instar des « *(…) représentations qu'ont les gens [d'un] pays de leur identité et de leur spécificité par rapport aux étrangers et la manière dont ils pensent et veulent être vus par les étrangers* » (Dakhia, 2006 : 5). C'est-à-dire la compréhension mutuelle, le contact, l'échange à travers le processus d'enseignement-apprentissage.

Conclusion

L'utilisation de texte littéraire FFdans les méthodologies et les approches d'enseignement/apprentissage de FLE est un sujet qui mérite une véritable réflexion car le texte littéraire fournit un excellent exemple de réservoir linguistique et la représentation de la culture véhiculée par la langue, il a un rôle particulier dans l'enseignement des langues et cultures, c'est pourquoi il mérite d'être didactiser et exploiter dans la classe.

LE CADRAGE METHODOLOGIQUE ET PRATIQUE

CHAPITRE III

Description et analyse des résultats de l'expérimentation

Introduction

Pour la réalisation de la partie pratique et répondre à notre problématique de départ, nous avons mis en place un plan de travail qui comprend deux moments. Le premier moment est consacré à la réalisation d'une séance de compréhension de l'écrit réalisée d'une manière assez ordinaire suivant les directives de l'institution officielle et suivie ensuite d'un questionnaire destiné aux enseignants qui sera analysé dans ce qui suit.

3.3. L'expérimentation sur terrain

3.3.1. Présentation de l'échantillon, le terrain et le corpus

Les personnes impliquées par cette recherche sont constituées d'un groupe de deuxième année moyenne qui appartient à un établissement du cycle moyen « Bensaleh Elbachir » qui se situe au niveau de la commune d'Ouled Mansour, Daira de Hammam Dalaa la wilaya de Msila.

Les élèves de cette classe qui sont au nombre de 25, ont tous appris le français langue étrangère pendant cinq ans du primaire jusqu'au moyen. Ces apprenants que nous avons choisis pour notre recherche sont (16) filles et (14) garçons dont l'âge est entre douze et 14 ans. Nous avons ciblé cet échantillon dans le but d'évaluer leurs compétences et d'avoir plus d'informations pour répondre à notre problématique de départ.

Il convient de signaler que ce choix de l'établissement est lié au fait que ce CEM est notre lieu de travail et nous avons choisi le niveau de deuxième année par exprès vue que le texte littéraire a de l'importance dans le programme de 2ème AM : le conte, la fable et la légende.

Ajoutant que cet établissement contient 12 classes, 01 laboratoire, une salle d'informatique et une salle pour les enseignants, une administration où se trouvent les bureaux du directeur, sa secrétaire, des surveillants, un cours et un stade. Les enseignants

sont aux nombres de 24 enseignants dont 04 prennent en charge l'enseignement de la langue française.

Nous avons choisi de travailler sur le texte narratif qui est dominant dans le programme de 2eme AM , nous optons pour la séance de compréhension de l'écrit 01, là où l'apprenant manipule ses connaissances et ses compétences pour pouvoir interagir avec le texte donné.

Le choix d'un conte algérien, c'est par exprès pour vérifier les compétences socioculturelles des apprenants et pour être plus proches au vécu algérien pour rapprocher l'apprenant au sens du texte.

3.3.2. La compréhension de l'écrit : Définition, objectifs et stratégies

Partant du concept compréhension qui se définit selon le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et Seconde (2003 : 49) comme *l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (la compréhension orale) outil(compréhension écrite)* »

Galisson R. et Coste D. (1976 : 312) la définissent comme *« une opération mentale, résultant du décodage d'un message écrit qui permet à un lecteur (compréhension écrite) ou un auditeur (compréhension orale) de saisir la signification que recouvrent les significations écrits ou sonores, c'est une opération de réception des messages. »*

Dubois D. (1976 : 37).ajoute dans le même cadre que la compréhension *est « l'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations de mise en relation d'information nouvelles avec des données acquises et stockées en mémoire à long terme. Les modèles de compréhension écrite sont aussi étroitement liés à la représentation théorique des formes et des contenus de la mémoire à long terme ».*

Alors, on peut concevoir le concept de la compréhension comme une opération mentale, résultant de plusieurs processus cognitifs mise en œuvre par le lecteur grâce à

ses représentations prérequis et les nouvelles informations acquis au moment de la lecture, pour produire une signification mentale de ce qui est lit.

En d'autres termes, la compréhension écrite, c'est la capacité du lecteur d'identifier le sens d'un message d'un texte écrit et cela demande un ensemble des capacités de l'apprenant : trouver dans un texte écrit une information cherchée, s'interroger un support écrit et repérer des réponses aux questions posées et par la suite arriver à comprendre et interpréter le sens d'un document écrit d'une manière autonome.

A propos de la compréhension et l'explication de la manière adéquate pour que l'apprenant puisse construire une signification d'un texte lu, il y a trois types de modèles permettant à décrire la manière de traiter l'information pendant la lecture : le modèle sémasiologique, le modèle anomasiologique, et le modèle interactif.

Tout d'abord, Le modèle sémasiologique, dans ce type de modèle, le processus de compréhension part de la forme vers le sens, de bas en haut, on donne la priorité à la perception de la forme de message pour traiter l'information.

Ensuite, le modèle anomasiologique dans ce type de modèle, le processus de compréhension part de haut en bas (top-down ou sommet-bas) de sens vers la forme, alors pour traiter le texte lu, dans ce modèle on accorde une importance particulière aux connaissances de lecteur car on se base sur la formulation des hypothèses de sens de la part des apprenants.

Enfin, Le modèle interactif qui se combine les deux modèles précédents, sémasiologique et anomasiologique, il se repose sur l'interaction entre ces modèles. Pour comprendre le sens, le lecteur doit prendre en considération ses connaissances antérieures, ainsi que les informations et les caractéristiques portées dans le texte (graphiques, orthographiques, sémantiques….). Il convient de souligner que ce modèle est le plus utilisé et connu que les autres par ce que le lecteur joue un rôle primordial.

Lors d'une séance de compréhension de l'écrit, L'objectif est d'amener notre apprenant progressivement vers le sens d'un écrit à comprendre et à lire différents types

de texte. L'objectif premier de cette compétence n'est donc pas la compréhension immédiate d'un texte, mais l'apprentissage progressif de stratégie de lecture, dont la maîtrise doit à long terme, permettre à l'apprenant d'avoir envie de lire de feuilleter un texte en français.

Les apprenants vont acquérir petit à petit les méthodes qui leur permettront plus tard de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de compréhension écrite. Pour devenir à la fin autonome face aux différents types de texte, comme le déclare G.Bertoni Del Guercio. E.Bertolucci et A.-M. Thierry. « *L'objectif de l'enseignement de la compréhension de l'écrit est de fournir aux apprenants de réelles compétences de lecture tout en leur permettant une certaine autonomie face aux textes.* »

Donc l'objectif spécifique de la compréhension de l'écrit consiste à : Rendre l'apprenant un lecteur autonome ; Etudier et comprendre un texte dans ses quatre aspects fondamentaux : typographique, thématique, syntaxique et discursif. Il est nécessaire de mise en œuvre des nouvelles habitudes de lecture ; A travers une pédagogie bien détaillée de la lecture, l'enseignant doit : Mener l'apprenant à comprendre la notion de cohérence textuelle. Conduire l'apprenant petit à petit à prendre en conscience les types de texte. Lui faire apprendre la grammaire textuelle.

Arrivant au déroulement de la séance de compréhension de l'écrit, cette derniere se fait durant 4 moments essentiels :

Le 1er moment se repose sur l'analyse des éléments périphériques du texte : le titre, la source, l'illustration, le nombre des paragraphes…etc donc
L'enseignant distribue le texte aux apprenants et leur demander d'observer sa présentation. A partir de ce premier contact avec le texte et à partir de ses données iconiques, amener les élèves à formuler des hypothèses de sens dont les plus pertinentes peuvent être portées dans un coin du tableau.

