

## *Dédicace*

*Je dédie mon présent mémoire*

*À ma famille,*

*À mes enseignants*

*À mes amis et collègues, master 1 et 2 université de M'sila*

*À mes élèves*

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

## *Remerciements*

*Tout d'abord, je tiens à exprimer ma gratitude et mes remerciements à ma Directrice de recherche, Dr AMROUCHE Fouzia, qui m'a guidé, m'a orienté dans la réalisation de cette recherche.*

*J'adresse également mes sincères remerciements et ma reconnaissance à tous les enseignants qui m'ont soutenu.*

*Je remercie aux membres administratifs du département des Langues Étrangères  
Filière de langue française*

*Mes remerciements vont aussi aux membres du jury qui ont bien accepté de lire et d'évaluer mon mémoire.*

# **Introduction**

## Introduction

Apprendre une langue a pour but de communiquer. L'objectif premier d'apprendre une langue étrangère, c'est construire une compétence communicative, mais cette compétence sera insuffisante dans des situations de communication complexes où le signe linguistique résiste à la compréhension parce que lire un signe une opération complexe et « *non pas un simple décodage de signes préconstitués, car les signes sont eux-mêmes des textes et non pas des unités simples* »<sup>1</sup> .

Les mots d'une langue ne renvoient pas toujours à la même réalité.

La maîtrise d'une compétence langagière d'une langue étrangère ne signifie pas la maîtrise d'une bonne compétence communicative. Enseigner une langue ne consiste pas à enseigner seulement son aspect linguistique, une langue est la somme de divers composants dans laquelle la linguistique en est une. Par conséquent, connaître la grammaire d'une langue, sa syntaxe, son lexique ne permet pas une communication entière, et qui permettrait non seulement d'accéder au sens des mots prononcés, mais pareillement au sens de ce qu'est l'interlocuteur dans sa dimension sociale.

Enseigner une langue séparément de la culture, c'est s'éloigner de la construction du sens codifié par un émetteur. La langue et la culture sont étroitement liées , E. Benveniste a confirmé que la relation entre la langue et la culture forme « *les deux facettes d'une même médaille* »<sup>2</sup> , et selon, LOUIS Porcher, « *toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit.* »<sup>3</sup>

Interpréter un message dans une langue étrangère exige d'avoir non seulement une compétence linguistique mais aussi une compétence culturelle. Galisson souligne que

« *Si l'on veut bien admettre que le commun des mortels n'apprend pas une langue pour en démonter les mécanismes et manipuler gratuitement des mots nouveaux, mais pour*

---

<sup>1</sup> Gérard Groux, *Revue Française de Pédagogie*, N° 123, avril-mai-juin 1198

<sup>2</sup>E. Benveniste cité par Philippe Blanchet *L'approche interculturelle en didactique du FLE*, novembre 2004

<sup>3</sup>L. Porcher, *Le français langue étrangère*, Paris, Hachette, 1995, p. 53

*fonctionner dans la culture qui va avec cette langue, on aboutit à la conclusion que celle-ci n'est pas une fin en soi, mais un moyen pour opérer culturellement, pour comprendre et produire du sens, avec les outils et dans l'univers de l'Autre. »*<sup>4</sup>

Le système éducatif algérien dans le curriculum destiné aux enseignants ne cite que la finalité de l'enseignement de FLE « *ne peut se dissocier des finalités d'ensemble du système éducatif. L'enseignement du français doit contribuer avec les autres disciplines à :*

- *l'acquisition d'un outil de communication permettant aux apprenants d'accéder aux savoirs.*

- *la familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle.*

- *l'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix. »*<sup>5</sup>

Apprendre une langue étrangère, c'est apprendre une culture nouvelle, des modes de vivre, des attitudes, des façons de penser, comprendre les comportements individuels, augmenter son capital de connaissances et d'informations nouvelles, son propre niveau de compréhension.

Enseigner une langue étrangère dans notre cas le français, c'est doter l'apprenant d'un outil de communication et de compréhension qui lui permet de communiquer avec l'Autre à travers sa langue et comprendre l'implicite culturel. Le système éducatif algérien vise à former un citoyen universel, dans un monde où les frontières se diminuent sur tous les plans.

Selon, le penseur, Malek BENNABI : « *le problème de la culture ne se pose pas du tout, dans l'abstrait, au théâtre, au cinéma, dans le cabinet de travail d'un romancier ou dans le style d'une danse folklorique, mais dans un champ que nous labourons, à l'école où nous envoyons nos enfants. »*<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> Christian Puren, Robert Galisson, *La formation en questions*, Paris : Clé international, 1999, p.96

<sup>5</sup> Commission Nationale des Programmes, *Français, 3ème année secondaire*, 2007

<sup>6</sup> Malek Bennabi, *Le problème de la culture, Algérie*, Mitidja Impression ,4840/2008,p.11

La culture, qu'elle soit anthropomorphique ou cultivée, constitue une composante immanente à chaque individu et à la langue dans laquelle il s'exprime. S'il n'y a pas de culture sans langue, il n'y a pas de langue sans culture.

Le choix de ce sujet découle d'un constat remarqué dans les sujets proposés aux apprenants cas des élèves 3AS lettres et langues étrangères et dans les sujets de baccalauréat après des années de travail au lycée. Aussi, d'après l'observation accrochée sur les étudiants de master 2 didactique de FLE et interculturalité à l'université de M'sila qui éprouvent des difficultés d'identifier les traits culturels véhiculés par les textes littéraires. C'est dans ce contexte, nous nous interrogeons justement sur les procédures de la préparation de l'activité de compréhension de l'écrit en classe de langues et dans les sujets de baccalauréat en rapport avec la dimension culturelle de la langue, qui constitue le vif de notre problématique :

La dimension culturelle de la langue française est-elle prise en charge dans l'examen de baccalauréat ?

Ainsi, notre objectif de recherche consiste à examiner :

Les documents officiels (curriculum et le manuel de la 3AS) élaborés par la tutelle prennent en charge la dimension culturelle ?

Les formateurs (les inspecteurs) incitent –ils les enseignants de FLE d'intégrer la dimension culturelle dans les activités proposées aux apprenants ?

Les inspecteurs de l'éducation nationale de FLE programment-ils des séminaires aux enseignants pour leur expliquer l'importance de la dimension culturelle dans l'enseignement de FLE.

Les enseignants de FLE (3AS) prennent-ils en compte la dimension culturelle dans l'activité de compréhension de l'écrit ?

Pour anticiper les réponses aux questions proposées, nous optons pour les hypothèses suivantes

Les enseignants accorderaient plus d'intérêt à l'aspect linguistique par rapport à l'aspect culturel

L'insuffisance en termes de formation de l'aspect culturel serait dans les pratiques de classe.

L'inexploitation de l'aspect culturel serait due à la méconnaissance de ce type d'enseignement.

Ce travail a pour objectif de sensibiliser les enseignants à prendre en charge l'aspect culturel dans leurs activités proposées aux apprenants d'une part, et les responsables du système éducatif algérien de suggérer la dimension culturelle dans les différents types de formation des enseignants de l'autre part afin d'initier les apprenants à développer une compétence interculturelle .

Cette recherche s'inscrit dans une perspective didactique, de l'enseignement de la langue et de la culture (en FLE). Ces deux aspects, à savoir celui de l'enseignement de la culture et celui de l'enseignement de la langue sont intimement liés, car la bonne maîtrise des formes linguistiques si elle est nécessaire, n'est pas suffisante dans une perspective de communication pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

Nous avons opté pour une méthode descriptive analytique, dans laquelle nous allons décrire et analyser les documents officiels édités par la tutelle, le curriculum, le programme, le guide des professeurs et le manuel scolaire, ainsi nous allons faire l'analyse des sujets du FLE en examen du baccalauréat, enfin nous essayons d'interpréter les résultats et les réponses obtenus

Cette réflexion s'élabore à travers deux parties : La première partie est théorique subdivisée en deux chapitres le premier entamera Les concepts de la langue en didactique. Ensuite, la langue comme objet d'enseignement et d'apprentissage de FLE. Puis, la conception de la culture dans la didactique du FLE. La culture comme objet d'enseignement et d'apprentissage, la relation langue-culture et enfin l'importance de l'enseignement de la culture véhiculée par le FLE.

Le deuxième chapitre, en premier lieu, nous présenterons l'activité de la compréhension de l'écrit (objectif, démarche) En deuxième lieu, la place de la dimension culturelle dans les documents officiels de la 3eAS langues étrangères.

La deuxième partie, qui se veut pratique, est aussi composée de deux chapitres : Dans le premier, nous rechercherons la dimension culturelle de la langue française dans les documents officiels après la réforme scolaire de 2003, le curriculum de la 3AS, le guide destiné aux enseignants de français et le manuel scolaire de la 3AS

Dans le deuxième chapitre, nous tenterons de décrire et d'analyser les textes supports des sujets de baccalauréat de langues étrangères et de repérer les traits culturels

qui pourraient être présents dans cet examen de fin de cycle. Nous terminerons cette partie par l'analyse et l'interprétation d'une enquête destinée aux professeurs de l'enseignement secondaire de FLE.

# **PARTIE THÉORIQUE**

# **CHAPITRE PREMIER**

## **LA CONCEPTION DIDACTIQUE DE LA LANGUE ET DE LA CULTURE**

## I.1 - La conception de la langue

La langue est un système de signes qui a pour objectif de faire une communication orale ou écrite entre interlocuteurs partageant les mêmes codes. Une langue est l'ensemble de deux aspects complémentaires, « *un aspect abstrait et systématique (langue = idiome) et un aspect social (langue = culture)* »<sup>7</sup>. Dans son premier aspect, la langue est un système abstrait de signes dont on peut étudier, d'une manière séparée ou simultanée suivant les spéculations, les changements, les perspectives phonétiques et phonologiques, la morphologie, la sémantique, le lexique, la syntaxe. Concernant son deuxième aspect social, la langue est considérée comme variétés linguistiques à cause des variantes géographiques et sociales. Pour comprendre un message produit dans une langue, le locuteur doit faire appel à la sociolinguistique pour analyser les caractéristiques des variétés linguistiques, des caractéristiques de leurs fonctions et des caractéristiques de leurs locuteurs. Ces trois facteurs agissent sans cesse l'un sur l'autre, au sein d'une même communauté peuvent avoir un changement et modifications mutuelles. Les deux aspects de la langue doivent être enseignés conjointement pour éviter toute confusion dans une situation de communication entre interlocuteurs.

## I.2 - LA LANGUE COMME OBJET D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE :

L'enseignement et l'apprentissage d'une langue dans un milieu non naturel, c'est-à-dire en lieu étatique, il s'agit d'un engagement entre l'enseignant et l'enseigné en vue de ce transfert idiomatique-culturel qui constitue la nature et la fonction de tout enseignement /apprentissage d'une langue. Un enseignement réussi, si les apprenants à la fin d'un parcours d'apprentissage pourraient réduire tout conflit de représentation des savoirs entre eux et l'enseignant et la mise en pratique des savoir-faire.

---

<sup>7</sup> JEAN-PIERRE CUQ, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, clé internationale, Paris, 2003

Tout enseignement /apprentissage d'une langue se concrétise par des documents, des supports comme, curriculum, programme, manuel ...etc. établissant des objectifs et des contenus idiomatique-culturels

### I.3 - LA CONCEPTION DE LA CULTURE

La culture est un fait social général – même dans les sociétés primitives – la notion de culture est demeurée longtemps présente mais qui n'avait pas encore reçu de nom.

« Rome avait une culture d'empire et Athènes une culture de civilisation. »<sup>8</sup> Les deux génies n'avaient pas conçu un mot pour nommer leur propre culture. Le concept "culture" est « le produit de la Renaissance quand l'Europe du XVIe siècle a vu naître soudain une foule de chefs-d'œuvres de l'art, des lettres et de la pensée »<sup>9</sup>. Le mot "culture" (dérivé du bas-latin cultivare) pour désigner cette apparition de produit de l'esprit.

La notion de la culture est difficile à définir, elle est polysémique. Dans le dictionnaire, *Le Petit Robert de la langue française*, la culture est définie ainsi :

« Action de cultiver la terre; ensemble des opérations propres à tirer du sol les végétaux utiles à l'homme et aux animaux domestiques. », « Développement de certaines facultés de l'esprit par des exercices intellectuels appropriés. Par ext. Ensemble des connaissances acquises qui permettent de développer le sens critique, le goût, le jugement. », « Ensemble des aspects intellectuels propres à une civilisation, une nation. La culture gréco-latine. Culture occidentale, orientale. La culture française. Échanges entre cultures différentes »<sup>10</sup>

La culture est un ensemble de traits distinctifs qui distinguent un individu, un groupe social ou une société. Selon, Pierre BOURDIEU, la culture est « La capacité de faire des différences »<sup>11</sup> C'est la faculté à discerner, à différencier, à ne pas mêler. La capacité de distinguer consiste, d'un côté, le principe d'obtenir, d'acquérir et, de l'autre côté, le principe identificatoire.

---

<sup>8</sup> Malek Bennabi , *op.cit.*, p.4

<sup>9</sup> *Ibid.*, p. 4

<sup>10</sup> *Le Petit Robert de la langue française*, SEJER, 2011

<sup>11</sup> Pierre Bourdieu, *La distinction*, Paris, Minuit 1979

## I.4- La culture comme objet d'enseignement et d'apprentissage

Dans une classe de langue, l'apprenant, il est non plus, en face des mots et des phrases écrites dans une langue différente de la sienne ; mais il est dans un carrefour où tout est significatif. Il est dans un labyrinthe de sens et pour arriver à sortir avec le bon sens, il doit être doté par d'autres outils qui aident à comprendre et à interpréter un non-dit, un implicite culturel véhiculé par les signes linguistiques d'une langue. L'enseignant ou l'institution doit installer chez l'apprenant non seulement une compétence linguistique, mais aussi une compétence culturelle parce que « *la force d'une langue ne réside pas seulement dans sa structure grammaticale mais dans la culture* »<sup>12</sup>.

Dans l'enseignement /apprentissage des langues l'aspect culturelle de la langue s'est exigé comme un objet d'étude d'une discipline " la didactique des langues ". Certains chercheurs en didactique des langues appellent ce domaine " la didactique des langues/cultures ". J.-P.QUQ et I.GRUCA signalent :

*« Beaucoup de didacticiens, comme R. GALISSON, ajoutent toujours « et cultures » à la lexie didactique des langues. Adhérant l'idée qu'il est sans intérêt et sans doute contre-productif d'envisager l'enseignement d'une langue vivante sous y intégrer les paramètres culturels sans lesquels elle n'est qu'un idiome. »*<sup>13</sup>

L'aspect culturel de la langue devient une nécessité dans l'enseignement /apprentissage des langues. L'avènement de l'approche communicative donne importance à la communication en prenant en charge le contexte culturel de la langue en acceptant qu' « *apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans les situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible.* »<sup>14</sup>

Enseigner l'aspect idiomatique de la langue nécessite l'enseignement de son aspect culturel, les deux aspects sont indissociables « *si on admet qu'il existe des structures et*

---

<sup>12</sup> W. Mackey, *Bilinguisme et contact des langues*, Paris, Klincksieck, 1976, p. 201.

