

**République Algérienne Démocratique Et Populaire**

**Ministère De l'Enseignement Supérieur Et de La Recherche Scientifique**

**UNIVERSITE LARBI BEN M'HIDI OUM EL BOUAGHI**

**Faculté des Lettres et des Langues**

**Département de Français**

**Thèse élaborée en vue de l'obtention du diplôme de Doctorat Ès Sciences**

**Spécialité : Didactique des langues Étrangères**

**Les Textes littéraires comme facteur d'interculturalité  
dans l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie  
Cas des étudiants de Master (littérature)**

**Présentée par**

**AZIZI Sarah**

**Dirigée par**

**Pr. DAKHIA Abdelouahab**

**Membres du Jury**

<b>- Pr. Manaa Gaouaou</b>	<b>Centre universitaire de Barika</b>	<b>Président</b>
<b>- Pr. Bahloul Nouredine</b>	<b>U. 08 Mai 1945.Guelma</b>	<b>Examineur</b>
<b>- Dr. Bentounsi Aya Ikram</b>	<b>U. Larbi Ben M'hidi. Oum E Bouaghi</b>	<b>Examineur</b>
<b>- Dr. Benabbes Souad</b>	<b>U. Larbi Ben M'hidi. Oum E Bouaghi</b>	<b>Examineur</b>
<b>- Pr. Faid Salah</b>	<b>U. Mohamed Boudiaf. M'sila</b>	<b>Examineur</b>
<b>- Pr. Dakhia Abdelouahab</b>	<b>U. Mohamed Kheider. Biskra</b>	<b>Rapporteur</b>

**Année Universitaire : 2020-2021**

**Tome I : La Thèse**

## Remerciements

Je tiens à remercier vivement ceux et celles qui ont permis à ce travail de voir le jour.

Particulièrement Mr Dakhia Abdelouahab qui a bien accepté de m'accompagner dans le déroulement de cette thèse, qu'il soit remercié pour ses brillantes remarques et orientations et pour sa gentillesse indescriptible.

Mes vifs remerciements vont également aux membres du jury, qui ont accepté de faire partie du jury de soutenance.

J'adresse mes sincères remerciements à mon mari Nabil qui a beaucoup combattu pour que ce travail se réalise et qui n'a pas cessé de m'épauler et de me soutenir.

J'exprime ma gratitude à :

Tous mes collègues au département de Français à l'Université d'Oum El Bouaghi.

Tous mes étudiants, qui, à leur insu, m'ont enseigné maintes choses.

## Dédicace

Je dédie ce travail à

Mes parents, source inépuisable de tendresse, de sacrifice, de persévérance et de courage, vos prières m'ont sans relâche guidée tout au long de ma vie, quoi que je fasse, quoi que je dise, je ne vous remercierai jamais assez, j'espère ne jamais vous décevoir.

Mon petit bout de chou : Mohamed Chahine, Mes beaux-parents et Tante Fouzia, que Dieu leur procure santé et longue vie.

Mes sœurs, Ma belle-sœur et mon unique frère Mounir.

Mes neveux, mes nièces, mes amis et toute ma famille et ma belle-famille.

## **Résumé**

Notre contribution s'inscrit dans le circuit des travaux qui relèvent de la didactique des langues, de l'interculturel et du texte littéraire, nous avons dans le cadre de cette recherche mis l'accent sur les penchants littéraires des étudiants de Master et sur les représentations qu'ils se forgent vis-à-vis de l'autre. Nous avons également mis en exergue les pratiques enseignantes en classe de FLE en ce qui est des potentiels et des référents interculturels extraits des textes littéraires ainsi que l'importance que revêtent ces derniers dans toute communication interculturelle.

Le corpus recueilli a fait l'objet d'analyses quantitative et qualitative et a clairement divulgué l'image d'un esprit de reconnaissance de soi chez la majorité des étudiants, les pratiques de lecture sont d'un nombre très restreint dans le milieu étudiant et les difficultés relatives à la réception des textes littéraires portent principalement sur les capacités d'interprétation et de décodage.

Les activités proposées dans le cadre de cette étude sont fructueuses du moment où elles concourent d'une part à la prise de conscience de la culture locale et à l'établissement des ponts entre les différentes cultures d'autre part et ce afin d'ouvrir les portes aux phénomènes d'altérité et du métissage culturel, de sillonner d'autres territoires et supprimer les frontières bien entendu.

**Mots clés :** texte littéraire, pratiques littéraires, compétence interculturelle, décentration, altérité, représentations.

## **Abstract**

Our contribution is part of researches pertaining to the didactics of languages, interculturalism and the literary text. In the framework of this study, we have laid the focus on Master students' literary leanings and their representations of the other. We have also highlighted the FL class teaching practices which relate to intercultural potentials and referents extracted from literary texts, and the importance the latter have in any intercultural communication.

The collected corpus was analysed both quantitatively and qualitatively and clearly disclosed an image of a self-recognition spirit on the part of the majority of students ; it also appeared that reading habits are very limited among them, and that the difficulties associated with the reception of literary texts have to do, mainly, with their interpreting and decoding capacities.

The activities suggested in the framework of this study are fruitful in that they, on the one hand, contribute to raising awareness of one's local culture, and on the other hand, to bridging gaps between

different cultures. The aim is to open the door to otherness and cultural mix, to enter new territories and of course to banish frontiers.

**Key words :** literary text, literary practices, intercultural practices, decentration, otherness, representations.

## ملخص

تنضوي مساهمتنا ضمن دائرة الدراسات المتعلقة بمجال تعليمية اللغات والتعدد الثقافي في النصوص الأدبية، وقد حاولنا إلقاء الضوء على ظاهرة الميول الأدبية عند طلاب الماجستير؛ ثم تصوراتهم للآخر، كما تطرقنا الى مسألة الممارسات التعليمية في درس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية من جهة ماهية ومدلول النصوص الأدبية وتبيان قيمتها في التواصل المتعدد الثقافات.. وقد أسفرت المدونة التي قمنا بجمعها وتحليلها كيف وكما عن ظاهرة العرفان للذات لدى معظم الطلاب كما لاحظنا محدودية القراءة في الوسط الطلابي، كما أن الصعوبات المتعلقة بتلقي النصوص الادبية تعود أسبابها بالأساس إلى ضعف القدرة على التأويل والفهم .

وتعد نماذج الأنشطة المقدمة في هذا البحث ذات فائدة من حيث إسهامها في التوعية بأهمية الثقافة المحلية من جهة ومد جسور من الحوار بين الثقافات من جانب آخر مما يسمح بالاطلاع على ظواهر الغيرية والاختلاف الثقافي ومن ثمة اكتشاف آفاق جديدة، حيث تمحي الحدود بين الثقافات المختلفة..

الكلمات المفتاحية: النص الأدبي – الممارسة الأدبية – المهارة المتعددة الثقافات – الانزياح – الغيرية - التمثل

## TABLE DES MATIERES

Remerciements

Dédicace

Résumé

Table des matières

Index des tableaux / figures

INTRODUCTION GENERALE.....01

**PARTIE (01) : Cadre Théorique**

**CHAPITRE I : *Culture et Processus Culturels, Aspects Définitoires***

**Introduction.....09**

1. Qu'est-ce que la culture ?.....09

2. La culture et la civilisation.....13

3. Le concept de culture chez les ethnographes.....15

    3.1. L'approche unitaire de Durkheim.....15

    3.2. L'approche différentielle de Lévy -Bruhl.....16

    3.3. La critique de l'approche de Lévy-bruhl .....16

4. La vision anthropologique de la culture .....17

5. La langue, la culture et la communication.....19

6. L'enculturation, la socialisation et l'intégration .....22

7. Le processus d'acculturation et de déculturation .....28

8. L'assimilation .....30

9. La culture dominante et la culture dominée .....32

10. Les cultures populaires et les cultures de classe.....33

    10.1 La culture de masse et la culture d'élite.....37

    10.2 La culture cultivée et la culture partagée .....40

**Conclusion.....42**

## **CHAPITRE II : *Du Culturel à l'interculturel***

<b>Introduction</b> .....	44
<b>1. Le multi-pluri Culturalisme</b> .....	45
<b>2. L'identité culturelle</b> .....	48
<b>3. L'identité est-elle singulière ou plurielle ?</b> .....	50
<b>4. Le concept d'interculturel</b> .....	52
<b>5. La connivence culturelle</b> .....	57
<b>6. La rencontre de l'Autre et le choc culturel</b> .....	58
<b>6.1. "L'étape idyllique appelée lune de miel"</b> .....	59
<b>6.2. "Le choc culturel ou l'étape de la survie"</b> .....	59
<b>6.3. "L'étape d'adaptation ou d'acclimatation"</b> .....	60
<b>6.4. "La stabilisation"</b> .....	61
<b>7. Le langage silencieux et la communication interculturelle</b> .....	61
<b>7.1 L'espace</b> .....	62
<b>7.2 Le temps</b> .....	63
<b>7.3 Le contexte</b> .....	63
<b>7.4 La chaîne actionnelle</b> .....	64
<b>7.5 La kinésique ou gestuelle</b> .....	64
<b>a) "Les gestes favorisant la communication"</b> .....	65
<b>b) "Les gestes bloquant la communication"</b> .....	65
<b>8. La typologie des gestes</b> .....	65
<b>8.1 Les gestes discursifs</b> .....	65
<b>8.2 Les gestes illustratifs</b> .....	65
<b>8.3 Les gestes emblématiques</b> .....	66
<b>9. Les représentations de l'étranger</b> .....	66
<b>10. Le malentendu comme obstacle de la communication exolingue</b> .....	67
<b>11. Stéréotypes, Clichés et Préjugés</b> .....	68

12. De l'ethnocentrisme au phénomène d'altérité .....	73
13. L'interculturel en Algérie : Etat des lieux.....	76
<b>Conclusion</b> .....	78
 <b>CHAPITRE III : <i>La dimension interculturelle en classe de Français langue étrangère</i></b>	
<b>Introduction</b> .....	80
1. Emergence de la Didactique des langues et des cultures .....	80
1.1 " Le plan déontologique et humaniste" .....	82
1.2 " Le plan didactique" .....	82
1.3 " Le plan méthodologique " .....	82
1.4 " Le plan épistémologique " .....	82
2. Les "perspectives actionnelles –culturelles" en Didactique des Langues-Cultures.....	84
2.1. La double perspective : « <i>traduction /valeurs</i> " .....	84
2.2. La double perspective « explication /connaissances » .....	85
2.3. La double perspective « interaction /représentations » .....	85
3. Les approches didactiques de la culture selon Christian Puren.....	86
3.1. "L'approche par le représentatif" .....	87
3.2. "L'approche par les fondements" .....	87
3.3. "L'approche par les repères" .....	87
3.4. "L'approche par les parcours d'apprentissage" .....	87
3.5. "L'approche par le contact" .....	87
4. La valorisation et la dévalorisation des cultures étrangères .....	88
5. Vers une intégration didactique des objectifs culturels .....	89
6. La pédagogie interculturelle en classe de FLE .....	89
7. De la prise de conscience culturelle à la compétence interculturelle.....	93
8. Le développement de la compétence culturelle et interculturelle.....	97
8.1 Selon Emily Caroline DA Silva et Simone Maria Dantas-Longhi.....	98
8.2 Selon Christian Puren.....	98
8.3 Selon Jean-Claude Beacco.....	99
9. Les besoins culturels des apprenants en classe de FLE.....	100
10. Quels outils et quelles démarches pour une pédagogie interculturelle ?.....	101

11. La mise en conformité culturelle .....	103
12. La cohésion groupale comme facteur d'interculturalité.....	103
13. Les activités et les supports pédagogiques visant le développement de la compétence interculturelle.....	104
<b>Conclusion</b> .....	105

#### **CHAPITRE IV : *Le texte littéraire comme médiateur interculturel en classe de FLE***

<b>Introduction</b> .....	107
1. La littérature d'enfance et de jeunesse à l'école .....	107
2. La Littérature et l'interculturalité .....	109
3. L'évolution méthodologique de l'enseignement du texte littéraire .....	110
4. L'exploitation pédagogique des supports littéraires en classe du FLE.....	111
5. Pour une approche possible du texte littéraire .....	111
<b>5.1</b> Selon Isabelle Gruca .....	112
a) Avant la lecture.....	112
b) La lecture .....	112
c) Pendant les relectures .....	112
d) L'approche globale .....	112
e) Le repérage des invariants .....	112
f) L'analyse des singularités .....	112
<b>5.2.</b> Selon Constantin Voulgaridis .....	113
a) "La prédidactisation".....	113
b) "L'approche globale du texte" .....	114
c) "Approche et compréhension sélective" .....	114
d) " Approche détaillée du texte " .....	114
e) "Approche analytique du texte " .....	114
6. Les textes littéraires comme vecteur de l'interculturalité .....	115
7. Du texte littéraire à sa didactisation .....	118
8. Quels textes choisir pour une véritable approche interculturelle ? .....	120
9. Le texte littéraire, un espace polysémique, polyphonique et dialogique .....	121
10. Les objectifs assignés à l'enseignement du texte littéraire en FLE .....	121
<b>Conclusion</b> .....	123

## **PARTIE II : Cadre Pratique**

<b>Introduction</b> .....	125
---------------------------	-----

<b>Approche adoptée</b> .....	125
-------------------------------	-----

### **CHAPITRE I : *Penchants littéraires et regards interculturels chez les étudiants de Master***

*(Littérature)*

<b>Introduction</b> .....	128
---------------------------	-----

1. Description du questionnaire .....	128
---------------------------------------	-----

2. Lieu de l'enquête.....	128
---------------------------	-----

3. Population interrogée .....	128
--------------------------------	-----

4. Choix du niveau de Master .....	129
------------------------------------	-----

5. Présentation et interprétation des résultats .....	129
---	-----

<b>Conclusion</b> .....	163
-------------------------	-----

### **CHAPITRE II : *L'interculturel en classe de FLE, entre compétences culturelles et démarches didactiques***

<b>Introduction</b> .....	165
---------------------------	-----

1. Méthodologie du travail .....	165
----------------------------------	-----

2. Choix des textes .....	166
---------------------------	-----

3. Grilles d'analyse .....	167
----------------------------	-----

#### **Activité 01 : *L'immersion dans la culture de l'Autre à travers des itinéraires interculturels : les monuments historiques***

1. Objectifs de l'activité .....	170
----------------------------------	-----

2. Présentation de l'activité .....	170
-------------------------------------	-----

3. Analyse de l'activité .....	170
--------------------------------	-----

a) Description du Louvre et du Colisée de Rome.....	171
b) Les traces de culture dans les textes.....	173
c) Les points de similitude et de divergence .....	177
d) Identification des monuments.....	179
<b>Synthèse.....</b>	<b>181</b>

**Activité 02 : *La rencontre de l'autre à partir de son territoire, la découverte d'un lieu***

1. Echantillon .....	182
2. Consignes .....	182
3. Thématique abordée .....	182
4. Traces de la culture dans les textes .....	187
4.1 Istanbul.....	187
4.2 Paris.....	188
5. Production écrite : <i>les représentations interculturelles des étudiants vis-à-vis le pays d'accueil</i> .....	191
6. Recueil des représentations .....	192
7. Tableau récapitulatif .....	209
8. Traitement des données .....	210
<b>Synthèse .....</b>	<b>216</b>

**Activité 03 : *La quête identitaire, la décentration et le pluralisme culturel dans les textes autobiographiques***

1. Objectifs .....	216
2. Echantillon .....	216
3. Choix des textes .....	217
4. Analyse de l'activité .....	217
5. Texte de Vassilis Alexakis.....	219
5.1 Repérage des indices formels.....	219
5.2 Repérage thématique.....	219
5.3 Approche méthodologique.....	221

5.4 Approche interculturelle .....	221
a) Décentration et reconnaissance de soi.....	217
b) Représentations des étudiants.....	221
c) Intention de l'auteur : la quête identitaire.....	227
6. Présentation des résultats du texte de Vassilis Alexakis .....	230
7. Texte de Amine Maalouf.....	231
7.1 Repérage des indices formels.....	231
7.2 Repérage thématique.....	232
7.3 Approche méthodologique.....	234
7.4 Approche interculturelle.....	234
a) Le concept d'identité selon Maalouf.....	235
b) Représentations de l'auteur à propos du pays d'accueil.....	236
c) Le rejet des extrêmes : les identités meurtrières selon Maalouf.....	237
d) Rapport langue-Culture.....	240
e) Pluralité de l'identité selon Maalouf.....	242
f) Empathie et humanisme.....	244
8. Les convergences et les divergences dans les textes de Maalouf et de Alexakis.....	247
9. Présentation des résultats du texte de Maalouf .....	251
<b>Synthèse</b> .....	252

#### **Activité 04 : *L'art culinaire de l'autre, une invitation au voyage interculturel***

1. Echantillon .....	253
2. Objectifs .....	253
3. Analyse de l'activité .....	253

#### **3.1 Texte : 01**

a) Explication du passage.....	253
b) Caractéristiques de la gastronomie française.....	255
c) Cuisine française / Destination touristique.....	258
d) Intention de l'auteur.....	260
Présentation des résultats du texte 01 .....	263

### 3.2 Texte : 02

a) La diversité de la gastronomie japonaise.....	260
b) Les plats japonais.....	265
4. Présentations des résultats du texte 02 .....	271
Commentaire .....	271

### ***Activité 05 : Le dialogue des cultures, l'appel à la mixité, la lutte contre la discrimination et la suppression des frontières à partir des textes de chansons***

1. Echantillon .....	272
2. Objectifs .....	272
3. Méthode.....	273
4. Analyse de l'activité .....	267
4.1 La thématique dans les trois chansons .....	274
4.2 Les traces de la culture et de l'altérité dans les chansons.....	285
4.3 Les valeurs humanistes dans les chansons .....	295
4.4 Regard des chanteurs vis-à-vis de l'autre.....	303
<b>Synthèse.....</b>	<b>308</b>

### ***Activité 06 : Remise en question de la perception personnelle de la culture locale : la fête.***

1. Choix du thème .....	303
2. Objectifs .....	303
3. Imprégnation .....	309
4. Présentation des données .....	311
5. Les rituels relatifs aux fêtes décrites par les étudiants .....	319
<b>Commentaire .....</b>	<b>319</b>
<b>Synthèse .....</b>	<b>321</b>

<b>Conclusion</b> .....	322
 <b>CHAPITRE III : <i>Statut et modalités d'enseignement du texte littéraire à dimension interculturelle en classe de FLE.</i></b>	
<b>Introduction</b> .....	324
1. Choix de l'outil d'investigation .....	324
2. Description du questionnaire .....	324
3. La passation de l'enquête.....	325
4. Objectifs des items .....	325
5. Présentation et interprétation des résultats .....	326
<b>Synthèse</b> .....	342
<b>Conclusion</b> .....	343
<b>CONCLUSION GENERALE</b> .....	344
<b>ELEMENTS BIBLIOGRAPHIQUES</b> .....	348
<b>ANNEXES</b> .....	359

## **Index des tableaux / figures**

### **Liste des figures**

Figure 01 : Les niveaux de manifestation d'une culture.....	12
Figure 02 : Le dialogue des cultures.....	55
Figure 03 : Les étapes du choc culturel.....	60
Graphique 01 : Les romans adaptés au Cinéma.....	147
Graphique 02 : Pays choisis par les étudiants.....	210
Graphique 03 : Le genre textuel.....	265
Graphique 04 : La thématique dans la chanson de Amel Bent.....	280
Graphique 05 : La thématique dans la chanson de Yannick Noah.....	282
Graphique 06 : La thématique dans la chanson de Grand corps malade.....	284
Graphique 07 : Les traces de la culture dans les trois chansons.....	293
Graphique 08 : Les traces de l'altérité dans les trois chansons.....	294
Graphique 09 : Les valeurs humanistes dans les chansons.....	302
Graphique 10 : Regards des chanteurs vis-à-vis de l'autre.....	307
Graphique 11 : Les fêtes décrites par les étudiants.....	318
Graphique 12 : Les textes littéraires enseignés en classe de FLE.....	326
Graphique 13 : Les critères de sélection des textes littéraires.....	328
Graphique 14 : Origine des auteurs.....	329
Graphique 15 : Fréquence du recours au texte littéraire en classe de FLE.....	333

### **Liste des tableaux**

Tableau : 01 Les écrivains inspirés par la culture et l'Histoire algériennes.....	129
Tableau : 02 Les écrivains inspirés par la culture française.....	132
Tableau : 03 Nombre d'ouvrages lus par les étudiants.....	136
Tableau :04 Répartition des œuvres lues par les étudiants .....	136
Tableau : 05 Nationalités des auteurs.....	141
Tableau : 06 Répartition des romans algériens adaptés au cinéma étranger.....	146
Tableau : 07 Les prix littéraires français attribués aux auteurs algériens .....	147
Tableau : 08 Utilité des cours de civilisation pour les étudiants.....	150
Tableau : 09 Les romans lus et porteurs d'éléments culturels.....	152
Tableau : 10 Pour une quête des paramètres culturels.....	156
Tableau : 11 Profits du séjour linguistique pour un étudiant en FLE.....	167

Tableau : 12 Importance du séjour linguistique pour les étudiants en FLE.....	161
Tableau : 13 Auteurs des textes choisis.....	166
Tableau : 14 Le musée du Louvre.....	170
Tableau : 15 Le colisée de Rome.....	171
Tableau : 16 Les traces de la culture dans le 1 <sup>er</sup> texte.....	173
Tableau : 17 Les traces de la culture dans le second texte.....	174
Tableau : 18 Les points de similitude entre les deux textes.....	177
Tableau : 19 Les points de divergence entre les deux textes.....	177
Tableau : 20 Identification des monuments par les étudiants.....	180
Tableau : 21 La thématique dans l'extrait de Pierre Loti.....	182
Tableau : 22 La thématique dans l'extrait de Gustave Flaubert.....	182
Tableau : 23 La thématique dans l'extrait de Gérard de Nerval.....	184
Tableau : 24 La thématique dans l'extrait de Hemingway.....	185
Tableau : 25 La thématique dans l'extrait de Nothomb.....	185
Tableau : 26 La thématique dans l'extrait de Camus.....	186
Tableau : 27 Les indices culturels dans l'extrait de Pierre Loti.....	187
Tableau : 28 Les indices culturels dans l'extrait de Gustave Falubert.....	187
Tableau : 29 Les indices culturels dans l'extrait de Gérard de Nerval.....	187
Tableau : 30 Les indices culturels dans l'extrait de Hemingway.....	188
Tableau : 31 Les indices culturels dans l'extrait de Nothomb.....	188
Tableau : 32 Les indices culturels dans l'extrait de Camus.....	189
Tableau : 33 Les représentations relatives La France.....	192
Tableau : 34 Les représentations relatives à L'Italie (Rome, Milan).....	195
Tableau : 35 Les représentations relatives à la Turquie (Istanbul).....	197
Tableau : 36 Les représentations relatives à l'Egypte.....	198
Tableau : 37 Les représentations relatives aux U.S.A.....	199
Tableau : 38 Les représentations relatives au Canada.....	200

Tableau : 39 Les représentations relatives au Royaume Uni (Londres).....	200
Tableau : 40 Les représentations relatives à La Hollande, Amsterdam.....	203
Tableau : 41 Les représentations relatives à Dubaï.....	204
Tableau : 42 Les représentations relatives à l'Algérie, Alger.....	204
Tableau : 43 Les représentations relatives à La Suisse.....	204
Tableau : 44 Les représentations relatives au Maroc.....	205
Tableau : 45 Les représentations relatives à La Tunisie.....	205
Tableau : 46 Les représentations relatives à La Chine.....	206
Tableau : 47 Les représentations relatives à L'Indonésie, Bali.....	207
Tableau : 48 Les représentations relatives à L'Espagne.....	207
Tableau : 49 Récapitulation.....	209
Tableau : 50 Thématique dans le texte de Vassilis Alexakis.....	219
Tableau : 51 Décentration et reconnaissance de soi.....	222
Tableau : 52 Les points communs entre la Grèce et la France.....	225
Tableau : 53 La quête identitaire.....	227
Tableau : 54 Présentation des résultats (texte 01) .....	230
Tableau : 55 l'identité selon Maalouf.....	235
Tableau : 56 Les représentations de l'auteur vis-à-vis le pays d'accueil.....	236
Tableau : 57 Le rejet des extrêmes.....	237
Tableau : 58 Le Rapport langue- culture.....	240
Tableau : 59 L'identité plurielle.....	243
Tableau : 60 Empathie et Humanisme.....	244
Tableau : 61 Les convergences et les divergences entre les deux textes.....	248
Tableau : 62 Présentation des résultats (texte 02) .....	251
Tableau : 63 Caractéristiques de la gastronomie française.....	255

Tableau : 64 Intention de l'auteur.....	260
Tableau : 65 Présentation des résultats du texte 01.....	263
Tableau : 66 La gastronomie japonaise.....	266
Tableau : 67 Propriétés propres à la gastronomie japonaise.....	268
Tableau : 68 Présentation des résultats du texte 02 .....	271
Tableau : 69 Thématique dans la chanson de Amel Bent.....	274
Tableau : 70 Classement des réponses relatives à la chanson n° 01 en termes d'occurrence.....	280
Tableau : 71 Thématique dans la chanson 02.....	281
Tableau : 72 Thématique dans la chanson 03.....	282
Tableau : 73 Les traces de la culture et de l'altérité dans les trois chansons.....	285
Tableau : 74 Les valeurs humanistes dans les trois chansons.....	292
Tableau : 75 Classement des valeurs humanistes en termes d'occurrence.....	295
Tableau : 76 Les regards des chanteurs à propos de l'Autre.....	303
Tableau récapitulatif.....	306
Tableau : 77 La fête de Pâques à travers différents pays.....	309
Tableau 78 : Présentation des données relatives aux fêtes décrites par les étudiants .....	311
Tableau récapitulatif.....	317
Tableau : 79 Les rituels relatifs aux fêtes décrites par les étudiants.....	318
Tableau : 80 Nature des textes littéraires abordés en classe de FLE.....	326
Tableau : 81 Les critères de sélection des textes littéraires.....	327
Tableau : 82 Auteurs proposés en classe de FLE.....	328
Tableau : 83 Les textes littéraires proposés en classe de FLE.....	329
Tableau : 84 Fréquence du recours aux textes littéraires en classe de FLE.....	332
Tableau : 85 Les difficultés éprouvées par les étudiants.....	337
Tableau : 86 Propositions des enseignants.....	339

*« Personne ne naît en haïssant une autre personne à cause de la couleur de sa peau, ou de son passé, ou de sa religion .Les gens doivent apprendre à haïr, et s'ils peuvent apprendre à haïr, on peut leur enseigner aussi à aimer, car l'amour naît plus naturellement dans le cœur de l'homme que son contraire »*

*Nelson Mandela.*

# *Introduction générale*

Il va de soi que depuis quelques années, le contact entre les cultures est devenu l'un des sujets d'actualité qui ne cesse d'attirer l'intérêt des didacticiens. L'éclatement des perspectives de la corrélation culturelle remet dès lors en question maintes problématiques au sein de plusieurs domaines : la sociologie, la psychologie, le marketing ou encore l'enseignement des langues. Ce dernier prend en considération le développement de cette compétence interculturelle que doit acquérir l'étudiant en langue étrangère. Les enseignants en tant que pédagogues et acteurs de l'éducation doivent subséquemment accorder une place importante à cette compétence qui permet non seulement de communiquer mais aussi de combattre toutes les formes de xénophobie et d'ethnocentrisme.

A l'heure actuelle, enseigner la culture maternelle à elle seule ou la culture de la langue cible incarne une tâche et une pratique désuètes, il s'agit bien évidemment en classe de langue d'apprendre aux étudiants qui sont en phase de formation que les cultures se combinent et se rencontrent. Le fruit de ce brassage est une texture et une mosaïque indescriptible. L'objectif de tel enseignement est d'amener les étudiants à se construire des rapports d'empathie, de tolérance et d'acceptation d'autrui pour apprendre à gérer les malentendus, les conflits et à supprimer les frontières et les clichés qui peuvent avoir des répercussions nuisibles sur l'identité et la personnalité d'un individu quelconque.

*L'interculturel est un horizon, une approche, une gymnastique, une perspective, c'est la volonté de créer un ordre dynamique dans ce qui peut être une source de conflit et de tensions, c'est une perspective humaniste par les relations entre les peuples, une barrière à toute hégémonie culturelle, un plaidoyer pour le respect de la diversité culturelle ou socio diversité analogue au respect de la biodiversité.<sup>1</sup>*

L'éducation interculturelle constitue donc un sujet primordial dans les établissements scolaires et les universités, les apprenants ainsi que les étudiants devront acquérir une compétence interculturelle leur facilitant les échanges avec d'autres personnes qui ne partagent pas leurs propres valeurs.

Dans le contexte européen, plusieurs formations à l'interculturel se font à la faveur des enseignants pour les sensibiliser sur les questions d'altérité et de pluralité culturelle.

---

<sup>1</sup> Verbrunt., G. (2011). *Penser et vivre l'interculturel*, Chronique Sociale, Lyon, p.9

En Algérie, l'enseignement du FLE connaît d'une année à une autre des modifications, plusieurs réformes se mettent en place afin de garantir un enseignement efficace de la langue étrangère, mais les objectifs de ces refontes pédagogiques ne peuvent pas se réaliser s'ils ne s'accompagnent pas d'une perspective interculturelle qui amène l'étudiant à reconnaître les normes sociales du pays étranger, de sa culture, de son Histoire et à identifier et interpréter correctement les attitudes mises en jeu par les autres interlocuteurs.

L'enseignement de la langue et de la culture est intimement lié à la connaissance de sa littérature, cette dernière est un vecteur principal dans la transmission des valeurs sociales de tel ou tel peuple. Dans cette optique, le texte littéraire peut être un outil pédagogique incontournable qui permet de promouvoir l'action didactique dont le but est la formation d'un citoyen tolérant et ouvert à l'altérité. Il assure notamment la rencontre entre plusieurs individus qui ne partagent pas nécessairement la même culture, des êtres différents de par leurs appartenances sociales, leur façon de penser, leurs modes de vie, leurs croyances et confessions mais qui peuvent, en dépit de toutes les frontières, se rassembler. Dès lors, La charge interculturelle qui se découle des écrits littéraires est immesurable. Dans la même optique Albert et Souchon énoncent :

*Il offre des entrées multiples pour découvrir et travailler en classe de FLE ces valeurs et permettre, ainsi, aux apprenants de confronter leurs représentations vis-à-vis des différentes cultures apprises et de leur propre culture afin d'élargir leur horizon et trouver un équilibre entre ce qu'ils connaissent déjà et les nouvelles connaissances apportées par la littérature. Il constitue donc, sans être exclusif, un support important pour l'acquisition d'une compétence interculturelle si chère au Cadre commun de références pour l'enseignement des langues et des cultures étrangères<sup>2</sup>.*

Le texte littéraire est un produit écrit par un auteur mais qui est censé être destiné à un nombre incroyable de lecteurs, de ce fait, sa lecture est plurielle, l'acte interprétatif diffère d'une personne à une autre. « la lecture d'un texte littéraire peut fournir des contenus fort divers selon les lecteurs compte tenu de leurs expériences, de leur idéologie, de leur culture, voire même du contexte particulier de la lecture »<sup>3</sup>. D'autant plus que cet outil revêt maintes données culturelles relatives à la culture et aux représentations de l'autre. Luc Collès avance dans ce cadre que : « le texte littéraire (est) comme un regard qui nous éclaire,

---

<sup>2</sup> Albert, M-C., & Souchon, M. (2000), *Les textes littéraires en classe de langue*, France, Hachette, p.120

<sup>3</sup> Cuq J.-P., & Gruca I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG., p.386

*fragmentairement, sur un modèle culturel. La multiplicité des regards nous permettra de cerner petit à petit les valeurs autour desquelles celui-ci s'ordonne »<sup>4</sup>*

Parvenir à comprendre un texte littéraire n'est possible qu'avec l'intervention des enseignants, (particulièrement ceux spécialisés en littérature), acteurs principaux qui sont censés, de par leur savoir-faire et leur contribution, aborder des questions culturelles multiples avec leurs étudiants et garantir ainsi la réussite du processus d'apprentissage et l'engagement de l'étudiant lecteur dans toute sorte de rencontre lectorale.

Ce fait a conséquemment attiré notre attention et nous a conduit à réfléchir à propos du sujet qui porte bien entendu sur les textes littéraires comme facteur d'interculturalité dans l'enseignement /apprentissage du FLE, cette réflexion s'inscrit donc dans le cadre de la didactique des langues étrangères et essentiellement dans la didactique du FLE vu que cette dernière s'intéresse de jour en jour à cette tendance interculturelle.

Nous avons fait ce choix parce que nous croyons fermement qu'une approche interculturelle a un enjeu éthique, elle valorise les rapports sociaux et les finalités éducatives de l'institution. Il nous semble également intéressant de s'interroger sur les conceptions contemporaines de la culture et sur les représentations des étudiants à plus forte raison que nous assistons aujourd'hui à un phénomène de mondialisation des échanges et où la diversité culturelle devient inhérente.

Dans le cadre de cette humble contribution, nous allons tenter de donner des réponses non exhaustives aux questions suivantes :

- Comment peut-on réussir un enseignement qui prend en considération la perspective interculturelle en mettant l'accent sur le texte littéraire ?
- Comment sensibiliser les étudiants, les usagers et les transmetteurs de la langue de l'autre, aux valeurs culturelles et /ou interculturelles ?

Ces questions nous amènent évidemment à réfléchir à propos des interrogations suivantes :

- En quoi consiste les pratiques lectorales des étudiants à l'université, quels sont les auteurs et les œuvres les plus lus ? Leurs pratiques de lecture sont -elles suffisantes ?
- Quelles représentations ont les étudiants à propos de l'autre et de sa culture ?

---

<sup>4</sup> Collès, L. (1994). *Littérature comparée et reconnaissance interculturelle, pistes de lecture pour les classes à plus ou moins forte présence d'adolescents issus de l'immigration*. De Boeck. p.20

- Le texte littéraire favoriserait-il l'acquisition d'une conscience et compétence interculturelles ? Constitue-t-il un médiateur culturel ?
- Quelles activités et quelles pratiques les enseignants mettent en avant pour permettre l'épanouissement à la culture française étrangère à l'université ?
- Les enseignants de FLE et particulièrement ceux spécialisés en littérature adoptent-ils les mêmes modalités de l'enseignement de l'interculturel ?
- Quelles difficultés éprouvent les étudiants lors de la réception et la compréhension du texte littéraire en classe de FLE ?

Pour cela, nous émettons les hypothèses suivantes :

- Les étudiants disposeraient d'un regard positif vis-à-vis de l'autre, ils disposent d'une bonne intention de découvrir les autres cultures.
- Le texte littéraire permettrait de garantir une prise de conscience interculturelle en classe de FLE.
- Les pratiques de lecture des étudiants en classe de FLE seraient insuffisantes et pourraient être à l'origine des difficultés qu'ils éprouvent quand il est question de la compréhension du produit littéraire.
- Le choix pertinent des supports et des textes littéraires pourrait contribuer à un enseignement efficace et rentable de l'interculturel.
- Les modalités d'enseignement de l'interculturel préconisées par les enseignants ne seraient pas les mêmes, l'absence d'une formation à l'interculturel au profit des enseignants de FLE serait à l'origine des lacunes des étudiants quant à la compréhension de l'autre et de sa culture.

Nous avons choisi le niveau universitaire en raison de la maturité intellectuelle et cognitive des étudiants, nous supposons donc que cela permettrait d'aborder avec eux une réflexion sur les rapports interculturels en nous basant sur l'étude des textes littéraires.

Notre présent travail est de ce fait scindé en deux parties : cadre théorique et cadre pratique. Pour développer notre première partie, nous nous appuyons sur les travaux de Geneviève Zarate, Luc Collès, Isabelle Gruca, Martine Abdellah -Prétceille, Christian Puren et Jean-Claude Beacco portant sur la Didactique du FLE et de l'interculturel, ces travaux théoriques permettent d'avoir une assise solide à notre étude. De plus, nous consolidons, notre approche

du phénomène interculturel par des références propres à la description de la réalité du contexte algérien en se référant à M. A. Dakhia (2004). Nous discuterons dans un premier temps plusieurs concepts et notions relatifs à la culture, l'interculturalité. Puis, nous aborderons la dimension interculturelle en classe de FLE. Enfin, nous évoquerons le texte littéraire comme médiateur et intermédiaire interculturel.

Pour ce qui est du cadre pratique, nous comptons en premier lieu présenter l'aspect méthodologique de notre travail : le 1<sup>er</sup> chapitre sera consacré au questionnaire auquel les étudiants de master ont répondu.

Le 2<sup>ème</sup> chapitre, qui est la source majeure des données recueillies, porte essentiellement sur les différentes activités proposées à l'ensemble des étudiants, ces activités variées comprennent les réponses des étudiants quant aux questions posées à partir de plusieurs textes littéraires et des productions écrites en fonction des consignes données. Les réponses fournies par ces derniers vont d'une part nous renseigner sur leurs représentations ainsi que les images qu'ils se forgent à propos de l'autre et permettront d'autre part de sensibiliser les sujets à l'interculturel pour prendre conscience de soi, des autres et se décentrer. Nous tenons à préciser que ces activités visent les compétences de compréhension de l'écrit et de production écrite.

Le 3<sup>ème</sup> chapitre, comprend quant à lui, une enquête auprès des enseignants de français à profil littéraire et faisant partie de notre département afin d'examiner la manière dont s'effectue l'enseignement de l'interculturel en classe de langue et pour voir s'il y a une prise en compte de la dimension interculturelle par l'ensemble des professeurs.

En revanche, opter pour des démarches interculturelles dans un contexte académique n'est pas une tâche aisée, parce que cela nécessite de faire appel à plusieurs axes tels que : la culture, les différences culturelles, les représentations, la culture cultivée et la culture populaire.

Nous tenterons à travers ce projet de recherche, autant que faire se peut, de mettre en relief l'apport des textes littéraires par rapport à la question d'interculturalité et de voir à quel point une approche interculturelle est ancrée dans la didactique du Français langue étrangère. En d'autres termes, nous nous efforcerons de montrer bien entendu dans quelle mesure le texte littéraire peut être un passeur, un médium culturel dont nous nous servons pour une sensibilisation à la diversité et à l'ouverture.

## **Partie (01)**

### ***CADRE THEORIQUE***

**Chapitre I**  
*Culture et Processus Culturels*  
*Aspects Définitoires*

## Introduction

Dans le présent chapitre, nous comptons mettre l'accent sur l'un des concepts clés de notre étude qui est : la culture, en effet nous envisageons de présenter la façon dont cette notion est vue par un nombre de sociologues et de chercheurs. Nous pensons qu'il est également utile de mettre en lumière la hiérarchisation des cultures et les écarts qui existent entre les cultures de classes supérieures et les cultures relatives aux classes populaires. En dernier lieu, nous envisageons d'évoquer les différents processus naissant du contact des cultures à savoir l'acculturation, l'assimilation et la déculturation ainsi que les conséquences que ces dernières pourraient entraîner sur la personnalité de l'individu et sur sa socialisation.

### 1. Qu'est-ce que la culture ?

Le mot « culture » est de nature polysémique, autrefois, il désignait les tâches liées au labour et au travail de la terre « *issu du latin cultura qui signifie le soin apporté aux champs et au bétail, il apparait vers la fin du XIII siècle pour désigner une parcelle de terre cultivée* »<sup>5</sup> cela renvoie donc au travail acharné qu'un laboureur s'efforce de faire afin de rendre une terre plus fertile et plus productive.

A partir du XVIII siècle, une autre signification est attribuée au vocable et fait son entrée dans le dictionnaire de l'académie française (édition de 1718) où le mot « *est alors le plus souvent suivi d'un complément d'objet : on parlera ainsi de « culture des arts », de la « culture des lettres », de la « culture des sciences », comme s'il était nécessaire que soit précisée la chose cultivée* »<sup>6</sup>. Nous constatons donc que la culture pourrait être associée à plusieurs disciplines, c'est un champ tellement vaste qu'il est impossible de le délimiter, c'est un état instable, en évolution continue. Que cette dernière porte sur les sciences, les lettres ou les arts, la culture demeure l'objet dynamique qui a pu rénover les nations et changer le monde tant sur le plan social que sur le plan intellectuel et spirituel.

Au début du XXème siècle, Forquin<sup>7</sup> propose une autre conception de la culture, il s'agit d'un phénomène acquis, collectif et totalement différent des phénomènes innés relevant de la nature, pour lui, la culture est ce qui distingue l'homme de l'animal, il est question donc

---

<sup>5</sup> Cuche, D. (2004). *La notion de la culture dans les sciences sociales*. Paris : Éd (3<sup>ème</sup>). La découverte, p. 08

<sup>6</sup> Ibid.

<sup>7</sup> Macé, N. *Cultures urbaines : culture commune et culture de classe* in : [http://www.passeursdedanse.fr/dossier\\_thema4/pdf/cultures\\_urbaines\\_culture\\_commune\\_et\\_culture\\_de\\_classe.pdf](http://www.passeursdedanse.fr/dossier_thema4/pdf/cultures_urbaines_culture_commune_et_culture_de_classe.pdf) Consulté le 12.06.2016

d'une : « *mémoire commune et d'un destin commun à toute l'humanité (...) ce par quoi l'homme s'arrache à la nature et se distingue spécifiquement de l'animalité* ».

Cette idée était d'abord présente dans l'ouvrage de Tylor : « *Primitive Culture* », faisant ainsi la distinction entre culture et nature :

*S'il n'est pas suffisant de dire de l'homme qu'il est un animal social (car des espèces très variées d'animaux vivent elles aussi en société) il peut être défini comme un être doué de culture, car, seul de tous les êtres vivants il met en jeu des artifices tels que la parole et un certain outillage dans ses rapports avec ses semblables et avec son environnement* <sup>8</sup>.

Il convient donc de dire que les particularités qui font que l'homme ne soit pas uniquement un être biologique sont ses facultés de parole, de raisonnement et les rapports sociaux qu'il établit avec son entourage familial ou social, capacités quasiment absentes chez les autres êtres vivants.

Pour Renald Legendre, la culture est :

*Un ensemble de manières de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, des croyances, des connaissances, des réalisations, des us et coutumes, des traditions, des institutions, des normes, des valeurs, des mœurs, des loisirs, des aspirations qui distinguent les membres d'une collectivité et qui cimentent son unité à une époque donnée* <sup>9</sup>.

Nous décelons dans cette citation certaines propriétés relatives à une communauté donnée à une période donnée, ce sont ces marques comme les valeurs morales, les règles sociales et ethniques qui distinguent un groupe des autres groupes et qui forment bien évidemment sa conformité et son harmonie. En effet, ces dimensions sont en constante évolution et elles sont sans cesse influencées par les agents qui forment les groupes sociaux et par les différents domaines (économique, sportif, artistique, politique, religieux...etc.)

Jean Pierre Cuq, quant à lui, définit la culture comme étant :

*Un concept qui peut concerner aussi bien un ensemble social (ou même une société) qu'une personne individuelle. C'est, écrit le sociologue, « la capacité de faire des différences », c'est-à-dire de construire et de légitimer des distinctions (distinguer, être capable de ne pas confondre, être distingué par les autres, légitimer des distinctions consiste à élever ses propres préférences ou celles de son groupe, au rang des préférences*

---

<sup>8</sup> Leiris, M. *Cinq études d'ethnologie* in : <http://lechatsurmonepaule.over-blog.fr/2014/10/michel-leiris-cinq-etudes-d-ethnologie-commentaire-d-un-extrait.html> Consulté le 16.06.2016

<sup>9</sup> Legendre, R. (1998), *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Larousse, p.133

*les meilleures, celles qui dominent toutes les autres, celles par rapport auxquelles s'établit la hiérarchie des valeurs* <sup>10</sup>.

Jean Pierre Cuq conçoit donc que la culture est l'ensemble de traits spécifiques qui permettent de produire des dissimilitudes et des diversités entre les individus ou entre tel et tel groupe. En effet, ces diversités participent à leur classification sociale selon une échelle qui dépend des préférences et des grés de chacun d'eux.

Par ailleurs, l'UNESCO<sup>11</sup> nous offre la définition suivante :

*La culture donne à l'homme la capacité de réflexion sur lui-même. C'est elle qui fait de nous des êtres spécifiquement humains, rationnels, critiques et éthiquement engagés. C'est par elle que nous discernons des valeurs et effectuons des choix. C'est par elle que l'homme s'exprime, prend conscience de lui-même, se reconnaît comme un projet inachevé, remet en question ses propres réalisations, recherche inlassablement de nouvelles significations et crée des œuvres qui les transcendent.*

Ces lignes nous poussent à dire que la culture remet en cause la valeur de l'être humain en tant qu'individu ayant ses propres croyances, libre dans le tracé de son chemin et dans la prise des décisions. De ce fait, la culture donne la possibilité à l'humain de spéculer et de raisonner à propos de son existence, des objets et des groupes qui l'entourent.

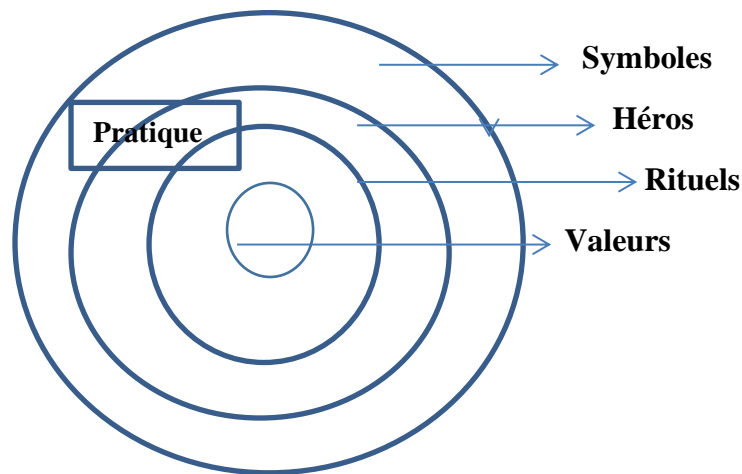
Le schéma qui figure ci-dessous a été tracé par Hofstede <sup>12</sup>, cette figure résume les différents niveaux de manifestation de la culture. Les symboles, les héros, les rituels et les valeurs sont des repères qui permettent à une culture de se constituer, ces derniers sont observables, tandis que les rapports qu'entretiennent entre eux et leur mise en pratique se situent à l'intérieur des cercles que Hofstede a présentés sous forme de pelures d'oignon, autrement dit, c'est à l'intérieur de la société qu'apparaissent clairement les combinaisons entre ces quatre constituants.

---

<sup>10</sup> Cuq., J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*, Clé International, Paris, p.63

<sup>11</sup> L'UNESCO, (1982), cité par Yuste Frias, J. (2014), *Interculturalité, multiculturalité et transculturalité* dans la *Traduction et l'Interprétation en Milieu Social* en ligne in : <https://cedille.webs.ull.es/M4/07yuste.pdf>

<sup>12</sup> Hofstede, G. (2001), cité par Schmid, K. (2010) *Parcours pour une formation à l'interculturel*, Mémoire de Master, Université de Cap town., p.9



**Figure. 1** Les niveaux de manifestation d'une culture (Hofstede, 2001)

Martine Abdellah Prétceille, quant à elle voit que :

*Toute culture se définit [...] moins à partir de traits spécifiques (normes, us, coutumes...) qu'à partir de ses conditions de production et d'émergence. La culture a en réalité deux fonctions, une fonction ontologique qui permet à l'être humain de se signifier à lui-même et aux autres, et une fonction instrumentale qui facilite l'adaptation aux environnements nouveaux en produisant des comportements, des attitudes, c'est-à-dire de la culture.<sup>13</sup>*

Ce passage nous amène à dire que la culture ne concerne pas seulement le domaine littéraire, scientifique et artistique mais a également affaire à la personnalité de l'individu et à sa relation avec les autres. La culture relève donc du contact avec autrui, des rapports qui lient l'individu à son milieu et qui font de lui un être social. La culture est un processus dynamique que l'individu façonne et modifie à sa guise en fonction de ses besoins et de son environnement.

Tenant compte de ce qui est signalé plus haut, nous disons que la culture est un tout omniprésent qui distingue une communauté et qui nourrit son identité à divers moments de la vie quotidienne, c'est l'ensemble de croyances, de comportements, de rituels et de règles

<sup>13</sup> Abdallah-Prétceille M. (1999), *L'éducation interculturelle*, Paris, PUF, p.9-10, citée dans : *Approches interculturelles en éducation, Etude comparative internationale* par Meunier, O. (2007, Septembre), en ligne in : [https://ife.ens-lyon.fr/vst/DS-Veille/dossier\\_interculturel.pdf](https://ife.ens-lyon.fr/vst/DS-Veille/dossier_interculturel.pdf)

qui régissent une collectivité sociale et qui s'efforcent de sauvegarder son patrimoine et d'installer une certaine stabilité parmi les autres.

## 2. La culture et la civilisation

Le mot « civilisation » fut utilisé pour la première fois par le Marquis de Mirabeau, dans un contexte juridique, dans son *Traité de la population*. Ce néologisme a rapidement créé un bruit dans les milieux aristocrates et bourgeois allemands. Les seconds étant totalement écartés des questions et des décisions politiques, attestent que la classe aristocrate s'est longtemps intéressée aux valeurs chevaleresques, aux rites propres aux cours princières et aux formalités somptueuses. Pour eux, les aristocrates ont beaucoup négligé l'impact de l'art, des littératures et de la science. Denys Cuche explique cette dichotomie ainsi :

*Deux mots vont leur permettre de définir cette opposition des deux systèmes de valeurs : tout ce qui relève de l'authentique et qui contribue à l'enrichissement intellectuel et spirituel sera considéré comme relevant de la culture ; au contraire, ce qui n'est qu'apparence brillante, légèreté, raffinement de surface, appartient à la civilisation<sup>14</sup>.*

De ce qui précède, il ressort que la culture renvoie à toutes les perfections et les améliorations littéraires, morales, artistiques et littéraires qui permettent de s'épanouir et de réaliser des avancées tandis que la civilisation s'illustre par l'héritage des habitudes et des comportements raffinés et courtois propres à une catégorie de haut niveau.

Pour Maddalena De Carlo, la civilisation n'est que la résultante réactrice à tout comportement barbare et arriéré, ce néologisme s'est donc installé pour marquer une époque transitoire et pour identifier et éclaircir la différence colossale qui a lieu entre les peuples évolués et ceux qui ne l'étaient pas, elle<sup>15</sup> déclare à ce propos : « *Pour qu'existe « la civilisation », doivent exister également « la barbarie », « la sauvagerie ».* L'histoire du mot « civilisation » montre que, conformément à son étymologie ce terme a d'abord désigné ce qui pouvait séparer les peuples évolués des autres ». Par ailleurs, certains gouverneurs ont voulu à tout prix profiter des biens d'autres pays, ils ont donc envisagé et décidé d'occuper leurs territoires sous prétexte de semer les aspects de modernité et de civilisation sur leurs terres. Denys Cuche <sup>16</sup>affirme à ce propos qu' :

---

<sup>14</sup> Cuche, D. Op.cit., pp.10-11

<sup>15</sup> De Carlo, M. (1998), *L'interculturel*, Didactique des langues étrangères, Clé International, p.15

<sup>16</sup> Cuche., D., Op.cit. p.19

*À la fin du XIXème siècle, la France s'installe au Congo, au Niger, en Tunisie, au Tonkin. Il s'agit d'une conquête coloniale qui cache ses objectifs économiques derrière des justifications idéologiques. C'est dans ces années que Jules Ferry parle de la « mission éducatrice et civilisatrice qui appartient à la race supérieure. Cette mission se traduit par l'installation de bases navales et l'implantation dans de vastes territoires.*

Henri Holec<sup>17</sup>, pour sa part, constate que la civilisation est une culture collective, autrement dit c'est l'ensemble de modes de vie communs aux individus appartenant au même groupe, il oppose cette dernière à la culture individuelle, formée et construite de façon personnelle et variant des différents membres du groupe social. A ce sujet Alain Blondel, Luc collès, Geneviève Briet, Laure Destercke et Azam Sekhvat<sup>18</sup>affirment que :

*La civilisation serait pour Holec la culture attribuée à tous les individus d'un groupe humain, quelle que soit la caractéristique sur la base de laquelle ce groupe a été établi. C'est dans ce sens que l'on parle de culture occidentale ou de culture française, de culture maghrébine ou de culture migrante. Cette culture s'acquiert partout au contact d'autrui, dans les relations sociales et à travers les médias. Cela va de la manière de saluer et de se tenir à table aux propos récurrents de la conversation ordinaire ».*

D'après Alain Séguay-Duclot, l'humain civilisé est un être qui ne croit pas à l'aspect absolu de sa propre culture ni à celui de la culture universelle car une culture n'est pas parfaite ou valable pour toujours, la civilisation de l'individu se reconnaît plutôt à travers la liberté et l'indéterminisme qu'il octroie à sa personne et aux gens qui l'entourent, une liberté qui porte sur ses choix et ses comportements.

En ces mots, il résume son point de vue sur le concept de civilisation :

*Être civilisé, c'est accepter de relativiser sa propre culture d'origine, et de relativiser même la culture mondiale dans laquelle s'unifie culturellement l'humain à une époque déterminée, en évitant à la fois toute tendance à l'uniformisation et tout rejet de son évolution inéluctable. Être civilisé, c'est penser ce relativisme dans le cadre d'une définition universelle de l'humain qui ne soit pas sa définition comme animal rationnel mais sa définition comme animal symbolique. Enfin, être civilisé, c'est reconnaître que le but ultime de toute culture humaine doit être l'éducation de l'humain à la liberté<sup>19</sup>.*

De ce qui précède, nous résumons que la civilisation relève de l'acceptation des autres cultures, il n'existe pas de culture modèle ou de culture absolue ni une hiérarchisation des

---

<sup>17</sup> Holec, H. (1998), cité par Blondel, A. et al. *Que voulez-vous dire, Compétence culturelle et stratégies didactiques* Coll. Stratégies, Duculot, p.8

<sup>18</sup> Ibid.

<sup>19</sup> Duclot, A-S. (2010), *Culture et Civilisation*, Les éditions du Cerf, Paris, 2010, p.224

cultures. Chaque individu est né différent et n'est pas obligé d'admettre les principes d'une culture plutôt que ceux d'une telle autre. Être civilisé renvoie donc à une certaine évolution mentale et sociale et rationnelle qui permet de concevoir les connaissances, les valeurs et les mœurs d'autrui telles qu'elles sont. En somme, un individu civilisé est un individu libre dans ses choix, dans ses démarches, dans ses pensées, et individu qui croit à la liberté de l'autre.

### **3. Le concept de culture chez les ethnographes**

La sociologie est une discipline scientifique qui a pour objet l'étude des phénomènes sociaux et des comportements des individus au sein de groupes grâce à des méthodes d'observation et d'analyse. Cette discipline a fait sa première apparition en France. L'ethnologie ou l'ethnographie était donc considérée comme une « branche annexe »<sup>20</sup> de la sociologie. Ce n'est qu'au début des années trente que l'ethnologie a commencé à devenir une discipline indépendante ayant ses propres outils et objets d'étude. Nous tenons à rappeler que le concept de culture n'a pas été évoqué ou étudié de manière solennelle dans les recherches antérieures, on a donc souvent privilégié l'usage du terme de « civilisation », d'ailleurs les écrits allemands qui portaient sur le concept « kultur » avait pour traduction française « civilisation ». Il faudra donc attendre les années soixante pour éclaircir les deux concepts et dissocier l'un de l'autre.

#### **3.1 L'approche unitaire de Durkheim**

Emile Durkheim est l'un des fondateurs qui ont beaucoup contribué à l'évolution de l'ethnologie française, et ce avec la publication de plusieurs revues et écrits telle que « l'Année sociologique » en 1897 prenant en compte les considérations sociologiques et la notion du « social » de manière minutieuse et approfondie. En effet, le terme « culture » était presque absent dans ses écrits, non pas parce qu'il l'écartait de son champ d'investigation mais parce qu'il estimait que toute étude portant sur la culture est intrinsèque des phénomènes sociaux. Par ailleurs, il a défendu au même titre que Marcel Mauss l'idée selon laquelle tout peuple, qu'il soit primitif ou civilisé, a une civilisation qui lui est propre. Ils déclarent donc à ce propos que : « *la civilisation d'un peuple n'est rien d'autre que l'ensemble de ses phénomènes sociaux ; et parler de peuples incultes, « sans civilisation », de peuples « naturels », c'est parler de choses qui n'existent pas* »<sup>21</sup>. Durkheim et Mauss

---

<sup>20</sup> Cuche., D., Op.cit. p.22

<sup>21</sup> Durkheim, E & Mauss, M., *L'Année sociologique*, tome IV, 1901, p.141. in Cuche., D., (2004). *La notion de la culture dans les sciences sociales*. Paris : Éd (3<sup>ème</sup>). La découverte, p.24

ne se sont donc pas focalisés sur la notion de culture de façon explicite, mais plutôt sur les liens sociaux consubstantiels qui unissent les individus et qui forment les sociétés. Il s'agit entre autre d'une « conscience collective » commune à plusieurs humains, Cuche<sup>22</sup> conçoit que pour Durkheim :

*Il existe dans toute société une « conscience collective », faite des représentations collectives, des idéaux, des valeurs et des sentiments communs à tous les individus de cette société. Cette conscience collective précède l'individu, s'impose à lui, lui est extérieure et transcendante : il y a discontinuité entre la conscience collective et la conscience individuelle, la première est « supérieure » à la seconde, car elle est plus complexe et plus indéterminée. C'est la conscience collective qui réalise l'unité et la cohésion d'une société.*

Il convient donc de dire que ce qui fait l'union et l'homogénéité d'un groupe, ce sont bien les traits communs et les valeurs que partagent ses membres, que l'on le veuille ou non, un groupe social, pour qu'il soit soudé, doit instinctivement et involontairement prendre en considération ces différents rapports sociaux qui l'unissent.

### **3.2 L'approche différentielle de Lévy -Bruhl**

La conception différentielle de Lévy Bruhl consistait à défendre l'idée de la différence culturelle. Pour lui, les peuples ne sont pas tous dotés de la même mentalité et du même raisonnement soulignant par-là l'écart et la dissemblance entre les primitifs et les civilisés , idée qui contredit totalement la conception de Durkheim selon laquelle les hommes, qu'ils soient civilisés ou primitifs pourraient avoir des traits communs tels que le fonctionnement du psychique vu que la nature humaine est unique et plusieurs choses peuvent être conçues de la même manière par les individus faisant partie des sociétés anciennes ou contemporaines. Denys Cuche <sup>23</sup>déclare à ce propos :

*Lévy –Bruhl contestait aussi une certaine conception de l'unité de psychisme humain qui impliquait un mode unique de raisonnement [...] Il était en désaccord avec Durkheim, auquel il reprochait de vouloir prouver que les hommes ont, dans toutes les sociétés, une mentalité « logique » qui obéirait nécessairement aux mêmes lois de la raison.*

Lévy-Bruhl, à travers les recherches qu'il a effectuées sur les « cultures primitives » a déduit donc que les anciens peuples, étant oraux, ne sont guère dotés de la même culture que celle

---

<sup>22</sup> Vinsonneau, G. (2002), L'identité culturelle, Armand Colin, Paris, p.24

<sup>23</sup> Cuche., D., Op.cit. p.27

des contemporains. Pour lui, un peuple, sans écriture, ne peut jamais être considéré comme « civilisé » de par son mode de raisonnement.

### **3.3 La critique de l'approche de Lévy-bruhl**

Il semble que la conception de Lévy-Bruhl n'a pas été interprétée à bon escient, raison pour laquelle, cette dernière avait subi plusieurs critiques, nous retenons parmi ces dernières celle d'Henri wallon, qui a longuement été l'élève de Bruhl mais ceci ne l'a pas empêché de lui reprocher le fait de ne pas prendre en considération l'aspect évolutionniste de la culture et son apport à l'homme, que ce dernier soit primitif ou civilisé. Certes, la nature humaine est unique et stable, mais les valeurs et les normes culturelles sont en variation continue, et qu'elles peuvent se développer de la même manière chez les civilisés que chez les primitifs ; chose qui était écartée dans la conception de Bruhl.

Henri wallon<sup>24</sup> déclare donc que :

*Lévy-Bruhl, soucieux de netteté, a ignoré les changements, les contradictions qui travaillent toute réalité du seul fait qu'elle dure, et particulièrement les réalités les plus émouvantes, les plus labiles, les réalités sociologiques. Si l'on veut exprimer son attitude en langage dialectique, on pourrait dire qu'à la thèse de l'homme identique à lui-même dans tous les temps et sous toutes les latitudes, il a opposé l'antithèse de deux mentalités inconciliables, la moderne, la primitive, mais qu'il n'a pas fait la synthèse entre la constance de la nature humaine et les transformations nécessaires de la culture humaine.*

Autrement dit, l'étude de Lévy Bruhl comprend deux pensées et deux conceptions opposées à savoir la traditionnelle et la moderne, mais la notion de culture en tant que système de valeurs changeable et instable est complètement négligée. L'homme ne peut pas être le même à travers les siècles et les ères, il change, il acquiert des connaissances et les transmet à ses disciples, sa culture contribue justement au changement du monde et au bouleversement des sociétés. L'homme d'hier n'est guère celui de l'heure actuelle et il ne sera pas bien évidemment l'homme de demain. La culture de nos ancêtres diffère de la nôtre et de la leur.

### **4. La vision anthropologique de la culture**

Avant d'évoquer le concept de culture chez les anthropologues, il convient de dire que l'anthropologie est une science qui a pour objet d'étude l'homme, à travers le temps, il s'agit

---

<sup>24</sup>Maury, L. *Lévy-Bruhl et la mentalité primitive*, in : <https://www.bibnum.education.fr/sites/default/files/analyse-levy.pdf> Consulté le 10.06.2015

donc de s'intéresser à l'être humain dans toutes les sociétés, que ce dernier soit paysan, sauvage ou civilisé. Jean Pierre Cuq souligne que l'anthropologie sociale et culturelle :

*Concerne tout ce qui constitue une société dans ses productions, ses comportements, ses gestes et ses échanges symboliques [...] De nos jours, l'anthropologie culturelle et sociale met l'accent sur le contact des langues et des cultures. Elle porte ses investigations sur la variété culturelle, les phénomènes de culture dominante et de cultures dominés, les degrés de visibilité identitaire d'un individu à l'autre, les effets néfastes de l'ethnocentrisme dans le regard posé sur les cultures en général*<sup>25</sup>.

Ceci-dit que les investigations contemporaines dans le cadre de l'anthropologie culturelle et sociale portent sur le choc et l'entrecroisement des codes linguistiques et des cultures. IL est donc important d'accepter l'autre et d'admettre les différences entre les individus.

L'un des chercheurs qui ont fortement marqué l'histoire de l'anthropologie fut le Français Claude Lévi Strauss. Ce dernier conçoit que la culture est :

*Un ensemble de systèmes symboliques au premier rang desquels se placent le langage, les règles matrimoniales, les rapports économiques, l'art, la science, la religion. Tous ces systèmes visent à exprimer certains aspects de la réalité physique et de la réalité sociale, et plus encore, les relations que ces deux types de réalités entretiennent entre eux et que les systèmes symboliques eux-mêmes entretiennent les uns avec les autres*<sup>26</sup>.

Nous décelons dans cette citation que la culture est l'ensemble des normes culturelles, religieuses, économiques, politiques, maritales et artistiques qui régissent une société qui fonctionnent mutuellement et qui ont pour finalité l'organisation et le maintien de l'équilibre d'une société donnée.

La culture est d'après Lévi Strauss :

*Tout ensemble ethnographique qui, du point de vue de l'enquête, présente, par rapport à d'autres, des écarts significatifs. Si l'on cherche à déterminer des écarts significatifs entre l'Amérique du Nord et l'Europe, on les traitera comme des cultures différentes [...]. En fait, le terme de culture est employé pour regrouper un ensemble d'écarts significatifs dont l'expérience prouve que les limites coïncident approximativement*<sup>27</sup>.

Il est à noter que l'on peut parler de deux cultures quand les différences entre les deux sont observables qu'il y ait ou non des frontières géographiques entre les deux zones. Une culture

---

<sup>25</sup> Cuq., J-P. (2003), *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*, Clé International, Paris, p.19-20

<sup>26</sup> Vinsonneau, G. Op.cit., p.40-41

<sup>27</sup> Lévi-Strauss,C. (1958), *L'Anthropologie structurale*, Plon, Paris, p. 325

n'est jamais identique et semblable à une autre, elles peuvent se distinguer facilement, sur le plan des valeurs, des rituels, des principes fondamentaux, des modes de vie et de raisonnement, ce qui fait que chaque groupe ne ressemble jamais à un tel autre.

La conception culturelle de Lévi-Strauss s'est largement alimentée de l'anthropologie culturelle américaine, en effet, il a emprunté à Ruth Bénédict quatre axes essentiels de la culture<sup>28</sup>. Pour tous les deux, les différentes cultures disposent d'un élément commun qui est le modèle de culture, aussi, ils délimitent le nombre de cultures existantes. Ils ajoutent à cela la nécessité de recourir aux investigations faites sur les sociétés primitives dans toute étude portant sur les « éléments culturels ». Enfin, ils s'accordent sur le fait que ces corrélations culturelles pourront être étudiées sans prendre en considération tel ou tel groupe social. Le but de l'anthropologie structurale de Lévi-Strauss est de répertorier tous les éléments nécessaires à toute vie sociale c'est-à-dire un modèle universel de la culture qui pourrait convenir à plusieurs sociétés et individus.

*« L'accent du pays où l'on est né demeure dans J'esprit  
et dans le cœur, comme dans le langage »  
- La Rochefoucauld -*

## **5. La langue, la culture et la communication**

Depuis son existence sur la planète terre, l'être humain s'est servi de cet outil magique doté d'une capacité démesurée, permettant de communiquer avec l'autre qu'est la langue. Les recherches récentes en linguistique et en grammaire adoptent une conception de la langue complètement hétéroclite de celle présentée par les chercheurs dans le domaine de la sociolinguistique. Les premiers avancent que la langue est un système d'unités qui obéit à des règles de phonétique, de morphologie et de syntaxe. C'est aussi l'ensemble de mots qui forment son lexique ayant des rapports étroits avec la sémantique. Pour cela, ils préfèrent lui attribuer comme synonyme l'appellation : « idiome ». Tandis que, les seconds préconisent l'idée que la langue est d'ordre social.

En effet, cet instrument d'expression qui pourrait être commun à plusieurs groupes sociaux ou à des communautés linguistiques permet d'accéder aux autres cultures, connaissances et valeurs tout en véhiculant des informations, des données et des explications. Aujourd'hui, les liens entre la langue et la culture sont indissociables étant donné que tout message, qu'il soit oral ou écrit dévoile des croyances, des représentations, des visions du monde et des

---

<sup>28</sup> Cuche., D., Op.cit., 2004, p.43

manières de penser et d'agir propres au locuteur et à ceux qui forment avec lui une communauté sociale. Bref la langue est trempée dans la culture.

*Depuis 1970 environ, les manuels de langue privilégient les contenus culturels au sens strict mais aussi anthropologique du concept de culture : littérature, Histoire, géographie, modes de vie, rites sociaux, comportements culturels et langagiers, etc. au détriment de la civilisation. C'est aussi depuis cette époque que la fonction sociale de la langue est prise en compte à travers des dialogues qui mettent en présence des locuteurs d'origine sociale différente dans des situations de communication diversifiées.*<sup>29</sup>

En d'autres termes, les années 1970 constituent une étape transitoire dans le domaine de l'enseignement des langues, la langue n'est plus considérée comme un instrument de communication mais comme un code que partagent plusieurs individus et qui permet de s'immerger dans la culture de l'autre, c'est donc à partir de cette période que l'enseignement de la langue a pris un autre essor et que l'aspect social et culturel de la langue s'est valorisé au même pied d'égalité que son aspect langagier et communicatif. Ces propos sont bien explicités par Florence Windmüller qui précise, quant à elle, que la langue est une pratique sociale et culturelle qui transcende le plan communicatif et qui permet à l'individu de se situer par rapport aux autres :

*Dorénavant considérée comme une pratique sociale, la langue confère à l'apprenant la capacité d'adapter son discours aux divers contextes situationnels dans lesquels il évolue. Ouvrant des voies novatrices vers les paramètres sociolinguistiques et socioculturels de la communication, ce changement d'orientation méthodologique donna naissance à une nouvelle dimension culturelle de l'enseignement et introduisit inéluctablement la problématique autour de la complémentarité méthodologique entre, d'une part, les objectifs et les contenus communicatifs et, d'autre part, les objectifs et les contenus culturels*<sup>30</sup>

Alain Blondel et al affirment à ce propos :

*On sait aussi que chaque langue impose à ceux qui l'utilisent un mode de lecture particulier du réel et détermine une certaine vision du monde. C'est par son entremise que se créent les représentations et les attitudes collectives. C'est donc en tant que pratique sociale et produit sociohistorique que la langue est imprégnée de culture*<sup>31</sup>

---

<sup>29</sup> Windmüller, F. (2015), « Apprendre une langue, c'est apprendre une culture. » *Leurre ou réalité ?* Giessener Elektronische Bibliothek, p.38

<sup>30</sup> Windmüller, F. *Pour une légitimation méthodologique de la compétence culturelle et interculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues*, Synergies Chine n° 5 - 2010 pp. 133-145

<sup>31</sup> Blondel, A et al, *Op.cit.*, p.6

Lévi-Strauss<sup>32</sup> qui s'est amplement inspiré des retombées de la linguistique structurale souligne qu'il existe des liens extrêmement complexes entre la langue et la culture, car sur le plan diachronique, la culture se transmet par le biais de la langue, et sur le plan synchronique, les structures de la langue et de la culture sont identiques. Il déclare à ce propos que :

*Le problème des rapports entre langage et culture est l'un des plus compliqués qui soit. On peut d'abord traiter le langage comme un produit de la culture : une langue en usage dans une société reflète la culture générale de la population. Mais, en un autre sens, le langage est une partie de la culture [...] Mais ce n'est pas tout : on peut aussi traiter le langage comme condition de la culture [...] puisque c'est surtout au moyen du langage que l'individu acquiert la culture de son groupe ; on instruit, on éduque, on éduque l'enfant par la parole, on le gronde, on le flatte avec des mots.*

Jean Pierre Cuq et Isabelle Graca estiment que les liens entre langue et culture sont extrêmement tissés et que l'enseignement d'une langue exige impérativement que l'on prenne en compte parallèlement son aspect symbolique et son aspect linguistique, en ces mots, ils traduisent cette idée : « *cet aspect de la langue ne peut plus être ignoré en didactique du français Désormais, la fonction symbolique de la langue, au sens étroit du terme, doit être un élément central du renouveau méthodologique* »<sup>33</sup>.

A leur tour, Jacques Ley Lavergne et Andrea Parra avancent qu'il est difficile d'établir une communication avec l'autre sans prendre en considération la dimension culturelle, sans connaître cet autre, ses représentations et sa façon de réagir, autrement dit la langue ne se limite pas à un assemblage de principes syntaxiques, mais elle fait appel à tout ce qui constitue le patrimoine culturel qu'a acquis l'individu au sein de sa communauté, en effet la position de Jacques Leylavergne et Andrea Parra<sup>34</sup> est claire dans ce passage : « *La justification majeure de la prise en compte de la culture en Didactique des Langues étrangère et seconde, est qu'elle établit le domaine de références hors duquel la production langagière ne fait pas sens* ». Cette citation nous amène évidemment à dire qu'on ne peut pas ignorer l'aspect culturel dans toute considération linguistique ou didactique, autrement dit, pour qu'une langue survive, il faut qu'elle soit, comme le disent Jacques Leylavergne et Andrea Parra : « *l'expression linguistique de la culture* ». Pour mieux illustrer cette idée,

---

<sup>32</sup> Lévi-Strauss, C. Op.cit. p.79

<sup>33</sup> Cuq, J-P et Gruca . I. (2005), *Cours de Didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble, p.85

<sup>34</sup> Leylavergne, J et Parra, A. (2010), « *La culture dans l'enseignement –apprentissage d'une langue étrangère* », in *Zona Proxima*, Paris 3, p.118

ces deux chercheurs recourent à l'exemple de l'Espéranto, langue qui a été proposée à la fin du XIXe siècle par Ludwik Lejzer Zamenhof, une langue qui se voulait universelle et qui à l'époque, a connu un succès considérable. Cependant, nous comptons actuellement au bout du doigt le nombre de personnes parlant cette langue, nous disons donc que la disparition de cette langue est certainement due à l'absence totale du côté culturel que peut véhiculer toute langue. Leylavergne et Parra déclarent explicitement que :

*Si ce moyen de communication était bien fait d'un point de vue structurel, il n'avait qu'un défaut : il n'était le vecteur d'aucune culture. Si l'Espéranto est mort, ou presque, c'est bien que la cause de sa mort annoncée ne réside en rien dans ce qu'il est (ou était) en tant que système, mais par le fait qu'il est sans Histoire<sup>35</sup>.*

En d'autres termes, l'Espéranto, en dépit de sa richesse lexicale et la justesse de sa grammaire, n'avait pas un écho suffisant permettant sa mondialisation et sa constance pour la simple raison qu'il n'avait aucune culture à transmettre et ne véhiculait dans ses principes aucune histoire. Bref, cette langue ne disposait pas de racines de civilisation.

Une recherche sur la culture et sa relation avec les autres pousse évidemment le chercheur à s'interroger à propos des processus dus au contact de l'individu avec sa culture d'origine et la culture étrangère. Dans le cadre de ce modeste travail, nous avons pensé qu'il est utile de mettre en lumière quelques concepts de base, qui sont en réalité des processus tels que : l'enculturation, la déculturation, l'acculturation, l'assimilation et l'intégration.

*« Qui boit l'eau d'une terre étrangère doit en suivre les coutumes »*

Proverbe mongol

## **6. L'enculturation, la socialisation et l'intégration**

La relation culturelle a beaucoup fait l'objet d'étude des sciences humaines et sociales, en effet, le penchant de ces dernières est de proposer des solutions aux phénomènes qui découlent des contacts culturels entre des individus issus de sociétés et de communautés différentes.

Dès son enfance, l'individu commence à construire sa personnalité et à former son identité en fonction des règles dictées par la famille et la société dont il fait partie, il s'efforce bien évidemment de s'inscrire et de se positionner dans cette dernière afin de devenir un être social susceptible d'agir sur les autres et que l'on peut influencer. Ce processus de socialisation n'est pas immuable, il est en évolution continue et cette progression se fait au fur et à mesure qu'il avance dans l'âge. Or, cette inscription peut entraîner plusieurs

---

<sup>35</sup> Ibid.

conséquences. L'une qui s'est intéressée aux différentes altérations fut Margaret Mead<sup>36</sup>, en effet l'étude qu'elle a menée sur trois sociétés différentes de la Nouvelle Guinée à savoir les Chambuli, les Arapesh et les Mundugomor l'a amenée à dire que chaque société impose à ses individus un modèle culturel particulier. En ce qui est des Mundugomor, par exemple, l'éducation attribuée aux enfants se base sur l'agressivité entre les deux sexes ou entre les pairs du même sexe, Alors que les Arapesh s'efforcent de faire de l'homme ou de la femme un être doux, suave et serviable, les Chambuli, quant à eux, pensent que les deux sexes sont différents de par leur nature psychologique, mais la distinction que nous pouvons constater chez les chambuli est que leurs femmes s'occupent du pouvoir économique et de la gestion de la société, tandis que les hommes se vouent à tout ce qui est accessoire et d'ordre esthétique. Ce sont ces prototypes d'éducation que la société tient sans cesse à imposer qui concourent à la formation de la personnalité de l'enfant depuis son jeune âge. En d'autres termes, ce processus culturel est appelé par les spécialistes en sociologie et en anthropologie : « enculturation ».

En se référant à l'esquisse de Margaret Mead, Cuche<sup>37</sup> affirme que : « *Dès les premiers instants de la vie, l'individu est imprégné de ce modèle, par tout un système de stimulations et d'interdits formulés explicitement ou non, qui l'amène, une fois adulte, à se confronter de façon inconsciente aux principes fondamentaux de la culture* ». Nous pourrions déduire donc que la société prescrit un règlement social et un mode de vie à ses citoyens et que ces derniers se trouvent dans la nécessité de le respecter dans le seul but de parvenir à réaliser une certaine socialisation.

Cette idée était reprise par Parsons qui considère l'humain comme un être imitant et recopiant les normes et les principes commandés par la société où il vit, selon sa conception, « *l'individu apparait comme un être dépendant dont le comportement n'est que la reproduction des modèles acquis au cours de l'enfance* »<sup>38</sup>

Or, d'autres sociologues ne partagent pas cet avis, ils défendent l'idée qui fait qu'en dépit des modèles culturels dictés par la société, l'individu peut tout dépasser et stipuler son autonomie et sa propre personnalité. Pour cela, Peter Berger et Thomas Luckmann<sup>39</sup> spécifient deux types de socialisation « *primaire* » et « *secondaire* ». La première se produit

---

<sup>36</sup> Margaret Mead, (1935), in Cuche., D., Op.cit. p.36

<sup>37</sup> Ibid.p.37

<sup>38</sup> Ibid.p.47

<sup>39</sup> Ibid.

pendant l'enfance de l'individu, tandis que la deuxième se développe tout au long de sa vie adulte et qui n'est pas forcément la reproduction de la première. Dans certains cas, il se peut que la socialisation secondaire exécute une rupture totale avec la première. Il s'agit donc d'un phénomène qui n'est jamais achevé et dépend à des degrés divers de la personnalité de l'individu et des conditions sociales qui favorisent ou entravent sa socialisation.

Une recherche faite dans le cadre de la culture nécessite que nous fassions inéluctablement un appel à la notion de socialisation. D'après Hanna Malewska-Peyre<sup>40</sup>, ce concept est « *le processus d'apprentissage des valeurs et des normes, des connaissances et des conduites et le processus de construction des représentations de soi-même, d'Autrui et du monde à travers les interactions* ». Il est important donc de signaler que la socialisation est tout un système d'instruction et de formation tant cognitif que social qui permet à l'individu la connaissance et le maniement de ses comportements vis-à-vis de soi-même et des autres afin de faciliter son adaptation et son appartenance à un groupe social donné.

Certains chercheurs comme Nicolas Haddadi, Rodolphe Kamiejski et Gaëlle Leplat<sup>41</sup> accordent une importance énorme à l'influence que pourrait exercer l'autorité sur la socialisation de l'enfant. En effet, pour parvenir à s'adapter à une société, il est important que ce dernier se soumette aux normes et aux valeurs dictées par les parents, les pairs, les professeurs ou même les médias.

La finalité du processus de socialisation est d'installer un certain équilibre social prenant en considération plusieurs enjeux et pouvant être vu de différents angles : psychologique, sociologique et psychosociologique. Pour Hanna Malewska-Peyre, la finalité de l'aspect psychologique est de s'assurer du bon fonctionnement psychique de l'individu au sein de la société, tandis que l'aspect sociologique s'intéresse au rôle de ce dernier et aux apports qu'il peut fournir. Le dernier aspect constitue donc une certaine combinaison des objectifs entre le premier et le second. Elle déclare à ce propos que :

*Du point de vue psychologique, la finalité du processus de socialisation est surtout de favoriser l'épanouissement de l'homme dans le milieu social ; alors que le sociologue cherche cette fin dans la contribution de l'individu au fonctionnement de la communauté ou du groupe auquel il appartient*

---

<sup>40</sup> Malewska-Peyre, H, *Processus de socialisation des adolescents enfants de migrants en situation interculturelle*, acte de colloque, Université le Mirail, Toulouse, 2010

<sup>41</sup> Haddadi, N., Kamiejski, R. & Leplat, G. *La socialisation in* : <https://www.hitpages.com/doc/5878973783343104/1> Consulté le 19.06.2015

*[...]. Ainsi le résultat final du processus de socialisation qui compte surtout pour le psychologue, c'est la santé mentale de l'individu <sup>42</sup>.*

Certains chercheurs tels que Freud et Parsons pensent que le processus de socialisation doit se développer précocement, avant que l'individu n'atteigne l'adolescence étant donné qu'à ce stade de la vie, l'individu est en mesure de découvrir son soi, de construire son identité et de trier les normes sociales qu'impose son groupe d'appartenance.

Geneviève Vinsonneau <sup>43</sup> affirme à ce propos que :

*T.Parsons s'est intéressé à la contribution de la famille en tant qu'agent essentiel de la socialisation. Pour ce dernier, le processus de socialisation s'achève à l'adolescence. Si la conformité aux normes est acquise précocement le sujet a toutes les chances d'être correctement adapté au système social. Si tel n'est pas le cas, il sera incapable d'assurer de manière satisfaisante la reproduction des modèles culturels attendus au sein du groupe ; il sera en conséquence voué aux aléas de la marginalisation et de la délinquance, exclu de la voie royale que constitue l'alignement sur les normes du groupe.*

Nous décelons dans cette citation le rôle majeur de la famille en ce qui concerne la socialisation de ses enfants. En effet, pour qu'une personne soit socialisée, il faut qu'elle soit d'abord prise en charge cognitivement, psychologiquement et sociologiquement.

L'importance accordée à la contribution de la famille vis-à-vis de la socialisation de l'individu était également évoquée par Patrice Bonnewitz qui souligne que :

*La famille joue un rôle essentiel dans la socialisation, c'est-à-dire le processus d'acquisition des connaissances, des modèles, des manières de faire, de penser, d'agir, des normes, des valeurs, propres à la société dans laquelle un individu est appelé à vivre. Elle permet à l'individu de s'adapter à son environnement social, à la vie en société, et de maintenir un degré de cohésion sociale entre les membres de cette société <sup>44</sup>.*

Un individu qui ne répond pas aux exigences culturelles et aux règles de citoyenneté que la société impose risque d'être marginalisé et donc rejeté de l'ensemble du groupe, chose qui entraîne maints dysfonctionnements démesurés tels que l'échec scolaire, le complexe d'infériorité et la frustration.

---

<sup>42</sup> Ibid

<sup>43</sup> Vinsonneau , G, Op.cit.p.47

<sup>44</sup> Bonnewitz., P. *Premières leçons sur la sociologie de Pierre Bourdieu*, PUF, 2<sup>ème</sup> Ed., 2002

Cette idée a été bien explicitée par Hanna Malewska-Peyre qui conçoit dans ce cadre que les enfants de familles migrantes sont particulièrement les plus affectés par les différents problèmes et difficultés liés à leur socialisation, elle assure donc que :

*Les enfants de migrants sont confrontés à des influences culturelles multiples et souvent à des exigences et des attentes contradictoires concernant leur comportement quotidien. Ce conflit d'influences des cultures se joue surtout entre la famille et l'école. Ce conflit risque d'être particulièrement aigu si le rôle social de la famille est important pour la socialisation des jeunes <sup>45</sup>.*

Il est important donc pour les familles migrantes de prendre en considération les conflits et les contradictions qui se créent entre leur culture d'origine et la culture du pays d'accueil que leurs enfants sont en train d'acquérir. La négligence de cette rivalité tant culturelle que sociale pourrait engendrer des conséquences insatisfaisantes. Hanna Malewska-Peyre<sup>46</sup> ajoute à ce propos que :

*Les enfants immigrés, surtout ceux qui sont nés dans les pays d'immigration ou qui ont émigré très tôt avant que leur identité culturelle ne soit formée dans leur pays d'origine, adoptent plus ou moins consciemment les mêmes comportements que les jeunes du pays d'accueil du même âge. Ces comportements sont parfois très différents des modalités proposées par la famille : ceci entraîne des contradictions et des conflits. Il est intéressant de voir comment l'enfant et les parents « gèrent » ce conflit et quels sont les dysfonctionnements qu'il provoque, aussi bien au niveau cognitif que relationnel »*

Plusieurs recherches ont été faites à partir de 1930, notamment celles de Durkheim dans le but d'éclaircir les paramètres psychosociologiques qui entrent en jeu vis-à-vis de la socialisation des individus et qui facilitent par conséquent leur intégration.

S'intégrer dans une société, c'est comprendre ses normes, ses valeurs, ses modes de vie et de raisonnement. Bref, être apte à les accepter, les respecter, et y obéir et ce pour bénéficier d'une vie normale et équilibrée. Mais il est utile d'ajouter que cette intégration ne vient pas du néant, il faut que les groupes migratoires nouent de forts liens avec leur société et culture d'origine. Dans un rapport remis au Premier Ministre, en 1995, le Haut conseil de l'intégration<sup>47</sup> a déclaré que : « *l'intégration suppose une connaissance de soi, de ses*

---

<sup>45</sup> Malewska-Peyre, H, *Processus de socialisation des adolescents enfants de migrants en situation interculturelle*, acte de colloque, Université le Mirail, Toulouse

<sup>46</sup> Ibid.

<sup>47</sup> Haut conseil de l'intégration, (1995), *Liens culturels et intégration. Rapport au premier ministre*. Paris : la Documentation Française, p.22

*origines, et c'est cette connaissance qui permet une intégration réfléchie, assumée et donc réussie ».*

En France, un nombre important d'associations s'est porté bénévole pour venir en aide aux enfants et aux jeunes issus de familles migrantes, et ce dans le but de faciliter leur intégration et leur vie au sein d'une collectivité étrangère.

Ces associations auront un impact positif sur d'autres faisant partie du quartier dans lequel vivent ces jeunes, elles visent à les initier aux missions collectives, au travail en groupe et ce à travers des tâches touchant à plusieurs domaines (art, musique, danse), elles contribuent donc à conserver la culture du pays d'origine et à fournir un climat social propice qui favorise leur adaptation dans un territoire étranger. Grâce à ces associations, Jacques Bonnaud<sup>48</sup> avance que : *« sont assurées la transmission de la langue d'origine et une connaissance de la culture et de la civilisation du pays des parents ».* Mais il est à signaler que ces associations ne peuvent, à elles seules, garantir de meilleures conditions au travail et aux études, le rôle de la famille et de l'école est crucial vis-à-vis de la bonne scolarisation et l'adaptation de ces jeunes ayant affaire à d'autres issus de culture différente, et ayant une religion distincte et des coutumes complètement divergentes des siennes.

La mission de ces associations est d'éliminer les préjugés, éradiquer tout caractère de marginalisation parce que l'autre est musulman ou juif, éloigner ces jeunes des fléaux sociaux, de la délinquance en particulier, de l'échec scolaire et parvenir à les accepter en tant que des individus pouvant contribuer à améliorer leur milieu.

Pour Jacques Bonnaud, il est important que ces associations tiennent à préserver les rites des groupes migrants, pour cela, il s'est appuyé sur plusieurs exemples, comme l'habitude d'aller au Hammam (bain turc) ou la mosquée pour les maghrébins. Il déclare à ce propos que : *« les associations peuvent aider les maghrébins dans le besoin qu'ils ont de se pourvoir de lieux spécifiques »*<sup>49</sup>. Il ajoute que le rôle de ces associations devrait se multiplier dans les quartiers populaires défavorisés et pour encourager l'insertion et l'intégration de leurs membres : *« les zones prioritaires ont été mises en place dans des quartiers sensibles (échec scolaire , inégalités sociales ) où se conjuguent des insuffisances dans les domaines du travail , de*

---

<sup>48</sup> Bonnaud, J. (2010), *Quartier, vie associative et Intégration, Quelques réflexions après la réalisation d'une enquête sur le terrain »*, acte de colloque, Université Le Mirail, Toulouse.

<sup>49</sup> Ibid.

*l'habitat, des loisirs, de la sécurité, de la formation, et une inadaptation de l'appareil scolaire* »<sup>50</sup>

## **7. Le processus d'acculturation et de déculturation**

La rencontre entre les individus appartenant à des communautés diverses engendre souvent plusieurs conséquences sur les cultures de ces derniers. L'acculturation est l'un des phénomènes qui découle de cette confrontation. Le premier qui a créé ce substantif serait l'anthropologue américain John Wesley Powell en 1880, ce dernier voulait désigner par ce vocable les différents changements et conversions qui pourraient avoir un impact sur les modes de vie et sur la façon de penser des gens entrant en contact direct avec d'autres qui leur sont étrangers. Ces immigrants risquent même de perdre leur culture d'origine à force de tisser des liens très forts avec la nouvelle culture.

Appelée aussi en France « *L'interpénétration des civilisations* », « *Cultural change* » en Angleterre et « *transculturation* »<sup>51</sup> en Espagne, Ce phénomène culturel n'a pas cessé de susciter l'intérêt des chercheurs en matière de psychologie sociale et d'anthropologie. Les premiers conçoivent que ce processus renvoie aux changements et aux évolutions qui s'appliquent sur l'enfant lors de son contact avec l'ethnie ou le milieu auquel il fait partie. Tandis que pour les seconds, ce phénomène est l'ensemble des interactions mutuelles et des effets réciproques qui se produisent lorsque deux cultures différentes entrent en collision.

Jean Pierre Cuq<sup>52</sup> définit l'acculturation comme étant :

*Le processus par lequel un individu ou une communauté accède à une autre culture et se l'approprie au point qu'il ne s'aperçoit plus qu'elle ne lui est pas naturelle mais qu'il l'a construite. Ce qu'on acquiert, on finit par oublier qu'on l'a acquis : c'est la célèbre amnésie des apprentissages (Bourdieu). L'enseignement vise presque toujours (sans succès total) à établir une culture, une croyance à des valeurs culturelles qu'il considère comme légitimes.*

Cette acculturation est donc inévitable quand nous avons affaire à une nouvelle culture, à de nouvelles personnes ayant des croyances et des traditions partiellement ou totalement différentes des nôtres. En 1936, M. Herskovits, R. Linton et R. Redfield<sup>53</sup> proposent dans le Mémoire pour l'étude de l'acculturation la définition suivante : « *L'acculturation est*

---

<sup>50</sup> Ibid.

<sup>51</sup> Bastide, R. L'acculturation in : [http://asl.univ-montp3.fr/e41slym/INTERCULTUREL\\_2.pdf](http://asl.univ-montp3.fr/e41slym/INTERCULTUREL_2.pdf) Consulté le 17.08.2015

<sup>52</sup> Cuq., J-P., *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*, Clé International, Paris, 2003, p.12

<sup>53</sup> Brami, A., (2000), *Sociologie. L'acculturation, étude d'un concept*, ENS de Cachan et Paris-X-Nanterre, Octobre, p.55

*l'ensemble des phénomènes qui résultent d'un contact continu et direct entre des groupes d'individus de cultures différentes et qui entraînent des changements dans les modèles culturels initiaux de l'un ou des deux groupes »* .Cela fait dire que quand deux cultures s'entrechoquent, le contact qui s'établit entre les deux entraîne des transformations dans les éléments culturels de la personne ou des deux personnes dont le système culturel est totalement divergent.

*S.Abou (1986) dégage trois modalités principales d'acculturation : (1) L'acculturation spontanée (lorsque les contacts entre les cultures ne sont pas permanents, comme par exemple à l'occasion d'échanges commerciaux), (2) l'acculturation obligée (lorsque les sujets s'installent dans un pays tiers et sont obligés d'adopter une partie au moins des éléments de la culture locale), et enfin (3) l'acculturation forcée (lorsqu'un pays occupe le territoire d'un autre et lui impose sa culture, comme dans le cas de colonisation* <sup>54</sup>.

L'impact de l'acculturation et le degré de l'influence des cultures nouvelles sur les sujets ne sont donc jamais stables, il s'agit d'un échange continu dépendant de la durée qu'on passe sur la terre étrangère et / ou avec des personnes étrangères.

Il se peut que des altérations et des modifications affectent l'une ou l'autre, ce contact pourrait entraîner des conséquences multiples comme le refus total de la culture étrangère. Alexandrine Brami <sup>55</sup> énonce que ce refus pourrait être dû à plusieurs causes comme l'écart qui existe entre la culture d'origine et la culture de la société d'accueil, le repliement sur la tradition, la magie et les effets destructeurs que pourrait avoir l'acculturation.

Dans le cadre d'une enquête sur le processus et les mécanismes de l'acculturation, Alexandrine Brami a tenté de confronter plusieurs points de vue, tantôt convergents, tantôt divergents, elle s'est mise donc à établir des comparaisons entre des travaux de sociologues tel que : William Foote Whyte qui, en 1943 avait publié *Street Corner Society*, ce travail porte sur le mode de vie et d'intégration d'un groupe italien à la société américaine, particulièrement dans le quartier de Boston, il s'agit donc d'un groupe de jeunes touchés pour la plupart par des fléaux sociaux tels que le chômage et la délinquance.

De son côté, le sociologue Christophe Robert, avait publié en 1998 un article dans la revue « *Sociologie-Anthropologie* » dans lequel il a traité la vie des gitans en France et leur mode culturel. Cette acculturation peut s'observer à travers les contacts qui s'établissent entre des

---

<sup>54</sup> Bastide, R., *Acculturation*, Encyclopædia Universalis in : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/acculturation/> Consulté le 17.08.2015

<sup>55</sup> Ibid., p.57

individus étudiants issus de cultures différentes ou à travers les mariages mixtes qui ont pris de l'ampleur après la deuxième guerre mondiale. Ces contacts peuvent, selon Alexandrine Brami<sup>56</sup>, être continus ou interrompus.

*Ils sont continus quand deux cultures coexistent et que les individus qui y appartiennent s'influencent mutuellement. Il se peut également que ces relations se découpent comme dans le cas des voyages. A ce propos Alexandrine Brami s'est servie de l'exemple qu'a donné Whyte sur « un gars de la rue » : « C'est en travaillant avec moi que Ralph Orlandella, qui n'avait même pas fini ses études secondaires, a eu envie de faire de la recherche en sciences sociales »<sup>57</sup>*

La déculturation, un autre processus qui émane de cette collision culturelle, est le fait d'omettre et de gommer sa culture d'origine, ou sa culture première, ce processus se produit particulièrement dans le cas où la culture première est dominée par une autre qui impose sa prééminence, ou lorsque l'individu s'adapte à la nouvelle culture au détriment de la sienne. Pour mieux expliquer ce processus, nous rejoignons Jean Pierre Cuq qui définit la déculturation comme étant :

*La perte, l'oubli, l'effacement de sa propre culture, soit parce que ses valeurs sont dominées par une culture dominante qui conduit peu à peu à abandonner sa culture singulière, soit parce qu'on finit par perdre ses enracinements culturels sans s'apercevoir de leur cohérence et de leur valeur. La déculturation est le renoncement à une appartenance culturelle qu'on veut faire disparaître (par volonté d'intégration) ou qu'on laisse disparaître par domination<sup>58</sup>.*

## **8. L'assimilation**

Souvent l'assimilation est confondue avec l'acculturation sauf que la première renvoie à la phase suprême de la deuxième. En psychologie piagétienne, le concept d'assimilation renvoie à : « une conduite active par laquelle le sujet modifie les données extérieures du milieu et structure celui-ci. Il représente donc l'action qu'un sujet opère sur un objet pour absorber celui-ci »<sup>59</sup>. Ceci dit, le sujet est en contact réel avec le milieu dans lequel il se trouve, il agit sur lui et lui impose ses propres choix et préférences.