Le 2ème moment se base sur la lecture silencieuse du texte de la part des élèves dans le but de vérifier les hypothèses de sens formulées précédemment. Après avoir

questionné les apprenants sur le contenu global du texte (thème ou idée principale), l'enseignant ne gardera au tableau que l'hypothèse la plus juste et effacera les autres.

Le 3ème moment : Explication du texte :Par un jeu de questions- réponses « balayant » l'ensemble du texte pour bien montrer sa structure et son contenu, les apprenants construisent ou « reconstruisent » et s'approprient au fur et à mesure le sens du texte.

En même temps, l'enseignant porte au tableau la forme qui convient le mieux au type de texte étudié (grille à double entrée, schéma du modèle discursif, plan détaillé du contenu etc.) autrement dit, il résume les éléments clés du texte, dans ce cas le retour au texte est fréquent lecture, relecture de certains passages, repérages de mots constituant un champ lexical, de termes anaphoriques, d'articulateurs etc.

Le 4ème et le dernier moment , c'est la synthèse, donc, l'analyse du texte doit être suivie d'une courte synthèse que les élèves portent sur leurs cahiers à la base des éléments clés retenus au cours de l'explication : l'élèves reformule en deux ou trois phrases les idées forces du texte ou l'enseignant écrit au tableau un court résumé lacunaire qu'il demande aux élèves de compléter par les mots clés effacés.

Il convient de signaler qu'il n'existe pas d'une stratégie d'exploitation « modèle » d'un texte, alors, tout se diffère selon le type de texte étudié et notamment selon l'objectif didactique que l'on cherche à atteindre et la compétence à installer en tenant compte des pré-requis des apprenants.

3.3.3. Description de la séance expérimentée :

La séance a commencé par l'ouverture des livres sur la page 47, le texte intitulé : Loundja, la fille du roi, la source est mentionnée : Extrait de Contes d'Algérie, Editions Flamand Donc, il s'agit d'un conte algérien que nous avons choisi en fonction des objectifs de notre recherche.

Il a été demandé aux élèves d'observer et en se basant sur le titre et l'illustration d'anticiper le contenu du support. A cette étape, l'apprenant est appelé à émettre des hypothèses de sens à partir de son premier contact avec le texte. Après que les hypothèses ont été émises, nous avons demandé aux élèves de lire le texte silencieusement pour les motiver à vérifier leurs hypothèses.

Ensuite, après que les apprenants ont terminé cette lecture, nous leur avons demandé de choisir l'hypothèse qui correspondait pertinemment au contenu du texte et de répondre par la suite à la consigne de la lecture silencieuse.

Et dans l'étape suivante, nous leur avons accordé une vingtaine de minutes pour répondre aux questions qui accompagnaient le texte, Pour leur venir en aide, nous les avons accompagnés dans ce moment de travail qui leur semblait difficile en leur expliquant les questions et les mots difficiles et en orientant leur réflexion.

Et comme une heure était insuffisante pour faire la mise au point, nous avons consacré la séance suivante à la réponse aux questions et à l'explication des points jugés importants et qui sont relatifs aux objectifs de la séquence en question.

Il est important de noter que le questionnaire du texte est élaboré selon le niveau des apprenants, les finalités du programme et les objectifs de la séquence. Il doit toucher les unités porteuses de sens dans le texte, les points de langue et les caractéristiques du texte narratif étudié.

3.3.4. Analyse et interprétation des réponses des élèves

Après la vérification des hypothèses de sens, nous avons présenté un questionnaire élaboré justement pour voir le degré de compréhension de chaque

apprenant ainsi que l'influence de leurs compétences socioculturelle sur la compréhension du texte littéraire.

Alors, il s'agit d'une série de questions (Huit questions), nous avons essayé de varier le type des questions : des questions à choix multiples, questions ouvertes, question directes …..etc, Il s'est avéré que le taux de compréhension ainsi que les réponses diffèrent d'un élève à un autre comme suit :

le nombre des élèves	**le nombre des réponses**	**le pourcentage de nombre des élèves**
5	2	21.00%
7	4	29.00%
8	5	33.00%
4	8	17.00%

Tableau 01



Commentaire

D'après les résultats affichés dans le tableau ci-dessus et illustrés par le graphique afin de comparer les données, nous remarquons que 05 élèves soit 21% ont donné 2 réponses justes. 07 élèves soit 29% ont donné 4 réponses justes. 08 élèves soit 33 % ont

donné 5 réponses justes. 04 élèves ont donné 8 réponses justes. Ces derniers ont répondu à toutes les questions sans faire de fautes, tout en utilisant une langue correcte.

Cette réalité d'échec très élevé, beaucoup des réponses en dessous de la moyenne dévoile serte que la tâche de compréhension d'un texte littéraire en FLE n'est pas aussi simple. Plusieurs raisons peuvent intervenir et qui présentent un obstacle aux élèves, nous allons les revenir dans les réponses des enseignants sur notre questionnaire.

A l'inverse, on remarque que la majorité des apprenants qui ont pu déchiffrer le texte et pu répondre aux questions ils ont issu d'un milieu social favorable c'est ce qui explique qu'ils ont des compétences socioculturelles incontournables.

Question 1 – Dans ce texte l'auteur :

- on explique un phénomène.
- on décrit un paysage.
- on raconte une histoire merveilleuse, fictive.

Nous constatons que tous les élèves ont donné la réponse juste, du moment qu'ils n'ont pas entamé que le conte jusqu'au jour de l'expérimentation.

Question 2

Ce texte est :

- une fable
- une bande dessinée
- un conte

Nous constatons que la majorité des élèves ont pu répondre correctement à cette question vu qu'ils n'avaient vu que le conte dans la première et la deuxième séquence.

Question 3 – Quels sont les personnages de ce texte ?

C'est une question directe la réponse se prend du texte après une lecture globale, le remarquable c'est qu'une minorité des élèves qui ont pu repérer tous les personnages, ce sont juste 4 élèves.

Question 4 Réponds par Vrai ou Faux. Justifie ta réponse quand tu as répondu faux.

- Loundja était laide.
- Un bûcheron voulait épouser Loundja.
- Le royaume était menacé.

11 élèves ont donné la réponse juste en justifiant leur réponse; 05 élèves ont répondu par « vrai » ou « faux » sans donner une justification et deux réponses erronées. Les réponses des restes des élèves sont erronées.

Question 5 : Quel danger menaçait le royaume ?

Nous signalons que seulement 6 élèves ont répondu juste à cette question, ils s'entendent tous sur le fait que le danger est le bucheron qui vint demander la main de Loundja.

Question 6 : Pour quelle raison le roi refusa-t-il le jeune bûcheron ? et pourquoi a-t-il changé d'avis plus tard ?

Une question directe qui demande la compréhension profonde du texte pour arriver à répondre correctement, malheureusement la majorité des apprenants n'ont pas pu en répondre sauf 8 apprenants.

Question 7 : Classe dans le tableau ci-dessus les expressions suivantes :

Un jour, A partir de ce jour, il était une fois

Formule d'ouverture	Expression introduisant les évènements	Formule de clôture

C'est une question de vocabulaire qui a l'air facile pour toutes les élèves parce qu'on remarque que tous ont pu répondre correctement.

Question 8 : Précise le temps employé dans les phrases suivantes :

« Loundja **était** si belle et si charmante que les prétendants se bousculaient aux portes du palais pour demander sa main ».

« dans la grotte du monstre sans faire du bruit et, d'un grand coup de hache, lui **coupa** la queue ».

On observe que la majorité des apprenants ont pu distinguer le temps des verbes conjugué tout dépend les terminaisons des verbes dans chaque phrase.