<sup>13</sup> Ibid.P.10

<sup>14</sup> C.Puren, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, NATHAN-Clé International, DLE, Paris, 1988, p. 372

*des items idiomatiques qu'on peut enseigner et apprendre, il faut aussi admettre en théorie la même chose pour les items culturels. »<sup>15</sup>*

## **I.5- Relation langue-culture**

Les liens entre langue et culture sont indissociables, ces deux concepts sont intimement liés. Cette relation peut être envisagée sous trois points de vue, « *Une langue peut être considérée, soit comme un produit de la culture ordinaire dans laquelle elle est en usage, soit comme une partie de cette culture, soit comme condition de celle-ci.* »<sup>16</sup> Une langue est en elle-même un produit culturel. Elle est le produit d'un groupe social qui la identifie, la pratique et continue à la transmettre. Elle est une partie intégrante de la culture, car la langue sert à codifier et caractériser les composantes culturelles d'une société. La langue est aussi un outil culturel fondamental dont de nombreuses institutions assurent sa diffusion dans le monde entier. Elle est en plus un usage social au moyen de laquelle la culture s'exprime et se transmet. C'est à travers la langue que nous étudions et pensons une culture.

Sur le plan sociolinguistique, la langue à travers ses variations linguistiques permet aux individus de confirmer leurs appartenances sociales, elle autorise à l'individu de faire des choix lexicaux et discursifs pour montrer son adhésion à certaines normes, valeurs ou, au contraire, à s'en éloigner

À travers la langue se confirme l'identité culturelle par l'utilisation de dialectes ou de langues régionales. La langue reflète une certaine vision du monde. Selon, les ethnolinguistes Sapir et Whorf la vision du monde est expliquée par les images qu'un groupe culturel perçoit dans le monde réel qui l'entoure. Ainsi, une même réalité est interprétée de manière différente par des groupes culturels distincts.

La langue et la culture sont aussi se relie sur le plan lexical. Les mots d'une langue ont des charges culturelles partagés, il s'agit de valeurs issues de la culture de

---

<sup>15</sup> Jean Pierre QUQ et Isabelle Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble, p. 86.

<sup>16</sup> Claude Lévi-Strauss, *Anthropologie structurale*, Paris, Pion, 1958, p. 78.

référence propres à chaque langue. En France, le mot ‘‘Toussaint ‘‘, par exemple, évoque ‘‘ cimetière ‘‘ et ‘‘ chrysanthème ‘‘ ; « *La Toussaint de cette année-là ne fut pas ce qu'elle était d'ordinaire [...] cette année-là, personne ne voulait plus penser aux morts* »<sup>17</sup>

L'apprenant dans une classe de langue étrangère rencontre souvent des difficultés pour interpréter le sens véhiculé par les mots ou les expressions d'une langue, et il doit faire appel à une signification historique qui lui permet de comprendre et d'interpréter certains faits culturels qui ont existé dans le passé et qui ont aujourd'hui disparu. C'est le cas des néologismes. Par exemple, les expressions ou les mots de ‘‘ nouveau pauvre ‘‘, ‘‘ SDF ‘‘ (sigle de Sans Domicile Fixe) que nous devons différencier de ‘‘ clochard ‘‘, ne nous apportent aucune information sur le plan linguistique ; nous devons y apporter une explication d'ordre social, celle de la situation socioprofessionnelle en France, pour leur signification culturelle. Il existe également des mots qui évoluent en même temps que le contexte social et culturel. Le ‘‘ travail ‘‘, par exemple, alors qu'il a été longtemps synonyme d'effort, de moyen de vivre et de survivre, tend de plus en plus à désigner aujourd'hui la reconnaissance sociale.

La langue symbolise et démasque les valeurs, les manifestations et les significations de la culture d'une société qu'elle désigne par un ensemble de signes. Une langue ne peut jamais s'employer vide de sens. C'est un moyen d'accès à la culture.

Corollairement, elle est elle-même un phénomène culturel à travers lequel toute une culture se manifeste. Selon, Roland Barthes « *La culture sous tous ses aspects est une langue* »<sup>18</sup>

## 1.6- Pourquoi l'enseignement /apprentissage de la culture ?

Faire connaître une culture à l'apprenant il ne s'agit non plus de perdre sa culture mère. Connaître une culture nouvelle, c'est un acquis qui aide les apprenants à communiquer avec l'Autre et à une bonne interprétation de la culture véhiculée par la langue enseignée. Apprendre une culture étrangère vise à :

---

<sup>17</sup> Albert Camus, *La peste*, Paris, Bussière, 2005

<sup>18</sup> Roland Barthes cité par Abdallah – Pretceille Martine, Porcher (Louis) *Education et communication interculturelle*. Paris : PUF, 1996. P. 192

- Former l'apprenant à mieux comprendre sa culture maternelle pour mieux relativiser ses spécificités culturelles dans un but d'intercompréhension ethnique
- Préparer l'apprenant à agir et à réagir dans un ensemble de contextes culturels diversifiés, communicatifs, verbaux et para- verbaux
- Entraîner l'apprenant à interpréter et à produire des données culturelles diversifiées dans un ensemble de contextes culturels variés
- Former l'apprenant à négocier et à maîtriser un ensemble de situations culturellement variées
- Entraîner l'apprenant à utiliser ses connaissances culturelles dans un ensemble de situations diverses, connaissances comportementales, discursives, sociales...
- Amener l'apprenant à reconnaître, à accepter entièrement ou partiellement, mais surtout à comprendre les membres de la culture étrangère en tant qu'individus appartenant à une culture spécifique et existant parmi d'autres cultures tout aussi spécifiques, y compris celle de l'apprenant.

## **CHAPITRE II**

### **LA COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT EN CLASSE DE LANGUE DE FLE**

## II .1 La compréhension de l'écrit en classe de langue de FLE

Le support écrit dans une classe de langue de FLE est un outil primordial de communiquer avec l'Autre, de découvrir d'autres cultures différentes de celles de l'apprenant. C'est un moyen pour installer chez l'apprenant non seulement une compétence linguistique mais aussi une compétence culturelle.

Avec l'avènement de l'approche communicative, le support écrit en classe de français langue étrangère est remise en valeur. Plusieurs démarches sont proposées par des chercheurs en didactique pour travailler la compréhension de l'écrit en classe de FLE.

Cette activité occupe une place importante dans l'enseignement /apprentissage de FLE, dans cette approche la lecture ne signifie pas un retour aux démarches traditionnelles, au contraire, elle est beaucoup influencée par le fait que les connaissances du lecteur et ses objectifs de communication jouent un rôle très important dans la construction du sens du message.

Les activités proposées dans les pratiques de lecture prennent en jeu pas seulement une compétence linguistique, mais aussi une compétence culturelle. Les supports proposés aux apprenants de classe de langue changent aussi, c'est l'apogée du support authentique. L'apprenant est mis dans des situations de communication plus proches des situations de communications réelles et pour cela, les textes fabriqués sont abandonnés, jugés trop artificiels, pour se servir des documents authentiques les plus variés.

Les chercheurs en didactique des langues, à partir de la moitié des années 1970, ont commencé à s'intéresser à la compréhension du sens en lecture. La didactique de la compréhension de l'écrit commence alors à prendre en compte la contribution de l'apprenant-lecteur dans la construction du sens du texte lu.

Dans les nouvelles approches didactiques telles que l'approche par les compétences, l'approche actionnelle, l'apprenant est au centre de l'enseignement/apprentissage. Il est l'acteur principal de sa compréhension. Comprendre un texte, c'est une opération d'interaction entre les connaissances du lecteur et les données nouvelles fournies par le support écrit. Umberto Eco dans *Lector in fabula* (2008) parle de « l'encyclopédie » du lecteur et les didacticiens de FLE parlent de « compétence culturelle » comme composante

complémentaire à la compétence linguistique et donc indispensable pour la compréhension d'un écrit.

L'activité de la compréhension de l'écrit exige de l'apprenant non seulement des connaissances purement syntaxique ou sémantique, mais aussi prendre en compte le caractère pragmatique et culturel du texte support. En FLE la composante culturelle dans l'enseignement de la langue devient alors indispensable.

Le lecteur a besoin pour comprendre le sens d'un texte d'une compétence qui dépasse la simple compétence linguistique.

## **II .2 Une approche globale de la compréhension de l'écrit**

Selon Sophie Moirand, dans son livre *Situations d'écrits* (1979) la lecture ne se fait pas graphème par graphème, mais par une saisie globale des mots. Le texte doit être perçu dans sa globalité, comme une image.

Une compétence de lecture est la capacité de construire un sens que l'on cherche dans un texte, de le comprendre et l'interpréter de manière autonome. L'apprenant doit être doté de trois compétences :

- la compétence linguistique
- la compétence discursive
- la compétence référentielle ou culturelle.

Comprendre ou interpréter un texte de FLE ne doit pas être découpé de sa situation de production (qui écrit, à qui, pourquoi...). Le choix du support écrit par l'enseignant ne doit pas être décontextualisé de sa situation de production beaucoup d'informations sont fournis par le contexte, l'entourage ou le support dans lequel le texte est publié.

Les documents utilisés dans les manuels, même s'ils sont authentiques, ils sont très souvent découpés de leurs contextes. Pourtant ces informations écrites ou iconographiques sont des indices très significatifs dans la découverte du sens.

L'approche globale des textes donc a pour but de faire construire le sens global du texte sans devoir passer nécessairement par une lecture linéaire ou le déchiffrement du texte. La compréhension d'un support écrit consiste dans la combinaison de la reconnaissance d'éléments du code linguistique et des connaissances du lecteur. La lecture devient

l'interaction de ces deux connaissances, la compétence linguistique et la compétence culturelle.

### **II .3 Les étapes d'un cours de la compréhension de l'écrit dans la classe de FLE**

La démarche de cette activité suit la technique proposée par Sophie Moirand dans l'approche globale des textes écrits :

1) L'image du texte : Dans le cours de langues étrangères, on s'appuie de plus en plus sur « l'image du texte » pour approcher le sens d'un document et le faire appréhender par les apprenants. Le sens est en partie donné par la typologie, l'illustration, la mise en page et les indices périphériques (titre, sous-titres, chapeau, références de différentes natures...). Cette lecture, qui part de repères iconiques pour orienter ensuite les stratégies de découverte du sens, vise à donner à l'apprenant des habitudes de lectures sélectives en langue étrangère.

2) Après l'image du texte, l'enseignant demande de ses apprenants d'anticiper le sens du support proposé. L'enseignant transcrit au tableau les propositions données par les apprenants

3) Pour vérifier l'hypothèse juste, les apprenants font une lecture silencieuse du texte, de préférence dans cette étape de proposer une question qui aide l'apprenant à accéder au sens du texte par exemple une question sur le champ lexical qui a relation avec le thème du texte

4) Exploitation linguistique du texte il s'agit des marques formelles d'énonciation : sujets énonciateurs (émetteurs, récepteurs), lieu d'énonciation, les modalités logiques et appréciatives et les actes de parole. Le repérage de (déterminants, pronoms, anaphores lexicales et grammaticales...), les formes de phrases et les relations temporelles.

Le repérage d'indices thématiques relatifs à l'organisation du domaine de référence. Les données thématiques sont des éléments importants dans la reconstitution du sens par le lecteur

5) Synthèse et évaluation de la compréhension : synthétiser l'information véhiculée par le texte dans un résumé, un compte rendu, une synthèse de documents, un tableau récapitulatif, un plan du texte...

## **PARTIE PRATIQUE**

## **CHAPITRE PREMIER**

# **LA PLACE DE L'ASPECT CULTUREL DANS LES DOCUMENTS OFFICIELS DE L'ÉDUCATION NATIONALE**

À partir de 2003, la réforme du système éducatif algérien a introduit des nouveautés dans l'élaboration, l'évaluation et la révision des programmes. L'outil de référence est le *Référentiel national des programmes*. Celui-ci trace les objectifs généraux des enseignements, établit les profils d'entrée et de sortie pour chaque cycle d'apprentissage et fixe les choix méthodologiques à mettre en œuvre en classe. L'option officielle de l'approche par compétence est assumée et recommandée pour toutes les disciplines enseignées. Par conséquent, il serait intéressant de déterminer la place de l'enseignement de la culture dans ces documents dont la vocation sera de cadrer les pratiques de classes et les manuels édités par l'Office national des publications scolaires (ONPS)

### **I.1- L'aspect culturel du FLE dans le curriculum**

Le curriculum de français de la troisième année secondaire de l'année 2007, a évoqué d'une manière explicite des syllabus et des missions de l'école, plus spécifiquement les éléments jugés pertinents par rapport à l'enseignement du français.

Le système éducatif algérien vise à former un citoyen doté non seulement d'un aspect "linguistique", mais exige aussi un aspect "culturel" car la maîtrise d'une langue étrangère permet de connaître l'Autre avec ses différences. L'apprentissage d'une langue étrangère doit être un moyen qui aide à installer chez l'apprenant une culture de tolérance et d'affirmation de soi.

*« ... doter les apprenants d'un outil linguistique performant, permettant le plus de " transactions " possibles par la prise en compte de toutes les composantes de la compétence de communication car l'acquisition d'une langue étrangère ne peut pas se réaliser efficacement si on distingue l'aspect " utilitaire " de l'aspect " culturel ". Une langue maîtrisée est un atout pour la réussite professionnelle dans le monde du travail (qui demande de plus en plus la connaissance des langues étrangères) et le moyen le plus objectif de connaissance de l'Autre à travers une réflexion entretenue sur l'Identité/ Altérité »<sup>19</sup>.*

---

<sup>19</sup> Commission Nationale des Programmes, *curriculum de français de la 3AS*, ONPS 2007 p.7,

L'élève algérien selon le curriculum ne doit pas être un élève passif, limité mais il est obligé de connaître d'autres cultures francophones pour comprendre les valeurs universelles véhiculées par chaque culture afin de réduire les ruptures avec le monde qui l'entoure.

*« La familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle ; l'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix. »<sup>20</sup>*

Les savoirs appris à l'école doivent être mobilisés dans les différentes situations de communications.

*« Mobiliser ses savoirs et savoir-faire selon les contraintes sociales et culturelles de la communication. C'est faire des choix stratégiques élaborés à des niveaux successifs »<sup>21</sup>*

## **I.2- L'aspect culturel dans le guide des professeurs de langues**

Le guide destiné aux professeurs de FLE préconise l'enseignement de l'aspect culturel véhiculé par la langue française afin d'installer chez l'apprenant une compétence communicative acquise

*« Une compétence de communication n'est pas seulement la conjugaison de deux composantes (compétence linguistique et compétence textuelle). Pour être acquise, la compétence de communication doit intégrer d'autres compétences dont :*

- *la compétence sémiotico-sémantique (les systèmes associés au linguistique comme la gestuelle, la ponctuation, la graphie...) ;*
- ☛ *la compétence situationnelle et sociale (connaissance du référent, dont on parle, connaissance de l'univers...) ;*
- *la compétence pragmatique (savoir-faire concernant la mise en œuvre d'objets de communication conformes aux conditions matérielles, sociales, psychologiques...). »<sup>22</sup>*

---

<sup>20</sup> Commission Nationale des Programmes, op.cit. p.13

<sup>21</sup> Commission Nationale des Programmes op.cit. .p.7

<sup>22</sup> Commission Nationale des Programmes, Document d'accompagnement du programme, Français 3AS, ONPS, 2006 p.4

### I .3- L'aspect culturel dans le manuel de la 3AS

La classe de langue est un lieu où se rencontrent la culture maternelle de l'apprenant et la culture étrangère de la langue à enseigner qui est le FLE. La présence de la culture de l'Autre se manifeste à travers cet outil de classe qu'est le manuel scolaire.

Le manuel scolaire un outil pédagogique, mais également un objet symbolique. Il est destiné aux élèves, mais aussi conçu pour les enseignants. Il est l'expression des programmes officiels aux yeux des élèves, des parents voire des enseignants, au moins responsable de leur bonne application.

Le manuel est un outil au service d'un projet éducatif. C'est un moyen qui aide l'enseignant à installer chez ses apprenants les compétences dictées par le curriculum.