Dans le domaine des sciences sociales, ce processus désigne la séparation et l'écart qui se créent entre le sujet et sa culture d'origine, ce dernier, s'efforce donc de s'adapter le mieux

---

<sup>56</sup> Brami, A. Op.cit. p.56-57

<sup>57</sup> Ibid.

<sup>58</sup> Cuq., J-P., Op.cit. p.67

<sup>59</sup> Ibid, p.27

avec la culture étrangère tout en laissant disparaître intentionnellement ou non la sienne. L'assimilation culturelle, quant à elle « *peut être une étape à l'intégration mais elle n'est pas suffisante. Un immigré qui aura assimilé la culture du pays d'accueil et qui entretiendra des relations sociales avec la population sera pleinement intégré.* »<sup>60</sup> En d'autres termes, l'immigré est censé suivre des procédures qui facilitent son intégration dans le pays d'accueil étant donné que la culture de ce dernier est considérée comme étant supérieure et la plus dominante. Nous ajoutons à cela que cette intégration n'est jamais garantie, elle pourrait, au contraire produire des répercussions graves ; d'une part, l'immigré risque de perdre partiellement ou totalement son identité et sa culture d'origine, et d'autre part, il se peut qu'il ne soit pas accepté par la nouvelle société.

*Mais, on peut considérer qu'il est aussi intégré s'il est au cœur d'un réseau de relations sociales tout en conservant une partie de sa culture d'origine. S'il se replie sur sa culture d'origine, il risque d'être ségrégué. Enfin, une personne assimilée culturellement peut être rejetée par les habitants du pays d'accueil ce qui conduira à sa marginalisation*<sup>61</sup>

Le processus d'assimilation dépend donc pour une large part des représentations de la société d'accueil et de l'image que dessine celle-ci à propos de l'immigration et des immigrés. Aux Etats Unis<sup>62</sup> par exemple, les immigrants provenant de l'Italie, de l'Espagne ou de la Chine forment respectivement des groupes appelés Little Italy, Spanish Harlem ou Chinatown. Ces groupes vivant dans une terre étrangère conservent leurs coutumes et leurs habitudes, parlent entre eux leur langue maternelle tout en respectant les modes de vie et de raisonnement de la société d'accueil.

Cependant, il est probable que les immigrants renoncent à la culture étrangère et refusent d'obéir aux règles dictées par cette dernière. Il est donc question d'un autre processus qui s'appelle : la contre-acculturation. Ce sont particulièrement les immigrants maghrébins qui contestent toute sorte d'aliénation et de marginalisation.

D'après une enquête menée par l'INSEE en 2008, les immigrés maghrébins ainsi que leurs descendants éprouvent plus de difficultés à s'adapter et à admettre les normes tant sociales que culturelles qu'impose le territoire étranger. Toutefois, les immigrants portugais se contentent des différentes professions offertes par leurs patronnât.

---

<sup>60</sup> Lesage, S. *Culture et acculturation*, in : <https://sesmassena.sharepoint.com/> Consulté le 16-06-2016

<sup>61</sup> Ibid.

<sup>62</sup> Ibid.

*Les immigrés appartiennent massivement à la classe ouvrière. Ils ont été embauchés dans les emplois les moins gratifiants. Ils se retrouvent donc concentrés dans les quartiers populaires des banlieues. Ils subissent la ségrégation spatiale au même titre que les ouvriers français. Les jeunes maghrébins refusent ce destin ouvrier et aspirent à des métiers plus valorisants auxquels ils accèdent pour deux-tiers d'entre-deux. A l'inverse, les jeunes portugais acceptent leur destin ouvrier et s'insèrent dans l'emploi plus facilement*<sup>63</sup>

Ceci nous amène à constater une certaine prépondérance de la classe ouvrière sur les autres classes (moyenne, riche) en matière d'immigration, cela est évident, on émigre principalement pour améliorer son niveau de vie. Le pays d'accueil offre des opportunités selon les qualifications des gens. Il se peut donc que ces migrants se retrouvent avec un travail relativement à basse rémunération qui leur offre un cadre de vie médiocre, face à cette réalité, il y a deux types de réactions vis-à-vis de cette situation sociale défavorable : les jeunes portugais dont la culture est proche de celle des français acceptent les propositions d'embauche qui leur sont présentées, ce qui fait que leur intégration se fait facilement alors que les maghrébins (culture totalement différente) qui prétendent à un niveau de vie plus élevé que celui qu'ils avaient dans leur pays d'origine refusent ce que le pays d'accueil leur propose et par conséquent, leur intégration est de plus en plus compliquée.

## **9. La culture dominante et la culture dominée**

Actuellement, les nations qui ont pu réaliser un progrès considérable en matière de science et de technologie s'efforcent d'imposer leurs cultures sous prétexte que ces dernières sont dotées d'un idéal imbattable. Il convient donc de dire que les autres pays qui n'ont pas atteint le même seuil de développement économique, politique ou militaire demeurent totalement dépendants des premiers. Or, il importe de signaler que le succès d'une culture ne se mesure pas par les critères mentionnés *supra* mais par le degré de construction identitaire qu'elle a pu fournir à l'ensemble des individus qui forment un groupe social. Pour Alain Séguy-Duclot<sup>64</sup>, « la réussite d'une culture s'évalue dans sa capacité à donner à un groupe une plus ou moins grande unité identitaire »

Maints sociologues avancent que la classe socialement dominante impose sa propre culture, A Tahiti par exemple, et pour de longues années, l'enseignement du Tahitien dans les

---

<sup>63</sup> Ibid.

<sup>64</sup> Duclot, A-S., (2010), *Culture et Civilisation*, Les éditions du Cerf, Paris, p.220

établissements scolaires était quasiment interdit mais cela ne veut pas dire que les classes dominées sont marginalisées ou écartées, car cette puissance et cette supériorité dont bénéficient les « nations dominantes » ne sont pas une force offerte par la nature, mais plutôt une domination relative, peut être momentanée dont dépendent partiellement les classes dominés. Denys Cuhe<sup>65</sup> affirme à ce propos qu' :

*Une culture dominée n'est pas forcément une culture aliénée, totalement dépendante. C'est une culture qui, dans son évolution, ne peut pas ne pas tenir compte de la culture dominante (la réciproque est vraie aussi, quoique à un moindre degré), mais qui peut résister plus ou moins à l'imposition culturelle dominante.*

Cela nous amène évidemment à dire que les deux cultures sont en contact permanent et que la survie de l'une dépend des rapports qu'elle établit avec l'autre. En d'autres termes, il s'agit d'un espace culturel de compétition, la culture dominante s'attend à ce qu'elle puisse préserver sa première place, tandis que la deuxième espère imposer ses propres normes et valeurs plutôt que de se soumettre à celles de la première.

## **10. Les cultures populaires et les cultures de classe**

Plusieurs appellations et conceptions ont fait leur entrée dans les sciences sociales, notamment celles qui découlent d'une certaine hiérarchie culturelle. Aujourd'hui, nous entendons souvent parler de « culture populaire », « culture de masse » et de « culture d'élite ». Il est à noter que ces dénominations sont en elles même ambiguës, s'agit-il de cultures réservées à une classe sociale déterminée ? Ou est-il question de formes et de contenus culturels complètement divergents ? La culture populaire est-elle celle de classe dominée ?

*Elle s'acquiert partout, au contact des autres, dans les relations familiales, grégaires, sociales, à travers les médias, par exposition, immersion, imprégnation, imitation, inculcation... dès son arrivée au monde. L'enfant s'inscrit dans un milieu qui se charge de lui faire assimiler progressivement. Les règles de conduite et de comportement qui régissent la vie du groupe.*<sup>66</sup>

Pour Alain Séguy-Duclot, la culture populaire est celle qui découle du peuple, elle est donc en quelque sorte l'ensemble des valeurs marginalisées et aliénées par la classe dominante, dans ce sens il explique que : « *l'opposition entre culture de l'élite et culture populaire*

---

<sup>65</sup> Cuhe., D., Op.cit. p. 68

<sup>66</sup> Galisson, R., (1991), « *de la langue à la culture par les mots* », Clé International, Paris, p.117

témoigne généralement du mépris des dominants pour les valeurs des dominés »<sup>67</sup>. De son côté, Denys Cuche souligne que deux thèses s'opposent dans ce cadre. Les tenants de la première pensent que les cultures populaires ne parviennent à présenter aucun rendement, aucune rentabilité en matière de culture, elles sont pour cela que des cultures imitées, dénuées de tout aspect de créativité et d'innovation, elles émanent de ce fait de la culture de base, celle de la classe dominante, et avec laquelle ils entretiennent des rapports de dépendance. Il avance donc que :

*Les cultures populaires ne seraient que des dérivés de la culture dominante qui seule pourrait être reconnue comme légitime, qui correspondrait donc à la culture centrale, la culture de référence. Les cultures populaires ne seraient que des cultures marginales. Ce ne seraient donc que de mauvaises copies de la culture légitime, dont elles ne se distingueraient que par un processus d'appauvrissement. Elles ne seraient que l'expression de l'aliénation sociale des classes populaires, dépourvues de toute autonomie* <sup>68</sup>

Tandis que les partisans de la deuxième thèse défendent l'idée que les cultures populaires, ont aussi leurs parts d'originalité et d'authenticité, et elles ne sont en rien dépendantes des cultures d'élite. Il ajoute donc que : « *les cultures populaires seraient des cultures authentiques, des cultures complètement autonomes qui ne devraient rien à la culture des classes dominantes. La plupart font valoir qu'aucune hiérarchie entre les cultures, populaire et « lettrée », ne saurait être établie.* »<sup>69</sup>

Par ailleurs, plusieurs chercheurs ont noté que la culture varie d'une classe sociale à une autre, elle peut donc porter sur des domaines divers de la vie quotidienne, elle est donc observable à travers les valeurs religieuses, les traditions, les modes vestimentaires et l'art culinaire, pour cela, Claude et Christiane Grignon<sup>70</sup> ont souligné qu' :

*Aux diverses classes sociales correspondent des styles d'alimentation différents. L'approvisionnement au même supermarché, qui peut donner l'impression d'une homogénéisation des modes de consommation, cache des choix contrastés [...] les pratiques alimentaires sont profondément liées à des goûts qui varient peu car ils renvoient à des images inconscientes et à des souvenirs d'enfance.*

---

<sup>67</sup> Duclot, A-S., Op.cit., p.200

<sup>68</sup> Cuche., D., Op.cit. p. 69

<sup>69</sup> Ibid.

<sup>70</sup> Grignon, C., & Grignon, Ch. « *Styles d'alimentation et goûts populaires* », Revue française de sociologie, n° 4, 1980, p.531-569

Selon ces deux chercheurs, la culture se voit dans les habitudes d'une classe sociale, dans les choses les plus ordinaires de la vie de tous les jours telle que l'alimentation, en effet, chaque rang social dispose de préférences qui le distinguent d'un autre, particulièrement en matière de nourriture. Pour renforcer ces propos, nous nous servons de l'exemple qu'ont donné Christiane et Claude Grignon :

*Les clivages sociaux vont s'inscrire jusque dans le choix des légumes et des viandes, des fruits et des desserts. Il y a des viandes « bourgeoises », comme le mouton et le veau, et des viandes « populaires », comme le porc, le lapin et les saucisses fraîches (en France). Il existe une hiérarchie des légumes frais, allant des plus huppés (les endives, les asperges) aux plus paysans (les poireaux, dits vulgairement « asperges du pauvre » et aux plus ouvriers (les pommes de terre). Le mode de préparation culinaire est également révélateur des goûts de classe. Manger est donc une façon de marquer son appartenance à une classe sociale particulière <sup>71</sup>.*

Au royaume Uni, par exemple, le port des chapeaux est un rituel omniprésent dans la vie des femmes issues de familles bourgeoises et aristocrates, des duchesses et des marquises, car, cette habitude, est, pour elles, synonyme de raffinement, de luxe, de civilité et de courtoisie. Cela nous amène à dire qu'à chacun ses habitudes distinctives. Depuis l'âge médiéval, maintes sociétés et civilisations ont fait la différence avec tant d'autres parce qu'elles avaient des cultes et des rites qui ont marqué leur pertinence et leur singularité. Bref, la culture d'une société n'est jamais stable, elle évolue à travers le temps et pourra exercer consciemment ou non des influences sur d'autres, qu'elles soient supérieures ou inférieures à elle.

A l'instar des enquêtes menées par les sociologues de culture tels que Olivier Donnat et Philippe Coulangeon, nous déduisons que les pratiques culturelles se diffèrent d'une classe sociale à une autre, que cette dernière soit dominante, moyenne ou populaire. Philippe Coulangeon<sup>72</sup>, par exemple estime qu'en ce qui concerne les goûts musicaux, les classes supérieures privilèges les mélodies classiques et raffinées, il s'agit donc de goûts totalement différents de ceux de la classe populaire, chose qui fait que les classes sociales se distinguent par leurs habitudes et choix culturels qui se manifestent clairement dans la vie de tous les jours notamment en journalisme, en littérature, en cinématographie, etc. Xavier Molénat, dans une synthèse faite sur les pratiques culturelles des Français, tout en se référant aux travaux menés par P. Coulangeon dans ce cadre souligne que : « *la musique « savante » reste l'apanage des classes supérieures, la musique de variété étant pour l'essentiel consommée*

---

<sup>71</sup> Ibid.

<sup>72</sup> Molénat, X., (2003), « *Quel regard sur les pratiques culturelles* », in Sciences Humaines, N° 141, p.02

par les classes moyennes. Les agriculteurs sont aussi les plus nombreux à n'écouter aucun genre de musique ». Mais il tient aussi à signaler que les goûts de ces classes ne sont pas toujours similaires, certains genres musicaux privilégiés par tel ou tel rang social dépendent également du facteur de l'âge. Il ajoute à ce propos qu' :

*Il faut aussi prendre en compte des facteurs tels que la compétence musicale (pratique d'un instrument), ou l'âge. Certains types de musique sont ainsi accaparés par les jeunes (rap, rock, musiques du monde). L'incorporation progressive du jazz au sein de la culture « cultivée », que l'on peut expliquer par le renouvellement des élites et l'élargissement de leur base de recrutement vers les classes moyennes, montre que les goûts des classes supérieures ne sont pas monolithiques <sup>73</sup>.*

D'autres dénominations ont été attribuées aux classes supérieures citons à titre d'exemple les cultures bourgeoises. En effet, ces dernières, comme leur nom l'indique sont relatives à la classe bourgeoise, riche n citadine qui se distingue des autres classes par plusieurs critères tels que l'importance accordée à l'éducation familiale, au mode et au style vestimentaire, au niveau intellectuel, à l'aisance financière, au niveau de langue usitée avec les personnalités de haut niveau, à l'art culinaire, à l'architecture merveilleusement exploitée et travaillée au décor adapté aux habitats et particulièrement à l'art culinaire. L'une qui s'est largement intéressée à l'ethnographie des cultures bourgeoises fut : Béatrix Le Wita qui insistait sur le fait que : « le repas, est, en effet, consciemment vécu comme un moment privilégié de socialisation autour duquel se concentre et se transmet l'ensemble des signes distinctifs du groupe familial bourgeois »<sup>74</sup>.

Nicolas Macé, quant à lui, pense que ces pratiques culturelles découlent d'une certaine hiérarchie dans les différents domaines, artistique, littéraire, sportif. Les stades, par exemple du tennis ou du Golf sont, pour la plupart, fréquentés par les classes bourgeoises de renommée et qui ont pris l'habitude d'imposer leur suprématie, tandis que les stades de football sont gorgés de la classe populaire ou ouvrière, pour ceci, il avance que :

*Les pratiques culturelles elles-mêmes sont classées dans des hiérarchies allant du plus légitime au moins légitime : au théâtre classique s'oppose le théâtre de boulevard, à l'équitation ou au golf s'oppose le footing et le football, etc. Il existe des domaines culturels nobles (peinture, sculpture,*

---

<sup>73</sup> Ibid.

<sup>74</sup> Le Wita, B., (1988), *Ni vue ni connue. Approche ethnographique de la culture bourgeoise*, Ed.de la Maison des sciences de l'homme, Paris, p.84

*littérature, théâtre) et des pratiques moins nobles en voie de légitimation (cinéma, photo, chanson, bande dessinée...)*<sup>75</sup>

## **10.1 La culture de masse et la culture d'élite**

Le concept de « culture de masse » a suscité l'intérêt de plusieurs chercheurs et théoriciens, en fait l'appellation en elle-même a donné lieu à des interprétations diverses et par conséquent a causé maintes ambiguïtés sémantiques et des controverses multiples dans le milieu des sociologues. Il n'est donc pas clair si le mot « masse » renvoie à l'ensemble du peuple ou à sa composante populaire.

La culture de masse a fait son apparition après la deuxième guerre mondiale et émergeait clairement dans les années soixante, c'est-à-dire dans une période qui a été largement marquée par un bouleversement considérable de l'industrialisation et la technologie. C'est donc une culture née de la production industrielle dont les tenants voudraient imposer un modèle culturel uniforme à tous les individus et groupes sociaux chassant ainsi leur part de créativité et d'innovation. En d'autres termes, il est question d'un appel à la consommation de cette culture prototype développée et répandue grâce aux moyens de communication.

Dans le cadre d'un séminaire traitant de la communication interculturelle et Internet, et assuré par Véronique Campa, cette dernière a souligné plusieurs repères de la culture de masse tels que, la modification du statut social de la femme de par sa participation éminente durant la guerre, le droit de la femme au travail, à la contraception et à l'avortement. Ajoutons à cela, l'amélioration des styles de vie et le droit des individus à l'éducation et aux loisirs. Pour cela, Véronique Campa<sup>76</sup> nous propose la définition suivante :

*La culture de masse est un mouvement social vers des connaissances artistiques, culturelles, vers un système d'éducation, un mode de vie sociale et de pensée, un style de comportement, traduit par un acte de consommation, des codes de reconnaissance sociale [...]. Sa diffusion répond à des critères de production et de rendement. Pour atteindre ces deux objectifs, elle est transmise et promue par les supports média, dont elle est, de fait, dépendante, par lesquels cependant elle se développe et se diffuse au-delà des frontières.*

---

<sup>75</sup> Macé, N. *Cultures urbaines : culture commune et culture de classe* in : [http://www.passeursdedanse.fr/dossier\\_thema4/pdf/cultures\\_urbaines\\_culture\\_commune\\_et\\_culture\\_de\\_classe.pdf](http://www.passeursdedanse.fr/dossier_thema4/pdf/cultures_urbaines_culture_commune_et_culture_de_classe.pdf) Consulté le 20.07.2016

<sup>76</sup> Campa, V., (2002-2003), *Discussion autour de la notion de « culture de masse »*, INALCO, Paris, p.14

Par ailleurs le sociologue Edgar Morin<sup>77</sup> propose la définition suivante : « *Entendons ici la culture de masse comme une culture produite en fonction de sa diffusion massive et tendant à s'adresser à une masse humaine, c'est-à-dire à un agglomérat d'individus considérés en dehors de leur appartenance professionnelle ou sociale* ». La définition que suggère Morin démontre que la culture de masse n'est pas une culture qui exclut une classe particulière. Il ajoute qu'elle n'est pas une culture qui découle uniquement des moyens de communication, en ces mots, il traduit cette idée : « *Mais il serait insuffisant et erroné de définir la culture de masse comme celle qui émane des mass media. Ce serait oublier la situation des sociétés polyculturelles, où coexistent et entrent en conflit diverses cultures : culture scolaire, culture nationale, cultures religieuses, cultures politiques, et la « culture cultivée" bien entendu* »<sup>78</sup>. Il est à noter donc que la culture d'un pays pourra être compartimentée en plusieurs axes, une culture politique par exemple est celle qui porte sur le système de gestion et de gouvernement d'une nation et le degré de contribution du peuple au pouvoir. Une culture religieuse est l'ensemble des confessions théologiques, cultes et actes rituels propres à une communauté particulière. Tandis que la culture scolaire renvoie au système d'enseignement et d'éducation imposé par la tutelle.

Il va sans dire que les premiers fondateurs de la « culture de masse » espéraient fournir un ensemble conforme de valeurs , de normes, de manières de dire et de faire afin de faciliter la vie des individus , mais il est aussi utile à noter que les peuples ne sont pas tous homogènes, et ne parviennent pas à concevoir cette culture de manière similaire, en effet, l'émergence de cette « culture de masse » a entraîné plusieurs inquiétudes et mécontentements chez des hommes de politique, notamment africains. Léopold Sédar Senghor, Président à l'époque de l'Etat du Sénégal a affirmé lors d'une interview que :

*La culture est devenue un instrument pour les politiques, quand l'opinion de Marx était que les politiques pouvaient être instrumentalisés par la culture. D'après Marx, l'objectif était de libérer l'homme dans le but de permettre la « création de travaux de beauté ». La culture, et non les politiques, est la voie qui permet à une société d'être un ensemble. Cependant, les pays industrialisés de l'Est et de l'Ouest n'acceptent pas que les cultures puissent être égales bien que différentes. Ils ne prennent pas la culture et la philosophie sérieusement puisque nous n'avons pas d'économie*<sup>79</sup>.

---

<sup>77</sup> Morin, E., (1995), « Masse (sociologie de) », dans *Encyclopaedia Universalis*, corpus 14, Paris, Éditions Universalis, 1995, p. 677

<sup>78</sup> Ibid.

<sup>79</sup> Ibid.p.19

Certains intellectuels ont fortement stigmatisé ce que la télévision proposait comme programmes, ils étaient donc insatisfaits quant au leur contenu et l'aspect populaire qui règne dans les mass médias, pour cette classe d'intellectuels, ces programmes ne répondent guère aux exigences et aux besoins des personnes dont le niveau culturel est élevé, pour mieux expliciter cette idée, nous rejoignons Gerhart D. Wiebe<sup>80</sup> qui déclare à ce propos que :

*Les programmes les plus populaires des réseaux commerciaux de la télévision sont les cibles favorites de la critique. On les juge faibles, stéréotypés, ennuyeux, superficiels, établis sur le plus bas dénominateur commun, privés de sens ou de goût, et les programmes, extrêmement populaires, de westerns ou de policiers sont vigoureusement traînés en accusation pour leurs scènes de violence.*

Nous décelons dans cette citation que plusieurs programmes télévisés vont être rejetés par la classe intellectuelle pour la simple raison qu'ils accablent les spectateurs qui s'attendent à des bouquets riches et rentables en matière de culture.

L'un des exemples qui a attiré notre attention dans l'article de Gerhart D Wiebe, est celui des films westerns qui étaient qualifiés de « camelote » comparativement aux « drames classiques » que la télévision proposait autrefois à l'ensemble des spectateurs. Gerhart ajoute à cela que les séries policières étaient jugées, par les intellectuels comme pauvres et superficiels par rapport aux produits de Dostoïevski et Shakespeare. Les scènes de violence, par exemple n'étaient pas conçues de la même manière que chez les dramaturges classiques parce que ces dernières ne provenaient pas d'œuvres purement artistiques.

Par ailleurs, Gerhart<sup>81</sup> déclare qu'en dépit des effets déplorables et négatifs dégagés par les intellectuels vis-à-vis des programmes proposés par le mass média, on remarque que 90 % des maisons américaines possèdent des récepteurs et passent au moins quatre heures de leur temps devant la télévision, pour lui, un nombre réduit des intellectuels qui n'en possèdent pas ont peur de trop devenir dépendants de ces programmes.

Les limites de cette « culture de masse » résident dans l'impossibilité de pouvoir généraliser et d'imposer un modèle de culture uniforme à tous les groupes sociaux, étant donné que les enjeux de la réception d'un produit culturel varient d'un individu à un autre et d'un rang social à un autre. Un morceau de musique, par exemple ne pourra pas être écouté ni apprécié de la même façon par un individu vivant en Amérique du nord et un autre venant de

---

<sup>80</sup> Wiebe Gerhart, D., (1964), *Culture d'élite et communications de masse*, Persée, Communications, 1964, p.36

<sup>81</sup> Ibid.

l'Amérique latine. Une émission télévisée ne pourra pas être regardée pour les mêmes raisons par un Européen et un Africain.

Evoquer la question de « culture de masse » nous amène inévitablement à aborder le concept de culture d'élite. Le terme « élite » renvoie d'abord à un groupe minoritaire privilégié de par sa classe d'appartenance ou son niveau culturel élevé et distingué par rapport aux autres groupes populaires qui n'avaient pas étudié ou bénéficié des conditions de vie et de scolarisation similaires aux siennes. En effet, l'apprentissage de cette catégorie est considéré comme spécial, son enseignement est assuré par des formateurs compétents, élus et bien sélectionnés parmi tant d'autres.

## **10.2 La culture cultivée et la culture partagée**

En France, les investigations faites dans le domaine des langues et des cultures étaient foncièrement faites par Robert Galisson qui distinguait entre deux types de culture : une culture cultivée et une culture partagée.

La culture cultivée est une culture individuelle, personnelle et travaillée que l'être humain développe et construit à son gré tout au long son parcours professionnel, il s'agit donc du stock culturel que l'individu a pu recueillir et rassembler, ce dernier pouvant toucher à des domaines divers de la vie tels que : l'Histoire, la géographie, l'art, les lettres, la science... La culture partagée, appelée aussi, culture anthropologique, quant à elle, se réfère aux valeurs, normes et pratiques qu'une communauté partage telles que : les traditions, les rites, les cultes, les représentations, etc. S. Pélissier et al<sup>82</sup> déclarent à ce propos qu' :

*Il s'agit d'une culture action, c'est-à-dire la culture qui ne se reconnaît pas les faits. Elle inclut la transmission de valeurs reconnues par le groupe de référence comme universels ou incontestables : le respect de la dignité humaine, par exemple. Tout comme la langue partagée, la culture partagée permet aux personnes de s'identifier à leur groupe d'appartenance ou endogroupe ; elle contribue directement à la construction de l'identité collective.*

Pour Jacques Leylaverigne et Andrea Parra, il n'est pas question de personnes cultivées et de personnes incultes, mais il s'agit tout simplement de niveaux de culture. Cette dernière diffère d'un individu à un autre, et dépend essentiellement de l'environnement familial et professionnel dans lequel on vit. Le degré de culture se mesure donc par la capacité du sujet

---

<sup>82</sup> Pélissier, S., Favier, L., & Chaves, R-M. ,*L'interculturel en classe*, Presses universitaires de Grenoble, 2012,p.10

à faire la part des choses et à établir des divergences et des convergences entre ces dernières. Pour mieux expliciter la notion de culture cultivée, nous nous servons d'un exemple pertinent qu'ont donné ces deux didacticiens :

*Il est communément admis que plus on est cultivé, plus on est capable de faire des distinctions. On aura, par exemple un niveau basique de capacité de distinction quand on ne confond pas Madona et Mozart. Un niveau supérieur (au précédent) c'est quand on est capable de distinguer La flûte enchantée de Mozart et La symphonie numéro neuf de Beethoven. Un niveau encore supérieur, c'est être capable, quand on écoute La flûte enchantée, d'identifier les personnages.*

Une autre distinction entre la culture anthropologique et la culture cultivée a été faite par Gohard- Radenkovic<sup>83</sup>. Elle qualifie donc la première de *transversale, tacite et implicite, et non valorisante* » et la deuxième de « *élitaire, implicite et codifiée, valorisante et distinctive* ». D'après elle, la culture anthropologique, est acquise inconsciemment et involontairement par la majorité d'un groupe donné, elle est non valorisante parce que son acquisition ne fait pas la distinction d'un élément par rapport à un autre. La culture cultivée, est par ailleurs, acquise par une minorité du groupe, souvent par des individus dotés d'un niveau intellectuel supérieur aux autres ou des personnes ayant poursuivi des études supérieures et ont excellé dans leur domaine. Elle est volontaire et valorisante, car la personne qui la possède se reconnaît et se distingue facilement dans le groupe auquel elle appartient et avec qui elle partage la culture anthropologique. Cuq et Gruca ajoutent que la culture cultivée est transmise, elle n'est pas enfermée dans un espace restreint, elle se propage et se partage davantage entre les individus appartenant à des civilisations diverses, Pour cela, ils avancent que cette dernière :

*Est largement transculturelle. On veut dire par là que bien des savoirs qui la composent appartiennent à ce qu'on appelle aujourd'hui le patrimoine de l'humanité : Cicéron, Homère, le théâtre No, Rudolf Noureev, la calligraphie arabe, Picasso, Berlioz, etc., ne sont pas reconnus de la seule population cultivée des pays qui leur ont donné le jour<sup>84</sup>.*

---

<sup>83</sup> Cuq, J-P et Gruca. I. *Cours de Didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble, 2005, p. 87

<sup>84</sup> Ibid.

## **Conclusion**

Dans le premier chapitre, nous avons essayé d'exposer les différentes définitions attribuées au concept clé de notre recherche qui est : la culture. Cette confrontation nous a permis de déduire que la culture est l'ensemble de pratiques, représentations sociales qui forment l'identité d'une communauté et qui constituent sa singularité. Nous avons par la suite évoqué les différents processus culturels liés au concept de culture à savoir : l'acculturation, la déculturation et l'assimilation. Nous avons également pensé qu'il est utile d'aborder la hiérarchie culturelle, c'est-à-dire, les points de divergences qui se dessinent entre les cultures populaires et les cultures bourgeoises, la culture d'élite et la culture

## **Chapitre II**

### ***Du Culturel à l'interculturel***

## **Introduction**

Depuis des lustres, la rencontre entre des individus étrangers amène évidemment à la confrontation entre leurs cultures et leurs confessions. Aujourd'hui, la sociologie et la didactique des langues –cultures ne voient plus cette rencontre et cette diversité culturelle d'un angle restreint et péjoratif mais les considèrent comme étant un atout social et une richesse majeure. Dans le cadre de ce chapitre, nous allons nous focaliser sur le phénomène d'interculturalité, un phénomène en vogue et qui ne cesse de faire l'objet d'étude d'un bon nombre de chercheurs. Nous accorderons également de l'importance à des notions fortement liées à celle de l'interculturel à savoir : l'altérité, l'identité culturelle, la communication interculturelle, les stéréotypes et les clichés.

"L'autre est à la fois identique à moi et différent de moi".

Abdallah-Preceille et Porcher

## - Le multi – pluri Culturalisme

L'apparition du multiculturalisme tient son origine du mouvement migratoire, qui a eu lieu après la deuxième guerre mondiale, il renvoie à la présence concomitante de plusieurs cultures dans un territoire étranger. Le multicultural se limite donc à cette existence plurielle des ethnies diverses et non à leur réciprocité. Ce phénomène a fait ses premières apparitions aux Etats Unis et a engendré des conflits innombrables notamment entre les blancs et les noirs, ces derniers ont été exposés à toute sorte de marginalisation, ségrégation raciale, humiliation et exclusion. Peu à peu, cette immigration a gagné d'autres continents comme l'Europe, particulièrement la France.

Maddalena de Carlo souligne dans ce cadre que :

*Depuis quelques décennies, ce type de conflits gagne tous les pays industrialisés à population hétérogène. En Europe, les anciennes puissances coloniales ont dû, bon gré mal gré, accueillir nombre d'individus qui, après avoir vécu en état de soumission, se sont senti le droit de recourir à la métropole en cas de nécessité. Son passé colonial, d'autres facteurs tels que sa position géographique et sa tradition de terre d'asile, ont contribué de faire de la France un pays d'immigration<sup>85</sup>.*

A l'heure actuelle, le multicultural peut s'observer partout, dans les rues, au travail, dans les aéroports et en particulier dans les lieux touristiques. Désormais des personnes venant de partout ne sont pas obligées d'obéir à toutes les normes dictées par la société d'accueil mais conservent à leur gré leur culture d'origine à travers leur mode vestimentaire, leurs croyances religieuses et même leurs pratiques culinaires.

Camelliri<sup>86</sup> quant à lui, établit une certaine distinction entre l'interculturel et le pluri- ou le multicultural. Pour lui, une société multiculturelle est un espace où coexistent plusieurs cultures sans que les individus qui y habitent se soucient de leurs différences culturelles et langagières. Par contre, une société interculturelle est un territoire dans lequel le croisement de cultures aboutit à des interactions et des corrélations. De ce fait des rapports étroits s'installent entre les différents individus et ce dans le but de créer un climat harmonieux et homogène.

---

<sup>85</sup> De Carlo, M., Op.cit. p.36

<sup>86</sup> Camelliri, C., (1989), p. 389,392 cité par Kilani –Schoch, M., *La communication interculturelle : malentendus linguistiques et malentendus théoriques dans* : Bulletin suisse de linguistique appliquée, 65/1997, 83-101 en ligne in : [https://doc.rero.ch/record/20653/files/83-101\\_Kilani-Schoch.pdf](https://doc.rero.ch/record/20653/files/83-101_Kilani-Schoch.pdf) Consulté le 26.04.2016

*Dans une situation multiculturelle, les cultures se contentent de coexister entre elles, elles restent dans l'isolement ou entrent en conflit. L'interculturel est en revanche selon lui un stade construit par les partenaires qui s'élèvent au-dessus de cette simple coexistence. Il doit constituer "un nouveau plan : celui d'une formation unitaire harmonieuse transcendant leurs différences (les différences entre les cultures) sans les évacuer." En d'autres termes, l'interculturel définirait la communication adéquate entre partenaires culturellement différents. Il consisterait en "la façon correcte acquise par chacun d'entre eux (des partenaires) de signifier et de traiter cette différence chez les autres et en lui-même.*

Ainsi, le conflit entre les cultures s'avère inévitable, il revient donc aux différents acteurs sociaux de développer une certaine conscience permettant de reconnaître ces différences et de ne pas faire de ces dernières une source de malentendus et de désaccords.

Pour Louis Porcher, « *toute société est aujourd'hui pluriculturelle. Plusieurs cultures y coexistent ou s'y interpénètrent, se juxtaposant ou se transformant mutuellement. Il n'y a plus de société homogène.* »<sup>87</sup> Ceci dit, à nos jours, une société ne se trouve jamais à l'état pur, toute communauté est l'ensemble et la résultante de plusieurs d'autres, maintes sociétés se rencontrent, s'entrelacent et se confrontent pour à la fin faire naître une qui est le résultat de cette fusion.

Martine Abdellah Prétceille ajoute dans ce cadre que :

*Le multiculturalisme ou le pluralisme culturel se définit comme une addition de groupes culturels. Or, aujourd'hui, la diversité ne peut pas être réduite à une addition de cultures. Au contraire, les cultures ne sont que variations, changements, labilité, dynamique. C'est ce que les anthropologues appellent une culture bariolée, créolisée, métissée. La culture est baroque. Ainsi, le concept de culture, entendu comme structure, comme système, comme catégorie, devient inopérant car il renvoie à une entité statique, à la notion de différence et de catégorisation. Les catégorisations s'effectuent sur des critères qui n'ont plus de pertinence : le nom, le faciès, la religion*<sup>88</sup>.

Nous pensons donc qu'il est utile de dire que de ce multiculturalisme jaillissait un certain pluriculturalisme, ce dernier renvoie à la possibilité d'une minorité d'acquérir la culture

---

<sup>87</sup> Porcher, L. (Juillet 2003), « Le plurilinguisme : des politiques linguistiques, des politiques culturelles, des politiques éducatives », in *le Français Dans Le Monde*, n° spécial, p.54

<sup>88</sup> Abdellah Prétceille, M. (2011), *La pédagogie interculturelle, entre Multiculturalisme et Universalisme*, en ligne in : <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/9835.pdf> Consulté le 23.12.2016

d'une majorité, de s'ouvrir sur leurs valeurs tout en préservant les leurs. Autrefois, et plus précisément pendant la renaissance, la culture et le savoir étaient réservés à la classe des intellectuels et des érudits, de nos jours, au contraire, nous assistons à un épanouissement et une ouverture sur tout le monde, la technologie et la culture sont accessibles à toutes les tranches sociales quelques soient leur origine, leur couleur, leur âge. Il s'agit, en fait de la démocratisation des échanges culturels.

Nous tenons dans le cadre de cette modeste étude à préciser que le multiculturalisme n'a pas été perçu de la même façon à travers le monde. Il est connu de tout le monde que la société américaine est une société pluriethnique, les anthropologues et les sociologues américains ont tant débattu la diversité culturelle, chose qui contrariait aux perceptions des chercheurs français. Pour mieux illustrer cette idée, nous rejoignons Ronan Le Coadic qui déclare dans le cadre d'un débat sur l'identité et le multiculturalisme que :

*Les apports des anthropologues culturels américains sont souvent sous-estimés : ils ont pourtant contribué à montrer qu'on ne pouvait plus méconnaître les façons de penser des autres cultures ou les réduire à de la sauvagerie, ils ont mis en évidence la cohérence relative de tous les systèmes culturels et beaucoup contribué à éliminer la confusion entre nature et culture. On retiendra, néanmoins, de la critique française, qu'il est essentiel de veiller à ne pas réifier les cultures.<sup>89</sup>*

Ceci dit, les investigations faites par les chercheurs américains dans le cadre de la diversité culturelle ont été mal vues par leurs collègues français, ces derniers ne reconnaissent pas à proprement dit cette pluralité.

Il est également utile de signaler que certains citoyens et politiciens, en France par exemple, se retrouvent dans un état d'anxiété, ils ressentent une certaine inquiétude et veulent à tout prix que le processus d'immigration prenne du recul, ce dernier, pourrait, à leur avis, multiplier les chances de travail et d'étude de la population française. L'ancien premier ministre du Royaume Uni Gordon Brown avait déclaré :

*Je connais des gens inquiets du fait que l'immigration fragilise leurs salaires et les perspectives d'emplois de leurs enfants, et ils s'inquiètent aussi de savoir s'ils vont trouver un logement décent pour leur famille. » et qu'« ils veulent être sûrs que le système est à la fois sévère et juste. Ils veulent être sûrs que les nouveaux arrivants dans le pays accepteront leurs*

---

<sup>89</sup>Le Coadic, R., (2005), *Le multiculturalisme*, Moscou, Institut d'ethnologie et d'anthropologie, Académie des sciences de Russie, p. en ligne in : <http://perso.univ-rennes2.fr/ronan.lecoadic> Consulté le 12.05.2016

*obligations (...): obéir à toutes les lois, parler anglais est important, payer leurs impôts*<sup>90</sup>

En Algérie, la coexistence de plusieurs langues fait que ces dernières s'entrelacent et entrent en conflit en même temps, l'arabe est la langue mère des Algériens, le Français, quoi qu'il demeure une langue étrangère, est parlé par plusieurs locuteurs, notamment par les gens instruits ou autres ayant fait des études supérieures.

Maints autres dialectes font la diversité, la richesse et la particularité culturelle de telle ou telle région. Khaoula Taleb Ibrahimy souligne que :

*Ces dialectes constituent la langue maternelle des Algériens et sont le véhicule d'une culture populaire riche et variée ; par leur étonnante vitalité, les parlers algériens témoignent d'une formidable résistance face à la stigmatisation et au rejet que véhiculent à leur égard les normes culturelles dominantes*<sup>91</sup>

## - **L'identité culturelle**

Le concept d'identité a depuis de longues années occupé un espace large dans le milieu des spécialistes en sociologie et des écrivains engagés, en effet l'identité est l'ensemble des éléments qui concourent à l'identification personnelle par le recours constant aux racines et aux origines de l'individu. Il est donc commode de signaler que le substantif « identité » est de nature polysémique. Le petit robert par exemple évoque : la « similitude : « *caractère de ce qui est identique* », *l'unité*, « *caractère de ce qui est UN* », *la permanence*, « *caractère de ce qui reste identique à soi-même* », *la reconnaissance et l'individualisation*, « *le fait pour une personne d'être tel individu et de pouvoir également être reconnue pour telle sans nulle confusion grâce aux éléments qui l'individualisent* »<sup>92</sup>. L'identité est donc la propriété de ce qui est uni, lié, particulier et durable. Une personne consciente de ses spécificités identitaires est une personne qui croit au consentement social et aux différences qui s'établissent avec les autres groupes.

Par ailleurs, Jean Pierre Cuq<sup>93</sup> voit que l'identité est : « *une notion transversale aux sciences humaines, l'identité a été étudiée en psychologie, particulièrement en psychologie sociale et en ethnologie [...] ainsi, l'identité est conçue comme le résultat de constructions*

---

<sup>90</sup> Lisée, J-F., *le multiculturalisme en question*, 2010 en ligne in : [http://classiques.uqac.ca/contemporains/lisee\\_jean\\_francois/multiculturalisme\\_en\\_question/multiculturalisme\\_en\\_question.html](http://classiques.uqac.ca/contemporains/lisee_jean_francois/multiculturalisme_en_question/multiculturalisme_en_question.html) Consulté le 18.07.2016

<sup>91</sup> Taleb Ibrahimy, KH, « L'Algérie, coexistence et concurrence des langues », *L'Année du Maghreb*, Algérie, 2004, pp207-218

<sup>92</sup> De Gaulejac, V., *Identité* in : [http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/cifali/cours/Vocabulaire\\_psychosociologie/identite\\_degaulejac.pdf](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/cifali/cours/Vocabulaire_psychosociologie/identite_degaulejac.pdf) Consulté le 25.12.2016

<sup>93</sup> Cuq, J-P, *Op.cit.* p.123

*et de stratégies ; elle est toujours en évolution et en recomposition* ». En d'autres termes, la question de l'identité est collatérale et est au centre de beaucoup de sciences, elle est étudiée et prise dans différents angles des sciences humaines et sociales, dans ce contexte, Cuq souligne alors le caractère évolutif et changeable de l'identité .

Ferréol et Jucquois voient que l'identité est un :

*Concept polymorphe, que se partagent tant les approches scientifiques que les connaissances ordinaires, l'identité est un donné complexe à appréhender, en raison à la fois de sa transversalité disciplinaire et des rapports dialectiques qui fondent les réseaux conceptuels auxquels elle peut être associée*<sup>94</sup>.

Ces deux chercheurs soulignent bien le caractère changeable et complexe de la notion d'identité et la place centrale qu'occupe dans les différentes disciplines telles que la sociologie, l'ethnologie, la psychologie sociale et l'anthropologie. L'identité n'est pas un processus stable, elle change, évolue, apparaît, disparaît et réapparaît, ce sont justement ses actants qui en décident en fonction des conditions et des situations de vie et d'intégration. Ces actants sont l'individu, la société, l'étranger..

Plusieurs questionnements qui ont porté sur la question d'identité touchent inéluctablement à la notion de culture entre lesquelles, il existe des liens étroits et complexes. Pour la psychologie sociale, l'identité est vue comme étant :

*Un outil qui permet de penser l'articulation du psychologique et du social chez un individu. Elle exprime la résultante des diverses interactions entre l'individu et son environnement social, proche et lointain. L'identité sociale d'un individu se caractérise par l'ensemble de ses appartenances dans le système social : appartenance à une classe sexuelle, à une classe d'âge, à une classe sociale, à une nation, etc. L'identité permet à l'individu de se repérer dans le système social et d'être lui-même repéré socialement*<sup>95</sup>.

Il convient donc de dire que l'identité constitue la relation et les rapports qu'entretient une personne avec sa société, son passé, son présent et son avenir au sein de sa communauté, ce sont ces rapports-là qui lui permettent de se retrouver et de créer un statut qui la distingue d'autres personnes avec qui elle partage sa vie sociale.

Par ailleurs, l'identité culturelle renvoie, selon les conceptions objectivistes et subjectivistes, aux origines et aux racines qui constituent l'authenticité de la personne, ces racines sont donc

---

<sup>94</sup> Ferréol & Jucquois (2003), *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*, p. 155 cités dans : Meunier, O, *Les dossiers de la veille, Approches interculturelles en éducation, Etude comparative internationale*. (2007, Septembre) en ligne in : [https://ife.ens-lyon.fr/vst/DS-Veille/dossier\\_interculturel.pdf](https://ife.ens-lyon.fr/vst/DS-Veille/dossier_interculturel.pdf) Consulté le 23.08.2016

<sup>95</sup> Cuhe., D., Op.cit. p.83

étroitement liées aux aspects biologiques et génétiques de la personne. Denys Cucu affirme à ce propos que :

*L'individu de par son hérédité biologique naît avec les éléments constitutifs de l'identité ethnique et culturelle, dont les caractères phénotypiques et les qualités psychologiques qui relèvent de la « mentalité », du « génie » propre au peuple auquel il appartient. L'identité repose donc sur un sentiment d'appartenance en quelque sorte inné. L'identité est pensée comme une condition immanente de l'individu, le définissant de façon stable et définitive*<sup>96</sup>.

Cette conception plaide le fait que l'identité est naturelle et non acquise contrairement à la culture, elle dépend tributairement de certains phénomènes héréditaires. L'individu ne choisit pas sa langue, sa souche et ses parents, ni ses disciples et la terre dans laquelle il est né. Tous ces attributs constituent son identité personnelle et sociale. En effet, cette dernière a fait l'objet d'études multiples, citons à titre d'exemple la théorie de l'identité sociale formulée par Tajfel et Turner. Frédérique Autin, tout en se référant aux travaux de ces deux spécialistes évoque que l'identité sociale est : « *la partie du concept de soi d'un individu qui résulte de la conscience qu'à cet individu d'appartenir à un groupe social ainsi que la valeur et la signification émotionnelle qu'il attache à cette appartenance* »<sup>97</sup>, cette citation veut bien dire que le sujet reconnaît sa dépendance au groupe social en question et avec lequel il entre en interaction, ces liens rendent les individus de plus en plus soudés et les distinguent d'autres groupes sociaux. Tajfel et Turner ont évoqué dans ce cadre « les comportements intergroupes », ces derniers peuvent se manifester par des conflits divers et à ce moment-là chaque groupe se met à défendre les valeurs de sa propre catégorie. Dans le cas contraire, l'individu peut sentir une certaine trahison vis-à-vis de son groupe d'origine. Nous rappelons que les membres de chaque groupe s'efforcent de maintenir et conserver leur identité sociale. Quand ces derniers ressentent que leur unité sociale est complètement divisée, ils risquent de quitter le groupe d'origine pour rejoindre un autre et ce dans un seul but : la quête de l'identité.

#### - **L'identité, est-elle singulière ou plurielle ?**

L'identité est singulière et plurielle à la fois, chacun de nous a une identité propre à lui, un groupe social, dispose également de la sienne, et ce n'est que par la connaissance et la fréquentation des autres que l'on peut construire son identité, Amin Maalouf, l'écrivain franco-libanais nous procure la définition suivante: « *mon identité, c'est ce qui fait que je ne*

---

<sup>96</sup> Ibid., p.84

<sup>97</sup> Autin, F., *la théorie de l'identité sociale de Tajfel et Turner* in : <http://www.prejuges-stereotypes.net/espaceDocumentaire/autinIdentiteSociale.pdf> Consulté le 12.01.2017

*suis pas identique à aucune autre personne* »<sup>98</sup>. Cette identité personnelle contribue à la formation de l'identité plurielle et se nourrit de plusieurs facteurs. Alex Mucchielli en distingue cinq : des référents écologiques, matériels et physiques, historiques, culturels et des référents psychosociaux<sup>99</sup>.

Les référents écologiques concernent le milieu et l'environnement où l'on vit, les référents matériels et physiques sont l'ensemble des choses que l'on possède et qui font que l'apparence de telle personne soit différente de celle des autres, en d'autres termes, c'est l'aspect identitaire le plus apparent et le plus visible. Les référents historiques et culturels portent sur les valeurs, les modes de vie, le passé et les origines des individus. Quant aux référents psychosociaux, ce sont les constituants ayant relation avec l'image et le statut social, les représentations et les stéréotypes.

Martine Abdellah Prétceille pense que la mondialisation est l'un des facteurs qui contribuent à la formation de l'identité, pour elle, le métissage culturel et la rencontre entre les différents groupes favorisent la connaissance de soi et de l'autre. En ces termes, elle nous explique l'apport de la mondialisation à la construction de l'identité :

*La mondialisation favorise et multiplie les contacts, les lectures, les rencontres et entraîne une ouverture des identités. Chaque individu, même le plus casanier, est, par ses lectures, par la télévision, par internet, etc.... en contact avec le monde entier. L'étrangéité est devenue quotidienne et proche. Chaque individu construit son identité selon des modalités de plus en plus différenciées en s'appuyant sur des exemples extérieurs à son groupe de naissance.* »<sup>100</sup>.

Pélissier et al font remarquer que l'identité plurielle n'est que le résultat de la combinaison et de la fusion de plusieurs identités singulières. L'identité est donc pluridimensionnelle, elle est à la fois la connaissance de soi et de l'autre. Pour eux : « *deux dimensions interviennent dans la construction de l'identité : la dimension avec soi-même et la dimension de la relation avec les autres. C'est grâce à cet autre que l'individu se forge une identité distincte qui ne sera plus « une », mais plurielle, en permanente (re)construction grâce à la relation à l'autre* »<sup>101</sup>.

---

<sup>98</sup> Maalouf, A., (1998). *Les identités meurtrières*, Le livre de Poche, p.15

<sup>99</sup> Mucchielli, A, *L'identité*, PUF, (1999), p.12-24 cité dans Pélissier et al, Op. Cit, p.20

<sup>100</sup> Abdellah Prétceille, M. *La pédagogie interculturelle, entre Multiculturalisme et Universalisme*, 2011, en ligne in : <http://ler.lettras.up.pt/uploads/ficheiros/9835.pdf> Consulté le 25.07.2016

<sup>101</sup> Chaves, R-M et al, Op.cit., p.20

## - Le concept d'interculturel

L'accélération de l'émergence des moyens de communication, l'éclatement de la science, l'universalité qu'a pris les langues étrangères et la coprésence des ethnies, anciennes, qu'elles soient ou récentes dans de multiples territoires ont abouti à la collision de cultures qui se diffèrent tant sur le plan social, religieux, économique, artistique...etc. D'où l'appellation « interculturel » qui associe le préfixe inter et l'adjectif culturel. Pour bien éclaircir ce concept, nous nous servons de la définition suivante que met à notre disposition le conseil de l'Europe :

*L'emploi du mot "interculturel " implique nécessairement, si on attribue au préfixe " inter » sa pleine signification, interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité. Si au terme « culture" on reconnaît toute sa valeur, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquels les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception du monde <sup>102</sup>.*

Cette citation nous amène à déclarer que l'interculturel est un espace de rencontre, de métissage où les ressemblances et les différences se manifestent clairement entre des individus, des groupes ou mêmes des sociétés entières. Ces divergences peuvent porter sur tous les domaines de la vie allant des choses incontournables qui forment l'identité de chacun jusqu'aux détails minuscules auxquels nous accordons parfois peu d'importance.

Maints chercheurs soulignent que le concept d'interculturalité n'est pas nouveau , mais cela remonte à plusieurs siècles, vu que l'être humain a toujours vécu en groupe avec des personnes issues de cultures différentes, même si le concept didactiquement parlant n'a pas été suffisamment pris en considération, d'un point de vue social, plusieurs ethnies complètement hétérogènes se sont entrées en contact et se sont partagé des valeurs et des modes de vie par l'intermédiaire des conquêtes, des voyages, des guerres et des relations commerciales.

En France, l'interculturel a vu le jour au début des années soixante-dix, sa naissance est à l'origine d'une tentative de l'intégration des enfants de migrants, en 1975, des classes d'initiation et une politique d'intégration ont été instaurées dans le but d'initier l'école aux différences de cultures entre les élèves scolarisés et bannir tout type de conflit culturel entre

---

<sup>102</sup> Conseil de l'Europe, cité par De Carlo, Op.cit. p .41

d'une part les élèves migrants et leurs pairs et entre les migrants et l'institution d'autre part. R-M Chaves et al ajoutent à ce propos que :

*La pédagogie interculturelle adoptée visait l'insertion de ces enfants, notamment dans le système scolaire. Sans pour autant vouloir les couper de leur langue-culture d'origine, il était également prévu, dans le cas d'un éventuel « retour au pays », un enseignement de leur langue –culture d'origine (ELCO : l'Enseignement des langues cultures d'origine)<sup>103</sup>.*

Il convient alors de dire que l'approche interculturelle est née dans un contexte migratoire, ceci dit, pour faciliter l'intégration des migrants dans des sociétés étrangères et les préparer parallèlement à appréhender leur culture d'origine. Cette approche avait pour but d'installer un certain équilibre et une réconciliation entre les langues et les cultures et mettre fin à toute forme de marginalisation, de supériorité, de domination et de dénigrement.

A partir des années 1980, un appel à une France plurielle s'est fait ouvertement particulièrement avec l'arrivée de la gauche au pouvoir, la création des agences favorisant l'intégration des migrants et l'interaction entre les sociétés exogènes s'est multipliée à savoir l'ADRI (Agence pour Le développement des relations interculturelles) appelée auparavant « office national pour la promotion des cultures immigrées » et l'ICEI (Information Culture et Immigration). Les retombées de ces agences ont été considérables, elles ont grandement contribué à la construction d'une France acceptant la diversité et la différence. Luc Gruson affirme à ce propos que :

*La création de l'ADRI, ou plutôt la transformation de l'ICEI, marque effectivement un tournant dans la conception que l'Etat se fait de l'intégration culturelle. L'intégration des populations immigrées (qui concerne à cette époque moins des primo arrivants que les familles des travailleurs immigrés) se définit désormais non comme une simple insertion, non plus comme une assimilation, mais comme une véritable interaction entre des populations exogènes désireuses de s'intégrer mais possédant leurs spécificités culturelles et une société d'accueil évoluant avec ces apports.<sup>104</sup>*

Peu à peu, cette approche a dépassé le cadre migratoire pour devenir l'un des fondements importants dans l'enseignement des langues particulièrement avec l'avènement de l'approche communicative. Dès lors, la langue n'est plus conçue comme un simple

---

<sup>103</sup> Chaves, R-M., Favier, L., & Pélissier, S., (2012), *L'interculturel en classe*, Presses universitaires de Grenoble, p.15

<sup>104</sup> Gruson, L. *Immigration et diversité culturelle, 30 ans d'intégration culturelle des immigrés en France* in : <http://luc.gruson.pagesperso-orange.fr/interculturel-Luc-gruson.pdf> Consulté le 27.07.2016

instrument permettant de communiquer avec autrui mais aussi un outil qui véhicule toute une culture, l'introduction du vecteur interculturel n'est d'autre qu'un enrichissement.

L'UNESCO, à son tour a organisé plusieurs réunions consacrées toutes à l'éducation interculturelle et aux enjeux de cette dernière, dans l'une de ses publications, nous lisons :

*Acceptation de la différence, mais aussi reconnaissance des solidarités. Un projet de nature à nous faire mieux maîtriser les phénomènes relatifs au voisinage, à l'interaction et à l'intégration des cultures, à analyser les réussites et les dysfonctionnements de la communication interculturelle pour en valoriser l'enjeu, ne s'est jamais imposé fortement*<sup>105</sup>.

L'Unesco a consacré donc des sessions de formation et ce pour contribuer à l'immixtion des cultures et leur dépendance. Dans ce contexte, Martine Abdellah Pretceille<sup>106</sup> voit en l'interculturel une procédure et une nécessité qui permet d'expulser tout comportement de racisme et de xénophobie et de créer un équilibre et une connivence tant intellectuelle que sociale entre les différents groupes et enfants, pour cela, elle reprend clairement l'idée qu'a défendue l'Unesco, elle déclare donc qu' :

*Est-il utile de rappeler que l'introduction de "l'interculturel" à l'école est consécutive à la scolarisation des enfants de migrants [...]. Les activités interculturelles ont un double objectif : une meilleure insertion des enfants étrangers dans le système scolaire et "la possibilité de se réadapter, le cas échéant, à leur pays d'origine".*

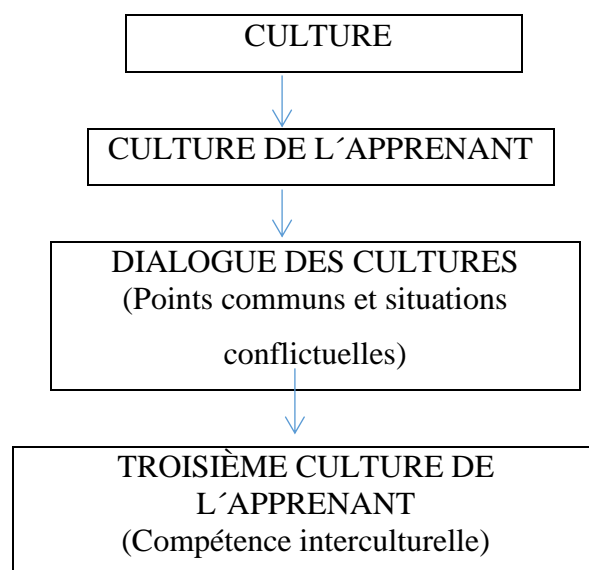
Il est donc à noter que l'interculturel ne se limite pas à la coexistence de cultures différentes, mais plutôt leur interaction et interrelation. Quand deux ou plusieurs cultures entrent en contact, elles se confrontent et pour éviter toute sorte de malentendu et atténuer les conséquences particulièrement négatives qui en découlent, il est important d'encourager et favoriser l'éducation interculturelle. Nous soulignons que la politique de l'interculturel ne cesse de prendre de l'ampleur surtout avec la création d'associations intracontinentales, et l'élimination des frontières entre les pays. Ce contact qui s'établit entre les groupes et les individus donne à réfléchir d'une part sur leurs hétérogénéités et sur l'identité de chacun d'eux et d'autre part sur les points de similitude qui font que tout rapprochement soit possible malgré que les deux partis ne partagent pas les mêmes codes, les mêmes valeurs et les mêmes attitudes.

---

<sup>105</sup> Citation disponible dans : Introduction aux études interculturelles, Esquisse d'un projet pour l'élucidation et la promotion de la communication entre les cultures (UNESCO, Paris 1980)

<sup>106</sup> Abdellah- Prétceille, M. (1985, 18-21 Juin). Pédagogie interculturelle, Bilan et Perspectives. Communication présentée au colloque : *L'interculturel en Education et en Sciences humaines*, Université de Toulouse le Mirail, PUM.

Le schéma ci –dessous que propose Kollarova,<sup>107</sup> résume parfaitement le phénomène du dialogue des cultures :



**Figure 02 : Le dialogue des cultures**

A La lumière des travaux faits dans ce cadre par Manuel Dias, ce dernier définit l'interculturel comme étant :

*Une démarche globale, vécue dans la vie de tous les jours qui doit transformer progressivement nos pratiques, faire évoluer les mentalités individuelles et collectives, débouchant sur des rapports plus égalitaires entre toutes les communautés pour aboutir à un nouveau consensus minimum de cohabitation inter-ethnique. Des expériences et des projets vivants et dynamiques sont en cours un peu partout, ce que certains groupes font est déjà un exemple vivant de cette volonté de créer les conditions de vie ensemble, différemment et positivement<sup>108</sup>.*

Autrement dit, il s'agit d'un projet de vie, où l'altérité, l'acceptation de l'autre et la tolérance règnent. Une société multiculturelle n'est pas une société dépourvue de problèmes et de conflits, tout comme la société uni-ethnique, une communauté pluriethnique est une communauté construite à base d'engagement et de compréhension. En d'autres termes, le temps est venu pour tout individu de sortir de sa coquille, de donner libre cours à ses connaissances et ses échanges avec les autres qui ne partagent nécessairement la même culture et les mêmes valeurs. A l'heure actuelle, plusieurs formes de relations interculturelles témoignent clairement de cette empathie et altérité Des associations innombrables

<sup>107</sup> Kollarova, E. (2000), cité par Sperkova , P., *La littérature et l'interculturalité en classe de langue*, 2009/10 in : [http://www.sens-public.org/article.php?id\\_article=666](http://www.sens-public.org/article.php?id_article=666) Consulté le 06.04.2017

<sup>108</sup>Dias, M. (1985, Juin), *Aller vers l'interculturel, c'est changer les mentalités*, Communication présentée au colloque : *L'interculturel en Education et en Sciences humaines*, Université de Toulouse, le Mirail.

s'engagent à installer un climat de communication, de reconnaissance et de tolérance entre les différentes cultures exolingues et ce afin de bannir et d'éradiquer toute sorte de préjugé et de discrimination.

Martine Abdellah Prétceille<sup>109</sup> conçoit à ce propos que :

*L'interculturel est d'abord une relation entre deux individus qui ont intériorisé dans leur subjectivité une culture, unique à chaque fois, en fonction de leur âge, sexe, statut social et trajectoire personnelle. On ne rencontre pas une culture mais des individus et des groupes qui mettent en scène une culture.*

Nous décelons dans cette citation que l'interculturel est un processus constamment dynamique, qui met en jeu parallèlement l'identité individuelle et collective, ce processus aboutit à la naissance d'une culture construite à la base d'interaction, de diversité et de tolérance. Il ne s'agit nullement d'une comparaison entre les deux cultures mais d'une tentative de collision, de métissage et de partage. Dans cette optique, Florence Windmüller<sup>110</sup> souligne que :

*La démarche interculturelle n'est pas une comparaison entre deux cultures basées sur les différences ou les similitudes entre des faits, des pratiques, des coutumes, etc. Elle est une démarche, une pédagogie interactionniste et constructiviste qui amène l'apprenant à effectuer un apprentissage qui se dirige vers l'Autre, mais avant tout vers lui-même, avant de trouver sa raison d'être en situation de contact entre les personnes de cultures différentes.*

Tout comme Abdellah Prétceille, Florence Windmüller souligne l'aspect subjectif de la démarche subjective. Pour cette dernière, la pédagogie interculturelle est une démarche relative et personnelle car elle est accentuée sur le profil identitaire des individus, des locuteurs, leurs comportements, le milieu social dans lequel ils ont vécu et grandi, leurs aspirations, les « *perceptions individuelles, les représentations sociales, les images collectives véhiculées dans une communauté donnée.* »<sup>111</sup>

Depuis les années 1990, Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), s'efforce de diffuser ses publications et multiplier ses projets et travaux pour une bonne prise en considération de la dimension interculturelle dans l'enseignement – apprentissage. L'introduction de cette dernière pourra avoir des conséquences fructueuses

---

<sup>109</sup> Mousa, A. (2012, Décembre), *Acquérir une compétence interculturelle en classe de langue, entre objectifs visés, méthodes adoptées et difficultés rencontrées. Le cas spécifique de l'apprenant jordanien*, Thèse de Doctorat, Université de Lorraine, p.62

<sup>110</sup> Windmüller, F. (2011), *Français langue étrangère (FLE) L'approche culturelle et interculturelle*, Editions Belin, p.20

<sup>111</sup> Ibid.

sur la rentabilité de l'enseignement d'une part et sur la réconciliation entre les groupes exogènes d'autre part. Elle permet non seulement la reconnaissance de l'autre mais aussi la prise en conscience de son propre moi, de l'identité individuelle. Florence Windmüller<sup>112</sup> ajoute que :

*L'objectif d'une telle approche est formatif, Elle vise auprès des apprenants à développer un sentiment de relativité de leurs propres convictions et valeurs, d'assumer leur identité culturelle tout en reconnaissant celle des autres [...]. Elle prépare les apprenants à vivre dans une société pluriculturelle et à reconnaître le droit à la différence, de même qu'elle vise à renforcer la cohésion sociale, la compréhension mutuelle et la solidarité.*

Les citations mentionnées *supra* nous amènent à dire que la démarche interculturelle est une finalité, l'idéal consiste à construire des sociétés pluriethniques et pluriculturelles où les rapports de solidarité, de collaboration, de réconciliation et de réciprocité règnent. Il s'agit d'amener le citoyen ou l'élève à se découvrir et à découvrir l'autre dans sa différence tout en effaçant tous les obstacles et les contraintes qui pourraient entraver leur intégration au sein d'un groupé majoritaire et facilitant, par conséquent son immigration.

#### - **La connivence culturelle**

Il se peut que certaines personnes éprouvent de l'insatisfaction vis-à-vis de leur culture d'origine, chose qui les conduit à aller chercher des éléments de réponse à leurs questionnements dans la culture étrangère, phénomène que certains chercheurs appellent : « connivence culturelle », en effet, il ne s'agit pas de mettre à l'écart ses propres principes et valeurs mais il est question d'établir une sorte d'harmonie entre les deux cultures. Dakhia Abdelouahab souligne que :

*Si « connivence » a pour sens entente secrète et tacite, la connivence culturelle signifierait ce vouloir passer d'un univers culturel à un autre par le continuum des valeurs et des représentations. Le passage se réalise secrètement parce que l'individu trouve certaines réponses à des besoins et à des attentes jusque-là latentes et que l'univers initial ne satisfait pas pleinement*<sup>113</sup>

En d'autres termes, il s'agit de s'inspirer et d'imiter certaines attitudes relatives à la culture étrangère tout en préservant celles liées à sa culture locale. Le cas d'un étudiant qui quitte

---

<sup>112</sup> Ibid. p.20-21

<sup>113</sup> Dakhia, A. (2005). *Dimension pragmatique et ressources didactiques d'une connivence culturelle en FLE*, Thèse de Doctorat, Université de Batna, 2005, p.

son propre pays pour aller s'installer dans un autre dans le but de dépasser les barrières auxquelles il doit se soumettre dans son université en est un exemple concret. Ces obstacles constituent pour certains des barrières paralysant en eux des ambitions réalisables dans d'autres contextes. Ces obstacles, souligne Dakhia Abdelouahab peuvent être d'ordre culturel, religieux ou social.

### - **La rencontre de l'Autre et le choc culturel**

Il est évident que la rencontre de deux locuteurs faisant partie de deux communautés distinctes occasionne un bon nombre d'incompatibilités tant sur le plan linguistique que culturel, parce que chacun est doté d'un système de référence et de perception complètement différent de celui dont dispose l'autre, cette rencontre entraîne donc un choc culturel, et cela peut se produire même lors d'un séjour linguistique, le touriste fait donc preuve de mécontentement et exprime son irritation parce que les habitudes culturelles du pays d'accueil ne correspondent pas aux siennes.

*En effet, le choc culturel est la conséquence d'une altération des représentations symboliques de la vie de tous les jours [...] C'est également un sentiment de rejet ressenti de la part des membres de la population du pays visité. Ce sentiment s'accompagne aussi d'une confusion concernant son rôle, ses valeurs, ses sentiments, et parfois même son identité. Il s'agit enfin d'un sentiment d'impuissance du fait de ne pas être en mesure de faire face au nouvel environnement <sup>114</sup>.*

Ceci dit, que l'individu se sent mal à l'aise, difficilement accepté par les autres pour la simple raison qu'il est différent d'eux sur le plan linguistique, comportemental, vestimentaire et parfois même culinaire, ces différences qui peuvent porter sur détails minutieux de notre vie quotidienne et que, dans notre pays d'origine, nous les négligeons ou nous leur accordons très peu d'importance, peuvent être à l'origine d'un grand écart entre les individus étrangers. D'un point de vue anthropologique, le choc culturel : « est la situation d'un individu confronté à une culture inconnue et qui suscite en lui une désorientation psychologique, un état d'anxiété, ou, plus rarement, une dépression ou un comportement paranoïaque »<sup>115</sup>. Cette citation veut bien dire que l'individu exposé à des individus ne partageant pas sa culture, son mode de vie et ses valeurs, se trouve souvent confronté à des dysfonctionnements et un déséquilibre psychologique, souci, inquiétude, mélancolie sont les symptômes de ce sentiment d'infériorité et de non-appartenance à la culture et à la

---

<sup>114</sup> Touzani, L., (Soutenue en Décembre 2013), *Le rôle central du choc culturel dans les expériences d'hospitalité touristique*, Thèse de Doctorat, Université de Grenoble, p.14

<sup>115</sup> Ibid., p.15

communauté étrangères. Ce phénomène, qui a fait l'objet de plusieurs études en anthropologie, en psychologie, en sociologie et en didactique des langues est par ailleurs, appelé par Robert Galisson : « la "déportation" culturelle qui peut s'extérioriser par différents symptômes tels que le repli sur soi, les tensions et conflits, l'hostilité, la colère voire des troubles d'ordre physique »<sup>116</sup>. Des chercheurs comme : Soizic Pélissier, Lionel Favier et Rose-Marie Chaves<sup>117</sup> soulignent que cette rencontre passe par trois étapes essentielles auxquelles certains chercheurs ajoutent une quatrième.

**6.1 "L'étape idyllique appelée lune de miel" :** c'est une période momentanée et éphémère, caractérisée généralement par une certaine joie et euphorie (comme l'indique le schéma ci – dessous), c'est une période où la personne se montre accueillante, ouverte d'esprit et s'efforce de créer des liens solides avec la personne étrangère. Cette première rencontre est accompagnée d'une certaine curiosité et enthousiasme, en d'autres termes, chacun des locuteurs a, par le biais de son interlocuteur, envie de découvrir un autre monde différent du sien et où tout semble à priori beau, sublimé et alléchant.

**6.2 "Le choc culturel ou l'étape de la survie" :** c'est une période transitoire, marquée par la nostalgie, le stress et le manque de confiance, c'est à ce moment-là que les tensions montent entre les individus, il est donc difficile d'assurer une compréhension totale entre eux. C'est donc au niveau de cette étape que la confrontation se manifeste clairement et que les différences entre les deux cultures apparaissent ce qui engendre la difficulté d'accepter l'autre. Pélissier et all déclarent à ce propos que :

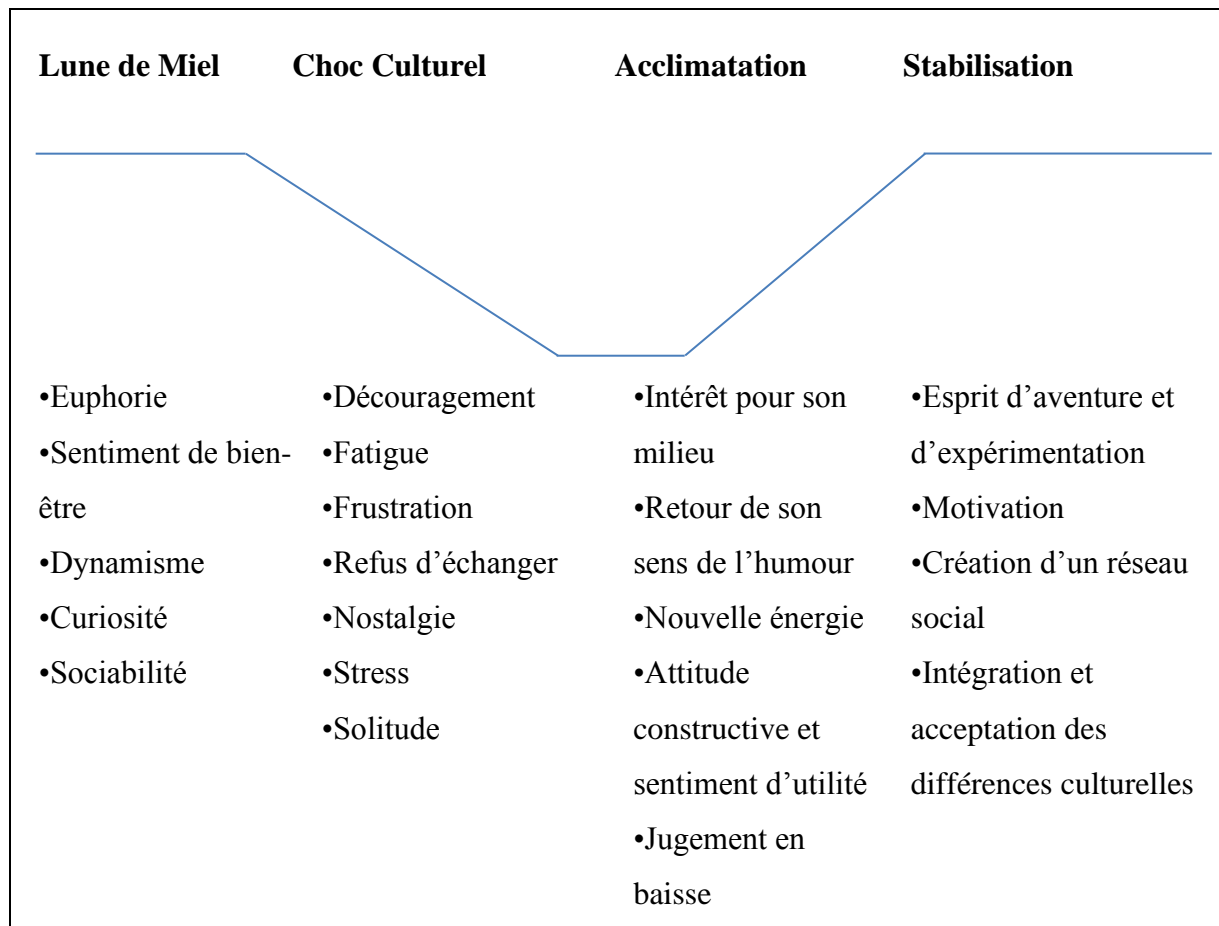
*L'interprétation des codes, des gestes, des modes de vie devient difficile, parfois même impossible. Les locuteurs ont des difficultés à les comprendre. C'est ce qu'on appelle à proprement parler le choc culturel. Les points de repère se font tellement rares que l'individu est déstabilisé. Ses références refuges étant celles de sa culture d'origine. Il s'y accroche intuitivement. Ce regard ethnocentré sur la culture de l'autre conduit à des jugements globalisants et empêche d'accepter ce qui est différent*<sup>118</sup>.

---

<sup>116</sup> Galisson, R. (1997), « Problématique de l'éducation et de la communication interculturelle en milieu scolaire européen ». *Intercompreensao*, n°6 p.9-33, in Chaves, R-M., Favier, L., & Pélissier, S, (2012), *L'interculturel en classe*, Presses universitaires de Grenoble, p.45

<sup>117</sup> Ibid, p.45-46

<sup>118</sup> Ibid.



**Figure. 03** : Les étapes du choc culturel<sup>119</sup>

### 6.3 "L'étape d'adaptation ou d'acclimatation » : Pélissier et al soulignent que :

*Progressivement, le locuteur parvient à se sentir plus à l'aise, à mieux agir, mieux communiquer dans le même espace qui lui paraissait auparavant indécodable, impénétrable. La relativisation de son système de référence lui permet de dépasser le regard ethnocentrique. La communication s'oriente vers les regards croisés, une compréhension et une acceptation mutuelles, l'étape d'adaptation est une phase d'adhésion, d'adoption de certaines valeurs morales qui s'opère graduellement.*

Nous décelons dans cette citation que cette étape est celle de la réconciliation, régulièrement, l'individu tend à accepter l'autre, à déchiffrer le sens des communications et à s'intégrer dans la société étrangère, elle est caractérisée par l'intérêt de la personne pour son milieu, le retour de l'humour, de l'énergie et la baisse des jugements envers autrui, cet esprit d'épanouissement et d'ouverture lui permet, plus tard, de connaître un nouveau code linguistique, d'apprendre un nouveau système de règles et de normes sociales et culturelles, d'avoir une vision sur les rites et les coutumes de la société exogène, bref, il sort de sa

<sup>119</sup> La Société nationale de l'Acadie, *Le choc culturel* in : <http://www.snacadie.org/~sna/images/omia/Choc%20culturel.pdf> Consulté le 12.07.2017

coquille en côtoyant d'autres individus avec qui il partage des heures au travail, et même des moments de détente et de plaisir. Nous tenons à signaler que cette intégration est souvent accompagnée d'un regard comparatif et d'une oscillation entre la culture d'origine et la culture exogène.

**6.4 "La stabilisation" :** Cette phase constitue une continuité de l'étape précédente, elle se définit, comme l'indique le schéma par l'enthousiasme et la motivation de créer un réseau et des liens sociaux équilibrés avec les personnes étrangères, c'est une phase cruciale dans toute communication interculturelle et la résultante des efforts fournis par les locuteurs issus de cultures diverses et différentes. Bref, c'est le moment de bannir toute forme de préjugé et d'installer une certaine harmonie entre les individus ou les groupes concernés.

## **7. Le langage silencieux et la communication interculturelle**

Il est connu de tout le monde qu'une communication entre deux personnes issues de cultures différentes est difficile à gérer et souvent exposée à des contraintes et des obstacles causant ainsi des malentendus et des équivoques. Pour Yue Zhang « *Elle sera fructueuse si l'on sait s'adapter aux exigences de la culture d'accueil ou négocier entre son propre héritage culturel ou linguistique et celui de la culture à laquelle on est confronté, c'est-à-dire emprunter à celle-ci tout en lui apportant.* »<sup>120</sup>. En Chine, par exemple, il importe d'entreprendre des relations amicales avec le personnel de l'entreprise avant de se lancer dans un projet d'affaire. Pour pouvoir s'intégrer facilement en Chine, il est commode de connaître les spécificités comportementales de la population chinoise.

Les attitudes culturelles diffèrent d'une culture à une autre, ce ne sont pas des valeurs universelles mais des paramètres comportementaux qui font la particularité d'une telle ou telle ethnie. « *On peut observer des variations sur le plan du volume sonore, de gestion de la prise de parole, des formules de politesse ; même le silence se manifeste différemment d'une culture à l'autre. Il est par conséquent approprié de parler de « styles de discours culturellement différents.* »<sup>121</sup>

Edward Thomas Hall, anthropologue américain et spécialiste de l'interculturel, a mis en place quatre composantes à prendre en considération dans tout échange non-verbal avec un étranger ne partageant pas le même territoire avec l'interlocuteur. Il s'agit de la conception

---

<sup>120</sup> Yue Zhang, (2013), *Pour une approche interculturelle de l'enseignement du français comme spécialité en milieu universitaire chinois*, Hal, p.72

<sup>121</sup> Robinson, (1987), cité in Yue Zhang, Op.cit. p.66

de l'espace, du temps, du contexte et de la chaîne actionnelle. A ces composantes, Alain Blondel, Luc collès, Geneviève Briet, Laure Destercke et Azam Sekhvat<sup>122</sup> ajoutent deux autres à savoir : la kinésique et la gestuelle que Hall intègre directement dans les quatre coordonnées déjà mentionnées et que nous allons à présent voir en détail.

**7.1 L'espace :** l'être humain a depuis son existence sur la planète terre tenté de protéger son territoire et les choses qui l'entourent contre les forces extérieures, en vivant dans des grottes ou des cavernes jusqu'à l'ère actuelle où il est parvenu à construire de grandes bâtisses, ne serait-ce que pour conserver son champ d'habitation et son intimité, il s'agit là d'une manière de se protéger, nous pouvons même percevoir à l'intérieur des maisons où chaque pièce est réservée à une activité quelconque. En établissant des relations avec d'autres personnes, le locuteur garde ou non ses distances envers son interlocuteur, cette distance dépend de la culture de ces deux derniers. En nous appuyant sur les travaux de Hall sur la communication non – verbale, nous constatons que ces rapports de rapprochement et d'éloignement ne sont que la résultante de faits sociaux, économiques ou psychologiques. Pour cela, nous nous servons de l'exemple qu'a donné Hall<sup>123</sup> à propos de l'accueil de l'étranger ou du camarade dans des pays différents :

*Ainsi, dans certaines régions, le voyageur ami est presque immédiatement invité par son hôte chez lui (c'est le cas aux U.S.A, mais aussi dans les pays arabes), alors que dans d'autres ( en France par exemple), l'ami de longue date est accueilli au restaurant comme si l'on voulait préserver l'intégrité du territoire .*

Cette proxémique n'est pas perçue ou interprétée de la même façon d'un individu à un autre. En Algérie, par exemple, comme dans plusieurs pays arabes, nous avons tendance à nous rapprocher de notre interlocuteur pour lui confier une chose ou lui transmettre un message, cette attitude est mal vue par un interlocuteur européen qui peut la percevoir comme étant un manque de respect ou de politesse.

La notion de proxémique relève aussi des différentes sensations auditives, tactiles, olfactives, un comportement peut être tolérable dans une société et ne l'est pas dans une autre

*Le bruit : présent dans les salles de réunion des pays asiatiques, il nuit à la concentration des négociateurs occidentaux sans gêner leurs homologues locaux. Quant aux apartés, alors qu'ils soient tolérés en*

---

<sup>122</sup> Blondel, A et al, Op.cit, p.12

<sup>123</sup> Ibid.

*France, en Turquie ou chez les latins, ils sont mal vus au Japon ou dans les pays arabes où ils sont ressentis comme des critiques* <sup>124</sup>.

Un autre exemple qui reflète la différence culturelle en matière d'exploitation de l'espace est celui des types de constructions et d'habitations, dans les pays européens ou occidentaux, par exemple, les bâtisses sont divisées en pièces et en chambres et chacune est réservée à une activité particulière, si l'un d'individu par exemple veut s'isoler, il rejoint une autre chambre propre à lui, tandis que chez les maghrébins, deux personnes peuvent partager la même chambre, y rester même dans un moment de silence ou de sommeil, ils peuvent même manger dans la même assiette, partager en groupe une salade et un plat, et se divertir parallèlement, chose quasiment différente de la culture occidentale, ceci dit, la perception de l'espace ne se fait pas de la même façon.

**7.2 Le temps :** une autre composante à prendre en considération est celle du temps, en effet, il est à signaler que la gestion du temps chez les occidentaux se fait de manière très précise et minutieuse, les frontières entre les relations familiales, amicales ou personnelles et les relations professionnelles, dites officielles sont nettement séparées, nous constatons par exemple, qu'au Japon, les employés accordent une importance colossale au travail, aux horaires d'entrée et de sortie, tandis qu'aux pays arabes, un bon nombre d'employés fait du retard, au moins d'un quart d'heure avant de rejoindre leur travail. Un autre exemple qui a grandement attiré notre attention est : les horaires d'arrêt des bus et des métros dans les différentes stations allemandes, les horaires sont respectés à la seconde tandis qu'en Algérie par exemple, le bus arrive souvent en retard et risque même de ne pas arriver. En d'autres termes, la ponctualité et la régularité sont des paramètres inclus dans la culture occidentale. E.T Hall et M. Reed<sup>125</sup> soulignent dans ce contexte que :

*Le temps d'attente aussi différentes valeurs selon les cultures, Au Moyen-Orient, le demandeur peut attendre toute la journée et même devoir revenir plusieurs jours de suite avant d'être reçu. Il lui paraît normal que parents, amis et personnages importants prennent le pas sur lui. En Europe, par contre, l'attente ne peut avoir que deux significations : soit la personne qui reçoit ne sait pas s'organiser, soit elle tient à montrer son peu d'estime pour la personne qui attend.*

**7.3 Le contexte :** renvoie aux circonstances dans lesquelles le message ou la communication se produit. En nous référant aux travaux de Hall et Reed<sup>126</sup>, nous déduisons que les cultures

---

<sup>124</sup> Ibid., p.13

<sup>125</sup> E-T, Hall & Reed, (1986), « Les concepts de la communication interculturelle », in *Cahiers de psychologie sociale* de l'Université de Liège, n°24, pp.1-14

<sup>126</sup> Ibid.

à contexte pauvre sont des cultures où la part de l'explicite est importante, tandis que les cultures à contexte riche sont celles qui accordent de l'importance à l'implicite, beaucoup de choses sont donc positionnées dans l'espace de "non-dit", comme si le locuteur laisse à son interlocuteur sa part d'inférence, il l'incite indirectement à interpréter à sa façon les petites allusions et les significations voilées. Ce genre de cultures, par contre, s'intéressent aux éléments para-verbaux de la communication comme le geste, la mimique, le silence, le sourire, la colère, le ton de la voix, les regards, la posture, bref au langage corporel et celui des sens qui accompagnent le langage linguistique. Ces différences de langage différent d'une culture à une autre, la hauteur de la voix, par exemple, peut paraître normale dans une société donnée, et être signe de mécontentement, de dispute dans une telle autre.

**7.4 La chaîne actionnelle :** elle renvoie aux réactions qui dépendent de telle ou telle action, il s'agit donc d'une multiplicité d'actions où la dernière n'est que le résultat de celle qui la précède. Ces actions, peuvent aussi être interprétées différemment d'un pays à l'autre. Le silence, par exemple, lors d'une réunion familiale, peut être signe de sagesse, de mécontentement, de concentration ou de mauvaise humeur.

**7.5 La kinésique ou gestuelle :** tout comme les premières composantes fondamentales de la communication, appelées par Hall : "coordonnées", la kinésique ou la gestuelle constituent un élément incontournable dans la communication interculturelle, tous les jours nous nous exprimons à l'aide de gestes sans nous en rendre compte. Le geste est donc omniprésent dans notre discours, et « *peut fonctionner seul, et est alors interprété au même titre que le signe verbal* »<sup>127</sup>

La signification du geste varie d'une culture à une autre, et la non-connaissance de ses interprétations multiples peut engendrer une incompréhension entre le locuteur et son interlocuteur, il est donc important de se renseigner et de connaître leurs différents référents avant d'y faire recours en voyageant ou en s'installant dans un autre pays. Le geste de la main qui veut dire zéro et qui qualifie une chose, un comportement insignifiant ou insatisfaisant en France ou ailleurs dans le monde veut dire, par contre, bravo en Allemagne et en Autriche.

*Ainsi dans le Kurdistan, pour parler de quelqu'un qui flatte ou qui cherche à plaire à son supérieur, on peut faire le geste suivant : tenant une cuillère imaginaire à la main, on fait semblant de la tourner dans une carafe*

---

<sup>127</sup> Cuq, J-P, Op.cit., p.116

*remplie de yaourt. Ce geste tire son origine du temps où les paysans offraient véritablement du yaourt à l'agha (chef de village) <sup>128</sup>.*

En Algérie, par exemple, frotter ses yeux est toujours accompagné du fait d'embrasser son doigt, ce geste est propre à la communauté algérienne et peut n'avoir aucune explication dans une autre culture. Chaves et al<sup>129</sup> distinguent deux grandes catégories de gestes et trois types :

**a)"Les gestes favorisant la communication"**: sont les gestes qui expriment la volonté du locuteur de poursuivre la communication avec son interlocuteur, ces gestes peuvent être : un sourire, une grimace exprimant son envie de s'adresser à autrui.

**b)" Les gestes bloquant la communication "**: un locuteur par exemple qui veut interrompre et mettre fin à une communication quelconque n'a nullement besoin de le dire, mais il peut faire des gestes, (ne pas sourire par exemple, ne pas regarder l'autre), en sorte que son interlocuteur comprenne qu'il veut que ce dernier se taise.

## **8. La typologie des gestes**

**8.1 "Les gestes discursifs"** : sont les gestes et les mimiques auxquels nous faisons inconsciemment recours dans la vie de tous les jours, ces gestes font partie du discours et accompagnent la communication avec proches ou avec des étrangers pour faciliter la transmission du message, assurer l'intercompréhension et dans certains cas, dans le but d'économiser du temps comme par exemple, les mouvements des doigts de la main pour exprimer une énumération, le hochement de la tête pour exprimer son contentement ou tout en disant « oui ». Nous rappelons que la signification des gestes diffère d'une culture à une autre, cette disparité d'interprétation est appelée par WindMüller<sup>130</sup> "homonymie interculturelle", autrement dit, ce qui est bon, acceptable et tolérable pour une société ne l'est pas forcément pour une autre.

**8.2 "Les gestes illustratifs"** : sont des gestes qui permettent de décrire une chose ou la taille d'un objet quelconque. Parfois, il nous semble que le geste est plus significatif que le mot, comme par exemple, le geste que l'on fait avec le pouce pour exprimer sa satisfaction vis-à-vis d'un tel comportement.

---

<sup>128</sup> Ibid., p.117

<sup>129</sup> Chaves, R- M, et al, op.cit. p.58

<sup>130</sup> WindMüller, F, (2011), *Français langue étrangère. L'approche culturelle et interculturelle*, F, Belin, p.22,

**8.3 "Les gestes emblématiques" :** sont des gestes symboliques qui peuvent ou non avoir une valeur et une signification universelle, ils peuvent être mal vus dans certaines cultures et appréciées dans d'autres, bref, elles résument le contenu du message.

Les recherches faites sur les notions de « proxémie » et de « gestuelle » nous amènent à dire que sur le plan didactique, et particulièrement en classe de langues, il est important que l'enseignant apprenne à ses élèves de prendre conscience de la nécessité de la communication non-verbale, et que verbal et non-verbal constituent un tout indissociable dans toute communication interculturelle. L'expression imagée peut remplacer dans plusieurs cas l'expression linguistique et favorise la compréhension et la mémorisation chez les apprenants.

Après avoir fait un aperçu sur les différentes composantes nécessaires à la communication interculturelle, nous allons à présent aborder la notion du malentendu comme étant un obstacle qui pourrait nuire à l'intercompréhension, l'échange entre des locuteurs qui ne partagent pas la même culture et le même code.

## **9. Les représentations de l'étranger**

Les représentations de l'étranger remettent en question l'ensemble des perceptions et des références qu'un étranger peut faire à l'égard des autres, de leur culture et à propos de sa propre personnalité et de ses différentes conduites. Ces représentations constituent des bornes entre le groupe auquel appartient l'étranger et la communauté cible, elles renseignent également sur son mode de vie et sur ses aspects identitaires. D'après Zarate, elles :

*Construisent les limites entre le groupe d'appartenance et les autres [...].Elles aménagent la relation entre le groupe et l'autre et contribuent à nommer l'étranger selon le système de références interne au groupe .A l'instar de toutes les autres formes de représentations , les représentations de l'étranger renvoient à l'identité du groupe qui les produit <sup>131</sup>.*

Ces représentations peuvent à la fois être une source de conflits et de polémiques et sont souvent accompagnées de sentiments de vigilance, comme ils peuvent être source d'affinités et de compatibilités entre les différents groupes indigènes et étrangers.

Pour Zarate, l'étranger est un "*observateur pas comme les autres*"<sup>132</sup>, sa méconnaissance du territoire et de la culture de l'Autre l'incite à évaluer des attitudes et à explorer curieusement

---

<sup>131</sup> Zarate, G. (1993), *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Didier, p.30

<sup>132</sup> Zárate, G. (1986), *Enseigner une culture étrangère*, Hachette, p.32

des lieux qui, vraisemblablement, sont méconnus ou qui échappent aux autochtones, l'étranger est une personne qui, inéluctablement se met à analyser et à examiner le fonctionnement et les mécanismes relatifs à la culture cible. Dans ce sens, elle affirme que :

*L'étranger, nouveau venu dans un pays, peut ainsi « voir », des pratiques invisibles aux yeux des natifs. Il entraîne, par exemple ses hôtes à adopter en ville un itinéraire qui leur est inconnu, les détournant de leur trajet familial. Si le premier séjour en contexte étranger est très souvent source de déconvenues et de malentendus, c'est aussi le moment où l'étranger, riche de la vision du monde construite dans son contexte maternel, perçoit des indices qu'un autochtone ne reconnaît pas*<sup>133</sup>.

## **10. Le malentendu comme obstacle de la communication exolingue**

Tout d'abord, il est utile de signaler que la communication est un processus et un mécanisme qui permet de transmettre un message, c'est-à-dire de comprendre l'autre et d'être compris par ce dernier. Parfois, des contraintes de communication s'imposent lorsque les individus ne partagent pas le même code linguistique et ne sont pas issus de cultures semblables. A ce propos Ahmad Moussa souligne que :

*Les problèmes de compréhension réciproque ne se situent pas seulement au niveau de déchiffrement de l'énoncé, les représentations que chacun fait de l'intention de l'autre, les codes, les rites, les valeurs et donc la culture dont chacun dispose, tous ces facteurs jouent un rôle favorable ou défavorable pour atteindre une certaine compréhension*<sup>134</sup>.

Ceci dit, l'intercompréhension et la réciprocité entre locuteurs différents ne viennent pas du néant, pour aboutir à cet objectif, il faut tout un effort et un engagement pour pouvoir élucider et déchiffrer le message de l'interlocuteur.

Les problèmes liés à tout échange linguistique ou culturel concernent même les locuteurs natifs ou partageant la même culture, et ils se multiplient lorsque des individus sont originaires de deux pays différents, chose qui fait que leurs représentations ne s'accordent pas. Ce désaccord peut occasionner une sorte d'incompréhension et de malentendu. Ce dernier est défini par A.Giacomi, E.Houdaifa et R.Vion<sup>135</sup> comme une : « *divergence d'interprétations sémantico-pragmatiques effectuées par deux interactants à partir d'un même message dont l'un est principalement le producteur, l'autre l'interprétant* ». Cette

---

<sup>133</sup> Ibid.

<sup>134</sup> Moussa, A., Op.cit. , p.72

<sup>135</sup> Giacomi. A, Houdaifa . A & Vion. R, (1984), *Malentendu et / ou incompréhensions dans la communication interculturelle : à bon entendeur, salut, in communiquer dans la langue de l'autre*, Noyau et Porquier, p.84-129

citation nous fait constater que les deux participants à la communication peuvent ne pas s'entendre sur les mêmes propos, ceci dit des équivoques et des ambiguïtés s'installent et freinent la transmission du contenu sémantique voulu ou attendu.

Par ailleurs, Marianne Kilani-Schoch conçoit que la question de malentendu est relative, elle dépend essentiellement de la façon d'interpréter et de sentir d'un locuteur non-natif vis-à-vis d'un comportement venant de la part d'un interlocuteur étranger, les réactions peuvent parfois s'avérer hostiles, agressives et contradictoires parce que les deux individus ne partagent pas le même code linguistique et que l'un des deux se sent écarté ou marginalisé du territoire de l'autre. Pour ceci, elle signale que :

*Certains malentendus sont rendus possibles par la représentation négative que les locuteurs non natifs ont des rapports entre majorité et minorité à laquelle ils appartiennent ; cette représentation, dont il est difficile de dire à quel point elle est constituée par les expériences interactives et à quel point elle résulte du sentiment minoritaire, détermine l'interprétation que les locuteurs non natifs vont donner d'un comportement linguistique qu'ils ignorent. Il est frappant de constater que l'interprétation hostile s'applique en dépit des autres éléments contextuels*<sup>136</sup>

« La raison, le jugement, viennent lentement, les préjugés accourent en foule. »

Jean-Jacques Rousseau, philosophe

## 11. Stéréotypes, Clichés et Préjugés

Le substantif « stéréotype » fut utilisé pour la première fois dans le domaine de l'imprimerie et renvoyait autrefois aux caractéristiques de l'image, peu à peu le mot a pris un autre sens. Dans les sciences sociales et à l'heure actuelle, ce même mot désigne l'image qu'un individu a et développe vis-à-vis de soi ou d'autrui. Il s'agit donc de toutes les représentations mentales que l'on a à propos d'un individu, d'un comportement, d'un groupe, d'une secte ou d'une nation. L'existence des stéréotypes n'est guère récente, il est question d'images ou d'énoncés faits à base de faits réels ou vraisemblables tels que : « Les Allemands sont bons en matière de fabrication de voitures », « les blondes sont pour la plupart idiotes ». En 1868, Alphonse Daudet a écrit :

*Ce qui me frappa d'abord, à mon arrivée au collège, c'est que j'étais le seul avec une blouse. À Lyon, les fils de riches ne portent pas de blouse. Il*

---

<sup>136</sup> Kilani –Schoch, M, *La communication interculturelle: malentendus linguistiques et malentendus théoriques dans* : Bulletin suisse de linguistique appliquée, 65/1997, 83-101 en ligne in : [https://doc.rero.ch/record/20653/files/83-101\\_Kilani-Schoch.pdf](https://doc.rero.ch/record/20653/files/83-101_Kilani-Schoch.pdf) Consulté le 01.08.2016

*n'y a que les enfants de la rue, les « gones » comme on dit. Moi, j'en avais une, une petite blouse à carreaux qui datait de la fabrique ; j'avais une blouse, j'avais l'air d'un gone. Quand j'entrai dans la classe, les élèves ricanèrent. On disait : « Tiens ! il a une blouse ! », le professeur fit la grimace et tout de suite me prit en aversion*<sup>137</sup>.