3.4. L'enquête par questionnaire

3.4.1. Description du questionnaire destiné aux enseignants

Nous avons mené notre enquête par l'intermédiaire d'un questionnaire qui comporte 12 questions. Les questions qui y figurent portent sur un ensemble de points en relation directe avec La didactique du texte littéraire en classe de FLE et l'apport du support littéraire dans le programme de 2AM.

A l'aide de ce questionnaire, nous visons de recueillir des données permettant d'apporter plus des inform ations sur la situation. Nos objectifs reposent essentiellement sur les points suivants :

Tout d'abord, connaitre l'avis des enseignants à propos de l'utilisation de support littéraire, ensuite, s'informer sur l'utilité du texte littéraire en tant qu'un support pédagogique encore, s'informer sur les difficultés rencontrées par les apprenants en essayant de comprendre un support littéraire, enfin, l'influence des compétences socioculturelles des apprenants sur leur processus de compréhension.

Il convient de rappeler la définition d'un questionnaire qui se présente comme une série de questions méthodiquement posées afin de définir un cas, une situation, une demande parmi un grand nombre de possibilités, ce questionnaire nous a facilité la récolte et le recueil des données nécessaires pour affirmer ou infirmer nos hypothèses.

Dans cette perspective, il nous a semblé approprié de réfléchir sur les compétences socioculturelles des apprenants et leur influence sur la compréhension du texte littéraire en classe de FLE. A cet égard, nous avons présenté un questionnaire aux enseignants de certains collèges qui se trouvent aux régions de Msila (Il nous a été donné de signaler que le nombre des enseignants de notre établissement est restreint, ce qui nous a pousser à bénéficier de l'expérience d'autres enseignants).

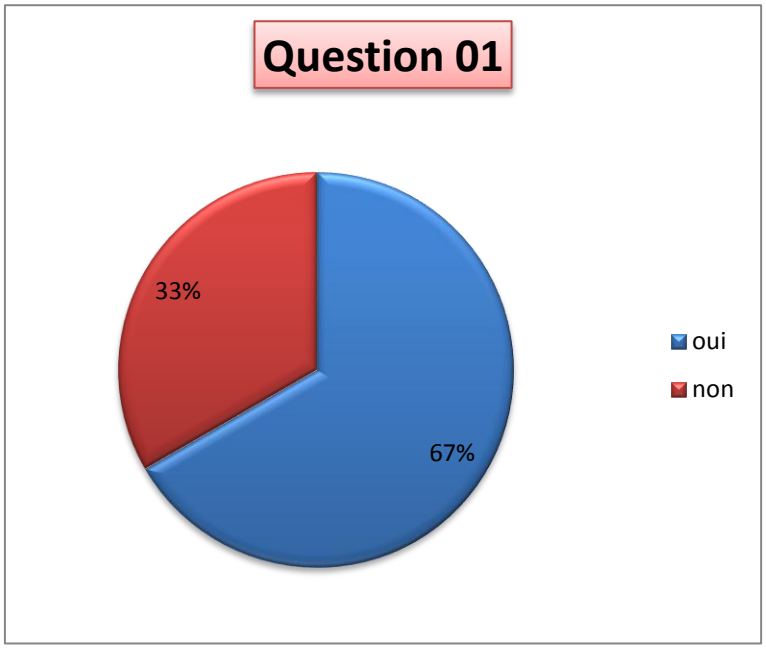
Il s'agit des collèges de Tarmount, Hammam Dalaa et Msila. En effet, le nombre des enseignants est 15, parmi eux 12 de sexe féminin et 3 de sexe masculin. Il est à signaler que la plupart des enseignants prend en charge deux niveaux à la fois et que 10 enseignants prennent en charge les classes de 2AM et il y a 5 enseignants qui ont déjà enseigné les classes de 2AM auparavant.

3.4.2. L'analyse et l'interprétation des réponses des enseignants

Question 01 : Depuis la réforme du système éducatif en 2003, le texte littéraire a connu un retour sur la scène pédagogique en classe de FLE, trouvez-vous que ce changement est utile pour les élèves ?

réponse	nombre	pourcentage
oui	12	80%
non	3	20%

Tableau 02



Commentaire :

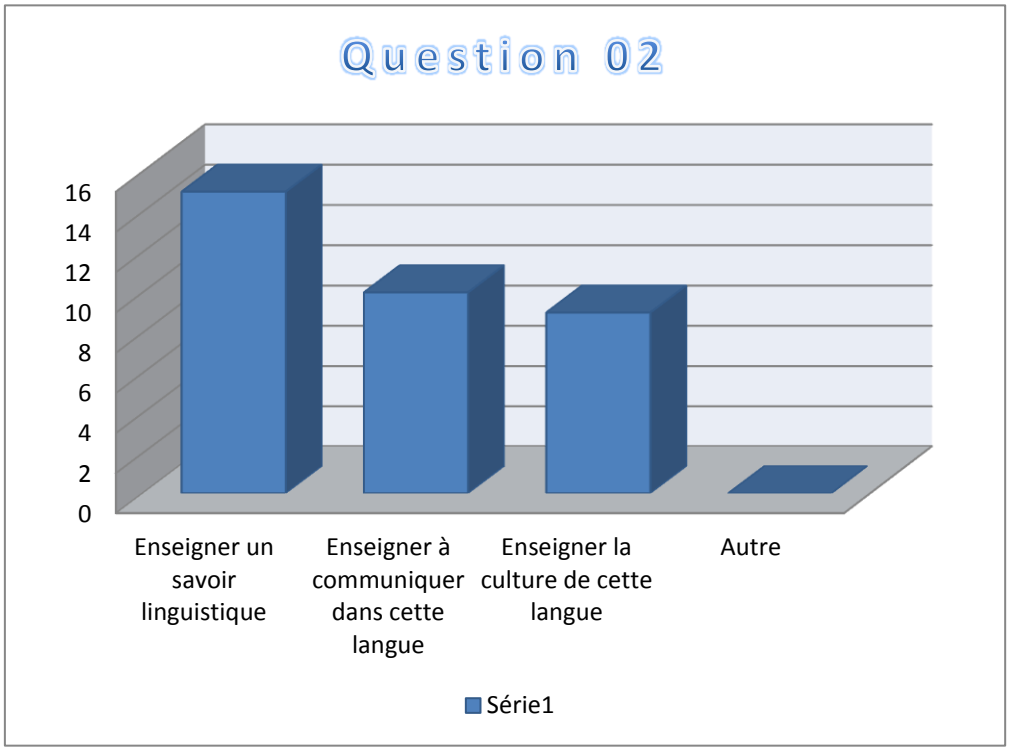
A la lumière des résultats du tableau, la plupart des enseignants (67%) trouvent que le retour du texte littéraire sur la scène pédagogique est positif pour les apprenants parce que la littérature permet à l'élève de développer les quatre compétences (écouter/parler, lire/écrire), elle ouvre la parenthèse sur l'imagination de l'élève et crée en lui une envie pour la lecture, ce qui lui permettra d'enrichir sa langue et sa culture.

Cependant (33%) des enseignants pensent que ce changement n'est pas utile parce que le texte littéraire ne motive pas les apprenants, il complique la tâche et rend la compréhension difficile, et que les textes scientifiques et techniques sont les plus appropriés pour que l'apprenant soit à jour avec le monde.