#### I .3.1- Présentation et analyse du manuel scolaire de la 3AS

Dans cette partie d'analyse pédagogique, nous allons décrire les éléments suivants :

##### a) **Edition**

Le manuel scolaire de la 3AS est édité en 2007 après quatre ans de la réforme des programmes scolaires en 2003 par l'Office National des Publications Scolaires (établissement étatique), ce produit est réalisé par :

- 1- Un inspecteur de l'Education et de la Formation, M. Fethi MAHBOUBI.
- 2- Deux Inspecteurs de l'Education et de l'Enseignement Moyen, M. Mohammed REKKAB et M. Azzedine ALLAOUI.

Maquette et mise en page : M. Mohammed ZEBBAR et Mme Aïcha MESSAOUD, leur statut n'est pas mentionné

##### b) **Le titre**

- 1- *Français*, c'est le titre du manuel de la 3AS, il a une fonction pédagogique et non commerciale, mais le titre n'explique pas quel français enseigner et apprendre c'est – à –dire le statut de cette langue n'est pas déterminé, il est flou

Ce que nous avons remarqué, aussi, que le titre du manuel ne reflète pas son contenu

- 2- Les titres des séquences d'apprentissage sont mentionnés seulement dans le sommaire, les séquences sont présentées sans titres ; seulement les titres des projets présentés dans un rectangle bleu

##### c) **Les textes :**

Les textes proposés dans le manuel de la 3AS sont de différents types pour réaliser quatre projets :

le projet 1	le projet 2	le projet 3	le projet 4(classes littéraires)
<p><b>Types de supports :</b> Les supports ayant pour sujet ou pour cadre l'Histoire ; textes didactiques, mémoires, témoignages, documents et, extraits de romans historiques. La catégorie dominante de ces textes abordent le thème "histoire de l'Algérie"</p> <p><b>Ce projet vise à :</b> 1) Renforcer le sentiment d'appartenance à la nation, 2) Développer l'esprit de synthèse.</p>	<p>Le débat d'idées</p> <p><b>Types de supports :</b> Textes et articles polémiques</p> <p><b>Ce projet vise à :</b> transférer les savoir-faire acquis par l'étude du texte argumentatif (polémique), développer la capacité de prise de parole à l'oral, réinvestir les acquis en technique d'expression. permettre le rapprochement avec d'autres disciplines, la science, la technologie, etc.</p>	<p>Obtenir l'adhésion des autres et les faire réagir.</p> <p><b>Types de supports :</b> Les textes exhortatifs, les affiches, les manifestes et les chansons engagées.</p> <p><b>Ce projet vise à :</b> transférer les acquis obtenus par l'étude du texte exhortatif ; sensibiliser les apprenants aux problèmes de leur temps.</p>	<p><b>La nouvelle fantastique</b> - développer l'esprit de créativité, - développer l'esprit logique.</p> <p><b>Types de supports :</b> Nouvelles fantastiques (à ressort psychologique)</p> <p>(ce projet ne concerne que les classes littéraires)</p>

d) **Les sources :**

Les sources des supports proposés sont multiples, il y a des références algériennes et étrangères :

- site internet (el-mouradia.dz)
- courriers de l'UNESCO, l'ONU
- témoignages
- quotidiens
- romans de grands auteurs algériens et étrangers
- articles de presses

e) **Les auteurs des textes :**

Les scripteurs des supports proposés dans ce manuel sont diversifiés, On cite :

- Des grands auteurs algériens et marocains d'expressions françaises : KATEB Yacine, Mohammed DIB et Tahar Ben DJELLOUN et Khaoula TALEB IBRAHIMI chercheuse en didactique et professeure à l'université d'Alger et aussi des historiens comme Mahfoud Kaddache
- Des écrivains étrangers comme: GUY de Maupassant, JEAN De la Fontaine, Voltaire, J.J.Rousseau et autres
-

## II.2- Analyse des textes

Les textes proposés sont accessibles et ne présentent pas de difficultés majeures. Ils sont motivants et suscitent la curiosité des apprenants et développent, par conséquent, leur autonomie de réflexion. Exemple le texte ‘‘ Les OGM en question ‘‘ de Catherine Vincent P.65( projet 2 séq1 .D’autres textes comme « La crise des certitudes » de Paul VALERY pp90-91,projet2 séq 2 , ‘‘ La guerre ‘‘ de Guy de MAUPASSANT, pp95-96 , ‘‘ La propriété privée, facteur d’inégalité ‘‘ de J.J Rousseau , 101 , ‘‘ Par-delà le bien et le mal ‘‘ de Andrew KEEN p109, incitent l’apprenant à réfléchir, à raisonner, à prendre position vis-à-vis des sujets et des causes humanitaires et l’impliquent personnellement. Ces supports écrits deviennent alors non seulement des supports pour des fins linguistiques mais aussi des outils qui véhiculent des valeurs humanistes (culturelles). Néanmoins, certains textes sont ardues de par leur longueur et leur type, exemple: pp:85, 113 textes ésotériques (Caractère de ce qui est inaccessible, énigmatique, de ce qui a un sens caché), fermés à la compréhension et ne favorisant pas un apprentissage efficace. Les textes pp.76,85,90,100,101,113, sont généralement des textes à thèses d’ordre universel, les débats portent sur des questions philosophiques, technologiques, fondamentales certes très importantes et instructives mais qui ne constituent pas des situations de communications pratiques, pragmatiques se rapportant aux questions de la vie quotidienne, en d’autres termes les discours sont d’un autre niveau mental assez loin des apprentissages oraux et écrits pratiqués.

## II.3- Les contenus

Le contenu des supports proposés dans le manuel de la 3<sup>e</sup>A.S conforme avec le programme officiel. Les projets proposés s’inscrivent dans le programme et reflètent la pratique pédagogique recommandée à savoir l’approche par les compétences. Ils sont subdivisés en séquences d’apprentissages déroulées en deux activités principales : compréhension de l’écrit et production écrite et /ou orale.

Il est une piste de réflexion constituée d’un ensemble didactique ouvert où le professeur et l’apprenant puiseront les matériaux nécessaires à la réalisation du programme et à l’installation des compétences disciplinaires et transversales. Les apprentissages s’organisent selon trois perspectives essentielles

- 1) La compréhension et l’étude des discours informatifs, argumentatifs et narratifs

- 2) La deuxième perspective concerne l'expression de soi. Celle-ci peut se manifester dans le récit ou l'argumentation, et mettre l'accent sur l'implication et l'engagement (opinion, conviction), ou au contraire la distanciation et le détachement (objectivité, distance critique).
- 3) Troisième perspective, la prise en compte de l'Autre, est envisagée à la fois dans sa dimension individuelle (débat) et dans sa dimension sociale et culturelle (ouverture sur la littérature) voire la culture cultivée

Quelques traits culturels étrangers et traits culturels de l'apprenant cités dans les textes du manuel de la 3<sup>e</sup> AS

Dans le texte proposé dans le manuel pour enseigner la compréhension de l'écrit du projet 3 séquence 2, dans ce texte il y a une rencontre interculturelle entre deux cultures différentes une culture étrangère et une culture maternelle de l'apprenant

- le mot Pâques qui relève à la culture religieuse, le mot signifie une fête juive annuelle qui commémore l'exode d'Égypte.
- Le mot Noel qui désigne fête que les chrétiens célèbrent le 25 décembre, en commémoration de la naissance du Christ
- Le terme Cheikh, Chez les Arabes, Homme respecté pour son âge et ses connaissances.

Aussi dans le même texte, l'auteur incite les apprenants d'apprendre la langue arabe qui affirme son appartenance et également le français pour connaître l'Autre.

« Apprenez l'arabe, il vous fera toujours honneur.

Apprenez le français vous en aurez toujours besoin.

Apprenez l'arabe vous saurez qui vous êtes.

Apprenez le français vous saurez qui ils sont.

Apprenez l'arabe pour aller de l'avant.

Apprenez le français pour les obliger à aller de l'arrière.

Apprenez l'arabe malgré eux.

Apprenez le français malgré eux, aussi ».

23

---

<sup>23</sup> Manuel de *Français* Troisième Année Secondaire, Office National des Publications Scolaires, 2007

## **CHAPITRE II**

### **ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS**

## **II.1 Motivation du choix du corpus**

Nous avons choisi l'activité de la compréhension de l'écrit parce qu'elle est la séance principale dans une séquence d'apprentissage, à travers de celle-ci l'enseignant va doter ses apprenants par les outils nécessaires de communication. Elle représente un champ de rencontre de cultures à travers les textes choisis. Une rencontre avec d'autres cultures à travers le texte littéraire. Cette activité est un moyen primordial dans les différentes évaluations et le plus pertinent, c'est que la compréhension de l'écrit est présente dans les examens périodiques et surtout dans l'examen de fin de cycle secondaire, l'épreuve du baccalauréat. Elle est aussi le point d'appui de différentes techniques d'expression écrite. En somme, la maîtrise de cette technique motive l'apprenant de lire en langue étrangère et par cela va connaître la culture véhiculée par l'écrit. Donc, l'enseignant peut installer la compétence culturelle à travers cette activité.

En outre, la troisième année secondaire est considérée comme une phase finale de l'enseignement de FLE; d'une part, elle est l'étape d'évaluation du cursus après dix ans d'enseignement/apprentissage de FLE; d'autre part, les apprenants de la 3<sup>e</sup> AS représentent un projet de société tracé par la tutelle au début d'apprentissage.

Pour le choix des sujets de baccalauréat, nous savons que cet examen est une évaluation certificative des savoirs linguistiques et culturels acquis par les apprenants durant dix ans d'apprentissage de FLE. L'épreuve du baccalauréat pour la classe de langues étrangères vise à évaluer les compétences installées chez les apprenants.

## II.1 le sujet du baccalauréat de la 3<sup>e</sup> AS langues étrangères selon le guide d'élaboration des sujet

Les concepteurs des épreuves de baccalauréat proposent deux sujets au choix. Chaque sujet est composé de deux parties, une partie de compréhension de l'écrit sur 12 points et une partie de production écrite sur 8 points. La durée consacrée à cet examen est de 3 heures et 30 min.

Cette épreuve vise selon le guide d'élaboration d'un sujet de français au baccalauréat à évaluer:

« Ces compétences déclinées en objectifs d'apprentissage qui feront l'objet de l'évaluation certificative au baccalauréat.

- *Comprendre et interpréter divers discours écrits pour les restituer sous forme de synthèse.*
- *Produire un texte en relation avec les objets d'étude et les thèmes choisis, en tenant compte des contraintes liées à la situation de communication et à l'enjeu visé.*
  - *exposer des faits en manifestant son esprit critique ;*
  - *participer à un débat d'idées ;*
  - *interpeller les lecteurs pour les faire réagir ; »*<sup>24</sup>

Notre corpus de recherche consiste en quatre sujets de baccalauréat des sessions successives de 2008, 2009, 2010 et 2011 c'est – à- dire le début de la première année du nouveau système de l'examen de baccalauréat dont la filière lettres et langues étrangères est une nouvelle filière.

Nous avons cité dans la partie théorique que la dimension culturelle du FLE est fortement visée dans les différents documents officiels édités par l'état algérien.

Notre problématique de ce travail de recherche était : la dimension culturelle de la langue française est-elle prise en charge dans l'examen de baccalauréat ?

Pour en répondre et confirmer ou infirmer nos hypothèses reformulées dans l'introduction de cette recherche, nous essayons de repérer la dimension culturelle de la langue dans les questions posées par les concepteurs des sujets de baccalauréat.

---

<sup>24</sup> Guide D'élaboration D'une Épreuve De Français Au Baccalauréat, Blida, Janvier 2011

## **II.2 La dimension culturelle dans les sujets du baccalauréat**

Nous visons dans ce chapitre de rechercher la dimension culturelle dans les sujets de baccalauréat.

### **II.2.1 Analyse et commentaire du sujet de français de session 2008**

#### **a) Sujet proposé 1**

Le support proposé est un texte historique écrit par KHATATI Mostafa. Extrait du *Histoire de la médecine en Algérie, de l'antiquité à nos jours*, Ed. ANEP 2000.p.201. Il traite un thème d'un témoignage sur les essais nucléaires du colonialisme français en 1960 en Algérie

Dans ce support il y a un trait culturel implicite véhiculé par le texte, il s'agit du "programme nucléaire français". Cet élément témoigne que la France est un pays développé scientifiquement. Le même élément informe l'apprenant implicitement que la France était un colonialisme injuste et farouche à cause de cet essai nucléaire en Algérie qui a détruit l'homme et la terre.

Le concepteur du sujet dans la totalité des questions ne pose aucune question visant l'aspect culturel de la langue, en revanche toutes les questions tournent autour de la dimension linguistique. Le texte dans sa visée informative ne vise que l'histoire de l'Algérie

#### **b) Sujet proposé 2**

Le texte proposé est un témoignage rapporté par Henry ALLEG dans un journal intitulé *La Question, paris : Les éditions de Minuit.P.13, 18*. Le support donne des informations sur la situation et la souffrance des Algériens dans les prisons françaises.

Les questions posées sur le texte proposé visent l'aspect linguistique de la langue et l'aspect culturel n'est pas visé par les concepteurs du sujet.

## **II.2.1 Analyse du sujet de session juin 2009**

### **a) Sujet 1**

C'est un texte argumentatif adapté de Claude Allègre, tiré du journal *l'express*, 15/08/2005. L'auteur de ce texte traite un sujet écologique, la sécheresse, il incite les lecteurs de ne pas gaspiller de l'eau.

Les questions posées par le concepteur du sujet ne visent que l'aspect idiomatique de la langue

### **b) Sujet 2**

Le texte dans sa globalité traite le sujet du droit de l'enfant c'est – à – dire une cause humanitaire qui touche tous les pays du monde. L'auteur dénonce la maltraitance des enfants dans le monde.

Les questions de compréhension de l'écrit ne demandent de l'apprenant aucun trait culturel soit explicite ou implicite. Les questions posées visent à évaluer la compétence langagière et marginalise la compétence culturelle demandée par les documents officiels.

## **II.2.3 Analyse du sujet de la session juin 2010**

### **a) Sujet 1**

Le premier sujet proposé par les concepteurs du sujet de baccalauréat 2010 .Il s'agit d'un texte argumentatif, l'auteur dénonce le racisme exercé par l'apartheid contre les gens de la couleur de peau noire.

Le support véhicule une valeur culturelle universelle, c'est la culture de tolérance et l'acceptation de l'Autre.

Les questions posées ne visent que la compétence linguistique, la compétence culturelle est marginalisée.

### **b) Sujet 2**

Le deuxième support, il s'agit d'un texte argumentatif s'intitulé *Le bonheur, il est écrit* par Jean CASENEUVE, *Bonheur et Civilisation*, 1966. Il traite le thème du bonheur et l'argent.

Les concepteurs du sujet proposé marginalisent les directives qui incitent à l'enseignement de la culture de FLE dictées dans le curriculum de la 3<sup>e</sup>AS.

## II.2.3 Analyse du sujet de la session juin 2011

### a) Sujet 1

Le texte proposé est un extrait d'un document historique de *l'Association des moudjahidine de la fédération du FLN en France 1954-1962, Wilaya 7*, publié dans le journal EL-WATAN, Dimanche 17 octobre 2010.

Il informe les apprenants d'un événement historique, les manifestations du 17 octobre 1961 organisées par le FLN en France.

Dans ce document historique, il y a des éléments culturels implicites

- La France est un pays d'immigration, plusieurs races se trouvent sur le territoire français.
- Le texte cite plusieurs lieux français comme : Paris, la Seine, Vincennes, Palais des sports, Stade de Coubertin, porte de Saint-Cloud, Lyon, Marseille.
- Des grandes personnalités de l'Armée française comme Maurice Papon

Mais, les concepteurs du sujet n'ont posé aucune question visant l'aspect culturel de la langue. Dix questions posées visant seulement l'aspect linguistique de la langue et l'histoire de la guerre de libération de l'Algérie.