Ceci- dit que le port de la blouse a suffi de développer une telle représentation chez les fils de riches et leur maître à propos du gamin.

R.Preiswerk et D.Perrot soulignent que : « *Le stéréotype peut être défini comme un ensemble de traits censés caractériser ou typifier un groupe, dans son aspect physique et mental et dans son comportement. Cet ensemble s'éloigne de la réalité en la restreignant, en la tronquant et en la déformant* »<sup>138</sup> Cela veut dire que le stéréotype est l'image que l'on se fait d'un groupe, d'un comportement, cette image n'est pas nécessairement celle qui reflète la réalité, elle est une simple description subjective, personnelle et partagée par les membres du groupe, il se peut même qu'elle ne le soit pas.

A l'instar des travaux de Cuq, le stéréotype « *consiste en une représentation "cliché" d'une réalité (individu, paysage, métier, etc.) qui réduit celle-ci à un trait, à une "idée toute faite". Il est donc une vue partielle et par conséquent partielle de cette réalité* »<sup>139</sup>

De ce fait, le stéréotype peut également s'appliquer sur un domaine de la vie ou sur une profession, En Algérie, par exemple, nous constatons que maints diplômés, particulièrement les femmes recourent à l'enseignement et n'optent pas pour les emplois offerts au sein des administrations en raison des opportunités qu'offre le premier domaine telles que : les vacances et le temps libre. Un autre exemple qui a attiré notre attention concerne les voyages touristiques, un bon nombre d'Algériens préfèrent passer une partie de leurs vacances en Tunisie, au lieu de rester sur le territoire national, parce qu'à leurs yeux, l'Algérie offre des services insatisfaisants et à des prix exorbitants. Également beaucoup d'individus manifestent leur plaisir et leur volonté à apprendre la langue française, parce que selon eux, elle offre aux jeunes de divers débouchés et permet de s'ouvrir et de s'épanouir sur le monde, d'accéder aux autres pays francophones et à leur culture et de circuler facilement dans les pays européens.

Ces représentations sont très utiles à l'adaptation de la personne et à son intégration et permettent de situer cette dernière dans un espace quelconque. Le stéréotype pour une personne est l'image non seulement personnelle mais collective qu'un groupe peut avoir

---

<sup>137</sup> Daudet, A, (1868), *Le petite chose*, Candide & Cyrano, p.10

<sup>138</sup> Preiswerk,R., Perrot,D.,(1975). pp.237-238, cité dans : Zárate., Op.cit.(1986) p.63

<sup>139</sup> Cuq., J-P., Op.cit, p.224

d'un autre ou d'une civilisation. Souvent la France se reconnaît par la Tour Eiffel, par ses boutiques luxueuses, ses marques déposées, aux États-Unis d'Amérique par exemple, nous associons le statut de la liberté, à l'Italie, la pizza, à Dubaï, Burdj Khalifa et au Maroc les variétés de caftans brodés et travaillés à la main. Dans ce cadre, nous tenons à souligner que le principe de généralisation se fait automatiquement, cette globalisation ressemble en quelque sorte au syllogisme d'Aristote, par exemple si une personne tunisienne est bien gentille et accueillante, nous attribuons à tout le peuple la même qualité.

Chaves et al soulignent que les stéréotypes ne sont pas naturels mais acquis et reconstruits, la société transmet ses stéréotypes d'une génération à une autre et qui reflètent la vérité dans de nombreux cas.

*L'image que l'on se fait d'un groupe est le résultat d'un apprentissage social. Les stéréotypes ne sont pas innés, mais transmis par notre culture d'origine ou notre groupe d'appartenance. Ils sont véhiculés par des agents de socialisation tels que la famille, l'école (notamment par le biais des manuels scolaires), les médias et la publicité. Par ailleurs les stéréotypes peuvent renseigner aussi bien sur le groupe qui les produit que sur les groupes ciblés par ces stéréotypes. Par exemple, pour un Français, vivant dans un pays au climat tempéré, la Norvège est généralement associée au froid, aux fjords, tandis que pour les Portugais, grands consommateurs de morue, elle est souvent associée à ce poisson <sup>140</sup>.*

Ceci dit, les représentations et les clichés sont le produit d'une société quelconque, elles nous renseignent sur le mode de vie de tel ou tel groupe social, sur ses coutumes, ses rites, ses comportements et même ses habitudes vestimentaires, ces représentations demeurent subjectives, elles ne sont pas exhaustives mais diffèrent, changent à travers le temps et sont presque identiques à tous les membres de la communauté.

Par ailleurs, Fischer, en 1996, voit que le stéréotype renvoie aux : « *Manières de penser par clichés, qui désigne les catégories descriptives simplifiées basées sur des croyances et des images réductrices par lesquelles nous qualifions d'autres personnes ou d'autres groupes sociaux, objets de préjugés* » <sup>141</sup>. Cette citation nous amène donc à dire que les stéréotypes sont une sorte de poncifs propres à une communauté particulière, ces poncifs n'obéissent pas

---

<sup>140</sup> Chaves, R-M., et al, op.cit. p.51-52

<sup>141</sup> Fischer, G-N, (1996), *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*, Dunod, p. 133 cité par Amossy, R & Herschberg Pierrot, A.,(1999). *Stéréotypes et Clichés, langue discours société*, Armand Colin, p.27

à des normes particulières mais ce sont plutôt une façon de concevoir les comportements et les habitudes de soi et de l'autre. Ces images mentales peuvent aboutir à la naissance des préjugés souvent résultats du croisement des cultures.

Les chercheurs en psychologie sociale et en sciences humaines distinguent deux types de stéréotypes : les hétérostéréotypes et les autostéréotypes<sup>142</sup>. Le premier type concerne la vision que l'on a et la conception que l'on fait sur les autres groupes sociaux, leur vécu, leur Histoire, leur passé, cette vision est partagée par les différents individus qui forment l'attroupement. Tandis que le second type porte sur l'image commune et unifiée qu'a un tel groupe sur lui-même, ses valeurs culturelles, son processus cognitif et ses modes de vie. Nous avons donc l'impression que ces représentations et ces images sont omniprésentes dans notre quotidien au point même d'en faire une partie intégrante, l'individu se positionne par rapport à un autre en fonction de sa couleur, son passé, sa race, sa nationalité, son appartenance, sa profession et parfois aussi par ses biens et sa situation financière. Si par exemple nous proposons à un groupe de personnes des mots clés et nous leur demandons de faire correspondre chaque qualifiant à une personnalité quelconque, ce groupe-là va certainement recourir aux représentations dont il dispose au préalable pour faire ce classement. Ce test est fait dans les années 1926- par S.A.Rice , en effet ce dernier « *propose à un groupe de participants neuf photos tirées d'un journal , le Boston Herald , en leur demandant de rattacher les personnes représentées à l'une des catégories suivantes : un premier ministre européen, un sénateur américain, un bolchevique, un financier...Les résultats confirment l'hypothèse de départ :la reconnaissance s'opère bien en fonction du degré de compatibilité de la photo avec une image familière* ». <sup>143</sup> Il s'agit donc d'associer chaque personne au poste qu'elle occupe ou à sa profession. Ce test a été rapidement critiqué pour manque de précision et de clarté et particulièrement pour l'absence des contenus stéréotypés.

Les stéréotypes peuvent être positifs, c'est-à-dire une image figée qui reflète une qualité vis-à-vis d'une personne ou d'un groupe ou négatifs, autrement dit, une image insatisfaisante et qui fait l'objet de reproches et de critiques. Cette image négative peut prendre de l'ampleur au point de devenir un préjugé. Ce dernier est constitué de deux mots pré et juger, c'est-à-dire juger à l'avance. Le dictionnaire Larousse le définit comme étant un : « *jugement porté par avance, d'une opinion qu'on se fait d'avance, d'après les circonstances, les apparences*

---

<sup>142</sup> Chaves, R-M., et al, op.cit, p.51

<sup>143</sup> Amossy, R., & Herschberg Pierrot. Op.cit.p32

*favorables ou contraires. En particulier : opinion généralement reçue et adoptée sans examen »<sup>144</sup>. Cela désigne donc que le préjugé n'obéit pas à des normes particulières et n'a pas d'assises solides. Une personne peut par exemple porter un regard négatif sur une autre parce que cette dernière ne suit pas la même mode vestimentaire que celle de la première ou ne partage pas avec elle telle ou telle opinion.*

La définition du dictionnaire Larousse ressemble largement à celle donnée par Marc Lipiansky qui dit à ce propos :

*On parle de stéréotype pour désigner une représentation rudimentaire et simplificatrice relativement figée servant à caractériser un objet ou un groupe. Le préjugé est un jugement (positif ou négatif), formulé par anticipation, sans expérience préalable, à propos d'un objet. On voit que les deux notions sont distinctes même si elles se recoupent en partie (le préjugé est généralement un stéréotype, mais tout stéréotype n'est pas nécessairement un préjugé)<sup>145</sup>.*

Dans ce passage, Marc Lipiansky souligne l'aspect aléatoire et illogique des préjugés et le rapport étroit entre stéréotype et préjugé. Un préjugé est un stéréotype qui a pris une certaine popularité au sein d'une communauté particulière, mais un stéréotype n'est pas un préjugé. Le préjugé est véhiculé par une institution, particulièrement par les médias où leur diffusion et circulation sont plus rapides que nous l'imaginons. Pour Krystyna Szymankiewicz:

*Les stéréotypes peuvent apparaître dans les médias en raison de préjugés propres à certains journalistes, directeurs, réalisateurs, reporters ou rédacteurs en chef, mais ils servent souvent aussi de raccourcis pour étiqueter une personne ou un groupe. Quand le temps manque, il est plus facile et plus rapide de s'en remettre à un stéréotype connu de tout le monde que de fournir une analyse plus approfondie.<sup>146</sup>*

Cette citation veut bien dire que les stéréotypes et les préjugés occupent une place centrale dans les pages des journaux quotidiens, particulièrement lorsqu'ils sont familiers et connus de la communauté, ils sont souvent utilisés de manière comique pour faire rire le lecteur ou pour transmettre une vision ou un point de vue de façon humoristique par le biais de caricatures par exemple.

Les préjugés ne sont pas sans effet sur les groupes étrangers, cette façon négative de concevoir l'autre peut se révéler très dangereuse, les groupes sociaux étrangers peuvent subir

---

<sup>144</sup> Dictionnaire Larousse en ligne in : <https://fr.wiktionary.org/wiki/pr%C3%A9jug%C3%A9> Consulté le 19.08.2016

<sup>145</sup> Lipiansky, M., *La formation interculturelle consiste-t-elle à combattre les stéréotypes et les préjugés ?* En ligne in : <https://www.ofaj.org/n-14-la-formation-interculturelle-consiste-t-elle-combattre-les-ste...> Consulté le 19.08.2016

<sup>146</sup> Szymankiewicz, K., *Qu'est-ce qu'un stéréotype*, in [http://www.mediaawareness.ca/francais/projets\\_speciaux/trousse\\_medias/stereotypes/qu\\_est\\_ce\\_stereotype.cfm](http://www.mediaawareness.ca/francais/projets_speciaux/trousse_medias/stereotypes/qu_est_ce_stereotype.cfm) Consulté le 19.08.2016

toute forme d'actes discriminatoires et de ce fait se trouver privés de tout droit social élémentaire pour la simple raison qu'il appartient à telle ou telle race, qu'il est issu d'un pays africain, ou qu'il est de couleur noire. Ces individus peuvent ne pas bénéficier par exemple d'un emploi ou d'un logement, une femme portant le voile ou un homme barbu risquent de perdre la confiance de certaines personnes parce qu'à leurs yeux, ceci est symbole d'islamisme et de terrorisme.

## **12. De l'ethnocentrisme au phénomène d'altérité**

Il est clair que depuis de longues années, le statut de l'autre a suscité beaucoup de litiges et de controverses. Les civilisations anciennes, grecques et romaines ont souvent défendu leur souveraineté et leur supériorité par rapport aux autres, avant même que le racisme n'apparaisse, ces deux civilisations ont été considérées par leurs gouverneurs comme étant les meilleures, et tout individu qui n'y appartient pas est qualifié de non-civilisé ou barbare. Il fallait donc pour les personnes qui veulent adhérer à l'une de ces civilisations, se débarrasser complètement de leurs cultures d'origine et leurs propres valeurs. Autrement dit, le conflit entre « égo » et « alter » ne date pas d'aujourd'hui, et l'ethnocentrisme, demeurait dominant même s'il a pris, avec le temps, plusieurs formes. Au moyen âge, les non-chrétiens étaient considérés comme barbares, ils étaient donc écartés et marginalisés et ils devaient changer de religion pour qu'ils ne soient plus traités et qualifiés d'arriérés<sup>147</sup>. Il fallait attendre l'apparition de l'anthropologie au dix-huitième siècle pour que le statut de l'autre change et soit reconnu comme un sujet différent ayant ses propres connaissances et ses propres valeurs<sup>148</sup>.

L'ethnocentrisme est un :

*Terme crée et défini par le sociologue américain William Graham Sumner (1906), en référence au regard satisfait que chacun peut poser sur ses valeurs, ses modèles, ses attitudes et ses comportements à l'intérieur de son propre groupe. Ce groupe devient ainsi le centre de toutes choses et l'unique référence, à partir de laquelle s'évaluent, se comparent, se mesurent tous les autres groupes*<sup>149</sup>.

Cela signifie que l'ethnocentrisme est le regard personnel qu'a l'individu à propos de son groupe ou sa communauté d'appartenance, il s'agit d'une perception considérée comme

---

<sup>147</sup> Kuyu Mwissa ,C., *Altérité, Dialogue des cultures et Pluralismes*, juillet 2002 en ligne in : [www.cifedhop.org/Fr/Publications/Thematique/thematique10/Kuyu\\_Mwissa.pdf](http://www.cifedhop.org/Fr/Publications/Thematique/thematique10/Kuyu_Mwissa.pdf) Consulté le 23.12.2016

<sup>148</sup> Ibid.

<sup>149</sup> Cuq, Op.cit,p.87

étant une centration ou un point de repère et à partir desquels s'établissent des comparaisons avec les autres groupes ou individus. Summer, quant à lui, le définit comme étant : « *une attitude collective consistant à répudier les formes culturelles : morales, religieuses, sociales, esthétiques, qui sont les plus éloignées à une société donnée* »<sup>150</sup>. Il s'agit donc d'établir des jugements dépréciatifs et dévalorisants vis-à-vis de l'exogroupe, et porter parallèlement des jugements de satisfaction et de valorisation vis-à-vis de l'endogroupe. L'ethnocentrisme est la centration sur son groupe, sur son peuple, et ce genre d'attitude peut aboutir peu à peu à l'apparition des différentes formes de discrimination et de xénophobie.

De nos jours, l'ethnocentrisme est très visible dans les marchés, les établissements scolaires ou les administrations, le différent attire toujours. En classe de langue, l'ethnocentrisme peut s'observer à travers les attitudes de l'enseignant envers ses apprenants. La façon d'expliquer une partie du cours ou d'évaluer tel ou tel apprenant n'est pas toujours la même. La décentration ne va pas de soi, pour qu'un groupe ou un individu dépasse son ethnocentrisme, il faut toute une volonté de comprendre l'autre, de se mettre à sa place, et cela demande de chacun une véritable maturité culturelle et interculturelle.

A partir des années 1970, le conseil de l'Europe ainsi que beaucoup d'institutions ont opté pour l'installation d'une politique d'échange qui favorise l'accueil des migrants et la scolarisation des élèves venant d'autres pays étrangers. A l'aube des années 1990 et 2000, ces initiatives et ces efforts se sont multipliés afin d'instaurer une véritable éducation interculturelle facilitant ainsi l'accès à la culture étrangère. L'un des principes fondamentaux de cette démarche est : l'altérité.

L'altérité concerne tout ce qui est différent, extérieur à soi et renvoie aux choses qui appartiennent aux autres. L'altérité est la conception de l'autre dans sa singularité. C'est à dire un être, qui a ses particularités et des caractéristiques qui font qu'il ne soit pas comme les autres. Pour Cuq, l'altérité est :

*Le concept qui recouvre l'ensemble des autres, considérés eux aussi comme des ego (alter ego) et dont je suis moi aussi l'alter ego, avec droits et devoirs. Pour être moi, j'ai besoin que les autres (l'altérité) existent. Tout sujet suppose une intersubjectivité et, en même temps, éprouve toujours la tentation de réduire l'autre à un objet, grand danger contre lequel il faut sans cesse lutter en soi-même, pour les relations humaines*<sup>151</sup>.

---

<sup>150</sup> Colin.,S. & Müller,B. (1996), *La pédagogie des rencontres intellectuelles*, Anthropos, p.289

<sup>151</sup> Cuq, J-P, Op.cit., p.1

Ainsi l'altérité relève de l'acceptation de l'autre et la reconnaissance de sa différence, chaque individu a des droits et doit accomplir ses propres devoirs dans une société donnée. L'enjeu de l'altérité est porter un regard tolérant sur l'autre et promouvoir une égalité entre les groupes exogènes. Tous les êtres humains sont nés différents les uns des autres, et pour pouvoir créer un réseau social prenant en considération ces différences, nous devons lutter contre toute forme de préjugé et de ségrégation raciale et ce à travers le fondement de la conscience individuelle et collective. En 2016, le ministère de l'éducation danois a rendu obligatoire l'enseignement de l'empathie dans les écoles, l'objectif est de permettre aux apprenants d'écouter leurs semblables, de s'épanouir et de se mettre à la place de l'autre, ressentir et comprendre leurs émotions<sup>152</sup>. Désormais, l'enseignement des mathématiques, de la lecture et de l'écriture n'est guère suffisant et doit être associé à l'enseignement de l'empathie afin de préparer l'élève à une future vie équilibrée et basée sur l'acceptation d'autrui.

Un exemple qui a attiré notre attention est celui des efforts du Québec quant à la valorisation et le respect de la culture étrangère, un festival s'est organisé où les personnages s'inspiraient des dessins animés japonais.

L'altérité est un phénomène culturel qui favorise la coprésence des ethnies diverses sur le même territoire et par conséquent leur entrelacement et interaction. Il s'agit de tout un métissage qui prend en compte le partage et l'échange d'idées, d'informations, de matériaux, de savoirs, de capitaux et de valeurs.

La question d'altérité a fait couler beaucoup d'encre et a suscité l'intérêt de plusieurs disciplines et chacune la traite d'un angle particulier. Aborder la notion d'altérité c'est parler évidemment des relations avec ou contre autrui. Il n'est pas toujours facile d'accéder à l'altérité parce que des contraintes s'imposent lors du croisement des cultures, c'est pour cela, il est nécessaire de faire apprendre à tous les membres de telle ou telle communauté l'enjeu de la diversité et de la rencontre interculturelle.

L'exercice quotidien d'une culture peut occasionner des malentendus et des collisions, certains peuvent facilement s'épanouir sur les autres, d'autres trouvent une difficulté à le faire et veulent à tout prix conserver leur propre culture, par conséquent, ils ne parviennent

---

<sup>152</sup> Mathilde Leflot, Le cours d'empathie obligatoire dans les écoles danoises in : [https://www.rtb.be/info/societe/detail\\_le-cours-d-empathie-obligatoire-dans-les-ecoles-danoises?id=9386238](https://www.rtb.be/info/societe/detail_le-cours-d-empathie-obligatoire-dans-les-ecoles-danoises?id=9386238) Consulté le 15.01.2017

jamais à établir une communication avec d'autres groupes. Il est évident que chacun a ses propres pratiques et ses valeurs culturelles mais ce croisement de cultures et cette différence contribuent dans certains cas au métissage et au mariage des rites, des codes et des structures. Bref, cette rencontre permet de construire un nouveau réseau social et culturel tout en prenant conscience des particularités et des singularités qui caractérisent chaque groupe. Martine Abdellah Prétceille fait remarquer que :

*Comprendre l'autre dans son altérité essentielle ne signifie pas en admettre nécessairement les principes et les fondements. Encore moins s'identifier à l'autre par une sorte de mimétisme culturel : toute morale a ses parodies et ses dérives d'inauthenticité ; la compréhension n'exclut pas la contestation, davantage : elle en est la condition de possibilité. Bref, l'éthique de la différence n'est pas celle du caméléon.*<sup>153</sup>.

En d'autres termes, il ne s'agit pas d'adopter les principes et les assises de la culture d'autrui mais d'en porter un regard positif, d'autoriser toute possibilité d'échange et de permutation. Les relations interculturelles sont aussi une question de morale, c'est accepter l'autre sans pour autant vouloir falsifier sa culture.

En dépit de toutes les initiatives faites et les contributions remarquables au profit du statut de l'Autre, et malgré la multiplication des sociétés, particulièrement occidentales qui ne cessent d'intervenir en faveur des droits de l'homme à travers le monde entier, certaines sociétés n'ont pas pu changer de regard vis-à-vis de l'Autre et l'étranger.

Dans les sociétés contemporaines, particulièrement occidentales, l'altérité est vue comme une finalité, un défi à réaliser parce que le regard attribué aux autres cultures est souvent péjoratif, il s'agit donc d'une étape transitoire, d'un changement de vision, cette finalité doit être prise en considération par tous les individus notamment les enseignants vus que l'école est le premier espace réservé à l'apprentissage<sup>154</sup>.

### **13. L'interculturel en Algérie : Etat des lieux**

Il est connu de tout le monde que le paysage culturel algérien est marqué par la coexistence de deux entités qui sont : l'amazighité et l'arabité. A l'origine, l'Algérie est un pays amazigh gouverné par les Berbères, des peuplades que les Romains ne sont pas parvenus à vaincre.

---

<sup>153</sup> Abdellah-Prétceille, M., *Vers une pédagogie interculturelle*, Ed. Anthropos, Paris, (1996), p.154. cité par Dakhia, A. & Khadraoui, S. (Mai 2005), *Sémiologie de l'interculturel : Des signes de l'altérité*, acte de colloque, Université de Batna.

<sup>154</sup> Kuyu Mwisaa, C. *Altérité, Dialogue des cultures et Pluralismes*, (juillet 2002) en ligne in : [www.cifedhop.org/Fr/Publications/Thematique/thematique10/Kuyu\\_Mwisaa.pdf](http://www.cifedhop.org/Fr/Publications/Thematique/thematique10/Kuyu_Mwisaa.pdf) Consulté le 23.12.2016

Les conquêtes arabo-musulmanes dans les pays de l'Afrique du nord ont abouti peu à peu à l'introduction de la langue arabe qui est actuellement la langue officielle du pays et c'est à ce moment-là que l'islam s'y est implanté.

L'Algérie est un espace riche et vaste où coexistent plusieurs cultures et plusieurs codes linguistiques qui font la particularité de chaque région, l'Oranie, l'Algérois, la Kabylie, les Hauts plateaux, le Hoggar, la vallée du Mzab sont des endroits qui forment à la fois la diversité et la connivence culturelle algérienne et qui s'influencent de manière inéluctable les uns les autres. Pierre Bourdieu affirme que cette culture algérienne rassemble :

*Autant d'aires culturelles qui s'entrelacent, malgré les différences selon le climat et le relief, contraste entre le Tell et le Sahara, entre montagnards et habitants des plaines et des collines, selon le genre de vie entre nomades et sédentaires, selon le type d'habitation, maisons à terrasses, dans l'Aurès et le M'zab, à toits de tuiles en Kabylie, selon le critère anthropologique (le fonds local et les apports orientaux).*<sup>155</sup>.

Autrement dit, quoique le territoire algérien réunisse des Chaouis, des Kabyles, des Algérois, des Bédouins...Etc., usant chacun une langue ou un dialecte qui lui est propre, ayant chacun un mode de vie et/ ou un style d'habitation particulier, ils ont pour élément commun les mêmes racines, le même passé et la même mémoire qui font d'ailleurs leur union et leur rencontre incessante. Dakhia Abdelouahab ajoute dans ce cadre que : « *Ce sont ces contacts, ces brassages, ces échanges continus entre les peuplades qui, ayant mis des siècles à pétrir la pâte raciale, ont fini par façonner cette fresque culturelle algérienne* »<sup>156</sup>. Ce sont ces différences-là qui font la richesse et l'unité des Algériens. Il y a lieu de rappeler que l'Islam est également l'un des facteurs qui ont largement contribué à l'accord culturel algérien, la religion fait que notre culture est partagée et commune, partout où nous nous déplaçons, nous nous rendons compte que les coutumes et les rites lors des fêtes religieuses sont similaires. Ces lois, ces croyances et ces habitudes sont transmises et conservées par les différentes générations depuis belle lurette.

---

<sup>155</sup> Bourdieu, P. (2001) *Sociologie de l'Algérie*, Coll. Que sais-je ? 8<sup>ème</sup> Ed. PUF, Paris, p.03.

<sup>156</sup> Dakhia, A. Thèse de Doctorat, Op. Cité, p.133

## **Conclusion**

Considéré comme le prolongement du premier chapitre, dans ce deuxième chapitre, nous avons essayé de nous accentuer sur la question de l'identité, le concept d'interculturel et du pluriculturalisme. Ce chapitre nous a permis de retenir que l'interculturel est un processus dynamique, non figé, qui fait que plusieurs cultures se croisent, se rencontrent et s'entrelacent. A l'heure actuelle, l'éducation à l'interculturel est devenue un défi dans les sociétés contemporaines, Il est grand temps donc d'asseoir une dynamique facilitant l'enseignement de cette dernière et ce pour bannir toutes les formes de préjugé et de cliché.

## **Chapitre III**

### *La dimension interculturelle en classe de Français langue étrangère*

« Si tu diffères de moi, mon frère, loin de me léser, tu m'enrichis »  
Antoine de Saint-Exupéry

## Introduction

Traditionnellement, l'enseignement de la langue consistait à prendre en considération le côté linguistique sans se soucier de la relation de celui qui apprend avec les autres. A l'heure actuelle, plusieurs paramètres sont mis en évidence, maintes modifications ont été établies au niveau de la conception des manuels scolaires et les objectifs de l'enseignement des langues ont complètement changé. Dans le présent chapitre, nous allons nous focaliser sur l'enseignement de la culture étrangère et la dimension interculturelle, sur les démarches, les outils et les documents nécessaires à son intégration dans les milieux scolaires et éducatifs.

### - **Emergence de la Didactique des langues et des cultures**

L'apparition de la didactique des langues vivantes et des cultures constitue une étape très florissante dans le domaine de l'enseignement, en effet, cette dernière a attribué à l'apprenant un rôle majeur en classe, il n'est plus considéré comme un récepteur de savoir mais comme un individu actif participant à la construction de ses connaissances et ce en la présence d'un guide et d'un médiateur qu'est l'enseignant.

Peu à peu, la dimension culturelle a pu se positionner, c'est-à-dire, qu'elle a trouvé sa place dans la didactique et particulièrement dans la didactique du FLE, autrement dit, culturel et linguistique sont présentés comme les deux piliers de la langue. A ce propos, J.L Chiss et al affirment qu' : « *une double stratégie didactico-culturelle s'impose. Cette stratégie consiste à « didactiser l'offre » et à « accompagner le plus loin possible dans leur culture les apprenants »*<sup>157</sup>. Il s'agit donc d'accorder de l'importance à la culture de l'apprenant et de réfléchir sur l'appareillage didactique de son enseignement. Il va de soi que la classe de langue est devenue le lieu qui permet de se familiariser avec sa propre langue, de s'épanouir et s'immerger dans la culture d'autrui.

Il est connu de tout le monde qu'aujourd'hui l'enseignement de la langue n'a pas pour seul objectif la prise en considération de la langue pour elle-même, c'est à dire enseigner le côté linguistique et fonctionnel sans se soucier des aspects culturels. Désormais, le culturel et le

---

<sup>157</sup> Chiss, J-L, David, J & Reuter, Y, (2005), p .131 cité par Meziani, A., (2007), *Pour un enseignement/apprentissage du FLE dans une perspective interculturelle : Cas des élèves de la 2ème année secondaire, Mémoire de Magister Université de Biskra, p.23*

linguistique constituent un tout indissociable, et enseigner la langue « à l'état pur »<sup>158</sup> s'est avéré complètement inefficace pour les natifs et les étrangers,

*La finalité principale d'une classe de langue-culture étrangère est de faire acquérir aux apprenants, à la fois une compétence linguistique et un savoir sur la culture étrangère à travers l'appropriation de ses implicites et non-dits et en établissant des comparaisons et des analyses des différents systèmes culturels en présence*<sup>159</sup>.

Cela signifie que l'objectif de l'acte d'enseignement est double et complexe, il s'agit d'amener les apprenants à maîtriser une langue pour parvenir à communiquer avec les autres et s'approprier un système culturel relatif aux étrangers. Cette compétence leur permettra par la suite de déchiffrer et d'interpréter les sous-entendus et les non-dits.

Cette nouvelle discipline, née de la fusion de deux aspects de la communication très différents l'un de l'autre, à savoir le linguistique et le culturel, tend à développer chez les apprenants :

*Une aptitude d'utiliser les dites langues pour satisfaire leurs besoins de communication et, plus particulièrement, de faire face aux situations de la vie quotidienne dans un autre pays, et d'aider les étrangers séjournant dans leur propre pays, d'échanger des informations et des idées avec des jeunes et des adultes parlant une autre langue et de leur communiquer pensées et sentiments, de mieux comprendre le mode de vie et la mentalité d'autres peuples et leur patrimoine culturel*<sup>160</sup>.

En d'autres termes, cette aptitude permet d'acquérir un esprit accueillant, d'accepter tout échange avec les étrangers, d'avoir une idée sur leur mode de vie, sur leurs habitudes culinaires, leurs rites pendant les fêtes et les occasions familiales. Bref, cela permet de s'adapter aux différentes situations où une collision se fait entre deux mondes totalement différents : le monde d'où l'on vient et le monde où l'on va.

L'une des approches culturelles qui est considérée comme créatrice et pionnière dans le domaine de l'enseignement de la culture étrangère est celle de Zarate. En effet son ébauche tient compte des plans suivants<sup>161</sup> :

---

<sup>158</sup> Nous devons cette expression à Florence Windmüller (2011), in : *Français langue étrangère (FLE) L'approche culturelle et interculturelle*, Editions Belin, p.20

<sup>159</sup> Boubakour, B., (2010), *L'enseignement des langues-cultures : dimensions et perspectives*, Synergies Algérie n° 9, pp. 13-26

<sup>160</sup> CECR, (2001). p.10 cité in Meziani, A., (2012), *Interactions exolingues entre étudiants de FLE via un blogue communautaire : Vers le développement d'une conscience interculturelle*, Thèse de Doctorat, Université de Biskra, p.91

<sup>161</sup> Zarate, G., Op.cit. (1986), p.

**1.1 " Le plan déontologique et humaniste " :** tout individu se fait des images de sa propre culture et de la culture étrangère, ces images et ces stéréotypes peuvent même se transformer en préjugés occasionnant ainsi des désaccords et des incompréhensions. Dans le processus d'enseignement-apprentissage, il est nécessaire de tenir compte de ces différences, de reconnaître la diversité culturelle, cette reconnaissance ne va pas sans la compréhension de soi et des outils méthodologiques.

**1.2 " Le plan didactique " :** l'enseignant de langue est appelé dès le départ à fixer les objectifs de son enseignement, à fournir les moyens et les outils nécessaires à l'accomplissement de sa tâche et à choisir à bon escient les activités, les supports et les modalités d'évaluation qui facilitent le développement de la compétence culturelle de ses apprenants.

**1.3 " Le plan méthodologique " :** La réalisation des activités n'est pas une chose accessible à tous les apprenants, pour ce faire, il est important que l'enseignant apprenne à ses élèves des stratégies qui facilitent leur accès à la culture d'origine et la culture cible.

**1.4 " Le plan épistémologique " :** Zarate voit dans ce cadre que l'apprentissage de la langue et de la culture étrangères nécessite que l'enseignant prenne en considération la langue maternelle des apprenants, cette dernière se sert donc d'objet d'apprentissage et de passage, elle permet de construire l'identité de l'apprenant, de s'exprimer à propos de leur culture, leur civilisation et de s'épanouir sur celles des autres.

L'enseignement et l'apprentissage d'une culture étrangère n'est pas toujours évident et aisé. Parce qu'une culture n'est jamais similaire à une autre, enseigner à un natif n'est nullement enseigner à un étranger et transmettre une culture maternelle diffère grandement de la culture étrangère. Il s'agit donc de toute une opération très complexe de par son contenu, ses démarches et ses outils didactiques. Geneviève Zarate souligne à ce propos qu' :

*Il est donc illusoire de demander à l'élève de la classe de langue de s'approprier les comportements et les usages de la culture étrangère comme si cette opération relevait du mimétisme .L'approche d'une culture étrangère sollicite une démarche de connaissance dont on ne peut sous-estimer la complexité : remise en cause de savoirs présentés et reçus comme définitifs dans la culture maternelle ,communication fondée sur des références aussi bien implicites qu'explicites ,apprentissage de la relativité*

<sup>162</sup>.

---

<sup>162</sup> Zarate, G., Op.cit. (1986), p.12

En d'autres termes, l'apprentissage d'une langue étrangère n'est guère une imitation des procédés d'apprentissage de la langue maternelle. Il s'agit d'un acte tout autre, complexe qui nécessite de la part de l'enseignant la mise en évidence de plusieurs réflexions tant théoriques que pratiques et méthodologiques et ce en fonction des besoins de ses apprenants. Un savoir transmis par un enseignant qui partage la même langue et la même culture de ses apprenants ne se fait pas de la même façon quand le médiateur de savoir a affaire à des étrangers et à une culture exolingue.

Pour Florence Windmüller :

*Que l'enseignant soit natif ou non, l'approche interculturelle amène ce dernier à exprimer ses valeurs et à dévoiler certaines attitudes. Par conséquent, lui aussi, à l'instar des apprenants, doit aborder des aspects de l'apprentissage qui déclencheront des processus sociopsychologiques. Il est donc nécessaire dans la formation à visée interculturelle, que l'enseignant puisse objectiver ses expériences interculturelles tout en les comparant à celles des autres : l'approche interculturelle incombe à l'enseignant de faire l'expérience du caractère ethnocentrique de sa culture, de la déstabilisation, du retour sur soi, de la relativisation de sa culture, etc. tout comme pour les apprenants en classe* <sup>163</sup>.

Certes, un enseignement interculturel est une pédagogie qui permet de divulguer plusieurs composantes qui forment la culture de l'enseignant, de les aborder clairement avec le groupe d'élèves, de converser à propos des valeurs, des croyances, des rites et des modes de vie mais ceci donne aussi à réfléchir sur sa propre culture et sur celle des autres. Il est donc important pour l'enseignant, qui est aussi médiateur de savoir et de culture, d'aborder les questions culturelles de manière objective et de ne pas donner libre cours à ses visions ethnocentriques ou des comparaisons inutiles qui souvent engendrent des interprétations et des malentendus entre les deux pôles.

L'enseignement de la culture étrangère permet une rencontre entre la culture de l'enseignant et la culture de l'autre, ce croisement est en réalité une découverte et une richesse, il s'agit donc d'établir une liste non exhaustive des perceptions de chacun et de l'Autre, de cette réflexion et de cette fusion naît une troisième culture qui est, en réalité, la résultante de ce métissage. Cette idée est bien expliquée par K.Haddad dans ce passage :

*D'abord l'interprétation de la culture de l'autre à la lumière de ma propre culture ; vient ensuite la phase d'interprétation de ma propre culture à la lumière de celle de l'autre ; enfin, dans un troisième temps, on assiste à*

---

<sup>163</sup> Windmüller, F., (2015), « Apprendre une langue, c'est apprendre une culture. » *Leurre ou réalité ?* Giessener Elektronische Bibliothek , p.309

*l'émergence d'une culture originale, fruit de la synthèse entre ma culture et celle de l'autre.*<sup>164</sup>

La notion de culture a pu aussi réjouir d'un poids important en Didactique des langues et ce à travers la contribution inestimable de la littérature. Aujourd'hui, maints textes littéraires sont présents dans les manuels scolaires, ces textes portent sur les rites, les modes de vie de tel ou tel peuple, sur les monuments, le patrimoine culturel et les vestiges qu'a légués une civilisation quelconque. En Algérie, par exemple, le manuel scolaire de 2<sup>ème</sup> année secondaire met à la disposition des enseignants et des apprenants plusieurs textes qui nous informent sur des villes comme Oran et Venise.

Par le biais des textes littéraires écrits par de grands auteurs, nous avons pu découvrir le monde et les civilisations anciennes, leurs modes de vie et ce en s'asseyant sur un fauteuil chez soi et sans fournir un effort de déplacement. Le roman : « L'enfant noir » de Camara laye en est un exemple concret. Ce dernier nous a décrit avec affinité et fidélité la vie quotidienne et les rites du peuple en pleine Guinée.

## **2. Les "perspectives actionnelles –culturelles" en Didactique des Langues-Cultures**

La "Perspective actionnelle " est une expression que nous devons aux rédacteurs du CECR du Conseil de l'Europe, c'est une perspective dont la clé de voûte est que l'apprenant est un acteur et un individu social susceptible de participer aux différentes actions de son environnement. Ces actions sont l'ensemble des capacités que tout apprenant devra acquérir à l'issue de la formation en langue étrangère. A l'expression de "Perspective actionnelle", Christian Puren<sup>165</sup> ajoute celle de "Perspective culturelle " Ce dernier estime donc que c'est la double perspective co-actionnelle, co-culturelle qui convient le mieux à la gestion des classes de langue étrangère. Entre actionnel et vculturel, il est utile de rappeler que plusieurs paramètres et concepts sont à prendre en considération :

**2.1 "La double perspective : « traduction /valeurs " :** Cette perspective se rapporte à la méthode traditionnelle et s'appuie sur l'enseignement du grec et du latin. La primauté est donnée à l'étude des textes littéraires et la notion de culture est insuffisamment présente en

---

<sup>164</sup> Haddad., K., (1997), p.385 cité par Meziani A. (2007), *Pour un enseignement/apprentissage du FLE dans une perspective interculturelle : Cas des élèves de la 2ème année secondaire*, Mémoire de Magister, sous la direction du Pr : Metatha Med Elkamel, Université de Biskra, p.24

<sup>165</sup> Puren, C., (2002), « L'interculturel, perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures, vers une perspective co-actionnelle co-culturelle ». *Les Langues modernes*, n°3 juil.-août-sept. Paris : APLV.

classe de langues. La perspective actionnelle consiste à amener les apprenants à traduire régulièrement, par eux même des textes des « grands classiques ». La perspective culturelle, par ailleurs, est celle de faire apprendre aux apprenants des valeurs universelles communes à toute l'Humanité et à toutes les cultures, le but est d'instaurer une certaine culture générale durable.

**2.2 La double perspective « *explication /connaissances* » :** cette perspective qui se rapporte à la méthode active, a pour objectif d'élargir les connaissances des apprenants en langue étrangère et ce en leur proposant des documents littéraires, des revues et des supports sonores variés. La perspective culturelle réside dans la volonté de vouloir développer chez les apprenants une certaine culture portant sur les arts et sur le monde dans lequel ils vivent et sur la spécificité de celui qui les entoure et ce à travers la lecture et l'explication des textes extraits de grandes œuvres littéraires. Il est donc impératif que l'apprenant fasse un nombre d'actions à savoir : « *paraphraser et /ou décrire, analyser, interpréter, extrapoler, réagir, comparer et transposer mais qu'ils devront eux-mêmes réaliser et organiser d'une manière qui corresponde à la spécificité de chaque document* »<sup>166</sup>.

**2.3 La double perspective « *interaction /représentations* » :** Cette perspective relève des travaux faits par un bon nombre de chercheurs du Conseil de l'Europe aboutissant à la formulation du « *Niveau Seuil* », qui a par la suite donné lieu à la diffusion de l'approche communicative dans toute l'Europe d'où l'objectif est de faciliter la communication et l'intégration des individus venant et sortant de l'Europe et ce en leur proposant un éventail large d'énoncés et d'actes de parole auxquels chacun doit faire recours dans les conversations et les échanges quotidiens. (Saluer quelqu'un, acheter un billet de train, demander son chemin...). La perspective actionnelle se situe justement dans le fait d'échanger des propos avec les autres, parvenir à communiquer avec des personnes différentes et / ou étrangères, et pourquoi pas agir sur elles. La perspective culturelle est une composante centrale de l'approche communicative, il s'agit, en effet, de développer chez les apprenants une compétence qui prend en considération les représentations qu'ils font vis-à-vis des étrangers et ce avant tout contact direct entre eux, il est question également de les amener à respecter l'Autre, à l'accepter et ce pour pouvoir lier facilement des relations. Contrairement à la méthode traditionnelle et la méthode active, l'approche communicative

---

<sup>166</sup> Ibid.

a mis la culture au service de la communication, les rôles se sont inversés, c'est donc la perspective culturelle qui fait qu'une perspective actionnelle se réalise.

**2.4 La double perspective : « co-action/conceptions »** : Il s'agit, dans ce cadre de former des apprenants capables d'agir ensemble dans des situations diverses de l'apprentissage et ce en continuant à intégrer la « pédagogie du projet », c'est-à-dire les lancer dans des travaux collectifs authentiques leur permettant de développer leur compétence interculturelle. Puren<sup>167</sup> substitue au terme du « projet », celui de « co-action », pour désigner l'ensemble des démarches que les apprenants doivent suivre pour réussir leur apprentissage : « *on va considérer désormais que tout élève doit être préparé à étudier en partie une langue étrangère : c'était déjà le cas dans les échanges à distance ( écrire en portugais à une entreprise brésilienne , téléphoner en allemand à un collègue autrichien ), ou sur place ( tenir une réunion de travail en espagnol avec des ingénieurs mexicains )* »<sup>168</sup>, ces stratégies peuvent donner lieu à des échanges culturels divers et modernes , ajoutons à cela la nécessité de s'engager des actions collectives et groupales qui permettent de former tout un « système de pensée » c'est-à-dire des conceptions relatives au mode de pensée et d'action que les individus sont censés partager entre eux et ce pour mieux gérer les conflits et les tensions qui risquent de se produire.

### **3. Les approches didactiques de la culture selon Christian Puren**

Nous avons déjà signalé dans les pages qui précèdent que l'enseignement de la langue ne se borne pas à sa matérialité et à son aspect linguistique mais touche inéluctablement à son aspect culturel. La problématique culturelle a fait couler beaucoup d'encre dans les milieux des didacticiens, des enseignants et des formateurs. A ce moment-là ; plusieurs questions s'imposent : Sommes-nous capables d'enseigner la culture de l'autre ? Si, oui, selon quels critères et comment le faire.

Dans le cadre d'une journée d'étude à l'institut du monde arabe de Paris, Christian Puren<sup>169</sup> a essayé d'apporter des éclaircissements au sujet de la complexité et la problématique culturelle qui suppose que l'on s'interroge sur les modèles théoriques sur lesquels nous devons nous appuyer pour enseigner la culture et les critères qui font que tel fait culturel est abordé plutôt qu'un autre ou avant un autre fait et comment évalue-t-on l'apprentissage de la culture en classe de langue. Bref, pour quel "appareillage didactique" doit-on opter pour

---

<sup>167</sup> Ibid.

<sup>168</sup> Ibid.

<sup>169</sup> Puren, C., (1998). "Postface", « *La culture en classe de langue : " Enseigner quoi ? " Les Langues Modernes* », n°4, Paris, :APLV ,p.3

assurer un enseignement efficace du culturel ? Pour Christian Puren, plusieurs approches sont possibles à savoir :

**3.1 "L'approche par le représentatif"** : Puren<sup>170</sup> veut dire par là que certains faits culturels permettent d'actualiser la culture étrangère, cette dernière est présente dans le quotidien des apprenants et ce à travers la littérature qui est considérée comme un moyen très répandu et très rentable en ce qui concerne la représentation de la culture.

**3.2 "L'approche par les fondements"** : Certains faits culturels sont d'une importance considérable en cours de langue, il revient donc à l'enseignant de les aborder et les développer de manière convenable et ce en puisant son investigation dans plusieurs disciplines telles que la science, la géographie, la psychologie et l'Histoire. L'objectif est de présenter et de faire découvrir aux apprenants la magie et les particularités d'un peuple, d'une secte ou d'une civilisation et ce en menant une recherche fondée documentée et fructueuse.

**3.3. "L'approche par les repères"** : Le croisement des faits culturels permet de tisser une certaine trame où un fait pouvant servir de repère à un autre.

**3.4 "L'approche par les parcours d'apprentissage"** : L'enseignement de la culture étrangère n'est pas une tâche aisée, cela nécessite d'abord de prendre conscience de la complexité de la tâche et de fournir les dispositifs et outils didactiques nécessaires à son aboutissement, chose qui permet aux apprenants de se construire un monde et des visions vis-à-vis de l'autre. Il est à noter donc que la didactisation de la culture donne lieu à deux questions fondamentales : qu'est-ce qu'il faut enseigner ? Et qu'est-ce qui est retenu par les apprenants ?

**3.5 "L'approche par le contact"** : La finalité de tout enseignement culturel est de préparer les élèves à devenir des citoyens conscients de leur propre identité culturelle et de porter des regards valorisants vis-à-vis de la culture étrangère. Le but est également de se débarrasser de leurs stéréotypes et de toute forme de favoritisme de l'endogroupe et la création des relations basées sur la tolérance et l'intercompréhension avec autrui au moment de l'échange. En d'autres termes, il s'agit de : « l'approche interculturelle ». Pour Christian

---

<sup>170</sup> Ibid., p. 3-4

Puren<sup>171</sup>, chacune de ces approches intervient à un degré d'importance distinct mais leur combinaison peut être d'un grand apport à l'enseignement de la culture étrangère.

#### 4. La valorisation et la dévalorisation des cultures étrangères

Souvent la valorisation ou la dépréciation des cultures étrangères dépend étroitement des enjeux politiques qu'entretient le pays d'origine avec le pays dont on enseigne la culture. Cette valorisation peut se sentir à travers les différents documents et illustrations accompagnant les textes qui figurent dans les manuels scolaires. C'est là un procédé qui permet de vanter les mérites de la culture étrangère et de sauvegarder les intérêts internationaux.<sup>172</sup>

*C'est plutôt la solidarité d'intérêts entre la culture nationale et la culture enseignée qui garantit un regard positif sur cette dernière. Ce qui veut dire qu'un même système éducatif peut produire des relations différenciées à l'espace étranger selon qu'il s'agit de pays proches idéologiquement ou non*<sup>173</sup>

Il est utile de signaler que cette valorisation est en rapport direct avec la manière dont l'enseignant présente la langue et la culture étrangère, chose qui permettrait de susciter de l'admiration vis-à-vis de cette dernière. Lors d'un cours de compréhension de l'écrit, par exemple, l'enseignant peut se servir d'un support démontrant les châteaux somptueux construits en France et particulièrement la minutie de la tâche architecturale des ouvriers expérimentés français. C'est là une façon qui conduit les apprenants à voyager vers ce pays et manifester le désir d'apprendre la langue française. En hommage à Luc Collès, Geneviève Geron et Jean-Marc Defays insistent sur la mission tant cruciale des enseignants de langue dans la transmission des savoirs et des cultures,

*Et il nous rappelle le rôle important que les professeurs de langues ont joué et ont à jouer à cet égard dans et pour l'humanité au même titre que les ambassadeurs, les explorateurs, les traducteurs, les intellectuels cosmopolites et autres passeurs de frontières et de cultures »<sup>174</sup>, tout comme un ambassadeur, l'enseignant, à son tour, tend à faire une bonne présentation de sa culture locale et étrangère et gérer les chocs culturels parfois inévitables.*

---

<sup>171</sup> Ibid.

<sup>172</sup> Zarate, G., (1995), *Représentations de l'Etranger et Didactique des langues*, Didier, p.23

<sup>173</sup> Ibid, p.20

<sup>174</sup> Geron, G., & Defays, J-M, (décembre 2014), « Des langues aux cultures et de la culture aux langues », *Le Langage et l'Homme*, vol. XLIX, n° 2 p.4

## 5. Vers une intégration didactique des objectifs culturels

L'introduction des finalités culturelles et interculturelles dans l'enseignement /apprentissage des langues fait aujourd'hui florès parmi les communautés des chercheurs en sciences humaines, il s'agit en l'occurrence, d'augmenter la valeur et l'importance accordées à la notion de culture par rapport à celles attribuées à la langue. Désormais, il est question pour les enseignants, les formateurs et les concepteurs de méthodes de prendre conscience de l'utilité et l'efficacité d'un enseignement basé sur des assises culturelles dans un contexte exolingue. Florence Windmüller souligne que :

*Le fait d'opter pour un enseignement/apprentissage des langues, dans lequel langue et culture seraient étudiées sans aucune disparité, exige un renversement des priorités qui n'est pas aisé de réaliser. Le plus grand obstacle réside certainement dans l'acceptation d'une telle conception auprès des responsables d'éducation et des politiques*<sup>175</sup>.

Pour H.Besse, il est commode de proposer aux étudiants des activités et des pratiques variées qui : « consistent à confronter les étudiants, même débutants, à des données, aussi contextualisées et authentiques que possible, [...] qui présentent pour eux une certaine étrangeté, afin que celle-ci alerte leur curiosité et leur vigilance autochtone »<sup>176</sup>. En classe de langue, l'enseignant est appelé à faire recours aux documents authentiques et originaux traitant des données culturelles qui stimulent leurs raisonnements et qui éveillent leur curiosité. Avant d'entamer tel ou tel cours, le pédagogue est censé définir les compétences visées et les objectifs culturels assignés à ce dernier. Il s'agit, entre autres, d'amener les apprenants à réfléchir à propos de leur culture d'origine, à en porter un regard objectif et de se dire que leur propre culture n'est qu'un ensemble de normes, de valeurs et de conduites différentes de tant d'autres.

## 6. La pédagogie interculturelle en classe de FLE

Concept récent en didactique des langues et des cultures et issu des problèmes de l'immigration, cette pédagogie s'avère aujourd'hui très importante dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation. En effet, la pédagogie interculturelle renvoie davantage à la volonté de sensibiliser les élèves à la reconnaissance de la différence et l'acceptation de l'autre auquel ils peuvent se trouver confrontés dans divers contextes de la vie (occasions familiales, colonies de vacances, cours scolaires ou séjours linguistiques). Un bon formateur

---

<sup>175</sup>Windmüller, F., (2010), *Pour une légitimation méthodologique de la compétence culturelle et interculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues*, Synergies Chine n° 5, pp.133-145

<sup>176</sup> Besse, H., *Eduquer la perception interculturelle*, cité par : Alikioti, A. *L'approche interculturelle et son évolution* in : <https://frl.web.auth.gr/sites/congres/Interventions/FR/alikioti.pdf> Consulté le

en interculturel est un pédagogue qui doit se focaliser non seulement sur les sujets ou les thèmes traités en classe mais également sur l'élève, lui-même, sur son contact et ses échanges avec les autres et ses conceptions vis-à-vis de l'étranger. Un bon formateur est aussi un individu qui accepte de relativiser ses croyances et sa culture par rapport à celles des autres, c'est un individu qui fait de la différence une richesse et non une confrontation. Pour ceci, Silvia Costanzo et Linda Vignac avancent qu' : « *Il devient alors évident qu'une vraie pédagogie de l'interculturel implique que les formateurs acceptent de changer eux-mêmes et de s'adapter dans le même processus que leurs stagiaires. Ceci implique une co-construction de la formation* »<sup>177</sup>.

Le choix des supports et des activités abordées en classe du FLE est d'une importance considérable, il est donc primordial de définir au départ les objectifs visés de tel enseignement et d'instaurer un certain équilibre entre la culture de l'enseignant et celle de l'apprenant, Florence Windmüller souligne à ce propos qu' :

*Il ne faut pas perdre de vue que la formation doit viser à l'auto-construction pédagogique de l'enseignant : objectifs d'apprentissage de l'approche interculturelle, activités d'apprentissage, contenus et supports à privilégier. La pédagogie interculturelle appelle également à la prise en compte de la culture d'apprentissage et des comportements d'apprentissage des apprenants en relation avec la culture d'enseignement du professeur (culture professionnelle)* <sup>178</sup>.

La pédagogie interculturelle est un processus de formation qui se base sur la confiance et l'ouverture. Il revient au formateur de créer une atmosphère de confiance qui facilite les interactions entre lui et ses apprenants. Cette confiance ne vient pas du néant mais la résultante d'un respect mutuel et d'une intercompréhension entre les deux pôles. En classe, le meneur du jeu est le formateur, ce dernier doit être conscient des finalités de la formation et des exigences des apprenants, une pédagogie interculturelle ne peut être avantageuse que si les objectifs sont définis et négociés et les attentes sont claires, pour bien éclaircir cette idée, nous rejoignons Silvia Costanzo et Linda Vignac qui rappellent que :

*La confiance est le pilier de toute activité qui fait appel aux expériences personnelles des acteurs. Mais la confiance ne se commande pas ; il faut la gagner. Et cette confiance ne peut être gagnée que si les personnes ainsi que leurs cultures sont respectées. Ceci sous-entend une bonne connaissance des stagiaires, de leurs cultures, de leurs attentes par rapport au formateur et à la formation. Une négociation des objectifs et la*

---

<sup>177</sup> Costanzo, S., & Vignac, L. *La pédagogie interculturelle : revoir nos approches et définir les objectifs essentiels*, Actes du VIIIème Congrès de l'Association pour la Recherche InterCulturelle (ARIC) Université de Genève – 24-28 septembre 2001, p.7

<sup>178</sup> Windmüller, F. (2015). « Apprendre une langue, c'est apprendre une culture. » *Leurre ou réalité ?*, Giessener Elektronische Bibliothek 2015, p. 310

*façon de les atteindre peut et doit s'imposer avant toute expérience qui exige des révélations personnelles des participants*<sup>179</sup>.

La pédagogie interculturelle ne prétend pas être une discipline autonome procurant des résultats efficaces et des recettes magiques vis-à-vis de l'enseignement des cultures, mais c'est une investigation qui tend à proposer des stratégies fructueuses et répondre aux interrogations liées à la problématique interculturelle<sup>180</sup>. Il est donc clair que la pédagogie interculturelle se focalise particulièrement sur les ressemblances et les nuances qui apparaissent lors du contact entre des individus différents. La finalité de la pédagogie interculturelle est de gérer les difficultés, les rivalités et les désaccords liés à ce type de croisement dans le contexte scolaire. Cette idée est bien éclaircie par Florence Windmüller qui conçoit que :

*Contrairement à l'approche culturaliste de la culture, l'approche interculturelle recherche dans la culture des individus, les irrégularités, les convergences, les fractures et les dysfonctionnements qui permettent d'amorcer tout processus d'apprentissage. C'est donc sur le plan des ruptures relationnelles qu'il faut envisager la pédagogie interculturelle, puisque c'est dans les situations de contacts, d'interférences et d'interactions entre systèmes culturels différents qu'éclatent les conflits*<sup>181</sup>

L'un des facteurs qui facilitent la réalisation d'une pédagogie interculturelle en classe de langue est : la motivation, qu'elle soit extrinsèque ou intrinsèque, elle permet à l'apprenant de porter un regard positif sur l'autre<sup>182</sup>. Avoir le désir et la volonté d'apprendre une langue étrangère permet évidemment d'accepter cette culture étrangère, se plaire dans son apprentissage, et par conséquent accepter la diversité.

Nous pensons qu'il est utile de signaler que le degré d'efficacité et de rentabilité de la pédagogie interculturelle diffère d'un apprenant à un autre quoiqu'ils aient la même nationalité, adoptent la même religion et partagent le même groupe social. Cela dépend largement de la conscience interculturelle de chaque apprenant et de sa décentration, bref, il s'agit d' : « *une pédagogie qui rend l'école lucide et humble sur son cadre de référence et ses missions, en dialogue constant avec les familles ? Une pédagogie qui a compris que pour enseigner les mathématiques à John il faut connaître John autant que les mathématiques* »

---

<sup>179</sup> Costanzo, S., & Vignac, L., Op.cit., 2001, p.8

<sup>180</sup> Windmüller, F., Op.cit , 2015, p.126

<sup>181</sup> Ibid.

<sup>182</sup> Mousa, A., Op.cit., p.111

Le texte qui suit est une conversation qui s'est déroulée entre trois étudiantes et qui montre à quel degré les différences culturelles sont importantes et influent sur le parcours scolaire et social des individus.

« **Rahel** : Alors, quand nous réunirons-nous pour terminer la présentation ? Est-ce que mercredi soir, ça irait ?

**Ala** : Ça va pour moi.

**Preeti** : Je ne viens pas en classe ce jour-là.

**Rahel** : Tu t'absentes toute la journée ?

**Preeti** : Oui. C'est Navratri et mes parents veulent que je sois au temple. Pourquoi pas jeudi ?

**Rahel** : Impossible pour moi ; le Nouvel An juif commence jeudi soir. Nous devrions nous réunir en fin de semaine.

**Ala** : Moi, je ne peux pas ! Mes parents sont bizarres. Si je sors la fin de semaine, ils supposeront que je vais voir un garçon, et ils craignent que je rencontre quelqu'un qui ne soit pas roumain. Ils s'inquiètent pour moi.

**Rahel** : D'accord, nous irons chez vous, alors. Tes parents verront bien que nous ne sommes pas des garçons !

**Ala** : Bien sûr. Mais je vous préviens, mes parents parlent seulement le roumain. Je les comprends à peine lorsqu'ils essaient de parler français ! »<sup>183</sup>

L'école est le lieu où les élèves se côtoient le plus et la banalisation des stéréotypes et des préjugés peut avoir un impact négatif sur leur personnalité et leur identité. Il est donc important que l'enseignant leur apprenne l'importance de la tolérance et de l'intercompréhension dans la suppression des barrières et de toute forme de racisme, de ségrégation et d'antisémitisme afin que les contacts et les échanges soient fluides et qu'il est important d'apprendre en groupe au détriment de leurs différences culturelles, religieuses et ethniques.

Nathan Loewen<sup>184</sup>, constate que la pédagogie interculturelle ne va pas sans la réalisation d'une tolérance positive, il pense donc que cette dernière diffère d'une tolérance négative qui se limite à l'observation éloignée de l'autre. Une tolérance positive consiste à entretenir des relations solides avec autrui sans pour autant les critiquer ou les sous-estimer. Être tolérant positivement vis-à-vis d'un étranger, c'est s'engager dans des discussions avec lui, faire des initiatives et tenter de le connaître plutôt que de rester inerte et passer son temps à l'observer et se contenter d'une image personnelle et virtuelle que l'on se fait à propos de lui, de ses habits et de ses attitudes.

---

<sup>183</sup> Loewen, N. *La pédagogie interculturelle, Favoriser l'internationalisation dans le cadre d'une pédagogie de la tolérance positive*, Vanier college, VOL. 26, N°3 Printemps 2013, P.29

<sup>184</sup> Ibid., p.31

L'une des finalités de la pédagogie interculturelle est d'encourager et inciter les élèves à faire des connaissances, à partager des modes de vie avec d'autres qui ne sont pas issus de la même culture, cela permet d'enrichir la leur et de construire en eux une certaine conscience interculturelle et intellectuelle. Cette rencontre peut s'observer en classe quand l'enseignant propose à ses apprenants des textes et des supports traitant des thèmes variés qui touchent à la culture et la civilisation de l'autre.

Pour Nathan Loewen<sup>185</sup>, l'un des facteurs qui nuit à la pédagogie interculturelle est les TIC, en effet, Internet constitue de nos jours une véritable menace pour la communication entre personnes étrangères. Pour un internaute, il est de plus en plus facile de faire disparaître un contact ou même un groupe de sa liste d'amis, il suffit d'un simple clic pour mettre fin à la relation ; en d'autres termes, la banalisation des liens et des rencontres est l'un des méfaits de la technologie et de la mondialisation, ceci amène inévitablement les chercheurs et les praticiens sur terrain à réfléchir sur des pistes afin que nos apprenants aient une tolérance positive.

#### - **De la prise de conscience culturelle à la compétence interculturelle**

Pour qu'une pédagogie culturelle apporte ses fruits, il est primordial que les apprenants prennent conscience des dissimilitudes et des différences qui peuvent exister entre eux et les autres apprenants étrangers. Cette prise de conscience peut s'observer à travers les comportements des apprenants à l'égard d'autrui. Un individu conscient des différences culturelles est une personne qui accepte de négocier avec les autres, c'est aussi une personne qui écoute et qui accepte de faire des amis et des connaissances dans la langue étrangère sans pour autant juger, rejeter ou repousser l'autre.

*La compétence culturelle est une compétence sociale, relationnelle et intersubjective. Elle vise à développer une compréhension mutuelle par un processus de relation en miroir, d'où une démarche pédagogique exprimée en termes de représentations, de frontières et d'incommunicabilité. Dès lors, nous pouvons affirmer que la compétence culturelle tend vers le dialogue interculturel. C'est à travers l'interaction que l'apprenant sera apte à juger in vivo sa capacité globale à comprendre l'Autre et à y mesurer sa compétence du « savoir-être » et du « savoir-agir » en actes<sup>186</sup>.*

Avant d'être un atout ayant trait à la civilisation, la compétence culturelle constitue l'un des piliers majeurs de la société, cette compétence consiste à savoir échanger avec les autres et

---

<sup>185</sup> Ibid., p.32

<sup>186</sup> Windmüller, F. Op.cit., 2015, p.122-123

savoir les comprendre en dépit de toutes les contraintes linguistiques, rituelles et religieuses qui s'avèrent parfois inévitables. Elle est également une compétence didactique et instructive qui permet à l'apprenant d'agir et de respecter les pairs dans un contexte plurilingue et pluriculturel.

*La « compétence culturelle » est aussi considérée comme une composante socioculturelle de la « compétence de communication » : elle regroupe un ensemble de connaissances implicites exprimées sous forme d'allusions dans le langage, d'usages sociolinguistiques et socioculturels qui régissent les interactions verbales : le rapport des interlocuteurs, le lieu et le moment de parole, la nature du sujet de conversation/transaction, les comportements inhérents au langage non-verbal (proxémique et kinésique), etc.*<sup>187</sup>

La compétence culturelle ne peut pas s'acquérir du jour au lendemain mais, elle est la résultante des efforts fournis de la part des deux pôles, c'est la capacité de faire des échanges avec l'autre à propos des différences éthiques et ethniques et caractérisés par la présence de l'empathie, la tolérance, l'écoute, la confiance en soi et en l'autre, le respect et l'ouverture de l'esprit :

Autrement dit, il faut engager les apprenants dans des travaux individuels et collectifs qui donnent à réfléchir et à s'exprimer à propos de leurs cultures, un enseignant de langue peut procéder de maintes manières : demander, par exemple, à l'ensemble de la classe de recueillir le maximum d'informations possibles liées à l'Histoire ou à la civilisation de tel ou tel pays, ou faire découvrir par eux-mêmes les particularités de telle ou telle religion en joignant des images et des illustrations à leurs recherches .

La compétence interculturelle s'acquiert quand l'apprenant dispose d'une volonté d'agir et de partager ses pensées et ses conceptions avec les autres, elle est loin d'être une compétence que l'on peut développer même si on s'isole, mais une compétence qui nécessite la prise en considération de plusieurs vecteurs à savoir : la complicité, l'échange et le partage ainsi que la capacité de décoder , d'interpréter et de déchiffrer le langage implicite des autres .Florence Windmüller postule à ce propos qu' :

*Il s'agit, sur le plan didactique, de développer des capacités de compréhension (de l'Autre et de soi), de réflexion, de décentration et de relativisation (en mettant l'accent sur la pluralité, l'hétérogénéité et, corollairement, sur l'altérité), et d'interprétation (reconnaissance des valeurs et des référents socioculturels des cultures mises en présence). Toujours d'un point de vue didactique, l'approche interculturelle se*

---

<sup>187</sup>Windmüller, F. (2010). *Pour une légitimation méthodologique de la compétence culturelle et interculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues*, Synergies Chine n° 5 - 2010 pp. 133-145

*concentre sur l'analyse des dysfonctionnements des systèmes culturels à travers l'identification de malentendus, de la prise de conscience des critères implicites de classement de la culture maternelle, etc.*<sup>188</sup>

Par ailleurs, Meziani Amina ajoute que :

*La communication interculturelle conçue comme étant une interaction entre personnes d'appartenances culturelles distinctes, sa réussite n'est pas uniquement conditionnée par les compétences linguistiques des interactants mais aussi par leur capacités en termes d'ouverture sur l'autre, de perception d'éventuels malentendus, de décodage de l'implicite culturel, c'est la raison pour laquelle tout locuteur doit avoir conscience de la grille de comportement de son interlocuteur, de sa propre identité et particularités culturelles afin de savoir comment se comporter et se positionner par rapport à lui*<sup>189</sup>.

Ceci nous permet de dire que la communication interculturelle est constituée de deux volets complémentaires, le linguistique et le culturel. Pouvoir communiquer dans une langue donnée exige que nous maîtrisons les règles de sa grammaire ainsi que son fonctionnement interne, mais il est également utile de souligner que le rendement de la relation interculturelle dépend de l'aptitude de comprendre l'autre et manifester sa volonté d'éviter tout malentendu ou incompréhension qui risquent d'entraver toute communication entre étrangers. D'ailleurs, « *ce qui mène à une communication satisfaisante, est la capacité de voir au-delà des stéréotypes qui gênent la perception que les locuteurs ont d'eux-mêmes et des autres, de prendre conscience de la diversité des milieux socialisateurs, et donc des modes de vie et des modes de pensée.* »<sup>190</sup>. En d'autres termes, La clé de réussite des échanges culturels est de savoir considérer l'Autre, accepter et respecter ses habitudes et ses croyances, c'est savoir tisser des liens solides sans faire des stéréotypes et des clichés des obstacles gâchant ces rapports sociaux. De ce fait, la décentration et le relativisme culturel s'avèrent comme étant des conditions maîtresses et des critères sine qua non pour qu'une communication interculturelle soit possible et avantageuse.

La conscience interculturelle réside dans le fait d'être capable de côtoyer et fréquenter des gens différents de nous, sans pour autant vouloir les critiquer pour ce qu'ils sont, ce qu'ils font ou à ce qu'ils croient, cette conscience renvoie évidemment à l'ensemble de connaissances ou de sentiments que nous avons envers l'Autre en dépit de toutes les frontières et les différences qui nous séparent. Former un groupe social cohésif et homogène ne nécessite pas la présence des personnes ayant le même mode de vie, les mêmes valeurs et le même code linguistique, la cohésion et l'unité d'un groupe peut se réaliser quand ce

---

<sup>188</sup> Ibid

<sup>189</sup> Meziani, A. Op. Cit, (2012), p.76

<sup>190</sup> Ibid.

dernier est diversifié et quand chaque individu s'engage à tolérer et admettre les attitudes de l'Autre. Le Centre Européen pour les langues vivantes insiste sur le fait qu' :

*Il n'est pas possible d'accepter sans avoir une forte volonté de se connaître mutuellement, de se comprendre sans pour autant vouloir effacer à tout prix les différences qui existent entre nous. C'est à ce moment que nous parlons de la conscience interculturelle, cette conscience que les autres existent, qu'ils sont différents et que nous devons accepter leur différence pour communiquer réellement avec eux et pour pouvoir vivre avec ou même à côté d'eux. (...). Il n'y aura jamais de cohésion en Europe sans une forte motivation et volonté de communiquer avec les autres, sans cette conscience interculturelle qui nous pousse à accepter (et pas seulement à tolérer) les autres et nous implique dans l'acquisition de la compétence interculturelle. (...). La conscience interculturelle nous ouvre donc l'acquisition des compétences interculturelles qui, complétées de compétences langagières, rendent la communication possible.* <sup>191</sup>

Être Conscient de sa propre culture et de celle des autres c'est connaître les particularités et les mystères de chacune d'elles, être en mesure de comprendre ses comportements et prévoir les attitudes des étrangers afin de s'y adapter et créer un climat favorable à l'échange culturel. Pour cela, il est important de comprendre que : « *la culture cache plus de choses qu'elle n'en révèle ; et il est étonnant de voir que ces secrets sont les plus mystérieux pour ceux qu'elle conditionne* »<sup>192</sup>

L'apport de la pédagogie interculturelle peut s'observer à travers le désir de découvrir les supports proposés d'une part et les liens qui se tissent entre les élèves et leurs pairs d'autre part, c'est donc à l'enseignant de contrôler et d'examiner le degré de cette interaction au sein du groupe. Au Québec<sup>193</sup>, le département de Vanier dispense des cours sur le savoir, l'éthique et la vision du monde dans le but de créer au collège une atmosphère d'immixtion et de tolérance et de préparer les apprenants à devenir conscients de leur propre culture et de celle des autres. A ce propos, Nathan Loewen fait remarquer que : « *L'intensité et l'enthousiasme augmentent visiblement lorsque les étudiants peuvent vérifier leur perception dans les lectures suggérées. De tels projets demandent beaucoup de négociation, que je peux observer et encadrer durant les diverses périodes de travail en classe* »<sup>194</sup>. Ceci

---

<sup>191</sup> Ibid, Meziani, p.73

<sup>192</sup> Hall,E-T. (1959), *Le langage silencieux*, Points, p.

<sup>193</sup> Dans le cadre de la mondialisation et l'internationalisation des collèges, le Québec et plus particulièrement le département de Vanier s'efforce d'appliquer une pédagogie interculturelle efficiente auprès des apprenants et des étudiants et ce à travers la collaboration de tout l'organisme du collège : enseignants et personnel administratif

<sup>194</sup> Loewen, N. Op.cit., p.31

nous amène évidemment à dire que la classe est le lieu favorable qui permet aux apprenants de combattre l'ignorance interculturelle et de s'épanouir sur les autres dans un climat propice et sous l'encadrement d'un enseignant. Elle

*Est incontestablement un bon point de départ pour l'internationalisation des collèves. Contrairement à d'autres expériences internationales, les étudiants n'ont pas le choix d'y adhérer. Enfin, la classe semble être devenue le seul lieu « calme » dans la vie sociale des étudiants et leur offre un contexte exempt de l'hyperactivité et de la course à l'efficacité ayant tendance à exacerber leurs préjugés. Les étudiants ne peuvent pas fuir ou ignorer la prise en compte des différences si celle-ci se fait en classe <sup>195</sup>.*

Dans le contexte scolaire, les élèves sont exposés à maintes différences qu'ils doivent gérer en présence du formateur, de ce fait, la classe leur offre la possibilité de se fréquenter et de se comprendre tout en niant les stéréotypes et les préjugés qui peuvent avoir lieu. Une politique d'interculturalité ne peut avoir de retombées concrètes que si une collaboration réellement efficace se fait entre les enseignants et les élèves. La classe est donc le seul lieu qui se charge de l'enseignement des valeurs humanistes et de la formation de citoyens conscients des différences et aptes à considérer les autres comme des individus égaux à tous les autres citoyens du monde.

#### **- Le développement de la compétence culturelle et interculturelle**

La finalité de toute pédagogie interculturelle est de développer chez les apprenants une certaine compétence culturelle leur permettant de faire des négociations avec les autres et d'établir des liens entre la culture d'origine, la langue et la culture cible. Cette compétence, qui n'est pas seulement langagière, permet d'accepter l'Autre, d'acquérir des choses nouvelles et de décoder facilement des messages et des données relatifs à la langue de la communauté cible. Le conseil de l'Europe précise que :

*Les compétences linguistiques et culturelles relatives à chaque langue sont modifiées par la connaissance de l'autre et contribuent à la prise de conscience interculturelle, aux habiletés et aux savoir-faire. Elles permettent à l'individu de développer une personnalité plus riche et plus complexe et d'accroître sa capacité à apprendre d'autres langues étrangères et à s'ouvrir à des expériences culturelles nouvelles <sup>196</sup>.*

---

<sup>195</sup> Ibid., p.33

<sup>196</sup> Conseil de l'Europe, (2000), *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : Division des politiques linguistiques, p.40

**8.1 Selon Emily Caroline DA Silva et Simone Maria Dantas-Longhi<sup>197</sup>** : cette compétence peut, porter sur trois échelles importantes qui sont : le savoir, le savoir-faire et le savoir-être.

- a) **Le savoir** : cet angle concerne la prise de conscience par l'apprenant des ressemblances et des différences qui peuvent avoir lieu entre lui et un individu étranger, il s'agit donc d'admettre que l'autre est différent de soi et qu'il est important d'accepter l'autre, sans le juger ou vouloir l'écarter de son groupe ou de son territoire.
- b) **Le savoir-faire** : constitue une étape très importante dans l'apprentissage, c'est le passage à la mise en application de cette conscience théorique dont nous avons parlé précédemment, il s'agit donc de l'aptitude de l'apprenant à fréquenter les autres, à apprendre à vivre avec et pour eux, à réfléchir en groupe, à agir et à gérer les incompréhensions et les malentendus issus du croisement des cultures. Bref, l'apprenant doit être tolérant et accueillant avec autrui.
- c) **Le savoir-être** : n'est que la résultante des deux compétences précédentes, le savoir et le savoir-faire sont deux agents qui participent largement à la construction de la personnalité et de l'identité de l'apprenant. La connaissance et la mise en application des principes et des valeurs interculturelles apprises à l'école contribuent à la formation d'un être social responsable de ses actes, et prêt à agir sur le monde en présence d'autres individus qui ne partagent pas forcément la même culture que la sienne. Avoir une personnalité interculturelle, c'est respecter les autres et vivre avec eux en harmonie et en paix.

**8.2 Pour Christian Puren<sup>198</sup>** : la compétence culturelle est constituée de cinq composantes. La "*transculturel*" qui renvoie aux valeurs universelles que l'on doit voir cohabiter dans toutes les sociétés, le "*métaculturel*" représente l'ensemble des connaissances culturelles qu'un apprenant doit avoir et apprendre, "*l'interculturel*", qui se définit comme les savoirs être et savoirs –faire qui résultent du contact et du croisement des cultures. Le "*pluriculturel*" renvoie à la présence plurielle et diverse de plusieurs cultures sur

---

<sup>197</sup> DA Silva, E-C & Dantas-Longhi, S-M. *Développer la compétence interculturelle en classe de FLE : la télé-réalité pourquoi pas ?* in :

[http://www.academia.edu/24809555/D%C3%A9velopper\\_la\\_comp%C3%A9tence\\_interculturelle\\_en\\_classe\\_de\\_FLE\\_la\\_t%C3%A9l%C3%A9-r%C3%A9alit%C3%A9\\_pourquoi\\_pas](http://www.academia.edu/24809555/D%C3%A9velopper_la_comp%C3%A9tence_interculturelle_en_classe_de_FLE_la_t%C3%A9l%C3%A9-r%C3%A9alit%C3%A9_pourquoi_pas) Consulté le 14.06.2016

<sup>198</sup> Christian Puren, (2010), cité dans par : Vingeliènė, R. & Repeikaite-Jermalavičienė, D. (2013), « L'Interculturel » dans l'enseignement du français langue étrangère et dans la formation des futurs traducteurs » *Studies about languages*, Université de Lituanie, n°23, p.137-138

le même territoire tandis que le " *co-culturel* « concerne les principes qui contribuent au métissage culturel des individus.

**8.3 Selon Jean-Claude Beacco<sup>199</sup> :** , La compétence interculturelle réunit plusieurs composantes :

- a) *La composante ethnolinguistique* : correspond aux principes de communication avec les autres.
- b) *La composante actionnelle* : correspond à la manière d'agir et de se comporter dans des situations données.
- c) *La composante relationnelle* : fait référence aux attitudes positives et aux valeurs qui contribuent à tisser de bons liens avec les autres telles que : l'accueil, la tolérance et le respect qui favorisent les demandes d'explication.
- d) *La composante interprétative* : correspond à la capacité d'expliquer les comportements d'autrui et de se dire qu'aucune société ne peut obéir aux mêmes normes que celles d'autres.
- e) *La composante interculturelle* : concerne la nécessité de développer chez les élèves les principes comportementaux envers les autres et qu'il est impératif d'accueillir positivement les étrangers et les accepter tels qu'ils sont ainsi que leurs points de vue sans les juger ou les critiquer et ce pour favoriser le travail dans une atmosphère de tolérance, de bienveillance et d'hétérogénéité.

En somme, la compétence interculturelle implique la prise de conscience par l'enseignant et par l'apprenant des diversités et des différences qui peuvent se remarquer au contact d'autres apprenants étrangers. Il est donc important de conduire les apprenants à développer par eux-mêmes des valeurs positives leur permettant de se fréquenter dans un climat de paix et d'entente et de minimiser toute attitude qui risque de déclencher des conflits et des rivalités entre eux. Selon l'Unesco<sup>200</sup>,

*Les compétences interculturelles évoquent le fait de disposer de savoirs adéquats au sujet de cultures particulières, ainsi que de connaissances générales sur les questions qui peuvent se poser dans les contacts entre personnes de cultures différentes, de manifester une attitude réceptive qui encourage l'établissement et le maintien de relations avec divers " autres"*

---

<sup>199</sup> Beacco, J-C. cité dans : DA Silva, E-C & Dantas-Longhi, S-M. *Développer la compétence interculturelle en classe de FLE : la télé-réalité pourquoi pas ?* in : [http://www.academia.edu/24809555/D%C3%A9velopper\\_la\\_comp%C3%A9tence\\_interculturelle\\_en\\_classe\\_de\\_FLE\\_la\\_t%C3%A9l%C3%A9-r%C3%A9alit%C3%A9\\_pourquoi\\_pas](http://www.academia.edu/24809555/D%C3%A9velopper_la_comp%C3%A9tence_interculturelle_en_classe_de_FLE_la_t%C3%A9l%C3%A9-r%C3%A9alit%C3%A9_pourquoi_pas) Consulté le 14.06.2016

<sup>200</sup> L'Unesco, (2013), *Compétences interculturelles, cadre conceptuel et opérationnel*, France, p.16

*et d'avoir acquis l'aptitude à utiliser ces connaissances et cette réceptivité dans les interactions avec les individus appartenant à des cultures différentes.*

En d'autres termes, disposer d'une compétence interculturelle c'est approfondir ses connaissances et ses savoirs sur les cultures d'autres peuples et ethnies, leurs us et coutumes, leurs religions, à s'en servir afin d'accepter l'autre en dépit des oppositions et des différences. La compétence interculturelle est la capacité de lier des relations solides avec autrui, de faire des initiatives et de s'engager dans des projets personnels ou professionnels. Pour certains théoriciens et chercheurs, la compétence culturelle est en constante évolution, elle n'est pas stable, d'ailleurs la définition qu'a donnée Martine Abdellah Prétceille : « *la connaissance des différences culturelles, ... une analyse en termes de structures et d'états.* » a largement été critiquée par Porcher qui pense qu'un individu ne peut jamais prévoir ou planifier ses comportements ou la manière dont il va agir envers un étranger dans une situation déterminée<sup>201</sup>.

#### **- Les besoins culturels des apprenants en classe de FLE**

Longtemps, l'enseignement de la langue se bornait à son état pur, c'est à dire, les enseignants ont beaucoup privilégié le coté fonctionnel à savoir la dimension linguistique et communicative au détriment de la dimension interculturelle. Aujourd'hui, la dimension interculturelle est au cœur des recherches en didactique des langues et des cultures, D'une part, beaucoup de publications ont été faites dans ce cadre par un bon nombre de didacticiens, de sociologues et d'anthropologues , d'autre part les formateurs et les concepteurs de méthodes et de manuels sont conscients de la nécessité de l'intégrer et de l'enseigner en classes de langue mais ce qui donne à réfléchir c'est l'écart qui existe entre les données théoriques et leur mise en pratique sur le terrain.

Confrontés à des étrangers, les apprenants ont besoin, pour pouvoir entretenir des relations, d'être informés sur les paramètres qui devraient intervenir dans toute communication ainsi que sur la rentabilité d'une pédagogie interculturelle lors d'un échange avec d'autres personnes. Pour Florence WindMüller<sup>202</sup>, il est important de conduire les apprenants à gérer les conflits et éliminer les barrières qui peuvent s'installer en entrant en contact avec autrui, et parvenir à résoudre les problèmes ayant lien avec la langue, la confession ou la culture de chacun d'eux, il est donc utile de faire de l'école et de la classe un espace de partage, d'apprentissage, de sécurité et de recherche plutôt qu'un lieu de désaccord et d'humiliation.

---

<sup>201</sup> Vingeliènè,R. & Repeikaite-Jermalavičienè , D. Op.cit. p.137-138

<sup>202</sup> WindMüller, F. Op.cit., (2011), p.30

L'école est donc un lieu qui permet à l'apprenant de connaître, de reconnaître et de discuter à propos la culture de l'autre et de relativiser la sienne. Pour Exbrayat Thierry<sup>203</sup>,

*La prise en compte de la diversité des élèves est la pratique quotidienne attendue de tous les enseignants [...], si l'on considère la mixité comme une richesse et non comme un obstacle, l'école doit devenir le lieu de la rencontre interculturelle. Comment peut-on intégrer une autre culture si l'on n'a pas intégré la sienne ? L'école doit pouvoir offrir alors un espace d'expression de ces cultures par le biais de projets : fêtes, repas, expositions, conférences...mais aussi par le croisement avec les arts ou la littérature. Que chaque enfant puisse être reconnu dans son identité culturelle.*

Dans une classe hétérogène, les apprenants ont besoin de s'épanouir et d'exposer leurs idées, leurs projets, de partager avec leurs camarades leurs désirs et leurs soucis, ils ont besoin d'apprendre en groupe loin de toute forme de cloisonnement et de préjugé et de se corriger sans se soucier de l'appartenance culturelle de tel ou tel apprenant ou de la couleur de sa peau

#### - **Quels outils et quelles démarches pour une pédagogie interculturelle ?**

En classe de langue, les relations conflictuelles ainsi que les problèmes relatifs au croisement des cultures ont besoin d'être traités dans la transparence. Pour Xavière Remacle :

*Il s'agit de répondre aux chocs culturels qui se manifestent en classe plutôt que de les ignorer. Il faut aider les élèves à mettre des mots sur les différences et les ressemblances dans les situations spontanées de la vie scolaire [...] se décentrer par rapport à soi-même pour mieux se tourner vers l'autre est une démarche interculturelle essentielle<sup>204</sup>.*

Les différences culturelles sont un sujet complexe qui exige de la part de l'enseignant une implication et une disponibilité efficaces.

*L'inadéquation entre les systèmes de références mises en interactions se manifeste par des interprétations aberrantes, des jugements de valeur et des décodages erronés. Ces contraintes qui entravent la connivence sont à surmonter dans la classe de langue à travers un entraînement à la découverte et à la mise en relation des cultures en présence sans encourager une adhésion délibérée à la culture étrangère<sup>205</sup>*

---

<sup>203</sup> Exbrayat Thierry et al, *Prendre en compte la diversité des élèves*, (2015, Septembre), in :

<http://www.sitecoles.org/index.php?WebZoneID=590&ArticleID=3257> Consulté le 16.02.2017

<sup>204</sup> Remacle, X. cité par Duquenne, G. *Quelle pratique de l'interculturel dans les écoles ? Entre textes officiels et réalité du terrain*, (2014, Janvier), in : <http://paxchristiwb.be/files/files/2014-analyse-quelle-pratique-de-l-interculturel-dans-les-ecoles.pdf> Consulté le 16.02.2017

<sup>205</sup> Meziani, A. Op.cit. (2012) p.95

L'école est un intermédiaire entre la famille et la société, elle contribue à éduquer l'apprenant et le préparer à devenir un citoyen considérant les autres comme des individus qui lui sont égaux. Pour cela, il est impératif que l'enseignant participe à la décentration des apprenants en proposant des activités et en les engageant dans des travaux avec d'autres étrangers ou migrants qui ne sont pas issus de la même culture. Pour Xavière Remacle<sup>206</sup>, il ne s'agit nullement d'initier les apprenants du tiers monde à la culture des classes favorisées, mais la pédagogie interculturelle doit s'appliquer à tous les apprenants quels que soient leurs origines, leurs différences et le milieu socio-économique dans lequel ils grandissent. Il est donc question d'établir tout un programme interculturel qui est centré sur plusieurs disciplines telles que la sociologie, la philosophie et même les mathématiques en rappelant les retombées des savants issus d'autres cultures et leur contribution à la floraison de la science et du savoir. Elle conçoit donc que l'une des démarches qui favorisent une bonne formation à l'interculturel est de négocier les différences, en parler en classe et non les ignorer ou les négliger,

*Il y a des écoles qui décident délibérément de ne pas y répondre. On demande à chacun de laisser ses différences au vestiaire et de revêtir l'uniforme de l'écolier. On adopte la culture commune de l'école, ses règles, ses valeurs, ses objectifs, sa méthode. On fait silence sur le vécu familial. Mais il y a fort à parier que le non-dit va ressurgir sous une forme parfois violente à la cour de récréation (moquerie, exclusion, harcèlement)<sup>207</sup>.*

Dans le contexte scolaire, le rôle de l'enseignant est d'une importance inestimable particulièrement lorsqu'il s'agit de la situation socioculturelle des apprenants. Chaque apprenant a une identité, des racines et des valeurs qui lui sont propres, une éducation à l'interculturel consiste à respecter et à écouter les autres pour faire des différences une richesse et une force et non un espace d'hostilité, de rivalité et de hiérarchie. D'après Xavière Remacle :

*Il ne s'agit pas de les enfermer dans une identité assignée, une identité d'origine, qu'elle soit sociale, religieuse, ou culturelle ! Il faut donc aider les élèves à mettre des mots sur les différences comme sur les ressemblances dans les situations spontanées de la vie scolaire, et non de forcer des débats de manière artificielle. C'est tout simplement la question d'être attentif dans la gestion de la classe à la dynamique de groupe en général et socioculturelle en particulier<sup>208</sup>.*

---

<sup>206</sup> Remacle, X, Pédagogie interculturelle, in :

[http://www.cbai.be/resource/docsenstock/formation/Ble\\_67\\_Xaviere\\_Remacle.pdf](http://www.cbai.be/resource/docsenstock/formation/Ble_67_Xaviere_Remacle.pdf) Consulté le 19.09.2016

<sup>207</sup> Ibid.

<sup>208</sup> Ibid.

La pédagogie de l'enseignant doit répondre aux attentes et aux besoins des apprenants, La relation formateurs – élèves est loin d'être une relation conflictuelle, plutôt c'est une relation où respect, partage et savoir s'entrelacent. Les apprenants s'attendent à ce que la salle de classe soit un espace qui autorise des débats et des négociations de manière réfléchie et spontanée et non imposée.

#### - **La mise en conformité culturelle**

Pour diminuer les écarts existants entre la culture nationale locale et la culture étrangère, il importe de réfléchir longuement sur les supports proposés à l'attention des apprenants et /ou étudiants. Un support où figurent des données qui ne sont pas compatibles avec la culture d'origine des apprenants risque de créer des situations embarrassantes en classe de langue, il peut, par conséquent être jugé comme non conforme aux valeurs et aux principes religieux de ces derniers. Dès lors, une modification s'avère nécessaire. Zárate nous donne l'exemple d'un document graphique destiné aux étudiants du FLE et accompagné d'une illustration présentant des gens en maillot de bain, chose qui, semble-t-il ne correspond pas aux normes de la société de laquelle est issu le public visé, raison pour laquelle on a proposé de garder le texte et de remplacer l'icône par une autre plus conforme<sup>209</sup>.

#### - **La cohésion groupale comme facteur d'interculturalité**

L'un des piliers de l'aboutissement d'une pédagogie interculturelle est la cohésion groupale qui s'installe entre les éléments qui forment le groupe d'apprenants. Les liens qui peuvent se tisser entre ces derniers sont d'une importance inestimable. Favoriser le travail de groupe en classe de langue permet aux élèves de se décentrer et de découvrir, par eux-mêmes leurs systèmes culturels évitant ainsi toute forme de malentendu ou de choc culturel. Ahmad Mousa affirme à ce propos que :

*Ce lien permettrait aux interactants d'éviter tout genre de tension ou conflit interpersonnel. Car une fois que toutes les opinions et les points de vue soient mutuellement respectés, un sentiment d'appartenance à titre complet donnerait à l'individu la possibilité de s'exprimer librement, sans avoir un sentiment d'anxiété, de peur, de rejet ou même de marginalisation* <sup>210</sup>.

En d'autres termes, l'entente groupale procure à l'apprenant une sécurité tant linguistique que sociale facilitant son intégration et son insertion dans le groupe. Le contact qui s'établit entre les éléments qui forment le groupe-classe mène au phénomène de relativisation et de décentration. Ce contact permet de respecter l'autre et d'éprouver le plaisir de partager avec

---

<sup>209</sup> Zarate, G. Op.cit. (1995), p.16

<sup>210</sup> Mousa, A., Op.cit. p.143

lui les valeurs et les traditions qui font partie intégrante de la culture d'origine. Cette interaction culturelle constitue une étape de l'apprentissage et permet de concevoir la culture d'origine et la culture de l'autre comme cultures mouvantes, renouvelées et en constante évolution. Ahmad Mousa ajoute que :

*L'apprentissage interculturel est le moyen qui nous permet de rester soi-même tout en s'ouvrant sur l'autre. Tout processus d'enseignement/apprentissage des langues et cultures permet à l'apprenant d'entrer en contact avec des codes culturels différents des siens, des codes qu'il n'arriverait à maîtriser que par une forte conscience de la tolérance, du partage et du respect vis-à-vis de son interlocuteur étranger*<sup>211</sup>.

Il ressort de ce qui précède que l'apprentissage de la langue n'aboutit pas si l'individu ne manifeste pas un regard positif vers l'autre, la classe est un lieu qui offre des opportunités culturelles à tous les élèves qui la cohabitent, elle contribue à l'acceptation de l'habitus de l'étranger et par conséquent, à l'encouragement de leur métissage et mixtion.

#### **- Les activités et les supports pédagogiques visant le développement de la compétence interculturelle**

Le choix des activités et des supports que l'enseignant doit proposer dans le but de développer une compétence interculturelle est d'une grande importance, ce choix ne doit pas se faire de manière aléatoire mais plutôt de manière pertinente et ce en fonction des besoins des apprenants et de leur degré de rentabilité.

Sur le plan culturel, les démarches pédagogiques doivent s'appuyer sur la langue et la culture d'origine des apprenants pour faciliter la reconnaissance et l'apprentissage de la langue et de la culture étrangère. Les apprenants ont besoin de se connaître pour parvenir à relativiser leur culture et à manifester le désir de connaître l'autre. Pour Florence Windmüller<sup>212</sup>, il est important d'envisager de faire des activités communicatives qui permettent de négocier et de dialoguer à propos de la culture de l'autre, des stéréotypes et des malentendus, de la découverte de l'autre, de ses racines et de sa vision du monde. Les interprétations et les adaptations linguistiques et culturelles qui se font lors de la présentation des émissions étrangères permettent de transmettre des messages et des enjeux aux gens non natifs. Florence Windmüller<sup>213</sup> conçoit donc que ces démarches incitent les apprenants à faire des analyses et des recherches sur la culture de l'autre et sur son système de référence. Le choix

---

<sup>211</sup> Ibid., p.146

<sup>212</sup> Windmüller, F. (2011), *Français langue étrangère (FLE) L'approche culturelle et interculturelle*, Editions Belin, p.41

<sup>213</sup> Ibid.

des supports se fait en fonction des objectifs fixés au départ par l'enseignant. Les documents authentiques et les documents vidéo (cassettes-vidéo, DVD) traitant le système culturel du pays étranger, les pratiques culturelles, les rituels et les divers modes de vie contribuent énormément au développement de la compétence interculturelle et à la prise de conscience des divergences existantes entre les différentes cultures. Ces pratiques culturelles peuvent être présentées sous forme de discours, d'interviews, de situations, de conversations et de séquences publicitaires. La publicité est un moyen qui permet de diffuser rapidement une image ou un cliché portant sur des aspects culturels donnés.

### **Conclusion**

L'intégration de la dimension interculturelle constitue actuellement l'objet d'étude crucial des langues vivantes, car elle permet de créer un climat favorable à l'apprentissage et de tisser des liens solides entre les apprenants issus de cultures différentes sans se soucier de leurs origines, leurs confessions, leurs nationalités ou même leur couleur de peau. Il s'agit entre autres de manifester la volonté de dépasser toute sorte de préjugé et de malentendu possibles.

## *Chapitre IV*

### *Le texte littéraire comme médiateur interculturel en classe de FLE*

## Introduction

Considéré depuis longtemps comme l'un des supports qui permettent de mener à bien le processus d'enseignement apprentissage de la langue étrangère, le texte littéraire est une machine humaine où se mêlent rythme, résonance, image et sens.

Dans le présent chapitre, nous comptons nous focaliser sur le texte littéraire en tant que support aidant à apprendre la langue et à encourager les apprenants à s'initier à la littérature francophone et à développer leurs capacités scripturales. Nous envisageons également de voir dans quelle mesure il peut être un médiateur des autres cultures étrangères. Bref, nous voudrions faire le point sur l'exploitation du texte littéraire en classe de FLE et sur son apport à l'éducation interculturelle.

### 1. La littérature d'enfance et de jeunesse à l'école

La littérature de jeunesse est une discipline récente qui a pour but la proposition aux jeunes-adolescents d'une panoplie de textes littéraires offrant à la fois plaisir et joie pour développer chez eux le goût de la lecture. Ces textes peuvent être des contes ou extraits de romans faisant partie du genre merveilleux, des romans de voyage ou d'aventure où les romanciers et les écrivains optent pour des personnages qui ont presque le même âge que celui des jeunes lecteurs, chose qui permet à ces derniers de se faire des images à propos des histoires et des scènes.

La littérature destinée aux enfants et aux jeunes s'inscrit dans la même lignée que celle destinée aux adultes, le niveau de complexité de la langue est pris en considération ainsi que les finalités de son enseignement. En classe, il s'avère très important de diversifier les supports littéraires qui permettent un échange culturel.

*Ce trajet doit être varié et permettre la rencontre des différents genres littéraires et éditoriaux habituellement adressés à l'enfance (albums, bandes dessinées, contes, poésie, romans et récits illustrés, théâtre). En guidant leurs choix par une liste nationale d'œuvres de référence, on vise aussi à faire de la culture scolaire une culture partagée. Il importe en effet que tous les élèves aient eu la chance, dans leur scolarité, de rencontrer des œuvres dont ils puissent parler entre eux, dont ils puissent discuter les valeurs esthétiques ou morales qui y sont mises à l'épreuve <sup>214</sup>*

---

<sup>214</sup> Ibid.