Question 02 : Selon vous, enseigner une langue étrangère c'est :

le choix	le nombre	le pourcentage
Enseigner un savoir linguistique	15	44.00%
Enseigner à communiquer dans cette langue	10	29.00%
Enseigner la culture de cette langue	9	27.00%
Autre	0	0.00%

Tableau 03



Commentaire :

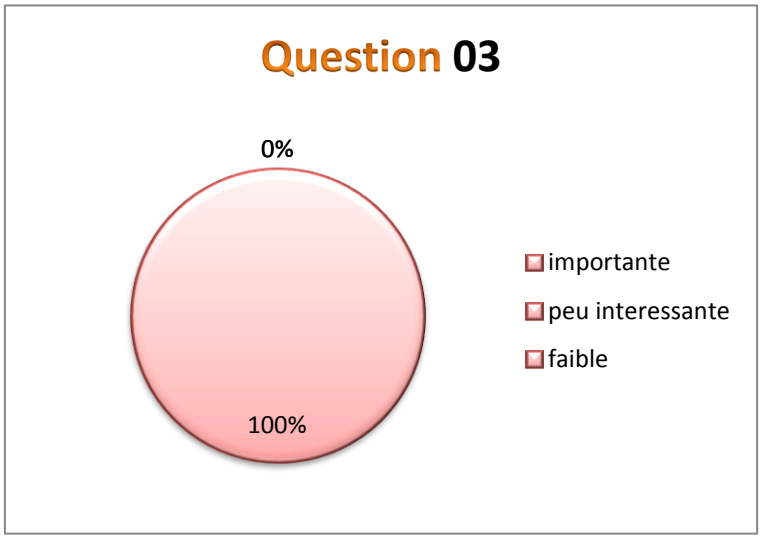
Selon le tableau ci-dessus, on peut constater que (29%) des enseignants confirment qu'enseigner une langue étrangère c'est dans le but d'enseigner à communiquer dans cette langue. (44%) d'entre eux accorde de l'importance au savoir linguistique (syntaxe, lexique). D'autres (27%) donnent de l'intérêt à la culture de cette langue.

Donc, enseigner une langue étrangère permet à l'apprenant d'acquérir un savoir linguistique, communiquer dans cette langue et également acquérir la culture de cette langue. Ce qui mène à dire que le processus d'enseignement/apprentissage est une opération difficile à gérer alors l'enseignant d'une langue étrangère doit mettre à la mesure toutes ces compétences indispensables pour atteindre l'objectif souligné dans une classe de FLE.

Question 03- Quelle est la place donnée à la littérature et précisément le texte littéraire dans le programme de 2ème AM ?

le choix	le nombre	le pourcentage
importante	15	100.00%
peu intéressante	0	0.00%
faible	0	0

Tableau 04



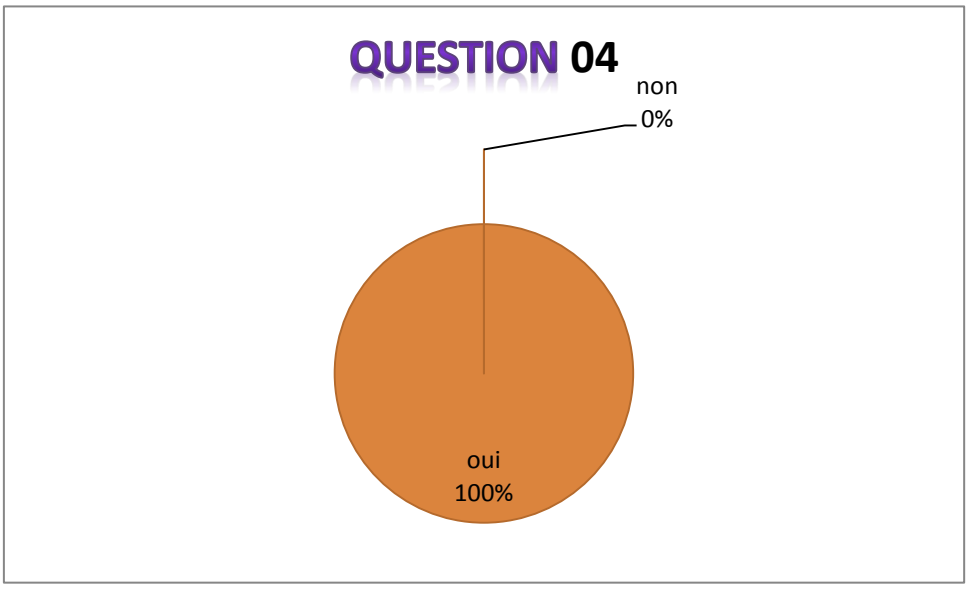
Commentaire :

Tous les enseignants confirment la place importante donnée au texte littéraire dans le programme de deuxième année moyenne, du fait que les textes à étudier dans ce niveau renvoient à des actes de communications liés à « **raconter** » et « **narrer** » à travers le récit de fiction alors le texte narratif a de l'importance totale dans ce niveau.

Question 04/ Préférez-vous encourager vos élèves à lire des textes littéraires ?

le choix	le nombre	le pourcentage
oui	15	100.00%
non	0	0.00%

Tableau n°05



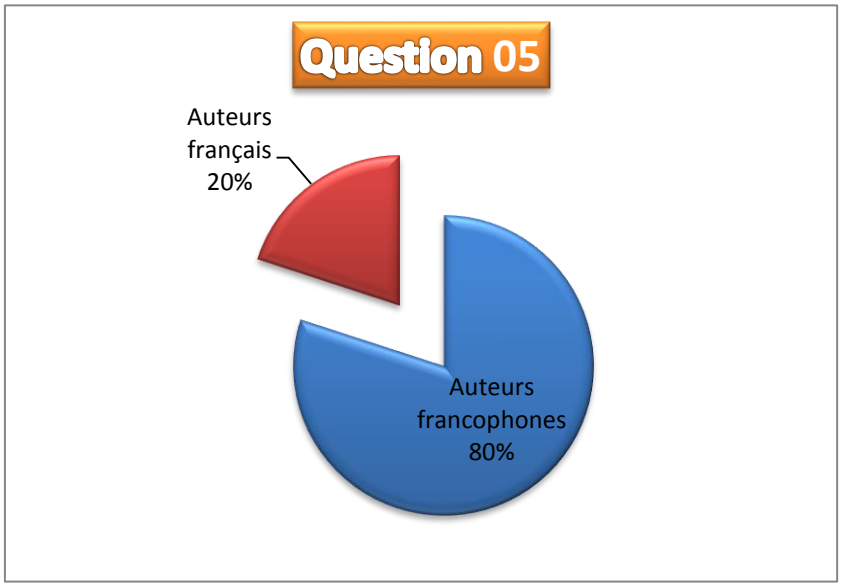
Commentaire :

Tous les enseignants insistent sur l'intérêt de la lecture. D'après eux, la lecture facilite l'usage de la langue et permet d'enrichir les connaissances du lecteur, elle aide aussi l'apprenant à construire son bagage linguistique ainsi qu'être fort en orthographe et essentiellement en culture générale. d'étude de leurs apprenants tout en les encourageant à lire.

Question 05/ Si vous devez choisir des textes littéraires pour inciter vos élèves à aimer la littérature et la lecture, que préférez-vous les auteurs français ou francophones ?

le choix	le nombre	le pourcentage
Auteurs francophones	12	80.00%
Auteurs français	3	20.00%

Tableau n° 06



Commentaire :

La majorité des enseignants insistent sur les auteurs algériens d'expression française à titre indicatif : Mouloud Feraoun, Assia Djebbar, Kateb Yacine, Maissa Bey, Yasmina Khadra. Il y a un enseignant qui a mis l'accent sur les textes adaptés à leurs âges, à leur culture et à leur religion. Le reste des enseignants propose une littérature française comme des textes de Jules Verne, Victor Hugo et Jean de la Fontaine.

L'insistance des enseignants sur les auteurs et la culture algérienne peut être justifiée par son apparition modeste dans le manuel de 2ème AM, cela mène à dire qu'il faut intégrer la littérature et la culture francophone algérienne dans le manuel afin de permettre à l'apprenant de découvrir sa culture pour s'ouvrir sur celle de l'Autre.