### b) Sujet 2

Le support proposé, il s'agit d'un débat d'idées écrit par Martine Laronche dans le journal *Le Monde*, 15 novembre 2009. Ce document traite le thème les dangers des programmes TV sur les mineurs.

Les questions de compréhension de l'écrit visent la compétence langagière de l'apprenant, le niveau discursif du texte, l'exploitation structurelle du texte.

La dimension culturelle de la langue n'est pas visée par les concepteurs du sujet de baccalauréat 2011

## II.2.4 Interprétation et commentaire des résultats obtenus

Après l'analyse des sujets du FLE en examen de baccalauréat sessions 2008, 2009, 2010 et 2011, nous avons constaté que les questions proposées par les concepteurs des sujets ne visent pas la dimension culturelle de la langue enseignée. En revanche la dimension linguistique domine toutes les questions des sujets proposés par la tutelle. Aussi

nous constatons que les textes choisis par les concepteurs des sujets en examen du baccalauréat ne traitent pas des thèmes culturels qui familiarisent l'apprenant avec d'autres cultures étrangères. Cette conception est loin des directives dictées par les documents officiels du système éducatif algérien. Elle est loin aussi de l'objectif premier de l'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère qui est la communication. Enseigner une langue sans sa culture, c'est la dénaturer.

### **II.3. Questionnaire**

Pour confirmer ou infirmer les hypothèses proposées au début de ce travail concernant l'enseignement de la culture par les enseignants de FLE, nous avons proposé un questionnaire aux enseignants (en nombre de huit) de la 3AS langues étrangères au niveau des lycées de la wilaya de M'sila. Ce questionnaire vise à savoir si les enseignants dans leur pratique en classe de langue visent la culture du FLE.

Notre questionnaire se compose de douze questions dans son ensemble vise l'aspect culturel dans l'enseignement /apprentissage du FLE dans la classe de la 3<sup>e</sup> AS langues étrangères.<sup>25</sup>

La catégorie dominante des enseignants enquêtés a suivi une formation spécialisée en FLE

#### **II.3.1 Analyse et interprétation des résultats**

##### **Question 1**

**Quelle est la finalité de l'enseignement/apprentissage de FLE en Algérie ?**

installer une compétence linguistique	71,42%
installer une compétence culturelle	00%
installer les deux compétences	28 ,57%

---

<sup>25</sup> Annexe jointe

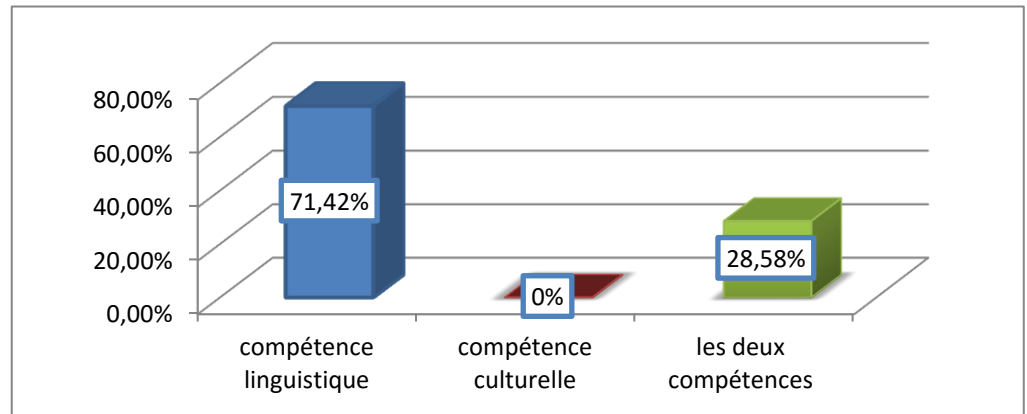
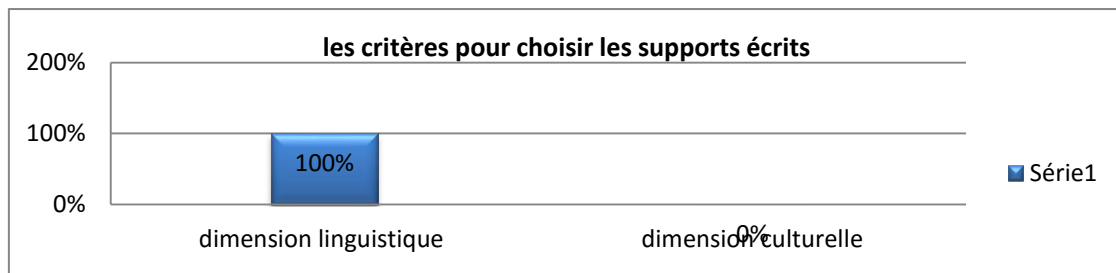


Figure 1. Quelle est la finalité de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie

La majorité des réponses données par les enseignants de la classe de FLE était en faveur de l'aspect linguistique de la langue malgré que les documents officiels du système éducatif exigent d'enseigner la dimension culturelle comme finalité d'enseignement/apprentissage de FLE. Les enseignants de français pensent que la finalité de l'enseignement de FLE est seulement la dimension linguistique.

**Question 2 :**

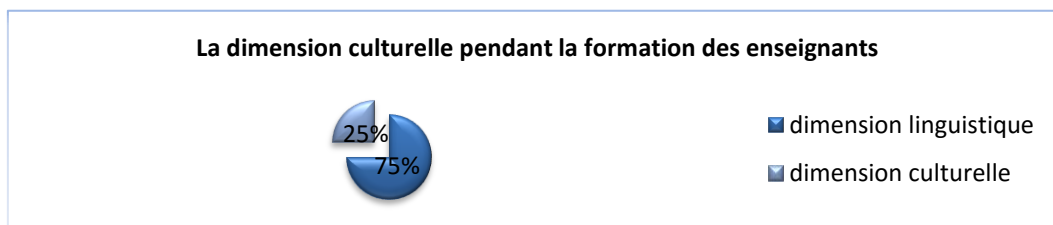
**Pendant le choix du support à exploiter dans l'activité de la compréhension de l'écrit, quels sont les critères qu'exigez-vous ?**



100 % des enseignants enquêtés choisissent le support de la compréhension selon des exigences linguistiques de la langue. Ils confirment que le choix du support doit répondre aux critères suivants : les points de langue, la production écrite, lexiques faciles, le niveau des apprenants ... etc. ce qui est constaté c'est que les enseignants marginalisent l'aspect culturel de la langue pendant le choix du support

### Question 3

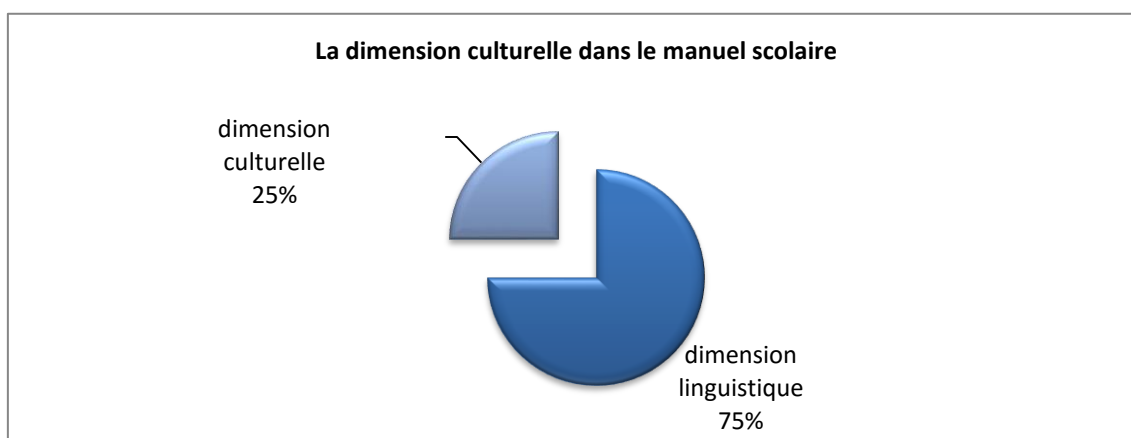
**Pendant votre cursus universitaire avez-vous suivi des modules didactiques qui visent l'enseignement de la culture ?**



Un pourcentage de 75 % des réponses affirment que les enseignants ont fait dans leurs cursus universitaire des modules qui visent l'enseignement de la dimension culturelle de la langue en citant les modules : didactique de lecture des textes littéraires, approches textuelles, didactique des textes littéraires, sciences des textes littéraires et lecture critique

### Question 4

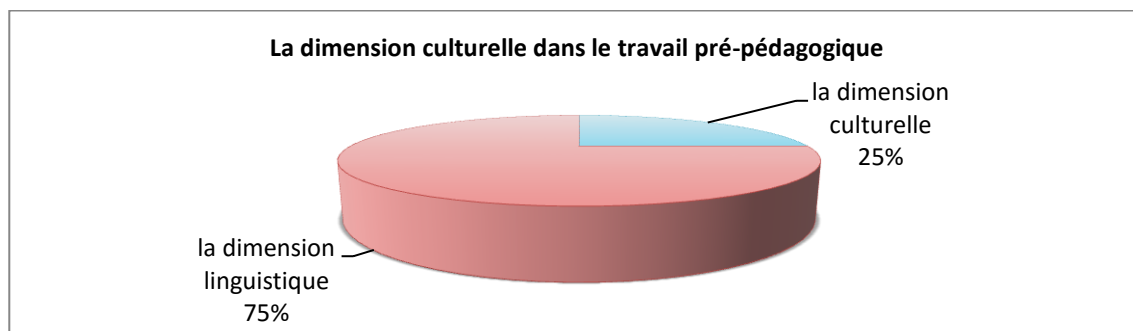
**Les supports proposés dans le manuel scolaire de la 3AS, contribuent-ils à l'installation d'une compétence culturelle chez les apprenants ?**



Les supports proposés dans le manuel scolaire de la 3<sup>e</sup> AS du FLE, selon 75 % des réponses des enseignants enquêtés, ils contribuent à l'installation d'une compétence culturelle chez l'apprenant

### Question 5

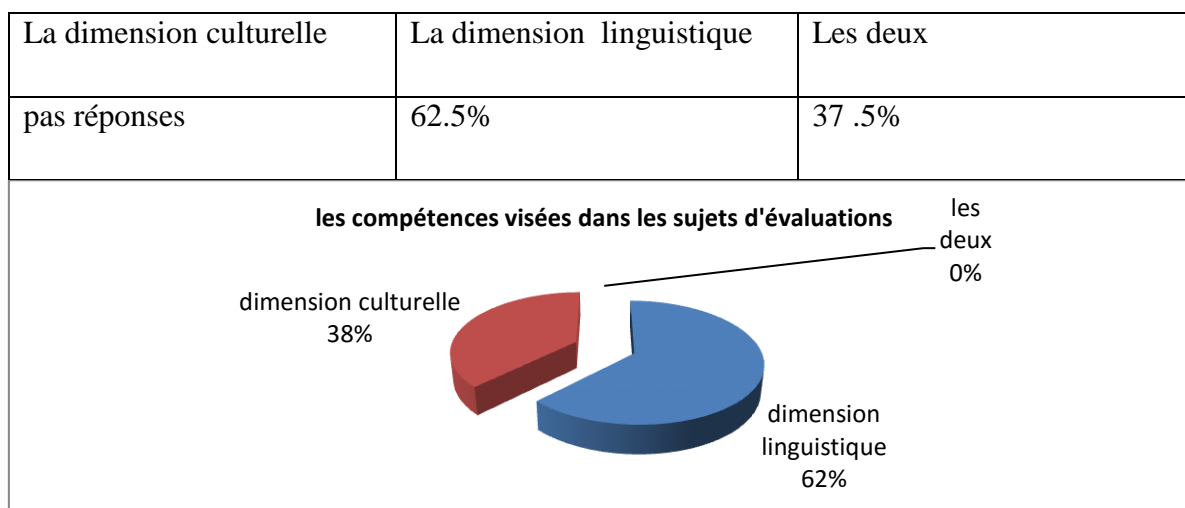
**Pendant le travail pré pédagogique prenez –vous en considération la dimension culturelle de la langue ? Pourquoi ?**



25% seulement des enseignants enquêtés prennent en charge l’aspect culturel de la langue enseignée pendant la préparation pré -pédagogique, et leurs réponses n’étaient pas claire, ils confondent entre la culture mère et la culture étrangère véhiculée par la langue. Le reste des enseignants enquêtés 75% justifient la non utilisation de l’aspect culturel de la langue par le manque du temps, d’autres ont affirmé que la finalité d’enseigner le français, c’est apprendre aux apprenants à lire et à écrire et négligent toujours l’aspect culturel.

### Question 6

Dans les sujets des examens périodiques, proposez-vous des questions visant :



62,5% des enseignants de langues déclarent que c’est la dominance de l’aspect linguistique dans les questions des examens périodiques. 37,5% des enseignants disent qu’ils visent les deux compétences linguistique et culturelle.

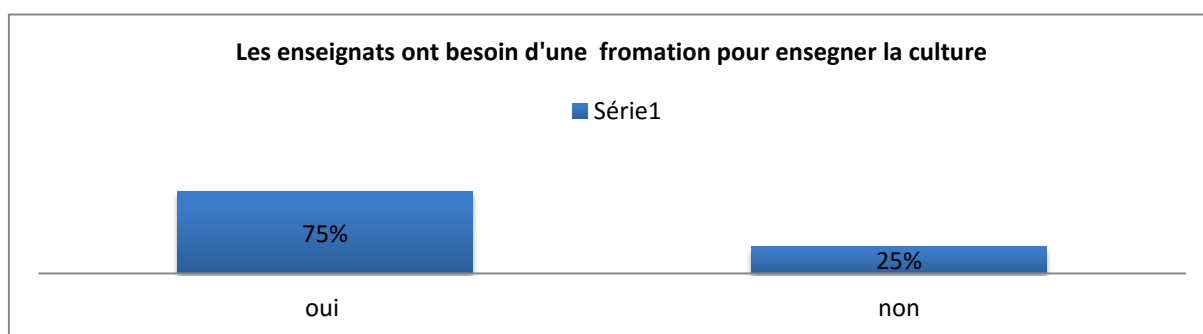
### Question 7

**Utilisez-vous les supports du manuel scolaire de la 3AS pour enseigner la compréhension de l'écrit ? Pourquoi ?**

50 % des enseignants utilisent les supports du manuel d'une façon régulière, selon eux les supports proposés contiennent des valeurs culturelles et nationales. 50 % des enseignants interrogés n'utilisent les supports du manuel que rarement selon cette catégorie, les textes proposés par le manuel de la 3<sup>e</sup> AS sont difficiles, ne traitent pas des sujets d'actualités, et ne répondent pas aux besoins des apprenants.

### Question 8

**Voyez-vous que les enseignants ont besoin de formation pour enseigner la dimension culturelle de la langue ?**



Les enseignants de langues ont besoin de formation en didactique des langues et de cultures, selon 75 % des enseignants questionnés, ils voient que ce genre de formation va aider à mieux d'installer une compétence culturelle chez les apprenants.