En classe de langue, l'apprenant a besoin d'un appui de la part de l'enseignant, il doit vraiment leur montrer qu'ils sont capables de lire et qu'ils seront impressionnés par le texte proposé une fois ils l'ont entre les mains. La diction de l'enseignant, sa manière de lire un texte, sa gestuelle, les différents moyens auxquels il fait recours lors de l'explication contribuent à favoriser la motivation et la mémorisation chez les apprenants. Son intervention incessante leur permet de découvrir les secrets occultes et les plaisirs du texte littéraire. Seuls, ces derniers, inexpérimentés, éprouvent des difficultés quant à l'assimilation de l'œuvre littéraire et de ses enjeux, raison pour laquelle l'enseignant se trouve dans la nécessité de réfléchir longuement sur la manière de procéder et sur les étapes primordiales qui facilitent l'accès à la culture littéraire par le biais des supports choisis. Cette idée est clairement présentée par Pennac qui fait remarquer que :

*L'enseignant, qui lit à haute voix à ses élèves un récit qu'il apprécie particulièrement et dont il devine l'attrait pour la majorité d'entre eux, leur permet non seulement de vibrer à la richesse émotionnelle du récit et, par le fait-même, de découvrir le plaisir qui est relié à la lecture* <sup>215</sup>

La lecture et le résumé incarnent deux phases centrales lors d'une séance consacrée à l'étude de l'extrait littéraire. La lecture est une activité qui consiste à donner des significations aux signes graphiques, c'est un acte grâce auquel on peut découvrir la magie des plumes et l'artifice des mots, bref, c'est un pacte entre l'esprit et le papier qui favorise l'exploration des profits du texte, par ailleurs le résumé, est un exercice intellectuel qui vise à sélectionner l'essentiel de l'information après avoir lu, relu et compris le texte. Pour ceci :

*Le maître dispose de quatre instruments pour parcourir le texte : la lecture qu'il peut lui-même en faire à haute voix, la lecture silencieuse des élèves, le résumé partiel qu'il élabore et qu'il peut dire ou donner à lire en lecture silencieuse, la lecture à voix haute des élèves. Il peut aussi, évidemment, raconter un livre, en particulier lorsqu'il s'agit de montrer les liens qui existent avec celui que l'on est en train de lire.*

Il convient de mentionner dans ce cadre que les spécificités de la littérature constituent souvent un obstacle vis-à-vis de la compréhension des supports littéraires, les figures de style ainsi que les expressions imagées causent parfois un ou plusieurs problèmes pour les apprenants « *Ces figures de la rhétorique et de la stylistique sont souvent difficilement accessibles aux élèves, particulièrement dans la poésie. Il appartient à l'enseignant de les éclairer sans formalisme aucun, mais aussi sans en émousser les effets* ». Ceci dit, il revient

---

<sup>215</sup> Pennac, D. (1992), *Comme un roman*, Paris, Gallimard, p.197

au maître d'intervenir à maintes reprises lors d'une séquence d'apprentissage et ce afin de faciliter la compréhension et d'éclaircir de manière efficiente les passages textuels flous.

## 2. La Littérature et l'interculturalité

La littérature est l'ensemble des œuvres écrites par des romanciers et des intellectuels expérimentés afin de réfléchir de manière esthétique sur les aspects moral et social des questions de la vie. Depuis des lustres, la littérature ne cesse de secouer le monde des lecteurs par la magie des mots, la lucidité des jugements et l'acuité du verbe. La littérature est un espace où les rencontres culturelles apparaissent clairement, d'ailleurs tant de romanciers et de poètes ont réussi à travers leurs écrits à bien décrire le métissage culturel entre différentes ethnies. A l'heure actuelle, le débat à propos de l'interaction entre la littérature et l'interculturalité continue à être très vif dans le milieu des chercheurs en didactique de la littérature et en didactique des langues. La littérature est également un champ où cultures, rapports humains, perfection et beauté se mêlent. Martine Abdallah-Prétceille et Louis Porcher la peignent comme étant « *l'humanité de l'homme, son espace personnel. Elle rend compte à la fois de la réalité, du rêve, du passé et du présent, du matériel et du vécu* »<sup>216</sup> et voient en elle le « *lieu emblématique de l'interculturel* »<sup>217</sup> Autrement dit, la littérature est une discipline qui s'intéresse à l'homme, à son existence, à ses rapports avec les autres, c'est dans la littérature donc que se déploie la perspective interculturelle. Un écrivain écrit d'abord pour ceux avec qui il partage un territoire, une langue et certaines habitudes. La réception de son œuvre ne se borne pas à ce public natif mais touche bien évidemment à d'autres publics se trouvant dans des différents coins du monde, chose qui justifie la traduction de maints romans en plusieurs langues en dépit des dissimilarités des codes linguistiques et des cultures. Cette idée est présentée par Jean Derive ainsi :

*L'exemple de cette littérature d'expression française multiculturelle est intéressant, car ceux qui la produisent ont une problématique d'écriture relevant précisément d'un point de vue interculturel. Ils écrivent certes pour leur lectorat local, mais ils savent que ce ne sera pas le seul*<sup>218</sup>.

---

<sup>216</sup> Abdallah Prétceille, M & Porcher, L., (1996), *Éducation et communication interculturelle*, éd. PUF, coll. L'Éducateur, Paris, p.138

<sup>217</sup> Ibid., p.162

<sup>218</sup> Derive, J. (2007), « *La question de l'identité culturelle en littérature* », HAL, Université de Savoie, p.3 en ligne in : [https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs/00344040/file/La\\_question\\_de\\_l\\_identite\\_culturelle\\_en\\_litterature.pdf](https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs/00344040/file/La_question_de_l_identite_culturelle_en_litterature.pdf) Consulté le 06.04.2017

Nous ajoutons que les soucis interculturels sont omniprésents dans certaines œuvres littéraires. Que l'écrivain le fasse de manière volontaire ou non, la rencontre avec son lecteur est possible à travers plusieurs communs<sup>219</sup>, (l'âge des personnages, leur classe sociale, leurs attitudes), chose qui rend le texte littéraire plus séduisant et de plus en plus recherché.

### 3. L'évolution méthodologique de l'enseignement du texte littéraire

La place accordée au texte littéraire à travers les différentes méthodes d'enseignement n'a jamais été la même, dans la méthode traditionnelle, le texte littéraire est considéré comme un support aidant à enseigner les notions civilisationnelles, intellectuelles ainsi que les règles de la bienséance et ce en prenant en compte les différents aspects grammatical, phonétique et lexical. Cette méthode, appelée aussi grammaire –traduction « *plaçait en effet ces textes au sommet de l'apprentissage, comme un couronnement et une récompense pour bons élèves* »<sup>220</sup>. Dans la méthode active, les objectifs assignés à l'enseignement de ce dernier ont transcendé le niveau langagier, désormais les finalités culturelles y sont introduites. Avec l'avènement de la méthode audiovisuelle, le texte littéraire perd sa place et la primauté est donnée aux documents sonores au détriment des supports traitant les genres littéraires. La survenue de l'approche communicative au début des années 1970 a abouti à la reconsidération du texte littéraire, la floraison de la didactique des langues et des cultures constitue une étape transitoire en ce qui concerne l'exploitation du texte littéraire en classe de FLE, d'ailleurs plusieurs finalités linguistiques, communicatives, culturelles et esthétiques lui ont été attribuées<sup>221</sup>. Il est utile de mentionner que considérer le texte littéraire comme un document authentique tout comme les recettes de cuisine, les articles de presse et les publicités lui ôtent toute particularité. « *Cette position lui dénie sa singularité pour le fondre dans la masse des supports pédagogiques et le banaliser* »<sup>222</sup>

A l'aube des années 2000, le Cadre Européen Commun de référence vient donner un nouveau souffle à l'enseignement des langues vivantes et ce en la mise en évidence de la perspective actionnelle. La compétence de communication, par exemple, qui était autrefois

---

<sup>219</sup> Ibid.

<sup>220</sup> Riquois, E. (2009, Juin). *Le texte littéraire dans les manuels de français langue étrangère, un document authentique parmi d'autres, Quelle place de la littérature en classe de langue – culture*, Le langage et l'homme, vol.XXXXIV, n°1, p.5

<sup>221</sup> Farina-Gravanis, L. (2009, Juin). Le texte littéraire en langue étrangère : un passeur de gué entre les cultures, Communication présentée au colloque « la place de la littérature dans l'enseignement du FLE », Université d'Athènes, p.204

<sup>222</sup> Ibid, p.6

vue comme une finalité, est désormais considérée comme moyen permettant d'agir en la présence et la collaboration avec l'Autre<sup>223</sup>.

#### **4. L'exploitation pédagogique des supports littéraires en classe du FLE**

Dans le contexte scolaire, les supports littéraires sont des outils sur lesquels s'appuient les formateurs et les enseignants pour un enseignement fructueux de la langue étrangère. Au début du XX siècle, le texte littéraire a perdu sa place et le privilège était accordé à l'oral. Aujourd'hui, les enseignants du FLE continuent à en faire une exploitation en dépit des difficultés rencontrées chez les apprenants. Il se peut parfois que l'accès au sens des textes proposés soit jugé contraignant et les objectifs relatifs à leur étude ne soient pas clairement établis<sup>224</sup>.

Les finalités liées à l'enseignement du texte littéraire en classe de FLE portent sur<sup>225</sup> :

1. "L'acquisition de la langue" : le texte littéraire permet au lecteur d'entrer en contact direct avec la langue, c'est un support qui permet de développer la compétence communicative, d'élargir le vocabulaire et de manier la langue comme un expert.
2. "Plaisir et investissement de soi" : en lisant un texte littéraire, l'apprenant ressent une certaine joie intérieure. Ecrit dans une langue raffinée, le texte permet de situer son lecteur dans un univers où émotion, esprit et imagination se mêlent. Il lui offre ainsi la possibilité de se soulager et de se divertir.
3. "Reconnaissance de soi et prise de considération identitaire" : la quête de l'identité est l'une des finalités assignées à l'enseignement du texte littéraire, ce dernier permet de se connaître et reconnaître l'autre par le biais des représentations que l'on se fait.

#### **5. Pour une approche possible du texte littéraire**

L'appréhension d'un texte littéraire n'est pas une tâche aisée vu qu'elle nécessite la prise en considération de plusieurs modes d'entrée qui facilitent l'accès à son contenu et sa réception même. Pour bien éclaircir ce point-là, nous nous appuyons sur les travaux faits par Isabelle Gruca et Constantin Voulgaridis dans ce cadre.

---

<sup>223</sup> Ibid.

<sup>224</sup> Riquois, E. (2010, Mars). Exploitation pédagogique du texte littéraire et lecture littéraire en FLE : un équilibre fragile, 11<sup>ème</sup> rencontre des chercheurs en Didactique des littératures, Genève, p.248

<sup>225</sup> Bouchahm, M. (2009) *Texte littéraire maghrébin ou texte littéraire français, lequel est à la portée de nos élèves ?* Mémoire de magistère, sous la direction de : Hassini fatiha, Université de Constantine, Algérie, p.26-27

## 1. Selon Isabelle Gruca

- a) **Avant la lecture** : l'observation des éléments paratextuels est une étape non-négligeable car elle permet de dresser un panorama sur sa thématique et sa structure. Cette phase, permet, en effet de recueillir des informations à propos de l'auteur, l'année de publication, le genre du texte ou du livre et le situer ainsi dans un cadre socio-culturel précis. Savoir questionner un texte n'est pas un acte gratuit et anodin, il s'agit plutôt d'une interrogation prudente qui nous offre l'occasion d'émettre des hypothèses de sens et de débroussailler le champ textuel.
- b) **La lecture** : consiste en l'exploration, la découverte du texte, il s'agit, entre autres, d'établir une certaine confrontation entre l'auteur, le texte et le lecteur. La classe est considérée comme un lieu qui offre un climat propice à l'acte de lecture.
- c) **Pendant les relectures** : Pour Gruca<sup>226</sup>, il n'existe pas de méthodes figées ou de recettes miraculeuses qui nous dictent la manière de bien lire et comprendre un texte. Lire est une activité à la fois singulière et plurielle et qui diffère d'un lecteur à un autre.
- d) **L'approche globale** : une première exploration du texte littéraire consiste à restituer les éléments qui composent la situation de communication (qui ? à qui ? de quoi ? où ? Quand ? Pourquoi ?).
- e) **Le repérage des invariants** : ou des éléments omniprésents qui qualifient un genre ou un type textuel particulier d'un tel autre. Ces « traits linguistiques » dotent l'apprenant d'outils d'analyse qui permettent d'accéder à une panoplie de textes (l'emploi des articulateurs logiques dans un texte argumentatif, l'identification des procédés explicatifs dans un texte scientifiques...)
- f) **L'analyse des singularités** : plusieurs potentiels doivent se nouer pour parvenir à lire convenablement un texte, il est question de s'acharner à interpréter le sens occulte et les sous-entendus afin de pouvoir répondre aux questionnements posés, parfois ce ne sont pas les paramètres textuels qui causent un handicap pour l'apprenant mais ce sont les connotations et les implicites ayant trait à la culture étrangère. Quand on nous demande à l'apprenant de dévoiler le sens d'un texte quelconque, il le fait et ce en reposant sur son système de référence, il serait donc judicieux de l'informer sur les autres systèmes

---

<sup>226</sup> Gruca, I. (2009, Juin). Les enjeux de Les enjeux de la littérature en didactique des langues-cultures : entre identité et altérité. Communication présentée au colloque : « *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE* », Université d'Athènes, pp.165-185

culturels pour éluder toute contradiction possible. Ces propos sont largement défendus par Gruca qui souligne que :

*Ce ne sont pas tant les difficultés linguistiques qui font obstacle avec le littéraire, mais plutôt les éléments culturels véhiculés par les textes de fiction qui ne sont pas forcément partagés par toutes les cultures : l'apprenant étranger lit le texte en référence à sa propre culture et c'est cette posture qui peut être source de contresens. Il est donc nécessaire d'établir des bases solides, de faire sentir des symboles universaux et singuliers, afin que l'apprenant puisse devenir metteur en scène de son sens en croisant l'univers créé par le texte de fiction et son univers personnel constitué par sa propre culture, ses connaissances et sa sensibilité.<sup>227</sup>*

La lecture d'un texte littéraire exige du lecteur un engagement et une implication intellectuels, c'est un acte qui permet de se découvrir et de découvrir l'autre, de rencontrer la part enfouie de son identité, c'est une trajectoire qui met en évidence le raisonnement, l'esprit analytique et la posture de l'apprenant, malheureusement, pour certains, l'interprétation et la compréhension de textes fictionnels, par exemple, ressemble à une montagne infranchissable :

*Je suis tombé sur de plus en plus de gens qui ont vraiment essayé de lire de la science-fiction et qui n'arrivaient pas à y trouver le moindre sens [...] quand on se mettait à lire phrase par phrase et qu'on travaillait avec eux comme un enfant qui apprend tout juste à lire, je m'apercevais que ce qu'ils n'arrivaient pas à faire, c'est mettre le monde debout. Ils étaient incapables de saisir les petites allusions, les insinuations voilées, les indices discrets auxquels tous les auteurs de science-fiction ont recours pour construire un monde cohérent et qui font un univers.<sup>228</sup>*

Après la lecture : tout texte abordé en classe de FLE donne lieu à plusieurs autres activités, de grammaire, de lexique, de compréhension et de production (orale et / ou écrite). Il ne s'agit pas de se borner à poser des questions classiques, mais de prévoir des activités amusantes et qui visent à la fois de développer telle ou telle compétence chez les apprenants.

## **5.2 Selon Constantin Voulgaridis**

L'approche de Constantin Voulgaridis ressemble largement à celle faite par Isabelle Gruca, parfois ce sont uniquement les appellations qui changent. Pour Voulgaridis, l'enseignement du texte littéraire en classe de langue devra être également scindé en plusieurs phases :

a) **"La prédidactisation"** : cette phase concerne les raisons du choix du texte littéraire, il s'agit donc de réfléchir sur les paramètres qui font que tel texte convient aux apprenants

---

<sup>227</sup> Ibid.

<sup>228</sup> Delany, S. Univers 198, Collection cité dans Adam, J-M, (1990), *Eléments de linguistique textuelle*, Bruxelles, Liège, Mardaga, p.119

et non pas un tel autre. Pour Constantin Voulgaridis « *L'enseignant devra choisir le texte littéraire à exploiter en classe en fonction de l'âge, du niveau linguistique, des intérêts des apprenants, de l'intérêt motivationnel que le texte lui-même présente et des objectifs à atteindre* »<sup>229</sup>. Ces propos nous conduisent à dire que le choix du texte est un moment déterminant, il ne se fait pas de manière hasardeuse mais il convient de choisir un extrait qui répond indubitablement aux attentes des apprenants, un texte qui intéresse, qui plait et qui les motive de par sa thématique, sa langue et son esthétique. Le degré de complexité du texte dépend de l'âge des élèves et de la maturité de leurs facultés intellectuelles. Cette phase concerne l'enseignant et consiste à mener tout un travail préalable de recherche et de réflexion.

- b) **"L'approche globale du texte"** : le texte choisi doit être en rapport direct avec le passé et le vécu des apprenants, il s'agit d'imprégner les apprenants à sa thématique pour que sa réception soit facile et efficace. Le premier contact qui se fait avec le texte littéraire porte sur l'identification des éléments périphériques, chose qui permettra de le situer d'abord dans son cadre socio-culturel, il importe également de dégager le lexique dominant ainsi que les idées phares. Bref, le va et vient des questions –réponses entre les apprenants et l'enseignant à propos de sa structure et des éléments paratextuels permet de garantir une meilleure assimilation et/ou interaction.
- c) **"Approche et compréhension sélective"** : consiste à identifier le genre du texte et à dégager les enjeux de son écriture.
- d) **"Approche détaillée du texte"** : consiste à en faire une lecture silencieuse, à expliquer les mots difficiles, à identifier le narrateur, les actants ainsi que les temps présents dans le récit.
- e) **"Approche analytique du texte"** : cette approche a pour but de rendre l'apprenant capable de dégager les caractéristiques du texte narratif à savoir la tâche du narrateur, l'emploi des temps verbaux, les figures de style, ainsi que l'étude détaillée du lexique en usage dans le texte, Pour Voulgaridis, il serait intéressant de prévoir des activités de production orale et écrite où l'apprenant donnera libre cours à son imagination, On pourrait donc leur demander d'imaginer une situation finale au récit.

Les deux approches citées *supra* constituent *une* méthode, parmi tant d'autres bien évidemment qui facilite à l'enseignant la bonne exploitation du texte littéraire avec ses

---

<sup>229</sup> Voulgaridis, C. (2009, Juin). Du bon usage du texte littéraire en classe de langue/culture, Communication présentée au colloque : La place de la littérature dans l'enseignement du FLE, Université d'Athènes p.295

apprenants, de les amener à explorer les profits de ce dernier, et de rendre la séance d'apprentissage plus amusante et plus constructive.

## **6. Les textes littéraires comme vecteur de l'interculturalité**

L'enseignement de toute langue maternelle qu'elle soit ou étrangère vise à préparer les apprenants à devenir des individus et des citoyens susceptibles de protéger leur langue et conserver leurs civilisations et leur héritage culturel<sup>230</sup>. La langue n'est pas seulement un instrument de communication mais c'est un dispositif qui véhicule et qui assure la transmission de ses propres valeurs culturelles ainsi que le respect et l'acceptation de l'inconnu.

Le document littéraire est justement l'un des moyens qui occupent une place cruciale dans les différents manuels scolaires. Il est considéré par les concepteurs de méthodes comme l'un des outils qui permettent aux apprenants de concevoir leur culture et de les sensibiliser à l'éducation interculturelle. Les premières lectures que nous avons faites et qui portaient sur les textes de Camara Laye, Mohamed Dib, Mouloud Feraoun et Gustave Flaubert et de bien d'autres nous renseignent sur les aspects socio-culturels et le quotidien de personnages partageant les mêmes rites et ayant un passé commun.

Besse<sup>231</sup> affirme que :

*Le document littéraire dans la classe de langue ne devrait pas être conçu, à notre avis, comme un lieu d'enseignement de la langue, de la civilisation ou des théories critiques, mais comme un lieu d'apprentissage dans lequel les étudiants peuvent explorer tous les possibles (acoustiques, graphiques, morphosyntaxiques, sémantiques) de la langue étrangère et toutes les virtualités connotatives, pragmatiques et culturelles qui s'inscrivent en elle.*

Cela nous conduit à dire que cet outil littéraire ne se borne pas à évoquer la langue dans son aspect matériel et instrumental à savoir son orthographe et sa morphosyntaxe mais donne à réfléchir sur les mystères cachés des mots, sur les valeurs sociales et culturelles d'un peuple donné. Un support littéraire n'est pas dépourvu d'originalité, il est ancré et inscrit dans un cadre socio-culturel donné et ne vient pas du néant. Bref, le texte littéraire est un mécanisme qui met la lumière sur la culture locale et les cultures étrangères, il est également un support qui permet un brassage et un dialogue entre les civilisations.

Riquois Estelle<sup>232</sup> ajoute que :

---

<sup>230</sup> Tifour, T., Kheir, A., & Ait Amar Meziane, O. (2013). L'interculturel et l'enseignement/apprentissage du texte littéraire : le cas du conte, *Synergies Chine* n°8 - pp. 53-64

<sup>231</sup> Ibid.

<sup>232</sup> Riquois, E. Op.cit., p.249

*L'objectif de la classe de langue est l'apprentissage de la langue et de sa culture. Le texte littéraire permet d'aborder ces deux domaines conjointement ou de manière isolée, en se « soumettant » à différents types d'activités d'apprentissage qui respectent plus ou moins son caractère littéraire.*

Autrement dit, faire une lecture littéraire en classe consiste à apprendre les règles basiques d'une langue donnée ainsi que sa culture qui est inhérente à tout acte d'apprentissage. Lire nous procure des informations sur le fonctionnement d'une langue et nous renseigne également sur les croyances, les rituels et les confessions d'une communauté particulière. Bref, les supports littéraires sont désormais considérés comme des intermédiaires et des passerelles entre les différentes cultures. Dans ce sens Jaouad Serghini<sup>233</sup> ajoute que : « *L'œuvre littéraire peut donc constituer une voie d'accès à des codes sociaux, à des visions du monde et à un être culturel au monde dans la mesure où elle représente une mosaïque assez expressive du désir de soi et de l'autre* ». En d'autres termes, la littérature ne cesse d'établir des ponts entre les différents faits culturels afin d'ouvrir les portes aux phénomènes d'altérité et de métissage culturel, elle permet d'une part de se connaître, de s'identifier et d'autre part de sillonner d'autres territoires, d'autres frontières afin de découvrir l'autre et l'accepter en tant que tel.

Le statut de l'Autre ainsi que les paramètres culturels sont omniprésents dans les textes des écrivains, quels que soient le style d'écriture et le thème traité. Nous citons, à titre d'exemple le cas des écrivains marocains qui reviennent sans cesse sur leurs origines, leurs racines et leurs modes de vie. Abdellah Hammouti<sup>234</sup> souligne à ce propos que :

*La nouvelle génération d'écrivains marocains d'expression française tente sans doute de suivre le cours de l'Histoire en variant les registres, en développant de nouveaux thèmes, en renouvelant les procédés d'écriture, mais sans cesser de puiser dans leur patrimoine culturel en constante évolution et sans perdre de vue la présence de l'Autre quel qu'il soit et quelle que soit sa langue maternelle, pourvu que la langue française serve de moyen de transmission du savoir et de rapprochement des visions du monde .*

Dès lors, nous constatons que l'écriture maghrébine d'expression française met au service des lecteurs des textes qui reflètent en continu les rituels et les mœurs des peuples. Le Conte, la poésie et le théâtre sont aussi des genres littéraires qui par la voix de l'auteur ou celle des

---

<sup>233</sup> Serghini, J. *Pour une approche interculturelle du texte littéraire à travers les textes des écrivains maghrébains et subsahariens de la nouvelle génération*, Université Mohammed Premier, Oujda, Maroc in : [www.llcd.auf.org/IMG/pdf/SERGHINI.pdf](http://www.llcd.auf.org/IMG/pdf/SERGHINI.pdf) Consulté le : 16.08.2017

<sup>234</sup> Hammouti, A. *Culture et interculturelité dans le texte littéraire marocain d'expression française et Didactique du français par les textes* in : [www.llcd.auf.org/IMG/pdf/HAMMOUTI.pdf](http://www.llcd.auf.org/IMG/pdf/HAMMOUTI.pdf) Consulté le : 02.05.2017

comédiens ont permis une meilleure transmission et une rencontre des cultures. Luc Collès conçoit qu' :

*Il apparaît comme l'expression et la mise en forme esthétique de représentations partagées par les membres d'une même communauté. L'étude de ces représentations met en évidence l'état psychologique d'un groupe ainsi que les types de relations qui s'instaurent en son sein. En d'autres termes, les œuvres littéraires peuvent constituer une voie d'accès à des codes culturels.*<sup>235</sup>

Ceci dit, la matière littéraire n'est que l'expression et la reproduction symbolique, imagée et embellie des rapports humains et des représentations psychologiques et sociales des membres d'un groupe donné

Martine Abdellah Prétceille<sup>236</sup>, quant à elle, assure que : « *le texte littéraire, production de l'imaginaire, représente un genre inépuisable pour l'exercice artificiel de la rencontre avec l'Autre : rencontre par procuration certes, mais rencontre tout de même* ». Il est important donc de dire que la littérature est perçue comme une sorte d'ouverture sur l'autre, c'est dans la littérature où les phénomènes d'altérité et de négociation culturelle se manifestent clairement, c'est un lieu de rencontre des différentes représentations et visions. Le texte littéraire est un canal *sine qua non* et grâce auquel on peut établir une communication à distance avec l'autre. Il remplit alors deux fonctions : « *une fonction ontologique qui permet à l'être humain de se signifier à lui-même et aux autres, et une fonction instrumentale qui facilite l'adaptation aux environnements nouveaux en produisant des comportements, des attitudes, c'est-à-dire, de la culture.* »<sup>237</sup>.

Le texte littéraire procure une certaine identification de soi et au même temps il permet de consolider les liens avec les autres personnes qui ne partagent pas les mêmes valeurs et facilite ainsi l'adaptation aux divers systèmes culturels partiellement ou totalement différents du nôtre.

Pour Jean- Claude Bationo<sup>238</sup> :

*Les textes littéraires contribuent de façon efficiente à l'acquisition des connaissances socioculturelles et des compétences interculturelle et*

---

<sup>235</sup> Collès, L. (2013). *Passage des frontières, Eudes de didactique du Français et de l'interculturel*, Presses Universitaires de Louvain, p.67

<sup>236</sup> Abdellah-Prétceille, M. (1999). *L'éducation interculturelle*. Paris : PUF, p.02

<sup>237</sup> Abdellah- Prétceille, M. (1999) p.9, cité par : XYPAS, R. (2010). *La lecture d'un texte littéraire au défi des*

*représentations culturelles, Colloque de l'ARIC (Association pour la Recherche Interculturelle) Pratiques interculturelles – Pratiques plurilingues ? Recherches et expériences de terrain, France, p.3*

<sup>238</sup> Bionco, J.-C. (2017). *Didactique de la littérature dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères au sud du Sahara, Regards croisés*, l'Harmattan, p.10

*empathique. La création littéraire, faisant partie des activités humaines, véhicule des données anthropologiques qui révèlent la connaissance de l'homme et de son environnement.*

## **7. Du texte littéraire à sa didactisation**

Le texte littéraire n'est pas un simple produit d'écriture qui consiste à aligner des mots sur la largeur de la page, mais c'est un ensemble de mots liés obéissant à des principes de cohésion et de cohérence et desquels émergent une histoire, un rythme, une thématique, une sonorité, une visée communicative et une vision du monde. Le texte littéraire est un support où le message est codifié par le moyen de la langue. Bref, un texte littéraire est la résultante d'un éclat et d'une réflexion minutieuse et pertinente sur la langue.

*« Langue et littérature sont étroitement liées puisque le texte littéraire naît des mots, de l'emploi du subjectif qu'en fait l'écrivain, la poésie représentant le point ultime de cette métamorphose de la langue »<sup>239</sup>*

Outre sa fonction linguistique, le texte littéraire en remplit deux autres : didactique et esthétique. En classe de langue, le texte littéraire est un support qui permet aux apprenants de faire un jeu par le biais des mots, il leur procure l'occasion d'aller au-delà de leurs imaginations et interprétations d'autant plus qu'il contribue à la réalisation des projets qui reflètent leur création et leur innovation ; ce qui donne du goût et de la saveur au moment de l'apprentissage.

*Il s'agit enfin d'un matériel didactique intéressant par lequel on peut lier le rationnel du travail linguistique au plaisir de la créativité langagière moyennant des activités de lecture et d'écriture contribuant, au même titre que d'autres pratiques, à rendre la classe plus créative et à accroître la part de plaisir dans l'apprentissage d'une langue étrangère.<sup>240</sup>*

Toutefois, il est utile de noter que peut-être pour des raisons méthodologiques, le littéraire a été et depuis longtemps écarté dans les manuels du FLE. Le support littéraire n'a pas eu sa part parmi les documents destinés à l'enseignement du FLE (à savoir les textes explicatifs et scientifiques), d'ailleurs, certains enseignants se contentent de se servir de quelques textes littéraires sans pour autant tenir compte des spécificités de ces derniers.

L'objectif de l'intégration des textes littéraires dans les programmes et les manuels du FLE ne réside pas dans le fait de former des hommes de lettres mais plutôt de conduire les

---

<sup>239</sup> Naturel, M. (1995). *Pour la littérature*, Paris, CLE international, p.25

<sup>240</sup> Proscolli, A. (2009, Juin). *La littérature dans les manuels de FLE*, Communication présentée au colloque « la place de la littérature dans l'enseignement du FLE », Université d'Athènes, p.131

apprenants à apprécier la valeur des œuvres littéraires, à établir et dresser des passerelles entre les différentes communautés et les amener à découvrir à travers leurs lectures le contact entre les différentes cultures. Cette idée est largement défendue par Isabelle Gruca et Jean Pierre Cuq qui affirment que :« *L'objectif pédagogique n'étant pas de former des spécialistes de littérature, mais des lecteurs éclairés de textes produits dans la langue qu'ils sont en train de s'approprier, il est nécessaire de construire cet enseignement dans la continuité, la progression et la répétition*»<sup>241</sup> et reprise par Gruca : «*L'un des enjeux à l'heure actuelle est d'assurer, avec les textes littéraires, une véritable compétence lectorale et de conduire au dialogue interculturel tout en utilisant les acquis des apprenants dans leur culture source.* »<sup>242</sup>

Rinetta Kiyitsioglou-Vlachou souligne également que les textes littéraires viennent compléter les autres textes abordés en cours de langue : « *Intégrer des textes littéraires comme produits culturels dans le cadre de l'enseignement des langues-cultures étrangères constitue un support pédagogique idéal, qui complète les textes courants du quotidien, présents dans les manuels* »<sup>243</sup>

Albert et Souchon<sup>244</sup>, quant à eux font observer que l'exploitation du texte littéraire en classe de FLE ne consiste pas en la banalisation ou la sacralisation de la littérature, mais plutôt de s'en servir pour mener à bien l'enseignement de la langue étrangère. Gruca<sup>245</sup> ajoute à ce propos qu'il n'est pas question d'inscrire le texte littéraire dans des théories et des approches que l'enseignant n'est pas susceptible connaître ou le cantonner à des fins particulières et à des niveaux d'apprentissage plus ou moins avancés, le texte littéraire est un outil que l'on pourra exploiter en classe avec des apprenants de niveaux différents mais avec un remodelage et une adaptation qui conviennent le mieux au contenu et aux objectifs assignés au départ. Proposer des textes littéraires en classe de langue, c'est aider les élèves à améliorer leur niveau en langue étrangère, à savoir faire parler un texte, à en faire des lectures plurielles et multiples. Le texte littéraire, comme le dit si bien plusieurs chercheurs, est un laboratoire de langue, il permet aux élèves de faire un bon usage des structures grammaticales et des expressions lexicales qui répondent davantage à leurs besoins langagiers.

---

<sup>241</sup> Cuq J.-P. et Gruca I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG., p.420-421

<sup>242</sup> Gruca, I, Op.cit. pp.165-185

<sup>243</sup> Kiyitsioglou-Vlachou, R. *Textes littéraires : un défi pour l'enseignement (inter)culturel*, Communication présentée au colloque « la place de la littérature dans l'enseignement du FLE », Université d'Athènes, p.192

<sup>244</sup> Albert, M-C., & Souchon, M. Op.cit, p.10

<sup>245</sup> Gruca, Op.cit, 2009, p.165-185

Plusieurs concepteurs de méthodes témoignent des retombées théoriques peu satisfaisantes sur le terrain ou le travail pratique. En dépit de toutes les recherches faites et les ébauches publiées en ce qui concerne les modalités d'intégration du texte littéraire en classe de FLE, ce dernier demeure peu exploité par les enseignants et les formateurs qui se contentent d'aborder des textes courts durant les activités de compréhension<sup>246</sup> Gruca insiste sur le fait que la longueur d'un texte ne constitue pas un empêchement face à sa compréhension, elle ajoute également que le questionnaire qui l'accompagne doit être élaboré de façon méthodique et réfléchi de sorte qu'il permette de mieux déchiffrer son sens et élargir les connaissances de l'apprenant sur un thème particulier<sup>247</sup>.

### **8. Quels textes choisir pour une véritable approche interculturelle ?**

En classe de langue, le choix des textes favorisant le développement d'une compétence interculturelle n'est pas une tâche facile, pour cela, il serait souhaitable que l'enseignant opte pour des textes qui permettent d'instaurer des liens entre la culture d'origine et la culture étrangère. Un bon nombre d'écrivains ont longuement songé à une littérature mondiale valable à toutes les cultures. Il s'agit donc d'une : « *Littérature universelle sans considération de pays où se télescopent, se brassent, se mêlent et s'unissent les cultures de tous les continents* »<sup>248</sup>. Pour Gruca<sup>249</sup>, Il serait également avantageux de proposer aux apprenants des textes appartenant à plusieurs époques et ce pour pouvoir tisser des liens et se rendre compte du croisement des points de vue dans ces derniers. Le but de cette stratégie est d'examiner la singularité et la particularité d'un texte par rapport à tant d'autres ayant le même genre ou le même type et amener les apprenants à construire du sens et élargir le champ de leur imagination. Bref, le texte littéraire est un espace où, à travers les mots, se nouent plusieurs relations et rencontres tant sociales qu'humaines, pour mieux le découvrir il est utile de :

*Doter les apprenants d'outils pour les guider à pénétrer cet espace, c'est leur donner les clés pour l'explorer, pour y ressentir des émotions, pour se rencontrer et rencontrer l'autre pour, finalement, s'interroger ensemble sur les représentations du monde et sur les relations humaines*<sup>250</sup>

---

<sup>246</sup> Ibid

<sup>247</sup> Ibid

<sup>248</sup> Gruca, I, (2009, juin). Les enjeux de la littérature en didactique des langues-cultures : entre identité et altérité, Communication présentée au colloque « la place de la littérature dans l'enseignement du FLE », Université d'Athènes, pp.165-185

<sup>249</sup> Ibid.

<sup>250</sup> Ibid

## **9. Le texte littéraire, un espace polysémique, polyphonique et dialogique**

Le texte littéraire est un support pédagogique auquel nous pouvons attribuer plusieurs sens. En lisant un texte, nous avons l'impression que plusieurs voix s'en dégagent. Ce dernier peut être expliqué, analysé et déchiffré différemment par les lecteurs. Autrement dit, c'est un espace où se croisent et se confrontent les points de vue de l'auteur et du récepteur ; chose qui suscite un débat en classe de FLE. Intégrer le texte littéraire dans les programmes d'enseignement amène évidemment les apprenants et l'enseignant à converser et à dialoguer à propos de sa structure et de sa thématique et les préparer à devenir des lecteurs dynamiques, en effet un texte n'est riche que par les différentes connotations faites à son égard : « *Le message n'est pas transmis de l'auteur au lecteur, il est érigé entre eux comme une sorte de point idéologique, une construction qui naît de leur interaction* »<sup>251</sup>

Lire un texte littéraire ne se borne pas à en dégager les éléments grammaticaux et les constituants linguistiques qui le caractérisent, mais c'est un acte par lequel on peut voyager pour rencontrer l'autre, à travers lequel on parcourt les lieux et les ères et on traverse plusieurs itinéraires afin de pouvoir construire une vision plus claire à propos de l'Autre. Cette lecture justement « *est le miroir où l'on peut se reconnaître quelles que soient les cultures et les époques. Une évasion qui permet une décentralisation de nous pour aller vers l'autre* »<sup>252</sup>

Il est également utile de mentionner que le texte littéraire en classe de FLE contribue à développer l'imagination des apprenants et peut faire d'eux des scripteurs chevronnés et ce en s'appuyant sur la narration et la description. Cela leur donne l'occasion d'imaginer, de créer et d'anticiper un monde meilleur où il n'y a pas de place aux conflits communautaires et aux désaccords raciaux.

## **10. Les objectifs assignés à l'enseignement du texte littéraire en FLE**

L'intégration du texte littéraire dans l'enseignement des langues-cultures n'est pas une chose anodine, c'est une démarche à laquelle les chercheurs ont assigné plusieurs enjeux. Le texte littéraire permet de créer un espace de dialogue et de convivialité entre les apprenants et l'enseignant, il permet en outre de vivre l'interculturalité et l'altérité en classe de langue. A travers les textes littéraires extraits de différentes œuvres, l'enseignant tend à les initier à la culture étrangère tout en étayant des sentiments de tolérance entre cette dernière et la culture

---

<sup>251</sup>Bakhtine, M., & Pavel., M. (1984). *La méthode formelle en littérature : introduction à une poétique sociologique*, Presses universitaires du Mirail, Toulouse, p.152

<sup>252</sup> Cervera, R, Roser, (2009). « A la recherche d'une didactique littéraire », in *Synergies*, n° 4, pp.45-52

locale. Le texte narratif, à titre d'exemple permet une rencontre virtuelle avec le narrateur et les personnages.

Ce labeur fictif est de prime abord un dialogue avec les autres écrits antérieurement, ce dernier permet une certaine concertation entre maintes générations appartenant à des civilisations diverses. Il n'est que la retranscription d'un fait social et sa réception par l'ensemble des lecteurs permet de varier son cheminement.

*Une œuvre de fiction dans laquelle imagination et réalité s'entremêlent de manière consciente et résolue pour exprimer une réalité, trouve toujours sa raison d'être dans cette peinture minutieuse et consciencieuse de la réalité socio-historique de l'homme. Cette œuvre permet ainsi l'approche et l'étude des sociétés et des cultures. A travers la littérature, il est possible d'aborder des questions de sociétés de plus en plus approfondies au point que chacun d'entre nous puisse compter dans son patrimoine intellectuel au moins une œuvre romanesque où son propre réel paraît prendre racine et perdre pied*<sup>253</sup>.

Cette démarche a pour but de favoriser : « -le développement de représentations et attitudes positives d'ouverture à la littérature et la motivation pour la lecture, - le développement d'une culture littéraire. »<sup>254</sup>

La culture littéraire ne peut pas s'acquérir du jour au lendemain, mais c'est la résultante du contact régulier et de la lecture assidue des œuvres. Savoir lire et appréhender une œuvre littéraire n'est pas donné à tout le monde, c'est une activité qui suppose la mise en exergue de plusieurs compétences linguistique, interprétative et culturelle, c'est parvenir à décrypter le sens, à dévoiler les insinuations latentes et à lire entre les lignes.

L'univers littéraire est un espace où les thèmes traités fictionnels forment avec les évènements et les faits véridiques une certaine combinaison inépuisable, cet univers permet de s'interroger à propos de plusieurs notions et de fournir sans cesse des réponses donnant de nouveau lieu à maints questionnements :

*Combien de fois le thème du mensonge a-t-il été exploré par un auteur, ou celui de la peur au moment de s'endormir ? Combien de jouets ont-ils*

---

<sup>253</sup> Dakhia, A, *Dimension pragmatique et ressources didactiques d'une connivence culturelle en FLE*, Thèse de Doctorat, Université de Batna, 2005, p.200-201

<sup>254</sup> Farina-Gravanis ,L. (2009) « Le texte littéraire en langue étrangère : un passeur de gué entre les cultures » Université de Thessaloniki, Communication présentée au colloque : *la place de la littérature dans l'enseignement du FLE*, p.201-216

*voulu devenir des êtres humains ? Combien de fois le loup a-t-il été cruel, le renard malin ? Ce monde imaginaire, qui vient compléter le monde réel et permet de mieux le comprendre, ne s'ouvre ni ne se clôt avec un texte, ni même avec l'œuvre d'un auteur*<sup>255</sup>

## **Conclusion**

Réintroduit de nouveau en didactique des langues –cultures, le texte littéraire constitue un support pédagogique très complexe de par les spécificités qu'il représente, et qui sont quasiment absentes dans les autres documents authentiques, il est non seulement un espace qui permet d'apprendre la langue de l'Autre, en connaître le fonctionnement ainsi que les subtilités de sa grammaire mais c'est un reflet culturel et patrimonial par excellence qui tâche, par le biais de l'équipe enseignante et des concepteurs de méthodes, à plonger les apprenants dans un univers grâce auquel les différences et les obstacles peuvent se dissiper.

Considéré comme la continuité du chapitre qui le précède, le présent chapitre nous a permis de faire le point sur les besoins culturels des apprenants, sur l'évolution méthodologique et l'exploitation du texte littéraire en classe de langue et ce en faisant recours à plusieurs chercheurs de renommée dont les travaux portent sur la notion d'interculturel et la didactique des textes littéraires tels que : Geneviève Zarate, Luc Collès, Christian Puren, Martine Abdellah-Prétceille, Estelle Riquois...etc.

A l'ère actuelle, l'intégration du texte littéraire dans le processus d'enseignement – apprentissage n'est guère un choix, mais c'est une nécessité vu son apport majeur aux individus qui apprennent et qui enseignent. Cet outil si magique permet de dresser des passerelles et d'établir des ponts entre le passé, le présent et l'avenir des sociétés et des cultures diverses, de relativiser ses propres valeurs et reconnaître celles d'autrui. Bref, c'est un dialogue et un partage.

---

<sup>255</sup> Ministère de l'éducation nationale, (2008, Mars). *Une culture littéraire à l'école, Littérature à l'école*, Eduscol, p.1

*Partie (02)*  
***CADRE PRATIQUE***

## **Introduction**

Nous avons déjà vu dans la première partie, dite théorique que la didactique des langues ne constitue plus à l'heure actuelle un domaine isolé et reclus d'autres disciplines. Une gamme d'objectifs est désormais assignée à ce dernier et la pédagogie interculturelle ne cesse de s'incruster en classes de Français langue étrangère, maternelle ou seconde.

Le texte littéraire, rappelons-le, est un espace de rencontre entre deux ou plusieurs personnes, entre deux ou plusieurs cultures, en d'autres termes, c'est un support qui véhicule des caractéristiques langagières, communicatives, interprétatives, pragmatiques et culturelles. La didactisation des textes littéraires en cours de langues contribue à la formation de la personnalité de l'apprenant, à développer son esprit critique, sa compétence de lecture et scripturale, nous ajoutons également que ce dernier est la manifestation esthétique de la voix qui émet des propos divers reflétant un cadre particulier de sa vie ou de celle des autres, partageant ou non son mode de vie et ses repères culturels.

Dans la présente partie, nous allons en premier lieu distribuer un questionnaire aux étudiants de Master 1 (littérature) de l'université Larbi Ben M'hidi. Ce dernier nous permettra de mettre en relief leurs pratiques de lecture ainsi que leurs représentations vis-à-vis de l'autre.

En second lieu, nous comptons montrer que le cours de français dans une classe de langue est aussi le moment de confrontation et de rencontre de plusieurs cultures. Pour ce faire, nous allons proposer des activités diverses portant sur la culture d'origine et la culture étrangère dont l'objectif est de comprendre l'Autre et valoriser tout échange avec lui.

En dernier lieu, un questionnaire sera destiné aux enseignants de Master 1 (littérature) de l'université Larbi Ben M'hidi et nous permettra, à son tour de mettre l'accent sur les modalités d'enseignement de la composante interculturelle à travers le texte littéraire et de dévoiler les difficultés auxquels se trouvent les étudiants confrontés lors d'une séance qui porte sur la compréhension du texte littéraire à charge culturelle.

**Approche adoptée :** la présente prospection, en dépit de son aspect pluridisciplinaire, s'inscrit en didactique des langues et de l'interculturel. Tout au long de notre travail pratique, nous allons préconiser une méthode analytique – descriptive et ce pour mieux cerner les points forts et faibles de nos étudiants en ce qui concerne la compréhension du texte littéraire à dimension interculturelle ainsi que leurs capacités de nous faire part de leurs représentations vis-à-vis de l'Autre.

Bardin distingue dans cette optique deux types de recherche, qualitative et quantitative : « *L'analyse quantitative cherche à obtenir des données objectives grâce à une méthode statistique. Elle se veut précise et fiable car l'observation est contrôlée (grâce au décompte systématique). A l'inverse, l'analyse qualitative est par nature subjective, interprétative et itérative. Elle est ancrée dans un contexte et accorde une grande place à la compréhension exacte du sens* »<sup>256</sup>. Pour cela, nous avons opté tantôt pour une recherche qualitative, particulièrement en ce qui porte sur l'analyse des modalités et des approches d'enseignement du texte littéraire, le recueil du lexique relatif à tel ou tel aspect d'analyse, tantôt pour une recherche quantitative, notamment en ce qui est des données donnant lieu à des chiffres et des pourcentages, les deux types de recherche sont interdépendantes. L'un n'exclut pas l'autre.

---

<sup>256</sup> Bardin. L (2007). *L'analyse de contenu*, Presses Universitaires de France – PUF, p.147

# Chapitre I

## *Penchants littéraires et regards interculturels chez les étudiants de Master (littérature)*

## **Introduction**

La lecture des textes littéraires est une activité langagière très importante dans le contexte universitaire, particulièrement pour les étudiants qui préparent un diplôme en langue et littérature françaises. Le produit littéraire est considéré comme une ressource authentique très riche et très fructueuse de par sa richesse culturelle, sa beauté esthétique et sa dimension socio-culturelle. De ce fait, la littérature, qu'elle porte sur des récits ou des poèmes, nous transforme, nous bouscule et a un impact, un effet sur notre façon de voir le monde et sur notre manière de concevoir la vie.

Nous voudrions à travers le présent chapitre, identifier le penchant littéraire des étudiants, les auteurs qu'ils apprécient tant et leur degré d'implication dans la littérature française et / ou étrangère, autrement dit il s'agit de rendre compte des pratiques de lecture et des représentations interculturelles des étudiants de Master.

### **1. Description du questionnaire**

Le présent questionnaire est destiné aux étudiants de première année Master. Nous précisons que cet outil d'investigation qui paraît facile à faire, exige en réalité de celui qui l'adopte un investissement et une attention considérables. Ce questionnaire englobe des questions ouvertes, d'autres fermées qui tournent au tour du degré d'implication des étudiants dans la littérature étrangère et l'activité lectorale. Nous soulignons que la lecture de quelques réponses fournies par les étudiants nous a poussé à dire que certains d'entre eux n'ont pas vraiment pris le temps de donner des réponses claires et concises. En dépit de tous les avantages dont dispose cet outil d'investigation, il est utile de noter que l'enquêteur ne pourra pas être constamment en mesure de s'assurer du degré de sincérité des enquêtés par rapport aux questions posées.

### **2. Lieu de l'enquête**

Notre expérimentation a été menée au sein de deux classes de première année Master (littérature) au département de français à l'université « Larbi Ben M'hidi ». Oum El Bouaghi.

### **3. Population interrogée**

Le groupe « étudiants » est composé de soixante – dix (**70**) sujets (dans quelques activités, le nombre est inférieur à 70, en raison des absences fréquentes des répondants). Ce sont des étudiants inscrits en première année Master « Littérature », et sont âgés entre 22 et 55 ans et

issus d'un milieu chaouiphone (berbérophone). Nous avons choisi de réaliser cette étude auprès des étudiants à profil littéraire parce que nous croyons qu'ils sont le plus confrontés aux textes littéraires en classe de langue ; vu qu'ils sont inscrits dans une spécialité (cursus) à dominance littéraire. Nous avons également affaire à des enseignants permanents au collège et au lycée inscrits en Master 1 et à des normaliens aussi qui ont rejoint les bancs de l'université.

#### 4. Choix du Niveau de Master

Le choix du niveau de Master n'est pas fortuit, nous avons opté pour ce dernier parce que nous pensons qu'il est fructueux de travailler avec des étudiants qui sont sur le point de quitter les bancs de l'université et qui seront en quelques temps destinés à la vie sociale et professionnelle, leur formation à la citoyenneté et au respect des valeurs d'autrui s'avère à ce moment-là plus que primordiale.

#### 5. Présentation et interprétation des résultats

*Item 01 : Connaissez –vous des écrivains français inspirés par la culture et l'Histoire algériennes ?*

L'Histoire de l'Algérie a impressionné beaucoup de romanciers, cette dernière est même considérée par certains comme source d'inspiration qui les a nourris et poussé à rédiger des lignes en or évoquant les coutumes de ce pays si riche et les souvenirs de la guerre de libération où s'entremêlent le passé douloureux et la bravoure du peuple.

**Tableau 01 : Les écrivains inspirés par la culture et l'Histoire algériennes**

<i>Auteur</i>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
Albert Camus	34	29.56 %
Jean-Michel Guenassia	01	0.86 %
Brigitte Giraud	01	0.86 %
Marc Bressant	02	1.73 %
Laurent Mauvignier	02	1.73 %
Marie Richeux	02	1.73 %
Alice Zeniter	01	0.86 %

Arthur Rimbaud	01	0.86 %
Gustave Flaubert	01	0.86 %
Henry de Maatherlant	01	0.86 %
André Gide	02	1.73 %
Elizabeth Marie Eberhardt	01	0.86 %
Jérôme Ferrari	04	3.47 %
Victor Hugo	01	0.86 %
Yves Courrière	01	0.86 %
Henri Alleg	01	0.86 %
Yves Bichet	01	0.86 %
Pierre Benoit	01	0.86 %
Henri Kréa	01	0.86 %
Jean Sénac	02	1.73 %
Eugène Fromentin	03	2.60 %
Michèle Perret	02	1.73 %
Frantz Fanon	02	1.73 %
Gérard Tobelem	01	0.86 %
Francine de Martinoir	01	0.86 %
Nathalie Funes	02	1.73 %
Gabriel Robinet	01	0.86 %
Louis Bertrand	01	0.86 %
Louis- Gabriel Robinet	01	0.86 %
Robert Randau	01	0.86 %
Alice Ferney	03	2.60 %
Jules Roy	02	1.73 %

Emmanuel Roblès	01	0.86 %
Gabriel Audisio	02	1.73 %
Claude de Fréminville	01	0.86 %
Jean Aot René	01	0.86 %
Benjamin Stora	04	3.47 %
Louis Aragon	01	0.86 %
Guy de Maupassant	04	3.47 %
Charles Courtin	01	0.86 %
Théophile Gautier	01	0.86 %
Jean – Paul Nozière.	01	0.86 %
Sans - réponse	12	10.43 %
Réponse inadéquate	05	4.34 %
<b>Total</b>	<b>115</b>	<b>100 %</b>

## Commentaire

Les réponses recueillies<sup>257</sup> révèlent que douze (**12**) étudiants, (soit un taux de **10.43 %**) parmi **65** ont répondu par la négation, tandis que quarante -huit (**48**) répondants (soit un taux de **73,84 %**) ont cité plusieurs auteurs attirés et impressionnés par la culture algérienne à savoir Albert Camus (cité **34 fois**), Jean-Michel Guenassia , Marc Bressant , Laurent Mauvignier , Marie Richeux , Rimbaud (*Jugurtha*) , Gustave Flaubert (*Salombé*) , Henry de Maatherlant (*La rose de sable*) , André Gide (*Les nourritures terrestres*) et (*l'immoraliste*) , Elizabeth Marie Eberhardt, attirée par la beauté du désert algérien , Jérôme Ferrari , Henri Alleg , Yves Bichet , Pierre Benoit ( *L'Atlantide* ) ,Yves Courrière, Henri Krea (*Tombeau de Jugurtha*) , Jean Sénac , Eugène Fromentin (*Un été dans le Sahara*) , Michèle Perret (*Terre du vent*) , Frantz Fanon , Gérard Tobelem (*L'ami algérien*) , Anouar Benmalek ( *Le*

---

<sup>257</sup> En ce qui concerne la désignation des copies, nous avons choisi d'utiliser les codes suivants tout au long de notre analyse [Co.01], [Co.02], [Co.03] ...

*respect dû à ceux qui ont souffert*), Francine de Martinoir (*Le soldat inconsolé*) , Marc Bressant (*La citerne*), Nathalie Funes, Alice Zéniter, Gabriel Robinet , Louis Bertrand, Robert Randau , Marie Richeux, Alice Ferney, Jules Roy , Emmanuel Roblès, Claude de Fréminville , Gabriel Audisio, Jean Aot René, Benjamin Stora , Louis Aragan ,Maupassant , Charles Courtin, Théophile Gautier, Jean – Paul Nozière.

- La lecture du contenu des réponses laisse à dire que la majorité des étudiants ont cité des œuvres où l'Algérie et / ou le patrimoine algérien est apprécié et admiré, d'autres ont évoqué des écrivains qui étaient inspirés et touchés par la guerre, l'injustice et la violence subies par les Algériens comme Alice Ferney et Jérôme Ferrari, certains étudiants ont même cité des passages et des extraits qui les ont marqués.

- Il est à noter également que d'autres étudiants n'ont pas donné de réponses à l'égard de cette question : [Co.02.09.11.13.16.24.25.38.44.47.62.65], alors que cinq (05) étudiants ont donné une réponse inadéquate : [Co.10.12.14.54.51] où les auteurs cités sont algériens tels que : Anouar Benmalek , kaouthar Adimi ,Yasmina Khadra, Rachid Boudjedra , Kateb Yacine.

**Item 02 : Connaissez-vous des écrivains inspirés par la culture française ?**

**Tableau : 02 Les écrivains inspirés par la culture française**

<i>Auteur</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
André Makine	02	1.36 %
Sony Labou Tansi	01	0.68 %
Tchicaya U Tam 'si	01	0.68 %
Alain Mabanckou	01	0.68 %
George Semprun	01	0.68 %
Jean Sénac	02	1.36 %
Marcel Pagnol	01	0.68 %
Emile Zola	02	1.36 %
Victor Hugo	01	0.68 %
Albert Camus	04	2.72 %

Honoré de Balzac	02	1.36 %
Gustave Flaubert	01	0.68 %
Guy de Maupassant	01	0.68 %
Yasmina Khadra	17	11.56 %
Kamel Daoud	06	4.08 %
Malek Hadad	04	2.72 %
Assia Djebar	08	5.44 %
Rachid Boudjedra	06	4.08 %
Meissa Bey	01	0.68 %
Boualem Sansal	06	4.08 %
Nina Bouraoui	01	0.68 %
Kaouther Adimi	03	2.04 %
Mohammed Dib	06	4.08 %
Ahlem Mousteghanemi	02	1.36 %
Mouloud Maameri	02	1.36 %
Malika Mokadem	01	0.68 %
Wassini Alaaraj	01	0.68 %
Jean Amrouche	02	1.36 %
Amine Zaoui	02	1.36 %
Tassadit Imache	01	0.68 %
Mouloud Feraoun	10	6.80 %
Tahar Djaout	02	1.36 %
Kateb Yacine	05	3.40 %
Hamid Grine	01	0.68 %
Paulo Coelho	02	1.36 %

Amine Maalouf	06	4.08 %
François Cheng	01	0.68 %
Daï Sijie	01	0.68 %
Albert Memmi	01	0.68 %
Chahdortt Djavann	01	0.68 %
Mohamed Chokri	01	0.68 %
Tahar Ben Jelloun	01	0.68 %
Cheikh Hamadou Kane	01	0.68 %
Jonathan Littell	01	0.68 %
Antoine Compagnon	01	0.68 %
Emile Haumant	01	0.68 %
Antoine de Baecque	01	0.68 %
Sans -Réponse	21	14.28 %
<b>Total</b>	<b>147</b>	<b>100 %</b>

## Commentaire

A travers les différents coins du monde, la culture et la langue françaises ainsi que la vie sur le territoire français ont depuis la nuit des temps attiré les romanciers, les troubadours et les poètes appartenant à maintes sphères sociales. Si pour certains, le français permet d'exorciser des douleurs et des chagrins, d'autres l'ont épousé et continuent à s'en servir pour arborer le pouvoir de cette langue qu'ils manient à merveille. Des romanciers n'ont d'ailleurs pas cessé de revenir dans leurs écrits sur les mérites de la civilisation française, sur l'architecture à la fois fantastique et minutieuse de ses bâtisses, palais et châteaux royaux ainsi que sur l'art de la table et la cuisine spectaculaire qui nous fascine et ensorcelle. La présente question a donné lieu à une panoplie de réponses, plusieurs écrivains ont fait d'elle la langue de l'amour, de la contemplation, de l'éloge et de la description. Les réponses recueillies révèlent que des écrivains de nationalités confondues ont largement marqué la plume francophone tels que : André Makine (nationalités française et soviétique), les

Congolais Sony Labou Tansi , Tchicaya U Tam 'si et Alain Mabanckou (franco-congolais), Jorge Semprún (écrivain et scénariste espagnol). Ils ajoutent à cela des écrivains algériens tels que : Yasmina Khadra (cité **17** fois , soit un taux de **11.56%**) qui déclare sur les plateaux français : « *le tournant de ma vie, c'est quand j'ai lu l'Etranger d'Albert Camus ... c'est ce qui m'a tout d'abord encouragé à penser que je pouvais écrire en français et devenir romancier* » (**Copie 23**), Mouloud Feraoun (cité 10 fois , soit un taux de **6.80 %**), Kamel Daoud (cité 06 fois , soit un taux de **4.08 %**) , Assia Djebar (citée **08** fois , soit un taux de **5.44 %**) qui a effectué des études à l'université de la Sorbonne et s'est installée en France), Malek Hadad , Malika Mokadem , Jean Sénac (écrivain et scénariste algérien originaire de Catalogne), Rachid Boudjedra , Meissa Bey, Boualem Sansal , Nina Bouraoui, Kaouther Adimi ; l'auteur du roman « *Nos richesses* » , Mouloud Maameri, Amine Zaoui, Mouloud Feraoun , Mohammed Dib , Jean Amrouche , Tahar Djaout , Kateb Yacine , Hamid Grine, ainsi que d'autres romanciers français tels que : Marcel Pagnol, Emile Zola , Albert Camus , Honoré de Balzac , Emile Haumant (Auteur du livre : *la culture française en Russie 1700-1900*), Gustave Flaubert et Guy de Maupassant sans oublier le romancier et l'interprète brésilien : Paulo Coelho , l'auteur du fameux roman « *L'Alchimiste* » et dont les ouvrages sont traduits dans 81 langues et ce à travers les différents coins du globe , Jonathan Littell ( USA), Amine Maalouf ( Liban), Albert Memmi (Tunisie), François Cheng ( Chinois naturalisé Français) , Daï Sijie, (Chine) , Mohamed Chokri , Tahar Ben Jelloun (Maroc), Cheikh Hamidou Kane (Sénégal), Chahdortt Djavann (Iran). En effet, la majorité des écrivains d'expression française sont inspirés par la culture française [**Co.08**], par ailleurs vingt-et-un (**21**) étudiants n'ont pas du tout répondu à la question, c'est le cas des copies [**01.02.03.04.05.06.07.09.12.20.24.35.36.37.38.47.53.57.62.64.65**] (soit un taux de **32.30 %**). Ce deuxième item révèle donc que le quart des étudiants n'ont pas su répondre à la question et donc la lecture des œuvres écrites en langue française ne fait pas partie de leurs pratiques préférées.

**Item 03 :** *Pourriez –vous citer des œuvres littéraires étrangères que vous avez lues ?*

Nous avons choisi de poser cette question pour voir de près ce en quoi consiste l'activité lectorale chez les étudiants, le nombre des œuvres qu'ils ont lus, les romans qu'ils apprécient tant ainsi que les auteurs les plus lus par eux. Nous résumons leur penchant littéraire dans les tableaux suivants :

**Tableau : 03 Nombre d'ouvrages lus par les étudiants**

<i>Nombre des œuvres citées</i>	<i>Etudiants lecteurs</i>	<i>Pourcentage (étudiant)</i>
00	05	7.69 %
01	08	12.30 %
02	08	12.30 %
03	22	33.84 %
04	08	12.30 %
05	07	10.76 %
06	03	4.61 %
07	04	6.15 %
<b>Total</b>	<b>Etudiants : 65 Œuvres citées : 208</b>	<b>100 %</b>

**Commentaire :** à la question de quelles sont les œuvres littéraires lues par les étudiants, nous estimons que plus que le quart des sujets interrogés (soit un taux de **33.84 %**) ont lu globalement trois romans , nous comptons uniquement **04** étudiants ayant lu 07 romans ( soit un taux de **6.15 %**) et **03** d'entre eux ayant lu six romans (soit un taux de **4.61%**), ces constatations nous amènent à dire que les pratiques de lecture sont très insuffisantes pour un étudiant à profil littéraire , lire une œuvre littéraire ne semble pas être une activité dominante et d'une grande importance dans le quotidien de ces jeunes étudiants.

**Tableau :04 Répartition des œuvres lues par les étudiants**

<b>Œuvre</b>	<b>Auteur</b>
➤ <i>Les Misérables, Le dernier jour d'un condamné, Notre Dame de Paris</i>	Victor Hugo
➤ <i>L'étranger, La peste, La chute, L'Exil et le royaume</i>	Albert Camus

➤ <i>Au bord de la rivière Piedra, je me suis assise et j'ai pleuré</i> <i>L'Alchimiste, L'Adultère, Onze minutes, Veronika décide de mourir</i> <i>Le Zahir, Maktub, Comme le fleuve qui coule</i>	Paulo Coelho
➤ <i>La menteuse</i>	J. Giraudoux
➤ <i>La tricheuse, L'amoureuse</i>	Guy des Cars
➤ <i>Madame Bovary</i>	G. Flaubert
➤ <i>Candide</i>	Voltaire
➤ <i>L'appel de l'ange, La fille du papier, Que serai-je sans toi ? Parce que je t'aime, Et après ...</i>	G. Musso
➤ <i>La mare au diable</i>	George Sand
➤ <i>Le rocher de Tanios, Les identités meurtrières</i>	Amine Maalouf
➤ <i>Nos étoiles contraires</i>	John Green
➤ <i>Les raisins de la colère</i>	John Steinbeck
➤ <i>L'amour aux temps du choléra, Cent ans de solitude, Vivre pour la raconter</i>	Gabriel Garcia Marquez
➤ <i>Le petit prince</i>	Saint Exupéry
➤ <i>Le cœur est un chasseur solitaire</i>	Carson McCullers
➤ <i>Le tour du monde en 80 jours, Vingt mille lieues sous les mers</i>	J. Verne

➤ <i>Germinal, Thérèse Raquin, Au bonheur des dames</i>	E. Zola
➤ <i>Le rouge et le noir</i>	Stendhal
➤ <i>Le Père Goriot, Le médecin de compagnie</i>	H.de Balzac
➤ <i>Une vie, Le Horla, Boule de suif, La parure, Bel Ami</i>	G. Maupassant
➤ <i>Ce que le jour doit à la nuit, L'attentat, A quoi rêvent les loups</i> ➤ <i>La dernière nuit du Rais, Les chants cannibales</i>	Yasmina Khadra
➤ <i>Rien ne s'oppose à la nuit</i>	D. de Vigan
➤ <i>Symphonie Pastorale, Immoraliste</i>	André Gide
➤ <i>La princesse de Clèves</i>	Madame de La Fayette
➤ <i>Le joueur, Crime et châtiment, Les frères Karamazov</i>	Dostoïevski
➤ <i>La lumière qui s'éteint</i>	Rudyard Kipling
➤ <i>Histoire extraordinaire</i>	Edgar Poe
➤ <i>L'Appel de la forêt</i>	Jack London
➤ <i>Pensée</i>	Pascal
➤ <i>Une autre idée du bonheur, Et Si c'était vrai, Le premier jour, Le voleur d'Ombres</i>	Marc Lévy
➤ <i>Les malheurs de Sophie, Les vacances</i>	Comtesse de Ségur
➤ <i>Roméo et Juliette</i>	Shakespeare

➤ <i>Les belles images</i>	Simone de Beauvoir
➤ <i>La trilogie de Figaro</i>	Beaumarchais
➤ <i>L'incendie</i>	Mohamed Dib
➤ <i>Le 84</i>	Boualem Sansal
➤ <i>Tombez et Fleuve détourné</i>	Rachid Mimouni
➤ <i>Mort sur le Nil, Meurtre en Mésopotamie, Hercule Poirot quitte la scène, Carte sur table, Bonheur d'occasion, Je ne suis pas coupable Drame en trois actes</i>	Agatha Christie
➤ <i>Vol de nuit</i>	Gabrielle Roy
➤ <i>Le médecin de Compagnie</i>	Colette Roumanoff
➤ <i>Au péril des idées</i>	Edgar Morin & Tariq Ramadan
➤ <i>Les merveilleux nuages</i>	Françoise Sagan
➤ <i>La condition humaine</i>	Malraux
➤ <i>Offrir l'espoir</i>	Danielle Steel
➤ <i>Les chemins qui montent, La terre et le sang, Le fils du pauvre</i>	Mouloud Feraoun
➤ <i>Le jeu de l'amour et du hasard</i>	Marivaux
➤ <i>Les femmes savantes</i>	Molière

➤ <i>La formule de Dieu</i>	José Rodriguez Dos Santos
➤ <i>Le journal d'un substitut de procureur égyptien</i>	Tawfiq Alhakim
➤ <i>L'homme qui voulait vivre sa vie heureux</i>	Laurent Gounelle
➤ <i>Guerre et paix, Anna Karénine</i>	Léon Tolstoï
➤ <i>Pour mon fils</i>	Mohamed Amine
➤ <i>Le degré zéro de littérature</i>	Roland Barthes
➤ <i>Voyage au bout de la nuit</i>	Louis Ferdinand Céline
➤ <i>Les fleurs du mal</i>	Baudelaire
➤ <i>Le vieil homme et la mer</i>	H. Hemingway
➤ <i>Les damnés de la terre</i>	Frantz Fanon
➤ <i>Don Quichotte</i>	M.de.Cervant es
➤ <i>Devenir Michelle Obama</i>	Odile Demange et Isabelle Taudière
➤ <i>La ferme des animaux</i>	George Orwell
➤ <i>Nedjma</i>	Kateb Yacine
➤ <i>Jacques le fataliste</i>	Diderot
➤ <i>Boréal</i>	P.E Victor
➤ <i>Le prince et le pauvre, Tom Sawyer</i>	Marc Twain
➤ <i>The boy in the striped pyjamas (Le garçon au pyjama rayé)</i>	John Boyne
➤ <i>Everything Everything</i>	Nicola Yoon

➤ <i>The Thieves of Manhattan (Les voleurs de Manhattan)</i>	Adam Langer
➤ <i>1000 idées positives</i>	Kamel Henne

- Le tableau ci – dessus nous permet de faire un classement par auteur afin d’identifier clairement les pratiques de lecture des étudiants :

**Tableau : 05 Nationalités des auteurs**

<i>Auteur</i>	<i>Nationalité</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
Victor Hugo	Français	25	12.01 %
Albert Camus	Français	20	9.61 %
Guy De Maupassant	Français	06	2.88 %
Guy des Cars	Français	02	0.96 %
Paolo Coelho	Brésilien	17	8.17 %
Guillaume Musso	Français	06	2.88 %
Flaubert	Français	10	4.80 %
Voltaire	Français	01	0.48 %
George Sand	Française	03	1.44 %
Emile Zola	Français	09	4.32 %
Agatha Christie	Britannique	07	3.36 %
Saint –Exupéry	Français	02	0.96 %
André Malraux	Français	01	0.48 %
Dostoïevski	Russe	05	2.40 %
Boualam Sansal	Algérien	01	0.48 %
Comtesse de Ségur	Française d’origine russe	02	0.96 %
Pascal	Français	01	0.48 %
Edgar Allan Poe	Américain	01	0.48 %
André Gide	Français	02	0.96 %

Madame De la Fayette	Française	01	0.48 %
Rachid Mimouni	Algérien	02	0.96 %
Mohamed Dib	Algérien	01	0.48 %
Amin Maalouf	Libanais	03	1.44 %
Gabriel Garcia Marquez	Colombien	04	1.92 %
Yasmina Khadra	Algérien	05	2.40 %
Jules Verne	Français	04	1.92 %
Marc Lévy	Français	06	2.88 %
Jack London	Américain	01	0.48 %
Edgar Morin & Tariq Ramadan	Français et Suisse	01	0.48 %
Colette Roumanoff	Juive Marocaine	01	0.48 %
Gabrielle Roy	Franco-canadienne	01	0.48 %
Mouloud Feraoun	Algérien	04	1.92 %
Françoise Sagan	Française	01	0.48 %
Rudyard Kipling	Britannique	01	0.48 %
John Steinbeck	Américain	01	0.48 %
Carson McCullers	Américain	01	0.48 %
Beaumarchais	Français	01	0.48 %
Delphine de Vigan	Française	01	0.48 %
Shakespeare	Britannique	01	0.48 %
Kamel Henne	Algérien	01	0.48 %
John Green	Américain	01	0.48 %
Stendhal	Français	04	1.92 %

Danielle Steel	Américaine	01	0.48 %
Marivaux	Français	01	0.48 %
José Rodriguez Dos Santos	Portugais	01	0.48 %
Tawfiq Alhakim	Egyptien	01	0.48 %
John Boyne	Irlandais	01	0.48 %
Laurent Gounelle	Français	01	0.48 %
Léon Tolstoï	Russe	02	0.96 %
Roland Barthes	Français	01	0.48 %
Louis Ferdinand Céline	Français	02	0.96 %
Baudelaire	Français	01	0.48 %
Ernest Hemingway	Américain	03	1.44 %
Mohamed Amine	Egyptien	01	0.48 %
Miguel de Cervantes	Espagnol	01	0.48 %
George Orwell	Britannique	02	0.96 %
Kateb Yacine	Algérien	01	0.48 %
Marc Twain	Américain	02	0.96 %
Giraudoux	Français	01	0.48 %
Balzac	Français	03	1.44 %
Françoise Sagan	Française	01	0.48 %
Frantz Fanon	Français	01	0.48 %
Nicola Yoon	Américano- Jamaïcaine	01	0.48 %
Simone de Beauvoir	Française	01	0.48 %
Adam Langer	Américain	01	0.48 %
Paul-Emile Victor	Français	01	0.48 %

Molière	Français	01	0.48 %
Diderot	Français	01	0.48 %
Odile Demange et Isabelle Taudière	Françaises	01	0.48 %
<b>Sans réponse</b>		05	2.40 %
<b>Total/</b>		<b>208</b>	<b>100 %</b>

### Commentaire

Le tableau ci-dessus démontre que les étudiants de Master (excepté cinq étudiants, [Co.25.47.63.64.65] qui n'ont pas mentionné le titre du moindre roman), ont cité une panoplie d'œuvres littéraires appartenant à la littérature classique et contemporaine, les écrits des écrivains tels que : Victor Hugo (cité **25** fois, soit un taux de **12.01 %**), d'Albert Camus (cité **20** fois, soit un taux de **9.61 %**) et du Brésilien Paulo Coelho (cité **17** fois, soit un taux de **8.17 %**), occupent le premier rang des œuvres choisies auxquels nous ajoutons ceux de Emile Zola, d'Agatha Christie, de Marc Lévy et de Yasmina Khadra. Les romans de Coelho et de Camus remportent un succès vif dans les milieux étudiants, nous supposons donc que ce choix est lié à la simplicité et la fluidité de la langue et du lexique employés, nous ajoutons à cela que ces romans sont des livres de poche, leur lecture ne prend pas beaucoup de temps et sont parsemés de rêve, d'inspiration et d'aventure. Les romans de Victor Hugo comptent parmi les incontournables de la littérature française classique, ces derniers, nous le rappelons, sont cités **25 fois** par les répondants, nous pensons donc que cette préférence est due au style romanesque de l'écrivain, à l'aspect social et historique de son écriture. Nous soulignons dans cette optique que les pratiques de lecture chez les étudiants de Master forment une véritable mosaïque, les écrivains sont à l'origine de deux écoles différentes (classique et contemporaine) et sont de nationalités différentes (Auteurs Français, Algérien, Américain, Britannique, Egyptien, Portugais, Brésilien, Espagnol, Russe, Colombien, Marocain et Canadien).

*Item 04 : Quel roman (s) algérien (s) appartenant à un auteur algérien a été adapté au Cinéma étranger ?*

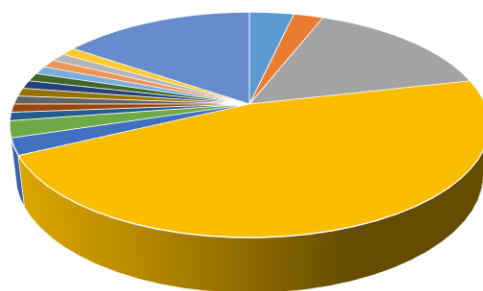
Cinquante-deux (52) étudiants ont répondu à cette question, nous avons constaté que plusieurs réponses concernent des œuvres algériennes qui ont été adaptées au cinéma algérien et non étranger telles que : *L'opium et le bâton* , *La Grande maison* , *l'Incendie*, *La zerda et les chants de l'oubli*, un étudiant a cité « *Femmes d'Alger dans leur appartement* », un roman de Assia Djébar qui n'a pas été adapté au cinéma étranger mais dont le titre est à l'origine celui d'un tableau artistique peint par Eugène Delacroix à Paris en 1833, ils ajoutent à cela *Les Hirondelles de Kaboul* (adaptation théâtrale et non cinématographique) , *Nessyan.com* (un roman de Ahlem Mousteghanemi écrit en arabe) , *je t'offrirai une gazelle* , roman de Malek Haddad et *Vaste est la Prison* , œuvre de Assia Djébar qui n'ont pas été adaptés au cinéma étranger), *L'Etranger* (roman français et non algérien écrit par un auteur français : Albert Camus et adapté au cinéma en 1967). Trois étudiants ont évoqué les titres de films la Bataille d'Alger, un film algéro-italien, et La voie de l'ennemi (film policier algéro-français- américain), Patrouille à l'est (long métrage réalisé par Amar L'Askri).

-D'autres répondants ont donné des réponses adéquates : « *Mémoire d'immigré, l'héritage maghrébin* » (un documentaire réalisé par Yamina Benguigui en 1997). « *L'attentat* », qui a été adapté au cinéma en 2013 et en bande dessinée (soit un taux de **15,47 %**), « *ce que le jour doit à la nuit* » de Yasmina Khadra (soit un taux de **46,42 %**) paru aux éditions Julliard et lauréat de plusieurs prix. Le premier roman relate la lutte du peuple algérien pendant la guerre, tandis que le second évoque plusieurs thèmes tels que le départ des pieds noirs et la guerre de l'Algérie, un roman qui a été adapté au Cinéma et réalisé par Alexandre Arcady en 2012. C'est donc l'histoire d'un enfant algérien « Younes » qui s'est intégré à la communauté des pieds noirs par obligation parce que son père n'était pas capable de le prendre en charge, ce dernier était complètement ruiné et frustré en raison de l'incendie qui a complètement mis fin à ses récoltes. Nous avons opté pour cette question pour examiner le degré d'implication des étudiants à la culture algérienne écrite et transmise par le biais d'une langue étrangère. Ces deux romans écrits dans une belle langue avec un vocabulaire merveilleusement choisi sont le reflet d'une pensée populaire et d'un état de pays et desquels se dégagent l'amour de la patrie et le sentiment d'appartenance.

**Tableau : 06 Répartition des romans algériens adaptés au cinéma étranger**

<b>Œuvre</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
<i>L'opium et le bâton</i>	03	3,57 %
<i>L'incendie</i>	02	2,38 %
<i>L'attentat</i>	13	15,47 %
<i>Ce que le jour doit à la nuit</i>	39	46,42 %
<i>La Grande maison</i>	02	2,38 %
<i>L'étranger</i>	02	2,38 %
<i>Je t'offrirai une gazelle</i>	01	1.19 %
<i>Nessyan.com</i>	01	1.19 %
<i>La Zerda et les chants de l'oubli</i>	01	1.19 %
<i>Mémoire d'immigrés, l'héritage maghrébin yamina benguigui</i>	01	1.19 %
<i>Patrouille à l'est**amar laskri</i>	01	1.19 %
<i>Femmes d'Alger dans leur appartement</i>	01	1.19 %
<i>Vaste est la prison</i>	01	1.19 %
<i>La bataille d'Alger</i>	01	1.19 %
<i>La voie de l'ennemi</i>	01	1.19 %
<i>Les Hirondelles de Kaboul</i>	01	1.19 %
<i>Sans réponse</i> <b>02.11.18.24.35.36.57.58.49.56.63.64.65</b>	13	15,45 %
<b>Total</b>	<b>84</b>	<b>100 %</b>

**Graphique 01 : Les romans adaptés au cinéma**



- L'opium et le bâton
- L'attentat
- La Grande maison
- Je t'offrirai une gazelle
- La Zerda et les chants de l'oubli
- Patrouille à l'est
- Vaste est la prison
- La voie de l'ennemi
- Sans réponse
- L'incendie
- Ce que le jour doit à la nuit
- L'étranger
- Nessyan.com
- Mémoire d'immigrés, l'héritage maghrébin
- Femmes d'Alger dans leur appartement
- La bataille d'Alger
- Les Hirondelles de Kaboul
- 

**Item 05 :** Pourriez-vous citer des prix littéraires et des récompenses honorifiques français dont ont profité des écrivains algériens ?

L'objectif de cette question est de mettre en lumière le champ littéraire algérien de langue française dans le milieu étudiant.

**Tableau : 07 Les prix littéraires français attribués aux auteurs algériens**

Auteur et / Œuvre	Prix et récompenses littéraires	Occurrence	Pourcentage
R.Boudjedra <i>La vie à l'endroit</i>	Eugène-Dabit	01	1.06 %
S.Bachi <i>Le chien d'Ulysse</i>	Goncourt	03	3.19 %
S.Bachi <i>Dieu, Allah et moi</i>	Prix Renaudot poche	01	1.06 %
K.Daoud <i>Zabour ou les Psaumes</i>	Le prix méditerranéen	02	2.12 %
K.Daoud <i>Meursault-Contre-enquête.</i>	Prix Goncourt du 1 <sup>er</sup> roman	11	11.70 %
K.Daoud	La Grande médaille de la francophonie	01	1.06 %

K.Daoud	Prix livre et droits de l'homme	01	1.06 %
B.Sansal	Grand prix du roman de l'académie française	03	3.19 %
B.Sansal	Grand Prix de la francophonie	03	3.19 %
Y.Khadra <i>Les Sirènes de Bagdad</i>	Meilleur livre de l'année 2006	01	1.06 %
M.Dib. <i>La Grande Maison</i>	Prix Fénelon	03	3.19 %
M.Dib	Grand Prix de la francophonie	03	3.19 %
M.Dib	Prix Mallarmé	02	2.12 %
M.Dib	Prix littéraire	01	1.06 %
K.Yacine	Grand prix de la francophonie,	02	2.12 %
K.Yacine	Grand prix des lettres	01	1.06 %
Y.Khadra <i>Ce que le jour doit à la nuit</i>	Des lecteurs corses	02	2.12 %
Y.Khadra	Prix de la littérature Henri Gad, prix de l'institut de France	01	1.06 %
Y.Khadra	Prix Roman France télévision élu meilleur livre de l'année 2008, prix des libraires, prix découverte Figaro Magazine	01	1.06 %
Y.Khadra	Le Grand prix de la littérature	01	1.06 %
Y.Khadra	Prix des libraires	04	4.25 %
A.Djebar	Élue membre de l'Académie française, légion d'honneur	05	5.31 %
A.Djebbar	Prix littéraire	01	1.06 %
M.Haddad	Le prix de la francophonie**	01	1.06 %

K.Adimi	Renaudot	01	1.06 %
Mustapha Chabane	Le prix de la société littéraire de Paris	01	1.06 %
M.Feraoun <i>La terre et le sang</i>	Le prix du roman populiste	01	1.06 %
Abdelkader. Hadj Hamou	Le grand prix de l'Empire	01	1.06 %
Mouloud Mammeri <i>La colline oubliée</i>	Prix des quatre jurys	01	1.06 %
Réponse inadéquate		08	8.51 %
Sans réponse		14	14.89 %
Réponses incomplètes		12	12.76 %
<b>Total</b>		<b>94</b>	<b>100 %</b>

## Commentaire

Plusieurs réponses ont été données à l'égard de cette question, en effet les productions littéraires d'auteurs algériens d'expression française ont remporté des prix importants en France et ailleurs dans le monde, trois étudiants ont cité le prix Goncourt en faveur de Salim Bachi pour son œuvre *Le chien d'Ulysse*, **11** répondants ont évoqué le prix Goncourt du premier roman récompensant l'œuvre de Kamel Daoud *Meursault-Contre-enquête*, (soit un taux de **11.70 %**) où ce dernier imagine une suite au roman *l'Etranger* écrit par Albert Camus, trois étudiants également ont cité le prix Fénelon en faveur de Mohamed Dib pour son œuvre *La Grande maison*, l'un des répondants a cité Kaouther Adimi, une jeune romancière algérienne qui a remporté, quant à elle le prix Renaudot des Lycéens pour son roman *Nos Richesses*.

Il est à signaler que quatorze (**14**) étudiants n'ont pas du tout répondu à cette question [**Co.02.05.06.07.12.36.41.56.57.58.62.63.64.65**], (soit un taux de **14.89 %**) tandis que d'autres étudiants ont mentionné des prix littéraires sans faire référence à l'œuvre ou à son auteur et vice versa, c'est le cas des copies [**03.04.18.27.29.33.34.37.47.48.49.54**]. Nous ajoutons également que parmi les réponses données, nous en avons recensé six inadéquates (Prix Nobel de la littérature attribué à Albert Camus [**Co.13**] (auteur français et non algérien) et Prix Nobel également attribué à Yasmina Khadra [**Co.16**] (information erronée), le prix Goncourt pour Rachid Boudjedra, prix Renaudot des lycéens pour Kamel Daoud. Nous

signalons à ce propos qu'un étudiant a cité le prix Escale littéraire, 2018 pour Aïcha Kassoul, nous précisons en l'occurrence qu'il s'agit d'un prix algérien pour des romans, des œuvres éditées en Algérie, deux sujets ajoutent les prix littéraires algériens des romans Mohamed Dib et Assia Djebar, deux distinctions décernées à des auteurs algériens et des romans en lice écrits en arabe, en français et en Tamazight dont le but est de promouvoir la littérature algérienne et récompenser les écrivains algériens.

**Item 06 :** *Pensez – vous que les cours portant sur la civilisation française sont utiles ?*

Nous avons choisi de poser cette question pour voir si les étudiants s'intéressent aux cours dont le contenu ayant trait à la civilisation française, d'autant plus que nous croyons fermement que ces derniers font partie intégrante d'un enseignement des aspects divers de la culture de l'Autre tels que l'art, la cuisine, le patrimoine culturel, la littérature. La majorité s'accorde à dire qu'ils sont utiles, excepté cinq (05) répondants [Co.02.18.20.47.49], L'un d'eux estime à ce propos que : « *La civilisation est liée à la culture, elle n'apporte rien à l'apprenant. Il serait vain de l'enseigner et y accorder de l'importance* » [Co.20], plusieurs justifications et réponses ont été présentées par l'ensemble des étudiants, ces cours sont gratifiants pour plusieurs raisons.

**Tableau 08 :** *Utilité des cours de civilisation pour les étudiants*

<i>Utilité des cours de civilisation</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
Parler une langue c'est aussi Connaitre sa culture et sa civilisation, langue et culture sont liées.	24	36.92 %
Avoir une idée sur leur mode de vie des Français, d'une société occidentale.	07	10.76 %
Connaitre les traditions, les coutumes et les mœurs.	03	4.61 %
Connaitre l'Histoire française à travers les époques.	06	9.23 %
Enrichir le bagage linguistique et culturel.	05	7.69 %
Avoir une vision sur un nouveau monde plus moderne, mondialement connu.	04	6.15 %

Connaitre des icones culturelles et des personnes célèbres	01	1.53 %
Acquérir une compétence culturelle et / ou interculturelle.	03	4.61 %
Reconnaitre les différences culturelles, religieuses.	01	1.53 %
Un cours de civilisation est passionnant et intéressant.	01	1.53 %
Réponses inadéquates.	02	3.07 %
Sans réponse	08	12.30 %
<b>Total</b>	<b>65</b>	<b>100 %</b>

## Commentaire

La majorité des étudiants interrogés pensent que les cours de civilisation française sont d'une importance considérable pour un étudiant en FLE, ils sont donc conscients de l'utilité et l'apport de l'apprentissage des contenus culturels. Pour plus que le tiers des répondants (soit un taux de **36.92%**), apprendre à parler une langue nécessite la reconnaissance de son paysage culturel et civilisationnel, langue et culture sont donc indissociables : « *Langue et culture sont comme pile ou face* » [Co.33]. C'est également une manière de se plonger dans un monde avec lequel l'Algérie partage une bonne part de son Histoire « *Cela permet aux étudiants de s'immerger dans un code linguistique, un mode de vie, une façon de penser, un passé et des références communes* » [Co.61]. Le contenu de ces cours contribuent notamment à « *L'enrichissement de la culture, faire connaître l'autre , entrer en contact avec lui , ses sentiments et ses points de vue , développer l'habilité à lire qui répond aux besoins d'information , d'imaginaire et de création* » [Co.32] , un étudiant ajoute : « *parce que c'est hyper important, passionnant et instructif* » [Co.35] et à Comprendre les différences religieuses distinctives entre le monde d'où l'on vient et celui où l'on va.« *les peuples n'ont pas les mêmes cultures , ni les mêmes religions* » [Co.47]. Les réponses fournies démontrent que certains étudiants s'intéressent aux cours de civilisation française parce qu'ils portent sur l'Histoire d'une grande nation qui est considérée comme un pôle touristique mondial « *Parce que la civilisation française a une portée universelle* » [Co.55], et que cela aide à mieux comprendre les œuvres littéraires « *parce qu'on ne peut mieux comprendre une œuvre sans comprendre son contexte civilisationnel* » [Co.29.30.57]. Bref, s'intéresser à la civilisation des autres, « *facilite le transfert de compétences*

*interculturelles* » [Co.56] et permet de rester ouvert à de nouvelles expériences « *Le développement et la richesse d'une langue est liée à la société qui l'utilise, les interférences et les échanges avec les autres communautés au fil du temps enrichissant la langue* » [Co.58].

-Il est à noter que certaines réponses sont inadéquates et manquent de précision : « *pour des causes racistes* » [Co.49], « *Cela affecte un peu sur le mental des étudiants, ce qui est bon pour eux dans leur cursus en langue française* » [Co.24].

**Item 07 :** *Quels sont les romans que vous avez-lus et qui vous ont renseigné sur la culture étrangère ?*

**Tableau 09 :** *Les romans lus et porteurs d'éléments culturels*

<i>Œuvre</i>	<i>Auteur</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
<i>L'Etranger</i>	A. Camus	02	2.08 %
<i>La chute</i>	A. Camus	01	1.04 %
<i>La peste</i>	A. Camus	01	1.04 %
<i>Le dernier jour d'un condamné</i>	V. Hugo	01	1.04 %
<i>Les Misérables</i>	V. Hugo	09	9.37 %
<i>Notre Dame de Paris</i>	V. Hugo	02	2.08 %
<i>Le Horla</i>	Maupassant	01	1.04 %
<i>Une vie</i>	Maupassant	01	1.04 %
<i>La Parure</i>	G. Maupassant	01	1.04 %
<i>Boule de Suif</i>	G. Maupassant	01	1.04 %
<i>Le train de 16h50</i>	A. Christie	01	1.04 %
<i>Le père Goriot</i>	H. Balzac	01	1.04 %
<i>Eugène Grandet</i>	H. Balzac	02	2.08 %
<i>La mare au diable</i>	G. Sand	02	2.08 %
<i>Le Rocher de Tanios</i>	A. Maalouf	01	1.04 %
<i>Et après</i>	G. Musso	01	1.04 %

<i>Le jour où j'ai appris à vivre</i>	L. Gounelle	01	1.04 %
<i>L'Adultère</i>	P. Coelho	01	1.04 %
<i>Onze minutes</i>	P. Coelho	01	1.04 %
<i>Le Zahir</i>	P. Coelho	01	1.04 %
<i>L'Alchimiste</i>	P. Coelho	02	2.08 %
<i>Dieu n'habite pas la Havane</i>	Y. Khadra	01	1.04 %
<i>Les Sirènes de Bagdad</i>	Y. Khadra	01	1.04 %
<i>L'Attentat</i>	Y. Khadra	01	1.04 %
<i>Le Rouge et le Noir</i>	Stendhal	02	2.08 %
<i>La Chanteuse de Parme</i>	Stendhal	01	1.04 %
<i>Madame Bovary</i>	G. Flaubert	04	4.16 %
<i>L'Elire et la leçon</i>	M. Haddad	01	1.04 %
<i>Le Petit prince</i>	A.ST.Exupéry	01	1.04 %
<i>Rien ne s'oppose à la nuit</i>	D.DE Vigain	01	1.04 %
<i>Les Fables</i>	J.De la Fontaine	02	2.08 %
<i>Germinal</i>	E.Zola	02	2.08 %
<i>La Trilogie (L'enfant, Le Bachelier, L'insurgé).</i>	J.Vallès	01	1.04 %
<i>Les rêveries d'un promeneur solitaire</i>	J.J.Rousseau	01	1.04 %
<i>Mes Confessions</i>	J.J.Rousseau	01	1.04 %
<i>Le Rescapé de Pomper</i>	R.Fisker	01	1.04 %
<i>Une autre histoire de la littérature française</i>	J.D'Ormesson	01	1.04 %
<i>Neige de Marbre</i>	M.Dib	01	1.04 %
<i>Et si c'était vrai</i>	M.Lévy	01	1.04 %
<i>En terre étrangère</i>	R.A.Heilein	01	1.04 %
<i>Réné, Atala</i>	Chateaubriand	01	1.04 %

<i>Les précieuses ridicules</i>	Molière	01	1.04 %
<i>L'Etat et la culture en France au XXème siècle</i>	P. Poirrier	01	1.04 %
<i>Les cinq filles de Mrs Bennet</i>	J. Auster	01	1.04 %
<i>Le bossu de notre dame</i>		01	1.04 %
<i>Certaines n'avaient jamais vu la mer</i>	J.Otsuka	01	1.04 %
<i>La Promesse de l'aube</i>	R.Gavy	01	1.04 %
<i>Anna Karénine</i>	Tolstoi	02	2.08 %
<i>Réfugiés</i>	A.M Gratz	01	1.04 %
<i>Le ventre de New York</i>	T.Kelly	01	1.04 %
<i>La voix cachée</i>	Parinouche.Saniee	01	1.04 %
<i>Le Sympathisant</i>	Viet Thanh Nguyen	01	1.04 %
<i>L'Idiot</i>	Dostevisky	01	1.04 %
<i>Résidence sur la terre</i>	Pablo Neruda	01	1.04 %
<i>Roméo et Juliette</i>	W. Shakespeare	01	1.04 %
<i>Réponses vagues</i>		02	2.08 %
<i>Réponses incomplètes</i>		13	13.54 %
<i>Sans réponse</i>		06	6.25 %
<b>Total</b>		<b>96</b>	<b>100%</b>

## Commentaire

Cette question a fait sortir du lot des étudiants plusieurs romans porteurs et riches en éléments culturels, appartenant à des écrivains de renommée. Les œuvres citées supra et notamment les classiques du 19<sup>ème</sup> siècle sont très privilégiés par l'ensemble des sujets, nous pensons donc qu'elles ont retenu leur attention de par la présence importante du fantastique (œuvres de Maupassant), de l'aspect réaliste (*Madame Bovary* de Flaubert, et œuvre de Victor Hugo) particulièrement *Les Misérables* (cité **09 fois**, soit un taux de **9.37 %**), qui incarne une peinture de la vie d'une catégorie pauvre de gens à Paris.

D'autres étudiants ajoutent les fables de Jean de la Fontaine, les romans de Stendhal, de Tolstoï, Dostoïevski, de Chateaubriand et de Jean Jacques Rousseau.

Les romans de Yasmina Khadra continuent à leurs tours à impressionner le public algérien où l'écrivain s'efforce de nous faire part de sa philosophie humaniste et revient sans relâche sur un aspect d'incompréhension et de conflit qui règne dans telle ou telle société comme dans *l'Attentat* (conflit israélo-palestinien) et les *Sirènes de Bagdad* (la révolte des irakiens et la surdité occidentale).

-Six sujets n'ont pas donné de réponse à cette question [02.24.62.63.64.65], (24.aucun), et 13 autres ont donné des réponses incomplètes , ils se sont contentés de citer les auteurs sans mentionner les œuvres, c'est le cas des copies [25,27,32,33,36,38, 41,47,48,49,57,58.61], par ailleurs deux répondants n'ont pas évoqué des titres d'œuvres , ils ont donc répondu ainsi : « *presque la totalité des romans que j'ai lus car à travers relâche que je découvre de nouveaux aspects culturels* ». [Co.39] « *les romans policiers et d'affaires sociales* » [Co.56]

-Un étudiant déclare que la littérature n'est pas sa première préférence : « *les voyages, le cinéma et les documentaires sont mes premières sources avant la littérature* » [Co.46] tandis que deux autres ont cité des auteurs dont les romans nous renseignent sur la culture de l'Amérique latine : « *les romans de Paulo Coello m'ont révélé quelques idées sur la culture de l'Amérique latine* » [Co.12], « *La culture de l'Amérique latine , Coello - Résidence sur la terre Pablo Neruda* » [Co.59].

**Item 08 :** *Quels sont les paramètres culturels que vous désirez découvrir et connaitre en lisant un roman écrit par un auteur étranger ?*

La question (08) concerne les paramètres culturels que les étudiants désirent découvrir et connaitre en lisant un roman écrit par un auteur étranger, il est clair que la lecture d'un roman n'est jamais anodine et que les écrits sont toujours le reflet d'une vision du monde que l'auteur veut partager avec son lectorat, nous voudrions par la présente question dévoiler les finalités de lecture chez les étudiants et ce qu'ils veulent explorer à travers la lecture des romans étrangers. Plusieurs réponses ont été citées par les répondants, beaucoup d'entre elles vont dans le même sens, nous les répertorions dans le tableau qui suit.