Question 06/ Quel est votre principal objectif lors de l'exploitation d'un support littéraire dans une classe de FLE ?

Commentaire : On remarque que les réponses à cette question sont variées d'un enseignant à un autre , la majorité des enseignants parlent de la langue et l'enrichissement du vocabulaire des apprenants, quelques enseignants confirment qu'à travers le support littéraire, ils visent à développer chez les apprenants l'ensemble des savoirs : savoir-être, savoir-faire et savoir-apprendre et un seul enseignant définit son objectif principal par montrer à ses apprenants la façon d'analyser et de comprendre un texte littéraire, autrement dit, la stratégie adéquate d'envisager un support littéraire.

Question7/ Selon vous, quel (s) objectif (s) vous mettez par l'exploitation d'un texte littéraire dans une séance de compréhension de l'écrit ?

Commentaire : Tous les enseignants se mettent d'accord pour confirmer la possibilité du texte littéraire à réaliser plusieurs objectifs pédagogiques, il permet d'enrichir ses connaissances linguistiques et communicatives, par sa littérarité, le texte littéraire et notamment le conte peut être une sorte de motivation pour certains élèves. Egalement, il s'agit pour l'apprenant de s'ouvrir à d'autres cultures, restructurer sa propre

identité à travers des interactions autours de ce texte sans oublier que le texte littéraire est l'espace privilégié ou se déploie l'interculturalité.

Le remarquable que chaque enseignant à sa propre manière d'exploiter un texte littéraire en classe de FLE. Certes que les enseignants se manipulent en fonction aux besoins des apprenants. En effet, acquérir le volet linguistique et culturel est un objectif étroitement liés à l'enseignement/apprentissage d'un texte littéraire lors d'une séance de compréhension de l'écrit.

Question 08/quelles difficultés les élèves rencontrent lors de l'exploitation d'un support littéraire dans une séance de compréhension de l'écrit?

Commentaire : La totalité des enseignants se plaignent des difficultés que rencontrent les apprenants à déchiffrer les contenus littéraires, ils affirment que la langue des textes supports intégrés dans le manuel scolaire est une langue pure et dure, elle a l'air difficile et inaccessible au niveau du vocabulaire et que les apprenants trouvent du mal à accéder au sens du texte, ce qui empêche leur compréhension et perturbe leur construction du sens du texte .

Question 09 : Selon votre expérience, quels sont les moyens nécessaires pour surmonter les difficultés que suscite l'étude des textes littéraires en classe de 2ème AM ?

Commentaire :

Tous les enseignants étaient généreux en proposant des moyens et des solutions qui peuvent être utiles pour surmonter les difficultés rencontrées. Certains proposent qu'il faille choisir des textes courts et simples pour faciliter la compréhension et la construction du sens, et surtout choisir des textes contenant des histoires intéressantes qui peuvent attirer l'attention des apprenants.

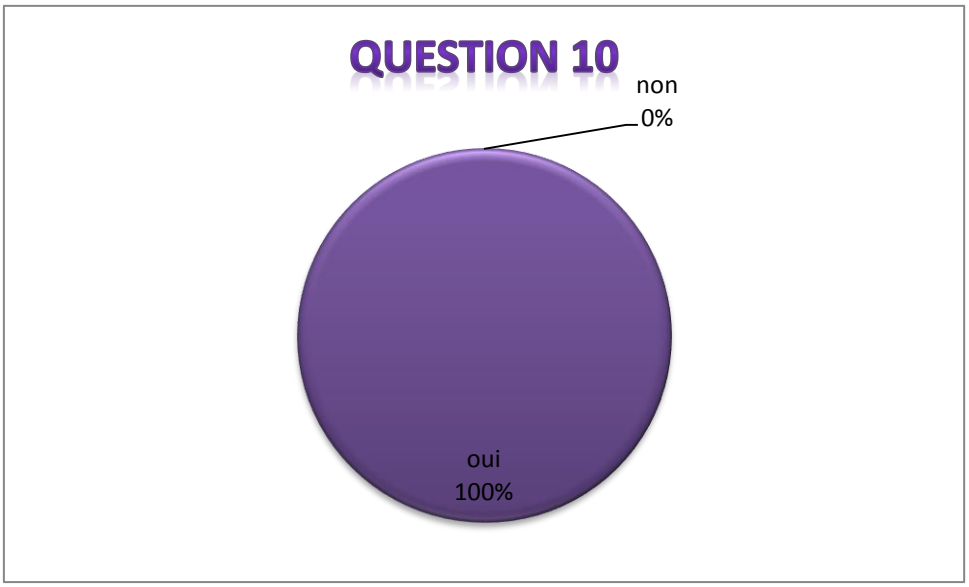
D'autres suggèrent l'exploitation de la bibliothèque avec les apprenants à travers des ateliers de lecture dans le but d'installer chez l'apprenant le goût de la lecture et l'amour de la littérature. Plus créatif certains enseignants insistent sur la variétés des supports utilisés dans une classe de FLE à savoir l'intégration de l'audio-visuel et les TICE pour pouvoir éveiller l'esprit de l'apprenant et susciter sa mémoire.

Au grosso modo, plusieurs moyens ont été proposés par les enseignants du moyen dans le but d'améliorer la stratégie actuelle du texte littéraire exploitée dans les classes de 2ème année moyenne FLE et de surmonter justement les difficultés que suscite l'étude d'un texte littéraire.

Question 10/ selon vous, est-ce que les compétences socioculturelles des apprenants influencent-elles sur la compréhension du texte littéraire ?

le choix	**le nombre**	**le pourcentage**
oui	15	100.00%
non	0	0

Tableau 06



Commentaire :

Tous les enseignants insistent sur l'influence du milieu social et de la culture de l'apprenant lors de l'exploitation du texte littéraire. De ce fait les apprenants issus des milieux sociaux favorables ont le privilège de comprendre et de construire le sens du texte plus qu'un apprenant d'un milieu social défavorables.

Notant que tous les enseignants insistent sur la différence au niveau social entre leurs élèves. Ajoutant qu'un élève qui possède des compétences socioculturelles considérables peut manipuler et profiter de ses connaissances pour bien envisager le texte et il y a des enseignant qui vont loin de dire que les compétences socioculturelles des apprenants peuvent d'être une sorte de motivation de l'apprenant.

Question 11 : Selon vous, que manque-t-il aux démarches didactiques des textes littéraires proposées dans le manuel ?

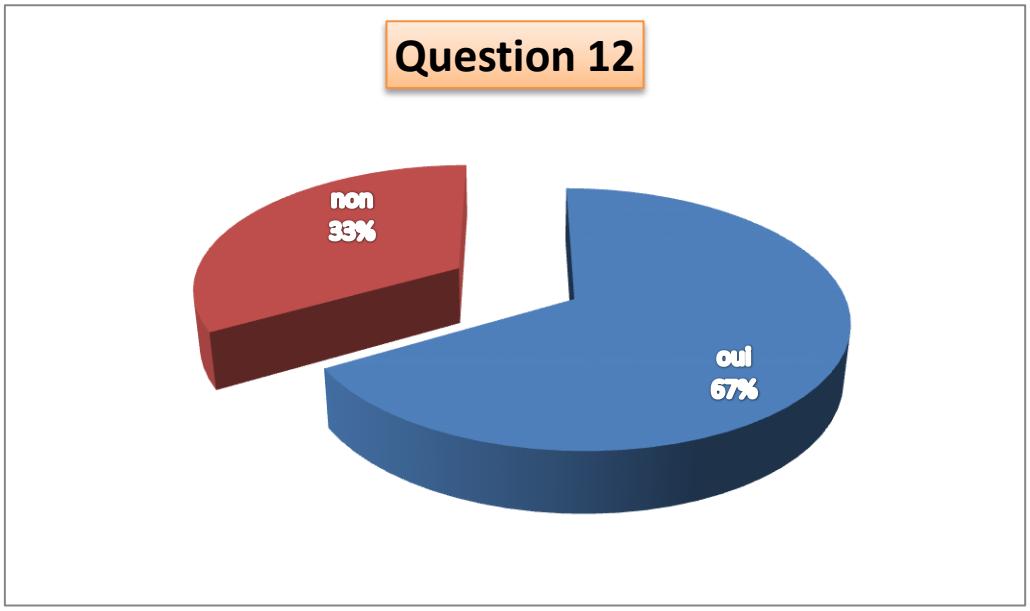
Commentaire : La majorité des enseignants trouvent que ce qui manque aux démarches didactiques des textes littéraires proposées dans le programme est la simplification du vocabulaire utilisé, ils proclament que l'apprenant se trouve face à des lignes composées de mots difficiles ce qui entraine une exploitation délicate par rapport

à l'enseignant et à l'apprenant, ils insistent sur le fait d'adapter ou de changer de nouveaux textes simples et facile à y comprendre.