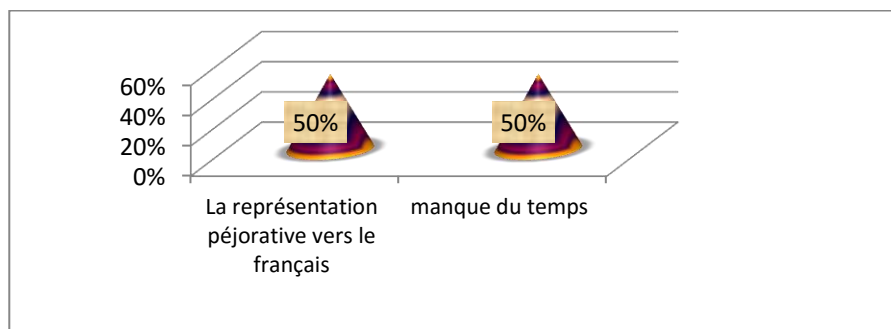
### Question 9

**Les méthodologies de référence pour l'enseignement /apprentissage du FLE prennent-elles en considération l'aspect culturel de la langue ?**

Oui, selon 75% des enseignants interrogés, les méthodologies d'enseignement ont exigé l'aspect culturel de la langue dans l'enseignement /apprentissage du FLE, mais cet aspect de la langue est peu pratiqué, selon cette catégorie enquêtée

## Question 10

**En tant qu'enseignant de langue, quels sont les obstacles qui embarrassent l'enseignement de la dimension culturelle aux apprenants ?**

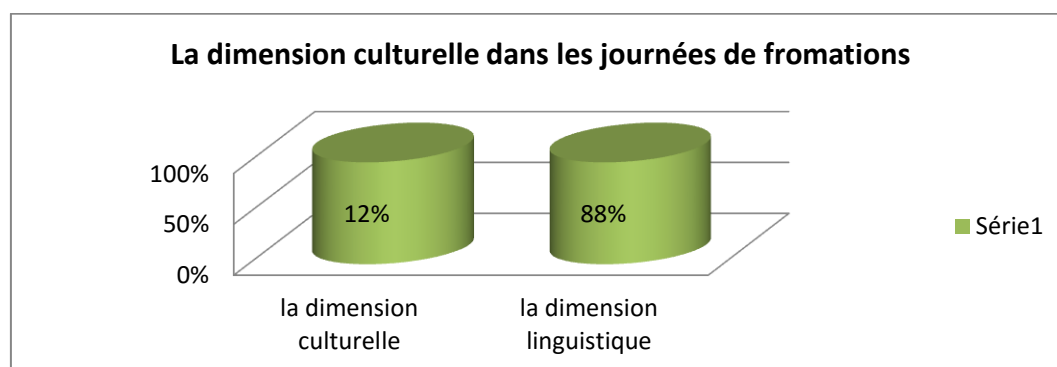


Les réponses de cette question étaient diverses, selon 50 % d'enseignants voient que le calvaire d'enseigner la culture du FLE dans la classe de langues est la représentation péjorative soit des apprenants ou des concepteurs du programme vers la langue française. D'autres, 50 % des enseignants voient que le problème consiste dans le volume horaire donnée à l'activité de la compréhension de l'écrit est insuffisant pour enseigner la culture. Aussi l'absence d'une bonne intention pour enseigner une autre culture avec la culture maternelle de l'apprenant

## Question 12

**Pendant les journées de formation (séminaires) avec les formateurs (inspecteurs de l'éducation nationale), est ce que :**

- Vous parlez de l'enseignement de l'aspect culturel de la langue ?**
- Les inspecteurs vous exigent d'enseigner l'aspect culturel aux apprenants ?**



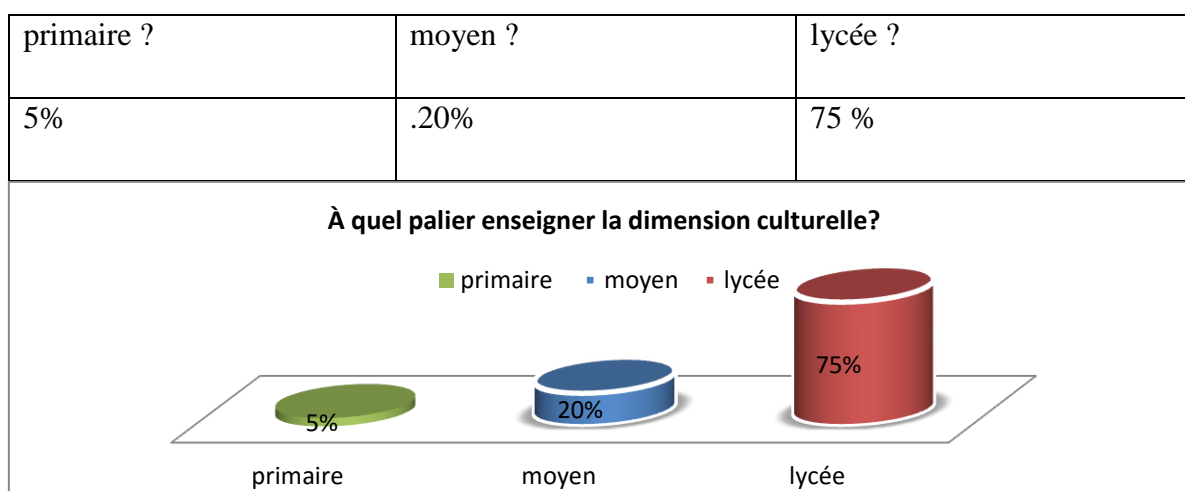
Les réponses de la première partie(a) de cette question, pendant les journées de formations pédagogiques programmées par la tutelle, la part de l'aspect culturel dans la

discussion pédagogique ne dépasse pas 12.5 %, la part du lion 87.5 % est pour l'aspect linguistique parce que les inspecteurs et les enseignants se basent sur les points de langues, la structure du texte et les types des discours.

Les déclarations des enseignants dans la deuxième partie (b) de la même question affirment que les formateurs n'organisent aucune journée de formation visant l'enseignement de la dimension culturelle du FLE, au contraire, les séminaires sont consacrés pour la didactique de l'oral, de l'écrit, de la production écrite. Même les journées de la formation spécialisée destinées pour les nouveaux professeurs du FLE sont consacrées pour la didactique de langue dans son aspect idiomatique et non dans sa dimension culturelle qui est une partie intégrante de la langue, c'étaient les déclarations des enseignants du FLE.

### Question 13

À quel palier, voulez-vous enseigner la dimension culturelle de la langue ?



75 % des enseignants du FLE sont pour l'enseignement de la dimension culturelle pendant le palier secondaire, 20% la dimension culturelle de la langue doit être enseignée au moyen et au lycée. 5 % seulement selon ces enquêtés, l'aspect culturel du FLE doit commencer dès le primaire pour l'apprenant se familiariser avec la culture de l'Autre.

### II.3.2 INTERPRÉTATIONS ET COMMENTAIRES DES RÉPONSES

D'après les réponses des enseignants du FLE, nous constatons que la dimension culturelle de la langue française dans la classe des langues est marginalisée. La majorité

des enseignants sont indifférents à l'enseignement de la dimension culturelle de la langue, ils enseignent la langue dans sa dimension idiomatique.

Aussi, nous soulignons, selon les réponses obtenues, que (25 %) des enseignants considèrent que l'enseignement de la dimension culturelle du français, se limite à l'enseignement de la culture nationale qui engendre la formation de l'identité de l'apprenant, et ils voient que la formation de l'identité de l'apprenant est seulement lui doter d'une culture nationale. En réalité, l'identité est plurielle, fondamentalement dialogique, puisqu'elle ne se construit que dans le dialogue avec autrui. Une identité stable, équilibrée, c'est celle qui s'est protégée par les valeurs nationales de l'apprenant et s'élargie par d'autres cultures. Elle est en construction permanente.

## **Conclusion générale**

L'enseignements/apprentissage de l'aspect culturel de la langue est indissociable de l'aspect linguistique. Enseigner la culture de l'autre aux apprenants ne signifie pas perdre sa propre culture, mais leur faire connaître une autre culture qui leur permet de comprendre, de construire un message véhiculé par des supports écrits dans cette langue, et d'éviter tout malentendu dans une situation de communication.

Nous avons annoncé dans l'introduction de cette recherche que notre problématique est de savoir si la dimension culturelle est prise en charge dans le sujet de français dans l'examen de baccalauréat. Pour répondre à cette question nous avons commencé par rechercher la place du culturel dans les documents officiels destinés aux enseignants du FLE : le curriculum, le manuel scolaire de la 3AS, le guide des professeurs et aussi dans la pratique des enseignants avec ses apprenants en classe du FLE et enfin par l'analyse de quatre sujets de baccalauréat à partir de l'année de 2008.

Après l'analyse des documents cités précédemment, nous avons constaté que les concepteurs des documents scolaires exigent explicitement l'enseignement de l'aspect culturel de la langue. Ils confirment que l'école algérienne : « assurera la formation d'un citoyen doté de repères incontestables, fidèle à ses principes et à ses valeurs, mais aussi capable de comprendre le monde qui l'entoure ».<sup>26</sup>

Selon les directives citées dans ces documents, théoriquement, la dimension culturelle occupe une place primordiale dans l'enseignement /apprentissage du FLE. Mais, dans la pratique, la dimension culturelle de la langue est absente et loin de toutes pratiques scolaires. Ce constat confirme notre hypothèse que les enseignants du FLE au niveau secondaire cas de la 3AS langues étrangères marginalisent catégoriquement la dimension culturelle de la langue. Ils présentent aux apprenants la langue française seulement dans son aspect idiomatique ce qui rend cette langue rigide et inactive, et incarne chez les apprenants l'image que l'apprentissage de la langue française, c'est la maîtrise de la grammaire, l'orthographe, la conjugaison et tout ce qui a relation avec la culture étrangère peu importe et hors apprentissage.

---

<sup>26</sup> Extrait de l'allocution de Monsieur le Président de la République lors de la cérémonie d'installation de la CNRSE mai 2000, *L'éducateur*, N°1 Avril-Mai 2004

Nous avons exposé dans la partie théorique que les chercheurs dans la didactique des langues étrangères affirment que tout enseignement d'une langue sans son aspect culturel est un enseignement insuffisant. Quel que soit le niveau de maîtrise de la compétence langagière, l'apprenant n'aboutira pas à une bonne construction du sens d'un support écrit en langue étrangère à cause de la barrière culturelle de cette langue.

La quasi-totalité des enseignants ignorent comment enseigner la culture véhiculée par la langue, Ils revendiquent une formation spécialisée pour enseigner la culture. Ce qui confirme notre hypothèse reformulée dans l'introduction que les formateurs ne programment aucune journée de formation consacrée à l'enseignement de la culture véhiculée. Les journées de formations ne visent que la partie idiomatique de la langue. Les résultats et l'analyse des sujets de baccalauréat des sessions 2008, 2009,2010 et 2011 successivement montrent que la dimension culturelle du FLE est totalement absente. Les concepteurs des sujets de baccalauréat ne respectent pas le curriculum et le guide d'élaboration de cet examen qui exigent la dimension culturelle de la langue enseignée.

Les questions posées dans cet examen de fin de cycle secondaire et après dix ans d'enseignement / apprentissage de FLE, elles sont complètement vidées d'un quelconque apport culturel non seulement ne motivent pas mais ne facilitent pas non plus l'apprentissage du français. Parallèlement, l'approche communicative voulant dépasser trop tôt la compétence linguistique.

Les textes choisis sont répartis entre informer d'un fait historique de la guerre de libération nationale et des textes argumentatifs. Les supports choisis sont dénués des toutes traces culturelles.

L'enseignement de la langue étrangère (ici, le français) occupe alors une place chimérique. Le français est impliqué directement dans la construction de l'identité nationale de l'élève.

Nous nous trouvons devant un paradoxe anormal : d'une part, l'école devant promouvoir l'enseignement des langues étrangères pour s'ouvrir sur l'Autre ; d'autre part, cette même institution devant veiller aux enseignements et contenus orientés uniquement vers la promotion de l'identité et de la culture nationale, ce qui n'encourage pas l'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

Pour clore ce travail nous nous adressons aux concepteurs, aux chercheurs, et aux responsables à la tutelle, et nous leur demandons de prendre en considération la dimension culturelle de la langue enseignée dans la pratique des enseignants en classe, dans les différents types d'évaluations, et surtout dans les sujets de baccalauréat. Aussi nous proposons aux enseignants du FLE de varier les questions de la compréhension de l'écrit entre l'aspect linguistique et l'aspect culturel.

La langue en tant que construction sociale reste étroitement liée à l'identité culturelle des sujets, des groupes et des sociétés, elle est le véhicule de leur représentation du monde et le moyen d'entrer en contact avec l'Autre.

L'approche par compétences fait de l'enseignant du FLE un médiateur qui aura pour rôle de rapprocher deux cultures et ainsi instaurer un climat d'ouverture et de respect indispensable à la société de plus en plus tenue par la mondialisation qui est la nôtre. L'apprenant doit avoir les deux compétences linguistiques et culturelles.

Isoler totalement l'individu des autres cultures, c'est impossible, parce que l'isolement total n'existe que dans la mort.

## **BIBLIOGRAPHIE**

**Bibliographie**

- 1- Kassoul Aïcha, *Albert camus et le choc des cultures*, éd. Mille-Feuilles, Alger, 2009
- 2- Bennabi Malek, *le problème de la culture*, éd. SAMAR, Alger, 2008
- 3- Edward Saïd, *culture et impérialisme*, ministère de la culture, Alger 2009
- 4- Roselyne de Villanova, *Construire l'interculturelle ? de la notion aux pratiques*, éd. L'Harmattan, France, mars 2005
- 5- Claude Clanet, *l'interculturel*, éd. Presse Universitaire Du Mirail ,Toulouse novembre 1990
- 6- Cuq Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Clé International, S.E.J.E.R. Paris 2003*
- 7- Cuq Jean Pierre et GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble
- 8- Commission Nationale des Programmes, *Document d'accompagnement du programme, Français 3AS, 2006*
- 9- Manuel de Français Troisième Année Secondaire, Office National des Publications Scolaires, 2007
- 10- Guide D'élaboration D'une Épreuve De Français Au Baccalauréat, Blida, Janvier 2011
- 11- Albert Camus, *La peste*, paris, Bussière, 2005
- 12- Louis Porcher, Abdallah-Preteille Martine, *Éducation et communication interculturelle*. Ed. PUF. Paris. 1996.

## **ANNEXES**

### Questionnaire destiné aux enseignants de FLE

Ce questionnaire a pour des fins pédagogiques et didactiques d'améliorer l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie et d'installer chez nos apprenants une compétence culturelle à fin de les aider à bien interpréter les supports écrits en langue étrangère, et les préparer à communiquer avec l'Autre sans équivoque.

Veillez répondre chers collègues **au questionnaire proposé ci-après**

**NB1** : Pour des soucis scientifiques, chers enseignants soyez objectifs dans vos réponses

**NB2** : Ce questionnaire a pour but de préparer le mémoire de fin d'études pour l'obtention du diplôme de Master Option : **didactique du FLE et interculturalité**

#### Questionnaire

##### 1) Veuillez remplir le tableau suivant

diplômes	type de formation suivie. classique /LMD	vous avez suivi une formation spécialisée ?	Ancienneté générale dans l'enseignement

#### Question 1

Quelle est la finalité de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie ?

#### Question 2 :

Pendant votre cursus universitaire avez-vous suivi des modules didactiques qui visent l'enseignement de la culture ?

#### Question 3

Pendant le choix du support à exploiter dans l'activité de la compréhension de l'écrit, quels sont les critères qu'exigez-vous ?

#### Question 4

Les supports proposés dans le manuel scolaire de la 3AS, contribuent-ils à l'installation d'une compétence culturelle chez les apprenants ?

oui	non

#### Question 5

Pendant le travail pré pédagogique prenez –vous en considération la dimension culturelle de la langue ? Pourquoi ?