**Tableau 10 : Pour une quête des paramètres culturels**

<b>Paramètre culturel</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
Le savoir-faire des Européens	03	3.22 %
Découvrir la culture, la civilisation d'autrui	06	6.45 %
La divergence et l'acceptation de l'autre	01	1.07 %
L'art, la musique, la littérature, les beaux-arts, l'art pictural	05	5.37 %
Le comportement des individus	01	1.07 %
La gastronomie, la cuisine	06	6.45 %
Personnes célèbres	02	2.15 %
Les rituels, les mœurs, us et coutumes, mode et style de vie	17	18.27 %
Les relations sociales et / ou humaines	06	6.45 %
Le paramètre architectural, monuments, musées, patrimoine	07	7.52 %
Les croyances, la religion	06	6.45 %
La langue, les registres de langue, vocabulaire, choix des mots	07	7.52 %
Superstitions	01	1.07 %
Raisonnement, intelligence, façon de penser, vie intellectuelle	05	5.37 %
Paramètre historique	06	6.45 %
Paramètre géographique	02	2.15 %
La philosophie de l'écrivain, son courant littéraire	02	02.15 %
Sans réponse [Co.02.10.35.37.38.42.58.63.64.65]	10	10.75 %
<b>Total</b>	<b>93</b>	<b>100 %</b>

**Commentaire :** les réponses des sujets enquêtés démontrent que ces derniers désirent ,à travers leurs lectures littéraires, particulièrement découvrir les us et les coutumes du pays visité (soit un taux de **18.27 %**), le patrimoine architectural, l'ensemble des vestiges et des sites (monuments, musées) qui sont dotés d'une valeur historique et culturelle ajoutons à cela l'élément géographique qui caractérise un territoire particulier « *Les paramètres historique (châteaux , monastères), et géographique (chaines montagneuses , monts et fleuves* » [Co.62], « *Les paramètres culturels que j'aime découvrir dans un roman écrit par un étranger sont les nouvelles choses que je ne connais pas , par exemple , dans l'alchimiste , j'aime bien que Paulo Coelho écrive du désert et du Sahara* »[Co.28].

-Nous avons relevé également comme réponses tout ce qui est relatif à l'art (*musique, production littéraire ou picturale*), qu'il s'agisse de textes écrits ou portraits dessinés à la main, il demeure spécialement le marqueur d'une région et le reflet d'une identité « *La communication verbale, la musique, l'espace et le temps, le vécu et l'imaginaire* » [Co.59].

**Question 09 :** *Avez-vous l'habitude de séjourner dans un pays francophone ? ...Si Oui, lequel, et qu'avez – vous retenu de ce voyage ?*

-Le voyage a toujours été une occasion de vivre des expériences exceptionnelles, de découvrir, de contempler des paysages, de voir autrement un monde qui est différent du sien, il permet non seulement de se libérer des contraintes et des exigences tant sociales que professionnelles imposées par la société où l'on vit et de vivre à son rythme durant une période bien déterminée. Une minorité des répondants (qui sont au nombre de **23**) a l'habitude de séjourner dans un pays francophone (soit un taux de **35,38 %**) « La France » [Co.51], « *La France perpignan* » [Co.08]. Le contenu des réponses démontre que ce séjour était gratifiant car il leur permettait d'améliorer leurs pratiques langagières « *En France, j'ai pu connaître une partie de la culture, j'ai amélioré ma langue* » [Co.29], plusieurs bienfaits sont cités par les sujets.

**Tableau 11 : Profits du séjour linguistique pour un étudiant en FLE**

<i>Bénéfices du séjour</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
Les secrets historiques des bâtisses	02	6.89 %
La diversité culturelle et sociétale	01	3.44 %

Un autre mode de vie, une autre culture	05	17.24 %
La gastronomie	03	10.34 %
La belle architecture, les musées, les châteaux	03	10.34 %
La disponibilité des transports	01	3.44 %
La ponctualité des gens	01	3.44 %
La joie de vivre	01	3.44 %
Les chanteurs dans les rues	01	3.44 %
La diversité et la beauté des paysages	02	6.89 %
Les rapports des français avec la nature (faune et flore)	01	3.44 %
La tolérance à l'égard des étrangers, un niveau de civisme très élevé	03	10.34 %
L'égalité entre le femme et l'homme, l'imitation extrême des sociétés européennes, un plurilinguisme quasi-total	01	3.44 %
En Tunisie, parce qu'ils imitent beaucoup les civilisations occidentales.	01	3.44 %
Sans réponse [Co.63.64.65]	03	10.34 %
<b>Total</b>	<b>29</b>	<b>100 %</b>

- Dans les réponses recueillies, trois étudiants ont cité « *La Tunisie* » [Co.19.22.61], nous notons à ce propos que même si la Tunisie est membre de l'organisation internationale de francophonie créée en 1970 et qu'on y parle français, ce pays demeure arabe par excellence.

- Les répondants qui n'ont pas l'habitude de séjourner dans un pays francophone sont au nombre de **42**, c'est le cas des copies :

**[01.02.03.04.05.06.07.09.10.11.12.13.14.15.16.17.18.20.21.23.26.27.28.30.31.32.33.34.35.36.37.38.42.44.45.47.48.49.56.59.60.62].**

**Item 10 :** *Y –a-t-il des différences culturelles entre les Algériens et les Français ?*

-Il n'existe pas de peuple qui adopte parfaitement les mêmes habitudes qu'un tel autre, toute communauté a des spécificités qui la distinguent des autres. Pour la majorité des étudiants, les différences de culture entre les peuples algérien et français concernent plusieurs volets, :

- la langue, les coutumes, les principes, les mœurs et les traditions, les liens de parenté, les relations familiales et sociales, à ce propos certains disent : « *en France, on n'accorde pas à la famille et notamment les parents la même importance qu'ici en Algérie.* » [Co.31], « *dans la culture algérienne, il y a un grand attachement à la religion et à la famille qui constitue un référent culturel très fort* » [Co.43], « *l'Algérien est sociable, le Français est plus individualiste* » [Co.50]. « *Les Algériens sont plus expansifs, se lient assez facilement* » [Co.55], Un étudiant voit que cette différence a trait aux comportements et aux attitudes : « *la ponctualité, la simplicité, la politesse et le calme des Français, la nervosité, la brutalité et l'agressivité des Algériens.* » [Co.40] et à la façon dont ils conçoivent la notion du temps : « *Dans les pays francophones, les gens mettent beaucoup de soin au travail et au temps, ils sont ponctuels* » [Co.44]. Les dissemblances portent aussi sur les modes de vie, les convictions, l'éducation, le culinaire, l'architecture, l'art, le style vestimentaire, la manière de pensée, les croyances et le paramètre religieux « *dans la mesure où la religion fait partie de la culture, elle se présentera comme la différence la plus flagrante et dont les répercussions formeront d'autres différences.* » [Co.22].

- Certains étudiants ont souligné « *l'envie immense de se cultiver contrairement à nous, l'esprit de la lecture qui nous manque fortement* » [Co.14.38], ils ajoutent à cela, qu'il est question de deux cultures, deux civilisations différentes l'une de l'autre et que les algériens sont plus réservés, plus conservateurs par rapport aux français qui sont ouverts d'esprit « *une société coutumière et réservée d'un côté, et de l'autre une société libérale où la laïcité est prédominante* » [Co.46]. Alors que d'autres affirment que : « *les moyens humains et matériels chez les Français sont meilleurs* » [Co.52], « *L'Histoire, le mode de vie, la langue* » [Co.61]. « *Les Français donnent une grande importance aux écrivains, aux penseurs et aux créateurs littéraires contrairement aux Algériens* » [Co.21]. « *Le mode de vie (soirées, sorties), la gastronomie, le style vestimentaire* » [Co.62].

– Nous notons qu'un seul étudiant s'est contenté de répondre par « Oui » [Co.35], tandis que neuf répondants ont répondu par la négative [Co.02.36.48.51.59.60.63.64.65].

**Item 11 :** *Avez- vous adopté des rituels culturels étrangers ? Si oui, donnez des exemples.*

-Le contenu des réponses révèle que quarante-deux (43) étudiants ont répondu par la négative à cette question , c'est le cas des copies [04.05.06.07.08.09.10.11.12.14.15.18.21.24.25.26.28.29.30.32.33.36.37.38.41.43.44.45.47. 48.49.51.52.53.54.55.56.57.58.59.60.61.65], (soit un taux de 66.15%) par ailleurs vingt -deux (22) étudiants ont opté pour certains coutumiers, ils ont donc par exemple pris l'habitude de respecter le temps et la science, de changer le style vestimentaire, de s'inspirer de la cuisine étrangère (le manger , plats , présentation ,dressage), de faire la fête tous les week-end, fêter les anniversaires, la saint valentin, le nouvel an, la Noël en famille, de pratiquer la méditation (le Yoga), lire, particulièrement dans le métro, le train, (un étudiant insiste sur la lecture , il souligne que les étrangers , tels que les Anglais et les japonais sacralisent le livre) , courir pour ne pas rater le train ou le bus comme le font tous les français, aller à l'église comme lieu touristique (et non de prière), aller à des librairies pour voir des tendances de lecture , s'intéresser à l'Histoire , aux langues et à d'autres expériences sociales et « choses que l'on fait quotidiennement et qui indiquent que la trace de l'autre est là ».[Co.27]

### **Synthèse**

L'examen des réponses données quant à la question 10 et 11 nous amène à dire que dans l'ensemble, ce sont les étudiants ayant déjà bénéficié d'un séjour linguistique à l'étranger, qui ont adopté des rituels propres aux autres cultures. Ceci dit, le voyage permet de comprendre les valeurs distinctives entre deux mondes, celui auquel on appartient et celui auquel on va, en outre, il contribue à s'ouvrir sur les autres, à élargir les regards envers autrui. Ce n'est pas seulement une source de plaisir mais un enrichissement pour soi avant tout.

**Item 12 :** *Croyez -vous qu'un séjour linguistique s'avère important pour les étudiants qui préparent un diplôme en langue et littérature françaises ?*

Les avantages liés aux séjours linguistiques d'après les réponses fournies apparaissent clairement dans le tableau qui suit, pour ce faire, nous les avons répertoriées selon plusieurs critères.

**Tableau 12 : Importance du séjour linguistique pour les étudiants en FLE**

<b>Atout</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
Communiquer avec des natifs pour s'améliorer en langue et accroître ses connaissances, c'est le bain linguistique.	27	42.18 %
Un enseignement rigoureux et des professeurs compétents.	02	3.125 %
Des bibliothèques riches, matière, documentation.	01	1.56 %
Sources linguistiques et culturelles authentiques.	06	9.37 %
Comparer sa langue avec la langue étrangère qui est outre sublime, très belle à découvrir.	02	3.125 %
Découvrir une réalité toute autre différente de celle exposée dans les séries télévisées et les romans.	04	6.25 %
Il est important d'observer de près la beauté de la culture d'autrui (coutume, culinaire...).	08	12.5 %
Se décentrer, s'ouvrir sur l'autre, sortir de la zone de confort, avoir une confiance en soi.	03	4.68 %
Acquérir plusieurs détails concernant la littérature et la civilisation françaises.	03	4.68 %
Réponse par Non	08	12.5 %
<b>Total</b>	<b>64</b>	<b>100 %</b>

### **Commentaire**

La majorité des étudiants ont fortement validé l'idée qu'un séjour linguistique en France est très important et utile, la lecture des résultats obtenus nous amènent à dire que les répondants sont très motivés en ce qui est de la question du séjour et des voyages, cela permet non seulement de découvrir de nouvelles cultures, habitudes et modes de vie mais également de progresser, d'améliorer leurs connaissances grâce à un enseignement ultra-performant, de

s'ouvrir sur l'autre, d'élargir leur cercle social, de tisser des liens avec des personnes étrangères.

- Certains étudiants estiment qu'un séjour sur le sol français est une occasion en or pour découvrir un monde réel, qui n'est nullement celui des séries télévisées et des écrits romanesques : « *Le fait de visiter la France va dévoiler les réalités vécues et non celles qu'on voit à la télévision et qu'on lit dans les romans* » [Co.31], « *puisque un étudiant en langue étrangère a toujours besoin d'un séjour linguistique, cela l'aide à enrichir ses compétences soit langagières ou bien ses connaissances de l'autre culture, car voir le pays et pratiquer la langue dans son pays d'origine ce n'est pas comme la lire dans un roman* » [Co.11.33.53.64], par ailleurs plusieurs étudiants (soit un taux de **42.18 %**) voient que ce séjour est bénéfique dans la mesure où il est question d'un apprentissage linguistique fait dans des situations authentiques : « *Cela va permettre d'obtenir des informations sur le cadre linguistique et littéraire venus directement du pays d'origine c'est comme boire directement d'une ressource fraîche* » [Co.21].

- Un tel voyage donne lieu à de véritables échanges et rencontres avec l'autre aboutissant ainsi à la décentration et à prendre connaissance des différences culturelles : « *Un séjour linguistique en France est important pour les étudiants qui préparent un diplôme en langue et littérature françaises, il aide à découvrir de nouvelles cultures de manière ludique, aide à découvrir de nouvelles habitudes de vie pour faire tomber les barrières qui empêchent de communiquer avec les autres, développer la confiance en soi* » [Co.60]. « *Oui, le séjour linguistique favorise les progrès rapides et permet de s'approprier véritablement cette langue : l'étudiant se trouve obligé de parler cette langue, d'être attentif, d'ouvrir le dictionnaire, donc le séjour linguistique assure une amélioration rapide de la langue parlée et écrite, c'est-à-dire une certaine autonomie* » [Co.61].

Par ailleurs un répondant hésite entre les deux réponses, d'une part il pense que le choix ne se limite pas à la France « *Dans la mesure où le français est enseigné dans des pays francophones aussi bien qu'en France, les anciennes colonies françaises ayant le français comme 1<sup>ère</sup> langue nationale, la France outre-mer, le Québec.* » Et d'autre part il ajoute : « *Il demeure vrai qu'un séjour linguistique me semble important, peu importe la destination* » [Co.46], « *Avec un programme tracé par avance, la préparation sera efficace et bénéfique* » [Co.52].

-Nous signalons que huit **(08)** autres étudiants ont coché la case « Non » et n'ont donné aucune justification, c'est le cas des copies [02.30.46.47. 51. 59.62.63.65], excepté un seul étudiant qui a déclaré : « *Je ne pense pas, nous avons des enseignants compétents qui sont capables de mesurer la portée de nos choix et nous guider vers la réalisation de nos objectifs escomptés* » [Co.23].

## **Conclusion**

Le questionnaire destiné aux étudiants nous a permis de déduire que ces derniers sont prédisposés à accepter l'autre, la volonté de découvrir d'autres territoires étrangers, d'autres cultures différentes de la leur, cela est clairement manifeste dans leurs réponses. Les sujets enquêtés nous ont offert une liste savoureuse des romans lus et qui sont d'une variété surprenante, ils font partie de plusieurs cultures et touchant plusieurs coins du monde, leurs choix ne se limitent pas aux écrivains algériens ou français, mais portent également sur des textes appartenant à des auteurs russes, espagnols, anglais, américains, libanais et portugais. Or, nous notons que leurs pratiques demeurent insuffisantes et très faibles, le nombre des romans lus par sujet est minime, ce qui nécessite une mise en place d'une didactique de l'interculturel dont la clé de voûte est la lecture.

## **Chapitre II**

### ***L'interculturel en classe de FLE, entre compétences culturelles et démarches didactiques***

« *La beauté n'est pas dans les couleurs,  
mais dans leur harmonie* »

*Marcel Proust*

## **Introduction**

Nous voudrions par le présent chapitre sacraliser la valeur du texte littéraire à dimension interculturelle en classe de langue, en effet nous ne prétendons pas proposer à l'ensemble des étudiants et des enseignants des fiches modèles leur dictant la manière de le travailler à bon escient, mais nous voudrions présenter des activités diverses permettant d'identifier les spécificités des supports proposés sur le plan linguistique, communicatif et les immerger dans un contexte pluriculturel à travers la découverte de l'Autre ( auteur, narrateur) , des visions de vie et des modes culturels (coutumes et us), des territoires étrangers et des lieux (monuments historiques) qui constituent et qui symbolisent le patrimoine socio-culturel de tel ou tel pays. Nous rappelons également que le texte littéraire est en particulier une voix qui parle, une rencontre entre l'auteur et le lecteur, deux acteurs indissociables qui tendent de se partager des idées, des images et des modalités de raisonnement parfois contradictoires, non identiques mais dont la collision constitue certainement une richesse et une multiplication des potentialités réflexives de chacun d'eux.

### **1. Méthodologie du travail**

Dans le cadre de cette humble étude, nous comptons proposer aux étudiants de Master des activités multiples portant sur la compréhension et la production de l'écrit , toutes ces activités sont à visée interculturelle et dont l'objectif est de les amener à sauter les frontières qui séparent les individus, les initier à la culture étrangère pour qu'ils puissent à l'avenir se former à la citoyenneté et aux valeurs humanistes telles que la tolérance et le respect d'autrui. Nous tenons à préciser que les activités proposées dans le cadre de notre étude ont plusieurs dimensions : *linguistique* : parce qu'il s'agit d'une part d'une réflexion métalinguistique et où les questions posées visent à mettre en exergue le savoir-faire des étudiants. *Socio-culturelle* : étant donné que plusieurs paramètres ayant trait à la société et à sa culture sont étudiés et cités par les auteurs des textes. *Interculturelle* : parce que les activités reposent sur plusieurs aspects comme : la connaissance de soi, la découverte de l'autre, l'ouverture à l'altérité et aux autres cultures.

## 2. Choix des textes

Le choix des textes littéraires que nous allons proposer aux étudiants n'est guère arbitraire, nous avons pensé qu'il serait préférable de travailler sur des supports abordables pour un public de FLE et à visée culturelle, écrits par des écrivains français ou issus d'autres cultures mais d'expression française, l'objectif est de voir dans quelle mesure la langue française pourrait constituer un pont entre les différentes cultures. Les textes dont il est question sont extraits d'œuvres littéraires, de chansons et d'un carnet de voyage.

**Tableau : 13 Auteurs des textes choisis**

<b>Auteur</b>	<b>Epoque</b>	<b>Origine</b>
<i>Chateaubriand</i>	XVIIIème siècle	Française
<i>Pierre Loti</i>	XIXème	Française
<i>Flaubert</i>	XIXème	Française
<i>Gérard de Nerval</i>	XIXème	Française
<i>Ernest Hemingway</i>	XIXème	Américaine
<i>Amélie Nothomb</i>	XXème siècle	Belge
<i>Albert Camus</i>	XXème siècle	Française
<i>Vassilis Alexakis</i>	XXème siècle	Grecque
<i>Amin Maalouf</i>	XXème siècle	Libanaise
<i>Amel Bent (texte de chanson)</i>	XXème siècle	Française d'origine algérienne
<i>Yannick Noah</i>	XXème siècle	Camerounaise
<i>Grand corps malade &amp; Reda Taliani</i>	XXème siècle	Française et Algérienne
<i>Océane</i>	XXème siècle	Française

### 3. Grilles d'analyse

Pour mieux analyser l'activité de compréhension de l'écrit avec les étudiants de Master, nous avons dégagé un ensemble de critères nous permettant d'identifier les représentations des étudiants. Pour ce faire, nous tenons à signaler que nous nous sommes inspirée des travaux de Luc Collès (2013), Sophie Moirand (1979)<sup>258</sup> pour élaborer une grille personnelle qui ne prétend pas être exhaustive, nous avons de ce fait sélectionné des critères d'analyse qui figurent déjà dans la grille de Moirand, mais auxquels nous avons ajouté d'autres portant sur la vision culturelle et interculturelle du texte littéraire. Nous précisons que notre grille comprend cinq axes à savoir : - l'observation et le repérage des éléments iconiques, le repérage thématique, l'approche méthodologique du texte et l'approche interculturelle du texte. Nous soulignons que ce sont les critères figurant dans le dernier axe qui ont été analysés de manière approfondie dans les copies des étudiants vu que notre étude porte particulièrement sur l'examen des paramètres culturels et / ou interculturels. Nous ajoutons que tout au long de l'analyse des activités nous nous sommes également servie des travaux de Mélanie Buchart<sup>259</sup> (2013) sur l'interculturel , nous avons donc pris en considération quelques critères d'analyse abordés dans sa grille à savoir : les habitudes culturelles du pays mère , monuments et évènements historiques de la catégorie : Culture cultivée, les fêtes populaires , la gastronomie et les chansons de la catégorie : Culture populaire ainsi que la notion de Représentations de la catégorie : Hétéro- et- auto représentations.

#### Grille d'analyse n° 01

<p><b>a) Repérage des indices formels</b></p> <p>- <i>Emetteur _Auteur- Source</i></p> <p>- <i>Cadre spatio-temporel</i></p>	<p><b>b) Repérage thématique</b></p> <p>- <i>Thème-point de vue</i></p>
<p><b>a) Approche méthodologique du texte</b></p> <p>➤ <i>Genre textuel</i></p> <p>➤ <i>Implication de l'auteur</i></p>	<p><b>b) Approche interculturelle du texte</b></p> <p>➤ <i>Représentations des étudiants</i></p> <p>➤ <i>Décentration</i></p> <p>➤ <i>Reconnaissance de soi</i></p>

<sup>258</sup> Moirand, Sophie, (1979), *Situations d'écrit. Compréhension, production en langue étrangère*. Paris : Clé International, Chapitre 1.5 « l'analyse pédagogique des textes » pp.74-91.

<sup>259</sup> Buchart, M. (2013). *Une conceptualisation didactique de la culture : ancrages théoriques, discours et représentations : le cas des manuels de FLE finlandais*, Thèse de Doctorat, sous la direction de Pierre Martinez et Jukka Havu, Paris 8

<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Expressions modalisatrices</i></li> <li>➤ <i>Temps verbaux</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Altérité</i></li> <li>➤ <i>Stéréotype</i></li> <li>➤ <i>Quête identitaire (champ lexical du mot identité)</i></li> <li>➤ <i>Mots étrangers dans le texte</i></li> <li>➤ <i>Représentations de l'auteur</i></li> <li>➤ <i>Dialogue interculturel</i></li> <li>➤ <i>Notions d'humanisme, empathie, rejet de l'extrémisme et de l'ethnocentrisme.</i></li> </ul>
---	---

**Grille d'analyse n° 02 (Mélanie Bucharth) <sup>260</sup>**

**Partie 1. Contenu socioculturel et éléments ritualisés**

1. Contenu socioculturel implicite ? explicite ?
2. Éléments ritualisés dans la conversation : salutations (avec usage ou non d'appellatifs) + contexte
3. Prise de congé (usage ou non d'appellatifs) + contexte
4. Remerciements + réponse aux remerciements
5. Excuses + réponse aux excuses
6. Autres éléments socioculturels ritualisés

**Partie 2. Contenu culturel**

1. « Habitudes culturelles » et « particularités » françaises ?
2. Toponymie
  - a. Lieu de l'action : pays, villes
  - b. Vision de Paris
  - c. Géographie : régions présentées et particularités régionales d. Monde francophone

---

<sup>260</sup> Idem, Annexe (2013 : 487-489).

### 3. Culture cultivée

- a. Histoire, événements historiques
- b. Œuvres/arts/artistes
- c. Monuments et lieux culturels

### 4. Culture populaire

- a. Dates/fêtes/événements populaires
- b. Gastronomie
- c. Proverbes/expressions populaires/citations
- d. Chansons/poèmes
- e. Marques françaises
- f. Autres

## Partie 3. Hétéro- et auto-représentations

### 1. Représentations des Français

- a. Personnages célèbres (français ou francophones)
- b. « Le Français »
  - i. Représentation de la personnalité (vie, métier, pratiques)
  - ii. Activités des Français (en famille, entre jeunes)
  - iii. Liens entre les personnages iv. Francophones ?

### 2. Représentations des Finlandais a. Personnages célèbres b. « Le Finlandais »

- i. Représentations de et références à la Finlande
- ii. Représentations de et références aux Finlandais
- iii. Représentations de et références au Finnois

### 4. Interculturalité ; points de vue proposés et rencontre interculturelle

***Activité : 01 l'immersion dans la culture de l'Autre à travers des itinéraires interculturels : les monuments historiques.***

**Durée de l'activité : 1h30**

**1. Objectifs :** - Découvrir les composantes qui constituent le patrimoine culturel d'une ville.

- Prendre conscience de la valeur et la richesse exceptionnelles qu'incarnent les monuments et les lieux emblématiques de certains pays.

**2. Présentation de l'activité :** nous avons présenté à l'ensemble des étudiants deux extraits littéraires accompagnés de questions de compréhension, et une collection d'images renvoyant à des monuments historiques. Dans le cadre de cette activité, nous avons mis en lumière le troisième axe pris en considération dans la grille de Mélanie Buchart à savoir : la culture cultivée.

**a. Le musée du Louvre :** un site culturel de renommée réunissant des tableaux artistiques considérables et des œuvres d'art ayant marqué l'Histoire mondiale, rénové à maintes reprises, le Louvre demeure une construction fabuleuse admirée par le public et les touristes français et étrangers.

**b. Le colisée de Rome :** un amphithéâtre immense accueillant chaque année des milliers de spectateurs et symbole de la civilisation romaine, autrefois, on se servait du colisée pour les batailles entre les gladiateurs et les combats entre les animaux, la façade extérieure est sous forme de plusieurs arcades.

**Analyse de l'activité**

**Nombre des étudiants présents : 60**

**Question (01) :** les réponses recueillies relèvent que les étudiants ont reconnu facilement les monuments présents dans les images, d'ailleurs les images sont accompagnées de titres. Nous répertorions dans le tableau ci-dessous les différentes descriptions qu'ils ont données.

**Tableau : 14 *Le musée du Louvre***

Description du musée du Louvre	Occurrence	Pourcentage
-Une ex-résidence royale située dans le 1 <sup>er</sup> arrondissement de Paris	05	07,14 %
-Il se distingue par une pyramide en verre dans son hall ( qui succède à l'entrée)	06	08,57 %

-Il est vaste (grand)	04	05,71 %
-Il reçoit des millions de visiteurs	01	01,43 %
-Musée impressionnant	01	01,43 %
-Le palais des arts	06	08,57 %
-Atelier pour les artistes	02	02,86 %
-Un musée très célèbre à Paris	07	10,00 %
-Il conserve les collections artistiques ,qui a vu défiler surses murs les objets d'art (les chefs d'œuvre), les tableaux parmi les plus riches au monde	08	11,43 %
-Le monument le plus symbolique de Paris	04	05,71 %
-C'est un musée où l'on se perd	05	07,14 %
-Musée international de renommée	02	02,86 %
-Parmi ses pièces les plus célèbres la Joconde	02	02,86 %
-Une batisse royale	01	01,43 %
-Musée saillant avec cette architecture de la renaissance qui fascine chaque touriste (Musée fascinant)	01	01,43 %
-Il se caractérise par sa grande étendue (superficie)	02	02,86 %
-Une architecture complexe et monumentale , c'est une merveille	01	01,43 %
-Un musée admiré par des milliers de touristes , un musée fascinant	02	02,86 %
Sans réponse [Co.09.10.37.51.52.53.54.55.58.59]	10	14,29 %
<b>Total</b>	<b>70</b>	<b>100 %</b>

**Tableau : 15** *Le colisée de Rome*

<b>Description du colisée de Rome</b>	<b>Occurence</b>	<b>Pourcentage</b>
-Un amphithéâtre situé à Rome	22	33,85%
-De forme ovoïde	04	06,15%
-Une grande œuvre de l'architecture et de l'ingénierie romaine.	03	04,62%
-Un emblème de la grandeur de la civilisation romaine ( à son apogée)	03	04,62%

-Utilisé pour les combats (les batailles), les confrontations et les spectacles	04	06,15%
-Une œuvre de l'architecture romaine	02	03,08%
-L'un des grands sites (monuments ) de Rome	05	07,69%
-Une arène ancienne où jouaient et s'entretenaient les gladiateurs	01	01,54%
-Caractérisé par sa grande superficie , un modèle par excellence , a connu beaucoup de transformations et il devient l'abri des artistes	01	01,54%
-Dotée d'une architecture bien faite	01	01,54%
-Endroit touristique par excellence	02	03,08%
-Un musée situé au cœur de la ville de Rome	02	03,08%
-Un endroit magnifique	01	01,54%
-Monument historique	01	01,54%
-Une architecture moderne et antique , un panorama captivant les hommes de lettres	01	01,54%
-Œuvre architecturale en état de ruine actuellement	01	01,54%
-Connu pour ses loges , galeries et corridors	01	01,54%
Sans réponse [Co.09.10.37.51.52.53.54.55.58.59]	10	15,38%
<b>Total</b>	<b>65</b>	<b>100 %</b>

**Commentaire :** en répondant à la question (01), les sujets ont présenté des descriptions diverses du musée du Louvre, 05 réponses dénotent qu'il s'agit d'une ancienne résidence royale située dans la capitale parisienne (soit un taux de 07.14 %) et qui se signale par la présence d'une pyramide en verre. Certains étudiants voient que c'est un musée où l'on se perd (soit un taux de 07.14 %), qui se caractérise par sa grande superficie (soit un taux de 02,86 %), d'autres (soit un taux de 11,43 %) ajoutent qu'il rassemble plusieurs expositions et collections considérées comme étant des chefs d'œuvres parmi les plus exceptionnels au monde , deux étudiants font directement référence au tableau de Léonrd De Vinci, la Joconde ou portrait de Mona Lisa, conservé dans ce musée. De multiples substantifs et adjectifs qualificatifs sont utilisés par les étudiants pour le décrire tels que : *palais , résidence , bâtisse , monument , musée, royal, riche, complexe , monumentale , fascinant , saillant , symbolique , artistique., surprenant.*

- Par ailleurs , le colisée de Rome est présenté dans les réponses de vingt -deux (22) étudiants (soit un taux de **33,85 %**) comme étant un amphithéâtre, d'autres (soit un taux de **06,15 %**) ajoutent qu'il est de forme ovoïde et qui continue d'être une source d'inspiration pour les hommes de lettres, un lieu d'attraction qui symbolise la civilisation romaine. Cet exercice permet de relever le contenu culturel dans les réponses des étudiants qui est présent , à travers l'emploi de noms tels que : *amphitheatre, architecture, ingénierie, œuvre, grandeur, civilisation, site, arène, gladiateur, emblème, modèle, abri, étendue, superficie , musée, endroit, monument, panorama, loge, galeries, corridor*. Nous soulignons également l'usage de plusieurs qualificatifs tels que : *romaine, grande, ancienne, bien faite, magnifique, historique, touristique*.

## Question 02

**Tableau : 16** *Les traces de la culture dans le 1<sup>er</sup> texte*

<b>Texte 01</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
-Philippe Auguste	06	03,77 %
-François 1 <sup>er</sup>	04	02,52 %
-Louis XIV	02	01,26 %
-Henri IV	01	00,63 %
-Césars	04	02,52 %
-Forteresse	12	07,55 %
-Monuments	01	00,63 %
-La grande galerie	01	00,63 %
-Palais des Tuileries	02	01,26 %
-Palais des arts	19	11,95 %
-Versailles	04	02,52 %
-Dome de Saint-Pierre	01	00,63 %
-La révolution et Bonaparte	08	05,03 %
-Architecture	09	05,66 %
-Musée	07	04,40 %
-La création artistique	12	07,55 %

-Jardin	02	01,26 %
-Un morceau de choix pour la littérature	13	08,18 %
-Logement et atelier pour les artistes	09	05,66 %
-Les édifices royaux et publics	01	00,63 %
-Les collections royales	04	02,52 %
-Les poètes	03	01,89 %
-Les peintres	02	01,89 %
-Catherine de Médicis	02	01,89 %
-Chefs d'œuvre	03	01,89 %
La découverte de l'art	10	06,29 %
-La royauté	01	00,63%
-Lieu mystérieux	02	03,77%
-Nombreux romans	06	01,26%
-Les copistes	02	01,26%
Sans réponses	06	03,77%
<b>Total</b>	<b>159</b>	<b>100 %</b>

**Tableau : 17** *Les traces de la culture dans le second texte*

<b>Texte 02</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
-Les combats des animaux sauvages et des humains	02	02,50%
-Rome la païenne et Rome la chrétienne	06	07,50%
-Amphithéâtre	12	15,00%
-Les ruines	03	03,75%
-Pyramides de l'Égypte	06	07,50%
-Antique	02	02,50%
-Muraille de Babylone	07	08,75%
-Palmier pour les peintres et les poètes	04	05,00%
-Haut de massif de l'architecture	02	02,50%
-Grand monument de Rome	02	02,50%

-La plus grande construction de l'antiquité romaine	06	07,50%
-Les voutes	02	02,50%
Jérusalem	01	01,25%
-La cloche	03	03,75%
-Les chrétiens	01	01,25%
- Méditations	01	01,25%
-Edifices	03	03,75%
-Un lieu plein de joie et de cri , un endroit magnifique	01	01,25%
-Palais pour les peintres et les poètes	04	05,00%
-Les grands spectateurs	03	03,75%
-Les galeries	03	03,75%
Sans réponses	06	07,50%
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100,00%</b>

**Commentaire : Texte 1)** le Louvre est un palais des arts, c'est un musée qui conserve des collections royales surprenantes et exceptionnelles et offre l'occasion aux artistes d'organiser des ateliers et des salons. Des dessinateurs s'asseyant devant tel ou tel tableau et travaillant minutieusement et sans relâche en vue de copier ce que représente ce dernier, c'est également un lieu de rencontre de plusieurs chefs-d'œuvre et plusieurs cultures, citons à titre d'exemple les expositions antiques, grecques, romaines et égyptiennes. Les traces de culture, d'après les réponses des sujets répondants, sont multiples et portent notamment sur la portée artistique du monument, ces traces renvoient à :

**a) - Des personnalités célèbres :** *comme François 1<sup>er</sup> (roi de France et fils de Charles d'Orléans), Louis XIV (ou le roi-soleil), Henri IV (dit le Grand) , Philippe Auguste (le 7<sup>ème</sup> roi de la dynastie des Capétiens et fils de Louis XII) et Catherine de Médicis (Reine de France).*

**b) - L'aspect architectural du musée :** *musée, palais, forteresse, édifice, lieu mystérieux, galerie, logement, atelier.*

**c)- L'aspect artistique :** *poètes, peintres, copistes, romans, chefs d'œuvre, collections royales, littérature, création artistique, découverte de l'art, chefs d'œuvres, peintres.*

**Texte 2)** Le Colisée de Rome : un espace consacré autrefois aux batailles et aux spectacles, le contenu culturel des réponses des étudiants porte sur :

**a)- L'aspect architectural et monumental du musée :** *les galeries, édifices, la plus grande construction de l'antiquité romaine, les voûtes, haut de massif de l'architecture, les ruines.*

**b)-L'aspect civilisationnel :** *Rome la païenne et Rome la chrétienne, antique, Jérusalem, Pyramides de l'Égypte, Muraille de Babylone.*

**c)- L'aspect religieux :** *les chrétiens, la cloche, méditations.*

**d)- L'aspect artistique :** *Palais pour les peintres et les poètes, grands spectateurs, un lieu de cri et de joie.*

**Question 03 :** les textes dont il est question représentent deux bâtisses monumentales qui sont le miroir de deux cultures sans frontières, en nous rendant au Louvre, nous avons l'impression que les tableaux qui s'y trouvent se parlent à eux-mêmes, une sorte d'harmonie et de magie se créent entre les différentes œuvres incarnant chacune une histoire, une expérience vécue, une inspiration ou un émerveillement. Tout comme le Colisée, qui est un magnifique édifice qui retrace l'histoire de Rome, immortel, indémodable, l'amphithéâtre de l'empire romain est également un lieu de rencontre des peintres et des poètes. Bref, les deux extraits nous transmettent une vision culturelle fabuleuse, nous nous rendons compte que ces deux monuments s'adressent à nous pour dire que l'homme a toujours su laisser des traces miraculeuses et est parvenu à bâtir des merveilles qui ont traversé plusieurs siècles et fasciné des artistes venant des différents coins du globe.

Dans le 1<sup>er</sup> texte, le narrateur se distancie de ses propos et ne s'implique pas explicitement ; il partage avec son lectorat les différents épisodes par lesquels est passé le Louvre, forteresse sous Philippe Auguste, palais sous le règne de François 1<sup>er</sup>, puis musée sous la gouvernance de Bonaparte. Par contre, dans le 2<sup>ème</sup> extrait, le narrateur s'implique clairement « *j'étais allé m'asseoir au Colisée* », le texte regorge de marques de subjectivité ainsi que d'expressions imagées : « *le soleil qui se couchait versait des fleuves d'or* ».

**Tableau : 18** *Les points de similitude entre les deux textes*

<b>Les points de similitude</b>	<b>Occurene</b>	<b>Pourcentage</b>
-Les deux textes parlent des constructions connues mondialement dont chacune représente un emblème de son pays.	03	04,35 %
-La découverte des artistes.	01	01,45 %
-Les deux textes parlent de deux monuments historiques célèbres. (musées de renom)	23	33.33 %
-Les deux textes sont de type descriptif.	03	04.35 %
-Les deux textes parlent de la culture.	04	05,80 %
-Les deux textes traitent les édifices de la civilisation européenne.(réputés en Europe).	02	02,90 %
-Les deux textes traitent l'art des batisses , l'harmonie de l'architecture et des endroits symboliques, emblématiques	02	02,90 %
-Il s'agit dans les deux textes de l'architecture remarquable de ces deux monuments.	02	02,90 %
-Les deux édifices marquent leur patrimoine.	01	01,45 %
-Les deux textes nous transmettent une vision originale de ces deux monuments.	01	01,45 %
-Ils accueillent tous les jours beaucoup de visiteurs venant du monde entier et nous exposent une vision sur un endroit touristique.	04	05,80 %
-Il s'agit de deux œuvres remarquables.	01	01,45 %
-Les deux monuments ont une grande place et sont importants	05	07,25 %
<b>Sans-réponse</b>	17	24,64 %
<b>Total</b>	<b>69</b>	<b>100 %</b>

**Tableau : 19** *Les points de divergence entre les deux textes*

<b>Les points de divergence</b>	<b>Occurence</b>	<b>Pourcentage</b>
-Le 1 <sup>er</sup> texte est écrit à la 3 <sup>ème</sup> personne du singulier , alors que le 2 <sup>ème</sup> texte est écrit à la 1 <sup>ère</sup> personne.L'utilisation de	01	01,54%

deux constructions qui diffère , la 1 <sup>ère</sup> est un centre de création , la 2 <sup>ème</sup> est un lieu d'affrontement.		
-Le 1 <sup>er</sup> texte n'a pas de titre contrairement au second.	01	01,54 %
-Dans le 1 <sup>er</sup> texte , l'auteur est objectif , dans le 2 <sup>ème</sup> texte , il est subjectif. Il est impliqué directement.	13	20,00 %
-L'Histoire de ces deux monuments est différente.	02	03,08 %
-Chaque édifice a sa façon d'attirer les touristes , ce qui les diffère l'un de l'autre c'est la façon dont ils sont bâtis.	01	01,54 %
-Les deux textes parlent de deux cultures différentes.	04	06,15%
<b>-Texte :01</b> Une description détaillée, <b>Texte 02</b> , une description moins détaillée.	01	01,54 %
-Dans le 1 <sup>er</sup> texte , il s'agit d'un musée alors que dans le 2 <sup>ème</sup> texte , il s'agit d'un amphitheatre.	02	03,08 %
-Dans le 1 <sup>er</sup> texte , il y a beaucoup d'évènements et infomations historiques , mais dans le 2 <sup>ème</sup> texte , on trouve la description.	03	04,62 %
-Le 1 <sup>er</sup> texte est historique , le 2 <sup>ème</sup> est narratif	03	
-Les deux constructions sont différentes	02	03,08 %
-Le 1 <sup>er</sup> monument appartient à la France et le 2 <sup>ème</sup> à l'Italie, le 1 <sup>er</sup> a une architecture couverte et le 2 <sup>ème</sup> est un amphitheatre non couvert.	02	03,08 %
-Le Louvre est un palais où on trouve les formes de l'art , alors que le colisée reflète les crimes commis par les chrétiens.	01	01,54 %
-Le 1 <sup>er</sup> est un écrit collectif qui retrace le parcours du musée du Louvre , le 2 <sup>ème</sup> décrit d'une manière assez philosophique le colisée de Rome.	02	03,08 %
-Le 1 <sup>er</sup> texte renvoie à diverses époques du passé , le second au moment présent.	01	01,54 %
<b>Sans-réponse</b>	26	40,00 %
<b>Total</b>	<b>65</b>	<b>100 %</b>

**Commentaire :** les points de similitude et de divergence apparaissent clairement dans les tableaux ci-dessus et dans les réponses des étudiants. En ce qui est de cette question, les répondants se mettent d'accord sur plusieurs points : - le fait que les deux textes nous parlent de deux œuvres monumentales ( soit un taux de **33.33 %**), qui symbolisent deux civilisations parmi les plus épanouies en Europe et que les deux endroits accueillent un nombre important de touristes. *« les deux textes parlent de deux constructions mondialement connues dont chacune représente un emblème de son pays . Les deux textes font référence à l'utilisation de deux constructions , le 1<sup>er</sup> est un centre de création artistique et de découverte de l'art ; le 2<sup>ème</sup> est un lieu d'affrontement »*.**[Co.01]** *« les deux monuments sont l'emblème d'une culture et d'une civilisation , tous les deux accueillent tous les jours beaucoup de visiteurs »* **[Co.27]** , *« le musée du Louvre et le colisée de Rome sont tous les deux des monuments historiques et le reflet d'une culture différente »* **[ Co.17]**. Par ailleurs , certains étudiants (soit un taux de **20,00 %**), voient que la différence réside particulièrement au niveau de l'implication des auteurs dans leurs propos.

**Question 04 :** les monuments représentés dans les images renvoient respectivement :

**1 - Taj Mahal en Inde :** un palais très connu, situé à Agra en Inde et fut construit par l'empereur Shah Jahan en mémoire de sa femme, il est considéré comme une construction monumentale unique réunissant une mosaïque architecturale exceptionnelle qui est l'amalgame d'une civilisation islamique, indienne et iranienne.

**2 - La Tour Eiffel :** monument universel fascinant se situant à Paris et témoin d'une civilisation inimitable et immortelle , l'édifice accueille tous les jours des milliers de visiteurs et leur offre un spectacle splendide particulièrement le soir quand il s'illumine.

**3 - L'Arc de Triomphe :** monument très connu en France , situé à la place de l'Etoile et construit sous l'ordre de Napoléon Bonaparte qui a voulu faire de cet ouvrage le symbole de la victoire et de la gloire .

**4 - Le pont d'Avignon :** ou le pont « Saint-Bénézet » est un vestige composé de quatre arches , il relie les deux rives du Rhône , plusieurs personnes le connaissent grâce à la chanson infantine « sur le pont d'Avignon ». La légende dit qu'autrefois, un jeune berger appelé « Bénézet » fut envoyé par le bon Dieu à Avignon pour bâtir un pont.

**5- Le château de Versailles** : une ancienne résidence des rois de France, doté d'une architecture surprenante, il accueille un nombre important de touristes, les jardins, les fontaines et son parc font de lui l'un des plus beaux trésors de l'Europe. Unique au monde, Versailles a été réalisé par des architectes de renommée et continue de marquer l'Histoire de la France.

**6- La basilique Sacré-cœur** : de Montmartre, monument religieux parisien situé dans le quartier de Clignancourt , la basilique est un lieu sacré qui offre une belle vue sur Paris, symbole de la miséricorde divine, les gens la visitent du monde entier pour prier et faire des dons et des vœux.

**Tableau : 20 Identification des monuments par les étudiants**

Monuments	Oui	Pourcentage	Non	Pourcentage
<i>-Tadj Mahal en Inde</i>	44	73.33 %	16	26.66 %
<i>-La Tour Eiffel</i>	55	91.66 %	05	8.33 %
<i>-L'Arc de Triomphe</i>	43	71.66 %	17	28.33 %
<i>-Le pont d'Avignon</i>	01	1.66 %	59	98.33 %
<i>-Le château de Versailles</i>	22	36.66 %	38	63.33 %
<i>-La basilique Sacré-Cœur de Montmartre</i>	14	23.33 %	46	76.66 %

### Commentaire

Les réponses des étudiants relèvent que la majorité d'entre eux ont reconnu la Tour Eiffel (soit un taux de **91.66 %**) , plus que la moitié (soit un taux de **73.33 %**) a identifié Tadj Mahal, situé en Inde et symbole de la civilisation indienne , où plusieurs styles architecturaux sont amalgamés ( islamique , maghole , iranien) pour donner de l'éclat à ce joyau sublime. Nous soulignons que peu d'étudiants connaissent la basilique sacré-cœur de Montmarte (soit un taux de **23.33%**) et le château de Versailles. Par ailleurs , un seul étudiant a réussi à identifier le pont Saint -Bénézet , (communément appelé le pont d'Avignon).

## Synthèse

- Le contenu culturel est clairement apparent dans les réponses des étudiants, la description du Louvre parisien et du Colisée de Rome est faite à travers plusieurs substantifs et qualificatifs reflétant leur architecture et que nous avons classés en plusieurs aspects ( architectural , religieux , civilisationnel , artistique..)
- le recueil des données nous amène à dire que les deux textes sont très accessibles, les étudiants n'ont pas eu du mal à dégager les traces de culture à partir des deux extraits, une panoplie d'éléments culturels caractérisant les deux pays, les deux monuments ont été cités, il est à noter également que les réponses données sont diverses, chaque étudiant voit la notion de culture de sa propre perspective.
- L'ensemble des étudiants a pu facilement identifié les monuments qui sont largement partagés entre eux ou qui sont pratiquement connus de tout le monde (comme la Tour Eiffel), par ailleurs , ils ont du mal à reconnaître d'autres monuments dont on parle peu en classe de langue (tel que le pont d'Avignon ou la basilique Sacré-Coeur). Nous pensons, dans cette optique que l'acquisition d'une compétence interculturelle en classe de langue nécessite particulièrement une intégration d'autres paramètres et aspects culturels relatifs à la culture cible telle que l'étude des monuments et des vestiges, les trésors des châteaux en France.

## ***Activité 02 : La rencontre de l'autre à partir de son territoire, la découverte d'un lieu***

*Analyse de l'activité*

*Nombre des étudiants présents : 60*

*Durée de l'activité : 02 heures*

### **1. Échantillon**

Notre échantillon pour cette activité comprend des extraits d'œuvres littéraires appartenant à des écrivains de renommée et dans lesquelles ils font une description minutieuse où ils nous font part de leur impression à propos des deux villes ainsi que des souvenirs inoubliables qu'ils en ont gardé. En ce qui est de la ville d'Istanbul, nous avons opté pour les extraits de Gustave Flaubert, Pierre Loti et Gérard de Nerval. Tandis que la ville de Paris est décrite par Albert Camus, Amélie Nothomb et Ernest Hemingway. Nous avons opté pour cette activité parce que nous croyons fermement que la visite d'un pays donné n'est pas néante, mais engendre avec elle des souvenirs, des regards positifs et / ou négatifs, des soupirs et des sentiments nostalgiques.

### **2. Consignes**

a) En vous appuyant sur les extraits qui figurent ci-dessus, remplissez les tableaux suivants. (Voire Annexes, partie 01)

b) Vous avez bénéficié d'un séjour linguistique dans un pays étranger, faites-nous part en quelques mots de votre destination ainsi que des raisons de votre choix.

**3. Thématique abordée :** d'une manière générale, les textes semblent être compris par plus que la moitié des étudiants, plusieurs thématiques sont dégagées, nous les résumons dans le tableau ci-dessous :

#### ***1) Istanbul***

**Tableau : 21 La thématique dans l'extrait de Pierre Loti**

<b>Thématique</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
Les incendies à Istanbul	03	05 %
Ville de mansuétude et d'indulgence.	01	1.66 %

Hommage sensible à la ville de Constantinople.	01	1.66 %
Revivre les souvenirs.	02	3.33 %
L'architecture des maisons d'Istanbul et leur style.	06	10 %
Istanbul entre le passé et le présent.	02	3.33%
Rappel de la ville.	01	1.66 %
Les vieux quartiers à Istanbul.	03	05 %
L'ancienne et la nouvelle Istanbul.	01	1.66 %
La civilisation d'Istanbul.	02	3.33 %
Les souvenirs des belles places.	01	1.66 %
La ville miraculeuse.	01	1.66 %
Les villes antiques.	02	3.33 %
La ville d'Istanbul à travers les époques.	01	1.66 %
La dégradation d'Istanbul	01	1.66 %
Les dégâts causés par les incendies.	01	1.66 %
Les traces du merveilleux passé à Istanbul. La complicité des peuples à Istanbul	01	1.66 %
Nostalgie à l'ancienne ville d'Istanbul et refus de la ville moderne Constantinople, le point de rencontre des civilisations	01	1.66%
Les vestiges du passé à Istanbul	02	3.33 %
L'influence de l'Orient sur Istanbul	01	1.66 %
L'art de l'architecture à Istanbul	01	1.66 %
Sans réponse	25	41.66 %
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

**Tableau : 22** *La thématique dans l'extrait de Gustave Flaubert*

<b>Thématique</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
Son admiration pour Istanbul	03	05 %
Constantinople, ville humanitaire	01	1.66%
Capitale de la terre.	14	23.33%
La grandeur de Constantinople.	06	10 %
L'auteur parle de Constantinople.	03	05 %
L'humanité.	02	3.33 %
Le statut valeureux de Constantinople à l'époque.	01	1.66%
La beauté de Constantinople.	01	1.66%
Description de Constantinople.	01	1.66%
Istanbul, la ville géante	01	1.66%
Harmonie entre le passé et le futur à la ville d'Istanbul	01	1.66%
L'Histoire de l'origine d'Istanbul.	01	1.66 %
Sans réponse	25	41.66 %
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

**Tableau : 23** *La thématique dans l'extrait de Gérard de Nerval*

<b>Thématique</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
Une petite description de Constantinople	02	3.33 %
Le cosmopolitisme de Constantinople.	04	6.66 %
L'interculturalité.	02	3.33 %
Constantinople et l'harmonie.	01	1.66%
La diversité des habitants, des races et des cultures.	10	16.66 %
La coexistence des différentes cultures et /ou nations à Istanbul.	03	05 %
La double face de Constantinople entre le bon et le mauvais, entre la joie et la misère	03	05 %
La mondialisation	01	1.66%
La ville de Constantinople et ses caractéristiques dans la société	01	1.66%
Le vivre ensemble entre les différentes communautés à Istanbul.	01	1.66%
La complicité des peuples à Istanbul	01	1.66%
Constantinople, ville de coexistence pacifique	02	3.33 %
Constantinople, le point de rencontre des civilisations.	01	1.66%
L'étrangéité de la ville.	01	1.66%
Sans réponse	27	45 %
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

**Commentaire :** la compétence interculturelle apparait clairement à travers les implicites culturels indiqués par les étudiants et qui se rapportent à la ville de Istanbul à travers les trois textes.

**Représentations et des stéréotypes vis-à-vis de la capitale turque :** la ville miraculeuse, l'étrangéité de la ville, Capitale de la terre, la double face de Constantinople, Réminiscences et beaux souvenirs.

**L'architecture turque :** l'architecture des maisons et leur style, les vieux quartiers à Istanbul, l'art, les vestiges du passé à Istanbul, les villes antiques, les traces du merveilleux passé.

**La civilisation et l'identité turque :** le point de rencontre des civilisations, l'influence de l'Orient sur Istanbul, Harmonie entre le passé et le futur, l'Histoire de l'origine d'Istanbul.

**La diversité culturelle à Istanbul :** coexistence pacifique, ville de mansuétude et d'indulgence, la coexistence des différentes cultures et /ou nations à Istanbul, le vivre-ensemble entre les différentes communautés, la complicité des peuples, la diversité des

habitants, des races et des cultures, le cosmopolitisme, l'interculturalité, ville humanitaire, la mondialisation.

## 2) Paris

**Tableau : 24 La thématique dans l'extrait de Hemingway**

<b>Thématique</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
De beaux souvenirs à Paris.	19	31.66%
Témoignage de sa passion, nostalgie à sa jeunesse	01	1.66%
Paris, un lieu symbolique	01	1.66%
La générosité à Paris	02	3.33 %
Paris dans le cœur de ses touristes.	01	1.66%
Une tempête joyeuse et triste de souvenir à Paris	01	1.66%
La splendeur de Paris	02	3.33 %
La nostalgie vis-à-vis Paris.	01	1.66%
La vie à Paris.	01	1.66%
Paris est une belle fête	01	1.66%
Paris reconforte ses visiteurs	01	1.66%
Déclaration d'amour à Paris. Le plaisir d'y vivre et la beauté parisienne.	01	1.66%
L'amour éternel de Paris	01	1.66%
Une description de la ville de Paris	01	1.66%
Sans réponse	26	43.33%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

**Tableau : 25 La thématique dans l'extrait de Nothomb**

<b>Thématique</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
Une histoire d'amour entre Gustave et Amélie à Paris	05	8.33 %
L'ignorance de l'origine de la Tour Eiffel par les Parisiens.	02	3.33 %
Incarnation d'une héroïne, symbole de Paris.	01	1.66%
L'Histoire de la Tour Eiffel	05	8.33 %
Le symbolisme de Paris	02	3.33 %
Paris et sa merveilleuse architecture.	01	1.66%
Une histoire d'amour pleine de vertu e de chasteté.	01	1.66%
Les inspirations d'Eiffel.	01	1.66%
Amélie raconte comment la lettre « A » domine toute la beauté de Paris.	01	1.66%
La ville de l'amour.	01	1.66%
L'origine de l'architecture parisienne.	03	05 %
L'origine de l'emblème architectural parisien	04	
La tour Eiffel	01	1.66%

L'amour, le nationalisme et l'origine de la ville	02	3.33 %
La folie de l'amour	01	1.66%
La préférence de l'amour d'une femme à l'amour de la ville	01	1.66%
Sans réponse	28	46.66%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

**Tableau : 26** *La thématique dans l'extrait de Camus*

<b>Thématique</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
Les Réminiscences de Paris.	01	1.66%
Paris, un lieu symbolique.	01	1.66%
Description de Paris.	02	3.33 %
La beauté de Paris.	06	10 %
Des souvenirs parisiens	01	1.66%
La ville de Paris	01	1.66%
La nostalgie à Paris	01	1.66%
Les souvenirs inoubliables de Paris.	01	1.66%
Errer dans les rues de Paris et remémorer du bon moment.	01	1.66%
La Tour Eiffel.	01	1.66%
La créature solitaire de Paris.	02	3.33 %
La visite de Paris est dans l'esprit.	01	1.66%
Les caractéristiques naturelles de Paris.	02	3.33 %
L'autre face de Paris.	03	05 %
La solitude à Paris.	01	1.66%
La description de ce beau et magnifique pays.	02	3.33 %
La mélancolie et la nostalgie de Paris	01	1.66%
« Paris et la Seine, le fleuve »	02	3.33 %
« Le mémorable Paris ».	01	1.66%
Sans réponse	29	48.33%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

**Commentaire :** les réponses des étudiants témoignent également de la prise de conscience interculturelle, en effet, les données sont en étroite avec des thèmes interculturels universels tels que : la nostalgie.

**Représentations et stéréotypes vis-à-vis de la ville de Paris :** la splendeur de Paris, Paris est une belle fête, Paris reconforte ses visiteurs, La beauté de Paris, les beaux souvenirs à Paris, un lieu symbolique, Paris reconforte ses visiteurs, l'amour éternel de Paris, le mémorable Paris.

**L'architecture française :** La Tour Eiffel, l'emblème architectural parisien, les rues de Paris

*La géographie parisienne* : la Seine, les fleuves, les caractéristiques naturelles de Paris.

#### 4.1 Istanbul

**Tableau : 27** *Les indices culturels dans l'extrait de Pierre Loti*

<b>Indices culturels</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
L'Orient resplendissait	01	1.11 %
Plusieurs faubourgs, les vestiges	11	12.22 %
Les vieux quartiers en bois.	20	22.22 %
Les avenues bien droites en style américain	07	7.77 %
Des maisons bien uniformes	07	7.77 %
L'architecture	02	2.22 %
Les maisons avec une trace traditionnelle	01	1.11 %
Description de ses quartiers.	01	1.11 %
Un miracle depuis les époques	03	3.33 %
Péra, Galata, Chichli.	03	3.33 %
Une ville conservée	06	6.66 %
Architecture orientale	01	1.11 %
Réponses inadéquates	02	2.22 %
Sans réponse	25	27.77 %
<b>Total</b>	<b>90</b>	<b>100 %</b>

**Tableau : 28** *Les indices culturels dans l'extrait de Gustave Flaubert*

<b>Indices culturels</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
L'Humanité	02	2.98 %
Capitale de la terre	07	10.44 %
Enorme comme Humanité	09	13.43 %
Le philosophe Fourier	05	7.46 %
Constantinople	08	11.94 %
Les systèmes politique, économique, social	03	4.47 %
La majesté et la grandeur de Constantinople	03	4.47 %
Capitale de l'Empire Ottoman	01	1.49 %
Réponses inadéquates	02	2.98 %
Sans réponse	27	40.29 %
<b>Total</b>	<b>67</b>	<b>100 %</b>

**Tableau : 29** *Les indices culturels dans l'extrait de Gérard de Nerval*

<b>Indices culturels</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
La tolérance, quatre nations différentes.	11	13.75 %
Les larmes (le malaise et la joie)	06	7.5 %
La religion	04	5 %
Le mélange des sentiments mais aussi des races	01	1.25 %

L'existence des Turcs, Arméniens, Grecs et Juifs	08	10 %
Le respect de l'autre.	01	1.25 %
Vivre - ensemble	01	1.25 %
L'acceptation de vivre avec les autres sans haine	03	3.75 %
La splendeur	04	5 %
La misère	01	1.25 %
La liberté de choisir sa religion	01	1.25 %
Culture hébraïque, chrétienne et musulmane.	01	1.25 %
Réponses inadéquates	02	2.5 %
<b>Sans réponse</b>	27	33.75 %
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100 %</b>

## 4.2 Paris vu par les écrivains

**Tableau : 30** *Les indices culturels dans l'extrait de Hemingway*

<b>Indices culturels</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
La générosité	01	1.85 %
Le souvenir, Paris de notre jeunesse	04	7.40 %
Paris	01	1.85 %
Les sentiments vis-à-vis Paris	02	3.70 %
L'ancien Paris et Paris moderne, Paris au passé et au présent	06	11.11 %
La peine et la joie	02	3.70 %
La conviction.	01	1.85 %
La ville de Paris	01	1.85 %
Paris valait toujours la peine	02	3.70 %
Ville lumière	01	1.85 %
La diversité culturelle	02	3.70 %
Réponses inadéquates	02	3.70 %
Sans réponse	29	53.70 %
<b>Total</b>	<b>54</b>	<b>100 %</b>

**Tableau : 31** *Les indices culturels dans l'extrait de Nothomb*

<b>Indices culturels</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
L'emblème architectural., Amélie, Eiffel...etc.	12	17.91 %
L'architecture	05	7.46 %
La vérité derrière la construction de la Tour Eiffel	01	1.49 %
Paris	01	1.49 %
La richesse architecturale	01	1.49 %
Gustave Eiffel et le « A »	01	1.49 %
Le « A » de Amélie	02	2.98 %

La Tour Eiffel	10	14.92 %
L'amour	02	2.98 %
La lettre « A »	02	2.98 %
Le nom de Gustave Eiffel, grand architecte français	01	1.49 %
Réponses inadéquates	02	2.98 %
Sans réponse	27	40.29 %
<b>Total</b>	<b>67</b>	<b>100 %</b>

**Tableau : 32** *Les indices culturels dans l'extrait de Camus*

<b>Indices culturels</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
Les fleuves, les crépuscules.	03	3.80 %
Créature solitaire	02	2.53 %
Maisons sévères	05	6.33 %
La description de la ville, paysages et bâtis	01	1.27 %
Les grandes villes	06	7.59 %
Description du monument dans la ville	01	1.27 %
Paris est beau, ses crépuscules	03	3.80 %
La Tour Eiffel	02	2.53 %
La beauté de Paris	03	3.80 %
Les rues, les fleuves	10	12.66 %
Les toits bleus	09	11.39 %
Façon de vivre	01	1.27 %
Ville de diversité culturelle et des beaux souvenirs	02	2.53 %
Réponses inadéquates	02	2.53 %
Sans réponse	29	36.71 %
<b>Total</b>	<b>79</b>	<b>100 %</b>

### **Commentaire**

Nous nous sommes appuyée dans le cadre de cette activité sur la deuxième et la troisième parties de la grille de Mélanie Buchart (citée supra), la 2<sup>ème</sup> partie intitulée : *Contenu culturel* , nous nous sommes focalisée particulièrement pour le classement des réponses sur le 2<sup>ème</sup> axe qui porte sur les références toponymiques et la vision de Paris (dans notre cas, nous ajoutons également la vision d'Istanbul) ainsi que sur le 3<sup>ème</sup> axe qui concerne les lieux culturels , les œuvres et les monuments. Quant à la 3<sup>ème</sup> partie, intitulée ; *Hétéro et auto représentations*, nous nous sommes concentrée sur les personnages célèbres et l'interculturalité. Les réponses que nous avons collectées indiquent que les répondants reconnaissent facilement les caractéristiques culturelles associées aux deux villes.

- Compte tenu des tableaux ci – dessus, nous répertorions les données qui y figurent comme suit.

## **I. Istanbul**

### ***Partie 02 : Contenu Culturel***

#### **- Axe 02 : Toponymie**

a) ***Pays et villes*** : Istanbul, Péra, Galata, Chichli , Constantinople.

b) ***La vision de Istanbul*** : l'orient resplendissait, des vieux quartiers en bois, des avenues bien droites en style américain, des maisons bien uniformes, les maisons avec une trace traditionnelle, une ville conservée, description de ses quartiers, architecture orientale, un miracle depuis les époques, capitale de la terre, la majesté et la grandeur de Constantinople, les systèmes politique, économique, social, les larmes (le malaise et la joie), la splendeur, la misère.

c) ***Géographie*** : plusieurs faubourgs.

#### **▪ Axe 03 : Culture cultivée**

a) ***Histoire*** : Capitale de l'Empire ottoman.

b) ***Monuments*** : l'architecture, les vestiges.

#### **- Partie 03 : Hétéro – auto – représentations**

a) ***Personnages célèbres*** : Le philosophe Fourier.

b) ***Interculturalité*** : l'Humanité, la tolérance, la religion, le mélange des sentiments mais aussi des races, l'existence des Turcs, Arméniens, Grecs et Juifs, quatre nations différentes, la liberté de choisir sa religion, culture hébraïque, chrétienne et musulmane, Vivre – ensemble, le respect de l'autre, l'acceptation de vivre avec les autres sans haine.

## **II. Paris**

### ***Partie 02 : Contenu Culturel***

#### **▪ Axe 02 : Toponymie**

c) ***Pays et villes*** : Paris, les grandes villes.

d) ***La vision de Paris*** : le souvenir, Paris de notre jeunesse, Paris valait toujours la peine, l'amour, les beaux souvenirs, Paris est beau, la générosité, ville lumière, les crépuscules, paris de notre jeunesse, toits bleus, maisons sévères, la conviction.

e) ***Géographie*** : les fleuves, les rues, paysages.

#### **▪ Axe 03 : Culture cultivée**

- **Monuments** : l'architecture, description du monument, la Tour Eiffel, l'emblème architectural.
- **Partie 03 : Hétéro – auto – représentations**
- c) **Personnages célèbres** : Amélie, Gustave Eiffel.
- d) **Interculturalité** : ville de la diversité culturelle.

## **5. Production écrite : Les représentations interculturelles des étudiants vis-à-vis le pays d'accueil**

Dans cette optique, nous avons demandé à l'ensemble des étudiants de nous faire part d'un séjour ou d'un voyage qu'ils ont fait (ou qu'ils désirent faire). Cet exercice a pour but d'identifier leurs représentations, leurs visions personnelles, les images qu'ils se forgent des autres, leurs tendances culturelles et de mesurer à quel point ils sont intéressés ou désintéressés par l'autre, son territoire et sa culture. En effet, la volonté de travailler sur cet axe est née d'un certain nombre de questions que nous nous sommes posées telles que : Quelles représentations ont les étudiants à propos du lieu de leur destination, sur les gens originaires de ce pays, leur langue, leurs coutumes, les bâtisses, les infrastructures ... ? Pourquoi particulièrement le pays choisi et non pas un tel autre, quelles sont les motivations et les raisons qui ont plaidé pour ce choix ? Nous tenons à souligner que les passages mis entre guillemets sont des extraits de leurs productions écrites réalisées individuellement et visant à développer chez eux une compétence interculturelle. Nous ajoutons que ce sont des textes reflétant des visions singulières mais pour nous, elles sont porteuses de renseignements sur l'aptitude et la volonté de l'étudiant d'accepter l'autre, découvrir le territoire dans lequel il vit, nous précisons que nous avons répertorié les informations en cinq rubriques : représentations sur le lieu visité, représentations sur la population accueillante, représentations sur la culture, la gastronomie, la religion et la langue, représentations sur l'Histoire, les monuments et les vestiges et enfin sur leur appréciation quant au séjour.

## 6. Recueil des représentations

Tableau : 33 *Les représentations relatives La France*

Occurrence : 13

<b>Représentations sur le lieu</b>	<p>« Un miracle sur terre, un <i>rêve évolué</i> ».[Co.04] « Mon choix sera sans hésitation de passer mon séjour à Paris, cette ville dont j'ai rêvé y a longtemps ».[Co.08] « C'est à la ville d'amour, Paris que les rêves s'entassent au coucher de soleil, en face de la Tour Eiffel, on ressent une sorte de coup de foudre littéraire qui va nous donner envie de creuser plus la littérature et dévorer des milliers de romans.*Vraiment c'est un autre monde, le monde des couleurs où toutes les imaginations peuvent se réaliser » [Co.29]. « J'ai choisi Paris pour toutes les raisons, la propreté des rues, au point que n'importe quel quartier vous <i>émerveille</i>, l'amour, le calme et la folie, c'est parce qu'elle attire surtout les amoureux tout au long de l'année, c'est une <i>ville romantique</i> par excellence » [Co.30].</p> <p>« Idéalement situé au bord du lac Lemon et au pied des Alpes et proche de la Suisse, Thonon-les-Bains vous permet de découvrir un vaste territoire et de nombreux univers à quelques kilomètres du cœur de la ville ». Thonon-Les -Bains [Co.18]</p> <p>« Situé en plein ville phare de la côte d'Azur, Nice, quant aux bonnes raisons qui ont plaidé pour le choix de ce campus linguistique, d'abord le cadre naturel de la ville séduit ses visiteurs, par son riche patrimoine culturel, ses édifices élégants, et ses plages ensoleillées...les méthodes sont très efficaces , ce qui nous a permis de perfectionner davantage la langue, enfin , une offre intéressante donnant droit aux réductions diverses tels que le shopping, le transport... » Nice [Co.03]</p> <p>« Ma destination n'est d'autres que la ville de Nice en France, une ville <i>côtière, enchanteresse</i> que j'ai déjà visité à maintes reprises. Un pays que j'ai toujours rêvé de visiter, de découvrir et de contempler</p>
------------------------------------	--

	<p>ses <i>beaux paysages et</i> voilà l'aubaine, pour pratiquer mes connaissances déjà acquises en langue française, et côtoyer un bain linguistique » Nice [Co.28]</p> <p>« L'été passé, je suis partie en France pour un séjour linguistique de 15 jours, c'était une <i>expérience inoubliable</i>. En fait, mon choix de destination était facile, comme je suis étudiante en FLE, j'avais toujours envie de voir les monuments, que j'ai connus aux cours de civilisation » [Co.48]</p> <p>« Passionné de la littérature et de la langue française, j'ai attiré l'attention d'un de mes enseignants français en coopération, cela s'est passé en 1979...je me suis trouvé en plein Paris, un monde qui m'était complètement inconnu mais combien bon, je n'ai rien choisi, mais c'était un hasard, un hasard qui dira long plus tard sur ma personnalité et mon parcours ». [Co.55]</p>
<p><b>Représentations sur la population accueillante</b></p>	<p>« Paris est une <i>ville dense</i> en population, ouverte sur le monde et j'aurais l'occasion de côtoyer et parler avec les gens en visitant la ville n en plus l'accent parisien est proche de notre français académique » [Co.41]</p> <p>« Le personnel encadreur est qualifié et expérimenté » Nice [Co.03]</p>
<p><b>Représentations sur la langue, la gastronomie, la religion et la culture.</b></p>	<p>« Tout d'abord vu que la langue française est ma spécialité, je voudrais tout savoir et acquérir sur tout ce qui a relation avec cette civilisation, sa culture, son histoire et ses traditions, aussi parmi les raisons pour lesquelles j'ai choisi Paris comme destination est d'échanger les cultures avec les français » [Co.08] .« J'ai choisi Paris parce que c'est la destination numéro une pour moi des passionnés de la langue française , ils y tombent amoureux dès leur arrivée à la ville .A mon avis il n'y a pas mieux que d'apprendre le Français dans la capitale de France , dont le choix est logique. A Paris, on séjourne en confiance et on améliore vite notre niveau ». [Co.35] « Il n'y a pas <i>meilleur pays</i> où exercer le français qu'en pays de Molière, une <i>expérience immersive</i> en France qui m'a permis de perfectionner mon</p>

	<p>oral, mon écrit et surtout ma compréhension. J'ai aussi profité de tous les avantages d'un séjour linguistique en découvrant un autre pays avec une culture différente, des gens du monde entier et une histoire dont on partage une bonne partie en ce qui me concerne, c'était vraiment un <i>bouillon de culture</i>. En quelques jours j'ai réussi à développer rapidement mes capacités linguistiques tout en découvrant le pays berceau de la langue à laquelle je m'intéresse. » [Co.39].</p> <p>« Pour mon séjour linguistique, je choisis la ville de Paris, car je suis passionné de la langue française, -. A Paris, on trouvera les grandes librairies riches du patrimoine et culture francophone. Tout cela fait de Paris la première direction des amis de la francophonie à travers le monde. [Co.41].</p> <p>« Le séjour m'a permis de découvrir une culture différente, une langue, une gastronomie et différentes villes aux paysages magnifiques. Après avoir fait ce voyage en France, je me suis rendu compte que le séjour linguistique est <i>l'une des meilleures manières</i> d'apprendre et surtout d'améliorer son niveau dans une langue étrangère, en la pratiquant au jour le jour dans un contexte concret tout en découvrant une culture et en faisant du tourisme. [Co.46]</p> <p>« Nice, une ville côtière, enchanteresse, où les citoyens parlent un accent français particulier, pas loin du français standard mais avec une <i>sonorité spéciale</i> (le nissart) ». Nice [Co.28]</p> <p>« La découverte de l'autre à travers sa langue, nous amènera à découvrir nous-mêmes ». [Co.55]</p>
<p><b>Représentations sur l'Histoire, les monuments et les vestiges</b></p>	<p>« Il y a donc aucun moment que vous pouvez passer un <i>merveilleux moment</i> à Paris en profitant de la <i>belle architecture</i>, sa <i>belle cuisine et</i> de l'Histoire intacte, cette <i>ville magique</i> à la fois <i>historique et moderne</i> séduit tout le monde surtout les amoureux de la mode...Paris reste pour moi un paradis sur terre et j'aime bien y revenir ». [Co.30] « Ma première destination fut la Tour Eiffel, <i>très haute</i> comme je l'avais pensé avec un espace vert immense autour d'elle, où les gens</p>

	<p>pouvaient s’asseoir et se distraire. J’ai visité ensuite la Basilique Sacré-Cœur, l’Arc de triomphe, les Champs Elysées, Notre Dame de Paris, le Panthéon de Paris, le musée d’Orsay et la Défense qui est un quartier constitué de gratte-ciel très agréables à regarder. *Arrivée au Louvre où il y avait de <u>magnifiques tableaux</u> qui reflètent l’imagination de l’être humain ». [Co.46]</p> <p>« Je me souviens du jour où je suis arrivé au centre de réception, là où j’ai rencontré de nouveaux amis d’un peu partout dans le monde, nous avons passé ensemble des heures d’étude intensives en langue française (cours de grammaire, de civilisation), nous avons visité les tours touristiques programmées, tous les musées et les cathédrales de Paris » [Co.48]</p> <p>« Quant aux monuments, j’étais <u>ravi</u> de visiter le château de Bellet qui se trouve sur les collines qui entourent Nice, et musée Matisse qui a été construit par Jean Baptiste Gubernatis , et enfin , qui peut dire Nice sans parler de la <u>fameuse</u> place de Masséna qui centre la ville ».Nice [Co.28]</p>
<p><b>Appréciation sur le séjour</b></p>	<p>« C’était vraiment l’une des plus belles expériences de ma vie.» [Co.48]</p>

**Tableau : 34 Les représentations relatives à L’Italie (Rome, Milan)**

**Occurrence : 05**

<p><b>Représentations sur le lieu</b></p>	<p>« Il faut avoir le sens aiguisé pour percer le mystère de Milan, une merveille que je n’ai jamais vu nulle part ailleurs, une ville millénaire que je lui trouve du caractère, de sens, de fantasma, d’histoire et de coutumes aussi...A Milan, la nuit ne cesse de solliciter <u>pitoyablement</u> le jour pour donner le repos aux visiteurs qui n’ont jamais connu la faible pénombre depuis leur arrivée à la ville ». [Co.12] <b>Milan</b></p>
---	--

	<p>« L'une des <i>plus belles</i> capitales européennes à visiter. Rome est aussi une ville très vivante. »[Co.01] et « l'une des plus belles villes du monde » [Co.37]</p> <p>« Ville <i>éternelle</i>. » [Co.37].</p> <p>« J'ai eu la chance de visiter l'Italie, Rome la capitale économique, touristique et historique, une ville très vivante, c'est un musée à ciel ouvert » [Co.53]</p>
<b>Représentations sur la population accueillante.</b>	
<b>Représentations sur la langue, la gastronomie, la religion et la culture.</b>	<p>« La meilleure façon d'apprendre une langue c'est de s'immerger dans un pays qui l'utilise selon la célèbre expression, tous les chemins mènent à Rome, - mais bonnes raisons d'aller en Italie, c'est sa gastronomie, « Pizza, Fromaggio, et le Tiramisu » sa langue « L'Italiano » est la plus <i>belle</i> langue du monde. En bref, on ne peut que rêver en pensant à l'Italie. [Co.52].</p>
<b>Représentations sur l'Histoire, les monuments et les vestiges.</b>	<p>« Ville au patrimoine hors du commun et exceptionnellement conservé ». [Co.01]</p> <p>« Capitale de l'art et de l'architecture » [Co.37].</p> <p>« Capitale de l'Empire romain et siège du Vatican, ville de presque 3000 ans d'histoire du Colisée au Panthéon passant par la fontaine de Trevi, un pur moment de bonheur ». [Co.37]</p> <p>« Son histoire entre l'empire romain, les croisades et le fascisme est à la fois toute récente et très ancienne, ses régions et ses villes de la botte » Rome et son colisée, Milan et son Suomi, Venise et ses gondoles, ou encore Florence et son art, ses monuments, la Fontaine de Trevi, le Pont Vecchio, la Tour penchée, la Basilique Saint-</p>

	<p>Marc, ...son art et ses artistes comme Michelangelo, Leonard de Vinci ou Botticelli » [Co.52].</p> <p>« Le colisée, <u>grande</u> œuvre de l'architecture romaine, a été utilisée pour les combats de gladiateurs et d'autres spectacles, la cathédrale Saint- située au Vatican c'est l'église principale du Catholicisme. La Fontaine de Trevi, la plus connue dans le monde, où les touristes lancent des pièces de monnaie à l'eau suite à une légende qui est devenue une coutume -si on jette une pièce : on revient à Rome, si on jette deux pièces, on se marie avec un Italien, si on jette trois pièces, on se marie avec celui qu'on aime ». [Co.53]</p>
<b>Appréciation sur le séjour</b>	<p>« Je suis <u>subjugué</u>, dès mon arrivée, par les vieux quartiers qui sont teintés d'un amalgame de toutes les couleurs des êtres humains, telle une étoile resplendissante qui flotte et qui brille éternellement » [Co.12]. Milan</p>

**Tableau : 35 Les représentations relatives à la Turquie (Istanbul)**

**Occurrence : 07**

<b>Représentations sur le lieu</b>	<p>« Istanbul est une <u>jolie</u> ville qu'on peut visiter, Istanbul est un amalgame entre le moderne et l'ancien, une ville pleine de couleurs, de joie et de vie, on peut trouver tout genre de modernité, technologie, des cinémas trois générations, des musées magnifiques ». [Co.09]</p> <p>« La capitale de la terre, on trouve tout genre de loisirs ». [Co.11]</p> <p>« La Turquie est un pays <u>bicontinental</u>, sa situation géographique donne un mélange de nombreuses origines, c'est un pays qui a un climat méditerranéen et une <u>magnifique</u> nature ». [Co.54]</p>
<b>Représentations sur la population accueillante</b>	

<p><b>Représentations sur la langue, la religion et la culture.</b></p>	<p>« Je suis partie en Turquie, je voulais découvrir leur culture, la civilisation ottomane et quelques lieux <i>touristiques</i> ». [Co.32].</p> <p>« C'est la <i>meilleure</i> expérience pour moi à l'université Kamel Atatürk, j'ai bénéficié pendant cette durée de l'apprentissage de cette langue asiatique qui est belle facile et pour moi elle a des ressemblances avec la langue arabe ». [Co.33].</p> <p>« Les voyages sont le <i>meilleur</i> moyen d'apprendre une langue en travaillant la pratique et l'écoute de façon intense, et comme je regardais beaucoup les films turcs, j'aime la langue turque et la Turquie » [Co.57]</p>
<p><b>Représentations sur l'Histoire, les monuments et les vestiges</b></p>	<p>« Ses mosquées qui sont un mélange de l'ancien et le nouveau, je dis comme Flaubert, qu'elle serait la capitale de la terre ». [Co.09]</p> <p>« La ville capitale de l'Empire byzantin, c'est une ville à la richesse culturelle, j'ai découvert ses trésors tels que « Aya Sophia », avec sa coupole <i>légalendaire</i> et la mosquée bleue, Istanbul est une ville <i>attachante</i>, où vous serez accueillis par une population chaleureuse et fière de son passé. Visitez l'incroyable citerne de Basilique et le <i>magnifique</i> palais de Topkapi, finalement j'ai réalisé mon rêve d'enfance et j'ai vu la vie nocturne quand la nuit tombe ». [Co.16]</p>
<p><b>Appréciation sur le séjour</b></p>	<p>« <i>C'était une expérience géniale</i>, je participais aux sorties et aux activités organisées par une association, <i>c'est vraiment une belle opportunité</i> d'apprendre à vivre dans un nouveau pays, parler une nouvelle langue » [Co.57]</p>

**Tableau : 36 Les représentations relatives à l'Egypte**

**Occurrence : 02**

<p><b>Représentations sur le lieu</b></p>	<p>« Un grand pays où on ne se sent pas étranger, c'est le pays choisi par le bon Dieu pour faire entendre sa voix <i>sacrée</i> à son prophète,</p>
---	--

	un pays visité par les Européens pour découvrir ses beaux paysages ». [Co.06]
<b>Représentations sur la population accueillante</b>	
<b>Représentations sur la langue, la religion et la culture.</b>	« Le voyage c'est aussi et surtout la découverte de nouvelle culture. J'ai réservé à l'Hôtel Montazah à l'Alexandrie, le lendemain, j'ai commencé ma visite dans cette <u>agréable</u> ville...L'Egypte est considéré comme <u>le berceau de la parfumerie</u> , j'ai découvert sa grande bibliothèque, la vieille ville et ses traditionnels souks, j'ai passé de très bons moments mais le temps a filé à vitesse ». [Co.10]
<b>Représentations sur l'Histoire, monuments et les vestiges</b>	« Je suis passé à côté des quartiers fraîchement implantés à l'architecture orientale, les pyramides, un paysage assez mystique » [Co.10]

**Tableau : 37 Les représentations relatives aux U.S.A**

**Occurrence : 02**

<b>Représentations sur le lieu</b>	« Je vous parlerai d'un séjour que je ne risquerai jamais d'oublier, un séjour <u>qui restera gravé dans ma tête</u> ... j'ai été abasourdie, c'était le royaume des cieux, gratte-ciel, centres <u>gigantesques et titanesques</u> , c'était un séjour beaucoup plus pour voir Tonton et Rita et aussi la curiosité de vouloir découvrir leur mode de vie et leur façon d'appréhender les choses ». [Co.02]
<b>Représentations sur la population accueillante</b>	« <u>Ce que j'ai vraiment apprécié</u> , c'était la présence <u>harmonieuse</u> des diverses cultures ; des Coréens, des Indiens, des Italiens, des Allemands, un arc-en-ciel, des couleurs splendides, des gens très accueillants, qui m'ont enveloppée de leur gentillesse et tendresse, leur franchise et transparence, une communauté <u>bienveillante et très solidaire, ce qui m'a stupéfiée</u> ... » [Co.02]

<b>Monuments et vestiges</b>	« New York city ou the big Apple est la ville la plus peuplée des Etats-Unis et la plus visitée, c'est la capitale culturelle du pays, la ville qui ne dort jamais ou la ville debout ». [Co.22]
------------------------------	--

**Tableau : 38** *Les représentations relatives au Canada*

**Occurrence : 01**

<b>Représentations sur la langue et la culture.</b>	« J'ai reçu une invitation pour un séjour linguistique canadien et je n'ai pas pu rater ce bénéfice. *C'est un pays qui regroupe les deux langues française et anglaise et peut m'aider dans le développement de mes résultats cognitifs et linguistiques plus que les profits d'apprentissage, des monuments historiques, des coutumes et traditions. *Une société à haut niveau qui encourage les chercheurs et les études scientifiques méritent de la connaître ». Le Canada [Co.47]
---	--

**Tableau : 39** *Les représentations relatives au Royaume Uni (Londres)*

**Occurrence : 06**

<b>Représentations sur le lieu</b>	« L'été passé, j'ai eu l'honneur de participer dans un séjour linguistique en Angleterre, c'était une expérience magnifique à l'université de Cambridge » [Co.31] « Capitale de l'Angleterre et du Royaume –Uni, elle est connue pour être l'une des plus belles villes du monde. Elle est fascinante par son histoire, subjuguante et attirante par ses animations et ses couleurs et surtout éblouie par sa beauté ». [Co.36]
<b>Représentations sur la population accueillante</b>	« Les professeurs étaient très <i>compétents et professionnels, sympathiques</i> ». [Co.50]  « Les responsables de cet organisme sont très compétents et très professionnels » [Co.31]

<p><b>Représentations sur la langue, la religion, la gastronomie et la culture.</b></p>	<p>« Donc j'ai bénéficié d'un mois '100 heures', de cours intensifs de la langue anglaise, en raison de progresser et de s'améliorer dans cette belle langue <u>universelle</u> ». [Co.31]</p> <p>Mon séjour linguistique à Londres a été une <u>expérience très plaisante</u>, que jamais je n'oublierai ça m'a aidé à améliorer mon anglais et m'a permis de faire des amis de différents pays. j'ai choisi d'étudier avec l'école de langue "" Kaplan"" à Londres , en Angleterre pour plusieurs raison premièrement parce que cette dernière c'est une très bonne école avec un staff parfait et deuxièmement Parce que moi j'aime voyager et tant que aujourd'hui la langue le plus commun est l'anglais je me sens que j'ai besoin de cette langue pour être à l'aise ,et troisièmes est une occasion pour visiter mon pays de rêve qui est l'Angleterre et découvrir sa culture . Donc, tout s'est très bien passé ; les professeurs étaient très compétents et professionnels, sympathiques ; ils avaient des méthodes d'<u>enseignement efficace</u> et grâce aux cours interactifs qui se font dans une bonne ambiance que j'ai appris à parler facilement, mais le mieux de tout ça ce sont les activités <u>amusantes</u> qu'on avait tous les jours. L'école avait organisé Aussi des excursions, qui m'ont permis de visiter des musées moi et mes camarades de classe et découvrir des monuments et son histoire. Vraiment ça reste une expérience inoubliable pour moi et je vous conseille tous les gens qui veulent progresser en anglais ou une autre langue de s'inscrivent au séjour linguistique. [Co.50]</p> <p>« J'ai choisi cette destination car c'est un pays qui m'attire et aussi dans le but d'améliorer mon anglais vu que c'est la 1<sup>ère</sup> langue dans le monde , au début , j'appréhendais mon départ, car c'était la 1<sup>ère</sup> fois que je partais à l'étranger et que je ne connais ni la langue ni personne là-bas, je suis arrivé à ma destination , j'ai tout de suite senti l'excitation d'être dans un autre pays, je regardais les paysages , les gens , les transports, et je suis tombé</p>
---	--

	<p>sous le charme de ce pays, <u>ce fut un séjour intensif et très enthousiaste</u> , j'ai adoré la culture anglaise . » [Co.56]</p> <p>« Je choisirai l'Angleterre, premièrement, pour maîtriser la langue anglaise beaucoup mieux parce qu'elle est la langue de l'ère actuelle, et la langue de la technologie, deuxièmement parce que l'Angleterre a des universités de premier plan comme Cambridge, Oxford et Bristol, troisièmement, Londres est l'une des <u>meilleures</u> capitales que j'aimerais visiter » [Co.58]</p>
<p><b>Représentations sur l'Histoire, les monuments et les vestiges</b></p>	<p>« J'ai pu bénéficier d'un petit séjour linguistique en Grande Bretagne qui a duré deux mois. Ce petit séjour m'a été très bénéfique car j'ai pu pratiquer la langue dans son propre pays natal et cela m'a aussi permis d'enrichir mon vocabulaire. Aussi ma petite à Londres m'a permis de visiter les <u>célèbres</u> monuments culturels et historiques de cette ville connus <u>mondialement</u> pour leur histoire et leur beauté ». [Co.45].</p> <p>« L'école avait organisé Aussi des excursions, qui m'ont permis de visiter des musées moi et mes camarades de classe et découvrir des monuments et son histoire » [Co.50]</p>
<p><b>Appréciation sur le séjour</b></p>	<p>« C'est une belle expérience, j'invite tout étudiant ayant les moyens financiers pour faire cela, à la fin de ce séjour, j'ai eu la chance d'obtenir un certificat de maîtrise de cette langue, ce dernier est reconnu dans tout le monde ». [Co.31]</p> <p>« Mon séjour linguistique à Londres a été une <u>expérience très plaisante</u>, que jamais je n'oublierai .... Vraiment ça reste une <u>expérience inoubliable</u> pour moi et je vous conseille tous les gens qui veulent progresser en anglais ou une autre langue de s'inscrire au séjour linguistique » [Co.50]</p> <p>« Ce séjour m'a permis d'être plus autonome et surtout m'a aidé sur le plan social, de savoir me débrouiller et parler avec des personnes que je ne connaissais pas afin de satisfaire mes besoins, de plus cela m'a permis d'améliorer mon anglais et</p>

	d'apprendre à différencier le langage professionnel de celui employé au quotidien, j'ai hâte de repartir pour de nouvelles aventures » [Co.56]
--	--

**Tableau : 40** *Les représentations relatives à La Hollande, Amsterdam*

**Occurrence : 01**

<b>Représentations sur le lieu</b>	Le voyage a toujours <u>fasciné</u> les hommes , il est synonyme d'exploration et de découvertes, d'aventures et surtout d'expériences <u>uniques</u> , une expérience <u>humaine</u> d'une découverte <u>fantastique</u> et d'une aventure <u>mystérieuse</u> , cela procure un enrichissement personnel , ma prochaine destination de rêve sera Amsterdam , je ne sais pas d'où m'est venue cette <u>envie</u> , mais elle est <u>incontrôlable</u> , j'envie tous ceux qui y sont déjà allés .Voilà quelques bonnes raisons : * On est toujours bien à Amsterdam : il fait bon de vivre.*Le quartier rouge : Red Light District : le plus <u>chaud</u> et le plus <u>populaire</u> d'Amsterdam.*L'ouverture d'esprit de la ville.*Son histoire : on n'a qu'à s'y promener pour <u>ressentir</u> toute l'Histoire( l'architecture parle d'elle-même).*Le night life est incroyable ; on ne s'ennuie pas dans cette ville, jour et nuit, il y a quelque chose à faire, quelque chose à voir, à découvrir.* Vous serez surpris par le nombre de vélos, ses célèbres coffee-shop » [Co.26]
<b>Représentations sur la population accueillante</b>	« L'ouverture d'esprit de la ville ». [Co.26]
<b>Représentations sur la langue, la religion et la culture.</b>	
<b>Représentations sur l'Histoire, les monuments et les vestiges.</b>	« Faites un tour en bateau à travers Amsterdam et découvrir la ceinture des canaux historiques. *En conclusion, le film The Fault , le film qui fait briller toutes les larmes de mon corps , ils ont tourné une bonne partie de ce film dans cette ville et ils ont visité la maison d'Anne Franck ». [Co.26]

**Tableau : 41 Les représentations relatives à Dubaï**

Occurrence : 02

<b>Représentations sur le lieu</b>	« Si je veux parler de la <i>grandeur, la splendeur, la civilisation</i> , le progrès et le charme, je parle de Dubaï. C'est un monde qu'on est incapable de décrire ». [Co.25]
<b>Représentations sur la population accueillante.</b>	
<b>Représentations sur la langue, la religion et la culture.</b>	
<b>Représentations sur l'Histoire, les monuments et les vestiges</b>	« Elle se caractérise par la <i>propreté et la belle architecture</i> des maisons, des monuments et des rues, les célèbres malls internationaux qui incitent à évoluer les échanges commerciaux ». [Co.44]

**Tableau : 42 Les représentations relatives à l'Algérie, Alger**

Occurrence : 01

<b>Représentations sur le lieu</b>	« Un voyage à Alger qui comprend plusieurs places touristiques comme La Casbah, le zoo, les espaces verts, les différents restaurants ». [Co.23]
<b>Représentations sur la population</b>	
<b>Représentations sur la langue et la culture.</b>	
<b>Monuments et vestiges</b>	

**Tableau : 43 Les représentations relatives à La Suisse**

Occurrence : 01

<b>Représentations sur le lieu</b>	« L'une des destinations touristiques les plus populaires dans le monde, est un pays montagneux de l'Europe centrale abritant de
------------------------------------	--

	nombreux lacs et villages, ainsi que les hauts sommets des Alpes, les industries clés sont les secteurs bancaires et financiers, les montres et le chocolat suisses sont <u>mondialement célèbres</u> ». [Co.21]
<b>Représentations sur la population</b>	
<b>Représentations sur la langue et la culture.</b>	
<b>Monuments et vestiges</b>	

**Tableau : 44** *Les représentations relatives au Maroc*

Occurrence : 01

<b>Représentations sur le lieu</b>	« Nous avons traversé l’Espagne mon amie et moi, nous sommes arrivées à Tanger où nous avons séjourné, ensuite nous sommes allées à Rabat, puis Meknès... [Co.15]
<b>Représentations sur la population</b>	« <u>Et les gens sont merveilleux</u> ». [Co.15]
<b>Représentations sur la langue et la culture.</b>	
<b>Monuments et vestiges</b>	
<b>Appréciation sur le séjour</b>	« Nous avons passé des jours <u>agréables</u> . » [Co.15]

**Tableau : 45** *Les représentations relatives à La Tunisie*

Occurrence : 03

<b>Représentations sur le lieu</b>	« Un beau pays ». [Co.24], « ses plages sont <u>extraordinaires</u> et <u>magnifiques</u> , le Park mall, le Carthage Land ». [Co.24]  « La Tunisie a des endroits <u>magnifiques</u> , ça m’a fasciné. *D’abord, la Tunisie est l’une des destinations les plus
------------------------------------	---

	<i>convoitées</i> par les Européens et dernièrement par les Algériens ». [Co.42]
<b>Représentations sur la population</b>	« La diversité de sa nature et la gentillesse des citoyens » [Co.24]
<b>Représentations sur la langue, la gastronomie et la culture.</b>	« La belle capitale de Tunis, elle est formée par <i>un mélange de culture et d'architecture de l'Orient de l'Occident</i> . La ville possède une forte identité religieuse. Elle a conservé les traces de son passé musulman avec l'emblématique médina, les souks et les mosquées ». [Co.19]  « J'ai mangé des plats comme « leblabi ». [Co.24]
<b>Représentations sur l'Histoire, les monuments et les vestiges.</b>	« J'ai pu découvert de <i>magnifiques</i> sites naturels et historiques. *Après la capitale, on s'est déplacé à une <i>belle</i> ville balnéaire Hammamet et quoi dire Waw, elle dispose d'une architecture ressemblant à celle des Romains ». [Co.42]

**Tableau : 46** *Les représentations relatives à La Chine*

Occurrence : 02

<b>Représentations sur le lieu</b>	« C'est un pays très développé, j'ai profité de cette occasion pour faire du tourisme. Si on fait un séjour, on ne va pas seulement apprendre une langue <i>c'est une chance</i> pour s'approcher des autres cultures, les séjours linguistiques c'est très important. [Co.14]  « C'est une ville dynamique et moderne ». [Co.60]
<b>Représentations sur la population</b>	
<b>Représentations sur la langue, la gastronomie et la culture.</b>	« Un superbe mélange de cultures, j'ai choisi la chine comme destination pour découvrir la culture orientale et la langue chinoise que tout le monde pense que c'est une langue difficile à l'oral et à l'écrit, c'est une langue très <i>intéressante</i> ...une langue

	<p>demandée, une langue <u>commerciale</u> et les chinois sont partout au monde » [Co.14]</p> <p>« Je choisirai la ville de Hong Kong, pour se perfectionner en Mandarin standard, la langue qui va me permettre l’ouverture sur l’espace de l’Asie de l’est, le coin le plus peuplé au monde ...ça sera une découverte d’un mode de vie, de la culture et l’éducation d’un peuple qui a construit une puissance mondiale reconnue » [Co.60]</p>
<p><b>Représentations sur l’Histoire, monuments et vestiges.</b></p>	<p>« J’ai visité la grande muraille <u>qui est une merveille</u>, c’est une belle aventure que je ne vais plus oublier. Je vous conseille de faire des séjours linguistiques ». [Co.14]</p>
<p><b>Appréciation sur le séjour</b></p>	<p>« La visite de Hong Kong me donnera la chance de voir la créativité humaine illimitée et la technologie avancée » [Co.60]</p>

**Tableau : 47 Les représentations relatives à L’Indonésie, Bali**

**Occurrence : 01**

<p><b>Représentations sur le lieu</b></p>	<p>« Je suis émue par <u>la beauté splendide</u> de ‘Bali’ qui est une ile d’Indonésie, baignée par la mer de Bali au nord et l’océan indien au sud, cette province résume la beauté de la création divine, un paradis sur terre, sa nature est <u>riche et extraordinaire</u>, ses cascades <u>fameuses</u>, ses hôtels <u>royaux</u> et son alimentation <u>riche</u> » Bali [Co.07]</p>
<p><b>Représentations sur la population</b></p>	
<p><b>Représentations sur la langue et la culture.</b></p>	
<p><b>Monuments et vestiges</b></p>	

**Tableau : 48 Les représentations relatives à L’Espagne**

**Occurrence : 05**

<b>Représentations sur le lieu</b>	« J'ai passé un séjour linguistique en Espagne pour apprendre la langue espagnole. <u>C'était bien passé...</u> Aussi <u>parce que j'aime bien cette langue et je rêve de bien la parler.</u> [Co.13]
<b>Représentations sur la population</b>	« Le peuple espagnol c'est un peuple assez <u>sociable</u> , il encourage l'amitié et la relation entre les autres cultures ». [Co.13]  « Sa population est <u>diverse</u> , se composant de juifs, de chrétiens et de musulmans, tous <u>unis</u> par la langue arabe et la culture islamique ». [Co.20] L'Andalousie
<b>Représentations sur la langue et la culture.</b>	« La langue espagnole est une <u>langue importante</u> dans le monde et pour moi apprendre de différentes langues des différentes cultures et communautés, ça fait partie de l'enrichissement des cultures générales. J'ai déjà appris la langue anglaise au centre qui se situe ici au niveau de l'université, et je n'arrête pas d'apprendre d'autres langues. [Co.13]  « J'ai visité l'Espagne dans les vacances de l'été, les raisons qui m'ont donné l'envie d'apprendre cette langue sont plusieurs, parmi lesquelles, <u>cette langue a des ressemblances avec notre langue maternelle</u> , en plus les traces de la civilisation arabo-musulmane , la construction des maisons , les villes( Grenade, Ichbilia).* Pendant ce voyage , j'apprends que la langue est une partie de la culture de l'autre et pour apprendre une langue , on doit tout d'abord comprendre la culture et les traditions du peuple, ce séjour m'aide beaucoup dans l'apprentissage de l'espagnol.[Co.51]  « Pour moi, si j'avais l'opportunité de choisir d'apprendre une langue dans un pays, <u>je choisirais sans aucune hésitation</u> , la ville de Madrid et la langue espagnole et cela est <u>principalement</u> dû à mon <u>grand amour pour ma chère équipe</u> de Real Madrid, l'équipe <u>royale</u> qui m'a fait adorer une ville que je n'ai pas encore visitée ». [Co.59]

<b>Représentations sur l'Histoire, monuments et vestiges.</b>	Endroit <i>charmant</i> et <i>moderne</i> avec ses quartiers <i>chics</i> , ses boutiques à la mode, ses nombreux monuments et édifices comme la cathédrale de L'Almaden, Musée de Prada, Musée de la reine Sofia. [Co. 05] Madrid
---	--

### Réponses vagues

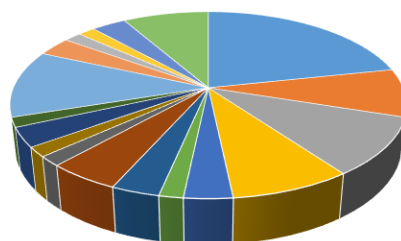
<b>Co.17. Aucun pays n'est désigné.</b>	Etudier à l'étranger représente une <i>véritable</i> opportunité pour apprendre la langue comme le Français, pour bien des raisons : étudier dans un cadre <i>séculaire</i> , apprendre toute ayant la possibilité de faire la fête, se faire un nouveau cercle d'amis, vivre une aventure <i>unique</i> , devenir <i>autonome et indépendant</i> , découvrir indépendante autonome, découvrir une autre culture, enrichir son cv.
<b>Co.27. 34.38.40. 43</b>	Aucune réponse
<b>Co.49. Aucun pays n'est mentionné</b>	*Nous avons bénéficié des cours de renforcement linguistique, nous avons également visité des endroits <i>culturels</i> dont des musées. Cela nous a permis d'enrichir notre savoir culturel. C'était une très <i>bonne</i> et <i>enrichissante</i> expérience qui nous a ouvert la porte de découvrir le monde, de rencontrer des personnes de <i>différentes</i> régions.