Question 12 : Les textes des trois genres (conte, fable, légende) de programme de 2AM ont-ils une fonction culturelle ?

le choix	le nombre	le pourcentage
oui	10	67.00%
non	5	33.00%

Tableau 07



Commentaire :

Les huit enseignants qui ont répondu par oui trouvent que la littérature à un rôle dans l'acquisition d'une compétence culturelle par les apprenants. Ce qui nous a mis à l'aise pour le choix du manuel que nous avions effectué.

Synthèse

Ce questionnaire que nous avons destiné aux enseignants de français du moyen, nous a ouvert la parenthèse sur les représentations que se font les enseignants du texte littéraire. En fait ils sont conscients de l'utilité de l'exploitation du texte littéraire en

classe de FLE, dans le but d'installer et développer chez l'apprenant la maitrise de la langue étrangère et sa dimension culturelle.

Egalement, les enseignants dans une classe de FLE se souffrent des difficultés de compréhension que rencontrent les apprenants face à un texte littéraire, ce qui freine la situation d'enseignement/apprentissage de ce genre de supports. Le manuel de français de 2ème AM constitue une vraie richesse des textes littéraires mais ces derniers apparaissent difficiles sur le plan sémantique.

Alors, les textes proposés dans le manuel semblent être non-adaptés au niveau des apprenants de 2ème A.M, la raison pour laquelle les apprenants négligent et rejettent le texte littéraire malgré leur adoration envers le texte narratif.

Conclusion

Arrivant au bout de ce chapitre pratique et en se basant sur l'interaction et les réponses des élèves lors de la séance de compréhension de l'écrit 01, on confirme que malgré les difficultés rencontré lors de l'exploitation du texte littéraire, on ne peut nier l'intéressance des élèves par le texte littéraire notamment le conte qui les motive à prendre entre les mains un texte et le décoder. Ajoutant que les élèves qui ont des compétences sociales et culturelles favorables et considérables peuvent envisager et comprendre facilement un texte littéraire voire ils peuvent répondre à toutes les questions de compréhension sans difficultés.

CONCLUSION GENERALE

> « Nous savons que chaque situation est un monde en soi, que chaque histoire d'acquisition d'une langue est personnelle, que chaque classe de langue est singulière » (Cambra Giné)

Ce mémoire de recherche qui s'intitule « l'impact de la compétence socioculturelle sur la didactisation du texte littéraire : Cas de la 2AM», s'inscrit dans le domaine de la didactique du texte littéraire en FLE.

En effet, nous avons envisagé cette étude dans le but de démontrer comment la dimension socioculturelle de l'apprenant influence sur sa compréhension du texte littéraire pour lui ramener par la suite à développer des compétences interculturelles ou l'apprenant devient un passeur culturel.

Dans cette perspective, il convient de signaler que notre travail de recherche avait pour principale objectif de répondre à notre problématique suivante :

Dans quelle mesure la compétence socioculturelle de l'apprenant peut-elle influencer sur le processus de didactisation du produit littéraire ?

De ce fait, pour répondre à notre question de départ, nous optons pour une méthode descriptive et une autre analytique quantitative et qualitative des données, nous nous sommes basés sur une expérience réalisée avec les apprenants de 2AM lors d'une séance de compréhension de l'écrit 01 et afin de renforcer nos résultats, nous avons opté pour un questionnaire adressé aux enseignants dans le but de confirmer ou infirmer nos hypothèses citées au début.

De plus, nous avons structuré notre travail en deux partie une théorique et une autre pratique. La première partie se compose de deux chapitres, un premier intitulé «les compétences dans une classe de FLE» où nous définissons quelques concepts essentiels autour de la compétence.

Puis un deuxième chapitre «le texte littéraire : un outil pédagogique dans une classe de FLE» au sein duquel nous avons présenté le texte littéraire avec son apport dans une classe de FLE et comment le didactiser. Pour la partie pratique est divisée en

deux : Premièrement, pour analyser les réponses des élèves et deuxièmement, il est consacré à l'analyse des données du questionnaire adressé aux enseignants de français au CEM.

D'après l'analyse des réponses des apprenants, nous avons constaté que la tâche de compréhension d'un texte littéraire en FLE n'est pas aussi simple, l'enseignant est censé d'utiliser des stratégies adéquates pour adapter le support littéraire au niveau des apprenants et encore pour les motiver.

A noter que ces apprenants sont encore des enfants, ils se sentent motivés par tous ce qui est littéraire, donc le texte littéraire est un outil qui motive les apprenants à acquérir un lexique qui lui facilite la compréhension du texte.

Egalement, d'après le questionnaire distribué, les enseignants dans une classe de FLE se souffrent des difficultés de compréhension que rencontrent les apprenants face à un texte littéraire surtout pour les apprenants qui n'ont pas des compétences socioculturelles et un bagage prérequis et à l'inverse, les apprenants qui ont pu déchiffrer le texte littéraire facilement et pu répondre aux questions ils ont issu d'un milieu social favorable c'est ce qui explique qu'ils ont des compétences socioculturelles incontournables.

Alors, les résultats obtenus, nous amène à valider nos hypothèses de départs. En effet, selon les données récoltées, d'un côté, la compétence socioculturelle chez l'apprenant lui permet de développer des stratégies personnelles de lecture exploratrices qui lui facilite la compréhension du texte littéraire. D'autre coté, le texte littéraire amène l'apprenant à s'approprier les contours de la dimension culturelle de l'Autre.

Enfin, nous ne pouvons que recommander l'utilisation du texte littéraire comme un support pédagogique dans une classe de FLE, d'une part, pour motiver les apprenants et d'autre part, pour profiter de sa richesse linguistique et de la charge culturelle qu'i véhicule.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Ouvrages

Artuñeto, B., Boudart, L. (2002). *Du prétexte au texte : pour une réhabilitation du texte littéraire en classe de FL.* Espagne.

Boutin G. (2004). L'approche par compétences en éducation : un amalgame paradigmatique. Paris.

Courtillon, J. (1984). La notion de progression appliquée à l'enseignement de la civilisation. Paris.

Courtillon, J. (2003). *Elaborer un cours de FLE*. Paris.

Dubois D. (1986). Lire du texte au sens. Paris.

Germain C. (1993). Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire. Paris.

Porcher L. (1995). *Le français langue étrangère : émergence et enseignement d'une discipline.* Paris.

Pretceille A, Porcher, L. (1996). Éducation et communication interculturelle. Paris.

Rispail M. (2018). Abecedaire de sociodidactique. Paris.

Rocher G. (1968). Introduction à la Sociologie générale. Montréal.

Seoud A. (1997). Pour une didactique de la littérature. Paris.

Articles

Blanchet **P**. (2016). Contextualisations didactiques et didactologiques : questions en débat , *Contextes et didactiques*. [En ligne].