**Question 6**

Dans les sujets d'examen périodiques, proposez-vous des questions visant :

a) l'aspect culturel	b) l'aspect linguistique	c) Les deux

**Question 7**

Utilisez-vous les supports du manuel scolaire de la 3AS pour enseigner la compréhension de l'écrit ? Pourquoi ?

**Question 8**

Pensez-vous que les enseignants ont besoin de formation pour enseigner la dimension culturelle de la langue ?

**Question 9**

Les méthodologies de référence pour l'enseignement /apprentissage du FLE prennent – elles en considération l'aspect culturel de la langue ?

**Question 10**

En tant qu'enseignant de langues, quels sont les obstacles qui entravent l'enseignement de la dimension culturelle aux apprenants ?

**Question 11**

Pendant les journées de formation (séminaires) avec les formateurs (inspecteurs de l'éducation nationale), est ce que :

- c) Vous parlez de l'enseignement de l'aspect culturel de la langue ?
- d) Les inspecteurs incitent –ils d'enseigner l'aspect culturel aux apprenants ?

**Question 12**

La dimension culturelle du FLE doit être enseignée au niveau du

primaire ?	moyen ?	lycée ?

Texte tiré du manuel scolaire de la 3AS page 148

## La langue française : une part ou une tare de notre histoire.

(Cet article donne une idée des **conflits linguistiques et culturels** dans lesquels j'ai grandi à l'époque de la présence **française en Algérie**).

On n'avait jamais de vacances, sauf le jeudi après-midi. On était soit à l'école soit à la médersa. Les vacances de Noël et de Pâques étaient consacrées à rattraper le retard à la médersa. Pendant les trois mois d'été, on essayait de prendre de l'avance. On ne pouvait même pas tomber malade. Notre cheikh croyait aux qualités préventives de la foi... et nous aussi. Quand le cheikh était trop fatigué, il désignait un élève pour continuer le cours à sa place et en sa présence. Jamais la médersa n'a fermé ses portes ; même pendant la grippe asiatique, nous étions tous là, chacun fourré dans sa kacher, dans un silence où l'on n'entendait que les renflements ; c'est à cette époque-là qu'il nous dit : « Cette médersa a été ouverte par Dieu, elle ne fermera ses portes que par la volonté de Dieu ».

Nos parents ont mis deux ans pour le convaincre de nous libérer le jeudi après-midi. Nos pères avaient été contrariés par les maîtres de l'école française qui prenaient plaisir à noter sur nos bulletins scolaires, des appréciations qui ne manquaient pas de sous-entendus : surmené ; dort en classe ; peut faire beaucoup plus s'il se reposait un peu plus ; a besoin d'être surveillé en français...

Malgré cela, les arguments du cheikh étaient plus scientifiques. Soixante-quinze pour cent des élèves de la medersa étaient, dans leurs classes respectives, parmi les dix premiers; cinquante pour cent parmi les cinq premiers. La cause de tant de succès était simple : la médersa était partagée en trois niveaux, pendant que le cheikh s'occupait d'un niveau, il désignait les plus brillants pour aider les autres à faire leurs devoirs et à apprendre leurs leçons, en arabe et en français, car il avait pour devise:

« Apprenez l'arabe, il vous fera toujours honneur.

Apprenez le français vous en aurez toujours besoin.

Apprenez l'arabe vous saurez qui vous êtes.

Apprenez le français vous saurez qui ils sont.

Apprenez l'arabe pour aller de l'avant.

Apprenez le français pour les obliger à aller de l'arrière.

Apprenez l'arabe malgré eux.

Apprenez le français malgré eux, aussi ».

Nos parents voulaient s'assurer avant tout de notre réussite à l'école française, mais ils restaient impuissants face aux arguments du cheikh.

C'est ainsi que nous étions tenus à l'école par crainte de nos parents, et à la médersa par solidarité avec notre cheikh.

**Slimane Bénéissa, Les fils de l'amertume.**

**Edition Plon. Extrait paru dans Le Quotidien d'Oran le 24-10-2002**

Quatre sujets de baccalauréat (de 2008- à 2011) après la réforme du système éducatif

Sujet de français du bac 2008, filière : langues étrangères

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية  
الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات  
امتحان بكالوريا التعليم الثانوي  
دورة جوان 2008  
الشعبة : لغات أجنبية  
المدة : 03 سا و 30 د

**اختيار في مادة اللغة الفرنسية**  
على المترشح أن يختار أحد الموضوعين التاليين

**الموضوع الأول**

Le programme nucléaire français a commencé à être mis à l'essai dans le sud algérien en 1960, date des essais atmosphériques au Sahara. Les conséquences de ces essais sur l'homme et sur son environnement étaient bien connues. Les essais nucléaires en Algérie ont totalisé des explosions de 500 kilotonnes, 130 kilotonnes à Reganne en essais atmosphériques et 370 kilotonnes à Aïn Iker dans le Hoggar, en essais souterrains.

A Reganne, les Algériens ramenés du nord du pays où ils furent arrêtés pour des motifs banals (contrôle d'identité, vagabondage, etc.) furent affectés aux tâches les plus pénibles. Peu informés de l'objet du travail et couverts de peu de précautions, ils pensaient travailler dans des mines d'or. (...) Alors que les militaires portaient des combinaisons spéciales, eux portaient des bleus de travail.

L'objectif de ces premiers essais était d'étudier les effets de la bombe sur la résistance du matériel militaire et sur la survie du personnel. (...) L'étude de la survie du personnel dans un environnement nucléaire a, selon les militaires français, fait appel uniquement à un échantillon de différents types d'animaux. Or, les Moudjahidine et à leur tête l'organisation nationale des Moudjahidine sont formels: les expérimentateurs français ont bien utilisé des cobayes humains en l'occurrence des prisonniers, des femmes enceintes, des enfants et des vieillards. Des précisions ont même été apportées: "les corps de ces martyrs attachés à des poteaux à un ou deux kilomètres du lieu de l'explosion ont été retrouvés durcis comme du plastique." (1)

Le bilan de ces essais se révéla lamentable: un nuage chargé de particules radioactives est arrivé à Niamey, capitale du Niger. Des chutes de pluie noire furent signalées le 16 février 1960 sur le sud du Portugal puis le lendemain sur le Japon. Ces pluies avaient une activité radioactive deux fois supérieure à la normale.

En dehors des accidents qui ont touché les personnes travaillant pour le compte des expérimentateurs, de nombreux témoignages font état de conséquences graves sur la santé de la population de la région. Un nombre impressionnant de cancers a été enregistré par la suite, notamment des cancers de la peau. Un nombre important d'atteintes oculaires, avec de nombreux cas de cécité, a été noté, principalement chez les personnes qui, par manque d'information, ont regardé sans protection l'explosion de la bombe. La courbe de mortalité\* a subi une ascension fulgurante puisque plusieurs femmes ont perdu leurs bébés; on assista également à la naissance d'enfants malformés. L'agriculture et l'environnement furent également touchés et à jamais par ces essais.

La région de Reganne en subit encore les conséquences car tout le matériel y compris lourd, les équipements, les animaux qui ont servi aux expérimentations ont été ensevelis sous des tonnes de sable avant le départ définitif des Français.

Aujourd'hui, les gens disent se sentir en état de fatigue continue. Les maladies respiratoires, les maladies de la peau, inexistantes il y a quarante ans continuent de sévir jusqu'à nos jours.

D'après KHIATI Mostefa. : Ed. ANEP 2000. p.201.  
Histoire de la médecine en Algérie, de l'antiquité à nos jours

\*mortalité: en démographie, nombre d'enfants mort-nés.

1. Témoignage recueilli dans les "essais nucléaires français en Algérie", édité par le centre national d'études et de recherche sur le mouvement national.

أكتب الصفحة 3/1

## QUESTIONS

### I. COMPREHENSION : (12 points)

1. Quelles informations apporte le premier paragraphe sur la date et le lieu des faits cités par l'auteur ?
2. Que montrent les chiffres donnés dans le 1<sup>er</sup> paragraphe ?
3. Complétez le tableau à l'aide du texte.

Objectif des essais	Effet sur le climat	Conséquence immédiate	Conséquences lointaines
--	--	--	--

4. Par qui le matériel, les équipements et les animaux ont-ils été ensevelis ?
5. « Or les Moudjahidine et à travers eux l'Organisation Nationale sont formels... »  
Quel rapport logique introduit "or" dans ce passage ?  
L'auteur a introduit ce rapport logique pour:
  - montrer que les essais nucléaires n'ont pas fait de victimes.
  - montrer que les expérimentateurs français ont respecté les normes de sécurité.
  - montrer que les militaires français ont bel et bien utilisé des cobayes humains.
 Recopiez la bonne réponse.
- 6 - « Aujourd'hui les gens disent se sentir en état de fatigue continue. »  
A quelle période renvoie "aujourd'hui" ?
- 7 - « Les corps de ces martyrs attachés à des poteaux à un ou deux kilomètres du lieu de l'explosion ont été retrouvés durcis comme du plastique. »  
- Que représentent ces propos dans le texte ?  
- Quel rôle jouent-ils dans le texte ?
- 8 - Quelle est la visée (le but) de l'auteur ?
- 9 - Donnez un titre au texte

## الموضوع الثاني

Dans cette immense prison surpeuplée, dont chaque cellule abrite une souffrance, parler de soi est comme une indécence. Au rez-de-chaussée, c'est la « division » des condamnés à mort. Ils sont là quatre-vingts, les chevilles enchaînées, qui attendent leur grâce ou leur fin. Et c'est à leur rythme que nous vivons tous. Pas un détenu qui ne se retourne le soir sur sa paille à l'idée que l'aube peut être sinistre, qui ne s'endort sans souhaiter de toute sa force qu'il ne se passe rien. Mais c'est pourtant de leur quartier, que montent chaque jour les chants interdits, les chants magnifiques qui jaillissent toujours du cœur des peuples en lutte pour leur liberté.

Les tortures ? Depuis longtemps le mot nous est à tous devenu familier. Rares sont ici ceux qui y ont échappé. Aux « entrants » à qui l'on peut adresser la parole, les questions que l'on pose sont, dans l'ordre : « Arrêté depuis longtemps ? Torturé ? Paras ou policiers ? ». Mon affaire est exceptionnelle par le retentissement qu'elle a eu. Elle n'est en rien unique. Ce que j'ai dit dans ma plainte, ce que je dirai ici illustre d'un seul exemple ce qui est la pratique courante dans cette guerre atroce et sanglante.

Il y a maintenant plus de trois mois que j'ai été arrêté. J'ai côtoyé durant tout ce temps tant de douleurs et tant d'humiliations que je n'oserai plus parler encore de ces journées et de ces nuits de supplices si je ne savais que cela peut être utile, que faire connaître la vérité c'est aussi une manière d'aider au cessez-le-feu et à la paix. Des nuits entières, durant un mois, j'ai entendu hurler des hommes que l'on torturait, et leurs cris résonnent toujours dans ma mémoire.

Mais, depuis, j'ai encore connu d'autres choses. J'ai appris la « disparition » de mon ami Maurice Audin, arrêté vingt-quatre heures avant moi, torturé par la même équipe qui ensuite me « prit en mains ». Disparu comme le cheikh Tébessi, président de l'association des Oulémas, le docteur Chérif Zahar, et tant d'autres.(...)

De l'autre côté du mur, dans l'aile réservée aux femmes, il y a des jeunes filles dont nul n'a parlé : Djamilia Bouhired, Elyette Loup, Nassima Hablal, Malika Khene, et d'autres encore : déshabillées, frappées, insultées par des tortionnaires sadiques, elles ont subi elles aussi l'eau et l'électricité.

C'est aux « disparus » et à ceux qui, sûrs de leur cause, attendent sans frayeur la mort, et à tous ceux qui ont connu les bourreaux et ne les ont pas craints, à tous ceux qui, face à la haine et à la torture, répondent par la certitude de la paix prochaine et de l'amitié entre nos deux peuples qu'il faut que l'on pense en lisant mon récit, car il pourrait être celui de chacun d'eux.

Henry ALLEG. *La Question*.  
Paris, 1980 : Les éditions de Minuit.p.13, 18.

## QUESTIONS

### I. COMPREHENSION : (12 points)

1. A quelle période de l'Histoire de l'Algérie se rapportent les faits relatés dans le texte ?
2. A qui l'auteur s'adresse-t-il ?
3. Pourquoi l'auteur raconte-t-il ces faits ? Quelle phrase du texte justifie votre réponse ?
4. Dans ce texte, Henry Alleg est à la fois auteur, acteur et témoin.  
Relevez du texte une indication pour justifier chacun de ces rôles.
5. Comment les condamnés à mort manifestent-ils leur courage ? Relevez deux expressions du texte qui le montrent.
6. Relevez six termes ou expressions appartenant au champ lexical de « la torture ».
7. « Et c'est à leur rythme que nous vivons tous. »  
« Depuis longtemps le mot nous est à tous devenu familier. »  
« Parler de soi est comme une indécence. »  
A qui renvoient les mots soulignés ?
8. Relevez du texte trois mots qui désignent les tortionnaires.
9. Transposez la phrase suivante à la voix active en précisant l'agent de l'action.  
"Il y a maintenant plus de trois mois que j'ai été arrêté."
10. Donnez un titre au texte.

## Sujet de français du BAC 2009 , filière : langues étrangères

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

الديوان الوطني للامتحانات و المسابقات

دورة : جوان 2009

المدة: 03 ساعات و 30 د

وزارة التربية الوطنية

امتحان بكالوريا التعليم الثانوي

الشعبة : لغات أجنبية

اختبار في مادة: اللغة الفرنسية

على المترشح أن يختار احد الموضوعين التاليين:

**الموضوع الأول**

**TEXTE** **Gérer l'eau**

La sécheresse, encore la sécheresse. On a beau être conscient du problème, on continue à rester inerte devant ce fléau, dont on sait pourtant qu'il va se reproduire d'année en année. On le commente comme pour conjurer le sort. Tantôt ce sont les paysans qui viennent expliquer soit le désastre, soit pourquoi ils arrosent malgré tout. Tantôt ce sont les écologistes qui viennent dénoncer le gaspillage de l'eau. Et, entre les deux, les maires de communes rurales tentent à coups d'arrêtés de gérer la crise en essayant bien sûr de satisfaire tout le monde et en espérant que le préfet prendra seul les décisions rudes mais nécessaires. En attendant que, dans les mêmes zones sèches où les sols sont devenus imperméables, un violent orage provoque des glissements de terrain ou des inondations. Tout cela est non seulement parfaitement gérable, mais aussi largement évitable, à condition bien sûr de s'en donner les moyens, c'est-à-dire de prévoir, un mot qui a disparu du dictionnaire politique.

Lorsque je dis qu'on n'a rien fait, ce n'est pas exact. Je devrais dire: on a fait un petit peu, mais on s'est arrêté en chemin. C'est dommage, car le travail de surveillance des nappes phréatiques a donné de bons résultats. Il faut franchir une étape de plus, passer de l'observation à l'action! Parmi les nouvelles technologies à mettre en œuvre, il y a bien sûr le recyclage des eaux usées. Au lieu de les rejeter purement et simplement, il faut désormais les nettoyer et les réutiliser pour l'arrosage ou les réinjecter dans un aquifère <sup>(1)</sup>. Pourquoi arrose-t-on le maïs avec de l'eau propre, alors qu'on pourrait très bien utiliser l'eau de recyclage filtrée?

Voilà pour l'amont <sup>(2)</sup>. L'aval <sup>(3)</sup>, c'est le développement de plantes qui consomment moins d'eau. En Afrique du Sud, les biologistes travaillent avec succès sur des plantes OGM qui résistent à la sécheresse. Il sera bientôt possible d'avoir des maïs avec de telles propriétés.