### 6. Tableau 49 : Récapitulation

<b>Pays</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
La France	13	21.66 %
L'Italie	05	08.33 %
L'Angleterre	06	10 %
L'Espagne	05	08.33 %
Les U.S. A	02	03.33 %
Le Canada	01	01.66%
La Chine	02	03.33 %
La Tunisie	03	05 %
Le Maroc	01	01.66 %

L'Indonésie	01	01.66 %
L'Egypte	02	03.33 %
L'Algérie	01	01.66 %
La Turquie	07	11.66%
Dubaï	02	03.33 %
La Suisse	01	01.66 %
La Hollande	01	01.66 %
Pays non mentionné	02	03.33 %
Absence de réponse	05	08.33 %
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100</b>

*Graphique : 02 Pays choisis par les étudiants*



**7.Traitement des données :** L'examen des réponses relève que la quasi-totalité des étudiants ont des représentations positives en faveur des pays visités et /ou qu'ils désirent visiter, en effet, la majorité des étudiants (excepté deux dont la réponse est vague et aucun pays n'est décrit, auxquels nous ajoutons un troisième étudiant qui s'est contenté de décrire son séjour à Alger) ayant produit des textes à travers lesquels ils ont manifesté la volonté de découvrir le pays voulu ainsi que sa culture, le mode de vie des étrangers. Nous n'avons constaté aucun mécontentement ou un sentiment de rejet vis-à-vis de l'autre ou de sa culture,

les jugements raciaux ou religieux sont totalement omis dans leurs productions. Par ailleurs, nous avons souligné une certaine ouverture d'esprit sur les cultures étrangères, tous étaient dotés d'une prise de conscience interculturelle, pour cela, ils ont exprimé ouvertement leur satisfaction et émerveillement à l'égard des pays visités « *ce fut un séjour très enthousiaste, c'était bien passé, c'était une expérience très plaisante* » et de la population « *chaleureuse, des gens merveilleux, professeurs compétents, personnel qualifié, communauté bienveillante et solidaire, professeurs sympathiques* » ils ont donc parlé de la propreté des rues , de la beauté incommensurable des paysages , de la joie de vivre dans certaines capitales qui sont considérées comme étant les plus belles villes et métropoles du monde, du génie architectural « *Histoire, civilisation, coupole, monument, architecture, temple* » et de la gastronomie succulente. Il convient notamment de noter que les représentations sont en étroite relation avec l'estime portée à la langue « *langue universelle* » [Co.31], « *langue importante* » [Co.13], « *langue qui a des ressemblances avec notre langue maternelle* » [Co.51], et les aspects culturels, « *un mélange entre l'architecture et la culture de l'orient et de l'occident* ». [Co.19], pour cela , nous avons recueilli plusieurs mots « *grandeur, splendeur, pénombre, charme, folie, amour, calme, aubaine, sonorité* », des adverbes tels que « *fraîchement, mondialement, principalement, pitoyablement* » et des adjectifs qualificatifs porteurs de sens dans les travaux des étudiants « *riche, légendaire, séculaire, fameuses, titanesque, gigantesque, extraordinaire, royaux, splendide, subjugué, enchanteresse, charmant, fasciné, moderne, chic* », des verbes tels que « *apprécier, aimer, stupéfier* » et une panoplie de termes soulignés et mis en italique dans les tableaux ci-dessus » qui dénotent que ces derniers reconnaissent la beauté ou l'apport d'un tel séjour sur leur esprit , leur personnalité ou leur parcours scientifique. Nous soulignons dans ce cadre que la lecture des productions écrites nous a donné l'impression d'avoir fait le tour du monde en un temps record vu que plusieurs paramètres culturels y sont cités et que nous répertorions de façon détaillée.

**Représentations sur la France** : La France a bénéficié du taux le plus élevé (21.66%) des choix , (trois villes sont citées : Paris, Thonon-Les-Bains et Nice), le lexique employé dans toutes les productions écrites portant sur la France est un lexique mélioratif qui dénote l'appréciation positive des étudiants à l'issue de ce voyage, en effet, ceux qui ont choisi comme destination La France s'accordent tous à dire que cette dernière est un pays de rêve, de magie et de tourisme par excellence que tout visiteur n'hésite pas à le revisiter encore et encore sans jamais se lasser. Les sujets ayant choisi la France ont exprimé différemment leur

émerveillement et leur fascination vis-à-vis des paysages, de la culture française et de sa beauté monumentale « *Vraiment c'est un autre monde, le monde des couleurs où toutes les imaginations peuvent se réaliser* » [Co.29]. Nous relevons également à travers leurs réponses que c'est un pays très développé, moderne mais qui continue à conserver son histoire et l'architecture de ses bâtisses, de nombreux musées, églises et endroits ensorcellent les visiteurs de par leur charme unique et exceptionnel. (château de Bellet, la Basilique Sacré-Cœur, l'Arc de triomphe, les Champs Elysées, Notre Dame de Paris, le Panthéon de Paris, le musée d'Orsay et la Défense, le Musée du Louvre qui rassemble plusieurs collections et chefs d'œuvre appartenant à des siècles divers « *antiquités du Proche-Orient, antiquités égyptiennes, antiquités grecques, étrusques et romaines, arts de l'Islam, peintures, sculptures, objets d'art, arts graphiques, arts d'Afrique, d'Asie, dessins, graphiques et estampes, arts décoratifs, d'Océanie et des Amériques* »<sup>261</sup> et qui permettent également de remonter le temps, Les productions des étudiants soulignent notamment que la France est un pays qui encourage le savoir, l'ouverture sur le monde de par le nombre incroyable des librairies riches et qui répondent aux attentes des lectorats venant des quatre coins du monde.

Les étudiants estiment aussi que ce séjour était une occasion en or qui leur permettait de développer leurs compétences linguistiques et communicatives. Les appréciations des étudiants à propos de ce séjour étaient toutes positives, cela incite vraiment à prendre la peine de découvrir ce pays qui est doté de richesses patrimoniales exceptionnelles, de beautés somptueuses et d'une belle gastronomie.

**Représentations sur l'Italie :** la lecture des réponses des étudiants ayant choisi l'Italie comme première destination relève qu'il est question d'un pays cosmopolite, réunissant plusieurs cultures et religions, un pays de rêve et d'alchimie, « *une ville éternelle* » [Co.37] et sublime, partir à Rome par exemple ou y passer deux jours c'est vivre une aventure à part entière, l'immense résidence des empereurs, la cité impériale réunit plusieurs vestiges formant ainsi l'héritage monumental et immortel de l'Italie. Ces monuments sont appréciés par les touristes et sont le fruit du génie et de la rénovation des architectes romains, ils reflètent également la gloire et la suprématie de l'empire italien. Le Colisée : incarne l'orgueil de Rome tandis que la Fontaine de Trevi est désormais considérée comme un lieu

---

<sup>261</sup> Sefrioui., A, Geoffroy-Shneiter., B & Jover., M, *Le Guide du Louvre*, Musée du Louvre Editions, 2016, p.06

cinématographique, spectaculaire et chimérique. Le Panthéon : un édifice et un lieu de culte très vieux qui accueille tous les ans des milliers de visiteurs. La cuisine italienne est réputée dans le monde entier, elle se caractérise par la variété des aliments utilisés, c'est un pays de vins et de fromages. La pizza, les spaghettis, le gelato, le cappuccino et le café espresso sont des spécialités typiquement italiennes. Tous les étudiants qui ont choisi l'Italie (qui sont au nombre de **05**) sont charmés par la beauté de l'Italie et particulièrement de Rome qui est réellement un « *musée à ciel ouvert* » [Co.53], dit l'un des répondants. L'Italie est un pays artistique qui a donné naissance à plusieurs bohèmes, peintres et créateurs « *comme Michelangelo ou Michel-Ange, Leonardo de Vinci auquel sont associées plusieurs œuvres notables telles que la Joconde et la Vierge, ou Sandro Botticelli, un grand peintre de la Renaissance italienne* » [Co.52].

**Représentations sur l'Angleterre :** l'examen des représentations des étudiants (qui sont au nombre de **06**) vis-à-vis de ce pays nous amène à dire qu'ils sont tous subjugués par la beauté londonienne, c'est une ville qui n'arrête jamais de surprendre et de charmer les touristes, une ville multiculturelle, internationale, extraordinaire, plurielle et qui n'a pas de frontières. D'après les réponses recueillies, c'est également un mélange entre l'ancien et le moderne, une mégastucture dynamique d'un caractère traditionnel et particulièrement le berceau de la langue anglaise. Pour certains, voyager en Angleterre c'est une opportunité pour perfectionner le niveau de langue et les capacités d'expression en anglais vu que cette langue est considérée comme étant une langue fonctionnelle partout dans le monde. [Co.31,45,50]. Les sujets en gardent de très bons souvenirs et estiment que c'est une belle et plaisante expérience. [Co.51,51,56].

**Représentations sur la Turquie :** Dans les extraits qui figurent ci-dessus, nous constatons que sept (**07**) étudiants estiment que Istanbul est une belle ville, d'un climat méditerranéen, d'une belle nature et qui mérite d'être visitée, ils ajoutent qu'elle est dotée d'une richesse culturelle, la mosquée bleue, le palais de Topkapi et l'église Aya Sophia demeurent deux endroits monumentaux qui symbolisent la civilisation turque. Pour cela, ils ont opté pour un lexique favorable pour nous faire part de leur émerveillement « *jolie, magnifique, géniale, meilleure, attachante, incroyable, chaleureuse* ». La lecture des réponses démontre parfaitement leur satisfaction vis à vis du voyage et des habitants turques : « *La population accueillante était très chaleureuse* ». [Co.16]

**Représentations sur l'Espagne :** Cinq (05) étudiants ont opté pour l'Espagne, ils ont donc parlé de la capitale Madrid, Barcelone, l'Andalousie, Grenade, Séville, ces séjours linguistiques étaient donc pour eux une occasion pour apprendre la langue espagnole [Co.13,51], c'est une société multiculturelle, son peuple est accueillant. L'Espagne se caractérise également par l'architecture sophistiquée de ses palais et par ses paysages naturels.

**Représentations sur les Etats Unis d'Amérique :** Deux (02) étudiants ont opté pour les U.S.A, un pays qui fascine un bon nombre d'aventuriers et de touristes, dans la copie (02) par exemple, l'étudiant a exprimé son éblouissement et son ravissement par la somptuosité et la magnificence des buildings et des tours, c'est également un pays qui regroupe des citoyens de différentes nationalités et cultures, l'accueil est très chaleureux « *des gens très accueillants, qui m'ont enveloppée de leur gentillesse et tendresse, leur franchise et transparence, une communauté bienveillante et très solidaire* », d'ailleurs plusieurs expressions et adjectifs le démontrent « *un séjour qui restera gravé dans ma tête ... j'ai été abasourdie, c'était le royaume des cieux, gratte-ciel, centres gigantesques et titanesques, stupéfiée* » [Co.02]

**Représentations sur la Tunisie :** Le nombre de réponses portant sur la Tunisie est de trois (03), les étudiants pensent que c'est un pays touristique par excellence, il arbore des sites naturels, historiques et des endroits magnifiques comme El Hammamet, Carthage Land, et très convoité par les Européens et dernièrement par les Algériens [Co.42]. L'un des étudiants déclare avoir savouré « *leblabi* », un plat typiquement tunisien [Co.24].

**Représentations sur Dubai :** Cet émirat est synonyme de « *la grandeur, la splendeur, la civilisation, le progrès et le charme* » [Co.25], c'est également un lieu indescriptible qui se caractérise par la beauté de ses malls et l'activité économique qui favorise les échanges commerciaux. [Co.44]

**Représentations sur le Maroc :** Les étudiants ont beaucoup apprécié le voyage fait au Maroc ainsi que les gens qui y habitent : « *Et les gens sont merveilleux* ». [Co.15]

**Représentations sur la Suisse :** un pays montagneux ; où les lacs font tout le charme de la nature, particulièrement réputé par un savoir-faire en matière d'horlogerie (les rois de

l'horlogerie), par l'industrie et la fabrication des montres de haute gamme et par la production du chocolat irrésistible. [Co.21]

**Représentations sur Bali :** une île en Indonésie, une création divine et un endroit paradisiaque caractérisé par ses fameuses cascades et ses hôtels insolites. [Co.07]

**Représentations sur La Hollande :** l'étudiant a mis entre nos mains un texte où il a vanté les raisons pour lesquelles un voyageur prendra la peine de visiter Amsterdam, « *le night - life est incroyable ...une découverte fantastique, une expérience humaine et une aventure mystérieuse* », il estime donc que ce voyage mérite d'être fait rien que pour voir la splendeur, l'éclat de la ville et le nombre des vélos et des coffee-shop qui y sont.

**Représentations sur la Chine :** un voyage en Chine est toujours enrichissant et bénéfique car il permet d'apprendre une langue « *le Mandarin standard* » [Co.60] et de découvrir une ville dynamique et une culture hors-pair. Et particulièrement de voir un monument qui n'est pas comme les autres, La grande muraille de Chine. [Co.14].

**Représentations sur le Canada :** Un seul étudiant (01) a opté pour le Canada, les raisons qui justifient son choix portent sur la haute qualité des savoirs offerts dans les universités et les établissements canadiens. Il ajoute à cela que la maîtrise de deux langues telles que le français et l'anglais permet certainement de développer ses facultés cognitives et ses capacités linguistiques.

**Représentations sur l'Égypte :** Deux (02) étudiants ont choisi l'Égypte et spéculent que c'est un pays familier, un pays touristique que les Européens visitent pour découvrir ses beaux panoramas ainsi que sa civilisation immortelle. Doté d'une « *architecture orientale* » [Co.10], l'Égypte est un pays mondialement connu de par ses pharaons et ses pyramides qui dissimulent toujours les secrets et les mystères de l'Égypte antique, les pharaons ont laissé derrière eux des empreintes de leur civilisation et des vestiges qui n'auront pas de fin, la science moderne et les égyptologues s'efforcent de trouver des explications logiques et convaincantes quant à la construction des pyramides et des écritures hiéroglyphes.

- Les deux textes restants [Co.17.49] partagent la même opinion que les autres rédacteurs à savoir que les voyages et les séjours linguistiques sont un enrichissement et une opportunité qui permet d'apprendre la langue de l'autre, de découvrir le monde et de

rencontrer des personnes venant de régions diverses mais il est à noter qu'aucun pays n'a été cité dans les deux productions écrites.

### **Synthèse**

- La lecture des textes des répondants nous amène à dire que ces derniers partagent avec nous des hétérostéréotypes (des stéréotypes faits à propos de la culture étrangère, d'un peuple étranger) positifs. En effet, il s'agit là des images personnelles et subjectives, ce sont des propos annoncés par les rédacteurs à partir d'expériences vécues mais qu'ils tendent de généraliser, tels que : « *Londres est l'une des meilleurs capitales, la communauté américaine est bienveillante et solidaire* ». Il se peut donc que d'autres personnes se trouvent dans des situations embarrassantes avec par exemple des français ou des anglais et à ce moment-là, leurs propos seront ironiques, méprisants, donc leurs stéréotypes ne seront plus les mêmes.
- Il est utile de noter que cette activité nous a permis de collecter une panoplie d'informations sur les lieux visités, dans le cadre de cette ébauche, les rédacteurs nous ont fait part de leurs sentiments, leurs sensations ainsi que leurs impressions quant aux voyages faits ou qu'ils rêvent de faire, leurs productions écrites étaient notamment une très bonne occasion où ils ont mis en exergue leurs savoir-faire acquis durant quatre ou cinq années de formation en FLE. Par ailleurs, certains n'ont pas du tout parlé de l'aspect linguistique, qui a été l'objectif visé des productions écrites.

### ***Activité 03 : la quête identitaire, la décentration et le pluralisme culturel dans les textes autobiographiques.***

**Durée de l'activité : 03 heures**

**1.Objectifs :** Nous visons à travers la proposition des deux textes plusieurs objectifs

**Communicatif :** Dégager l'opinion de l'auteur, attitude vis- à- vis du sujet, cadre spatio-temporel du texte.

**Lexico-sémantiques :** Identifier les registres de langue, champ lexical du mot « identité ».

**Pragmatique :** Les déictiques de personnes, Rapport avec le destinataire, expressions modalisatrices, modes et temps verbaux.

**Socio-culturel** : Réfléchir sur les repères identitaires, sociaux et communautaires, Elargir les horizons culturels des étudiants.

**Thématique** : Thème abordé, points de divergence et de convergence entre les deux.

**2.Echantillon** : Notre échantillon est constitué de deux textes tirés de romans permettant d'aborder la question d'identité et les croyances culturelles relatives au personnage de l'œuvre. Cela donne également l'opportunité à l'étudiant de s'interroger sur son capital culturel et linguistique. Nous tenons à souligner que le choix des textes n'était guère hasardeux mais réfléchi, nous avons donc choisi de travailler sur les extraits des œuvres littéraires suivantes : Paris –Athènes de Vassilis Alexakis et Les identités meurtrières de Amin Maalouf.

**3.Choix des textes** : Nous avons choisi de faire une approche la plus approfondie possible des extraits d'œuvres citées *supra* parce que nous croyons fermement et après les avoir découverts que chacun de ces supports reflète une part de la vie et du parcours culturel de l'écrivain ou du personnage principal , cela permet à l'étudiant de découvrir l'autre et de discerner les reflets de deux cultures omniprésentes dans la vie du romancier qui nous relate son expérience personnelle qui porte sur son identité , qui ne pourra en aucun cas être « tribaliste » et ce dans un contexte multiculturel. Des écrivains qui, à travers l'écriture, tendent à nous transmettre des rapports conflictuels et / ou enrichissants qu'a suscité la rencontre de deux repères culturels et deux codes linguistiques divergents l'un de l'autre. L'objectif est donc d'encourager l'éducation interculturelle en classe de langue et apprendre à porter un regard positif sur Autrui. Nous pensons également que ces textes pourraient répondre aux besoins linguistique, culturel, affectif et émotionnel des étudiants.

**Vassilis Alexakis** : est un écrivain grec, ayant bénéficié d'une bourse qui lui permettait de séjourner en France pour étudier le journalisme, rentré en Grèce pour accomplir son service militaire, Vassilis Alexakis décide par la suite de revenir en France où il se lance dans une carrière de journaliste et de chroniqueur. Ce romancier partagé entre deux rives, entre deux cultures totalement différentes, se trouve heurté à des choix linguistiques déchirants et manifeste le désir de conserver sa langue maternelle de crainte que la langue d'accueil prédomine et lui fasse oublier ses racines grecques. Vassilis Alexakis a eu plusieurs récompenses honorifiques et prix littéraires tels que : le prix Albert-Camus (1993)

pour *Avant*, le prix Médicis (1995) pour *La Langue maternelle*, le prix de la nouvelle de l'Académie française (1997) pour *Papa et autres nouvelles*.<sup>262</sup>

**Amin Maalouf** : écrivain libanais d'expression française, installé en France depuis plusieurs années. Maalouf était d'abord un journaliste et rédacteur en chef de « *Jeune Afrique* » avant de renoncer au journalisme et se consacrer à l'écriture particulièrement après le succès qu'a remporté son roman « Les croisades vues par les arabes » ; il est également l'auteur de plusieurs romans dans lesquels il revient inéluctablement sur ses origines, sur les questions du Moyen-Orient et les rapports Orient-Occident.<sup>263</sup> Amin Maalouf est particulièrement une personne construite dans des milieux caractérisés par la multiplicité culturelle, autrement dit , ses écrits dénotent son refus catégorique exprimé clairement vis – à – vis de la compartimentation de son identité , de son appartenance qui selon lui n'est qu'un tout unique , formé de plusieurs composantes culturelle , religieuse , éducative et linguistique . « *En effet, loin d'adhérer à une conception unique et immuable de l'identité, il préfère la saisir comme un processus évolutif, une construction fonctionnant à la fois par accumulation et par sédimentation, qui embrasse la totalité des appartenances de chacun* »<sup>264</sup>

#### **4. Analyse de l'activité**

**Texte : 01**

**Nombre des étudiants présents : 70**

##### **Phase de découverte et d'observation**

Les questions posées ayant relation avec la situation de communication, la biographie de l'auteur et les hypothèses émises à travers le titre du roman. (Voir Annexes, partie 1, activité 03).

##### **Approche approfondie du texte**

-Amener les étudiants par la suite à réfléchir à propos de la première phrase du texte : « *J'avais décidé d'assumer mes deux identités, d'utiliser à tour de rôle les deux langues* ». Que sous-entend cette phrase, l'emploi du verbe « décider » est-il justifié ?

---

<sup>262</sup> Vassilis ,A . in : [https://fr.wikipedia.org/wiki/Vassilis\\_Alexakis](https://fr.wikipedia.org/wiki/Vassilis_Alexakis), Consulté le 04.06.2020

<sup>263</sup> Amin Maalouf in : [http://calounet.pagesperso-orange.fr/biographies/maalouf\\_biographie.htm](http://calounet.pagesperso-orange.fr/biographies/maalouf_biographie.htm), Consulté le 01.03.2018

<sup>264</sup> Kattan, N. 2004. « *La quête des origines d'Amin Maalouf* », Le Devoir, 10 avril.

## 5. Texte de Vassilis Alexakis

### 5.1 Repérage des indices formels

- Tous les étudiants sont parvenus à identifier l'auteur dont le nom est cité en dessous du texte ainsi que l'intitulé du roman ; il s'agit donc, rappelons-le de Vassilis Alexakis, d'origine grecque.
- La vie de l'auteur est répartie entre deux territoires, nous précisons que les étudiants ont répondu facilement à cette question, il s'agit de Paris et Athènes, d'ailleurs cela est clairement cité dans l'extrait : « *j'avais décidé d'assumer mes deux identités [...] de partager ma vie entre Paris et Athènes* ».
- Cadre spatio-temporel : Paris –Athènes 1989.

### 5.2 Repérage thématique

L'examen des réponses des étudiants nous a permis de dire que la majorité d'entre eux a pu saisir facilement la ou les thématique (s) abordée (s) dans le texte, le taux de réussite par rapport à cette consigne est très élevé (soit un taux de **98,57 %**), un seul étudiant n'a pas donné de réponse (soit un taux de **1,42 %**)

**Tableau : 50 Thématique dans le texte de Vassilis Alexakis**

Thématique	Occurrence	Pourcentage
-L'usage alterné de deux langues, le français et le grec, c'est le bilinguisme.	11	15,71%
-La question identitaire de l'écrivain et de la langue.	09	12,85 %
-La double identité.	04	5,71%
- l'interculturalité, de la diversité culturelle et de l'alternance codique.	04	5,71 %
-On parle des deux identités de l'auteur, il est tiraillé entre Athènes et Paris, du déchirement de sa personnalité de sa vie quotidienne entre deux territoires, deux univers différents, deux langues.	08	11,42 %

-Il est question du conflit identitaire, d'une confusion identitaire inévitable à l'intérieur de chaque personne quant au choix de la langue, où l'auteur est partagé entre deux identités.	08	11,42 %
-Il s'agit de l'influence qu'exerce les origines sur la vie d'un homme sur sa vie personnelle dans un monde étranger.	04	5,71 %
-Les variétés linguistiques de l'auteur et leurs influences sur son vécu au quotidien, alternance codique, code switching.	01	1,42 %
-Il s'agit de la quête identitaire et comment l'auteur a pu utiliser les deux langues séparément dans sa vie quotidienne.	03	4,28 %
-Le cœur et l'esprit de l'auteur qui balancent entre deux langues ; le grec et le français, le va et vient entre la Grèce et la France.	04	5,71 %
-L'auteur a décidé de partager son expérience (réalité) concernant la variété de ses origines.	01	1,42 %
-L'impact de l'identité sur les gens	01	1,42 %
-L'auteur compare sa pratique d'écriture en grec et en sa langue maternelle.	04	5,71 %
-C'est une autobiographie de l'auteur, l'origine de l'auteur.	01	1,42 %
-L'influence de la langue française sur la langue grecque.	01	1,42 %
-Dans ce texte, on parle d'un écrivain qui bat tous les jours pour avoir une identité fixe, il est tantôt français, tantôt grec.	01	1,42 %
-Il s'agit de la problématique de la vie de l'auteur qui était répartie entre les deux territoires, Paris et Athènes ; entre deux cultures et deux langues.	02	2,85 %
-Il parle d'un auteur qui assume deux identités en même temps.	02	2,85 %

Sans- réponse	01	1,42 %
<b>Total</b>	<b>70</b>	<b>100 %</b>

### 5.3 Approche méthodologique du texte

- a) . **Le genre textuel** : c'est un texte autobiographique qui comprend des passages narratifs relatant la vie de l'auteur. Tous les étudiants ont pu facilement identifier le genre. « Autobiographie, le titre de l'activité l'atteste, présence du 'je' de la narration et l'adjectif possessif 'ma' relate son vécu personnel » [Co.19], « *Un récit autobiographique, l'auteur nous raconte sa propre histoire, sa vie, ses sentiments et son amour pour ses origines* » [Co.05] « *Ce texte est un récit autobiographique parce que l'auteur partage sa vie personnelle en expliquant la manière de laquelle il choisit la langue et la façon de vivre dans un pays étranger* » [Co.06].
- b) . **Implication de l'auteur et expressions modalisatrices** : Il est clair que l'auteur s'implique dans son texte, ce dernier regorge de marques de subjectivité, tous les étudiants ont donc répondu par l'affirmative à cette question.
- c) . **Temps verbaux** : les temps qui dominent dans ce texte sont l'imparfait « *convenait, c'était, notais, disais, permettait, m'attendrissait, manquait, j'avais, rappelait* » dont l'écrivain s'est servi pour décrire son quotidien langagier, le plus que parfait : « *j'avais décidé* », le passé composé « *j'ai traduit, j'ai pris* » et le présent dans : « *je crois, est, offre, c'est* ».

### 5.4 Approche interculturelle du texte

- a) **Décentration et reconnaissance de soi** : nous voudrions à travers cet axe amener les étudiants à reconnaître les valeurs culturelles que l'auteur tend à nous transmettre, décentration, altérité et tolérance, pour cela nous leur avons donc demandé en premier lieu d'attribuer du sens à la phrase suivante : « *j'avais décidé d'assumer mes identités* ». C'est donc pour dire que l'auteur n'a pas pu se détacher de son origine grecque ni de la langue française qui fait désormais son présent dans une société étrangère, l'usage du verbe « *décider* » est dans ce cas voulu par l'auteur, du moment où il est question de la prise de conscience de l'utilité et du besoin de maîtriser et manier deux langues. Les étudiants ayant répondu à cette question sont au nombre de **42**, (soit un taux de **60%**), un étudiant a donné une justification inadéquate : « *Il est dans un milieu où il existe deux langues il faut qu'il prenne décision pour choisir l'une d'elles* ». [Co.18], pour cela, ils

ont donné des interprétations diverses qui révèlent la prise de conscience par l'auteur de sa double appartenance culturelle et de l'impossibilité pour lui de se passer des deux langues qui font désormais partie de son quotidien, nous répertorions les indices de décentration présents dans les réponses recueillies comme suit :

**Tableau : 51 Décentration et reconnaissance de soi**

<b>Réponse</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
L'emploi de décider est justifié, ça lui permet d'échapper à l'influence permanente du Français	01	01,43 %
Il s'agit de l'attachement de l'écrivain à ces deux langues, il ne laisse tomber aucune	01	01,43 %
Pour mettre l'accent sur la confusion entre deux choix de modes de vie chez l'auteur	01	01,43 %
Oui, l'écrivain avait été dans un labyrinthe identitaire	02	02,86 %
Absolument, puisque l'auteur est contraint d'utiliser ces deux langues inhérentes aux deux pays	01	01,43 %
L'auteur voulait associer ou utiliser les deux langues	06	08,57 %
Oui, il a opté pour une décision définitive qui tranche	01	01,43 %
Oui, car il a pu réaliser ce qu'il souhaitait	01	01,43 %
Il est justifié car l'auteur assure, confirme et donne de l'importance, de la valeur à ces deux langues, à ses binationalités.	02	02,86 %
Son emploi est justifié car l'auteur a pris sa décision seul et sans qu'il soit influencé	01	01,43 %
Oui, l'emploi du verbe 'décider' est bien justifié car l'auteur est convaincu de son avis et de son choix	01	01,43 %
Il a pris une décision d'imposer les deux langues dans sa vie qui sont considérées comme étant son identité	01	01,43 %

Cette phrase est une déclaration de V.Alexakis pour son identité grecque	01	01,43 %
Oui, parce que c'est lui qui a pris la décision d'alterner les deux langues, code switching	02	02,86 %
Déterminer son idée, assumer ses deux identités	08	11,43 %
L'emploi du verbe 'décider' veut dire que l'auteur a arrêté quelque chose et commencé à faire la différence entre l'identité de Paris et Athènes	01	01,43 %
Cela signifie que l'auteur prend sa réalité qui vient de soi	01	01,43 %
Il affirme son identité et son chemin culturel et langagier par rapport à ce qu'il a vécu	01	01,43 %
Oui, parce qu'il s'agit d'un choix personnel	01	01,43 %
La décision prise par l'auteur revient à l'impact de l'alternance codique et son hésitation d'assumer les deux langues	01	01,43 %
C'est-à-dire l'auteur a le droit de choisir la langue qu'il veut parler	02	02,86 %
Oui, Il a décidé d'être à la fois grec et parisien	01	01,43 %
Qu'il se trouve dans l'obligation d'alterner les deux langues à la fois, Oui son emploi est justifié	01	01,43 %
L'utilisation des deux langues qui réfèrent à deux identités différentes, le verbe 'décider' est justifié car utiliser une langue doit respecter le contexte où nous l'utilisons.	02	02,86 %
Réponse inadéquate	01	01,43 %
Réponse incomplète	01	01,43 %
Sans-Réponse	27	38,57 %
<b>Total</b>	<b>70</b>	<b>100 %</b>

### Représentations des étudiants

nous avons choisi de poser cette question : « Quelles images avez-vous à propos des deux mondes ? » dans le but de voir si les étudiants sont dotés d'une vision et d'un esprit

d'ouverture vis-à-vis de l'autre, de son pays, de sa langue et de sa culture et de leur apprendre à se décentrer, d'être attentifs à la culture de l'autre et également aller à l'encontre d'autres cultures. Les réponses recueillies étaient diverses, « Modernité et civisme » [Co.02], « La Grèce c'est le berceau des civilisations, la France c'est la rencontre de toutes les civilisations » [Co.03.04.14]. « Il y a une différence totale , Paris est un monde nouveau, Athènes est un monde antique » [Co.05], « Paris est un monde qui signifie la modernité, Athènes est un monde qui est plus classique » [Co.06], « La Grèce et la France sont deux pays européens mais avec deux langues différentes, deux cultures différentes, bref deux mondes différents », [Co.07,20] « Deux mondes différents, l'un de l'autre, modernes, civilisés et majestueux » [Co.10] , « L'image que j'ai à propos de Paris est qu'elle est la ville de la mode , Athènes est la ville des philosophes » [Co.15], « Deux capitales qui sont cosmopolites , Paris et Athènes , elles sont très anciennes et ont une civilisation qui date depuis longtemps » [Co.16], « La grèce est le pays natal des civilisations européennes , la France est un pays où on rencontre beaucoup de personnes avec beaucoup de cultures et civilisations » [Co.17], « Paris , un miracle sur la terre » [Co.18]. « si on tient compte du contexte linguistique et socio-historique, ces deux mondes se divergent bien qu'ils partagent le même continent » [Co.19], « Paris et Athènes sont deux pays civilisés , développés , du luxe , pays européens de bien » [Co.25,26], « Le français est plus facile que le grec » [Co.27], « Les deux territoires sont Paris et Athènes , ce sont deux beaux pays , magnifiques , développés, touristiques , pays de culture » [Co.29], « Le monde français a une influence sur l'utilisateur , le grec ajoute la beauté à la façon de prononcer les mots » [Co.36], « Les deux territoires sont Paris et Athènes , Paris est le pays d'espoir et de la joie, Athènes c'est une ville puissante et un pays de guerres » [Co.37], « Les deux territoires sont : Paris et Athènes , quant à moi, Paris représente le pays de la liberté , concernant Athènes est bien un symbole de la grande civilisation grecque », [Co.38], « La civilisation grecque est comme une plate-forme de presque toutes les civilisations européennes, deux mondes différents avec des ressemblances et une affinité des peuples » [Co.40], « La vie de l'auteur est répartie entre Paris et Athènes , Paris est la ville des amoureux , Athènes , la ville du tourisme » [Co.41], « La vie de l'auteur est partagé entre Paris et Athènes, ce sont deux mondes différents dans la culture, la langue , les traditions, ce sont deux pays de grande civilisation et de grande histoire » [Co.43], « Les deux territoires sont : Paris , la capitale de la France et Athènes , la capitale de la Grèce , à mon avis , je trouve que la différence entre les deux mondes réside dans le développement et l'accroissement » [Co.48], « Sa vie est répartie entre Paris et Athènes , deux belles vieilles

villes » [Co.49], « Paris et Athènes , Paris , la tour Eiffel , symbole du romantisme , et Athènes , le Panthéon , temple grec et symbole de Dieu » [Co.50], « Les deux territoires sont Paris et Athènes , ce que je vois de Paris , c'est la capitale de la France , la ville des amoureux, la ville la plus touristique au monde , Athènes est la capitale de la Grèce » [Co.61], « L'auteur a vécu à Paris et à Athènes, deux mondes différents , Paris, le français, la loi , Athènes , le grec , les ruines et la nostalgie » [Co.63], « La vie de l'auteur est répartie entre Paris et Athènes , les deux mondes sont totalement différents à travers la langue , la culture et les coutumes et les valeurs » [Co.66,68], « Sa vie est répartie entre la France et la Grèce , la France est un pays bruyant de gens , plein d'activités par contre la Grèce est calme , des villages anciens et vifs » [Co.70].

Les réponses recueillies *supra* renvoient aux représentations des étudiants quant aux deux pays, nous avons donc relevé plusieurs termes et expressions qui sont en relation avec l'image qu'ils ont de la France et de la Grèce et que nous classons dans le tableau qui suit.

**Tableau : 52 Les points communs entre la Grèce et la France**

<i>La France</i>	<i>La Grèce</i>	<i>Points communs et divergents</i>
-La reconcentre de presque toutes les civilisations. -La ville de la mode. -Un miracle sur terre. -Pays d'espoir et de la joie. -Pays de la liberté. -La ville des amoureux. -La Tour Eiffel, symbole du romantisme.	-Le berceau des civilisations. -La ville des philosophes. -Ville puissante et un pays de guerre. -Symbole de la grande civilisation grecque et la plate-forme de presque toutes les civilisations européennes. -La ville du tourisme. -Le Panthéon, temple grec et symbole de Dieu.	-Modernité et Civisme. -Deux pays européens avec deux langues différentes, deux cultures différentes. -Deux mondes différents, modernes, civilisés et majestueux. -Deux capitales cosmopolites, anciennes et leur civilisation date depuis longtemps. - Deux mondes faisant partie du même continent. - Deux mondes différents avec des ressemblances et une affinité des peuples. - Ce sont deux mondes différents dans la culture, la langue, les traditions, ce

-La ville la plus touristique au monde.	-Athènes, Le grec, les ruines et la nostalgie.	sont deux pays de grande civilisation et de grande histoire.
-Paris, Le français, la loi.	-Pays calme, des villages anciens et vifs.	- la différence entre les deux mondes réside dans le développement et l'accroissement.
-Pays bruyant de gens et plein d'activités.	- Un monde antique.	- Deux belles vieilles villes.
-Un monde nouveau.	- Un monde classique.	- Les deux mondes sont totalement différents à travers la langue, la culture et les coutumes et les valeurs.
- Un pays où on rencontre beaucoup de personnes avec beaucoup de cultures et civilisations.	- Le pays natal des civilisations européennes.	- Sont deux pays européens mais avec deux langues différentes, deux cultures différentes.
- Un monde moderne.		- Deux pays civilisés, développés, du luxe, pays européens de bien.
		- Ce sont deux beaux pays, magnifiques, développés, touristiques, pays de culture.
		- Le monde français a une influence sur l'utilisateur, le grec ajoute la beauté à la façon de prononcer les mots.

- Les représentations qui figurent dans le tableau ci-dessus sont extraites des réponses de trente-deux (32) étudiants (soit un taux de 45,71), les mots et les qualificatifs que nous avons recensés nous renseignent sur l'estime portée aux deux pays, à leur développement, à leur civilisation et leur Histoire, à leurs valeurs et coutumes « *deux capitales cosmopolites, deux mondes différents, magnifiques, touristes, développés, modernes, civilisés et majestueux* ». En général, la France est perçue par ces étudiants algériens comme un beau pays, ils partagent donc le stéréotype positif : le pays de l'amour, de la liberté, du luxe et de la mode. En ce qui est de la Grèce, ils s'accordent également à dire que c'est un pays surprenant, ancien et symbole de la civilisation.

- Certains étudiants reconnaissent également les différences qui existent entre les deux pays par rapport aux traditions et au code linguistique.

- Nous ajoutons également que trente-huit (38) étudiants n'ont pas bien assimilé la question, (et qui représentent un taux de 54,28 %). Ils ont donc mis en évidence les représentations de l'auteur et présenté des réponses hors-sujet.

**Mots étrangers dans le texte :** cinq mots grecs figurent dans le texte ; Talgo ; le titre du roman, psomi , psomaki, paréa et paréoula .L'objectif de cette question est d'amener les sujets à réfléchir à propos de ces mots , de prendre conscience de l'existence de certains mots étrangers dans le lexique français, de parvenir à déchiffrer le sens d'un texte et de le comprendre dans sa totalité en dépit de la présence de mots provenant d'une autre langue. La majorité des étudiants les ont identifiés, excepté dix-huit (18) copies où ils n'ont pas donné de réponse ou présenté des réponses erronées, ce sont les copies [10.11.13.21.24.25.26.27.37.44.48.49.51.52.54.55.56.67].(Soit un taux de 25,71%)

**c)Intention de l'auteur : la quête identitaire :** Nous avons posé cette question pour prendre conscience de la complexité de la notion d'identité. Coïncé entre deux cultures , l'auteur veut partager avec son lectorat une expérience personnelle et une réalité à laquelle il se trouve confronté dans la vie de tous les jours , celle de l'usage de sa langue maternelle qui lui rappelle ses origines , sa terre et le Français , langue du pays d'accueil , une langue prestigieuse et celle dans laquelle il rédige ses articles et écrits journalistiques , le texte soulève donc la question d'identité , être ni ici ni ailleurs , appartenir tantôt à une société , tantôt à une autre . Nous ajoutons donc que l'auteur invite au partage des cultures et des langues, faire de cette rencontre et de ce croisement une source d'équilibre et d'harmonie. Nous avons par conséquent décelé dans les copies des étudiants les traces d'un pluralisme culturel, où ces derniers sont revenus sur la question de la quête identitaires et la double culture, le but de l'écriture de ce texte est atteint et l'intention semble être comprise par quarante-sept (47) étudiants (soit un taux de 67,14%) qui ont su la reformuler à leurs manières.

**Tableau : 53 La quête identitaire**

<b>Intention de l'auteur</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
Quête identitaire entre deux cultures et deux langues dans le but de s'approprier d'un bilinguisme littéraire pour poursuivre sa carrière de journaliste et romancier.	05	7.14%

Pour nous montrer qu'on peut garder nos origines quelles que soient les conditions qui nous empêchent, parce qu'avec nos origines on s'identifie nous-mêmes.	01	1.42%
Montrer aux lecteurs qu'ils peuvent garder leurs origines malgré qu'ils vivent à l'étranger et aussi leurs attachements.	01	1.42%
L'auteur pense que c'est bien d'apprendre les deux langues et d'avoir plus qu'une identité pour ses idées, ce texte est écrit pour raconter son expérience d'être un bilingue, l'auteur a déjà traduit un de ses romans français en grec.	02	2.85%
Déclarer le déchirement de l'identité de l'auteur.	01	1.42%
Inciter les lecteurs à apprendre d'autres langues et savoir les utiliser toutes.	03	4.28%
Mettre en valeur la double culture.	02	2.85%
Nous fait une description de son identité à travers les deux langues.	01	1.42%
Chaque langue c'est une façon de penser , l'humanité n'est pas faite pour s'exprimer d'une seule voix , la variation des langues c'est la variation des civilisations » et aussi des pensées , donc il faut avoir plus d'une seule langue pour pouvoir s'exprimer et évoluer.	02	2.85%
Après une longue période avec des écrits de langue française, Alexakis éprouve le besoin de renouer avec la Grèce à la recherche d'une identité, ses allers-retours fréquents à des thèmes ne suffisent pas pour combler ce manque qu'il ne parvient pas réellement à identifier , en réalité, Alexakis réalise qu'il a oublié sa langue maternelle , le grec.	01	1.42%
l'usage de deux langues, devenir bilingue	03	4.28%

Nous raconter l'une de ses préoccupations , dans le but de s'identifier à nous.	01	1.42%
Pour faire la différence entre les langues.	01	1.42%
Aider les gens qui ont une double identité à parler toutes les langues.	01	1.42%
L'auteur voulait nous donner une image sur sa vie et son héritage entre les deux pays Paris, Athènes et leurs deux langues grec-français , et il nous dit qu'il est certes fastidieux de se relire à travers une langue mais pas inutile.	01	1.42%
C'est un texte autobiographique où l'auteur revient notamment sur la question d'identité et de la langue , et de l'écriture.	03	4.28%
Informé de sa propre vie et de son identité partagée entre Paris et Athènes.	03	4.28%
Il a abordé une problématique d'identité , où il faut assumer ces deux identités par la maîtrise des deux langues 'l'alternance codique'.	01	1.42%
L'intention de l'auteur est de montrer ses origines	01	1.42%
Pour nous informer et expliquer sa propre identité, la valeur et l'importance de son identité.	06	8.57%
Pour dire qu'il est fier de son identité.	01	1.42%
Avoir deux identités n'est qu'un avantage pour partager sa vie.	01	1.42%
Montrer l'impact de la société , des coutumes et ce qui caractérise chaque pays , plus précisément : la langue dans la vie d'autrui, et l'alternance codique dégagée du bilinguisme qui résulte ainsi l'auteur essaye de montrer comment peut-on vivre avec ceci et comment on devrait l'accepter sans remords.	01	1.42%
Partager avec nous son expérience entre Paris et Athènes.	02	2.85%

Mettre en relief le problème d'identité entre l'usage de la langue athénienne et parisienne.	02	2.85%
Sans-réponse	23	32,85%
<b>Total</b>	<b>70</b>	<b>100%</b>

-Les réponses fournies par quarante -sept (47) étudiants laissent tout de même penser qu'il est important de tenir compte de la pluralité identitaire, de rester attaché à ses origines , de conserver sa ou ses langues et de ne pas maîtriser l'une au détriment de l'autre , le lexique employé dans le contenu des réponses est en faveur de la prise de conscience identitaire et nous renseignent sur l'importance du multiculturalisme et du multilinguisme , plusieurs termes et expressions l'indiquent tels que : « *s'approprier d'un bilinguisme, expérience, garder , les origines , on s'identifie, attachements, c'est bien d'apprendre les deux langues , déclarer le déchirement , identité, la double nationalité, utiliser les deux langues, sans oublier leur nouvelle langue, mettre en valeur la double culture , accroître les connaissances , chaque langue est une façon de penser , l'usage de deux langues, la variation des langues, réussir à atteindre ses objectifs , héritage , c'est la variation des civilisations ,on devrait l'accepter sans remords , parler toutes les langues, l'alternance codique , assumer les deux identités , il est fier , confirmer ses deux identités* ».

## 6.Présentation des résultats (texte 01) Tableau : 54

Consignes	Taux de réussite	Taux d'échec (absence de réponses ou réponses hors-sujet)
<b>1.Décentration et reconnaissance de soi</b>	60 %	40 %
<b>2.Représentations des étudiants</b>	45,71 %	54,28 %
<b>3.Mots étrangers dans le texte</b>	74,28 %	25 ,71 %
<b>4.Intention de l'auteur</b>	67,14 %	32,85 %

**Commentaire :** l'analyse des réponses des étudiants quant au premier texte nous a permis de faire les constatations suivantes.

- Plus que la moitié des étudiants (soit un taux de **60 %**) a su éclaircir le sens de cette phrase : « *j'avais décidé d'assumer mes identités* » tirée du texte de Vassilis Alexakis. En effet le choix de cette phrase n'était pas arbitraire parce que nous voudrions qu'ils partagent l'avis du romancier, que le fait de partager sa vie entre deux pays et de tenir à ses deux identités n'est en réalité qu'une richesse dont jouit l'écrivain en question, d'un attachement indescriptible vis-à-vis de la terre mère et de la gratitude à l'égard de la terre accueillante.

- Les images que les sujets (soit un taux de **45,71%**) ont sur les deux pays européens à savoir la Grèce et la France sont toutes favorables, le lexique employé dans leurs réponses est appréciatif reflétant leur admiration et émerveillement vis-à-vis des deux territoires, aucun jugement dépréciatif n'a été recensé, chose qui dénote que ces derniers sont nourris d'une conscience interculturelle.

- La majorité des étudiants (soit un taux de **67,14 %**) a bien assimilé la finalité du texte, plusieurs valeurs humanistes surgissent des propos de l'écrivain grec à savoir : la tolérance , apprendre à respecter l'autre et à établir un certain équilibre entre les langues, se décentrer et s'ouvrir sur la culture d'autrui.

-Par ailleurs nous notons que plus que la moitié des étudiants n'ont pas répondu aux questions posées ou ils ont donné des réponses confuses ou hors -sujet, nous soulignons que les difficultés rencontrées sont dues à la non-compréhension du texte et à l'incapacité des étudiants de déchiffrer le sens voulu par l'auteur particulièrement quand il s'agit de textes à charge culturelle importante. (**38** étudiants par exemple ne sont pas parvenus à assimiler la question qui porte sur les représentations).

***7. Texte de Amine Maalouf***

***Nombre des étudiants présents : 61***

### **Analyse de l'activité**

**7.1 Repérage des indices formels** : tous les étudiants ont pu facilement dégager les éléments périphériques du texte, il s'agit bien évidemment d'un extrait de l'écrivain : Amin Maalouf, tiré de son œuvre : *Les identités meurtrières* et paru en 1998.

## 7.2 Repérage thématique

- a) **La thèse défendue par l'auteur** : ce texte nous transmet une vision originale de l'identité selon l'écrivain Amine Maalouf, ce dernier défend l'idée que son appartenance est plurielle et qu'il est fait du métissage de plusieurs langues, traditions et rencontres tant culturelles qu'artistiques et religieuses. La thèse de l'auteur est clairement apparente dans les réponses de « *Ce qui fait que je suis moi-même et pas un autre , c'est que je suis à la lisière de deux pays , de deux ou trois langues , traditions, c'est précisément cela qui définit mon identité* » [Co.01], « *L'identité ce n'est pas le pays de naissance ou le pays là où on vit* » [Co.10.32], « *L'homme n'a qu'une seule identité qui vient de sa profondeur* » [Co.14] « *L'auteur affirme qu'il y a une seule identité* » [Co.15] « *Il est fier d'être libanais et français à la fois* » [Co.02.09.08.18.21.26], « *L'auteur voit qu'il n'a qu'une seule identité, cette dernière est façonnée de plusieurs nationalités , appartenances et croyances* » [Co.06.20], « *Il insiste sur le fait qu'il est impossible de pouvoir se détacher de son pays et village natals* » « *Je suis né au Liban , j'y ai vécu jusqu'à l'âge de vingt-sept ans , que l'arabe est ma langue maternelle...comment pourrai-je jamais m'en détacher* » [Co.25.29], « *que sa terre mère incarne sa source d'inspiration et qu'il est fait de plusieurs parties* » « *qu'il se voit libanais et français à la fois, et qu'il ne peut pas se dissocier de l'une pour l'autre* » [Co. 36] « *la double appartenance* » [Co.38], « *Maalouf s'interroge sur la notion d'identité , sur les passions qu'elle suscite , sur ses dérives meurtriers , il insiste donc sur le fait que notre identité est formé de l'ensemble de nos appartenances* » [Co.42], « *que l'identité c'est être soi-même et pas un autre* » [Co.57]. La thèse de l'auteur apparaît clairement dans le passage : « *je n'ai pas plusieurs identités, j'en ai une seule faite de tous les éléments qui l'ont façonnée, selon un dosage particulier qui n'est jamais le même d'une personne à l'autre* » [Co.03.05, 07, 31,39 & 58]. « *Il n'a pas changé son identité avec la terre où il vit, que l'homme est reconnu grâce à son identité une fois né déterminé* ». [Co.35]
- Il est à signaler que quinze (15) étudiants ont confondu entre la thématique et la thèse défendue par l'auteur, nous nous en sommes rendu compte dans les copies [11, 12,22,23,27, 37, 44, 45,46 ,50 ,54 55, 56,60, 61,]. (Soit un taux de 24,59). Nous avons recueilli donc des réponses telles que « *L'auteur s'interroge sur l'origine de son identité, s'il est français ou libanais* » [Co.11.27], « *Il appartient au Liban mais il est en France, donc il veut montrer son identité* » [Co.12], « *Il parle de ses origines libanaises* » [Co.22], « *Le conflit de l'auteur concernant son identité française et libanaise* » [Co.23].

- D'autres étudiants (et qui sont au nombre de **15**) n'ont fait que recopier arbitrairement des passages tirés du texte, [04.13.17.24.33.34.41, 43, 47,48,49, 51,52 53, 59] (soit un taux de **24,59 %**).
  - Six (**06**) étudiants se sont contentés d'attribuer un titre au texte : « La double nationalité » [Co.19], « L'identité » [Co.16.28], « La nationalité de l'auteur » [Co.30], « La double appartenance » [Co.38], « La conception de l'identité » [Co.40]. (Soit un taux de **09,83%**).
- b) La thèse rejetée :** la lecture du texte nous amène à dire que l'auteur refuse catégoriquement que l'on compartimente son identité, que cette dernière ne peut en aucun cas être divisée, il insiste donc sur le fait d'avoir une seule identité faite de plusieurs appartenances française et libanaise. En d'autres termes, Maalouf interdit toute segmentation identitaire à son égard d'ailleurs en lisant son texte , nous décelons vraiment un certain mécontentement par rapport aux questions que les gens lui posent souvent « *cette interrogation insistante* » à propos de son appartenance favorite , « *aujourd'hui je n'en souris plus* » L'examen du contenu des réponses relève que vingt-et-un (**21**) étudiants uniquement (soit un taux de **34,42%**) ont réussi à reformuler l'antithèse : il est contre « *le fait d'être moitié français , moitié libanais* » [Co.02 07.25.28.59], « *Il s'oppose à la thèse qui délimite son identité* » [Co.10] , « *l'homme a deux identités* »[Co.14], «*Le conflit d'appartenance à deux pays , la France et le Liban* » [Co.18], «*à la double identité* » [Co.23], «*La compartimentation et la répartition de l'identité* » [Co.31], « *au fait que l'identité peut se réduire à une seule appartenance* » [Co.33] , « *Que l'être humain change son origine chaque fois que son environnement change, qu'il détient plusieurs identités* » [Co.35], « *C'est d'obliger quelqu'un d'adopter une seule identité 'culturelle, langagière, historique...* » [Co.37], « *il s'oppose à cette notion d'identité multiple, pas du tout, la fin de la 16<sup>ème</sup> ligne l'atteste* » [Co.40], « *l'auteur s'oppose à l'idée d'avoir plus qu'une identité -deux identités-* » [Co.43,46,47,55], « *Il s'oppose à l'idée d'avoir deux identités* [Co. 52.61]. *Et d'être coupé entre deux univers différents* » [Co.49].
- Dans les copies restantes ( qui sont au nombre de **37** et représentant le taux de **60,65 %**) , les étudiants ont identifié le point de vue de l'auteur, ils ont donc confondu entre la thèse défendue et celle à laquelle il s'oppose, la difficulté réside particulièrement au niveau de la reformulation de cette dernière [Co.01.03.04.05.08.09.11.12.13.15.17.19.20.21.22.24.26.27.29.30.32.34.36.38.39.41.4

2.44.45.48.50.51.53.54.56.58.60], (soit un taux de **60,65%**) , trois étudiants (**03**) n'ont pas donné de réponse [Co.06.16.57]. (Soit un taux de **04,61%**).

### 7.3 Approche méthodologique du texte

a) **Expressions modalisatrices** : l'auteur s'implique explicitement dans le texte, cela se manifeste nettement à travers l'usage du pronom personnel « je », des adjectifs possessifs « mon épaule, mon village de la montagne, ma langue maternelle, mes romans, mes mains, mes premières joies d'enfant, mes livres, mes ancêtres, mes appartenances , nos trajectoires », les verbes et expressions d'opinion « qu'elle me semble », et « pour moi », « à mes yeux », les adverbess « différemment, patiemment , pleinement , précisément , invariablement, fièrement», le texte regorge également d'adjectifs qualificatifs :« particulier, révélatrice, libre, dangereuse, propre, acquise, déterminée , insistante, fondamentale, religieuse, nationale, raciale, ethnique, familiales, artistiques, culinaires, françaises, européennes, occidentales, arabes, berbères, africaines, musulmanes ».

b) **Les temps verbaux** : les temps verbaux dominants dans le texte sont : le présent de narration : je réponds, j'explique, je revendique, définit, je n'en souris plus ». L'imparfait : « je me sentais, », le conditionnel : « mentirais, serais, pourrais, » le passé composé dans : « j'ai connu, j'ai vécu, j'ai fini ».

### 7.4 Approche interculturelle du texte

a) **Le concept d'identité selon Maalouf** : l'identité est un concept controversé pour Amin Maalouf, cette dernière ne peut se limiter à une seule origine, à une tradition, mais il s'agit de la rencontre et du mariage de plusieurs codes linguistiques, de plusieurs terres tant natales qu'étrangères. Pour lui ; les deux origines font de lui ce qu'il est aujourd'hui et qu'il n'a pas de préférence pour la culture d'origine ou la culture française. Bref, son identité n'est que la résultante des richesses issues de de la rencontre de deux traditions, de deux croyances, de deux appartenances. Certes, les réponses recueillies dans quarante-cinq (**45**) copies relèvent que les étudiants ont tiré des extraits où Maalouf éclaircit le concept d'identité mais nous aurions aimé que ces passages soient reformulés et interprétés à leurs manières, en se servant de leur vocabulaire personnel, les étudiants ont donc repris les mêmes termes qui figurent dans le texte de l'auteur.

**Tableau : 55 l'identité selon Maalouf**

<b>Le concept d'identité selon Maalouf</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
L'ensemble de plusieurs traditions et langues	01	1.63 %
L'identité est complexe, elle ne se limite pas à une seule appartenance.	01	1.63 %
L'identité ne se compartimente pas, ni par tiers, ni par plages cloisonnées.	15	24.59 %
Ensemble d'éléments venant de notre appartenance ainsi que d'influences façonnées différemment en chacun de nous.	06	9.83 %
Il s'agit de la langue, des croyances, des modes de vie, des relations familiales, des goûts artistiques ou culinaires.	11	18.03 %
Être à la lisière de deux pays, de deux ou trois langues, de plusieurs traditions culturelles	10	16.39 %
L'identité renvoie à la prétendue appartenance qui est souvent religieuse, nationale, raciale ou ethnique »	01	1.63 %
Réponses confuses	16	26,22 %
<b>Total</b>	<b>61</b>	<b>100%</b>

**Champ lexical du mot identité :** Un seul étudiant (soit un taux de **1.63 %**) n'a pas répondu à cette consigne, en ce qui est des autres étudiants, une panoplie de mots et expressions liés au concept d'identité sont cités, la consigne semble être comprise par la grande majorité.

*Langue maternelle      Traditions      Terre      Appartenance      naissance*  
*Langue      Histoire      Pays      Traditions      Culture      Libanais*  
*français      Moi-même      Authentique      Africain      Culturelles*  
*Croyance      Conviction      Religieuse nationale*  
*Ethnique      Essence      Raciale*

*Village*      *Arabe*      *Européen*      *Berbère*  
*Occidental*  
*Mode de vie*      *France*      *Souls Artistiques*      *Culinaires*  
*Trajectoire d'homme*      *Ancêtres*  
*Préférences*      *Affinités*      *identitaire*      *Village*      *Les joies d'enfance*  
*L'autre*  
*Relations familiales*

**b) Représentations de l'auteur à propos du pays d'accueil :** nous avons posé cette question dans le but d'amener les étudiants à accepter l'autre, à porter un regard tolérant vis-à-vis des autres, d'ailleurs ce sont les propos de l'auteur qui le démontrent. L'auteur partage avec nous une vision pleine d'admiration, d'émerveillement et de conviction vis-à-vis de la France. C'est une terre qui lui est familière, c'est dans sa langue qu'il s'exprime dans ses écrits et dans ses rues qu'il flâne et se promène. En somme, il se considère comme étant un citoyen français et qu'il ne se sent guère rejeté par la société française. L'examen des réponses des étudiants démontrent que **49** parmi eux (soit un taux de **80,32 %**) n'ont pas éprouvé de difficultés vis-à-vis de l'identification du regard qu'a l'écrivain par rapport à la France, ils s'accordent à dire que cette terre lui est familière, et y vivre et écrire dans sa langue pour lui est une évidence.

**Tableau : 56** *Les représentations de l'auteur vis-à-vis le pays d'accueil*

<b>Représentations vis-à-vis le pays d'accueil</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
Il ne considère en aucun cas la terre où il a vécu une période comme étrangère, au contraire, il voit qu'il y appartient, elle lui est propre	14	22.95 %
Il la voit comme une terre artistique	02	3.27 %
Il ne voit pas la France comme une terre étrangère, il écrit ses livres dans sa langue, il boit son eau et son vin.	23	40.98 %
La France est la terre d'accueil, il boit et puise dans ses richesses, écrit dans sa langue, elle n'est pas une terre étrangère	01	1.63 %

Elle lui est familière, elle ne lui est jamais étrangère	01	1.63 %
Qu'elle n'est plus étrangère et qu'il ne peut jamais ignorer cette vérité	01	1.63 %
C'est un pays natal et ce n'est pas un pays étranger pour lui	01	1.63 %
Il est attaché à elle d'une manière forte	01	1.63 %
Il ne se sentait pas étranger	01	1.63 %
Pour lui, la terre étrangère est comme la deuxième partie, il écrit ses livres dans leur pays	01	1.63 %
C'est la terre qu'elle l'a accueilli comme sa 2 <sup>ème</sup> patrie	03	4.91%
Réponses Hors-sujet	03	04, 91%
Sans réponse	09	14,75 %
<b>Total</b>	<b>61</b>	<b>100 %</b>

- c) **Le rejet des extrêmes : Les identités meurtrières selon Maalouf :** les identités s'avèrent meurtrières au moment où on essaie de sacraliser une identité ou une certaine appartenance par rapport à une autre, elles le sont quand les gens se mettent à établir une certaine hiérarchie ou classement identitaire et particulièrement quand ils sont nourris de sentiments de discrimination, de racisme et de préjugés, chose qui accentue les différences, la séparation entre les individus issus de cultures différentes et dont les répercussions sont terrifiantes et horribles, aboutissant ainsi à des conflits identitaires, guerres civiles, massacres... L'auteur voit que cette façon de voir les choses est vraiment périlleuse car pour lui, les traditions, les croyances venant de la terre mère ou d'ailleurs s'enchevêtrent pour former une seule identité indivisible, il ne se sent guère menacé par les valeurs et les principes culturels des autres. Les réponses attribuées à cette question (qui sont au nombre de **25** et représentant un taux de **40,98 %**) vont toutes dans le même sens, chaque étudiant l'a traduit à sa façon.

**Tableau : 57** *Le rejet des extrêmes*

<b>Les identités meurtrières</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
Quand elle est compartimentée, répartie	01	1.63 %

L'identité peut être qualifiée de meurtrière lorsqu'elle limite la liberté et la créativité de la personne	01	1.63 %
Quand elle dépasse le nombre d'une seule identité, elle devient meurtrière	01	1.63 %
Lorsque tu sens que tu es étranger	01	1.63 %
Dans le cas où on devient fanatique en s'attachant à notre identité et en éprouvant de la haine pour l'autre en donnant ainsi des prétextes à nos crimes, aussi si notre identité n'est pas imposée ou reconnue par les autres, on a tendance à commettre des atrocités pour se démarquer de ces derniers. Également, sur le plan psychique, une identité pourrait être qualifiée de meurtrière dans le cas où il y a un trouble identitaire entre appartenance et influence rendant difficile le positionnement approprié	01	1.63 %
Elles pourraient l'être quand la personne en question n'accepte pas les autres appartenances.	01	1.63 %
Les identités peuvent être meurtrières lorsqu'elles sont conçues de manière tribale.	01	1.63 %
Elles opposent « nous » aux « autres », favorisent une attitude partielle et intolérante, exclusive et excluante	01	1.63 %
Lorsqu'elles s'utilisent de manière aléatoire	01	1.63 %
Quand on les néglige, vivre sans identité c'est vivre une vie sans sens, c'est avoir une vie bousculée	01	1.63 %

Elles pourraient l'être lorsque la conception est extrémiste, on rejette l'autre, l'intégrisme, la négation de tous les idéaux	01	1.63 %
Quand elles sont totalement contradictoires, qu'elles amènent l'individu à devoir faire un choix en supprimant l'une d'elles	01	1.63 %
Au moment où une personne s'habille d'une autre personnalité	01	1.63 %
Lorsqu'on néglige une identité en dépit d'une autre	01	1.63 %
Quand elles effacent les traits de notre identité d'origine, la détruit et la supprime	03	4.91%
Quand vous vous éloignez de votre identité et de vos traditions	04	6.55 %
Quand on oublie son identité	02	3.27 %
A mon avis, parce que le fait d'appartenir à deux cultures se répercutent directement et négativement sur l'identité	01	1.63 %
Elles sont meurtrières quand elles luttent contre le succès de l'homme	01	1.63 %
Réponses hors-sujet	06	09,83 %
Sans réponse	30	49,18%
<b>Total</b>	<b>61</b>	<b>100 %</b>

- Le contenu de ces réponses se caractérise par l'emploi d'un lexique dépréciatif qui valide les propos de l'auteur, nous avons donc relevé respectivement des verbes, des adjectifs qualificatifs, des termes et des expressions dotés d'une forte charge sémantique et à portée péjorative tels que : « *compartimentée, imposée, difficile, répartie, fanatique, tribale, partielle, intolérante, exclusive, excluante, extrémiste, aléatoire, contradictoire, limiter, commettre, se démarquer, ne pas accepter, opposer, négliger, rejeter, supprimer, négliger, effacer, détruire, supprimer, éloigner, se répercuter, lutter, atrocités, crime, haine, trouble, négation, opposer le nous aux autres, sans-identité, intégrisme, une vie bousculée.* »

- Six (06) étudiants (représentant le taux de 09,83 %) ont présenté des réponses qui reflètent la non-assimilation de la question, ils ont donc noté que les identités sont meurtrières quand le pays est dans un état de colonisation. C'est le cas des copies [46,47,48,55,56] auxquelles nous ajoutons la copie [Co.37] où l'étudiant s'est mis à écrire des verbes qui n'ont pas de lien avec la consigne.
- d) **Rapport langue- culture** : cette question a pour but de prendre conscience de la place primordiale qu'occupe telle ou telle langue pour véhiculer tout ce qui est en rapport avec la culture du pays d'origine et celle du pays d'accueil.

Selon les propos d'Amin Maalouf, l'arabe lui permet de se souvenir de ses premières origines, de sa terre mère et de lire l'autre à travers des textes traduits, par ailleurs, le Français lui offrait la possibilité de s'intégrer dans une société qui est devenue désormais la sienne, qui fait partie intégrante de son identité et qui incarne une composante majeure de sa personnalité. Vingt-six (26) étudiants (à savoir un taux de 42,62%) ont répondu différemment à la question, certains pensent que la langue contribue à préserver le patrimoine culturel alors d'autres s'accordent à dire qu'elle constitue un moyen d'intégration dans une société donnée. Un étudiant est d'ailleurs allé plus loin en expliquant que la langue contribue aux rencontres et rapprochements culturels par le biais des écrits littéraires, de la musique, de la chanson, de la danse et du cinéma qui permet aux acteurs de différentes nationalités de se rencontrer et se lancer dans des productions cinématographiques. [Co.42]

**Tableau : 58 Le Rapport langue- culture**

<b>Rapport langue- culture</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
La langue est toujours l'élément fondamental dans une identité et grâce à elle, on peut conserver notre héritage culturel maternel et aussi étranger.	03	4.91%
l'apprentissage devra passer par la connaissance de sa culture et vice versa, langue et culture entretiennent une relation étroite.	04	6.55 %
La langue maternelle fait découvrir le monde qui entoure l'écrivain et l'inspire à travers la	01	1.63 %

tradition orale à écrire une deuxième langue étrangère.		
On l'utilise au quotidien et on apprend à l'utiliser pour s'intégrer dans une société quelconque.	01	1.63 %
Le fait d'écrire dans une langue étrangère, cela peut éloigner l'auteur de sa culture d'origine et l'orienter vers une culture étrangère.	01	1.63 %
A travers les mœurs, connaître l'origine d'une langue et connaître sa culture.	01	1.63 %
Être à la lisière de deux pays, de deux ou trois langues, de plusieurs traditions culturelles.	01	1.63 %
En transmettant les histoires traduites.	01	1.63 %
la langue est l'une des représentations culturelles et en la conservant, on conserve systématiquement la culture vu que cette dernière est omniprésente dans la langue qui la représente.	01	1.63 %
Cela concerne la culture d'origine en faisant tourner les éléments majeurs de père en fils.	01	1.63 %
Grace à la langue, les gens peuvent expliquer aux autres l'excellence culturelle de leurs peuples et apprendre davantage sur la culture et les méthodes d'autrui.	01	1.63 %
La langue fait partie de la culture, et si on la maîtrise, c'est qu'on conserve cette culture, et si on apprend une langue étrangère, c'est qu'on va connaître cette culture étrangère.	01	1.63 %
La langue est déterminante car elle est le fil rouge de l'identité.	01	1.63 %
La langue c'est le miroir de la culture et de la société, elle présente les idées, la culture d'un pays au monde entier.	03	4.91%

Toute langue est porteuse d'une culture, au moment où l'on adopte une langue, on adopte la culture qui va avec.	01	1.63 %
Puisque la langue est une marque d'existence, une langue qui n'est pas utilisée est une langue morte	01	1.63 %
Partant du principe de multiculturalisme, c'est-à-dire le mélange entre la culture originale et la culture étrangère , elle apparait sous plusieurs formes, comme les écrits littéraires, l'usage de la langue natale dans l'écriture étrangère, la musique aussi , le mélange et la fusion entre deux types musicaux , différents , jazz-reggae, Bleus-Salsa, sans oublier le cinéma , une collaboration entre plusieurs acteurs dans un seul travail : acteurs américains, britanniques, français	01	1.63 %
la langue est déterminante car elle est le fil rouge de l'identité culturelle	01	1.63 %
Parce que c'est la langue maternelle qui fait partie de la culture d'origine, et en même temps on apprend la langue étrangère une fois on a intégré la culture étrangère	01	1.63 %
Réponses hors-sujet	04	06,55 %
Sans-réponse	31	50,81%
<b>Total</b>	<b>61</b>	<b>100 %</b>

- e) **Pluralité de l'identité selon Maalouf** : dans ce texte, il est question du concept d'identité, l'écrivain métissé refuse donc que son identité soit compartimentée et segmentée, pour lui, elle est faite de toutes les portions linguistiques venant du Liban et / ou de la France. Depuis plusieurs années, la question d'identité a suscité beaucoup de questionnements, raison pour laquelle Amin Maalouf s'efforce de nous dire que ce concept d'identité est ce qui fait qu'une personne soit différente et unique, justement son identité unit sa double appartenance ou son appartenance biculturelle, son identité est

revendiquée dans le texte à travers plusieurs mots et expressions : « *comment pourrais-je l'oublier , comment pourrais-je jamais m'en détacher ?, j'écris mes livres dans sa langue ...., qu'il s'agisse de la langue , des croyances , du mode de vie , des relations familiales , des goûts artistiques ou culinaires , les influences françaises , européennes , occidentales se mêlent en lui à des influences arabes , berbères , africaines , musulmanes ...* » , autrement dit , l'identité selon Malouf est un sentiment et un ensemble de caractères et de valeurs mêlées et embarrassées , orientales et occidentales contribuant et concourant à la formation de sa personnalité. Plusieurs réponses ont été données par quarante-huit (48) sujets (soit un taux de **78,68%**).

**Tableau : 59** *L'identité plurielle*

<b>L'identité plurielle selon Maalouf</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
Appartenances, plusieurs traditions, langues	03	4.91%
J'écris mes livres dans sa langue	01	1.63 %
Ses convictions acquises, ses préférences, sa sensibilité propre, ses affinités	01	1.63 %
L'ensemble de ses appartenances	01	1.63 %
Croyances goûts artistiques ou culinaires, modes de vie	03	4.91 %
L'un et l'autre	12	19.67 %
Je n'ai pas plusieurs identités, j'en ai une seule, faite de tous les éléments qui l'ont façonnée	06	9.83 %
Laisser un point de vue pour les autres générations pour changer la vision des personnes sur leurs différences et aussi vivre dans une société qui accepte les autres identités	01	1.63 %
Que je suis né au Liban, 'que j'y ai Liban, 'que l'âge de vingt-sept ans, 'que l'arabe est ma langue maternelle, 'que c'est d'abord en traduction arabe 'que j'ai découvert Dumas et Dickens et Les Voyages de Gulliver, et 'que	01	1.63 %

c'est dans mon village de la montagne, le village de mes ancêtres		
Je me sentais plutôt français et plutôt libanais	01	1.63 %
L'identité ne se compartimente pas, elle ne se répartit ni par moitiés, ni par tiers, ni par plages cloisonnées	02	1.63 %
Je suis à la lisière de deux pays	11	18.03 %
Moitié français, moitié libanais	05	8.19 %
Réponses confuses et incomplètes	03	4,91 %
Sans-réponse	10	16,39 %
<b>Total</b>	<b>61</b>	<b>100 %</b>

f) **L'empathie et l'humanisme : Intention de l'auteur :** dans ce texte, il s'agit de l'aspect pluriel de l'identité de Maalouf et du brassage des cultures, pour cela, il rejette le regard extrémiste et dangereux qui compartimente son identité, c'est un écrivain qui a épousé une autre langue qui n'est pas la sienne et a réussi à s'exprimer et fasciner son lectorat. L'empathie et l'humanisme apparaissent clairement dans le texte et ce à travers l'attachement de l'écrivain à ses premières racines qui lui font rappeler ses ancêtres et ses aïeux, ce texte incarne une façon de confirmation de soi ajoutons à cela le recours à une langue étrangère, se familiariser avec elle et s'en servir pleinement, efficacement et brillamment. Les finalités décelées dans les réponses des sujets sont multiples (soit un taux de **70,49 %**), nous les répertorions dans le tableau ci-dessous :

**Tableau : 60 *Empathie et Humanisme***

<b>Intention de l'auteur</b>	<b>Occurrence</b>	<b>Pourcentage</b>
Donner des informations sur sa propre vie.	01	1.63 %
L'auteur a écrit ce texte dans le but d'informer de son identité franco-libanaise et l'importance de l'identité pour lui.	01	1.63 %
Il s'interroge sur la notion d'identité et les conflits qu'elle peut occasionner.	01	1.63 %
C'est de définir son identité selon son point de vue, son vécu et ses expériences.	01	1.63 %

Se situer, se localiser, la quête identitaire, montrer qu'il vit un conflit identitaire.	01	1.63 %
Nous informer et nous expliquer sa propre identité.	01	1.63 %
Pour dire qu'il est attaché à ses origines.	01	1.63 %
Pour nous montrer que la vie à l'étranger n'est pas facile parce qu'il reste toujours attaché à son pays natal.	01	1.63 %
La vie à l'étranger est très difficile et on est obligé de s'attacher au pays natal et à son identité d'origine.	01	1.63 %
C'est l'affirmation de l'identité et la responsabilité envers notre pays.	01	1.63 %
Pour nous montrer les principes sur lesquels nous nous basons pour connaître l'identité d'une personne.	01	1.63 %
Connaitre et confirmer son identité.	01	1.63 %
Révéler en nous le sens de la responsabilité envers nous-même et notre pays.	01	1.63 %
Montrer que malgré la différence d'influences sur l'identité de chaque individu, qui fait d'elle un ensemble d'appartenances, cette identité ne fut cependant qu'une.	01	1.63 %
Réveiller dans chacun de nous la jalousie envers son pays et ses origines.	01	1.63 %
La mise en valeur de l'appartenance fondamentale, religieuse, raciale ou ethnique	01	1.63 %
Revendiquer pleinement son identité.	01	1.63 %
Amin Maalouf fait appel aux gens pour être fidèles aux origines.	01	1.63 %
Il faut garder votre culture et civilisation même si vous vous éloignez.	03	4.91%
Fidèle à l'identité et au souvenir.	02	3.27%

Répondre à ceux qui lui posent des questions	01	1.63 %
Renseigner celui qui reçoit ce texte de ses propres idées.	01	1.63 %
Mettre fin à cette guerre identitaire, si une personne a plusieurs appartenances culturelles, pourquoi devrait-elle en choisir une seule ? cela est plus un atout qu'un défaut.	01	1.63 %
L'auteur nous informe sur son identité plurielle.	01	1.63 %
Proposer une nouvelle définition au terme : identité.	01	1.63 %
L'auteur nous invite à un humanisme ouvert qui refuse le repli sur la tribu.	01	1.63 %
L'objectif est de revendiquer pleinement l'ensemble de ses appartenances.	01	1.63 %
Amin Maalouf exprime la nostalgie pour son pays et ses origines.	01	1.63 %
Laisser une empreinte pour les générations à venir pour changer la vision des individus sur leurs différences leur permettant de dépasser et vivre dans une communauté qui accepte les cas des autres identités.	02	3.27 %
L'auteur nous invite à un humanisme ouvert qui refuse à la fois l'uniformisation planétaire et le repli sur la tribu.	01	1.63 %
Ce texte réunit des propos argumentatifs et persuasifs de la vision de Maalouf.	09	14.75%
Réponse confuse	01	01,63%
Sans-Réponse	17	27,86%
<b>Total</b>	<b>61</b>	<b>100 %</b>

- Les réponses citées supra , quoi qu'elles soient variées et individuelles, nous renseignent sur la lutte contre tout principe de supériorité et de suprématie, que l'on cesse de réduire l'autre, de le supprimer pour pouvoir se construire, que la négation d'autrui n'aboutit pas automatiquement à la primauté, il s'agit justement d'arrêter de massacrer et d'humilier les autres au nom de leur appartenance religieuse, raciale ou ethnique, c'est donc un appel à l'ouverture sur l'autre , que c'est un message adressé aux générations futures qui invite à l'humanisme et l'intercompréhension entre les individus.

### **8. Les convergences et les divergences dans les textes de Maalouf et de Alexakis :**

L'objectif de cette question est de mettre en relation les deux textes (abordant pratiquement la même thématique mais de deux perspectives différentes) et d'amener les étudiants à construire du sens, à comparer des supports, à faire une confrontation entre les deux textes et d'en déduire les visées communicatives.

-Quarante-quatre (44) étudiants ont répondu à cette question (soit un taux de **72,13%**), c'est le cas des copies [01.03.04.05.07.08.09.15.16.17.18.20.21.23.24.25.26.27.28.29.30.31.33.34.35.36.38.39.40.41.43.44.45.49.50.51.52.53.54.55.56.58.59.60] où ces derniers devaient établir et dégager les points de rencontre et de différence entre les deux textes.

-Le point commun entre ces deux textes réside dans le fait que les deux auteurs reviennent sur un élément très central dans la personnalité de l'individu : la question d'identité , nous soulignons qu'il s'agit de deux écrivains originaires de deux pays différents ( le Liban et la Grèce ) mais qui se sont retrouvés installés en France pour des raisons professionnelles et pour laquelle ils manifestent un attachement hors-pair : « *j'avais décidé...de partager ma vie entre Paris et Athènes* », « *je vis depuis vingt-deux ans sur la terre de France* », En effet , dans les deux extraits , Maalouf et Alexakis traitent le thème d'appartenance et précisent que la France ainsi que la langue française font partie intégrante de leurs identités.

-Dans les deux textes, Maalouf et Alexakis extériorisent volontairement leur amour, leur nostalgie vis-à-vis de leur langue maternelle ainsi qu'à leur terre natale.

-La différence entre les deux textes concerne le raisonnement de chacun d'eux, Maalouf s'est étalé sur la question d'identité, sur le conflit identitaire, pour cela il souligne que les deux langues, les deux appartenances, les deux cultures sont combinées et fusionnées pour donner

un bel ensemble, métissé et riche. Tandis que Alexakis a dévoilé qu'il est en quelque sorte enveloppé par une certaine concurrence linguistique entre le grec et le français. Maalouf n'admet pas le fait que son identité soit compartimentée : « *je n'ai pas plusieurs identités* », tandis que Alexakis explique clairement qu'il en a deux « *j'avais décidé d'assumer mes deux identités* ».

**Tableau : 61 Les convergences et les divergences entre les deux textes**

<i>Les convergences</i>	<i>Les divergences</i>
<p>- Comment vivre avec deux identités, deux civilisations, deux cultures avec leurs traits différents.</p> <p><b>[Co. 01.18.25.36.45. 46.54.56]</b></p> <p>- Les deux romanciers sont francophones, [Co.53], ils vivent en France et leur identité est plurielle, l'origine et l'identité ont de l'importance pour eux. <b>[Co. 03].</b></p> <p>- Les deux auteurs traitent le thème d'identité mais d'une manière et d'une dimension différente. <b>[Co. 07.18.24.28]</b></p> <p>- Les deux textes ont un but unique, de donner une importance aux identités <b>[Co.09]</b></p> <p>- Il s'agit de deux textes autobiographiques. Les auteurs sont de deux origines différentes. <b>[Co.15.31]</b></p> <p>- Les auteurs s'impliquent dans les deux textes en utilisant des temps du passé. <b>[Co.16].</b></p> <p>- La maîtrise de deux langues <b>[Co.21].</b></p>	<p>- Chaque auteur a sa façon de voir les choses, chacun d'eux a une conception de l'identité qui lui est propre, comment exister en gardant une identité plurielle. <b>[Co.01]</b></p> <p>- Alexakis voit que c'est lui qui décide dans quelle langue il va vivre sa journée, Maalouf voit que son identité ne peut pas être compartimentée. <b>[Co. 04]</b></p> <p>- Alexakis a reconnu le principe d'égalité par rapport à son identité, chose totalement refusée par Maalouf. <b>[Co.05.52]</b></p> <p>- Alexakis fait appel à l'influence du conflit identitaire sur l'usage des deux langues, alors que Maalouf pose la problématique de ne jamais nier ni la première identité libanaise ni la seconde, la française. ». <b>[Co.07]</b></p> <p>- Les auteurs sont de deux origines différentes. <b>[Co.07.21.38.49.60].</b> (grecque et arabe).</p>

<p>- Les deux écrivains ont écrit sur les identités et la diversité des cultures.</p> <p><b>[Co.26].</b></p> <p>- Les deux écrivains parlent de l'identité et leur intégration dans la société française</p> <p><b>[Co.27].</b></p> <p>- Chacun d'eux a pu trouver le moyen pour préserver sa propre identité en impliquant sa langue maternelle dans el contexte étranger <b>[Co.30].</b></p> <p>- Dans les deux textes, on remarque une appartenance culturelle répartie (libanaise /française et grecque /française. Les deux textes partagent une influence étrangère française ressentie par leurs auteurs, les deux écrivains ont partagé une expérience de déracinement et de déchirement identitaire <b>[Co.31].</b></p> <p>- La quête identitaire <b>[Co.08.43.50.51.58.59]</b> et l'utilisation de la même langue qui est étrangère pour les deux <b>[Co.33.34].</b></p> <p>- Les deux écrivains ont une double culture <b>[Co.55]</b>, ils utilisent le français comme deuxième langue après la langue maternelle, leur français n'est pas natif. Ce sont deux auteurs contemporains et dont le style d'écriture est très abordable. <b>[Co.38].</b></p>	<p>- Alexakis accepte d'assumer ses deux identités, Maalouf choisit une seule identité. <b>[Co.17.29].</b></p> <p>- Pour Maalouf, il est possible d'avoir une identité qui englobe les deux nationalités, les deux langues, ses appartenances, tandis que Alexakis a décidé d'assumer ses deux identités » <b>[Co.20]</b></p> <p>- Maalouf ne nie jamais son identité libanaise, Alexakis décide d'accepter ses deux identités mais il est perdu entre l'usage du français et du grec. <b>[Co.23]</b></p> <p>- Alexakis trouve des difficultés pour l'utilisation de l'alternance codique, tandis que pour Maalouf, cela ne lui semble pas un problème. <b>[Co.38]</b></p> <p>- Alexakis est un écrivain franco-grec par contre Maalouf est un écrivain franco-libanais, Alexakis a un rapport beaucoup plus complexe avec son pays natal et son pays d'adoption. <b>[Co.39]</b></p> <p>- La notion d'appartenance est abordée différemment, les langues et les cultures cherchent toujours à se compléter et à cohabiter malgré leurs différences <b>[Co.40].</b></p> <p>- Maalouf exprime qu'il reste fidèle à ses origines, Alexakis exprime le déchirement total de sa personnalité entre deux pays. <b>[Co.41]</b></p>
---	---

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les deux écrivains reviennent sur leurs origines dans les deux textes. [Co.39].</li> <li>- Les deux auteurs revendiquent d'abord l'usage de deux langues dans leurs identités littéraires [Co.40]</li> <li>- Les deux extériorisent leurs sentiments de nostalgie pour leurs villes, pays natals, il s'agit des représentations de la double nationalité, la double identité. [Co.41]</li> <li>-Les deux écrivains manifestent leur attachement aux origines. [Co.50.51]</li> <li>- Les deux écrivains parlent la même langue étrangère et ont subi un déchirement identitaire. [Co.49.60].</li> <li>- Tous les deux ont un style d'écriture raffiné, des mots bien choisis [Co.50].</li> <li>- Il s'agit dans le texte du rôle de la langue maternelle (le grec et le libanais) et la langue étrangère (le français) dans le maintien des cultures. [Co.58].</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Maalouf a écrit son texte dans la langue du pays d'accueil, tandis que Alexakis a utilisé quelques mots grecs dans son texte. [Co.50].</li> <li>- Alexakis partage sa vie entre Paris et Athènes. [Co.55].</li> <li>- Pour Vassilis Alexakis , assumer sa double identité se fait par l'utilisation à tour de rôle des deux langues tout en ayant le choix entre les deux. Pour Amin Maalouf, cette double identité est relative, à un dosage particulier, un mélange des deux cultures, formant une texture unique à chaque personne, formant son authenticité. [Co.58].</li> <li>- Alexakis voit que les coutumes françaises font partie de son identité. [Co.35]</li> </ul>
---	---

- Certaines réponses restent confuses et ne correspondent pas aux propos des deux romanciers et aux idées qu'on peut dégager en lisant les deux textes : « Maalouf reste libanais dans son identité même si tout a changé pour lui », [Co.35] « Maalouf s'est éloigné de son pays natal » [Co.55], « Maalouf se sent mal traité » [Co.59].

## 9. Présentation des résultats (texte 02) <sup>265</sup> Tableau : 62

Consignes	Taux de réussite	Taux d'échec		
		Réponse donnée sous forme de titre	Réponses confuses ou arbitraires	Confusion entre titre et thématique
1.La thèse défendue par l'auteur	40,98 %	09,83%	24,59 %	24,59%
2.La thèse rejetée par l'auteur	34,42%	Abs.D.REP	Réponses HOR-SUJ, ARB ou CONF	
		04,61%	60,65%	
3.Le concept d'identité selon Maalouf	73,78 %		26,22 %	
4.Représentations de l'auteur	85,26 %	09,83 %	04,91%	
5.Le rejet des extrêmes	40,98%	49,18 %	09,83%	
6.Le rapport langue-culture	40,98%	50,81%	08,19%	
7.La pluralité identitaire	78,68%	04,91%	16,39%	
8.L'empathie et l'humanisme	70,49%	27,86%	01,63%	

### Synthèse

L'examen des copies nous a permis de soulever plusieurs difficultés auxquels les sujets se sont trouvés confrontés :

<sup>265</sup> Dans la rubrique Taux d'échec, il s'agit bien évidemment des annotations suivantes : hors sujet, absence de réponses, réponses confuses, réponses arbitraires.

- Un bon nombre d'étudiants ne sont pas parvenus à identifier à bon escient la question défendue par l'auteur, ils ont donc donné des réponses confuses et tiré arbitrairement des passages du texte qui n'ont pas de lien avec la consigne.
- Certains étudiants n'arrivent pas à faire la distinction entre le titre et le point de vue de l'auteur, ni entre la thèse défendue et l'antithèse, la difficulté réside principalement au niveau de la reformulation des idées, de ce fait ils sont incapables de dire autrement les propos des autres.
- Un nombre important d'étudiants préfèrent ne pas donner de réponses quant aux consignes qui exigent des compétences encyclopédiques et une réflexion approfondie telles que : « *Quel regard a l'auteur à propos de la terre étrangère qui l'a accueilli ?, A votre avis, quand les identités pourraient être qualifiés de meurtrières ?, Comment la langue contribue-t-elle à conserver la culture d'origine et la culture étrangère ?* », nous déduisons ainsi que vu la nature complexe du texte littéraire, les sujets n'ont pas pu adopter une démarche efficace et se servir des habiletés pour pouvoir accéder au sens, cette difficulté porte bien évidemment sur le décodage et le déchiffrement des idées du texte sans lesquels une coopération textuelle s'avère impossible.
- Le taux d'échec par rapport au contenu des réponses est tributaire des capacités cognitives des étudiants qui n'ont pas pu mobiliser leurs connaissances antérieures pour répondre aux attentes du texte et du romancier, de ce fait ils sont complètement bloqués et préfèrent laisser des espaces blancs. En d'autres termes, ils n'ont pas pu exprimer solennellement les non-dits des auteurs, bref, l'acte interprétatif est absent dans leurs réponses.
- Les sujets qui ont présenté des réponses confuses ou hors – sujet (le tableau ci-dessus le démontre clairement) ne disposent pas d'une démarche progressive leur permettant d'interroger un texte littéraire (qui parle ? de quoi ? Comment ? Pourquoi ?) d'émettre des hypothèses de lecture, de repérer sa thématique, son organisation logique (points de vue étayés d'arguments pertinents) et d'en dégager la finalité.

#### **Activité 04 : *l'art culinaire de l'autre, une invitation au voyage interculturel***

**Durée de l'activité : 03 heures**

**1.Echantillon :** notre échantillon est constitué de deux textes traitant tous les deux les spécificités de l'art culinaire en France et au Japon, nous avons choisi d'évoquer ce thème

parce que nous croyons que la cuisine est intimement liée aux habitudes et aux traditions d'un pays quelconque.

**2.Objectifs :** Nous voudrions à travers ces deux textes faire apprendre aux étudiants que la gastronomie, qu'elle soit française ou japonaise, fait partie intégrante du pays et de sa culture. La cuisine d'un pays quelconque est également un reflet symbolique du rituel socioculturel, savoir préparer des plats et déguster des mets n'est pas en réalité donné à tout le monde.

### 3.Analyse de l'activité

#### 3.1 Texte I

**Nombre des étudiants présents : 60**

**Thématique :** Dans ce texte, il est question d'une description succincte de la gastronomie française, connue mondialement de par la qualité des ingrédients, le luxe, le raffinement et l'éclat des plats et des mets.

- Les auteurs du texte sont : Béatrix de L'Aulnoit : journaliste et écrivaine française, licenciée en Histoire, elle est l'auteure de plusieurs essais et ouvrages en collaboration avec Philippe Alexandre, également écrivain et journaliste français.

1) **Explication du passage :** « *Leur histoire est comme l'envers de la nôtre. Aux guerres, aux famines, aux révoltes répondent le bonheur, les splendeurs et les saveurs* ». L'auteur dans ce passage est en train de valoriser la gastronomie française en la comparant à l'Histoire des autres pays, pendant que le pays traversait une période d'austérité ; famine, rivalités, guerres de religion, crise économique et insurrection, la gastronomie a remporté gloire et les restaurateurs ont révolutionné l'art et les traditions culinaires, chose qui leur a permis de gagner une réputation mondiale sans précédent. En d'autres termes, les spécialistes de cuisine n'ont pas abandonné leur art et leurs spécialités durant les heures sombres de leur pays. Dès lors, la cuisine française s'est dévoilée très créative, talentueuse, c'est le renouveau de la table. Nous avons pu extraire plusieurs réponses dans les copies des étudiants. En effet plusieurs interprétations vont dans cette lignée et sont présentes dans **41** copies ( soit un taux de **68,33%**) : « *Contrairement à l'Angleterre, les USA, la gloire de la France réside dans la gastronomie* » [Co.10], « *L'histoire des virtuoses de la gastronomie contraste avec celle des pays par la bonheur , les goûts qu'elle apporte aux gens , par rapport aux guerres, famine...* » [Co.12], « *Malgré les*

guerres et la misère , les français ont mis en valeur l'art culinaire » [Co.14.43], « La gastronomie française était au sommet aux pires situations » [Co.05.21.22.23.24.25.29.31.35.36.45], « La gastronomie française a toujours pu être la première quant aux réalisations du pays » [Co.09], « La gastronomie française était au sommet malgré les différents problèmes et les mauvaises situations qu'elle a vécues » [Co.13.42], « C'est-à-dire même pendant la guerre et malgré la famine et les situations misérables, il y avait un art culinaire » [Co.15.27.28], « L'auteur s'est basée sur l'art culinaire qui est la base du bonheur » [Co.16.17], « Cela veut dire que la gastronomie française est réputée dans le monde entier ,elle a glorifié la France , même les rois et les riches chantent ses virtuoses » [Co.18], « Les splendeurs et les saveurs sont de plus en plus appréciées lors des guerres » [Co.19], « Pour cela , nous citons l'exemple d'Auguste Escoffier qui fut chef au quartier général de l'Armée du Rhin pendant la guerre franco-Prussienne : Un bonheur pour les soldats » [Co.20], « L'histoire de la gastronomie française est comme la guerre et la révolution pour les splendeurs et les saveurs » [Co.26.46], « Malgré les conflits et les guerres vécues, la table française est restée un art ancestral et un paradis de la table » [Co.30], « L'art de la table française a fait le succès de la France et a caché ses inconvénients » [Co.32], « Cela exprime que la gastronomie française est toujours talentueuse même dans les pires situations » [Co.33], «La réputation très douée de la gastronomie française dans le monde »[Co.39], «La célébrité de la gastronomie française a donné à la France une place mondialement inégalable »[Co.40], «Face aux tragédies et aux aléas de l'époque, les virtuoses de la gastronomie, l'art de bien manger et de bien boire fait oublier les déboires de la vie », [Co.41], « Aux guerres et aux révoltes, répondent ceux qui savourent » [Co.44], « Malgré les problèmes politiques de la France tels que les révoltes , elle a de belles saveurs et des splendeurs » [Co.48], « Il s'agit de l'art de la table » [Co.49], « Toutes les guerres entre la France , la Russie et l'Angleterre n'ont pas empêché de bénéficier de la gastronomie française » [Co.56.57.59.60]

- Par ailleurs , Nous avons constaté que onze (11) étudiants, (soit un taux de 18,33%) ont présenté des réponses confuses et hors -sujet , l'interprétation du passage n'était donc pas faite à bon escient parce que l'auteur n'a pas évoqué dans le premier paragraphe l'Histoire de la gastronomie française, l'effet de la gastronomie sur le gouvernement d'autres pays et les spécialités culinaires des différentes régions françaises : « C'est que l'Histoire de la France ressemble à la nôtre par rapport aux guerres qui répondent toujours le bonheur » [Co.37], « Il a comparé cette difficile période à celle de

*l'Angleterre pendant la guerre* »[Co.38], «*Il explique l'Histoire de la gastronomie française* » [Co.51]« *La gastronomie française est riche de ses plats* »[Co.58]. « *L'effet de la cuisine sur la souveraineté des pays* »[Co.01], « *L'impact de la gastronomie sur la souveraineté des pays* » [Co.03], « *Notre fierté c'est de parler de notre histoire, pleine de famine , misère, des guerres c'est notre gloire* » [Co.07], « *Par le fait que chaque région a sa spécialité* » [Co.08], « *L'Histoire de la gastronomie française est très nécessaire* » [Co.34.52.53].