Blanchet P. (2012). La contextualisation entre sociolinguistique et sociodidactique : enjeux théoriques et méthodologiques. Université de Rennes 2.

Castellotti, V., Moore, D. (2008). Contextualisation et universalisme. Quelle didactique des langues pour le 21ème siècle ? In P. Blanchet, D. Moore & S. Assalah-Rahal (eds). Perpectives pour une didactique des langues contextualisée (Pp.183-203). Paris

Cortier C. (2007). Didactique du français, le socioculturel en question. Symposium du 10e colloque international de l'AIRDF Villeneuve d'Ascq.

Dakhia A. (2006). Entre didactisation et axiologisation : FLE, un enseignement - apprentissage en recherche. Revue AlAthar. Université kasdi Merbah, Ouargla.

Ertek B. (2020). Choix et utilisation des supports pédagogiques dans l'enseignement du français langue étrangère. Synergies Turquie n° 13.

Gaouaou M. (2009). L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et la quête d'une nouvelle approche avec les autres cultures. Université de Batna, Synergies Algérie n° 4.

Kharchi, L. (2018). Usage des TIC en lecture/compréhension en classe de FLE. Annales des lettres et des langues. Université de M'sila, Vol. 5, N°12

RISPAIL M. (2012). La sociodidactique au service de la complexité algérienne…. Et de quelques autres. Didacstyle, n° 4.

Rispail M, blanchet P. Principes transversaux pour une sociodidactiques dite de " terrain" », dans Ph., Blanchet et P., Chardenet (dir.), Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Paris.

Rouxel A. (1996). Enseigner la lecture littéraire », Presses universitaires de Rennes.

Mémoires et thèses

Basbas M. (2007). Le texte littéraire : vecteur culturel dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Mémoire de magistère. Université de Batna.

Dakhia A. (2006). Dimension pragmatique et ressources didactiques d'une connivence culturelle en FLE. Thèse de Doctorat d'Etat. Université de Batna.

Guidoume M. (2009). Représentations et pratiques enseignantes dans une approche par compétences du FLE au secondaire algérien : Cas des PES de Tiaret, Didactique du FLE. Thèse de doctorat. Université d'Oran .

Meziani A. (2007). Pour un enseignement /apprentissage du FLE dans une perspective interculturelle, Cas des élèves de la 2 e année secondaire. Mémoire de magistère. Département de Français Batna.

Dictionnaires

Cuq J. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », Paris.

Galisson R., Coste D. (1976). Dictionnaire des langues. Paris.

(2006). Le Grand Robert de la langue française. Paris.

(2003). Le petit LAROUSSE, Dictionnaire de français. France.

Sites web

www.asjp.cerist.dz

www.books.google.com

www.cain.info

www.erudit.org

www.études-littéraires.com

www.journals.openeddition.org

www.persee.Fr

ANNEXE

Annexe 01

Fiche pédagogique

Niveau : 2AM

COMPETENCE GLOBALE : l'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes narratifs.

COMPETENCE TERMINALE 01 Comprendre et produire, oralement et par écrit, des récits de fiction en tenant compte de la situation de communication.

- **Séquence 1** : Comprendre et produire les moments d'un conte : la situation initiale
- **Séquence 2:** Comprendre et produire les moments d'un conte : les péripéties
- **Séquence 3**: Comprendre et produire les moments d'un conte : la situation finale

Séquence 03: Produire la fin d'un conte.

Séance: Compréhension de l'écrit (1)

Objectifs d'apprentissage:.

- Analyser et comprendre un texte narratif.
- Retrouver la structure d'un conte.
- Découvrir la situation finale du conte.

Support: Manuel scolaire : Loundja, la fille du roi**.P47**

Déroulement de la leçon du jour

I. Mise en situation :

1. Rappelez-moi les personnages féminins (les femmes/les filles) des contes qu'on a lus/vus.

   - La fille du pêcheur, la femme du pêcheur, les deux sœurs et la fée …….

2. Comment était la femme du pêcheur ? La fille du pêcheur et les deux sœurs ?

Expression libre :

- ☞ La fille du pêcheur était intelligente …etc.
- ☞ La femme du pêcheur était trop exigeante…etc
- ☞ Les deux sœurs et la fée : L'ainée était impolie et la cadette était très gentille…

3. Que voyez-vous sur l'image de la page 47 ?

☞ Une belle fille portant une couronne...

II. Image du texte :

1. Quel est le titre de ce texte ?

☞ Loundja, la fille du roi.

2. Qui en est l'auteur ?

☞ Il n'y a pas d'auteur. (Auteur absent)

3. Quelle est la source de ce texte ?

☞ Contes d'Algérie.

III. Hypothèses de sens :

➢ D'après vous, de quoi parle-t-on dans ce texte ?

☑ **Confirmation/infirmation des hypothèses :** Emettre des hypothèses de sens.

☞ Dans ce texte on parle : d'une princesse / d'une belle fille / d'une fée…etc.

IV. Exploitation du texte :

1. Où et quand s'est déroulée cette histoire ?

☞ Il était une fois dans un royaume gouverné par un roi sévère.

2. Quels sont les personnages de ce conte ?

☞ Le roi, Loundja, le bûcheron, la fée et le monstre.

3. Qui est Loundja ? Comment était- elle ?

☞ Loundja est la fille du roi. Elle était très belle et très charmante.

4. Comment était le roi ?

☞ Il était sévère.

5. Qui a demandé la main de Loundja ?

☞ Le bûcheron.

6. Le roi a refusé de marier sa fille au bûcheron. Pourquoi ?

☞ Le roi a refusé de marier sa fille au bûcheron car il voulait la marier à un prince.

7. Par quoi le royaume était-il menacé ?

☞ Le royaume était menacé par un terrible monstre qui ravageait tout sur son passage.

8. Par quels mots ou expressions l'auteur a-t-il remplacé le nom « bûcheron » ?

☞ le jeune bûcheron/ le jeune homme / Le héros / le jeune héros.

9. Tous les guerriers furent mobilisés mais aucun ne réussit à le tuer. Le mot souligné veut dire : a) les bûcherons b) les princes c) les combattants.

☞ Les guerriers = Les combattants

10.A quoi renvoient les mots soulignés suivants ?

- « Loundja voulut l'épouser mais le roi refusa, II voulut la marier a un prince. »