Les compétences humaines et les ressources existent pour résoudre le problème. C'est une question de volonté!

Adapté de **Claude Allègre** | *L'Express* | 15/08/2005

<sup>(1)</sup> Aquifère : qui contient de l'eau  
<sup>(2)</sup> Amont : qui vient avant ou en premier.  
<sup>(3)</sup> Aval : qui vient après ou qui suit.

1/4

**QUESTIONS****I / COMPREHENSION (12 points)**

- 1 – « *On continue à rester inerte devant ce fléau* ». De quel fléau s'agit-il dans le texte?
- 2 – Relevez la phrase qui montre les conséquences négatives de l'inaction face à la sécheresse.
- 3 – Relevez du premier paragraphe quatre mots appartenant au champ lexical de la parole .
- 4 – « *Passer de l'observation à l'action* ». Classez les expressions suivantes en 2 colonnes selon qu'elles renvoient à l'observation ou à l'action : commenter le fléau / recycler les eaux usées / expliquer le désastre / dénoncer le gaspillage de l'eau / prévoir des solutions / développer des plantes résistantes à la sécheresse.

Observation	Action
-	-
-	-
-	-

- 5 – Quelle solution l'auteur a-t-il proposée pour récupérer l'eau ? Répondez en relevant du texte l'expression qui le montre.
- 6 – Relevez du texte un exemple d'une mauvaise utilisation de l'eau.
- 7 – « *Il sera bientôt possible d'avoir du maïs avec de telles propriétés* ». Relevez ces deux propriétés.
- 8 – « *C'est une question de volonté* ». Cette phrase s'oppose à :
  - a – On continue à rester inerte devant ce fléau.
  - b – Tout cela est parfaitement gérable.
  - c – Il faut passer de l'observation à l'action.

## الموضوع الثاني

## TEXTE

En cette fin de siècle, nos sociétés refusent aux enfants le droit d'être des enfants. Les enfants sont plus prisonniers que les autres prisonniers, enfermés dans cette grande cage où l'on contraint les gens à se dévorer entre eux. Le système du pouvoir, qui accepte comme seul lien la panique générale, maltraite les enfants. Il traite les enfants riches comme s'ils étaient de l'argent. Les enfants pauvres, comme des déchets. Et ceux du milieu, il les attache au pied du téléviseur.

Dans l'océan des nécessiteux, les îles des fortunés tendent à devenir de luxueux camps de concentration. Dans certaines grandes villes, où les enlèvements sont fréquents, les enfants riches grandissent enfermés dans une bulle de peur. Ils habitent des villas murées, dans des quartiers entourés de clôtures électrifiées et protégés par des gardiens armés. Ils voyagent, comme l'argent, dans des véhicules blindés.

Tandis que les enfants riches jouent à la guerre avec des balles de rayons laser, les balles de plomb criblent déjà les corps des enfants pauvres dans les rues. Selon les statistiques, il y a 70 millions d'enfants en état de pauvreté absolue, et leur nombre ne cesse d'augmenter en Amérique latine, cette région qui fabrique des pauvres, mais interdit la pauvreté. Parmi tous les otages du système, les enfants sont les plus maltraités. La société les presse, les surveille, les punit, parfois même les tue: elle les écoute rarement, ne les comprend jamais.

Entre ceux qui vivent de rien et ceux qui vivent dans l'opulence, il y a les enfants qui ont un peu plus que rien mais beaucoup moins que tout. Ces enfants des classes moyennes sont de moins en moins libres. La société, qui adore l'ordre tout en provoquant le désordre, leur confisque la liberté jour après jour. Par ces temps d'instabilité sociale, la classe moyenne est désormais paralysée par la panique: la panique de perdre son emploi, sa voiture, sa maison, ses choses.

Dans la peur, la peur de vivre, la peur de s'appauvrir, elle élève ses enfants. Atrapés dans les pièges de la peur, les enfants de la classe moyenne sont de plus en plus condamnés à l'humiliation de l'enfermement permanent. Dans la ville du futur, les télé-enfants, surveillés par des nurses électroniques, contempleront la rue du haut de leur balcon: cette rue interdite, à cause de la violence; cette rue où se déroule le toujours dangereux, et à la fois prodigieux, spectacle de la vie.

D'après *Le Monde diplomatique* -Août 1996

## QUESTIONS

I / **COMPREHENSION** : (12 points)

- 1- Dans ce texte l'auteur parle de :  
 a/ la malnutrition des enfants,  
 b/ l'alphabétisation des enfants,  
 c/ la maltraitance des enfants,  
 d/ l'enfermement des enfants.

Recopiez deux bonnes réponses.

- 2 – « Et ceux du milieu, il les attache au pied du téléviseur ». A qui renvoie chacun des pronoms soulignés?

3/4

- 3 – L'auteur distingue trois catégories d'enfants qui sont maltraités par la société. Complétez le tableau en relevant, dans le premier paragraphe, chacune de ces catégories d'enfants et la forme de maltraitance qu'elle entraîne.

Catégorie d'enfants	Forme de maltraitance à quoi on les compare
-	-
-	-
-	-

- 4 – Relevez du deuxième paragraphe quatre mots ou expressions appartenant au champ lexical de l'emprisonnement.
- 5 – Trouvez dans le deuxième paragraphe un mot de même sens et un mot de sens contraire que riche.
- 6 – Relevez du troisième paragraphe six mots ou expressions qui renvoient aux difficultés des enfants pauvres.
- 7 – Complétez le tableau suivant par les expressions du texte qui conviennent

Définitions	Expressions qui les désignent
- ceux qui vivent de rien	Les enfants ....
-ceux qui vivent de l'opulence	Les enfants ....
- ceux qui ont un peu plus que rien mais beaucoup moins que rien	Les enfants ....

- 8 – Les enfants des classes moyennes sont enfermés en permanence  
 a – à cause de la peur de s'appauvrir,  
 b -- à cause de la surveillance des nurses électroniques,  
 c – à cause de la violence dans la rue.  
 Recopiez la bonne réponse.
- 9 – Dans le dernier paragraphe, l'auteur présente les enfants de la ville du futur comme des prisonniers. Relevez les deux expressions qui le montrent.
- 10 – Trouvez un titre au texte.

## Sujet de français du bac 2010

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات

دورة جوان 2010

المدة : 03 سا و 30 د

وزارة التربية الوطنية  
امتحان بكالوريا التعليم الثانوي  
الشعبة: لغات أجنبية  
اختيار في مادة: اللغة الفرنسية

على المترشح أن يختار أحد الموضوعين التاليين:

**الموضوع الأول:**  
**Le cœur et l'Apartheid**

L'année 1968 a bien commencé en Afrique du Sud. Non seulement le professeur Barnard a réussi, pour la deuxième fois, la phase chirurgicale d'une greffe du cœur, mais l'apartheid, cette ségrégation légale des Noirs par les Blancs, a été enfin aboli, et de la plus éclatante façon.

Comment interpréter autrement ce qui vient de se passer ?

Imaginons qu'un Noir cardiaque, en péril de mort, ait reçu, à la place de son cœur défaillant, celui d'un citoyen blanc venant juste de rendre le dernier soupir. De mauvais esprits n'auraient pas manqué de dénoncer, à cette occasion, un paternalisme particulièrement hypocrite.

Là, au contraire, le cœur greffé à un Blanc est bien celui d'un métis de 24 ans, donc d'un Noir. Nous savons tous, en effet, que dans les Etats racistes neuf gouttes sur dix de sang blanc ne font pas un homme blanc, mais qu'une goutte de sang coloré suffit à faire un Noir.

Le Dr Blaiberg, bénéficiaire de la greffe, à qui l'on demandait, par précaution élémentaire, s'il ne voyait pas d'inconvénient à recevoir le cœur d'un métis, a d'ailleurs déclaré : « Non, la couleur de peau m'est indifférente ». Phrase révolutionnaire dans un pays où la vie, l'éducation, l'amour, la maladie et jusqu'à la mort elle-même ont toujours été soumis au régime de la pire discrimination raciale.

On me pardonnera, j'espère, d'évoquer ici une expérience personnelle. Vers la fin de la dernière guerre, en Allemagne, les hasards de la balistique ennemie m'obligèrent à subir, en toute hâte, une abondante transfusion sanguine.

« Je vous prévient, me dit le chirurgien militaire, nos ampoules de plasma nous sont fournies par l'armée américaine. C'est du sang de nègre américain dont je vais vous envoyer une bonne giclée dans les veines, si vous voulez continuer à vivre. Je pense que vous n'y voyez pas d'inconvénient ».

Je dus lui répondre que du sang apache ou papou ferait aussi bien l'affaire.

En revanche, je ne doute pas qu'en Afrique du Sud cette affaire de greffe ne simplifie beaucoup, désormais, les affaires de cœur entre personnes de couleurs différentes. Comment le Dr Blaiberg, s'il survit, refuserait-il, en effet, la main de sa fille à l'un des frères de cet homme noir dont il n'a pas refusé le plus vital des organes ? Comment n'exigerait-il pas, même s'il a le cœur « à droite », que le droit de vote soit immédiatement accordé à ces mêmes Noirs, exactement comme l'un de ceux-ci lui a accordé le droit de vivre ?

Autrement dit, comment la plus inhumaine des lois créées par l'homme résisterait-elle à ce nouveau langage du cœur ?

En vérité, au début de cette chronique, j'exagérerais un peu ou du moins j'anticipais. Non, ce n'est pas tout à fait vrai : l'apartheid sud-africain n'est pas encore aboli. Mais jurons qu'il ne s'agit plus maintenant que d'une question d'heures.

Michel DROIT.  
Quotidien français Le Figaro du 05 janvier 1968.

## QUESTIONS

## I. COMPREHENSION :( 12 points)

- L'auteur de ce texte est :
  - un historien.
  - un journaliste.
  - un sociologue.
 Recopiez la bonne réponse.
- Quelle définition est donnée de l'apartheid dans le texte ?
- A qui renvoient les pronoms « me » - « je » et « je » dans les phrases suivantes ?
  - « on me pardonnera... ».
  - « Je ne doute pas... ».
  - « Je vous prévient... ».
- Relevez du texte 4 termes ou expressions qui renvoient à « apartheid ».
- « Mais jurons qu'il ne s'agit plus maintenant que d'une question d'heures ».  
L'adverbe « maintenant » renvoie à :
  - la fin de la dernière guerre.
  - l'année 1968.
  - l'année 2007.
 Recopiez la bonne réponse.
- « Je dus lui répondre que du sang apache ou papou ferait aussi bien l'affaire ».  
L'auteur utilise le conditionnel pour exprimer :
  - Un souhait.
  - Un doute.
  - une éventualité.
 Recopiez la bonne réponse.
- « Autrement dit, comment la plus inhumaine des lois créées par l'homme résisterait-elle à ce nouveau langage du cœur ? »  
Cette phrase veut dire :
  - La plus inhumaine des lois résiste au nouveau langage du cœur.
  - La plus inhumaine des lois ne résiste pas au nouveau langage du cœur.
  - La plus inhumaine des lois pose problème au nouveau langage du cœur.
 Recopiez la bonne réponse.
- « Non, ce n'est pas tout à fait vrai : l'apartheid sud-africain n'est pas encore aboli ».  
Les 2 points (:) servent à exprimer : une illustration – une explication – une définition.  
Recopiez la bonne réponse.
- Quelle est l'intention de l'auteur dans ce texte ?
- Proposez un autre titre puis justifiez votre choix.

## الموضوع الثاني:

## Le bonheur

"L'argent ne fait pas le bonheur." Mais la sagesse populaire est à peu près éclipsée par le prestige de tout ce que la société industrielle invente et fabrique pour rendre la vie quotidienne plus agréable. La recherche du confort se substitue à celle du bonheur. C'est tellement plus simple et surtout plus précis.

Vous achetez une automobile: vous pouvez estimer d'avance la somme de jouissance qu'elle vous procurera. Vous êtes assis chez vous, le soir, dans un bon fauteuil, un verre de thé à la main, et vous regardez à la télévision un programme qui vous plaît. Le chauffage central crée une douce ambiance pendant qu'il neige dehors. Voilà des agréments sur lesquels vous pouvez compter. Il n'y a plus qu'à vous persuader que c'est cela qui s'appelle être heureux, et voilà votre existence arrangée douillettement. La publicité tentaculaire qui s'étale sur les murs, dans vos journaux et au cinéma, vous encourage sournoisement à opérer cette simplification. Elle fait grand usage, sinon du mot "bonheur", du moins de ceux qui lui sont apparentés.

Plus souvent, la suggestion émane d'une simple image. Voyez les visages heureux de cette famille installée dans la nouvelle voiture de cette grande marque. Et le sourire radieux de la ménagère devant sa machine à laver. Achetez cet électrophone, et vous aurez cette mine épanouie en écoutant vos airs préférés. Employez un rasoir électrique et vous aurez ce sourire béat. Bien vrai, je n'en doute pas. Mais ce qui vous atteint, ce qui vous "met en condition", c'est l'ensemble de toute cette publicité. Elle n'a pas le pouvoir de vous convaincre automatiquement que votre félicité\* dépend de cet ustensile ou de ce produit. Elle finit cependant par créer un état d'esprit, une sorte de réflexe conditionné ou d'association d'idées: les objets de confort sont poussés de force dans votre conception du bien-être et finalement celle de votre bonheur. Vous n'y prenez pas garde; aucune image ne vous contraint; mais toutes celles qui défilent chaque jour sous vos yeux inattentifs laissent comme un résidu indéfinissable dont vous êtes imprégné.

On a parfois donné le nom de "société de consommation" aux formes de civilisation qui s'épanouissent en Occident, surtout en Amérique et tendent à se répandre un peu partout dans le monde. Le progrès dans la production semble ici avoir pour condition l'inflation des besoins du public, c'est-à-dire de la masse des consommateurs. Il faut donc stimuler les désirs, créer ce que l'on appelle des "motivations" pour élargir le marché. Un des meilleurs moyens consiste à forger une sorte d'archétype\* du bonheur dans le bien-être matériel.

Jean CASENEUVE, Bonheur et Civilisation, 1966

\* félicité = grand bonheur.

\* archétype = modèle.

## QUESTIONS

## I. COMPREHENSION : ( 12 Points)

- L'auteur s'adresse aux personnes qui croient que:
  - L'argent ne fait pas le bonheur.
  - L'argent fait le bonheur.
 Choisissez la bonne réponse.
- Dans le texte, l'auteur affirme que le bonheur est remplacé. Par quoi est-il remplacé?
- Relevez six mots qui renvoient au champ lexical de "confort matériel".
- Dans le troisième paragraphe, l'auteur emploie le présent de l'impératif. Dites pourquoi.
- Classez dans la colonne qui convient les informations suivantes: "l'argent; jouissance; moyens techniques; sourire; sagesse populaire; une existence arrangée douillettement":

Bonheur matériel.	Bonheur moral.

- "On a parfois donné le nom de société de consommation...".  
A qui renvoie le pronom indéfini "on"?
- L'auteur est arrivé à la conclusion suivante:
  - le confort moral entraîne le confort matériel.
  - le bonheur est synonyme de confort matériel.
  - le bonheur moral s'oppose au confort matériel.
 Recopiez la bonne réponse.
- "Vous n'y prenez pas garde".  
A quelle idée, dans le troisième paragraphe, renvoie le pronom "y"?
- D'après l'auteur, à quoi incite la publicité?
- Proposez un autre titre au texte et justifiez votre choix.