- Nous notons également que huit (08) étudiants n'ont pas présenté de réponse à l'égard de cette question, [Co.02.04.06.11.47.50.54.55], (soit un taux de 13,33 ).

**Tableau : 63 Caractéristiques de la gastronomie française**

<b>Co.01.32.57</b>	Son terroir d'une opulence incomparable, chaque région a sa spécialité, source de fierté et de rentabilité.
<b>Co.02</b>	Par sa richesse et son prestige comme étant le paradis de la table
<b>Co.03.37</b>	Par ses spécialités, c'est une source de fierté, de rentabilité et de qualité.
<b>Co.04.44.47</b>	Par sa richesse.
<b>Co.05.45.46</b>	C'est le paradis de la table, mère de la gastronomie mondiale.
<b>Co.06</b>	Une richesse, elle est très riche.
<b>Co.07</b>	Par le fait que chaque région a sa spécialité.
<b>Co.08</b>	Par la richesse des plats, la gloire, la variété des mets.
<b>Co.09.33.35.</b>	Par son terroir d'une opulence incomparable.
<b>Co.10.</b>	C'est le paradis de la table.
<b>Co.11</b>	Une opulence incomparable, par la richesse, la spécificité et par la volupté.
<b>Co.12</b>	Par sa richesse et sa diversité, par ses saveurs du terroir, et ses spécialités diverses.
<b>Co.13.36.42.59</b>	Par son terroir d'une opulence incomparable, mère de la gastronomie et paradis de la table.
<b>Co.14.43.52.58</b>	Par la richesse et la variation, chaque région a sa spécialité.
<b>Co.15</b>	Chaque région a sa spécialité, source de fierté et de rentabilité.
<b>Co.16.17</b>	C'est le paradis de la table, terroir d'une opulence incomparable, chaque région a sa spécialité, source de fierté et de rentabilité.

<b>Co.18</b>	Sa diversité, (selon les régions), sa richesse, son goût unique, son authenticité, sa volupté.
<b>Co.19</b>	Par les coquilles Saint-Jacques, les poulardes, les terrines, les anchois, les asperges.
<b>Co.20</b>	Par son raffinement et sa richesse en saveurs, son extrême diversité.
<b>Co.21.22. 23.24.25.26.29.31</b>	C'est le paradis de la table, mère de la gastronomie du monde.
<b>Co.27.28.53</b>	La richesse, la diversité où chaque région a sa spécialité.
<b>Co.30.49.50.55</b>	Par la richesse et la diversité gastronomique.
<b>Co.34</b>	Différents plats dans la cuisine française, chaque région a sa spécialité, originalité.
<b>Co.39</b>	Le raffinement, les saveurs et surtout l'art de la table « le dressage »
<b>Co.40</b>	Chaque région a ses propres plats qui se caractérisent par une spécialité unique.
<b>Co.48</b>	La virtuosité, les splendeurs, les saveurs, la richesse, unique au monde, l'art de la table.
<b>Co.51</b>	La diversité, le goût, les saveurs, le paradis de la table.
<b>Co.54</b>	Divergence des spécialités culinaires, Champagne, porc, fromage.
<b>Co.56</b>	Par ses multiples recettes, chaque région a des recettes propres à elle.
<b>Co.60</b>	Son terroir d'une opulence, l'art de la table, la saveur, la richesse.

**Commentaire :** - Les résultats obtenus dans le tableau ci-dessus montrent que **59** étudiants (soit un taux de **98,33** %) ont bien assimilé la consigne. Certains sujets se sont contentés de citer des spécialités telles que : les *coquilles Saint-Jacques*, les *poulardes*, les *terrines*, les *anchois*, les *asperges*.

- Aux yeux des autres , la cuisine française constitue le paradis de la table de par les offres et les spécialités culinaires variées et métissées qu'on met à la disposition des consommateurs ainsi qu'à l'attention particulière accordée au dressage des tables et aux plaisirs de gourmandise , pour cela ils ont utilisé plusieurs termes et expressions tels que : *opulence* , *incomparable*, *divergence* , *multiples* , *recettes* , *l'art de la table* , *saveur* , *richesse*

, spécialités culinaires , diversité, saveur, goût, variété , virtuosité, splendeurs , dressage , raffinement , volupté , unique , différent, mère de la gastronomie mondiale, volupté , mets, qualité, rentabilité.

- Un seul étudiant (soit un taux de **1,66 %**) a recopié un passage du texte qui ne correspond pas à la consigne : « Les rois et les princes rivalisent de fastes, le régent impose la fourchette, pâtisseries au service des nobles » [Co.38].

### 3) Explication des mots soulignés dans le texte :

- a) **Les coquilles Saint-Jacques** : La coquille Saint-Jacques est un mollusque bivalve qui fait partie des mets raffinés et recherchés des gastronomes. Elle est très appréciée pour sa chair, très riche en fer, et pour son corail, utilisé dans la gastronomie française<sup>266</sup> .
- b) **Les poulardes du Mans** : Poularde : Jeune poule engraisée.
- c) **Les terrines de Nérac** : Récipient de terre assez profond où l'on fait cuire et où l'on conserve certains aliments. Son contenu. → pâté. *Terrine de viande, de poisson*.
- d) **Les anchois de Collioure** : Petit poisson de mer commun en Méditerranée, qu'on consomme surtout mariné et salé.
- e) **Les asperges d'Argenteuil** : Plante vivace (liliacée) à tige souterraine d'où naissent des bourgeons qui s'allongent en tiges charnues comestibles ; cette tige. *Une botte d'asperges*.
- f) **La brie de Meaux** : Fromage fermenté à pâte molle et croûte fleurie.
- g) **Champagne** : Vin mousseux produit dans la région de Champagne. *Champagne brut. Sabler le champagne*.
- h) **Grands crus**<sup>267</sup> : Vin.
- Mans, Nérac, Collioure, Argenteuil et Meaux sont des communes françaises.

4) Nom de personnalité	Statut social / Spécificité
Napoléon	Empereur français. 1 <sup>er</sup> Empire
Apicius	Surnom d'une personnalité romaine, symbole du luxe et du raffinement.

<sup>266</sup> Définition extraite de l'Encyclopédie wikipédia en ligne in <https://fr.wikipedia.org/wiki/> Consulté le 09.04.2020

<sup>267</sup> Les définitions (b, c,d,e,f,g,h) sont extraites du Dictionnaire Le Robert disponible en ligne in : <https://dictionnaire.lerobert.com/> Consulté le 09.04.2020

<b>Le Régent</b>	Personne assumant le pouvoir politique en l'absence ou l'incapacité d'un souverain. (Duc d'Orléans)
<b>Vatel</b>	Pâtissier et Maître d'Hôtel français.
<b>Parmentier</b>	Pharmacien et nutritionniste français, connu par ses travaux sur la pomme de terre
<b>Marie-Antoine Carême</b>	Pâtissier et cuisinier français.
<b>La Mère Brasier</b>	Chef cuisinière française très connue
<b>Michel Guerard</b>	Cuisinier français, considéré comme étant l'un des fondateurs de la nouvelle cuisine.

**5) Cuisine française / Destination touristique :** Parler de la gastronomie française, c'est aborder inéluctablement la question de son identité culturelle. En effet, maints facteurs et composantes ont fait que la cuisine française s'illustre dans le monde et influence un nombre considérable de touristes. Beaucoup de restaurateurs sont émerveillés par la qualité et la saveur des mets qu'on propose en France, avec lesquels les bons cuisiniers associent fréquemment du bon vin. « *La France est le pays du vin et de la gastronomie. L'un va d'ailleurs rarement sans l'autre ...Depuis 2010, le repas gastronomique à la française et ses rituels sont inscrits au patrimoine culturel immatériel de l'UNESCO* ». <sup>268</sup> Aujourd'hui, plusieurs émissions télévisées sont consacrées à la formation de grands chefs en la matière et à la communication de plusieurs préparations et recettes culinaires qui font sa différence et qui voyagent partout dans le monde. Manger à la française représente pour certains un prestige, leur octroie la sensation de savourer la haute cuisine. Les répondants à la consigne (et qui sont au nombre de **46**) ,(soit un taux de **76,66%**) énumèrent plusieurs critères gastronomiques qui font de la France l'une des destinations les plus appréciées au monde, C'est : « *Par rapport à sa richesse, et surtout par sa diversité* » [Co.01.03.10.11.14.18.19] , « *La gastronomie française s'illustre par l'excellence , la diversité et la richesse de ses plats, de ses produits locaux et le savoir-faire des producteurs, artisans et chefs étoilés, spécialités régionales et produits du terroir sont à découvrir dans toute la région française* » [Co.02.33.44] ,« *C'est grâce au terroir de la France qui est d'une opulence incomparable. Chaque région a sa spécialité* » [Co.04.06.13.15.26.32.34.43.51]. « *Elle dresse le menu étoilé de notre patrimoine unique au monde et chaque région a sa spécialité* »

<sup>268</sup> Information disponible sur : <https://www.campusfrance.org/fr/specialites-culinaires-gastronomie-francaise> Consulté le 14.06.2020

[Co.05.21.22.23.24.25.29.31.35.36.37.45], « *La variété, la richesse, la splendeur et les saveurs qui ont fait de la France l'une des premières destinations touristiques, chaque région en France a sa spécialité. L'art culinaire chez eux c'est une histoire, source de fierté* » [Co.07], « *Par la diversité culinaire qu'a connue la France, et grâce aux virtuosités qui ont fait davantage pour la gloire de la France* » [Co.08], « *la France a été considérée comme l'une des premières destinations touristiques car : on a créé les premiers grands restaurants, premiers maitres d'hôtel, inventé le vol-au-vent...* » [Co.09], « *par sa variété, sa richesse et sa diversité qui constitue un véritable paradis de la table française car chaque région a sa spécialité qui demeure sa source de fierté grâce à son menu détaillé, en demeurant un patrimoine unique au monde* » [Co.12]. La cuisine française de nos jours sort de l'ordinaire et occupe le haut du panier parce qu'elle est multiculturelle, les restaurateurs s'ouvrent sur les autres cuisines du monde et sur les autres cultures, de ce fait, elle « *est l'un des éléments très importants dans le tourisme français grâce à la richesse et la diversité de ses plats, la plupart des grands hôtels comptent de nombreux restaurants chinois, italiens, la gastronomie française dresse le menu détaillé d'un patrimoine français* » [Co.13.42], « *La gastronomie française est un atout alléchant pour les touristes de par sa qualité indéniable ou la promotion de la cuisine française par des compétitions internationales* » [Co.20], « *Le patrimoine et l'histoire ancienne et intéressante de la gastronomie française depuis le 18 -ème siècle et aussi l'art de la présentation des mets à côté des saveurs et des goûts extraordinaires* » [Co.39], « *La gastronomie française avec ses plats divers et délicieux, traditionnels et modernes, chose qui la rend unique de sa spécificité, c'est pour cela que les touristes visitent la France pour découvrir et déguster ses plats* » [Co.40], « *D'abord parce qu'il s'agit d'un art culinaire à part entière et une science qui a instauré les nouvelles manières de servir les mets à table, caractérisée surtout par la propreté et l'hygiène des cuisines* » [Co.41], « *Parce qu'il s'agit des nouvelles manières de servir les mets ; la qualité, l'art de la table, le luxe* » [Co.49.59], « *La France attire bien les touristes par la diversité de ses paysages, ainsi que la France est le pays de la gastronomie la plus réputée au monde, elle s'illustre par l'excellence, la diversité et la richesse de ses plats, de ses produits et de ses chefs étoilés* » [Co.55], « *Parce qu'elle est le paradis de la table* » [Co.30], « *Par sa virtuosité, sa richesse, sa variété des plats, des belles saveurs, l'art de la table qui joue un rôle très important dans la cuisine française, les derniers ont fait une bonne réputation de la France au monde* » [Co.48].

- Un regard positif se dégage des réponses fournies , les sujets se sont servis d'un lexique favorable ,en ce qui concerne les termes associés à la gastronomie française , nous observons un usage très fréquent de : «*richesse, diversité , l'excellence, produits locaux , savoir-faire , opulence incomparable, spécialité, la variété, la richesse, la splendeur et les saveurs, la plus réputée au monde , menu détaillé, bonne réputation, les nouvelles manières de servir les mets à table, l'hygiène, la propreté, goûts extraordinaires , ses plats divers et délicieux , traditionnels et modernes, unique , compétitions internationales , qualité indéniable. atout alléchant* ».

- Certaines réponses ne renvoient pas au contenu de la consigne, il s'agit de recopier sans réflexion un extrait du texte : « à cause de 'pour dire grâce à' et révolution noblesse, ils créent au palais royal les premiers grands restaurants ancêtres de ceux que le monde nous envie », c'est le cas des copies : [16.17.52.53.54.56.57.58.60], (soit un taux de 15 %)

- Nous notons également que cinq (05) étudiants n'ont pas présenté de réponse à l'égard de cette question [Co.27.28.38.46.50]. (Soit un taux de 8,33%).

**Tableau : 64 Intention de l'auteur :** nous avons répertorié les réponses des étudiants dans le tableau qui suit :

<b>Co.01</b>	Il est intéressé et influencé par la gastronomie française. Il nous montre sa richesse et son aspect exceptionnel et unique.
<b>Co.02</b>	Présenter le luxe de la gastronomie française.
<b>Co.03</b>	Il est fier de cette cuisine.
<b>Co.04</b>	Présenter la gastronomie française aux lecteurs.
<b>Co.05</b>	Nous faire part de la gastronomie française.
<b>Co.06</b>	Nous montrer la gastronomie française.
<b>Co.07</b>	Montrer la richesse de la gastronomie française et la variété des plats.
<b>Co.08</b>	Informersur l'histoire de la gastronomie française.
<b>Co.09</b>	C'est de présenter la gastronomie française, voire, parler de sa spécificité par rapport aux autres.
<b>Co.10</b>	Il veut convaincre et informer de l'importance de la gastronomie française.

<b>Co.11</b>	Nous montrer la spécificité et la richesse de la gastronomie française et nous représenter réellement son engagement dans le domaine touristique.
<b>Co.12</b>	Inciter les gens à découvrir la richesse et la diversité de la gastronomie française.
<b>Co.13.14.42</b>	Donner une idée globale sur la gastronomie française (l'art de la table) afin de convaincre les gens à visiter cette ville merveilleuse.
<b>Co.15.43.55</b>	C'est d'informer, faire connaître au lecteur les différents plats et la richesse de la France, inciter les lecteurs à visiter le pays.
<b>Co.16.17.38.46.47</b>	Informers les lecteurs sur la gastronomie française, sur son histoire.
<b>Co.18</b>	Informers, faire un petit détour sur la littérature de la gastronomie française, inciter à la découverte de la France.
<b>Co.19</b>	L'auteur à travers son texte veut nous informer sur la spécificité de la gastronomie française.
<b>Co.20</b>	Promouvoir la cuisine française et établir un aperçu sur l'histoire de son foisonnement.
<b>Co.21.22.23. 24..25.26  29.31.36.45.50</b>	Nous faire connaître la gastronomie française.
<b>Co.27.28</b>	Mettre en lumière la gastronomie française en démontrant sa richesse et sa diversité.
<b>Co.30</b>	Faire la description de la table française.
<b>Co.32</b>	Pour cultiver le lecteur (informer), pour décrire la gastronomie française.
<b>Co.33</b>	Pour montrer la gloire de la France, sa gastronomie et ce en quoi elle est considérée comme le paradis de la table.
<b>Co.34.56.58</b>	Pour partager la culture de l'autre, pour montrer la qualité.
<b>Co.35</b>	Pour montrer la gloire, pour faire connaître la gastronomie française.
<b>Co.37</b>	C'est de montrer la richesse de la gastronomie française.
<b>Co.39</b>	Présenter et faire une publicité de la gastronomie française.
<b>Co.40</b>	L'auteur s'étale sur l'histoire de la gastronomie française pour dire aux lecteurs qu'elle est exceptionnelle en son genre.

<b>Co.41</b>	La qualité, le luxe et le raffinement font de la gastronomie française la meilleure au monde et qui gagne une réputation internationale ; c'est dans cette optique que l'auteur veut véhiculer son intention.
<b>Co.44</b>	Nous faire découvrir l'art culinaire français.
<b>Co.48</b>	Pour connaître la culture et la gastronomie françaises qui permettent à la France d'être une destination touristique.
<b>Co.49</b>	Montrer que la France a une réputation mondiale.
<b>Co.51</b>	Pour partager la culture de l'autre, de présenter la cuisine française, sa grandeur et sa beauté.
<b>Co.52.53.57.59.60</b>	De nous informer de la gastronomie française et ses plats » <b>59.</b> et comment elle a attiré les autres pays, comment elle est devenue célèbre et a fait de la France l'une des premières destinations et pour partager la culture de l'autre.
<b>Co.54</b>	Faire connaître les traditions culinaires des Français.

**Commentaire :** le tableau ci -dessus montre que la quasi-totalité des étudiants ont bien assimilé la consigne , l'intention de l'auteur est identifiée dans pratiquement toutes les copies (soit un taux de **100%**) , cela nous a permis de déduire que la visée du texte est de donner une belle image de la cuisine française de par sa place et son rayonnement dans le monde , les techniques adoptées par les restaurateurs et leurs talents en la matière ainsi que les qualités des aliments dont ils se servent. Les auteurs nous citent des noms de personnalités et cuisiniers expérimentés qui ont fait de la cuisine un art à part entière, le culinaire français a dépassé les frontières et a fait profiter les souverains et les fortunés provenant d'autres pays, d'autres continents (le premier paragraphe du texte l'atteste). Le contenu des réponses dévoile clairement l'intention de l'auteur. Pour certains, il s'agit d'une visée informative « *informer de la richesse et la diversité de la cuisine française* », pour d'autres, c'est une visée incitative, « *inciter les gens à visiter le pays* ». Certaines réponses dénotent qu'il s'agit d'un but interculturel « *pour partager la culture de l'autre* ». Nous observons à travers le tableau *supra* l'usage des mots et des qualificatifs tels que : *exceptionnel, unique, luxe, fier, richesse, spécificité, variété, diversité, Histoire, importance, gloire, qualité, raffinement, réputation, internationale, touristique, merveilleuse, promouvoir, foisonnement, célèbre, grandeur, beauté, mondiale, touristique.*

**Tableau : 65 Présentation des résultats du texte 01**

Consignes	Taux de réussite	Taux d'échec	
		Abs.de.Rép	Rép.Conf OU H.S
1.Explication du passage	68,33 %	13,33 %	18,33%
2.Caractéristiques de la G. F	98,33%	/	1,66 %
3.Gastronomie/Tourisme	76,66 %	8,33 %	15 %
4.Intention de l'auteur	100 %	/	/

### 3.2 Texte 02

Etudiants présents : 60

#### Observation et approche globale du texte

Le narrateur dans ce texte est : une personne faisant partie du monde occidental et émerveillée par l'éventail large et varié de plats dont est reconnue la cuisine japonaise. Les réponses présentées vont toutes dans la même perspective : « *Il ne s'agit pas d'un narrateur précis parce que le texte est un extrait d'un site* » [Co.02] C'est « *un blogueur parce que le texte est tiré d'un site internet* » [Co.04.06.38.47], « *C'est une personne japonaise* » [Co.07.34.41.48.51], pour plusieurs répondants, il s'agit d' « *un narrateur , une personne, occidentale , quelqu'un qui appartient à l'occident* » [Co.03.08.09.21.22.23.24.25.26.29.30.31.33.35.36.37.40.44.45.46.55], « *Une agence touristique* » [Co.10] « *Le narrateur de ce texte est l'auteur lui-même* » [Co.13.42] , « *Un touriste, un visiteur occidental* » [Co.11.49.50.53.54.56.57.60], « *Un voyageur* » [Co.16.17], « *Un journaliste, reporter, un voyageur occidental* » [Co.18], « *Une personne ayant fait un voyage au Japon pour découvrir la cuisine japonaise* » [Co.19], « *Un occidental a fait un voyage au Japon* » [Co.20.50], « *Un intellectuel japonais* » [Co.32] , « *Un amateur de la gastronomie japonaise ou un japonais* » [Co.39] , « *Un visiteur européen* » [Co.52], « *Un visiteur, une personne japonaise* » [Co.59.60].

- Nous notons également que cinq (05) étudiants n'ont pas présenté de réponse à l'égard de cette question [Co.01.05.14.15.27.28.43]

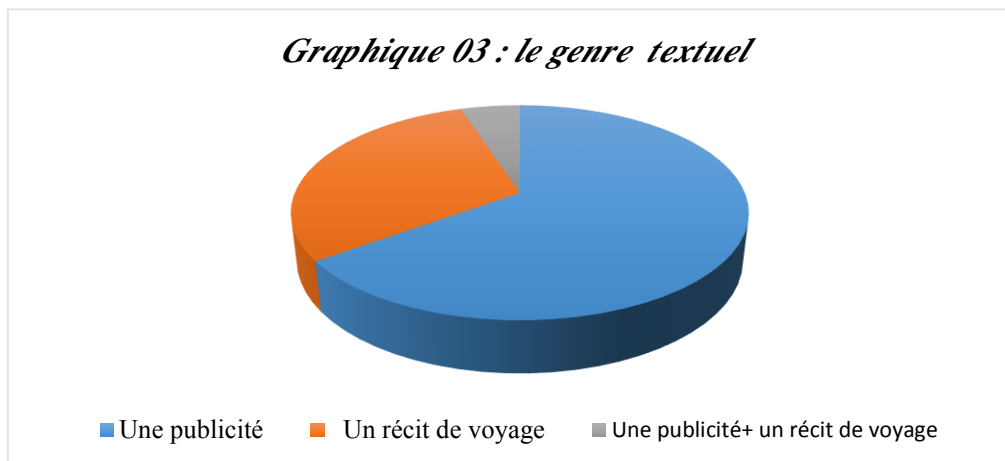
b) Le narrateur s'adresse : aux gens ayant envie de visiter le Japon et découvrir les secrets de la culture japonaise. : « *aux touristes qui veulent voyager* »

[Co.01.05.34.36.46.48.49.52.53.54.55.59], « *Texte accessible destiné à tout le monde spécialement aux gens qui veulent découvrir la culture japonaise, 'la gastronomie japonaise'* » [Co.02.11.12] , « *Aux visiteurs du Japon*», « [Co.03], « *Aux personnes qui veulent partir ,voyager et/ou découvrir le Japon* » [Co.04.08.10.13.21.22.23..24..25.26.31.42.45.51], « *Aux gens du monde entier* » [Co.06.07.47], « *Il s'adresse aux occidentaux comme lui, à un public occidental , aux occidentaux non-initiés à la cuisine japonaise*» [Co.09.18.19.20.32.33.35], « *Au public, plus précisément les touristes pour les attirer par la richesse et la variété de la gastronomie japonaise* » [Co.11.27], « *Aux lecteurs , au lectorat autour du monde*» [Co.14.15.28.30.48], « *A sa société* » [Co.37], « *Aux amateurs de la cuisine japonaise ou un amateur de cuisine de façon générale* » [Co.39.54.58.60], « *A tout le monde en général et aux occidentaux en particulier* » [Co.40], « *Aux amateurs de l'art culinaire en général et aux occidentaux en particulier* » [Co.41.57], « *Aux ignorants de la cuisine japonaise* » [Co.44].

- Nous notons également que cinq (05) étudiants n'ont pas présenté de réponse à l'égard de cette question [Co.16.17.29.38.43].

**c) Le texte est un récit de voyage écrit à des fins publicitaires :** en le lisant, nous nous rendons compte qu'il s'agit d'une personne ayant voyagé au Japon et voulant partager avec les internautes, voire le lectorat une expérience vécue, une sensation incommensurable, une vision unique et notamment la beauté somptueuse de l'art culinaire japonais. En effet, il s'agit d'un extrait écrit dans une langue purement littéraire et dans lequel l'auteur vante les mérites et les vertus de la gastronomie de l'empire levant. Par ailleurs, nous tendons à souligner que derrière ce texte se cache une incitation publicitaire à le visiter, à prendre la peine de partir au Japon pour savourer les goûts des plats incontournables qui font de la cuisine japonaise une cuisine recherchée, mondialement connue, saine, équilibrée et de qualité. Trois (03) étudiants uniquement ont coché parallèlement la 1<sup>ère</sup> case et la 2<sup>ème</sup> case [Co.18.46.59], (39) étudiants ont identifié le genre : publicité [Co.02.08.09.10.11.14.15.20.21.22.23.24.25.26.27.28.29.30.31.32.34.38.39.41.43.45.48.49.50.51.52.53.54.55.56.57.58.60] tandis que (18) étudiants pensent que le texte est un récit de voyage [Co.01.03.04.05.06.07.12.13.16.17.19.33.35.36.37.40.42.44]

Réponses	Une publicité	Un récit de voyage	Une publicité+ un récit de voyage
Pourcentage	65 %	30 %	5 %



## II. Approche détaillée du texte

- a) **Les passages consacrés à la diversité de la gastronomie japonaise** : Une personne qui se rend au Japon, sera certainement surprise, submergée et comblée par la variété de plats que procurent les gastronomes et les restaurateurs japonais, ces derniers optent pour des produits sains, bien choisis, subtils et surtout cultivés dans des terres japonaises. Le texte auquel nous avons affaire nous décrit de manière claire l'art culinaire japonais ainsi que quelques plats, considérés comme les plus consommés en raison de leur bonne saveur et leur délice. En effet, tout le texte est dédié à la diversité de la cuisine japonaise, certains passages le démontrent nettement.

**Tableau : 66** *La gastronomie japonaise*

N° de la copie	Passage décrivant la diversité de la gastronomie japonaise
<b>Co.01.03</b>	« ...de sa richesse et de sa diversité, des plats originaux et variés, il existe de nombreuses variantes ».
<b>Co.02</b>	« Des plats incontournables ».
<b>Co.05.21.22. 23.24.25 29.31.36.35.45</b>	« De sa richesse et de sa découverte qui mérite à elle seule la réponse à la question. Pourquoi partir au Japon...des plats originaux et variés ».

<b>Co.07</b>	« Les passages qui parlent du ramen, des différents types de nouilles, et le passage qui montre l'importance du sushi ».
<b>Co.10.30.48.50 55.56</b>	« Cette vision restrictive n'est pas le reflet de la cuisine japonaise, de sa richesse et de sa diversité, de nombreuses autres spécialités, incontournables, la cuisine japonaise étant une cuisine riche et variée ».
<b>Co.11</b>	« L'évocation du plat 'le ramen' avec une définition claire et ses types aussi, les types de nouilles ainsi que la diversité de la cuisine japonaise par l'évocation de quelques plats célèbres ».
<b>Co.12.16. 17.</b>	« Si vous devez vous rendre au Japon, ne ratez surtout pas les différentes spécialités typiques de l'archipel, la cuisine japonaise étant une cuisine riche et variée, la gastronomie japonaise, un véritable art, une cuisine authentique où les produits sont mis en valeur pour leur qualité intrinsèque à défaut d'être cuisinés. ».
<b>Co.14</b>	« Le 1 <sup>er</sup> , le 2 <sup>ème</sup> et le 3 <sup>ème</sup> passage ».
<b>Co.15</b>	« Le 1 <sup>er</sup> , le 5 <sup>ème</sup> et le 6 <sup>ème</sup> passage ».
<b>Co.19</b>	« 1-Des plats incontournables : Difficile d'établir un programme culinaire lorsque l'on visite un pays étranger. Mais si vous devez vous rendre au Japon, ne ratez surtout pas différentes spécialités typiques de l'archipel. 2-De nombreuses... garnitures ».
<b>Co.20</b>	« Des plats originaux et variés », « Un grand choix de garnitures ; porc, chou, champignons », « Ces nouilles servent de base à toutes sortes de plats et de bouillons », « Il existe différentes sortes de sushis et chacun a ses particularités ».
<b>Co.08.27.28</b>	« Le 3 <sup>ème</sup> , le 4 <sup>ème</sup> et le 5 <sup>ème</sup> passage ».
<b>Co.34</b>	« Le 5 <sup>ème</sup> passage ».
<b>Co.37.38</b>	La cuisine japonaise étant une cuisine riche et variée, la gastronomie japonaise, un véritable art, une cuisine authentique où les produits sont mis en valeur pour leur qualité intrinsèque à défaut d'être cuisinés. ».
<b>Co.39</b>	« Le 1 <sup>er</sup> paragraphe ».

<b>Co.40</b>	« Cette vision restrictive n'est pas le reflet de la cuisine japonaise, de sa richesse et de sa diversité, de nombreuses autres spécialités, incontournables, la cuisine japonaise étant une cuisine riche et variée. En vous rendant au Japon, vous découvrirez des goûts et des saveurs insoupçonnées, des plats originaux et variés. Un véritable voyage culinaire, à la fois dépaysant et enrichissant ».
<b>Co.33.41</b>	A mon avis, ce sont le 3 <sup>ème</sup> , 4 <sup>ème</sup> et le 5 <sup>ème</sup> passage et même le 6 <sup>ème</sup> et le 7 <sup>ème</sup> qui mettent en affiche la diversité de la gastronomie japonaise.
<b>Co.42.13</b>	« Vous découvrirez des goûts et des saveurs insoupçonnées, des plats originaux et variés, Il existe de nombreuses variantes de ce plat dans tout le pays avec un grand choix de garnitures, La cuisine japonaise étant une cuisine riche et variée, il est difficile de se limiter à quelques plats ».
<b>Co.43</b>	« Le 1 <sup>er</sup> , le 2 <sup>ème</sup> , le 5 <sup>ème</sup> le et le 7 <sup>ème</sup> passage ».
<b>Co.09.43.18.</b>	« Des plats incontournables, Le ramen ; un plat emblématique, les différents types de nouilles, de nombreuses autres spécialités incontournables, la gastronomie japonaise, un véritable art ».
<b>Co.49</b>	« La cuisine japonaise étant une cuisine riche et variée, il est difficile de se limiter à quelques plats. Citons parmi tant d'autres le Sukiyaki (fondue japonaise), l'Oden (pot-au-feu japonais) ou le Donburi ».
<b>Co.51</b>	« La cuisine japonaise étant une cuisine riche et variée, il est difficile de se limiter à quelques plats ».
<b>Co.32.52.53.57 59.60</b>	« Des plats incontournables, Le ramen ; un plat emblématique, les différents types de nouilles, de nombreuses autres spécialités incontournables, les sushis, un art ancestral ».
<b>Co.54</b>	« Véritables symboles de la cuisine japonaise ».
<b>Co.58</b>	« Cette vision restrictive n'est pas le reflet de la cuisine japonaise, de sa richesse et de sa diversité, qui mérite à elle seule la réponse à la question. Pourquoi partir au Japon ».
<b>Co.04.06.47</b>	« Aux yeux des occidentaux...enrichissant ». « La cuisine japonaise...garnitures ».

<b>Co.26.46</b>	« De nombreuses...le saké ».
-----------------	------------------------------

- Nous répertorions les réponses fournies par quarante -cinq (**45**) étudiants (soit un taux de **75%**) selon leurs récurrences dans le tableau ci-dessous, nous précisons que le classement s'est fait en fonction de leur ressemblance sémantique, autrement dit, les réponses qui vont dans la même lignée, nous les avons regroupées dans la même case.

**Tableau : 67 Propriétés propres à la gastronomie japonaise**

<i>Qualificatifs</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
-Richesse, plats riches	46	28,39 %
-Diversité. (Variée), de nombreuses variantes, plats originaux et variés, Différentes spécialités typiques de l'archipel, un grand choix de garnitures, nombreuses autres spécialités, différentes sortes de sushis.	62	38,27 %
-Plats, spécialités incontournables, plats célèbres.	18	11,11 %
-Ramen, sushi et différents types de nouilles.	13	8,02 %
-Cette vision restrictive n'est pas le reflet de la cuisine japonaise.	02	1,23 %
- Un véritable art, un art ancestral.	02	1,23 %
-Saveurs et goûts insoupçonnés.	02	1,23 %
-Une cuisine authentique où les produits sont mis en valeur pour leur qualité.	02	1,23 %
Le Sukiyaki (fondue japonaise), l'Oden (pot-au-feu japonais) ou le Donburi.	01	0,61 %
-Un plat emblématique, Véritables symboles de la cuisine japonaise	13	8,02 %
-Un véritable voyage culinaire, à la fois dépaysant et enrichissant.	01	0,61 %
<b>Total</b>	<b>162</b>	<b>100 %</b>

- Par ailleurs, nous tenons à signaler que certains étudiants (qui sont au nombre de **15**), (soit un taux de **25%**) ont présenté des réponses incomplètes, en effet, ils n'ont pas su délimiter ou réécrire les passages dont il est question de manière adéquate. C'est le cas

des étudiants qui ont répondu ainsi à la question : 1<sup>er</sup> passage ,2<sup>ème</sup>, 1<sup>er</sup> paragraphe, etc...il en est de même pour les sujets qui ont recopié le premier mot du 5<sup>ème</sup> paragraphe, ils ont par la suite laissé un espace blanc pour recopier par la suite le dernier mot du 8<sup>ème</sup> paragraphe. Leurs réponses sont donc vagues, inadéquates et ne sont pas porteuses de sens.

- b) La valeur sémantique de l'expression :** *Cette Vision restrictive* n'est pas le reflet de la cuisine japonaise : cette expression sous-entend un regard qui limite la gastronomie japonaise à quelques plats et mets , alors que la réalité est tout autre , ce passage semble être compris par la majorité des étudiants( qui sont au nombre de **52**) (soit un taux de **86, 66 %**) , leurs interprétations vont toutes dans la même optique , nous retenons l'emploi fréquent des adjectifs : « dévalorisatrice , limitée , restreinte , limitative , vision fausse , contraste », « *C'est-à-dire dévalorisatrice* »[Co.01], pour dire dévalorisante , « *C'est-à-dire limitée* » [Co.03.37] « *vision limitée des choses, de la cuisine japonaise* »[Co.05.07.21.22.23.24.25.29.31.35.36.39.45.55] « *Une vision restrictive , c'est-à-dire très restreinte qui apporte une restriction. Les gens croient que la gastronomie japonaise se limite seulement au riz* » [Co.26.51.59.60].«*Cette idée que les occidentaux ont sur la cuisine japonaise et qu'elle est limitée au riz, brochettes, makis et sushis seulement ( plats évoqués)* » [Co.08.33.34.40.41]« *Une vision qui se limite à certains aliments en négligeant sa vraie diversité voire frontière illimitée* » [Co.09], « *C'est-à-dire la vision limitée qui diminue la valeur de la cuisine japonaise* » [Co.10], « *Vision limitée sur la gastronomie japonaise, autrement dit , nous montre que la gastronomie japonaise ne se limite pas au riz, aux brochettes, aux makis et aux sushis comme le croyons, mais elle est plus vaste, riche avec ses plats* » [Co.11.27.28.49.52.53.57.56] , d'autres étudiants adoptent la même vision , ils estiment donc que cela « *sous-entend une approche restreinte de la cuisine japonaise contraste avec la réalité de la diversité et la réalité de la cuisine d'Archipel* » [Co.12.14] « *Une vision limitative* »[ 50.58] « *La cuisine japonaise ne se limite pas uniquement au riz, aux makis et aux sushis, elle a de vastes domaines avec des saveurs variées* » [Co.48] , « *C'est par rapport aux occidentaux qui portent un jugement plus ou moins négatif de la gastronomie japonaise, la limitant à quelques plats (riz, brochettes, makis, sushis) alors que c'est tout un art (richesse et diversité)* » [Co.18.32] , cette idée est présente d'ailleurs dans d'autres copies : « *Cela signifie la représentation ou bien les clichés qu'ont les occidentaux sur la cuisine japonaise, une vision limitée à leur simple vision, perception des choses* » [Co.19]. « *Elle sous-entend que l'image stéréotypée de la*

*cuisine japonaise élimine une pléthore de plats aussi surprenants que variés » [Co.20], « Qu'il y a des préjugés concernant la cuisine japonaise, des idées et des connaissances fausses, la cuisine japonaise se limite généralement au riz , aux brochettes, aux makis et aux célèbres sushis » [Co.13.42] « C'est l'interprétation de la réalité multilatérale ouverte de la cuisine japonaise » [Co.16,17] ,« Le 1<sup>er</sup> paragraphe insinue à la diversité des plats japonais » [Co.15] , « Cette vision restrictive ne limite pas la cuisine japonaise[Co.43]. « C'est à dire, on parle du riz et on oublie les autres plats » [Co.46].*

- Nous avons également remarqué que certaines réponses sont incomplètes ( soit un taux de **6,66%**): « *Cette façon de voir les choses* » [Co.04.06.47] et manquent de précision comme dans le cas de la copie **44** « *Que le monde entier pense que les japonais mangent que des sushis et du riz* » , nous soulignons donc que d'après les propos de l'auteur , cette vision ne concerne que les occidentaux « *aux yeux des occidentaux que nous sommes* » et non le monde entier , par ailleurs (**04**) étudiants n'ont pas présenté de réponse à l'égard de cette question [Co.02.54.30 .38 ]. (Soit un taux de **6,66%**).

**c) Les modalisateurs employés :** dans le texte pour décrire la gastronomie japonaise sont des verbes de modalité : il *faut* près d'une dizaine d'années, des noms et des expressions tels que : *art, reflet, richesse, diversité, gout, saveur, plat, cuisine, voyage culinaire, spécialités de l'archipel, le choix de garnitures, un chef sushi, la cuisson, l'affûtage des couteaux, le choix du poisson, le découpage en fines lamelles et l'assemblage des ingrédients, la texture, la race bovine et la bière japonaise.* Des adverbes : *surtout, évidemment, parfaitement et particulièrement* des adjectifs qualificatifs tels que : *insoupçonnées, originaux, variés, véritable, culinaire, dépaysant, enrichissant, incontournables, différentes, typiques, emblématique, populaire, nombreuses, grand, épaisses, riche, authentique, intrinsèques, ancestral, fines, réputé, meilleure, unique, élevée, stricte.*

**d) Les plats japonais découverts dans le texte :** cette question vise à amener les étudiants à reconnaître les mots d'origine étrangère dans le texte et les faire réfléchir à l'existence d'emprunts dans la langue française , il est question de reconnaître la culture japonaise à travers des mets et des plats incontournables dont le texte donne des explications, en d'autres termes , c'est une manière de faire voyager le lecteur en découvrant les spécificités culinaires propres à ce pays asiatique, tous les étudiants ont pratiquement réussi à les identifier à

savoir : le ramen, les sushis, les makis, le sukiyaki, les udon et les soba, l'oden, le Donburi , le bœuf de kobe et le saké.

#### 4. Présentation des résultats du texte 02 Tableau : 68

Consignes	Taux de réussite	Taux d'échec	
		Abs.de.Rép	Rép.Conf OU H.S
<b>3.La diversité de la G. J</b>	75 %		25%
<b>4.Explication du passage</b>	86,66 %	6,66 %	6,66 %

**Commentaire :** contrairement aux activités **01 & 03** qui portent sur la description des monuments et la problématique d'identité aux yeux de Maalouf et Alexakis , l'activité **04** , a été estimée réussie. Les textes portant sur le culinaire semblent susciter l'intérêt des étudiants, ils les ont motivés, ceci est apparent dans les réponses fournies, en effet, ils ont réussi facilement à dégager les caractéristiques de la gastronomie japonaise (soit un taux de **89,33 %**), ainsi que les passages se référant à la diversité de la cuisine japonaise (soit un taux de **65%**). Nous avons constaté donc que la réception de ces deux textes s'est avérée plus facile que les deux premiers textes évoquant la question d'identité. Les deux premiers textes exigent un effort intellectuel permettant de comprendre les propos des deux auteurs et la charge linguistique qui en découle.

-L'explication attribuée du passage « *Cette vision restrictive* n'est pas le reflet de la cuisine japonaise » qui figure dans le second texte est adéquate dans les réponses fournies par la majorité des étudiants (soit un taux de **86, 66 %**), en effet, les interprétations et les reformulations données sont simples et convaincantes.

- A l'issue de l'analyse de l'activité **02 & 03** , nous déduisons que les textes littéraires que nous avons proposés à l'ensemble des étudiants traitent des thèmes touchant à l'interculturel mais leur degré de compréhension chez les étudiants n'est pas le même , cela dépend étroitement du degrés de complexité du thème proposé et de la vision du monde de l'auteur , il est également utile de noter que le texte littéraire n'a pas un sens univoque , chaque

lecteur , chaque étudiant attribue un sens qui lui est propre au texte , aux phrases extraites de ce dernier.

***Activité 05 : Le dialogue des cultures, l'appel à la mixité et à la tolérance, la lutte contre la discrimination et la suppression des frontières à partir des textes de chansons.***

**Durée de l'activité : 02 heures**

**1.Echantillon :** Nous voudrions dans le cadre de ce travail proposer aux étudiants des textes tirés de chansons récitées et fredonnées par des artistes et où ils évoquent la question de racines, d'origine et d'identité, Il s'agit de « *je suis métis* » de Yannick Noah, « *Mes racines* » de Amel Bent et « *Inchallah* » de Grand corps malade et Reda Taliani, Ce choix est voulu et n'est guère hasardeux en raison de la charge culturelle qui découle des paroles de leurs textes.

**2.Objectifs :** Nous avons choisi de travailler sur les textes de chansons car nous croyons fermement que la chanson constitue à l'heure actuelle le genre populaire le plus accessible aux jeunes, il s'agit entre autres de mieux connaître l'Autre qui est issu d'un milieu pluriculturel et de relativiser sa propre culture par rapport aux autres. L'intérêt donc de ces supports en classe de langue est de faire ressortir les traces de la double culture des chanteurs et les leurs d'espoir promettant un bel avenir qui émanent des chansons.

- **Amel Bent « Mes racines » :** Amel Bent est une chanteuse française d'origine algérienne, qui s'est fait connaître grâce à sa participation dans l'émission « Nouvelle Star » et à son premier album « un jour d'été » qui comprend sa chanson « Ma philosophie » et qui ont réalisé beaucoup de succès. Nous avons choisi de travailler sur sa chanson intitulée « mes racines » en raison du thème abordé et des origines qu'elle ne cesse de revendiquer et d'affirmer. La chanson laisse apparaître l'affirmation de soi et l'identité de la chanteuse. Le but est de demander aux étudiants de dégager les culturemes aux quels Amel Bent a fait recours et de prendre conscience de leur propre appartenance.
- **Yannick Noah « Je suis Métis (se) » :** Yannick Noah est un chanteur et joueur de tennis français d'un père Camerounais et d'une mère ardennaise, il s'est consacré au sport avant de se lancer dans une carrière artistique et musicale lui permettant de revenir sur ses origines africaines et touchant ainsi un grand public. Noah avait choisi des paroles limpides reflétant sa double culture et la rencontre de deux repères socio-culturels.

L'intérêt de cette chanson est d'identifier les représentations et les stéréotypes associés au chanteur et de montrer à quel point ce dernier s'efforce de plaider pour la tolérance du métissage des couleurs et des racines.

- **Grand corps malade « Inch'Allah »** : Cette chanson est un duo entre le slameur français « grand corps malade » et le chanteur algérien « Reda taliani », chantée pour célébrer la noce d'un ami. Le texte comprend un bon nombre de souhaits et aspirations, c'est un appel à l'unité et à la sérénité. Les deux mariés, comme leurs prénoms l'indiquent sont de deux origines différentes, Delphine faisant partie d'une société occidentale et Nassim issu d'une société arabe. Plusieurs personnalités artistiques et sportives apparaissent dans le clip à savoir Yannick Noah et Soprano.

**3.Méthode** : Nous demandons aux étudiants d'écouter attentivement le document sonore <sup>269</sup>qui comprend les trois chansons mentionnées *supra*. Après une deuxième écoute, nous voudrions qu'ils dégagent la thématique dans les trois chansons, les valeurs humanistes que véhiculent les trois textes et qu'ils identifient les traces de la culture dans chacune des chansons ainsi que le regard du chanteur vis-à-vis de l'Autre.

#### 4.Analyse de l'activité

**Nombre des étudiants présents : 70**

#### Thématique dans les trois chansons

**Tableau : 69 Thématique dans la chanson de Amel Bent**

N° de la copie	« Chanson de Amel Bent »	« Chanson de Yannick Noah »	« Chanson de Grand corps malade »
01		Le métissage	L'espoir
02	Terre natale, origines authentiques, fierté identitaire.	Cosmopolitisme et cohabitation des couleurs.	Tolérance et assimilation
03	Fierté des origines et de la patrie.	Le métissage	L'espoir

<sup>269</sup> Nous tenons à souligner que les textes des chansons ont été également distribués à l'ensemble des étudiants.

<b>04</b>	La fierté du pays, de la vie et des origines	Le métissage des origines et des couleurs.	
<b>05</b>	La fierté des origines et des racines.	Le métissage des origines et le mélange des cultures.	La solidarité du peuple
<b>06</b>	Les origines et les racines	La fierté de Noah de ses origines métisses.	L'échange des sentiments d'amour entre les gens et appel à l'union
<b>07</b>	Fierté de l'origine et des racines.	Le métissage.	L'espoir
<b>08</b>	Les origines	Le métissage	L'espoir
<b>09</b>	Les origines et l'identité	Le métissage	L'espoir et les rêveries.
<b>10</b>	La fierté des origines	Le métissage	La solidarité
<b>11</b>	Amour des racines	Fierté d'être métis	Union et solidarité
<b>12</b>	La terre, l'origine et les racines	Le métissage	Les croyances, la collectivité, l'espoir et l'identité
<b>13</b>	Les racines et les origines d'Amel Bent et la fierté d'appartenance à son pays.	L'acceptation et la fierté d'avoir des parents d'origine différente.	L'espoir de changer le monde.
<b>14</b>	La fierté des origines	L'appartenance à l'humanité sans différence	L'espoir et la coexistence
<b>15</b>	Les racines et la fierté de faire partie d'un pays.	Acceptation de deux identités différentes	L'espoir de tout changer.
<b>16.17</b>	Ses racines et ses origines	Fierté de Y.N de ses origines métisses.	Appel au monde d'être unis et échange de

			sentiments entre eux.
<b>18</b>	La fierté des racines	Le métissage et le mélange des origines	L'unité et la solidarité font la force
<b>19</b>	L'amour de l'auteur pour son pays et la nostalgie de ses origines	Le métissage culturel	La coexistence des cultures différentes.
<b>20</b>	Les origines et les racines	La fierté de Y. de ses origines métisses	Appel au monde d'être unis et échange de sentiments entre eux.
<b>21</b>	Être fier du pays	La différence des traditions et des habitudes ne nous rend pas différents	Avoir de l'espoir
<b>22</b>	Fierté des origines, de la terre et des racines	Le métissage des origines et des couleurs, fierté des deux cultures qui se rassemblent	L'unité et la solidarité du peuple
<b>23</b>	La nostalgie		Le métissage des racines
<b>24</b>	L'amour et la nostalgie de son pays	Le métissage culturel	La coexistence des notions et des religions
<b>25</b>	Les origines	La double appartenance	L'union
<b>26</b>	La nostalgie, le manque du pays	Le mélange des racines	

27	L'origine et la terre	Les racines et la recherche des origines	L'identité
28	Les origines	Les racines	L'identité, c'est une sorte de quête identitaire
29	L'identité et l'origine	La quête identitaire	L'union humanitaire
30	La fierté de ses origines	Les deux cultures car les parents sont d'ethnies différentes	Un univers d'humanité et d'espoir
31	Les origines, là d'où elle vient	Le mélange des cultures et des couleurs	L'espoir et l'interculturalité
32	L'esprit nostalgique de l'auteur par rapport à ses origines	Le métissage culturel	La coexistence entre notions, religions et culture, c'est le bonheur de la vie.
33	La terre, le pays, l'identité, les racines	Le métissage culturel	La joie, l'espoir, la croyance totale en Dieu.
34	Les racines, les ancêtres, le pays natal	Le multiculturalisme	La joie, l'espoir
35	Le pays d'Amel Bent, ses racines.	Le métissage, deux cultures, ses racines, deux passés	Un espoir pour le changement
36	L'amour du pays et ses origines	La fierté d'être métis	Le rêve de changer la mentalité et d'aimer son pays
37	L'amour du pays et ses origines	Fière d'être métis	Aimer son pays
38	La terre, les racines et les origines	La double identité culturelle	Accepter les autres, une liste de souhaits.

<b>39</b>	L'auteur et l'amour de ses origines	L'identité culturelle	Comment aimer son pays
<b>40,41,42</b>	L'amour du pays et ses origines	Fière d'être métis	Aimer son pays
<b>43</b>	La fierté de l'origine et la revendication de l'appartenance d'une race précise	/	/
<b>44.45</b>	L'amour du pays et ses origines	Fière d'être métis	Aimer son pays
<b>46</b>	La fierté des origines	L'égalité entre les humains	Aimer son pays
<b>47</b>	La terre et les origines	La multi identité culturelle, religieuse	Une liste de souhaits pour changer le monde
<b>48</b>	L'importance du pays et des origines	Fière d'être métis	Aimer son pays
<b>49</b>	La fierté du pays	La fierté d'être métis	L'amour du pays
<b>50</b>	L'esprit de nationalisme	La nostalgie vis-à-vis le pays d'origine	L'amour du pays
<b>51</b>	L'amour et la fierté du pays et des origines dans les trois chansons	L'amour et la fierté du pays	L'amour et la fierté du pays
<b>52</b>	L'amour du pays	La fierté d'être métisse	Les rêves de changer les mentalités
<b>53</b>	Mes racines	L'égalité entre les humains	Inchallah
<b>54</b>	La fierté de pays et des origines	La fierté d'être métisse	Aimer et être fière de son pays
<b>55</b>	Etre fière de ses racines	Aimer son teint et son origine	Aimer son pays et espérer un avenir meilleur

<b>56</b>	La nostalgie et la fierté des origines et de la terre	Être fière de la double identité et perspectives	Vivre l'espoir d'être réuni malgré les différences
<b>57</b>	L'immigration	L'immigration	L'espoir de vivre en joie
<b>58</b>	La fierté de leurs racines et de leur pays et de l'amour du pays d'origine		
<b>59</b>	Être fière de notre racine, c'est un trésor	Être métisse nous guide	Être satisfait et appeler Dieu devant les situations difficiles
<b>60</b>	L'amour du pays et des origines	Fière d'être métis	Aimer son pays et faire les choses qu'on aime
<b>61</b>	La fierté de l'origine et l'amour du pays	La fierté d'être différent des autres et d'être métis	Exhortation pour faire les choses et réaliser nos désirs
<b>62</b>	La fierté de ses racines, origines du pays	Aimer sa couleur, ses origines	S'accepter tous malgré la différence d'autrui, je trouve que les trois thèmes s'unissent autour de thème de l'humanité
<b>63</b>	La patrie dans les trois chansons	La patrie et la double identité	L'amour de la patrie
<b>64</b>	L'importance de la terre	La coexistence pacifique entre les peuples	Accepter les autres sans tenir compte de leur religion
<b>65</b>	La fierté de l'origine et la revendication de		

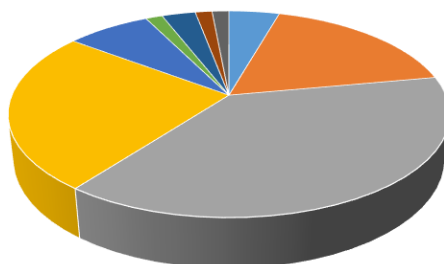
	l'appartenance à une race précise, terre		
<b>66</b>	La fierté des racines et des origines, l'amour du pays	La fierté d'être métis, différent et simple	L'optimisme et l'amour de faire les choses qu'on aime
<b>67</b>	L'immigration	Le métis, le mélange dans les mariages	Accepter les autres et leurs différences par la religion
<b>68</b>	Refuser le racisme vis-à-vis des racines	Refuser le racisme vis-à-vis la couleur de la peau	Refuser le racisme vis-à-vis des religions
<b>69</b>	L'amour de ses origines et la fierté	Il est fier d'être différent et métis	La fierté et la fraternité
<b>70</b>	La fierté du pays et l'amour de ses origines	Il est fier d'être différent et métis	La fraternité

**Tableau : 70 Classement des réponses relatives à la chanson n° 01 en termes d'occurrence :** nous avons recensé les mots et expressions récurrentes dans les réponses présentées par les étudiants comme suit.

<i>Thèmes</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
La fierté identitaire, d'appartenance à un pays quelconque	26	38,23%
L'amour des racines et du pays	17	25%
Les origines, les racines	12	17,64%
La nostalgie, le manque du pays	05	7,35%
La terre natale, l'importance de la terre	03	4,41%
La revendication de l'appartenance à une race précise	01	1,47%
L'immigration	02	2,94%
Refus du racisme	01	1,47%
L'esprit de nationalisme chez Amel Bent	01	1,47%
<b>Total</b>	<b>68</b>	<b>100 %</b>

## Visualisation des données

*Graphique 04 : La thématique dans la chanson de Amel Bent*



- La terre natale, l'importance de la terre
- Les origines , les racines
- La fierté identitaire , d'appartenance à un pays quelconque
- L'amour des racines et du pays
- La nostalgie , le manque du pays
- La revendication de l'appartenance à une race précise
- L'immigration
- Refus du racisme
- L'esprit de nationalisme chez Amel Bent

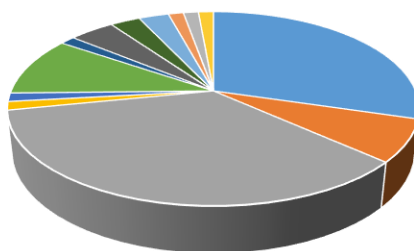
**Tableau : 71 Thématique dans la chanson 02**

<i>Thèmes</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
La fierté d'être métis, de ses origines métisses	25	35,21 %
Être métis, le métissage culturel et celui des couleurs	21	29,57 %

La double appartenance, la double identité	07	9,85 %
L'identité, la quête identitaire, les racines	05	7,04 %
Le refus du racisme	01	1,40 %
La nostalgie	01	1,40 %
L'immigration	01	1,40 %
Le cosmopolitisme, la cohabitation des couleurs, la coexistence pacifique des peuples et des cultures.	03	4,22 %
L'égalité entre les humains	02	2,81 %
Aimer son teint, sa couleur	02	2,81 %
Le multiculturalisme	01	1,40 %
L'appartenance à l'humanité sans différence	01	1,40 %
La différence des traditions ne nous rend pas différents	01	1,40 %
<b>Total</b>	<b>71</b>	<b>100 %</b>

### Visualisation des données

**Graphique : 05 La thématique dans la chanson de Yannick Noah**



- Etre métis, le métissage culturel et celui des couleurs
- L'identité, la quête identitaire , les racines
- La fierté d'être métis , de ses origines métisses
- Le refus du racisme
- La nostalgie
- La double appartenance , la double identité
- L'immigration
- Le cosmopolitisme, la cohabitation des couleurs, la coexistence pacifique des peuples et des cultures.
- L'égalité entre les humains
- Aimer son teint, sa couleur
- Le multiculturalisme
- L'appartenance à l'humanité sans différence
- La différence des traditions ne nous rend pas différents

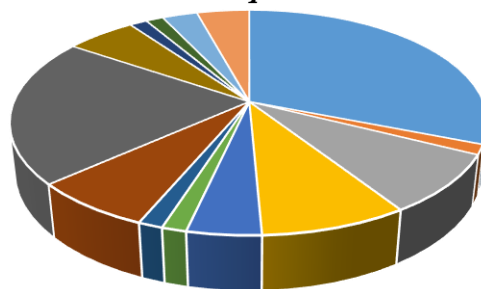
**Tableau : 72 Thématique dans la chanson 03**

<i>Thèmes</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
L'espoir, les rêveries de changer le monde et les mentalités pour un avenir meilleur, une liste de souhaits	22	30,98 %
La tolérance et l'assimilation	01	1,40 %
La solidarité du peuple, l'union et l'unité	06	8,45%
L'échange des sentiments d'amour entre les gens et appel à l'union et à l'humanité	06	8,45%
Les croyances	03	4,22 %

La collectivité	01	1,40 %
L'interculturalité	01	1,40 %
La coexistence, le métissage des notions, religions et cultures	05	7,04 %
L'amour du pays	15	21,12%
L'acceptation des autres	04	5,63 %
Amour et optimisme	01	1,40 %
Refus du racisme	01	1,40 %
La fraternité	02	2,81 %
L'identité	03	4,22 %
<b>Total</b>	<b>71</b>	<b>100 %</b>

### Visualisation des données

**Graphique 06 : La thématique dans la chanson de Grand corps malade**



- L'espoir , les rêveries de changer le monde et les mentalités pour un avenir meilleur , une liste de souhaits
- La tolérance et l'assimilation
- La solidarité du peuple , l'union et l'unité
- L'échange des sentiments d'amour entre les gens et appel à l'union et à l'humanité
- Les croyances
- La collectivité
- L'interculturalité
- La coexistence , le métissage des notions, religions et cultures
- L'amour du pays
- L'acceptation des autres
- Amour et optimisme
- Refus du racisme
- La fraternité
- L'identité





**Commentaire :** les trois chansons sont avoisinantes par rapport à la thématique abordée, dans la 1<sup>ère</sup> chanson , Amel Bent revient sur ses origines et ses racines , à travers son texte , elle tend à transmettre sa fierté et l'amour qu'elle a pour son pays natal .En lisant le texte de la chanson , nous nous rendons compte de la prise de conscience par la chanteuse de son appartenance fondamentale qui incarne pour elle une marque distinctive .Dans la deuxième chanson , Yannick Noah chante également sa fierté d'être métis , un individu qui est le fruit d'une union entre une mère ardennaise et un père camerounais . Il s'agit de souligner sa double appartenance qui lui a ouvert la porte vers le succès et la réussite « *un sentiment basique, un élan, une chance* ». La troisième chanson, quant à elle pour thèmes : la fraternité, la convivialité et la sérénité. Le tableau ci –dessus nous permet de dire que les étudiants ont

pu facilement dégager la thématique des chansons en dépit de la présence de quelques mots difficiles qui nécessitent inévitablement le recours au dictionnaire tels que « kippas, képis, bobos, prolos, blaireaux cailleras, Gange et Tamise » mais qui n'affectent pas la compréhension globale des paroles.

- En ce qui est de la chanson de Amel Bent, nous avons constaté qu'il y a une très forte ressemblance entre les réponses des étudiants. Les thèmes qui reviennent dans la majorité des copies sont la fierté de son identité, de l'appartenance à son pays d'origine ; l'Algérie, l'amour et l'attachement aux racines (soit un taux de **38,23% & 25%**), par ailleurs, un faible pourcentage représente l'immigration (**02,94%**), chose qui n'a pas été citée dans le texte.
- D'après les réponses retenues, la chanson de Yannick Noah traite particulièrement le thème du métissage des racines et des couleurs (**29,57%**), la fierté d'être métis (soit un taux de **35,21**), parler des racines c'est évoquer inéluctablement le concept d'identité. Certains étudiants estiment que la chanson tourne autour de l'amour de son teint (**02,81%**) parce que le chanteur s'accepte tel qu'il est, alors que d'autres voient en elle une façon de refuser toute sorte de racisme (soit un taux de **01,40**).
- Les résultats obtenus indiquent que la chanson de Grand corps malade principalement de l'espoir, les rêveries de changer le monde et les mentalités (soit un taux de **(30,98%)**), pour vivre enfin dans un monde où règnent tolérance et assimilation, le métissage des notions, des cultures et des religions.

**Tableau : 73 Les traces de la culture et de l'altérité dans les trois chansons**

<b>01</b>	Racines, origines, la fierté d'appartenir à cette terre	Je suis métis, « métis des Indes et du Brésil »	Inchallah, la danse
<b>02</b>	Identité, mes origines, guerre, rives, voyage		Changent les mentalités
<b>03</b>	Terre, racines, pays, origines, frères, passé, destin	Métis, mélange de couleurs, ici at ailleurs, choisir, racines	Inchallah, voyages, pays, identité nationale

<b>04</b>	Ma terre, je pense au vert, front de mer, comme un insigne	Mélange de couleurs, je viens d'ici et d'ailleurs, deux cultures, deux passés	
<b>05</b>	Ma terre, je pense au vert, front de mer, fière de mes racines, mes origines	Mélange de couleurs, je viens d'ici et d'ailleurs, deux cultures, deux passés	Tout le monde
<b>06</b>	C'est une prière	Je suis l'enfant d'Adam et d'Eve	C'est le son des mariages « Inchallah »
<b>07</b>	Racine, origines, terre, frère	Métis, ma destinée, deux êtres, deux cultures	Pays, identité, clichés
<b>08</b>	Racines, origine, terre	Métis des Indes et du Brésil	
<b>09</b>	Être fière, origines, terre, racine, mères	Identité, métis, mariage	Inchallah
<b>10</b>	La terre au vert, mes racines, le mystère de mon passé		
<b>11</b>	La terre au vert, mes racines, le mystère de mon passé	Un mélange de couleurs, enfant d'Adam et d'Eve, Ismaël, multicolores	La paix et la solidarité de l'humanité
<b>12</b>	La terre	Les origines, le père et la mère, les racines et le métissage	Les ancêtres de l'homme

<b>13</b>	La couleur verte, le goût amer, figuiers, la guerre, les mystères du passé	Mélange de couleurs, le métis des Indes et du Brésil	Pays convivial, beaux quartiers
<b>14</b>	Je chante fière de mes racines	Je suis métisse	Inchallah
<b>15</b>	La couleur verte, un goût amer, mystère du passé	Belle mosaïque, métis des Indes et du Brésil (mélange de couleurs)	Beaux quartiers, pays convivial, l'histoire
<b>16</b>	Vert de tes figuiers, front de mer, la guerre	Pieds nus, sandale	Inchallah, bagguy, Elysée
<b>17</b>	C'est une prière	Je suis l'enfant d'Adam et d'Eve, un mélange de couleurs	Inchallah, c'est le son des mariages
<b>18</b>	Je pense au vert de tes figuiers, et à ton front de mer	Mélange de couleurs, ville et jungle, rives	Képis, kippas, tchadors, prolos, bourgeois
<b>19</b>	L'amour du pays, la nostalgie aux origines et la terre	La diversité culturelle, la justice et l'égalité entre les nations	La cohabitation entre les races, utilisation du mot « religieux »
<b>20</b>	C'est une prière	Je suis l'enfant d'Adam et d'Eve	C'est le son des mariages « inchallah »
<b>21</b>	Ma terre, de mon père et de ma mère, le vert de tes figuiers	Je suis l'enfant d'Adam et d'Eve	La croyance en Dieu « Inchallah »
<b>22</b>	Ma terre, je pense au vert, front de mer, fière de mes racines	Mélange de couleurs, je viens d'ici et d'ailleurs, métis, deux	L'humanité

		cultures, deux passés	
<b>23</b>	La fierté des racines	La nostalgie, la terre	La diversité culturelle, la cohabitation
<b>24</b>	La culture	La diversité culturelle	L'échange culturelle et l'acceptation de l'autre
<b>25</b>	Les cités, les figuiers	Marcher pieds nus dans la ville Je viens d'ici et d'ailleurs, sandale dans la jungle, Brésil	Inchallah
<b>26</b>	La nostalgie, la terre, le pays des racines	La diversité culturelle	La cohabitation
<b>27</b>	Les figuiers, les mystères du passé,	Les rives, belle mosaïque, la différence des peuples(métissage)	Virages, voyages, clameurs, son des mariages, pays convivial, cailleras
<b>28</b>	Les figuiers, la guerre, mystères du passé, terre mère	Rives, peuple métisse, repères, sentiments, belle mosaïque	Pays convivial, le son qui réécrit l'histoire
<b>29</b>		Multicolore, mélange de couleurs, deux cultures, deux passés	Mariage, beaux quartiers, autre identité nationale
<b>30</b>	Les racines et les voyages	Deux cultures différentes dues à deux races différentes	Les valeurs humanistes

<b>31</b>	Ma terre, mes racines, mes origines	Je suis métis, métis des Indes et du Brésil	Tous ensemble, toutes les couleurs
<b>32</b>	La nostalgie, la terre, les origines	La diversité culturelle, l'appartenance, la justice sociale	La cohabitation, vivre en paix entre toutes les races, les religions
<b>33</b>	Mes origines, mes racines, ma terre	Je viens d'ici et d'ailleurs, je suis métis	Parle en français
<b>34</b>	Mon pays, ma terre, mes origines	Je viens d'ici et d'ailleurs	Prononcer en français Inchallah
<b>35</b>	Je pense au vert de tes figuiers, ton front de mer, voir pleurer ces mères, mystères de mon passé	Mosaïque, la danse grange et tamis, Bob Marley	Mariage, quartiers, époque tordue, casquette, combat, prolos
<b>36</b>	Ma terre, mes origines, mes racines	Métis, mélange	Les virages, les couleurs
<b>37</b>	Mes origines	Un mélange	Les virages et les voyages
<b>38</b>	Mes origines	Un mélange de couleur, la culture, de régions.	Les virages, les voyages, les clameurs
<b>39.40.41.42</b>	Mes origines	Un mélange	Les virages, les voyages
<b>43</b>	La fierté de son origine	La façon de vivre des métisses	Inchallah
<b>44.45.46</b>	Mes origines	Un mélange	Les virages et les voyages
<b>47</b>	Ils aiment leurs origines 1 <sup>ère</sup> (arabe)	Mélange des cultures, des	Souhait comme un arabe.

		couleurs, des pays et des religions.	
<b>48</b>	Les virages et les voyages	Les origines	Un mélange
<b>49</b>	Mes origines, mes racines	Un mélange	Les virages, les voyages
<b>50</b>	Fierté pour le pays natal, pour les racines	La confirmation de sa nationalité	Le sourire et la joie de l'auteur, le partage des beaux sentiments avec les autres
<b>51</b>	Aimer son pays	Aimer la couleur de sa peau.	Se battre pour son pays et ses origines.
<b>52</b>	Ma terre, mes origines et mes racines.	Métis, mélange, je suis l'enfant d'Adam	Epoque tordue, la danse de demain
<b>53</b>	Mes origines	Un mélange	Les virages et les voyages.
<b>54</b>	Ma terre, mes racines, mes origines, mon passé	Métis, je suis l'enfant d'Adam, je viens d'ici et d'ailleurs	Partage, ensemble, rassemble, voyage
<b>55</b>	La culture, mon pays, ma terre, mes origines	Aimer sa peau et ne pas nier ses origines « je suis métis, un mélange de .... »	Se battre pour son pays, par espérance
<b>56</b>	Vivre dans la différence avec deux cultures, avec un espoir de vivre en paix	La terre englobe tous les humains sans exception	L'espoir qui pourra changer le monde.
<b>57</b>	Front de mer	Israël, haine	Vivre ensemble et main dans la main

<b>58</b>		Deux êtres différents qui se mélangent	Les képis, les cailleras,
<b>59</b>	La fierté, la chance	L'espoir que les choses peuvent avancer, la paix, l'espoir	Les képis, les tchadors, les casquettes
<b>60</b>	Mes origines	Un mélange de couleurs	Les virages et les voyages
<b>61</b>			
<b>62</b>	La prière, la culture d'insigne	S'accepter soi-même, métis, la mosaïque, gang et tamise	
<b>63</b>	Front de mer	Tchadors, je suis l'enfant d'Adam et d'Eve	Je suis un rêve comme Israël
<b>64</b>	Fierté de sa terre	Fierté de ses racines	Prière, inchallah culture islamique
<b>65</b>		Description des traditions	
<b>66</b>	Mes origines	Ma terre	Un mélange
<b>67</b>	La religion musulmane, la prière, fierté des racines. Aimer l'autre, comme ton frère, aime ton prochain, et fais taire cette voix qui te pousse à la guerre	La religion, le métissage. L'égalité, tous les humains sont les mêmes.	La religion musulmane (inchallah). Respecter l'autre peu importe la couleur.
<b>68</b>	Aime ton frère, c'est la religion qui l'indique	Tous les êtres humains sont les mêmes, enfant d'Adam et d'Eve	Marier Nassim et Delphine (Inchallah)

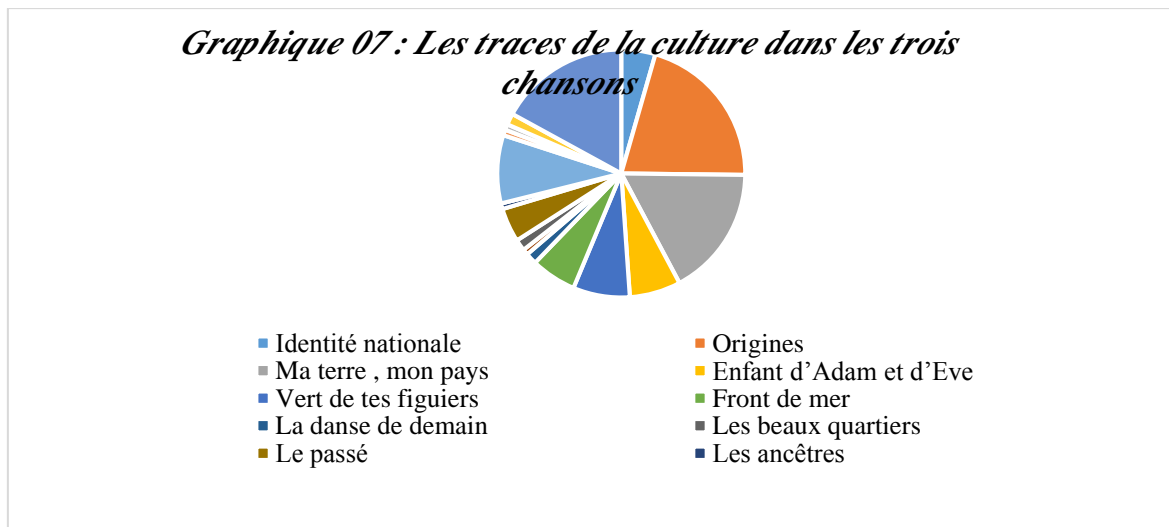
<b>69</b>	Mes origines, mes racines	Mélange de couleurs, Adam et Eve	Identité nationale, nos voix se rassemblent, pays convivial.
<b>70</b>			On chantait de toutes les couleurs

### Tableau récapitulatif

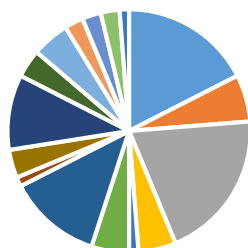
<i>Traces de la Culture</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>	<i>Traces de l'altérité</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
Identité nationale	06	4,16 %	Métis. Métissage	14	16,27 %
Origines	28	19,44 %	Indes et Brésil	05	5,81 %
Ma terre, mon pays	23	15,97 %	Mélange de couleurs	16	18,60 %
Enfant d'Adam et d'Eve	09	6,25 %	Une belle mosaïque	04	4,65 %
Vert de tes figuiers	10	6,94 %	Deux rives	01	1,16 %
Front de mer	08	5,55 %	Deux passés	04	4,65 %
La danse de demain	02	1,38 %	Deux cultures	10	11,62 %
			Les clichés	01	1,16 %
Religieux	05	3,47 %	Multicolores	03	3,48 %
Les beaux quartiers	02	1,38 %	Ici et ailleurs	08	9,30 %
Le passé	06	4,16 %	Toutes les couleurs	03	3,48 %

Les ancêtres	01	0,69 %	La diversité culturelle	04	4,65 %
Prière	05	3,47 %	Marier Nassim et Delphine	02	1,38 %
Inchallah	12	8,33 %	Képis, tchadors	01 02	1,16 % 1,38 %
Prolos	01	0,69 %	Casquettes, baggy	02 01	1,38 % 1,16 %
Bob Marley	01	0,69 %	Gang et Tamise	02	1,38 %
Parler en Français	02	1,38 %	Deux êtres différents	02	1,38 %
Racines	23	15,97 %	Cailleras	01	1,16 %
<b>Total</b>	<b>144</b>	<b>100 %</b>	<b>Total</b>	<b>86</b>	<b>100 %</b>

### Visualisation des données



**Graphique : 08 Les traces de l'altérité dans les trois chansons**



- |                             |                           |
|-----------------------------|---------------------------|
| ■ Métis. Métissage          | ■ Indes et Brésil         |
| ■ Mélange de couleurs       | ■ Une belle mosaïque      |
| ■ Deux rives                | ■ Deux passés             |
| ■ Deux cultures             | ■ Les clichés             |
| ■ Multicolores              | ■ Ici et ailleurs         |
| ■ Toutes les couleurs       | ■ La diversité culturelle |
| ■ Marier Nassim et Delphine | ■ Képis, tchadors         |
| ■ Casquettes, baggy         | ■ Gang et Tamise          |
| ■ Deux êtres différents     | ■ Cailleras               |

**Commentaire :** les traces de la culture et de l'altérité regorgent dans les trois chansons, dans le 1<sup>er</sup> texte, nous soulignons la présence des substantifs « *terre, racines, origines, insigne, pays, passé* », des expressions comme « *faire taire cette voix qui te pousse à la guerre* » et « *vert de tes figuiers* ». Dans la chanson de Yannick Noah, les traces de la culture apparaissent à travers l'emploi des expressions : « *pieds nus, je suis métis, je me perds au milieu des deux rives, je viens d'ici et d'ailleurs* ». L'auteur veut à travers ces mots-là revenir sur ses origines métissées et sa double culture. L'altérité se manifeste à travers les expressions comme « *Gange et Tamise* », une autre façon de dire qu'en dépit de la différence, du positionnement géographique trop éloigné des fleuves ou des personnes, ces derniers peuvent se rencontrer et se marier. Les deux fleuves, l'un traverse le nord de l'Inde, et l'autre arrose Londres, mais peuvent être mélangés et unis. Tout comme Sade, qui est une chanteuse –compositrice originaire du Nigéria et Bob Marley, chanteur jamaïcain connu et apprécié de par son style musical « *le reggae* », pourtant différents, mais leur mission est unique, celle d'interpréter un état d'âme, une pensée par le biais d'un chant ou d'une mélodie. Par ailleurs, nous constatons au niveau de la 3<sup>ème</sup> chanson l'emploi répété du mot « *Inch'Allah* », qui fait référence à la culture arabo-musulmane. L'altérité apparaît clairement dans les passages « *si nos voix se rassemblent, si on chantait de toutes les couleurs* (différence raciale), « *qu'on aime tous les accents* (différence langagière), « les képis,

les kippas, les tchadors, les casquettes » (différence vestimentaire), « *les bobos, les bourgeois, les perdus, les patrons, les cailleras* » (différence sociale).

- Les réponses fournies par les répondants démontrent que la culture est une notion très vaste et liée à maints aspects , elle se réfère particulièrement aux origines ( cité **28** fois , soit un taux de **19,44 %**), aux racines ( cités **23** fois , soit un taux de **15,97 %**), à la terre natale , au pays (cités **23** fois , soit un taux de **15,97 %**), nous décelons dans leurs réponses que les traces de la culture sont présentes dans les trois chansons à travers la présence d'autres éléments tels que l'identité nationale , les principes religieux , les ancêtres , le passé , parler en français. Par ailleurs, les traits d'altérité sont désignés par les étudiants à travers les aspects de distinction et de différence : métis, métissage (qui laisse dire que deux origines ou deux caractéristiques se rencontrent, en dépit de leur différence), (cité **14** fois, soit un taux de **16,27 %**), mélange de couleurs (cité **16** fois, soit un taux de **18,60 %**), ainsi que d'autres et expressions tels que : deux passés, deux rives, deux êtres différents, ici et ailleurs.
- Le contenu des réponses démontre que l'ensemble des étudiants a saisi la dialogue interculturel qui se dégage des trois textes, en effet, notre objectif, rappelons-le est d'inviter les sujets répondants à comprendre l'autre, identifier ses valeurs fondamentales à travers la chanson qui n'est qu'un simple outil pédagogique et produit reflétant une et / ou des cultures et des idéaux.

**Tableau : 74 Les valeurs humanistes dans les trois chansons**

N° de la copie	<u>Chanson 01</u>	<u>Chanson 02</u>	<u>Chanson 03</u>
<b>01</b>	Être fière de ses origines	Accepter les autres avec leurs qualités et défauts, pas de racisme	Opter pour une identité nationale où oscillent les français et les autres
<b>02</b>	Tolérance, cohabitation	Assimilation, intégration	Nostalgie
<b>03</b>	Être fière de son appartenance	Métissage	Coexistence de différentes cultures

			harmonieusement, l'espoir
<b>04</b>	Fierté	Sentiment, mosaïque	Les religions, la paix, l'amour, la tolérance
<b>05</b>	La fierté, la nostalgie	La fierté, les émotions	La paix et l'amour, la tolérance, la solidarité
<b>06</b>	Ne pas être raciste et aimer tout le monde		
<b>07</b>	Être fière de ses origines	Métissage et cohabitation	Vivre ensemble en harmonie
<b>08</b>	Être fier de son origine	Accepter les autres	Contre le racisme
<b>09</b>	Être fier de ses origines et accepter l'autre, la cohabitation avec autrui		
<b>10</b>			
<b>11</b>	L'union	La solidarité, la tendresse	Le sourire, l'amour, l'acceptation de l'autre
<b>12</b>	Être fier de nos origines, de nos racines	Accepter la différence et son rapport aux autres	
<b>13</b>	La fierté	La tolérance	L'espoir de changer le monde
<b>14</b>	La fierté des origines et l'amour de la patrie	L'acceptation de l'autre	L'espoir, l'amour, l'antiracisme
<b>15</b>	La fierté de chaque écrivain de ses origines, de ses racines, le pays mère		
<b>16</b>	La fierté du pays natal	La chance d'avoir deux identités	L'harmonie entre les membres de la communauté
<b>17</b>	Ne pas être raciste et aimer tout le monde		

<b>18</b>	Fierté	Tolérance	Solidarité, tolérance, unité
<b>19</b>	La nostalgie et l'amour du pays d'origine	L'égalité entre les races	Préserver chaque culture et religion
<b>20</b>	Ne pas être raciste et aimer tout le monde		
<b>21</b>	La fierté des origines		
<b>22</b>	La fierté, la croyance, la nostalgie	La fierté, les émotions	Les religions, la paix, l'amour, la tolérance
<b>23</b>	La coexistence	La nostalgie, la tendresse	L'amour du pays, le bonheur
<b>24</b>	La coexistence civile	La nostalgie	La tendresse
<b>25</b>	L'amour du pays natal, les origines, la fraternité	L'union	L'harmonie entre les humains
<b>26</b>	La nostalgie	La tendresse	La cohabitation du bonheur
<b>27</b>	La fierté, l'espoir, le respect, l'acceptation des autres	L'encouragement	L'attachement aux origines et la fidélité, la simplicité
<b>28</b>	La fierté des origines, l'acceptation de soi quelles que soient les conditions	L'attachement aux origines, la fidélité	L'encouragement et l'espoir
<b>29</b>	La fierté	La simplicité	L'espoir, la joie, l'union, l'humanité
<b>30</b>	La fierté de la terre originaire	La fait d'avoir deux cultures différentes grâce aux origines des parents	L'union humaine
<b>31</b>	Appel à l'espoir et la possibilité de vivre ailleurs dans d'autres pays que chez soi	Le respect mutuel	Rester fière de ses origines
<b>32</b>	La coexistence civile, la nostalgie	La tendresse, la cohabitation	Le bonheur

<b>33</b>	La fierté, la satisfaction,	L'acceptation de l'autre, la croyance en Dieu	La culture
<b>34</b>	La tolérance culturelle La satisfaction	La fierté	La croyance
<b>35</b>	Dans les trois chansons : l'amour du pays et la fidélité, l'espoir pour un nouveau matin		
<b>36</b>	L'amour des pays		
<b>37</b>	L'amour du pays	Aimer sa couleur de peau et se battre pour le pays	
<b>38</b>	Accepter les autres, ne pas être raciste	Aimer les autres et vivre avec eux	Ne pas juger les autres
<b>39</b>	L'amour du pays	Aimer sa couleur de peau et se battre pour le pays	
<b>40</b>	L'amour du pays	Aimer sa couleur de peau et se battre pour le pays	
<b>41</b>	L'amour du pays	Aimer sa couleur de peau et se battre pour le pays	
<b>42</b>	L'amour du pays	Aimer sa couleur de peau et se battre pour le pays	
<b>43</b>	Aucune réponse		
<b>44, 45,46</b>	L'amour du pays	Aimer sa couleur de peau et se battre pour le pays	
<b>47</b>	Combattre le racisme, l'amour du pays	L'acceptation de l'autre, de ses	

		origines, de sa couleur et sa religion	
48	L'importance de l'amour du pays, (terre),	Aimer sa couleur de peau	
49	La fierté, la nostalgie	La fidélité	L'amour
50	L'espoir		L'espoir, la collaboration, l'unité, la paix
51	La fierté de l'origine et du pays		
52	L'amour du pays		Le changement pour le bien
53	L'amour du pays	L'égalité	
54		Le métissage	
55	Ne pas être raciste	Accepter la différence	La fraternité
56	La fierté de la terre	La cohabitation malgré les différences	La fraternité humaine
57	La fierté	L'amour	Le courage, la joie, la force, l'optimisme
58	La fierté	L'amour, l'espoir	La joie, le courage, l'optimisme
59	La fierté des racines	La nostalgie	La fraternité, conserver les traditions et les coutumes.
60	L'amour du pays	Aimer sa couleur de peau	
61	L'amour du pays, combattre pour le pays	Aimer sa couleur de peau	La sérénité pour un monde meilleur
62	L'amour du pays	S'accepter soi même	La fraternité
63		La paix, la liberté	L'amitié, l'espoir

<b>64, 66</b>	L'amour du pays	L'amour et la fierté de la couleur de peau	Combattre pour le pays d'origine
<b>65</b>	L'amour du pays, des parents	L'espoir	La joie
<b>67</b>	L'amour de l'autre	L'égalité	Le respect de l'autre peu importe la couleur
<b>68</b>	Détester la guerre	Renier la haine	Vivre dans une seule société avec beaucoup d'amour
<b>69</b>	L'amour du pays	Aimer les gens de toutes les couleurs	La fierté et l'acceptation de la différence
<b>70</b>	L'amour du pays	Aimer sa couleur de peau	

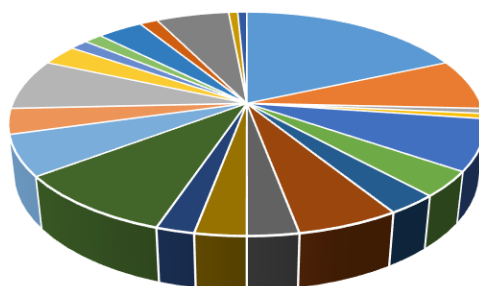
**Tableau : 75 Classement des réponses en terme d'occurrence**

<i>Les valeurs humanistes dans les réponses des étudiants</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
La fierté de son appartenance et l'attachement à ses origines	25	18,38 %
L'acceptation de l'autre	10	7,35%
La tolérance	01	0,73 %
L'assimilation, l'intégration	01	0,73 %
La nostalgie	10	7,35 %
La tolérance	05	3,67 %
La paix	04	2,94 %
La solidarité, l'union, la collaboration	08	5,88 %
L'amour	04	2,94 %
La tendresse	04	2,94 %
L'égalité	03	2,20 %
La cohabitation, vivre ensemble en harmonie	13	9,55 %
Refus et suppression du racisme	08	5,88 %

Le sourire, la joie, l'optimisme	05	3,67 %
L'espoir	10	7,35 %
La fidélité	04	2,94 %
La simplicité	02	1,47 %
La satisfaction	02	1,47 %
La fraternité	05	3,67 %
L'amitié	02	1,47 %
Le respect des autres, des cultures et des religions	08	5,88 %
La croyance en Dieu	01	0,73 %
L'encouragement	01	0,73 %
<b>Total</b>	<b>136</b>	<b>100%</b>

## Visualisation des données

*Graphique : 09 Les valeurs humanistes dans les chansons*



- La fierté de son appartenance et l'attachement à ses origines
- L'acceptation de l'autre
- La tolérance
- L'assimilation, l'intégration
- La nostalgie
- La tolérance
- La paix
- La solidarité, l'union, la collaboration
- L'amour
- La tendresse
- L'égalité
- La cohabitation, vivre ensemble en harmonie
- Refus et suppression du racisme
- Le sourire, la joie, l'optimisme
- L'espoir
- La fidélité
- La simplicité
- La satisfaction
- La fraternité
- L'amitié
- Le respect des autres, des cultures et des religions
- La croyance en Dieu
- L'encouragement

**Commentaire :** un écrit ne vient jamais du néant, cela laisse à dire que tout romancier ou chanteur a un message à transmettre et un but à réaliser derrière la réalisation de son produit, les trois chansons auxquelles nous avons affaire en sont un exemple concret. Les réponses des étudiants nous renseignent sur les valeurs culturelles et humanistes que véhiculent les chansons à savoir :

- La fierté de ses origines et de sa terre natale, (soit un taux de **18,38 %**), c'est également un appel à l'amour « *renie ta haine, et fais sourire les hommes, aime ton prochain* ».

- (Soit un taux de **2,94 %**) et à la paix « *fais taire cette voix qui te pousse à la guerre* ».
- (Soit un taux de **2,94 %**)
- L'abolition du racisme « *je suis la preuve vivante que tous les humains sont les mêmes* ».
  - (Soit un taux de **5,88 %**)
  - L'appartenance à plusieurs territoires « *je viens d'ici et d'ailleurs* ».
  - Appel au métissage et à la cohabitation ; « *multicolores, un monde plus métissé* ».
  - Appel à l'altérité, à la solidarité et à l'unité dans : « *deux êtres différents qui se mélangent et ne font qu'un* ».
  - Appel à la liberté de penser et à l'acceptation de l'autre : « *deux façons de penser qui se rassemblent pour ne faire qu'un* ».
  - L'élimination des barrières : « *pas besoin de dire que je viens de loin* ».
  - Appel à la sentimentalité et à la gaieté : « *une si belle mosaïque et dans mon cœur ça danse* ».
  - Invitation à la rencontre « *je mélange le Grange et Tamise* ».

**Tableau :76 Les regards des chanteurs à propos de l'Autre**

<b>01</b>	Abolir les frontières entre le chanteur et l'autre, - Songer à un avenir où toutes les cultures et toutes les mentalités s'entremêlent - Métissage et mélange des cultures -L'autre est comme un carrefour où se croisent toutes les similitudes et différenciations.
<b>02</b>	Regard de xénophobie, de discrimination et de suprématie.
<b>03</b>	Avoir du respect pour l'autre quelle que soit son appartenance idéologique, ethnique.
<b>04</b>	C'est un regard global qui rassemble toutes les cultures et chacun respecte la vie d'autrui.
<b>05</b>	C'est un regard global qui rassemble les cultures variées.
<b>06</b>	Tous les chanteurs invitent à accepter les autres cultures et les autres origines et racines et ne pas être raciste
<b>07</b>	En dépit des croyances et des appartenances ethniques et religieuses, on doit respecter l'autre
<b>08</b>	On doit respecter et accepter l'autre peu importe son origine et sa religion
<b>09</b>	Il voit qu'il est noble, toujours il se définit par rapport à l'autre, l'autre pour lui est une partie indispensable de son identité, de ses origines, il le considère comme

	point de départ pour s'exprimer, pour être fier, libre alors qu'il n'y a pas une différence entre son existence et celle de l'autre.
<b>10</b>	Le regard est totalement différent, chacun possède sa propre opinion, dans la 1 <sup>ère</sup> chanson, il s'agit de ne pas oublier ses origines, dans la 2 <sup>ème</sup> chanson, il encourage le métissage et dans la 3 <sup>ème</sup> chanson, le chanteur invite les gens à s'aider les uns les autres et être ensemble pour une belle vie
<b>11</b>	Il s'agit de dessiner une image pacifique loin de tout racisme et de toute différence. C'est un rêve positif.
<b>12</b>	Il est attaché aux racines et invite à être fier de son origine et aussi à la cohabitation avec autrui.
<b>13</b>	Il s'agit de vivre en paix
<b>14</b>	Pour le chanteur, l'autre est une moitié qui complète son identité, malgré toutes les différences, on rêve tous d'un avenir meilleur
<b>15</b>	Accepter l'autre et vivre avec lui sans racisme
<b>16</b>	Relation de fraternité
<b>17</b>	Respecter les autres cultures, racines et origines
<b>18</b>	Un regard respectueux et tolérant envers l'autre.
<b>19</b>	L'autre c'est le reflet de mon image, l'importance de vivre avec l'autre.
<b>20</b>	Tous les chanteurs invitent à accepter les autres cultures et les autres origines et racines et ne pas être raciste.
<b>21</b>	L'acceptation de l'autre.
<b>22</b>	Un regard respectueux.
<b>23</b>	L'autre c'est le miroir du chanteur, c'est la diversité.
<b>24</b>	L'autre c'est mon miroir, c'est la diversité.
<b>25</b>	Quoi que soit, il y a une partie de l'autre en nous, on se définit, on se positionne toujours par rapport à l'autre et vice versa, l'autre a une partie de nous en lui.
<b>26</b>	C'est mon miroir, c'est la diversité, c'est tout ce qui est étranger
<b>27</b>	Chaque chanteur est un symbole et représentant de son pays à un autre étranger, il transmet les coutumes et les traditions de son peuple, chaque chanteur exprime ses sentiments à travers sa chanson, insistant sur sa fierté et son honnêteté, ils chantent leur passé et leur futur.
<b>28</b>	Tout écrivain est un emblème et représentant de son pays, il exprime ce que son pays véhicule ainsi que ses traumatismes et son espoir.

<b>29</b>	Les hommes sont égaux, malgré la différence identitaire et les classes sociales.
<b>30</b>	C'est un regard d'espoir, avoir deux identités c'est avoir deux cultures.
<b>31</b>	Malgré le mélange de cultures et de pays, chacun est associé à l'autre et peuvent cohabiter.
<b>32</b>	L'autre c'est tout ce qui est étranger.
<b>33</b>	Chacun accepte la culture de l'autre et être fier de ses origines et ses racines.
<b>34</b>	Il accepte l'autre, il vit en tolérance culturelle.
<b>35</b>	Il voit qu'ils ont le même objectif, aimer son pays et garantir un bon avenir.
<b>36, 48,52,53</b>	Le chanteur porte un regard de fraternité.
<b>37,38, 39 ;40, 44,45,46</b>	Un regard fraternel.
<b>41,42</b>	Le chanteur porte un regard fraternel pour une pensée bien améliorée telle que la paix
<b>43</b>	Aucune réponse.
<b>47</b>	Les chanteurs voient l'autre comme un frère quelle que soit sa couleur, son identité, ils voient l'autre d'après leur âme.
<b>49</b>	Le chanteur porte un regard fraternel plein de joie et de bonheur
<b>50</b>	Chaque chanteur a l'esprit d'un romancier, nationalisme et l'amour du pays d'origine.
<b>51</b>	Aucune réponse
<b>54</b>	Le regard fraternel, la fierté du pays, des origines et des racines.
<b>55</b>	Le chanteur porte un regard fraternel envers autrui, il pousse le public à se contenter des valeurs humaines et aimer l'autre quelle que soit sa différence.
<b>56</b>	Chaque chanteur vise à montrer sa nostalgie, sa fierté, sa différence de l'autre (origines, culture) il fait appel à la coopération et à la cohabitation malgré les différences.
<b>57</b>	Aimer son pays, vivre sans peur
<b>58</b>	Chacun a son style et son point de vue.
<b>59</b>	Une image pleine d'amour et d'espoir, de l'espoir envers l'autre.
<b>60</b>	Vivre ensemble en joie.
<b>61</b>	L'autre est une chose fondamentale.

62	Un regard d'amour, s'aider entre eux, et l'accepter tel qu'il est sans aucun jugement ou arrière-pensées.
63	Acceptation de la différence et de la liberté de penser.
64	Apprendre à aimer les autres même s'ils sont différents de nous et la coexistence avec autrui.
65	Le chanteur a un regard positif de l'autre, le souhait d'être joyeux.
66	L'autre est une chose fondamentale.
67,68	Il n'y a aucune différence entre les individus, vivre ensemble et se respecter les uns les autres peu importe la couleur, la race ou la religion. Aimer et accepter l'autre comme il est.
69	Le chanteur porte un regard fraternel, ils veulent se rassembler.
70	Le chanteur porte un regard fraternel.

**Tableau récapitulatif :** Nous recensons dans le tableau qui suit les réponses des étudiants en fonction de leur récurrence.

<i>Regard du chanteur par rapport à l'Autre</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
Abolir les frontières.	01	01,47 %
Songer à un avenir meilleur où toutes les cultures s'entremêlent et se rassemblent.	06	08,82 %
Métissage et mélange des cultures.	02	02,94 %
Accepter les similitudes et les différences culturelles sans jugements ou arrière-pensées.	07	10,29 %
Regard de xénophobie, discrimination, de suprématie, l'autre est tout ce qui est étranger.	02	02,94 %
Regard de respect envers l'autre en dépit de son origine et sa culture.	06	08,82 %
L'autre est une partie indispensable et intégrante de son identité.	06	08,82 %
Ne pas être raciste, image pacifique, rêve positif.	05	7,35 %
Fierté de son origine, invitation à la cohabitation avec autrui.	10	14,70 %
Regard de fraternité, respectueux et tolérant.	18	26,47 %

L'autre, c'est le miroir de la diversité.	03	4,41 %
La liberté de penser.	02	02 ,94 %
<b>Total</b>	<b>68</b>	<b>100</b>

### Visualisation des données

*Graphique : 10 Regard des chanteurs vis à vis de l'Autre*



- Abolir les frontières
- Songer à un avenir meilleur où toutes les cultures s'entremêlent et se rassemblent
- Métissage et mélange des cultures
- Accepter les similitudes et les différences culturelles sans jugements ou arrière-pensées.
- Regard de xénophobie, discrimination, de suprématie, l'autre est tout ce qui est étranger.
- Regard de respect envers l'autre en dépit de son origine et sa culture.
- L'autre est une partie indispensable et intégrante de son identité.
- Ne pas être raciste, image pacifique, rêve positif.
- Fierté de son origine, invitation à la cohabitation avec autrui.
- Regard de fraternité, respectueux et tolérant.
- L'autre, c'est le miroir de la diversité.
- La liberté de penser.