☞ l’ ⟶ le bûcheron

☞ la ⟶ Loundja

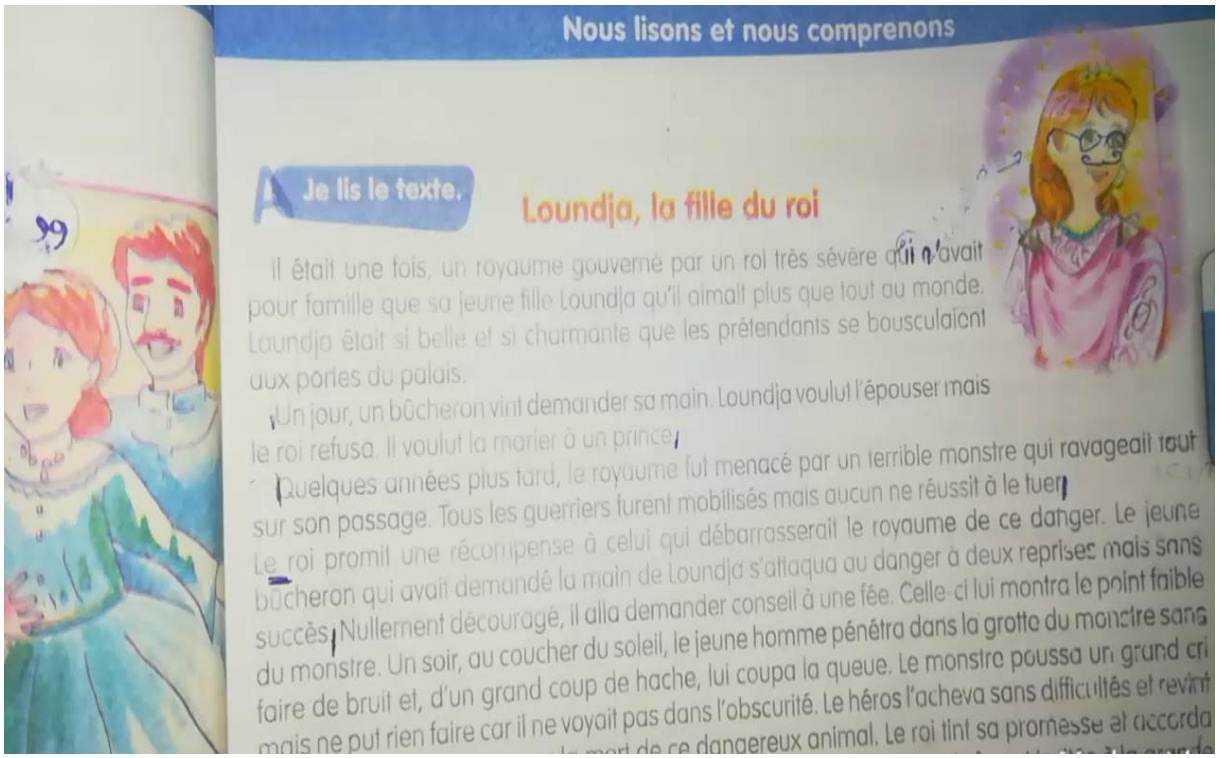
11. Qui a pu délivrer le royaume du monstre ?

☞ Le jeune bûcheron.

I. Récapitulation :

Annexe 02

Le texte support : Loundja, la fille du roi P.47



Nous lisons et nous comprenons

A Je lis le texte.

Loundja, la fille du roi

Il était une fois, un royaume gouverné par un roi très sévère qui n'avait pour famille que sa jeune fille Loundja qu'il aimait plus que tout au monde. Loundja était si belle et si charmante que les prétendants se bousculaient aux portes du palais.

Un jour, un bûcheron vint demander sa main. Loundja voulut l'épouser mais le roi refusa. Il voulut la marier à un prince.

Quelques années plus tard, le royaume fut menacé par un terrible monstre qui ravageait tout sur son passage. Tous les guerriers furent mobilisés mais aucun ne réussit à le tuer. Le roi promit une récompense à celui qui débarrasserait le royaume de ce danger. Le jeune bûcheron qui avait demandé la main de Loundja s'attaqua au danger à deux reprises mais sans succès. Nullement découragé, il alla demander conseil à une fée. Celle-ci lui montra le point faible du monstre. Un soir, au coucher du soleil, le jeune homme pénétra dans la grotte du monstre sans faire de bruit et, d'un grand coup de hache, lui coupa la queue. Le monstre poussa un grand cri mais ne put rien faire car il ne voyait pas dans l'obscurité. Le héros l'acheva sans difficultés et revint

Annexe 03

Questionnaire destiné aux enseignants de français au CEM

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre d'un mémoire de master 2 en didactique du français langue étrangère, on s'intéresse par l'influence des compétences socioculturelles des élèves sur la didactisation du texte littéraire. Nous vous prions de bien le lire afin d'y répondre de façon pertinente.

Données personnelles

Sexe : ☐ Homme ☐ femme

Diplôme : ☐ Licence ☐ Master ☐ Doctorat

Spécialité : ☐ Didactique ☐ Littérature ☐ Science du langage

Nombre d'années d'expérience en enseignement : ……..

Enseignez-vous les 2ème AM ? ☐ Cette année ☐ Avant

Question 01 :

Depuis la réforme du système éducatif en 2003, le texte littéraire a connu un retour sur la scène pédagogique en classe de FlE, trouvez-vous que ce changement est utile pour les élèves ?

Oui	Non

Question 02 : Selon vous, enseigner une langue étrangère c'est :

Enseigner un savoir linguistique	
Enseigner à communiquer dans cette langue	
Enseigner la culture de cette langue	
Autre	

Question 03

Quelle est la place donnée à la littérature et précisément le texte littéraire dans le programme de 2ème AM ?

Importante	
Peu intéressante	
faible	

Question 04

Préférez-vous encourager vos élèves à lire des textes littéraires ?

Oui	
Non	

Question 05

Si vous devez choisir des textes littéraires pour inciter vos élèves à aimer la littérature et la lecture, que préférez-vous les auteurs français ou francophones ?

Auteurs français	
Auteurs francophones	

Pourquoi ?

……

……

……..

Question 06

Quel est votre principal objectif lors de l'exploitation d'un support littéraire dans une classe de FLE ?

La langue et l'enrichissement du vocabulaire des apprenants	
Développer chez les apprenants l'ensemble des savoirs : savoir-être, savoir-faire et savoir-apprendre	
la stratégie adéquate d'envisager un support littéraire.	
Développer des compétences culturelles et interculturelles	
Autres	

……

……

Question7

Selon vous, quel (s) objectif (s) vous mettez par l'exploitation d'un texte littéraire dans une séance de compréhension de l'écrit ?

Il permet d'enrichir ses connaissances linguistiques et communicatives	
Par sa littérarité, le texte littéraire et notamment le conte peut être une sorte de motivation	
Il s'agit pour l'apprenant de s'ouvrir à d'autres cultures	
Il peut restructurer sa propre identité	
Autres	

……

……

Question 08

Quelles difficultés les élèves rencontrent lors de l'exploitation d'un support littéraire dans une séance de compréhension de l'écrit?

La langue des textes supports intégrés dans le manuel scolaire est une langue pure et dure	
Elle a l'air difficile et inaccessible au niveau du vocabulaire	
La majorité des textes font partie de la littérature française	
Autres	

……

……..

Question 09

Selon votre expérience, quels sont les moyens nécessaires pour surmonter les difficultés que suscite l'étude des textes littéraires en classe de 2ème AM ?

……

……

……

Question 10

Selon vous, est-ce que les compétences socioculturelles des apprenants influencent-elles sur la compréhension du texte littéraire ?

Oui	
Non	

Question 11

Selon vous, que manque-t-il aux démarches didactiques des textes littéraires proposées dans le manuel ?

……

……

……

Question 12

Les textes des trois genres (conte, fable, légende) de programme de 2AM ont-ils une fonction culturelle ?

Oui	
Non	

Merci de votre collaboration

Résumé

Ce mémoire de master s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues étrangères particulièrement la didactique du texte littéraire, Dans le cadre de cette recherche, nous nous intéressons à l'influence des compétences socioculturelles des apprenants sur la compréhension et la didactisation du texte littéraire, nous mettons le relief sur la place accordée au texte littéraire dans le manuel de 2ème AM et les stratégies adéquates pour le didactiser.

De ce fait, il convient de signaler qu'à l'ère de la mondialisation et de l'ouverture des frontières, le domaine éducatif s'influence forcément c'est pourquoi nous envisageons le texte littéraire comme un vecteur de charge culturelle et interculturelle dans une classe de FLE.

Mots clés : Compétences socioculturelles, l'approche par compétences, la didactisation, le texte littéraire, l'interculturel

Abstract

This master's thesis is part of the field of foreign language didactics, particularly the didactics of the literary text. As part of this research, we are interested in the influence of the socio-cultural skills of learners on the understanding and didactization of the text. literary, we highlight the place given to the literary text in the 2nd SD textbook and the appropriate strategies to teach it

Therefore, it should be noted that in the era of globalization and the opening of borders, the educational field necessarily influences each other, which is why we consider the literary text as a vector of cultural and intercultural load in a class of FLE.

Keywords: Sociocultural skills, skills-based approach, didactization, literary text, intercultural