## Sujet de français du bac 2011

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات

وزارة التربية الوطنية  
امتحان بكالوريا التعليم الثانوي  
الشعبة: لغات أجنبية  
اختبار في مادة: اللغة الفرنسية

المدة: 03 ساعات و 30 د

على المترشح أن يختار أحد الموضوعين التاليين:  
**الموضوع الأول:**

Il y a 49 ans, le 17 octobre 1961, répondant à des directives précises de la Fédération du FLN en France, des dizaines de milliers d'Algériens structurés fortement dans la clandestinité au sein de l'organisation occupaient les rues, avenues et les boulevards de Paris, réaffirmant dans l'ordre et la discipline devant l'opinion publique française et internationale leur engagement total dans la lutte de libération nationale.[...]

Les directives données à tous les échelons de l'organisation étaient les suivantes : les manifestations devaient démarrer le même jour (le soir du 17 octobre à 20h30, précisément à l'heure de l'interdiction de sortie des Algériens en dehors de chez eux) et s'étaient sur trois jours consécutifs. Pour préserver les structures de l'organisation, les cadres ne devaient pas apparaître au cours des manifestations qui devaient revêtir pourtant un caractère pacifique et toute détention d'armes, sous quelque forme que ce soit, était rigoureusement interdite aux manifestants.

Comme prévu, le 17 octobre au soir, plus de 80 000 Algériennes et Algériens envahissent les grands boulevards de la capitale française. Si les manifestations furent un succès comme en témoignent les comptes rendus de la presse française et internationale, la répression menée sous l'autorité du préfet de police Maurice Papon, tristement célèbre pour sa collaboration avec le régime nazi dans sa politique de déportation et d'extermination des juifs durant la Seconde Guerre Mondiale, une chasse à l'Algérien particulièrement sanglante fut déclenchée à travers tout Paris : 12 000 à 15 000 arrestations, dont 3000 maintenus, 1500 refoulés dans leur douar d'origine, 300 à 400 morts par balle, par noyade dans la Seine. 2400 blessés et 400 disparus. Parmi les manifestants arrêtés, des centaines furent envoyées dans les centres de tri de Vincennes, du Palais des sports, du Stade de Coubertin, porte de Saint-Cloud transformés pour la circonstance en autant de lieux d'interrogatoires et de tortures. Parmi les manifestants arrêtés, beaucoup sont envoyés dans les camps d'internement en Algérie et en France par mesure administrative.

20 octobre, manifestation des femmes dans toute la France et particulièrement en province ; dans l'Est, à Lyon, à Marseille et dans le Nord, manifestations réprimées avec la même violence que les précédentes. Les mêmes revendications: libération des détenus, indépendance de l'Algérie! La population algérienne en France a payé un prix très fort, les policiers se sont acharnés sur les manifestants pacifiques avec une barbarie inouïe. Malgré cette féroce répression, l'organisation du FLN en France était sortie de cette dure épreuve plus forte et la communauté émigrée plus motivée et plus soudée que jamais.

*L'Association des moudjahidine de la Fédération  
du FLN en France 1954-1962, Wilaya 7,  
EL-WATAN, Dimanche 17 octobre 2010, p.4*

صفحة 1 من 4

### Questions

#### I. Compréhension: (12 points)

1. Le texte parle :
  - Des manifestations des femmes en Algérie.
  - Des manifestations organisées 49 ans avant le 17 octobre 1961.
  - Des manifestations du 17 au 20 octobre 1961 à Paris.
  - Des manifestations du 17 octobre 2010 à Paris.
 Recopiez la bonne réponse.
2. " Une chasse à l'Algérien particulièrement sanglante fut déclenchée à travers tout Paris : 12000 à 15000 arrestations, dont 3000 maintenus, 1500 refoulés dans leur douar d'origine, 300 à 400 morts par balle, par noyade dans la Seine."
 

Les 2 points (:) expriment : une illustration / une définition / une énumération / une comparaison.

 Recopiez la bonne réponse.
3. Classez les éléments suivants: ( pacifiques / barbarie / détention d'armes interdite / chasse à l'Algérien / lutte de libération nationale / répression ) selon qu'ils renvoient :
  - a- Manifestants algériens : .....
  - b- Policiers français : .....
4. " **Une chasse à l'Algérien** particulièrement sanglante ", l'expression "Une chasse à l'Algérien" signifie:
  - Une manière de chasser comme les Algériens.
  - Une poursuite des Algériens.
  - Une marche des Algériens.
  - Une lutte des Algériens.
 Recopiez la bonne réponse.
5. Les Algériens ont manifesté pour deux raisons essentielles, lesquelles?
6. L'auteur est-il présent dans le texte? Justifiez votre réponse.
7. Relevez du texte un passage qui montre que la répression menée contre les manifestants algériens a échoué.
8. "Pour préserver les structures de l'organisation...". De quelle organisation s'agit-il?
9. Quelle est la visée communicative de l'auteur?
10. Proposez un titre au texte puis justifiez votre choix.

### الموضوع الثاني:

Deux ans après le lancement de la chaîne pour les tout-petits, BabyFirst, les mises en garde sur la nocivité de la télévision pour les enfants de moins de 3 ans vont connaître un nouveau point d'orgue. A partir du 20 novembre, date du 20<sup>e</sup> anniversaire de l'adoption de la Convention internationale des droits de l'enfant, deux campagnes télévisées vont être diffusées sur les chaînes européennes. L'une, intitulée "La télévision n'est pas toujours un jeu d'enfant", est destinée à sensibiliser le public aux effets du petit écran chez les plus jeunes, l'autre vise à rappeler l'importance du respect de la signalétique jeunesse.

Le message est clair : la télévision n'est pas adaptée aux enfants de moins de 3 ans. Elle peut entraîner passivité, retard de langage, troubles du sommeil et de la concentration, et dépendance aux écrans.

Par ailleurs, entre 3 et 6 ans, l'enfant n'a pas de recul par rapport aux images, et ne percevra pas la différence entre une fiction et la réalité. La publicité est prise au pied de la lettre. D'une manière générale, la télévision peut entraîner, chez les mineurs, stress, colère, gêne, anxiété, difficultés d'endormissement.

Avant 8 ans, les pédagogues recommandent de ne regarder que les programmes réservés aux enfants. Or, c'est loin d'être le cas. Parmi les dix programmes les plus regardés, en 2008, par les enfants de 4 à 10 ans, figure le journal télévisé, qui véhicule souvent des images violentes.

En outre, il est important de limiter le temps d'exposition aux écrans (ordinateur, console vidéo) en fonction de l'âge de l'enfant. Or, en 2008, les enfants de 4 à 10 ans ont regardé plus longtemps la télévision que les 11-14 ans (2 h 13 mn contre 2 h 09 mn.). Leur consommation a progressé de 8 minutes depuis 2000, alors que celle des 11-14 ans a diminué de 12 minutes.

Le 16 octobre 2007, le lancement de BabyFirst, une chaîne de télévision en continu pour les enfants de 6 mois à 3 ans, avait suscité une polémique. Le Collectif interassociatif enfance et média (CIEM) avait saisi la justice pour obtenir l'interdiction de toute chaîne destinée aux moins de 2 ans, nuisible, selon le CIEM, à leur épanouissement et à leur développement. Un appel, lancé par le psychiatre et psychanalyste Serge Tisseron, avait réclamé "un moratoire contre la fabrique de bébés téléphages"<sup>1</sup>.

En revanche, depuis le 1<sup>er</sup> novembre 2008, les chaînes de certains pays européens ne peuvent plus proposer des programmes visant spécifiquement les enfants de moins de 3 ans, et les chaînes qui émettent depuis l'étranger doivent apposer un message précisant que regarder la télévision peut freiner leur développement.

Martine Laronche,  
Le Monde, 15 novembre 2009.

<sup>1</sup>Téléphages: [du mot "télé" (télévision) et du suffixe "phage "(manger)]: grands consommateurs de programmes de télévision.

### Questions

#### I. Compréhension: (12points)

- 1- Le thème traité dans le texte est:
  - Les avantages de la télévision pour enfants.
  - Les programmes télévisés en Europe.
  - Le lancement de la chaîne Baby-First.
  - Les inconvénients de la télévision pour enfants.
 Recopiez la bonne réponse.
- 2- Qu'a-t-on fait pour mettre en garde le public contre la nocivité de la télévision pour les enfants ?
- 3- La télévision est nocive pour les enfants de moins de trois ans. Relevez du texte deux conséquences qui le montrent.
- 4- Quelles sont les deux recommandations des pédagogues ?
- 5- Quelles sont les deux mesures prises par certains pays pour réglementer la diffusion des programmes pour enfants ?
- 6- Relevez du texte les 02 mots qui caractérisent négativement la télévision.
- 7- « Leur consommation a progressé de 8 minutes depuis 2000, alors que celle des 11-14 ans a diminué de 12 minutes ».
 

Que remplace, dans le texte, chacun des pronoms : "Leur" et "celle" ?
- 8- Relevez du texte le mot qui montre que le sujet a fait l'objet d'un débat vif et animé.
- 9- Proposez un titre au texte puis justifiez votre choix.

# Table des matières

Introduction .....	4
PARTIE THÉORIQUE .....	9
CHAPITRE PREMIER .....	10
LA CONCEPTION DIDACTIQUE DE LA LANGUE ET DE LA CULTURE .....	10
I.1 - La conception de la langue.....	11
I.2 - LA LANGUE COMME OBJET D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE : .....	11
I.3 - LA CONCEPTION DE LA CULTURE .....	12
I.4- La culture comme objet d'enseignement et d'apprentissage .....	13
I.5- Relation langue-culture.....	14
1.6- Pourquoi l'enseignement /apprentissage de la culture ?.....	15
CHAPITRE II.....	17
LA COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT EN CLASSE DE LANGUE DE FLE .....	17
II .1 La compréhension de l'écrit en classe de langue de FLE .....	18
II .2 Une approche globale de la compréhension de l'écrit .....	19
II .3 Les étapes d'un cours de la compréhension de l'écrit dans la classe de FLE.....	20
PARTIE PRATIQUE.....	21
CHAPITRE PREMIER .....	22
LA PLACE DE L'ASPECT CULTUREL DANS LES DOCUMENTS OFFICIELS DE L'ÉDUCATION NATIONALE.....	22
I .1- L'aspect culturel du FLE dans le curriculum .....	23
I .2- L'aspect culturel dans le guide des professeurs de langues .....	24
I .3- L'aspect culturel dans le manuel de la 3AS.....	25
I .3.1- Présentation et analyse du manuel scolaire de la 3AS .....	25
II.2- Analyse des textes.....	27
II.3- Les contenus .....	27
CHAPITRE II.....	29
ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS .....	29
II.1 Motivation du choix du corpus .....	30
II.1 le sujet du baccalauréat de la 3 <sup>e</sup> AS langues étrangères selon le guide d'élaboration des sujet.....	31
II.2 La dimension culturelle dans les sujets du baccalauréat .....	32

II.2.1 Analyse et commentaire du sujet de français de session 2008 .....	32
II.2.1 Analyse du sujet de session juin 2009.....	33
II.2.3 Analyse du sujet de la session juin 2010.....	33
II.2.3 Analyse du sujet de la session juin 2011.....	34
II.2.4 Interprétation et commentaire des résultats obtenus .....	34
II.3. Questionnaire.....	35
II.3.1 Analyse et interprétation des résultats.....	35
II.3.2 INTERPRÉTATIONS ET COMMENTAIRES DES RÉPONSES.....	41
Conclusion générale .....	43
BIBLIOGRAPHIE.....	47
ANNEXES .....	49
Table des matières .....	61
Résumé.....	63

## **Résumé**

L'enseignement des langues étrangères devient une nécessité qui s'impose dans les domaines, scientifiques, culturels et économiques. L'objectif premier d'apprendre une langue étrangère, c'est la capacité de communiquer dans cette langue. L'individu, à travers la langue, va rencontrer l'Autre ; il sera dans des situations de communication complexes où il doit être doté non seulement d'une compétence linguistique, mais aussi d'une compétence culturelle indissociable de la langue.

Ce travail vise à montrer si la dimension culturelle du FLE est prise en charge dans les sujets de langue française en examen de baccalauréat cas de la 3 AS lettres et langues étrangères après dix ans d'enseignement/apprentissage de cette langue.

Pour répondre à cette problématique, nous avons opté pour une méthodologie descriptive analytique. D'abord, en analysant les documents officiels édités par le système éducatif algérien pour montrer si l'enseignement de la dimension culturelle de la langue est exigé par la tutelle. Ensuite, on en examinant les sujets de français des épreuves du baccalauréat sessions (2008, 2009, 2010 et 2011) pour savoir si les concepteurs d'examen du baccalauréat intègrent la dimension culturelle du FLE dans les questions de la compréhension de l'écrit. Enfin nous avons proposé aux enseignants un questionnaire afin de savoir si les professeurs de FLE enseignent la dimension culturelle de cette langue à leurs apprenants.

**Mots clés :** enseignement/apprentissage – FLE – compétence linguistique – compétence culturelle - communication

## الملخص:

تعليم اللغات الاجنبية اصبح ضرورة اثبتت اهميتها في جميع الميادين ، العلمية و الثقافية والاقتصادية .  
الهدف الاول من تعلم اللغة الاجنبية هو القدرة على التواصل في هاته اللغة . الفرد ومن خلال اللغة ،سيلتقي مع الآخر  
وبذلك سيجد نفسه في وضعيات اتصال معقدة ،اين يستوجب عليه ان يكون مزودا ليس بكفاءة لغوية فقط لكن كذلك  
بكفاءة ثقافية غير منفصلة عن اللغة .

يهدف هذا العمل لتبيين هل الجانب الثقافي للغة الفرنسية كلغة اجنبية اخذ بعين الاعتبار في مواضيع الفرنسية  
لامتحان البكالوريا كحالة السنة الثالثة لغات اجنبية بعد عشر سنوات من تدريس و تعليم هاته اللغة .

للإجابة على هذا التساؤل لقد استعملنا الطريقة الوصفية التحليلية .

اولا ، لقد قمنا بتحليل المستندات الرسمية الصادرة عن النظام التربوي الجزائري من اجل تبين هل تعليم  
الجانب الثقافي للغة مطلب رسمي من طرف المسؤولين على هذا القطاع .بعد ذلك قمنا بدراسة و تحليل مواضيع  
شهادة البكالوريا للسنوات ( 2008,2009,2010 و 2011 ) على التوالي لمعرفة هل مقترحو هذا الامتحان ادرجوا  
اسئلة تشير للجانب الثقافي للغة .واخيرا قمنا بإنجاز تساؤل يهدف الى معرفة اذا ما كان اساتذة مادة اللغة الفرنسية  
يدرسون الجانب الثقافي لهاته المادة لتلامذتهم .

وفي الختام لقد توصلنا لمخلص وقراءة النتائج المحصل عليها

**كلمات مفتاحية :** تعليم /تعلم -الفرنسية لغة اجنبية- كفاءة لغوية- كفاءة ثقافية-تواصل

## **ABSTRACT**

Language teaching has become a necessity that has proved to be important in all the fields of science, culture and trade .

The first goal of learning a foreign language is the ability to communicate in these languages .The individual and through the language will meet with the other and thus find himself in complex communication situations where he will have to be not a provider of linguistic competence only, but also with cultural competence that is not separated from language .

This work aims at identifying the cultural aspects of the French language a foreign language which was taken into account in the French subjects for the baccalaureate exam (2008, 2009,2010 et 2011) as the third year foreign languages after ten years of learning this language .

In order to answer this question we used the analytical descriptive method . First, we analyzed the official documents issued by the Algerian educational system in order to clarify whether teaching of the cultural side of the language is an official demand by the officials in the sector . Then, we completed the question to find out whether the teachers of the French language they teach the cultural aspects for their students .

In the conclusion, we have summarized and read the obtained results .

**Keywords:** teaching / learning - FLE - linguistic competence - cultural competence - communication