**Commentaire:** La majorité des étudiants (soit un taux de **97,06%**) pensent que le regard du chanteur à propos de l'Autre est un regard positif, un rapport de solidarité et d'entraide, le lexique employé dans les trois chansons se rapporte à une vision pacifique, loin d'être un lexique haineux, réunissant tout ce qui est légal et moral, les trois chansons représentent une lettre ouverte au monde entier en vue de la suppression des barrières et des frontières, l'élimination de la différence, l'acceptation de l'autre en dépit des différences raciales ou religieuses. Un faible pourcentage (**02,94 %**) représente les étudiants estimant qu'il s'agit d'un regard de suprématie, de supériorité, chose qui n'a pas été dévoilée dans les chansons, les chanteurs n'ont en aucun cas considéré l'autre comme un étranger, dans les trois textes, les frontières sont supprimées.

### **Synthèse**

La richesse et la force des paroles incitent à la joie et à la danse « *un son plein de sourire, c'est le son des mariages, on va faire danser les cœurs et les corps, tue la morosité, oublie leur tristesse* », à l'union « *si nos voix se rassemblent* », à la sérénité « *pays convivial* », à la suppression des préjugés « *renverse les clichés* », « *tous les codes sont bannis* », à l'espoir, à la réforme et au changement : « *change les mentalités* », « *c'est le son qui réécrit l'histoire, l'espoir que pourra changer ce monde* », à l'espérance, au souhait et à l'optimisme « *on va chanter l'espoir inchallah, l'espoir que les choses puissent avancer* », c'est enfin un appel au courage, à l'égalité entre les différentes classes sociales : « *les bobos, les prolos, les bourgeois, les cailleras* » et au rêve « *vous êtes tous invités sur la piste, c'est la danse de demain quelque peu utopiste* » pour un avenir meilleur et prometteur.

***Activité 06 : Remise en question de la perception personnelle de la culture locale : la fête.***

**Durée de l'activité : 02 heures**

**Choix du thème :** la fête, nationale qu'elle soit ou religieuse est considérée comme une période pertinente de l'année où se mêlent réjouissance, plaisir et satisfaction. Nous avons choisi ce thème parce que nous estimons qu'à travers les différents coins du monde, les spectacles et les cérémonies célébrant une personne ou un événement font partie intégrante de la culture et du rituel d'une tribu, d'une région ou d'un pays quelconque.

**Objectifs :** - Apprendre à accepter, à recevoir la culture de l'Autre et à en porter un regard positif. - Faire connaissance avec l'autre à travers le fait religieux et ses pratiques.

- Prendre conscience de la richesse de sa propre culture.

- Apprendre à partager sa propre culture avec les autres.

**Déroulement de l'activité**

**Imprégnation**

**Consigne 01 :** avant d'entamer l'activité de production écrite , nous avons fait une imprégnation consistant à proposer à l'ensemble des étudiants un texte traitant la fête de Pâques à travers certains pays européens , nous avons choisi ce texte car nous croyons fermement que pour un étudiant en FLE , il est important de connaître les spécificités des pays et des cultures et de mettre en exergue les différences relatives à certaines communautés en ce qui concerne cette tradition. La lecture des copies laisse penser que les sujets ont facilement rempli le tableau ci-dessous, il s'agit de mettre en lumière une fête qui ne fait pas partie de notre culture arabo-musulmane.

**Tableau : 77 la fête de Pâques à travers différents pays**

<b>Fête de Pâques</b>	<b>Coutume</b>	<b>Nourriture</b>	<b>Cadeaux</b>	<b>Autres</b>
<i>France</i>	Les cloches ne sonnent plus jusqu'à leur retour de Rome	Poule, lapins, cloches en chocolat, agneau rôti.	Cloches en chocolat et œufs décorés	Un week-end en famille
<i>Allemagne &amp; Autriche</i>	Le lièvre ou la poule dépose les œufs	Les œufs en chocolat		
<i>Italie</i>	Un char décoré et rempli de feux d'artifices, défilé dans toute la ville, l'archevêque allume une fusée en forme de colombe	Déguster les œufs remplis de chocolat, Colomba, un gâteau symbolisant la paix.	Se partager des chocolats	Pique-nique familial
<i>Espagne</i>	Sculpture du chocolat sous forme de château, conte de fée, processions et magnifiques costumes.		Se partager des chocolats	L'Andalousie et la Séville sont impressionnantes lors de cette fête.
<i>Portugal</i>	Le prêtre se rend chez les habitants pour fêter Pâques,	La Mona, célèbre brioche	Chocolat apporté par les grands parents.	Chemins parsemés de fleurs.

	défilés et représentations théâtrales.	et traditionnelle + chocolat		
--	--	------------------------------	--	--

**Commentaire :** Pâques est une fête très attendue dans de nombreux pays dont les confessions sont différentes (christianisme, judaïsme), cela consiste chez les chrétiens à commémorer la résurrection de Jésus tandis que chez les juifs, c'est une manière de célébrer la sortie des Israéliens de l'Égypte. C'est une tradition populaire, religieuse et une occasion de sociabilité et de rassemblements familiaux, la phase d'imprégnation a été estimée très réussie, les tableaux contenaient des réponses justes dans la majorité des copies, deux étudiants uniquement n'ont pas répondu à la question. [Co.33& 48] dans la catégorie Coutumes, l'élément commun c'est le chocolat en abondance, la récolte des œufs, la participation des prêtres dans les festivités au Portugal et l'arrêt temporaire des cloches des églises en France (cloches silencieuses), en ce qui est de la nourriture, il s'agit des œufs, des poules, du agneau rôti en France et de la Mona au Portugal. Les cadeaux sont des cloches ornées de chocolat et des œufs chocolatés également. Ce texte que nous jugeons très abordable a permis aux répondants de mieux comprendre Pâques.

**Consigne 02 :** En vous inspirant du texte proposé (voir Annexes : **partie 01**), décrivez une fête qui se déroule dans votre pays et que vous attendez impatiemment.

En ce qui est de la 2<sup>ème</sup> partie de cette activité et après la lecture des différentes productions des étudiants, nous avons choisi de faire ressortir trois marques propres à une fête particulière à savoir son aspect, les rituels sociaux et les festivités qui ont l'habitude d'avoir lieu en l'occasion ainsi que les culturèmes, c'est-à-dire les mots à charge culturelle qui nous renseignent sur la fête elle-même ou sur les traditions qui font la particularité de la région.

**Tableau : 78 Présentation des données relatives aux fêtes décrites par les étudiants**

<i>Nature de la fête</i>	<i>Rituels sociaux et festivités</i>	<i>Culturèmes<sup>270</sup>, aspect éthique</i>
<b>1. « Aïd El Fitr »</b>	Gâteaux délicieux, visite des proches, repas traditionnel, offre	Ramadan, prière

<sup>270</sup> Nous devons cette appellation à Luc Collès, professeur et chercheur en didactique du FLE, et il s'agit de « mots à charge culturelle partagée » par les natifs.

	des cadeaux, nouveaux vêtements.	
<b>2. « la fête des femmes »</b>	De délicieux plats, les jus, les gâteaux, fleurs rouges, demi-journée libre,	Femme militante, fleurs rouges
<b>3. « Aïd El Adhha »</b>	Preuve de générosité, journée de l'équité.	Fête du sacrifice, mouton,
<b>4. « Aïd El Adhha »</b>	Jeuner le jour de « Arafat »	Musulmans,
<b>5. « Aïd El Adhha »</b>		Fête sacrée, musulmans, prière
<b>6. « fête du Mawlid »</b>	Diner en groupe, plats traditionnels, lecture du Coran	Fête religieuse, prière
<b>7. « fête du Mawlid »</b>	Préparation des bougies de tailles et de couleurs différentes, récitation des chapitres coraniques ou des chansons islamiques, plats traditionnels,	Relations et liens familiaux, le prophète musulmans
<b>8. « fête du Mawlid »</b>	Des veillées religieuses.	Hadiths
<b>9. « Aïd El Adha »</b>	Se rendre à la mosquée, rendre visite à la famille.	Occasion sacrée, la prière, moutons
<b>10. « fête du Mawlid »</b>	Jeux d'artifices et bougies, savourer la « chakhchoukha »	Naissance du prophète
<b>11. « Aïd El Fitr »</b>	Habitudes spécifiques, rendre visite à divers membres de la famille et aux amis	Jeuner pendant un mois
<b>12. « Aïd El Fitr »</b>	Accomplissement des prières, tables bien garnies et gâteaux préparés soigneusement répondant aux différents goûts et savourés délicatement	Liesses particulières, fête sacrée.

<b>13. « Aïd El Adha »</b>	Plats traditionnels, faire un barbecue en pleine nature, consommation de la viande	Fête rituelle et pratique religieuse, mouton.
<b>14. « La saint Valentin »</b>	Offrir des cadeaux, des roses et des présents	Déclarer l'amour
<b>15. « Le 8 Mars, journée de la femme »</b>	On glorifie les femmes, attribuer des cadeaux, des fleurs et du chocolat aux femmes	Sacrifice.
<b>16. « Aïd El Adha »</b>		Le grand sacrifice
<b>17. « Le nouvel an »</b>	Des familles réunies autour des buches, servir des gâteaux et des bonbons	Ville illuminée
<b>18. « Le Mawlid nabaoui »</b>	Manger la « chakhchoukha »	Journée si particulière
<b>19. « Fête du Mouloud »</b>	Faire du « henné », allumer des bougies	
<b>20. « Fête du Mouloud »</b>	Les plats succulents	L'islam, ambiance magnifique
<b>21. « Yannayer le 12 Janvier »</b>	Plats traditionnels, la tamina, « henné »	Fête historique
<b>22. « El Mawlid »</b>	Plat de « chakhchoukha », les bougies.	Habitudes culinaires et particulières
<b>23. « Fête de l'indépendance »</b>	Écoute de l'hymne national, martyrs ayant sacrifié leurs vies.	La liberté
<b>24. « Aïd El Fitr »</b>	Un mois de jeûne, déguster les gâteaux, porter de nouveaux vêtements, visiter les familles.	Fête annuelle des musulmans
<b>25. « Yannayer »</b>	Porter des habits traditionnels.	Jour de nouvel an berbère
<b>26. « Fête du Mouloud »</b>	Plats traditionnels algériens, Tamina, dessert, allumer les bougies.	Plaisir

27. « <i>Mawlid Elnabaoui</i> »	Réunion des familles, lecture du coran.	Le coran
28. « <i>Aïd El Fitr</i> »	Préparer des gâteaux délicieux, plateaux remplies de pâtisserie, faire des courses, tout le monde met la main à la pâte.	La fête la plus populaire, « lailat el kadr », nuit bénie, de grande faveur religieuse
29. « <i>Aïd El Adha</i> »	Fête religieuse, couscous, méchoui, donner l'aumône aux pauvres	Fête issue de la tradition musulmane, mouton.
30. « <i>fête de Mouloud</i> »	Rencontre familiale, déguster les plats préférés, allumer les bougies, faire du « henné ».	Fête sacrée
31. « <i>La fête des mamans</i> »	Dîner magnifique, plats traditionnels, fruits et salades, tarte au chocolat, des bonbons.	Fête sacrée
32. « <i>La Noël.</i> »	Cadeaux, boissons et gâteaux	
33. « <i>fête du Mouloud</i> »	Retenir les bons traits du prophète et les bonnes attitudes, religion correcte.	Fête sacrée, société musulmane
34. « <i>fête du Mouloud</i> »	Variété de coutumes, récitation du coran, le douaa, la supplication	Fête sacrée, religion correcte et valable pour toutes les ères
35. « <i>fête du Mouloud</i> »	Plats traditionnels, gâteaux spéciaux, des amandes, du chocolat	Fête religieuse
36. « <i>Aïd El Adha, Aïd El Fitr</i> »	Vêtements, gâteaux traditionnels, chakhchoukha, couscous	Grande impatience
37. « <i>Aïd El Fitr</i> »	Salutations, échanges, visites, gâteaux traditionnels et modernes	

38. « <i>La fête du Mawlid Nabaoui</i> »	Rencontre des familles, repas, traditionnels	Prière
39. « <i>Aïd Elkbir</i> »	Donner de l'aumône, viande	Moutons, prière
40. « <i>Aïd El Adha</i> »	Donner de l'argent aux enfants, viande et couscous	Gaieté, fête religieuse
41. « <i>Mawlid Nabaoui</i> »	Plats traditionnels, feux d'artifice, bougies parfumées en tout genre	Convivialité familiale
42. « <i>Aid El Fitr</i> »	Cadeaux, porter de nouveaux vêtements	Mosquée
43. « <i>Mawlid El nabaoui</i> »	Plats traditionnels, allumer des bougies.	Traditions religieuses, prière, lire le coran
44. « <i>Le Mouloud</i> »	De délicieux plats traditionnels, allumer des bougies, inviter les proches, acheter des bonbons, des cadeaux faire le « henné »	Fête religieuse, belle occasion
45. « <i>Aid Elkbir</i> »	Une variété de gâteaux, tels que le Makrout, Tcharak, Mhancha	
46. « <i>El Mawlid El nabaoui</i> »	Repas traditionnels, jeux d'artifice	Rites musulmans
47. <i>Aucune fête ne m'inspire et que j'attends impatientement</i>		
48. « <i>Le 1<sup>er</sup> Novembre</i> »	Revoir les films historiques et ressentir la fierté d'être libres et la fierté d'être algérienne.	La résistance du peuple
49. « <i>Aïd El Adha</i> »	Plats traditionnels délicieux	
50. « <i>Fête du sacrifice</i> »	Habillés de beaux vêtements, prière, préparer les brochettes de foie enrobées d'une fine couche de graisse. Le soir, c'est le rendez-vous chez la grand-mère.	
51. « <i>Fête de l'indépendance</i> »		Fête nationale

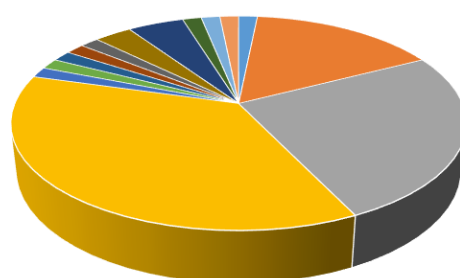
<b>52. « Aïd El Adha »</b>	Le matin, les musulmans vont faire la prière rituelle, sacrifier un mouton, une chèvre, un chameau, une vache ou encore un bœuf. Rendre visite aux proches pour échanger les vœux se rendre aux cimetières.	Fête musulmane familiale
<b>53. Aid El Fitr</b>	Prières en commun, des gâteaux et des jus pour les convives, les enfants portent des habits neufs, penser à la part des pauvres (aumône).	Fête musulmane, devoir religieux (l'aumône).
<b>54. « Aïd El Adha »</b>	Égorger des moutons sous les regards des enfants, préparer les brochettes de foie.	Fête du sacrifice
<b>55. « Yennayer »</b>	Plats traditionnels, viande séchée pour les mets salés, du beurre et des dattes pour les mets sucrés.	Premier jour de l'an berbère.
<b>56. « El Mawlid »</b>	Transmettre aux jeunes la vie du prophète, organiser des séances de lecture du Coran.	Fête religieuse.
<b>57. « Fête de Aïd El Adha »</b>	Acheter un mouton et des habits neufs. Visite des proches et préparation des gâteaux.	
<b>58. « Al Mawlid »</b>	Préparation de la nourriture, raconter la vie du prophète de manière agréable.	Le prophète Mohamed
<b>59. « Al Mawlid »</b>	Les familles se réunissent pour un grand repas, les enfants jouent avec des doubles mèches, feux d'artifice et s'amuse.	Film « le messager », rissala.

<p><b>60. « Al Mawlid »</b></p>	<p>Se rassembler chez les grands-parents, décorer les maisons de bougies, s’amuser de feux d’artifice, pétards et fusées</p>	
<p><b>61. « La fête de Sanké MÔ » dans la région de Ségou, cercle de San au Mali</b></p>	<p>Pêche collective dans la grande mare sacrée de San, sacrifice de coqs, de chèvres et des offrandes des habitants aux esprits de l’eau qui habitent la mare, cette pêche est suivie d’une danse masquée où les danseurs portent des chapeaux décorés de plume et exécutant une chorégraphie au rythme des divers tambours, une très belle occasion pour visiter le Mali au mois de Juin.</p>	<p>Le rite du Sanké Mo marque traditionnellement le début de l’hivernage et une expression à travers l’artisanat et l’art</p>
<p><b>62. « Fête de Aïd El Fitr »</b></p>	<p>Des prières en commun tôt le matin à la mosquée en famille, de visiter les siens pour leur présenter des vœux, les enfants portent des habits neufs et à qui l’on offre des cadeaux.</p>	<p>Rupture du jeûne.</p>
<p><b>63. « Le mois de Ramadan »</b></p>	<p>Faire de grandes préparations, nettoyage et décoration de la maison, achat des besoins pour ce mois important, lecture du Coran, suivre des émissions culinaires, consultation des sites Internet.</p>	

**Tableau récapitulatif** : le tableau ci-dessus nous permet de faire le classement suivant :

<i>Nature de la fête</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
<i>Le mois de Ramadan</i>	01	01,88%
<i>Aïd El Fitr</i>	10	18,86%
<i>Aïd El Adha</i>	16	30,18%
<i>Fête du Mawlid</i>	23	43,39%
<i>La fête des mamans</i>	01	01,88%
<i>La Saint-Valentin</i>	01	01,88%
<i>Le nouvel an</i>	01	01,88%
<i>Le 1<sup>er</sup> Novembre</i>	01	01,88%
<i>La Noël</i>	01	01,88%
<i>Le 8 Mars</i>	02	03,77%
<i>Yennayer, le 12 janvier</i>	03	05,66%
<i>« La fête de Sanké MÔ »</i>	01	01,88%
<i>Fête de l'indépendance</i>	01	01,88%
<i>Aucune réponse</i>	01	01,88%
<b>Total</b>	<b>53</b>	<b>100%</b>

*Graphique : 11 les fêtes décrites par les étudiants*



- Le mois de Ramadan
- Aïd El Fitr
- Aïd El Adha
- Fête du Mawlid
- La fête des mamans
- La Saint-Valentin
- Le nouvel an
- Le 1er Novembre
- La Noël
- Le 8 Mars
- Yennayer, le 12 janvier
- « La fête de Sanké MÔ »
- Fête de l'indépendance
- Aucune réponse

**Tableau : 79 Les rituels relatifs aux fêtes**

<i>Rituels sociaux et festivités</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
Offrande de cadeaux, preuve de générosité	06	7,59 %
Achat d'habits neufs	08	10,12 %
Plats succulents, originaux et variés, boissons, mets sucrés (gâteaux) et salés (chakhchoukha et couscous) pour familles et convives	23	29,11%
Visite des proches et réunions familiales	09	11,39 %
Fleurs rouges, demi-journée libre, des roses, des présents.	02	02,53 %
Jeuner le jour de Arafat	02	02,53 %
Récitation de versets coraniques, chants islamiques.	06	7,59 %
Préparation de bougies de tailles et de couleurs différentes, jeux d'artifice.	10	12,65%
Se rendre à la mosquée, accomplissement des prières en commun, veillées religieuses.	05	06,32%
Faire du henné	04	05,06%
Ecoute de l'hymne national, fêter l'indépendance du pays.	01	01,26%
Porter des habits traditionnels.	01	01,26%
Se rappeler les bonnes attitudes de notre prophète « Mohamed »	03	03,79%
Donner de l'aumône aux pauvres.	03	03,79%
Revisualiser des films portant sur l'Histoire et la révolution de l'Algérie.	01	01,26%
Sacrifice de moutons, de chèvres ou de vaches	04	05,06%
Pêche collective dans la grande mare de San, sacrifice de coqs et de chèvres.	01	01,26%
<b>Total</b>	<b>79</b>	<b>100%</b>

**Commentaire:** la fête est une période de réjouissance populaire réunissant familles et proches et destinée à célébrer une victoire nationale ou un culte religieux, nous décelons dans les réponses des étudiants une prise de conscience culturelle et une grande fierté de leur

appartenance, dans les textes auxquels nous avons affaire , plusieurs fêtes ont été citées telles que «*fête du mouloud, Aïd El Fitr, Aïd El Adha, le mois de Ramadan, la fête de l'indépendance, Noël, Yannayer, journée de la femme, la saint-valentin, le 1<sup>er</sup> Novembre*». Nous ajoutons également la fête de Sanké MÔ, citée par un étudiant malien et qui se déroule le mois de juin dans la région de Ségou. La quasi-totalité des étudiants ont évoqué une fête qu'ils attendent impatiemment (excepté un seul ayant déclaré qu'aucune fête ne l'inspire [Co.47]), ils ont fait part de différentes festivités qui font partie intégrante de la culture algérienne à savoir l'achat des habits neufs (soit un taux de **10,12 %**), les veillées religieuses pendant le mois de Ramadan ou à l'occasion du Mawlid, visite des proches et réunions familiales (soit un taux de **11,39 %**), le sacrifice des moutons ou des chèvres à l'occasion de Aïd El Adha (soit un taux de **05,06%**). Les réponses sont semblables dans les différentes copies, cela nous amène donc à dire que l'ensemble des étudiants par le biais de ces extraits ont fait une bonne description des fêtes avec une charge culturelle très apparente que nous répertorions en plusieurs aspects :

- **L'aspect historique** : particulièrement en ce qui concerne le 1<sup>er</sup> novembre, date de célébration de la révolution algérienne : *film historique, livres, résistance du peuple, film le messager, hymne national, berbère, martyr.*
- **L'aspect festif** : pour nous faire part de leur fête favorite, les étudiants se sont servi d'un lexique relatif à cette dernière : *offrande de cadeaux, repas, convives , réunion, familiale, proches, feux d'artifice, pétards et fusées, se rassembler, visite, Salutations, échanges, visites, gâteaux traditionnels et modernes, diner magnifique ,rencontre des familles, repas, bougies parfumées, rythme, tambour, danse masquée, chorégraphie, danseurs, chapeaux décorés de plume, gaieté, convivialité, le henné, ville illuminée ).*
- **L'aspect religieux** : la majorité des individus sont dotés d'un système de pratiques et de représentations relatif à leurs croyances religieuses, leur foi et leurs confessions, ces dernières se mélangent aux traits culturels de toutes communautés confondues. Les cérémonies religieuses ont eu la part du lion parmi l'ensemble des fêtes citées, nous comptons donc **50** étudiants (soit un taux de **79,36%**) qui ont opté pour Aïd alfitr, Aïd aladha, fête du mouloud auxquels nous ajoutons un étudiant qui a cité Noël, la fête chrétienne. Le contenu des réponses des étudiants nous a renseigné sur les rituels des musulmans, des habitudes qui sont intimement liées à leurs traits culturels pendant le mois sacré, période de discipline et de jeûne, et les fêtes religieuses particulièrement « Al Mawlid », ce sont des traditions locales propres à la communauté algérienne. Un lexique

relatif à la religion musulmane est employé tels que : *prières, mosquée, mois de ramadan, coran, jeûne, hadith, veillées religieuses, chants islamiques, récitations de chapitres coraniques, le prophète Mohamed, le douaa, la supplication, Arafat, lailat AL Qadr ou nuit du destin, fête sacrée, l'aumône, sacrifice, pratiques religieuses, vœux.*

- **L'aspect gastronomique** : les spécialités culinaires font partie intégrante des fêtes notamment religieuses et nuptiales en Algérie. La lecture des productions des répondants dénote que la cuisine algérienne se caractérise par la richesse et la variété de ses plats et mets (*boissons et gâteaux délicieux, la pâtisserie, Tcharek, makrout, mhancha, du beurre et des dattes pour les mets sucrés, amandes, jus, fruits et salades, chakhchoukha, les brochettes de foie, Couscous, la tamina, nourriture, bonbons, dessert, la viande, chocolat, sacrifice de coqs, de chèvres, plats succulents*).

## **Synthèse**

Toute réflexion interculturelle nécessite la prise en considération des aspects multidimensionnels en rapport avec la langue étrangère mais aussi avec la langue maternelle, il s'agit là d'une démarche intra-culturelle où les étudiants sont amenés à réfléchir à propos de leur propre culture, à faire preuve de leur appartenance nationale et à produire des signes culturels à partir de contextes divers de festivités et de cérémonies. Certaines productions peuvent sembler anodines mais elles sont très révélatrices du mode de vie ainsi que de la perception du répondant de soi, de son groupe, de ses pratiques religieuses et des comportements rituels qui forment sa culture. Une sensibilisation et une initiation à l'interculturel doit de prime abord commencer par la reconnaissance de soi, du groupe auquel on appartient et de ses valeurs, l'objectif est notamment de faire preuve de la prise de conscience de soi. Il est à noter que la majorité des étudiants (soit un taux de **98,11**) ont réussi à rédiger des productions écrites répondant à la consigne, ils ont donc dans ce cadre exploré les images qu'ils ont de leur monde, de leur société, des rituels propres à leur communauté.

## **Conclusion**

Pour conclure ce chapitre, nous disons que l'analyse des activités révèle que les étudiants sont dotés d'une certaine conscience interculturelle, leurs représentations vis-à-vis de l'autre sont pour la plupart positives, ils ont démontré à travers leurs réponses la volonté de voyager, de découvrir les autres communautés et de connaître également les spécificités liées à maintes cultures. Par ailleurs, nous déduisons que les difficultés majeures des répondants aux questions résident au niveau de la compréhension du texte littéraire. En effet, pour eux, donner du sens à une phrase, interpréter un passage est une difficulté avérée.

*Chapitre III*

*Statut et modalités d'enseignement du*  
*texte littéraire à dimension*  
*interculturelle en classe de FLE*

## **Introduction**

Les activités proposées dans le cadre du chapitre précédent nous ont permis de mettre les étudiants en contact direct avec les textes littéraires à charge culturelle et interculturelle, de travailler sur plusieurs paramètres tels que : les représentations, la décentration, le regard de l'autre et sur le concept d'identité, souvent source de déchirement chez certains romanciers. Dans le présent chapitre, le champ d'enquête est tout autre, il s'agit d'un questionnaire distribué aux enseignants de littérature.

## **Choix de l'outil d'investigation**

Nous avons choisi de faire une enquête par questionnaire pour les différents avantages qu'a ce dernier, en plus de la rapidité de la cueillette des données, le questionnaire est considéré comme un instrument d'investigation qui vise à récolter en un temps restreint un nombre important d'informations et des jugements distincts relatifs à une problématique donnée et ce auprès de personnes censées être capables d'y répondre. Toutefois, il est judicieux de dire que nous ne pouvons pas être totalement certains du degré de sincérité des réponses fournies.

## **Description du questionnaire**

S'inscrivant dans le cadre de la Didactique des langues –cultures , notre présente investigation a pour but d'examiner auprès des enseignants formateurs les modalités d'enseignement des textes littéraires en vue de doter les étudiants d'un système de valeurs et de croyances culturelles leur permettant de communiquer aisément avec les autres et de savoir se situer dans le monde qui les entoure .Nous supposons donc que le texte littéraire n'est pas suffisamment exploité en classe de FLE et que les pratiques adoptées par les enseignants ne sont pas tout à fait rentables en matière d'interculturalité.

Les sujets soumis à l'enquête sont des enseignants universitaires spécialisés en « Littérature », et exerçant à l'université Larbi Ben M'hidi, wilaya d'Oum El Bouaghi Nous avons choisi de réaliser cette étude auprès des enseignants à profil littéraire parce que nous croyons fermement qu'ils sont le plus confrontés aux textes littéraires en classe de langue ; ils sont tout le temps en contact avec la littérature qui constitue par excellence un moyen de transmission de la culture d'autrui. Les informations personnelles qui figurent dans le questionnaire relèvent que les sujets enquêtés sont pour la plupart des maitres assistants (classe A, ce qui représente un taux de **87 %**), nous comptons parmi eux deux maitres de

conférences et trois maitres assistants (classe B) et dont l'expérience dans le domaine varie entre 03 et 14 ans.

Notre questionnaire, rappelons-le réunit des questions ouvertes, fermées et à choix multiple, cet éventail diversifié a pour but de recueillir des données claires et concises concernant la place et la nature des textes littéraires proposés en classe de FLE ainsi que leur rentabilité en matière d'interculturalité. Nous nous sommes focalisée le plus sur des questions ouvertes car nous estimons que ces dernières invitent les enseignants à proposer leurs propres démarches et pratiques d'enseignement. Les questions posées sont au nombre de **16**, elles sont liées les unes aux autres et sont regroupées et réparties selon trois rubriques. La première est intitulée : les textes littéraires en classe de FLE, la seconde a pour titre : l'interculturalité et le texte littéraire en classe de FLE tandis que la troisième rubrique porte sur la pédagogie et la compétence interculturelles en classe de FLE.

**La passation de l'enquête :** nous tenons à noter que dans le cadre de cette enquête, nous avons été confrontée à maints obstacles et difficultés, quand bien même, nous aurions insisté auprès des enseignants, certains d'entre eux nous ont rendu leurs questionnaires avec beaucoup de retard et de peine. En somme, nous avons pu avoir **24** copies en main.

**Objectifs des items :** Les questions qu'englobe notre questionnaire ne sont pas choisies de manière anodine, ce sont plutôt des énoncés auxquels nous avons assigné des objectifs et regroupé en trois sections vu le rapprochement de la thématique dont il est question.

**Rubrique 1 :** - S'informer sur la nature des textes littéraires exploités en classe de FLE, sur le penchant des enseignants ainsi que sur les critères de sélection des textes.

-Savoir si les textes choisis sont la production d'auteurs français, algériens ou d'autres d'expression française.

-Répartir les modules qui offrent à l'enseignant la possibilité de proposer des textes littéraires dont la visée est l'enseignement de la langue française ainsi que la culture qu'elle véhicule.

**Rubrique 2 :** - Identifier le genre textuel qui permet le plus d'aborder les rapports interculturels et qui favorise l'acceptation et l'ouverture sur les autres.

- Dégager les différentes finalités et visées pédagogiques assignées à l'enseignement du texte littéraire.

- Dresser une liste de textes et d'écrivains incontournables en matière d'interculturalité en classe de FLE.

**Rubrique 3 :** - S'informer sur les différentes activités et outils auxquels l'enseignant de FLE a recours pour mieux sensibiliser ses étudiants à une éducation interculturelle.

- Connaitre les difficultés qu'éprouvent les étudiants lors de la compréhension des textes littéraires ainsi que les enjeux pragmatiques et culturels de ces derniers.

- Savoir si le texte littéraire permet de faire le point sur le degré d'acquisition de la compétence interculturelle et donner la possibilité aux enseignants de nous faire part de leurs suggestions pour un enseignement efficace et rentable des valeurs interculturelles.

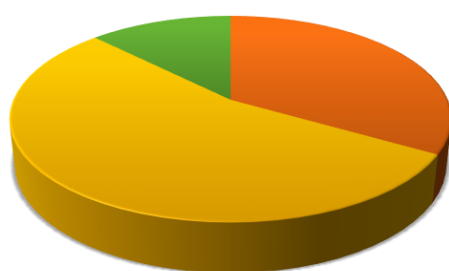
### Présentation et interprétation des résultats

**Item 01 :** *Quels textes littéraires préférez-vous enseigner ?*

**Tableau : 80 Nature des textes littéraires abordés en classe de FLE**

<i>Réponses</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
Textes tirés de la littérature classique	08	33,33 %
Textes tirés de la littérature contemporaine	13	54,16 %
Choix varié	03	12,5 %
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>100 %</b>

**Graphique : 12 Les textes littéraires enseignés en classe de FLE**



- Textes tirés de la littérature classique
- Textes tirés de la littérature contemporaine
- Choix varié

En posant la première question, nous voulons identifier la nature des textes littéraires enseignés en classe de FLE. Les réponses fournies permettent de dire que trois (03) enseignants proposent des textes appartenant à la littérature classique et contemporaine, huit (08) parmi eux préfèrent enseigner des textes classiques alors que treize (13) enseignants mettent à la disposition de leurs étudiants des textes tirés de la littérature récente. Ces résultats démontrent que les textes littéraires contemporains sont favorisés en classe de FLE en raison de leur degré d'accessibilité et la facilité d'assimilation du sens qu'ils véhiculent. Le quart des enseignants (soit un taux de 33,33 %) trouve intéressant de proposer des textes classiques appartenant à des écrivains de renommée et tirés de grandes œuvres originales.

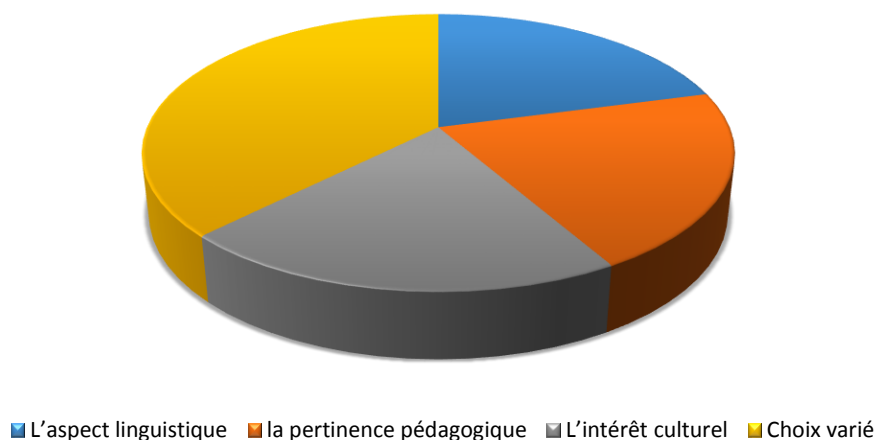
***Item 02 : Les paramètres pris en considération lors du choix des textes littéraires.***

En ce qui concerne les paramètres pris en considération lors de la sélection des textes littéraires, cinq (05) enseignants choisissent leurs textes en fonction de leur aspect linguistique abordable, c'est-à-dire l'accessibilité de l'étudiant au contenu textuel, cinq (05) enseignants s'intéressent de prime abord à leur intérêt culturel, autrement dit les valeurs qu'on peut dégager à travers la lecture et la compréhension du support, 05) enseignants également ont opté pour le dernier choix qui porte sur l'aspect culturel du texte, tandis que neuf (09) enseignants ont coché les trois cases à la fois.

**Tableau : 81 Les critères de sélection des textes littéraires**

<i>Réponses</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
L'aspect linguistique	05	20,83 %
La pertinence pédagogique	05	20,83 %
L'intérêt culturel	05	20,83 %
Choix varié	09	37,5 %
Total	<b>24</b>	<b>100 %</b>

*Graphique : 13 les critères de sélection des textes littéraires*



### Item 03

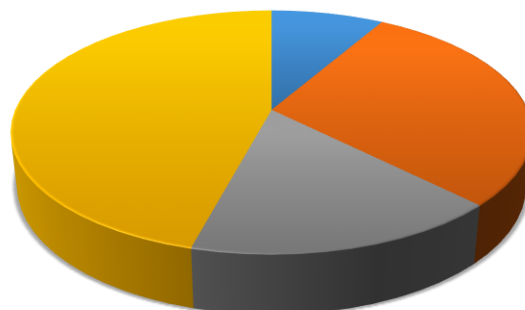
La troisième question a une relation avec les appartenances des textes exploités en classe. Nous voudrions connaître le penchant des enseignants et leurs préférences concernant le choix des supports, nous notons que onze (**11**) enseignants (à savoir un taux de **45,83 %**) s'appuient pour mieux réussir leurs cours sur des textes produits par des auteurs algériens d'expression française, par des écrivains français et d'autres appartenant à des auteurs étrangers et francophones, ce choix diversifié de textes permet déjà d'aborder les différentes visions du monde des écrivains qui sont considérés comme étant les miroirs de la société, leurs appartenances sociales et culturelles, ajoutons à cela l'accès facile aux différents codes et modèles culturels qui favorisent la construction d'une identité culturelle. Quatre (**04**) enseignants (ce qui représente un taux de **16,66 %**) ont coché la dernière case et préfèrent choisir des textes d'auteurs étrangers et francophones.

**Tableau 82 : Auteurs proposés en classe de FLE**

<i>Réponses</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
Textes d'auteurs algériens d'expression française.	<b>02</b>	8,33 %
Textes d'auteurs français.	<b>07</b>	29,16 %
Textes d'auteurs étrangers et francophones	<b>04</b>	16,66 %
Choix varié	<b>11</b>	45,83 %

<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>100 %</b>
--------------	-----------	--------------

*Graphique 14 : Origine des auteurs*



- Textes d'auteurs algériens d'expression française.
- Textes d'auteurs français.
- Textes d'auteurs étrangers et francophones
- Choix varié

**Item 04 :** *Quels sont les textes littéraires que vous avez proposés à vos étudiants et que vous avez jugés très rentables en matière d'interculturalité ?*

**Tableau : 83 Les textes littéraires proposés en classe de FLE**

<i>Auteurs et /ou œuvres cités</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
Poèmes, textes de Hugo, <i>Les Misérables</i>	05	07.69 %
Poèmes de Rimbaud	01	01.53 %
Poèmes, textes de Camus, <i>l'Étranger</i>	03	04,61 %
Poèmes de Jean Sénac	02	03,07 %
Poèmes de Baudelaire	01	01.53 %
Textes de Jean de la Fontaine	01	01.53 %

Les textes d'André Malraux	02	03,07 %
Marc Weitzmann	01	01.53 %
Serge Doubrovsky	01	01.53 %
Carole Martinez	01	01.53 %
Chloé Delaume	01	01.53 %
Kaouther Adimi	01	01.53 %
Amélie Nothomb	02	03,07 %
Mohamed Dib , <i>L'incendie</i>	02	03,07 %
Mouloud Feraoun, <i>Le fils du pauvre</i>	02	03,07 %
Yasmina Khadra	01	01.53 %
Rachid Boudjedra	01	01.53 %
Kateb Yacine, <i>Nedjma</i>	04	06,15 %
Albert Memmi	01	01.53 %
Mouloud Feraoun, <i>Le fils du pauvre</i>	02	03,07 %
Guy de Maupassant, <i>une vie, Bel Ami</i>	03	04,61 %
Emile Zola, <i>Germinal</i>	02	03,07 %
Leila Sebbar , <i>Je ne parle pas la langue de mon père</i>	02	03,07 %
Voltaire, <i>Candide, Zadig</i>	01	01.53 %
Montesquieu, <i>Les Lettres persanes</i>	01	01.53 %
Gustave Flaubert, <i>Madame Bovary</i>	01	01.53 %
Amine Maalouf, <i>Samracande</i> , <i>Léon l'Africain</i>	03	04,61 %

Honoré de Balzac, <i>Le père Goriot</i>	03	04,61 %
J-J Rousseau, <i>Le Promeneur solitaire</i>	01	01.53 %
Stendhal, <i>Le rouge et le noir</i>	01	01.53 %
Tahar Djaout	01	01.53 %
Moncef Sebti	01	01.53 %
Laurent Gounelle , <i>l'homme qui voulait être heureux</i>	01	01.53 %
Françoise Sagan	01	01.53 %
Saint Exupéry, <i>Le petit Prince</i>	01	01.53 %
Textes d'auteurs francophones	01	01.53 %
Textes d'écrivains maghrébins	02	03,07 %
Littérature africaine	01	01.53 %
Extraits de romans historiques	01	01.53 %
Littérature du divers, exil et immigration	01	01.53 %
Sans réponse [Co.14]	01	01.53 %
<b>Total</b>	<b>65</b>	<b>100 %</b>

Pour ce qui est de la quatrième question, les sujets soumis à l'enquête ont présenté une panoplie de textes littéraires jugés très rentables en matière d'interculturalité. Un enseignant a tendance de proposer « *les textes de la littérature du divers , exil et immigration qui offre un champ interculturel assez intéressant* » [Co.01], Un autre,privilégie, quand à lui les auteurs algériens d'expression française , il opte dans ce cadre pour : « *toute l'œuvre de Mohamed Dib , Yasmina Khadra , Rachid Boudjedra et Kateb Yacine* », [Co.04] , deux répondants préfèrent « *les textes écrits par des écrivains maghrébins et francophones* » [Co.05.06], l'un des sujets enquêtés estime que « les textes de la littérature maghrébine permettent aux étudiants de les confronter à ceux de la littérature française » [Co.19], cette question révèle également que les œuvres d'auteurs français occupent une place centrale

pour un bon nombre d'enseignants , pour cela ils ont cité plusieurs écrivains à savoir : Victor Hugo, Rimbaud, Albert Camus, Guy de Maupassant, Emile Zola, honoré de Balzac, Montesquieu, Voltaire, Carole Martinez , Jean Sénac , Baudelaire, La fontaine, André Malraux, Marc Weitzmann, Serge Doubrovsky , Chloé Delaume , Amélie Nothomb parce qu'ils offrent un champ interculturel assez intéressant.(Coutumes et habitudes d'une telle communauté, ses pratiques culinaires, les modes vestimentaires) .Cette galaxie de textes reflète la diversification des goûts des enseignants, chacun parmi eux savoure et apprécie, à sa manière les écrits littéraires et leur apport interculturel.

***Item 05 :*** *Dans le cadre de quel (s) module (s) proposez- vous des textes littéraires ?*

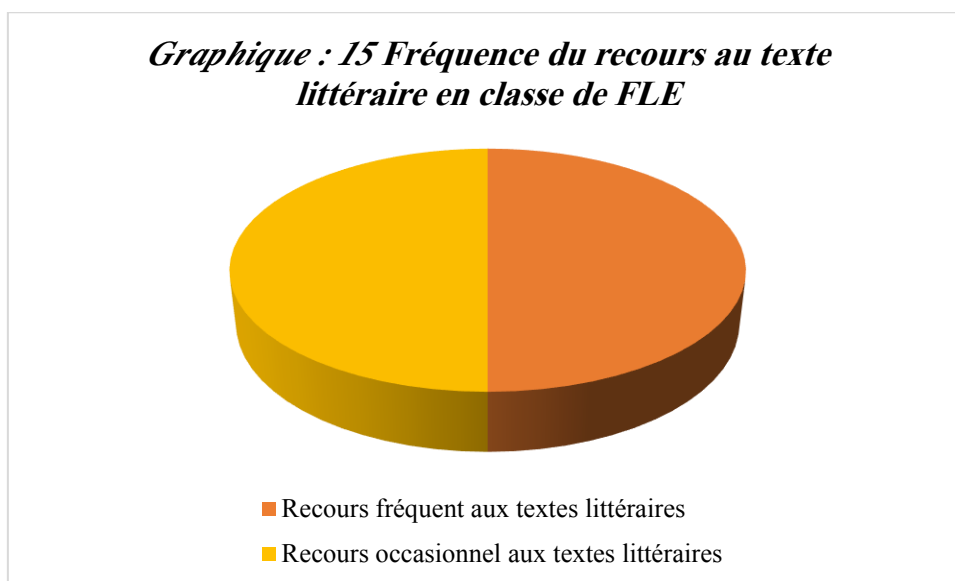
Les textes littéraires enseignés sont proposés dans le cadre des modules à dominance littéraire , nous tenons à dire que la plupart des enquêtés ont cité les modules suivants : Culture /Civilisation de la langue (1<sup>ère</sup> année LMD), littérature de la langue d'étude (1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> années ) , littérature française contemporaine (3<sup>ème</sup> année LMD), performances de l'écrit (2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> années LMD), Aspects civilisationnels , théories de la littérature , littérature francophone (3<sup>ème</sup> année) , initiation aux textes littéraires ( 1<sup>ère</sup> année LMD) , textes et interculturelité , Grammaire des textes littéraires (Modules semestriels en Master 1 Didactique) ,l'enseignement de la culture de la langue (Master 2 Didactique) , Approches du texte littéraire et littérature française contemporaine , littérature comparée et littérature maghrébine francophone (Master 1 Littérature) , littérature française contemporaine , textes et interculturelité , littérature et arts (Master 2 Littérature ). Cet éventail large des matières enseignées nous amène inéluctablement à dire que les nouveaux canevas mettent à la disposition des enseignants des contenus pertinents leur permettant de doter l'étudiant d'une connaissance solide à propos des faits littéraires, de la langue et la culture françaises.

***Item 06 :*** *A quelle fréquence les textes littéraires sont-ils présents dans le cursus universitaire d'un étudiant en FLE ?*

**Tableau :84 Fréquence du recours aux textes littéraires en classe de FLE**

<i>Réponses</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
<i>Recours fréquent aux textes littéraires</i>	12	50 %
<i>Recours occasionnel aux textes littéraires</i>	12	50 %

<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>100%</b>
--------------	-----------	-------------



### Commentaire

La question (06) porte sur la fréquence à laquelle les textes littéraires sont présents dans le cursus universitaire d'un étudiant en FLE, nous avons posé cette question parce que nous supposons que l'exploitation de ces supports est insuffisante en classe de langues ,12 répondants (soit 50 %) affirment que les extraits littéraires font partie intégrante de leur acte d'enseignement, donc ils ont coché la première case qui renvoie à l'adverbe « Toujours », la moitié des enseignants les ont signalé qu'ils ont recours aux textes littéraires qu'occasionnellement , chose qui permet

**Item 07 :** *Le genre textuel qui permet le mieux d'aborder les démarches interculturelles en classe de FLE.*

L'item (07) est une question à choix multiples, et cela a attiré au genre textuel qui permet le mieux d'adopter des démarches culturelles et interculturelles, nous avons proposé quatre réponses qui sont respectivement : le conte, le théâtre, la poésie et le roman. Parmi 24 enseignants, 16 ont coché la première case, le théâtre a été coché 09 fois, tandis que la poésie et le roman sont classés en dernière position avec respectivement un taux de (05 choix pour les deux genres). Ceci nous amène à dire que l'exploitation du roman en classe de FLE est insuffisante.

**Item 08 :** *L'étude des textes littéraires permet à l'enseignant ... ?*

Plusieurs finalités ont été assignées à l'enseignement et l'exploitation des textes littéraires , selon les réponses des enquêtés , ils permettent à l'enseignant de s'ouvrir sur le monde , d'enrichir son expérience , de faciliter son enseignement , de participer aux rapprochements des pays et des cultures , de vivre des moments de rêve et d'évasion, de sensibiliser les étudiants à la lecture , d'avoir un reflet assez exhaustif et représentatif de la culture de l'Autre , ajoutons à cela qu'ils constituent un superbe moyen pour faire connaître les auteurs étrangers et d'approfondir sans cesse leurs connaissances . D'autres enseignants estiment que l'étude des textes littéraires favorise l'initiation des enseignants à des analyses allant au-delà de la compréhension, à la production du sens, de réinvestir les concepts et les procédés littéraires déjà enseignés, d'améliorer les capacités interprétatives et cognitives et aller voir en profondeur de la pensée humaine. D'autres réponses relèvent que cette étude incarne une opportunité pour l'enseignant lui permettant de mesurer le degré de maîtrise des compétences de ses étudiants en matière d'analyse textuelle et d'intériorisation des règles de l'analyse du discours .En somme , l'exploitation de tels supports permet d'une part aux enseignants d'être constamment d'actualité et au diapason des autres professeurs littéraires ici ou ailleurs , et d'autre part , c'est une occasion pour les étudiants de perfectionner leur niveau de langue ainsi qu'une multitude de connaissances culturelles , d'apprendre autrement et surtout d'apprécier cette langue qu'ils étudient et qui va leur servir de tremplin pour leur avenir , de faciliter l'accès aux textes littéraires avec progrès du niveau d'un texte à l'autre et les encourager à aimer le livre , de s'approfondir dans la mise en pratique de ces procédés, de connaître profondément la culture d'un autre peuple , d'accéder à l'authenticité de la langue cible , d'apprendre les codes et les constructions linguistiques sophistiquées , En outre, ceci incite les sujets à faire des recherches, à apprendre à devenir autonomes , d'améliorer leurs capacités interprétatives , leurs écrits , leurs capacités orales aussi leur vocabulaire , de découvrir l'autre et apprécier le texte des écrivains qui partagent sa culture, l'ouverture sur des domaines différents académique , culturel , « *découvrir la littérature algérienne , la plupart ne lisent pas , je leur fait découvrir des poèmes , des nouvelles* » [Co.15], acquérir une compétence linguistique littéraire , acquérir aussi des éléments interculturels , de découvrir l'autre , de se découvrir en se comparant à l'Autre , même si la rencontre est artificielle , l'étudiant apprend ainsi le français soutenu , les styles littéraires , le pouvoir des mots et la créativité langagière , s'ouvrir sur le monde , de se faire une idée assez précise des différences et ressemblances entre sa culture et celle de l'autre , d'acquérir une éducation interculturelle et d'avoir accès au code et au modèle culturel de l'Autre , bref, construire une identité culturelle.

**Item 09 :** *Quelle importance accordez-vous à l'enseignement du texte littéraire en classe de FLE ?*

La quasi-totalité des réponses fournies démontrent que cette importance est primordiale, enseigner des textes littéraires en classe de FLE s'avère désormais très fructueux voire obligatoire en raison des objectifs cités ci-dessus. Le Français est une langue belle, subtile et très riche, c'est également une source de culture et de savoir qui permet d'aborder plusieurs et facettes et volets : esthétique, linguistique et civilisationnel. Un enseignant a ajouté qu'« à l'heure actuelle, l'ouverture sur le monde grâce aux TIC est considérable et l'intérêt qu'apporte le texte littéraire est démesuré » (**copie 23**). Un seul enseignant voit que cette importance n'est pas vraiment majeure vu que le document authentique prend le dessus.

**Item 10 :** *Pensez-vous que le texte littéraire permet d'accroître les connaissances culturelles des étudiants ? Si oui, dites comment ?*

La totalité des enseignants ont répondu par « *Oui, bien sûr* » à la question (**10**), les textes littéraires permettent d'élargir les connaissances culturelles des étudiants, certains estiment que la lecture est une clé magique et incontournable. Tout texte expose des informations sur le milieu, les mœurs, le temps et les circonstances politico-économiques d'une société, en ce sens que ce support est un espace polysémique qui véhicule une vision du monde et offre une palette d'informations relatives à une ou différentes cultures et une fenêtre qui s'ouvre sur une civilisation, un patrimoine culturel, un mode de vie particulier.

D'autres enseignants considèrent l'acte de lecture comme étant une sorte de découverte d'une certaine peinture de la culture étrangère. Ils ajoutent que ces textes littéraires présents sous forme hétérogène et qui diffèrent d'un écrivain à un autre offrent la possibilité de voyager sans visa, à la rencontre de l'Autre dans toutes ses formes et d'éviter tout type de conflit (préjugé, stéréotype, guerre, xénophobie).

**Item 11 :** *Quels objectifs de la pédagogie interculturelle désirez-vous atteindre à travers l'enseignement du texte littéraire ?*

A travers l'enseignement des textes littéraires, les enseignants désirent pousser leurs étudiants à faire la connaissance de l'Homme et de son monde, d'accepter les autres tels qu'ils sont, dans toutes leurs différences et de s'accepter dans toute condition (du choix de l'obligation), de mieux se situer, il s'agit donc de l'ancrage dans la culture de l'étudiant de se rendre des différences culturelles et d'avoir un regard plus serein, une vision plus large et plus ouverte sur les autres cultures, de pouvoir nuancer et être relatif et prudent dans l'appréciation de la langue cible, de comprendre les tenants et les aboutissants des différents

comportements. Dans le domaine des langues, l'apprentissage passe obligatoirement par des aspects civilisationnels et interculturels. Bref, les sujets enquêtés ont manifesté, à travers les réponses recueillies, leur volonté de contribuer entre autre à instaurer une éducation et une formation interculturelles de qualité, à faire de l'étudiant de langues un individu qui se rend régulièrement à la bibliothèque pour se documenter, se cultiver et emprunter des livres dont l'objectif est lui inculquer l'esprit de discernement et d'initiative pour que son jugement et son raisonnement soient méthodiques, accepter et intégrer une réflexion sur la complexité des cultures et de chaque être humain, le perfectionnement linguistique, de participer entre autres à instaurer une éducation et formation interculturelle de qualité, lecture plaisir, socialisation, et que l'étudiant ait une très bonne approche dimensionnelle. Par ailleurs, nous constatons que deux enseignants n'ont pas répondu à cette question (soit un taux de **8,33 %**).

**Item 12 :** *Quels sont les activités et les contenus pédagogiques sur lesquels vous reposez pour permettre aux étudiants de découvrir l'Autre et acquérir une meilleure conscience interculturelle ? Si Oui, lesquelles ?*

La présente question a donné lieu à plusieurs réponses. Certains préfèrent opter pour les activités de lecture basées sur la correspondance avec « autrui » ainsi que sur les échanges culturels qui aiguisent l'intelligence, favorisent le plaisir de la lecture et de l'écoute et transmettent les visions et pensées pluralistes des écrivains, d'autres font l'étude des œuvres intégrales et celle des extraits de textes variés, des textes littéraires à portée philosophique et idéologique, des corpus adaptés à dominance culturelle et interculturelle, l'analyse sociolinguistique et socioculturelle des poèmes, des pièces théâtrales, ils ajoutent à cela les exercices de production, le questionnaire d'inférence suite à une lecture analytique, la reformulation des fragments textuels, les ateliers d'écriture, les études comparatives, les exposés et les mémoires, ou certains faits culturels évoqués dans des interviews ou des documents audio-visuels. Tous ces matériaux permettent certainement de faire de multiples mises au point. Par ailleurs, nous constatons que deux enseignants n'ont pas répondu à cette question (soit un taux de **8,33 %**).

**Item 13 :** *Quelles difficultés rencontrent les étudiants quand il est question de textes littéraires à dimension interculturelle ?*

**Tableau : 85 Les difficultés éprouvées par les étudiants**

Difficultés	Occurrence	Pourcentage
Méconnaissance de la civilisation et des pratiques culturelles	02	7.69 %
Difficultés linguistiques	06	23.07 %
Difficultés sémantiques, interprétatives et poétiques	05	19.23 %
Textes inaccessibles du point de vue de la forme et du contenu	01	3.84 %
Désaccord culturel, différences culturelles, idéologiques	06	23.07 %
Différences idéologiques, ethniques, religieuses	03	11.53 %
Démotivation vis-à-vis la lecture littéraire	02	7.69 %
Sans réponse	01	3.84 %
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100 %</b>

**Commentaire :** la question (13) porte sur les multiples difficultés auxquelles les étudiants se trouvent heurtés au moment de l'étude des textes littéraires. Les résultats obtenus prouvent que ces derniers ont particulièrement des difficultés liées à la langue, au bagage linguistique, (soit un taux de **23.07 %**), l'absence d'assises solides en matière de la maîtrise de la langue étrangère influe logiquement sur la compréhension des textes littéraires du mal à comprendre les non-dits et les insinuations voilées dans un texte, donc ces difficultés sont surtout d'ordre sémiotique et interprétatif, chose qui entrave la réception du texte, d'autres signalent que la non-compréhension des textes particulièrement étrangers est due aux différences culturelles (soit un taux de **23.07 %**), au conflit permanent entre la culture d'origine et la culture de la langue cible surtout lorsque les habitudes et la vision d'un autre écrivain se confronte aux habitudes et aux convictions de l'étudiant, pour quelques-uns, le Français demeure une langue étrangère et de laquelle il faut parfois se méfier. Certains enseignants (soit un taux de 7.69 %) estiment que les étudiants ne sont pas suffisamment motivés quant à la lecture littéraire pour cela, ils déplorent donc la faiblesse des pratiques de lecture dans les milieux étudiants, Un seul enseignant n'a pas répondu à cette question [Co.05] (soit un taux de **3.84 %**)

**Item 14 :** *Pensez-vous que les étudiants parviennent à acquérir une compétence interculturelle après cinq ans d'étude de Français ?*

Quant à cette question : « Pensez-vous que les étudiants parviennent à acquérir une compétence interculturelle après cinq années d'étude de Français ? ». Dans certaines copies, nous avons décelé un certain mécontentement et une incertitude, pour certains, cette acquisition ne concerne qu'un échantillon restreint d'étudiants, ce sont surtout les étudiants motivés dès le départ, et cela représente un idéal difficile à atteindre, un bon nombre d'enseignants estiment que l'acquisition de cette compétence interculturelle dépend des contenus enseignés, du degré d'implication des étudiants dans leur apprentissage, [Co.01,04,14,24]. Dans d'autres copies, la réponse est faite par les adverbes « *Moyennement* », « *Relativement* ». La réponse était parfois ferme et s'est manifestée par l'adverbe « Non ». D'ailleurs dans la copie (21), un enseignant a précisé : « Je suis l'exemple même de l'échec de l'acquisition des compétences interculturelles, qu'en est-il des étudiants ? ». Dans les copies [03, 05, 08, 09, 10, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23], la réponse est faite par l'affirmation « Oui ». « Oui, Certainement et sans doute ». Par ailleurs un enseignant a écrit : « Oui, ils peuvent, notamment si le texte littéraire est omniprésent et exploité de manière pertinente et rigoureuse ».

**Item 15 :** *Les textes littéraires vous permettent-ils d'évaluer la compétence interculturelle des étudiants ?*

Nous avons posé la question 15 dans le but de savoir si les textes littéraires permettent d'évaluer la compétence interculturelle des étudiants. Certains ont répondu par les adverbes « *Partiellement* », « *Pas forcément* » et « *Pas vraiment* » (**Respectivement les copies 11, 06, 02**). Un enseignant a écrit : « Notre enseignement continue à être dominé par le côté théorique, alors que pour évaluer la compétence interculturelle, il faut une mise en application de ce qui a été appris théoriquement [Co. 21] ». Un enseignant a répondu ainsi : « effectivement, car le texte est la surface phénoménale de toute œuvre littéraire qui traite un fait social dans tous ses volets : culturel et référentiel [Co.10] ». Tandis qu'un autre a déclaré : « Oui, si le professeur suit un canevas de travail convenable et conforme aux directives officielles ».

**Item 16 :** *Avez – vous bénéficié d'une formation à l'interculturel dans votre université ?*

La quasi-totalité des enseignants interrogés (soit un taux de 100%) ont coché la case « Non », aucune formation à l'interculturel n'est programmée au sein de l'université en faveur des enseignants, nous attestons donc que pour garantir l'installation d'une compétence interculturelle en classe de FLE, il faut d'abord penser à programmer des

formations et des sessions de cours de pédagogie interculturelle desquelles peut profiter l'équipe enseignante.

**Item 17 :** *Quelles suggestions proposez – vous pour un enseignement efficace et rigoureux de la compétence interculturelle en classe de FLE ?*

Nous voudrions poser la dernière question pour donner lieu aux diverses suggestions proposées par les enseignants afin de garantir un enseignement rigoureux et efficace de la compétence interculturelle en classe de FLE. Nous avons décelé dans les réponses fournies une variété de suggestions que nous regroupons selon leurs fréquences d'apparition et leurs points communs (similitudes).

**Tableau : 86 Propositions des enseignants**

<i>Suggestions</i>	<i>Occurrence</i>	<i>Pourcentage</i>
La rigueur réside en une prise de conscience et une sensibilisation sur le rôle que peut offrir le texte littéraire dans sa richesse et dans toutes ses dimensions interculturelles.	01	4.16 %
Multiplier l'étude des textes littéraires et proposer d'autres modules théoriques et pratiques.	01	4.16 %
Eliminer quelques matières et en remplacer par d'autres qui sont fondées beaucoup plus sur la pratique et non sur la théorie et changer la façon dont on évalue l'étudiant en le rendant un élément créatif dans son cours.	01	4.16 %
Varier et diversifier les supports, travailler sur des films, émissions, chansons en plus des textes écrits, le scriptural, se servir de l'audio-visuel.	06	4.16 %
Commencer par la maîtrise de la civilisation avant d'entamer la littérature afin de faciliter l'accès à la culture, confrontation des textes littéraires de différentes cultures.	01	4.16 %

Opter pour des textes qui incitent à la tolérance et l'acceptation de l'Autre.	01	4.16 %
Le texte littéraire du genre historique et philosophique (histoire et esprit).	01	4.16 %
Initier les étudiants à lire les romans où deux ou plusieurs cultures s'entrecroisent et exiger d'eux beaucoup de lecture, et plus d'investissement dans le domaine.	01	4.16 %
Commencer l'enseignement des textes maghrébins et africains dès les premières années d'étude.	01	4.16 %
Pousser l'étudiant à s'intéresser à la langue française, à faire des analyses littéraires à l'encourager et être patient même s'il fait des fautes car actuellement l'erreur est pédagogique et non pénalisante, à le conseiller, le suivre, le guider, toute l'érudition du monde entier ne vaut pas un atome d'esprit de Lettres qui est d'un autre calibre.	01	4.16 %
De savoir ce qui est une compétence interculturelle.	01	4.16 %
Multiplier le nombre des textes littéraires par trois.	01	4.16 %
Accorder aux enseignants des formations de qualité pour faciliter leur rude tâche qui consiste à rapprocher les cultures, diversifier les activités au sein des classes qui encouragent les étudiants à s'ouvrir à l'Autre pour un monde où règnent la paix et l'amour.	01	4.16 %
De commencer par des textes qui ne heurtent pas trop leur sensibilité au début, puis de varier les contenus petit à petit, tout en veillant au bon choix des extraits et du contenu de l'explication (mots, arguments, illustrations).	01	4.16 %

Un enseignement efficace	01	4.16 %
L'idéal serait de procéder à une immersion de l'étudiant dans le milieu culturel de l'Autre et voir comment il s'en sort pour pouvoir juger de l'efficacité de l'apprentissage de la compétence interculturelle.	01	4.16 %
L'apprentissage collaboratif.	01	4.16 %
Consacrer des modules à l'enseignement de l'interculturalité	01	4.16 %
Diversifier les types de textes et aborder tous les genres littéraires	01	4.16 %
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>100 %</b>

**Commentaire :** le tableau ci-dessus nous renseigne sur les propositions didactiques des enseignants ainsi que sur des pistes d'action qui pourraient être déployées en classe de FLE afin de faire acquérir aux étudiants une compétence interculturelle, pour ce faire, la mise en route de maintes stratégies est d'une grande importance. Six (06) professeurs (soit un taux de 25%) proposent de varier les supports pédagogiques, travailler sur des documents authentiques (films, chansons) et non pas se contenter des textes écrits et d'intégrer l'audio-visuel dans les pratiques de classe qui s'avère désormais nécessaire afin de susciter l'intérêt des étudiants et rompre la monotonie. D'autres enseignants précisent qu'il faut multiplier les textes littéraires en classe, particulièrement les tâches pratiques qui engagent les étudiants dans des travaux personnels où leurs représentations apparaissent clairement. Tout compte fait, si certains enseignants suggèrent d'opter pour des démarches pratiques, c'est parce qu'ils ont à l'esprit que le volet théorique règne en classe de langue. Un enseignant ajoute que pour pouvoir installer une compétence interculturelle chez les étudiants, il faut d'abord savoir ce que cela signifie, il est donc utile d'envisager une formation continue à l'interculturel au profit des enseignants de FLE. Un répondant insiste sur le fait de motiver les étudiants par le biais d'un apprentissage collaboratif, il est important donc de les motiver et les pousser davantage à lire des romans et des textes littéraires (littérature africaine et maghrébine) afin d'apprendre à construire du sens et apprendre à apprécier l'Autre. En corrélation avec la

compétence interculturelle , un enseignant estime que la solution idéale serait de placer l'étudiant dans un milieu culturel différent du sien dont l'objectif est de faire le point sur l'efficacité de son apprentissage , apprendre à être autonome et aller contre les clichés.

## **Synthèse**

Les réponses obtenues dans les trois rubriques font ressortir que les enseignants interrogés adoptent des outils et des pratiques diversifiées qui tâchent à plonger les étudiants dans un univers grâce auquel les différences et les obstacles peuvent se dissiper. Selon eux, à l'ère actuelle, l'intégration du texte littéraire dans le processus d'enseignement –apprentissage n'est guère un choix, mais c'est une nécessité vu son apport majeur aux individus qui apprennent et qui enseignent. Cet outil si magique permet de dresser des passerelles et d'établir des ponts entre le passé, le présent et l'avenir des sociétés et des cultures diverses, de relativiser ses propres valeurs et reconnaître celles d'autrui.

Cette enquête nous a permis de vérifier nos hypothèses, de répondre aux interrogations posées au départ, de décrire les différentes pratiques faites et adoptées par les enseignants en ce qui concerne l'exploitation des textes littéraires et de dire qu'un bon nombre de répondants a recours à un éventail large de textes variés afin de faciliter au public visé d'une part l'assimilation de ces derniers et d'autre part de s'ouvrir sur les autres systèmes culturels. Cela a été l'occasion pour nous de reconnaître les différentes difficultés éprouvées par les étudiants et qui entravent l'enseignement du support littéraire à dimension interculturelle. A l'issue de cette enquête, les enseignants ont proposé des suggestions distinctes afin de faire du texte littéraire un excellent moyen qui contribue à supprimer les frontières et à instaurer une véritable éducation interculturelle dont le principe de base est : savoir appréhender et écouter les autres.

## **Conclusion**

Le questionnaire distribué aux enseignants nous a permis de déduire que ces derniers n'adoptent pas tous les mêmes démarches leur permettant d'enseigner l'interculturel, il n'existe pas de méthode commune aux praticiens de langues, chaque enseignant aborde la dimension interculturelle et se débrouille selon les moyens du bord, en l'absence de formation à l'interculturel, la tâche s'avère très difficile à réaliser. L'ensemble des enseignants ont confirmé les propos énoncés au niveau du chapitre 02 à savoir que les difficultés éprouvées par les étudiants sont particulièrement d'ordre linguistique et interprétatif.

## ***Conclusion générale***

Aujourd'hui, l'enseignement d'une langue étrangère ne peut être emprisonné dans la préconisation de son système linguistique mais nécessite l'introduction de plusieurs volets culturels. L'université, contribue d'une manière ou d'une autre au développement de la compétence interculturelle des étudiants puisqu'elle permet de les mettre en contact avec la culture cible à travers les supports dont se sert l'équipe enseignante.

Le présent travail, rappelons- le, est né d'une réflexion personnelle, vouloir identifier et comprendre les représentations des étudiants et travailler sur les éléments culturels et / ou interculturels que revêtent plusieurs textes littéraires. Pour ce faire, nous nous sommes fixé plusieurs objectifs, d'abord lever le rideau sur le champ du culturel et de l'interculturel par le biais de la définition de notions et concepts relatifs à l'interculturel et en mettant en avant la dimension interculturelle en classe de FLE ainsi que la didactisation du texte littéraire. Au niveau de la partie pratique, nous avons en premier lieu mis l'accent sur les représentations des étudiants et sur leurs pratiques lectorales pour voir de quelle manière ils aperçoivent l'autre. En second lieu, nous avons proposé à l'ensemble des sujets des activités et des exercices divers concourant à mettre l'étudiant en contact direct avec la culture de l'autre et à dégager des références culturelles, en nous basant sur des paramètres culturels différents : les monuments, le concept d'identité, les voyages, la fête, la gastronomie, les chansons. En dernier lieu, nous avons projeté la lumière sur les modalités d'enseignement du texte littéraire à visée et à charge interculturelles à travers un questionnaire destiné aux enseignants de Master.

En somme, Nous nous sommes intéressée au niveau de notre analyse à la promotion de valeurs nationales et locales en classe de FLE, ces dernières incarnent un vecteur primordial

identitaire dans la personnalité de chacun de nos étudiants (habitudes, coutumes, valeurs de citoyenneté) et aux valeurs universelles, dont l'acquisition est indispensable (le respect d'autrui, l'acceptation de la différence, l'antiracisme).

Après avoir commenté et interprété les données collectées dans le cadre de l'élaboration de ce travail, nous confirmons donc les hypothèses que nous avons émises au départ :

- **Oui**, le questionnaire destiné aux étudiants ainsi que les différents exercices proposés nous ont clairement divulgué l'image d'un étudiant motivé, mature et prêt à découvrir l'autre, doté d'un regard positif vis-à-vis de l'autre et de sa culture.
- **Oui**, le texte littéraire est un dispositif pédagogique et un outil précieux en classe de langue, dont l'exploitation efficace pourra aboutir à des résultats très satisfaisants, les supports que nous avons proposés à l'ensemble des étudiants, le contenu des réponses fournies par ces derniers nous a permis de faire ressortir des éléments et des potentiels interculturels innombrables. Il convient donc de confirmer que ce passeur culturel contribue à élargir les horizons culturels des étudiants. A l'ère où les échanges mondiaux et réseaux sociaux se multiplient en puissance et deviennent de véritables médias, l'enseignant des langues étrangères, en l'occurrence le Français, en abordant l'approche textuelle, est appelé à accorder une importance considérable au fonctionnement des sociétés et aux références culturelles pour valoriser d'une part l'Autre, et développer l'esprit critique et celui de la tolérance des étudiants.
- **Oui**, le choix pertinent des supports contribue à garantir un rendement interculturel important, la majorité des étudiants sont capables de comprendre les spécificités liées aux situations de rencontre interculturelle lorsque les textes les enthousiasment et sont plus authentiques tels que les textes tirés de carnet de voyage ou de chansons d'où surgit une prise de conscience aux questions d'amour, d'égalité et d'humanité « *connue de tous, diffusée sur les ondes à toute heure de la journée, la chanson est sans conteste le genre textuel le plus populaire et le plus consommé qui soit, et cette prégnance du phénomène suffit déjà à faire de lui un point de passage quasi incontournable pour le cours de français* »<sup>271</sup>, par ailleurs nous signalons que leurs grandes difficultés résident au niveau de l'interprétation et du décodage de certaines visions du monde propres aux auteurs.

---

<sup>271</sup> Dufays, J-L, et al (1994) in Collès, L. (2013), *Passage des frontières, Eudes de didactique du Français et de l'interculturel*, Presses Universitaires de Louvain, p.162

- **Oui**, les modalités d'enseignement et d'exploitation des textes littéraires à dimension interculturelle en classe de FLE ne sont pas les mêmes préconisées par les enseignants , le questionnaire destiné aux enseignants nous a apporté beaucoup de enseignement, les répondants ont mis en lumière la nature des difficultés qu'éprouvent leurs étudiants en ce qui concerne la compréhension de ces supports. , ils ont également évoqué des suggestions et des dispositifs permettant de parvenir à des résultats meilleurs , la formation de l'équipe des enseignants à l'interculturel , l'intégration efficace des TICE et la sensibilisation aux retombées de l'acte de lecture pourront être la source du changement espéré et attendu.
- **Oui**, les pratiques de lecture sont d'un nombre très restreint dans le milieu étudiant, c'est à travers la multitude de lecture qu'un sujet devient un citoyen plus épanoui et plus ouvert à l'autre, d'autant plus qu'il y a toujours une part de nous-mêmes dans les écrits d'autrui.

Un esprit de reconnaissance de soi se manifeste à travers les réponses des étudiants, les productions rédigées à propos des fêtes qu'ils attendent impatiemment laissent dire que les sujets sont très conscients de leur culture locale, l'examen de leurs écrits nous ont permis de dégager plusieurs éléments culturels se référant aux habitudes et aux rituels de la région où ils vivent.

Dans le cadre de ce modeste travail, nous avons tenté de faire une exploitation efficace du texte littéraire en classe de FLE, où les étudiants étaient appelés à réfléchir à propos de plusieurs éléments interculturels. En d'autres termes, les activités proposées dans le cadre de cette étude sont fructueuses, elles ont, nous semble-t-il , mis les étudiants dans un bain culturel et les ont sensibilisés à l'éducation interculturelle , nous avons constaté que le rendement de leur apprentissage est en étroite relation avec les thèmes et les textes proposés , ils apprennent mieux quand le contenu des cours les motive et suscite leurs intérêts.

Tout au long de la réalisation de notre étude, nous nous sommes trouvée confrontée à maintes difficultés : il nous a été très pénible d'examiner de près le concept d'interculturel en classe de langue et particulièrement quand cela est présent dans le texte littéraire, qui est de nature complexe et exige la mise en pratique de plusieurs connaissances linguistiques, encyclopédiques et culturelles. Les éléments et les faits culturels sont très difficiles à mesurer, à compter dans les textes des étudiants, car il ne s'agit pas du côté instrumental de la langue telles que les erreurs qui relèvent par exemple de la conjugaison ou de l'orthographe. Les difficultés liées au cernement de certains faits culturels sont donc à

l'origine de l'adoption d'une analyse tantôt qualitative, tantôt quantitative et ce pour parvenir à trouver des éléments de réponse à notre problématique.

Le texte littéraire donne lieu à des lectures plurielles, il se prête à maintes interprétations, il admet plusieurs significations, dans certaines situations, il nous a été très délicat de juger du degré de justesse et d'adéquation des réponses données par les étudiants vis-à-vis de l'explication de tel ou tel passage.

Au terme de ce travail, nous disons que les acquis interculturels par le biais du texte littéraire sont un passage obligatoire et que l'interculturalité ne peut être limitée à des définitions et des spéculations purement théoriques, mais il s'agit bien évidemment d'une réalité vécue et à laquelle nous sommes confrontés régulièrement, elle nous accompagne à chaque instant, n'importe où l'on va pour nous enseigner les règles de bonne conduite, de tolérance et d'ouverture sur les autres.

En guise de conclusion, nous soulignons que cette recherche peut avoir un prolongement intéressant à l'avenir sous forme d'analyse inverse, c'est-à-dire, en nous appuyant sur des textes qui décrivent notre culture selon la vision d'autrui.

## *Eléments bibliographiques*

## I. Ouvrages et livres

- Abdellah- Prétceille, M., & Porcher, L. (1996). *Éducation et communication interculturelle*, éd. PUF, coll. L'Éducateur, Paris
- Adam, J-M. (1990). *Eléments de linguistique textuelle*, Bruxelles, Liège, Mardaga
- Albert, M-C., & Souchon, M. (2000). *Les textes littéraires en classe de langue*, France, Hachette, p.10
- Amossy,R., & Herschberg Pierrot, H.(2011). *Stéréotypes et Clichés*, langue discours société, Armand Colin
- Bardin, L. (2007). *L'analyse de contenu*, Presses Universitaires de France – PUF
- Bionco, J-C. (2017). *Didactique de la littérature dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères au sud du Sahara, Regards croisés*, l'Harmattan
- Blondel, A. et al. (1998). *Que voulez-vous dire, Compétence culturelle et stratégies didactiques* Coll. Stratégies, Duculot
- Bonnewitz., P. (2002). *Premières leçons sur la sociologie de Pierre Bourdieu*, PUF, 2<sup>ème</sup> éd.,
- Bourdieu, P. (2001). *Sociologie de l'Algérie*, Coll. Que sais-je ? 8<sup>ème</sup>Ed. PUF, Paris
- Colin., L & Müller,B, (1996), *La pédagogie des rencontres intellectuelles*, Anthropos
- Collès, L. (1994). *Littérature comparée et reconnaissance interculturelle, pistes de lecture pour les classes à plus ou moins forte présence d'adolescents issus de l'immigration*. De Boeck
- Collès,L. (2013). *Passage des frontières, Eudes de didactique du Français et de l'interculturel*, Presses Universitaires de Louvain

- Cuche., D. (2004). *La notion de la culture dans les sciences sociales*. Paris : Éd (3<sup>ème</sup>). La découverte
- Cuq, J-P et Gruca. I. (2005), *Cours de Didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble
- De Carlo, M. (1998). *L'interculturel*, Didactique des langues étrangères, Clé International
- Duclot, A-S. (2010). *Culture et Civilisation*, Les éditions du Cerf, Paris
- Galisson, R. (1991). « *De la langue à la culture par les mots* », Clé International, Paris
- Hall, E-T. (1984). *Le langage silencieux*, Points
- Lévi-Strauss, C. (1958). *L'Anthropologie structurale*, Plon, Paris
- Le Wita, B. (1988). *Ni vue ni connue. Approche ethnographique de la culture bourgeoise*, Ed.de la Maison des sciences de l'homme, Paris
- Moirand, S. (1979). *Situations d'écrit. Compréhension, production en langue étrangère*. Paris : Clé International
- Naturel, M. (1995). *Pour la littérature*, Paris, CLE international
- Pélissier, S., Favier, L., & Chaves,R-M. (2012). *L'interculturel en classe*, Presses universitaires de Grenoble
- Pennac, D. (1992). *Comme un roman*, Paris, Gallimard
- Vinsonneau, G. (2002). *L'identité culturelle*, Armand Colin, Paris
- Windmüller, F. (2011). *Français langue étrangère (FLE) L'approche culturelle et interculturelle*, Editions Belin
- Zarate, G. (1993). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Didier
- Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*, Hachette

## **II. Œuvres littéraires**

- Daudet, A. (1868). *Le petite chose, Candide & Cyrano*
- Maalouf, A. (1998). *Les identités meurtrières*, Le livre de Poche
- Alexakis, V. (2007). *Paris-Athènes*, Folio

## **III. Dictionnaires**

- Cuq., J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*, Clé International, Paris
- Legendre, R. (1998). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Larousse

#### **IV. Thèses et Mémoires**

- Bouchahm, M. (2009). « *Texte littéraire maghrébin ou texte littéraire français, lequel est à la portée de nos élèves ?* », Mémoire de magistère, sous la direction de : Hassini fatiha, Université de Constantine, Algérie
- Buchart, M. (2013). *Une conceptualisation didactique de la culture : ancrages théoriques, discours et représentations : le cas des manuels de FLE finlandais*, Thèse de Doctorat, sous la direction de Pierre Martinez et Jukka Havu, Paris 8
- Dakhia, A. (2005). « *Dimension pragmatique et ressources didactiques d'une connivence culturelle en FLE* », Thèse de Doctorat, Université de Batna
- Meziani, A. (2007). « *Pour un enseignement/apprentissage du FLE dans une perspective interculturelle : Cas des élèves de la 2ème année secondaire* », Mémoire de Magister Université de Biskra
- Meziani, A.(2012). « *Interactions exolingues entre étudiants de FLE via un blogue communautaire : Vers le développement d'une conscience interculturelle* », Thèse de Doctorat, Université de Biskra
- Mousa, A. (2012). « *Acquérir une compétence interculturelle en classe de langue, entre objectifs visés, méthodes adoptées et difficultés rencontrées. Le cas spécifique de l'apprenant jordanien* », Thèse de Doctorat, Université de Lorraine,
- Schmid, K. (2010), « *Parcours pour une formation à l'interculturel* », Mémoire de Master, Université de Cap Town
- Touzani, L. (2013), « *Le rôle central du choc culturel dans les expériences d'hospitalité touristique* », Thèse de Doctorat soutenue à l'Université de Grenoble

#### **V. Articles & Revues (Version papier)**

- Abdellah Prétceille, M. (1985), *Pédagogie interculturelle, Bilan et Perspectives*, acte de colloque, Toulouse
- Brami, A. *Sociologie. (2000) L'acculturation, étude d'un concept*, ENS de Cachan et Paris-X-Nanterre

- Bonnaud, J. (2010), *Quartier, vie associative et Intégration, Quelques réflexions après la réalisation d'une enquête sur le terrain* », acte de colloque, Université Le Mirail, Toulouse
- Boubakour, S. (2010), *L'enseignement des langues-cultures : dimensions et perspectives*, Synergies Algérie n° 9 - pp. 13-26
- Campa, V., (2002-2003) *Discussion autour de la notion de « culture de masse »*, INALCO, Paris
- Costanzo, S., & Vignac, L., (2001), « La pédagogie interculturelle : revoir nos approches et définir les objectifs essentiels », Actes du VIIIème Congrès de l'Association pour la Recherche Interculturelle (ARIC) Université de Genève – 24-28
- Dakhia, A., & Khadraoui, S., (2005), *Sémiologie de l'interculturel : Des signes de l'altérité*, acte de colloque, Université de Batna
- Dias, M. (1985). *Aller vers l'interculturel, c'est changer les mentalités*, Communication présentée au colloque : *L'interculturel en Education et en Sciences humaines*, Université de Toulouse, le Mirail 1985
- Farina-Gravanis, L. (2009, Juin). Le texte littéraire en langue étrangère : un passeur de gué entre les cultures, Communication présentée au colloque « la place de la littérature dans l'enseignement du FLE », Université d'Athènes, p.201-216
- Geron, G., & Defays, J-M, (2014) « *Des langues aux cultures et de la culture aux langues* », Le Langage et l'Homme, vol. XLIX, n° 2
- Giacomi., A, Houdaifa ., A & Vion. R, (1984), *Malentendu et / ou incompréhensions dans la communication interculturelle : à bon entendeur, salut, in communiquer dans la langue de l'autre*, Noyau et Porquier, pp.84-129
- Gruca, I. (2009, Juin). Les enjeux de la littérature en didactique des langues-cultures : entre identité et altérité. Communication présentée au colloque : « La place de la littérature dans l'enseignement du FLE », Université d'Athènes, pp.165-185
- Grignon, C., & Grignon Ch. (1980), « Styles d'alimentation et goûts populaires », *Revue française de sociologie*, n° 4, p.531-569
- Hall, E-T & Reed, (1986), " Les concepts de la communication interculturelle", in *Cahiers de psychologie sociale de l'Université de Liège*, n°24, pp.1-14
- Kattan, N. 2004. « *La quête des origines d'Amin Maalouf* », Le Devoir, 10 avril.

- Kiyitsioglou-Vlachou, R., (2009) « Textes littéraires : un défi pour l'enseignement (inter)culturel », in *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE, Actes du colloque international des 4 et 5 juin* , Université d'Athènes pp.187-200
- Leylavergne ,J et Parra, A. (2010), *La culture dans l'enseignement –apprentissage d'une langue étrangère*, in *Zona Proxima*, n°13, Colombie
- Loewen, N., (2013), *La pédagogie interculturelle, Favoriser l'internationalisation dans le cadre d'une pédagogie de la tolérance positive*, Vanier college , VOL. 26, N°3
- Malewska-Peyre, H, (2010), *Processus de socialisation des adolescents enfants de migrants en situation interculturelle*, acte de colloque, Université le Mirail, Toulouse
- Molénat, X. (2003), « Quel regard sur les pratiques culturelles », in *Sciences Humaines*, N° 141
- Morin, E., (1995), « Masse (sociologie de) », dans *Encyclopaedia Universalis*, corpus 14, Paris, Éditions Universalis
- Porcher, L, (2003), « Le plurilinguisme : des politiques linguistiques, des politiques culturelles, des politiques éducatives », in *le Français Dans Le Monde*, n° spécial, pp.88/95
- Puren, C., (2002). « L'interculturel, perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures, vers une perspective co-actionnelle co-culturelle ». *Les Langues modernes*, Paris, n°3: APLV, juil.-août-sept.
- Puren, C., "Postface". (1998), « La culture en classe de langue : " Enseigner quoi ? : " *Les Langues Modernes* », n°4, Paris, :APLV
- Proscolli ,A., (2009) . « *La littérature dans les manuels de FLE* », in : *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE* , Athènes , Acte de colloque international , Université d'Athènes pp.129-164
- Riquois, E., (2009). « Le texte littéraire dans les manuels de français langue étrangère, un document authentique parmi d'autres, Quelle place de la littérature en classe de langue – culture, » *Le langage et l'homme*, vol.XXXXIV, n°1, Juin
- Riquois , E, (2010) , *Exploitation pédagogique du texte littéraire et lecture littéraire en FLE : un équilibre fragile*, 11<sup>e</sup> rencontre des chercheurs en Didactique des littératures, Genève, Mars
- Taleb Ibrahim, KH, (2004). « Coexistence et concurrence des langues », *L'Année du Maghreb*, Algérie, pp207-218

- Tifour, TH., Kheir, A., & Ait Amar Meziane, O. (2013), « L'interculturel et l'enseignement/apprentissage du texte littéraire : le cas du conte », *Synergies Chine* n°8 pp. 53-64
- Vingelienė., R, Repeikaite-Jermalavičienė ., D, : « *L'Interculturel* » dans *l'enseignement du français langue étrangère et dans la formation des futurs traducteurs* : Studies about languages , Université de Lituanie , n°23 , p.137-138
- Voulgardis ,C. (Juin,2009). Du bon usage du texte littéraire en classe de langue/culture, Communication présentée au colloque : La place de la littérature dans l'enseignement du FLE, Université d'Athènes pp.291-304
- Wiebe Gerhart, D. *Culture d'élite et communications de masse*, Persée, Communications, 1964, p. 36
- Windmüller, F., (2010). « Pour une légitimation méthodologique de la compétence culturelle et interculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues », *Synergies Chine* n° 5 - pp. 133-145
- Windmüller, F, (2015). « Apprendre une langue, c'est apprendre une culture. » *Leurre ou réalité ?* Giessener Elektronische Bibliothek , p.38
- Xypas, R. (2010). *La lecture d'un texte littéraire au défi des représentations culturelles*, Colloque de l'ARIC (Association pour la Recherche Interculturelle) *Pratiques interculturelles – Pratiques plurilingues ? Recherches et expériences de terrain, France*
- Zhang, Y. (2013), *Pour une approche interculturelle de l'enseignement du français comme spécialité en milieu universitaire chinois*, Hal

## **VI. Publications et textes officiels**

- Conseil de l'Europe. (2000). *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : Division des politiques linguistiques
- L'UNESCO, (2013). *Compétences interculturelles, cadre conceptuel et opérationnel*, France
- Haut conseil de l'intégration, (1995). *Liens culturels et intégration. Rapport au premier ministre*. Paris : la Documentation Française
- UNESCO, (1980). *Introduction aux études interculturelles, Esquisse d'un projet pour l'élucidation et la promotion de la communication entre les cultures*, Paris

- Ministère de l'éducation nationale, (2008). *Une culture littéraire à l'école, Littérature à l'école*, Eduscol

## VII. Sitographie

- Abdellah -Prétceille, M. *La pédagogie interculturelle, entre Multiculturalisme et Universalisme*, 2011, en ligne in : <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/9835.pdf> (Consulté le 23.12.2016)
- Alikioti, A. *L'approche interculturelle et son évolution* in : <https://frl.web.auth.gr/sites/congres/Interventions/FR/alikioti.pdf> (Consulté le 15.12.2016)
- Autin, F. *La théorie de l'identité sociale de Tajfel et Turner* in : <http://www.prejuges-stereotypes.net/espaceDocumentaire/autinIdentiteSociale.pdf> (Consulté le 12.01.2017)
- Bastide, R. *Acculturation*, Encyclopædia Universalis in : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/acculturation/> Consulté le 17.08.2015
- DA Silva, E-C & Dantas-Longhi, S-M. *Développer la compétence interculturelle en classe de FLE : la télé-réalité pourquoi pas ?* in [http://www.academia.edu/24809555/D%C3%A9velopper\\_la\\_comp%C3%A9tence\\_interculturelle\\_en\\_classe\\_de\\_FLE\\_la\\_t%C3%A9l%C3%A9-r%C3%A9alit%C3%A9\\_pourquoi\\_pas](http://www.academia.edu/24809555/D%C3%A9velopper_la_comp%C3%A9tence_interculturelle_en_classe_de_FLE_la_t%C3%A9l%C3%A9-r%C3%A9alit%C3%A9_pourquoi_pas) Consulté le 14.06.2016
- De Gaulejac, V., *Identité* in : [http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/cifali/cours/Vocabulaire\\_psychosociologie/identite\\_degaulejac.pdf](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/cifali/cours/Vocabulaire_psychosociologie/identite_degaulejac.pdf) (Consulté le 25.12.2016)
- Derive, J. « *La question de l'identité culturelle en littérature* », HAL, Université de Savoie, 2007, en ligne in : [https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00344040/file/La\\_question\\_de\\_l\\_identite\\_culturelle\\_en\\_litterature.pdf](https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00344040/file/La_question_de_l_identite_culturelle_en_litterature.pdf) Consulté le (06.04.2017)
- Dictionnaire Larousse en ligne in : <https://fr.wiktionary.org/wiki/pr%C3%A9jug%C3%A9> (Consulté le 19.08.2016)
- Duquenne, G. *Quelle pratique de l'interculturel dans les écoles ? Entre textes officiels et réalité du terrain*, (2014, Janvier), in : <http://paxchristiwb.be/files/files/2014-analyse-quelle-pratique-de-l-interculturel-dans-les-ecoles.pdf> Consulté le 16.02.2017

- Gruson, L., *Immigration et diversité culturelle, 30 ans d'intégration culturelle des immigrés en France* in : <http://luc.gruson.pagesperso-orange.fr/interculturel-Luc-gruson.pdf> ( Consulté le 27.07.2016)
- Haddadi, N., Kamiejski ,R., & Leplat, G., *La socialisation* in : <https://www.hitpages.com/doc/5878973783343104/1> (Consulté le 19.06.2015)
- Hammouti,A., *Culture et interculturalité dans le texte littéraire marocain d'expression française et didactique du français par les textes* in : [www.llcd.auf.org/IMG/pdf/HAMMOUTI.pdf](http://www.llcd.auf.org/IMG/pdf/HAMMOUTI.pdf) (Consulté le 02.05.2017)
- Kilani –Schoch, M., Bulletin suisse de linguistique appliquée, 65/1997, 83-101 : *La communication interculturelle : malentendus linguistiques et malentendus théoriques dans* : en ligne in : [https://doc.rero.ch/record/20653/files/83-101\\_Kilani-Schoch.pdf](https://doc.rero.ch/record/20653/files/83-101_Kilani-Schoch.pdf) (Consulté le 26.04.2016)
- Kuyu Mwissa, C. *Altérité, Dialogue des cultures et Pluralismes*, juillet 2002 en ligne in : [www.cifedhop.org/Fr/Publications/Thematique/thematique10/Kuyu\\_Mwissa.pdf](http://www.cifedhop.org/Fr/Publications/Thematique/thematique10/Kuyu_Mwissa.pdf) (Consulté le 23.12.2016)
- Le Coadic, R., *Le multiculturalisme*, Moscou, Institut d'ethnologie et d'anthropologie, Académie des sciences de Russie 2005, en ligne in : <http://perso.univ-rennes2.fr/ronan.lecoadic> (Consulté le 12.05.2016)
- Leflot, M. Le cours d'empathie obligatoire dans les écoles danoises in : [https://www.rtb.be/info/societe/detail\\_le-cours-d-empathie-obligatoire-dans-les-ecoles-danoises?id=9386238](https://www.rtb.be/info/societe/detail_le-cours-d-empathie-obligatoire-dans-les-ecoles-danoises?id=9386238) Consulté le 15.01.2017
- Leiris, M ., *Cinq études d'ethnologie* in : <http://lechaturmonepaula.over-blog.fr/2014/10/michel-leiris-cinq-etudes-d-ethnologie-commentaire-d-un-extrait.html> (Consulté le 16.06.2016)
- Lesage, S. *Culture et acculturation*, in : <https://sesmassena.sharepoint.com/> Consulté le 16-06-2016
- Lipiansky, M., *La formation interculturelle consiste-t-elle à combattre les stéréotypes et les préjugés ?* En ligne in : <https://www.ofaj.org/n-14-la-formation-interculturelle-consiste-t-elle-combattre-les-ste...>(Consulté le 19.08.2016)
- Lisée, J-F *le multiculturalisme en question*, 2010 en ligne in : [http://classiques.uqac.ca/contemporains/lisee\\_jean\\_francois/multiculturalisme\\_en\\_question/multiculturalisme\\_en\\_question.html](http://classiques.uqac.ca/contemporains/lisee_jean_francois/multiculturalisme_en_question/multiculturalisme_en_question.html) (Consulté le 18.07.2016)

- Macé, N., *Cultures urbaines : culture commune et culture de classe*, in : [http://www.passeursdedanse.fr/dossier\\_thema4/pdf/cultures\\_urbaines\\_culture\\_commune\\_et\\_culture\\_de\\_classe.pdf](http://www.passeursdedanse.fr/dossier_thema4/pdf/cultures_urbaines_culture_commune_et_culture_de_classe.pdf) (Consulté le 12.09.2016)
- Meunier,O., *Les dossiers de la veille, Approches interculturelles en éducation, Etude comparative internationale*. (2007, Septembre). en ligne in : [https://ife.ens-lyon.fr/vst/DS-Veille/dossier\\_interculturel.pdf](https://ife.ens-lyon.fr/vst/DS-Veille/dossier_interculturel.pdf) (Consulté le 23.08.2016)
- Maury, L. *Lévy-Bruhl et la mentalité primitive*. in : <https://www.bibnum.education.fr/sites/default/files/analyse-levy.pdf> (Consulté le 10.06.2016)
- Remacle, X., *Pédagogie interculturelle*, in : [http://www.cbai.be/ressource/docsenstock/formation/Ble\\_67\\_Xaviere\\_Remacle.pdf](http://www.cbai.be/ressource/docsenstock/formation/Ble_67_Xaviere_Remacle.pdf) (Consulté le 19.09.2016)
- Serghini,J., *Pour une approche interculturelle du texte littéraire à travers les textes des écrivains maghrébins et subsahariens de la nouvelle génération*, Université Mohammed Premier, Oujda, Maroc in : [www.llcd.auf.org/IMG/pdf/SERGHINI.pdf](http://www.llcd.auf.org/IMG/pdf/SERGHINI.pdf) (Consulté le 16.08.2017)
- Société nationale de l'acadie, *Le choc culturel*, in : <http://www.snacadie.org/~sna/images/omia/Choc%20culturel.pdf> (Consulté le 12.07.2017)
- Sperkova , P., *La littérature et l'interculturalité en classe de langue, 2009/10* in : [http://www.sens-public.org/article.php3?id\\_article=666](http://www.sens-public.org/article.php3?id_article=666) (Consulté le 06.04.2017)
- Szymankiewicz, K., *Qu'est-ce qu'un stéréotype*, in [http://www.mediaawareness.ca/francais/projets\\_speciaux/trousse\\_medias/stereotypes/qu\\_est\\_ce\\_stereotype.cfm](http://www.mediaawareness.ca/francais/projets_speciaux/trousse_medias/stereotypes/qu_est_ce_stereotype.cfm) (Consulté le 19.08.2016)
- Thierry, E., et al, *Prendre en compte la diversité des élèves*, Septembre2015, in : <http://www.sitecoles.org/index.php?WebZoneID=590&ArticleID=3257> Consulté le (16.02.2017)
- Vingelienè,R. & Repeikaite-Jermalavičienè , D. (2013), « L'Interculturel » dans l'enseignement du français langue étrangère et dans la formation des futurs traducteurs » *Studies about languages* , Université de Lituanie , n°23 , pp.137-138
- Yuste Frias , J . *Interculturalité, multiculturalité et transculturalité dans la Traduction et l'Interprétation en Milieu Social* ,2014, en ligne in : <https://cedille.webs.ull.es/M4/07yuste.pdf> (Consulté le 16.06.2016)

# *Annexes*

*Partie (01)*  
*Questionnaire destiné aux étudiants de*  
*Master*

Dans le cadre de notre travail de recherche , nous avons élaborer ce questionnaire qui comprend des questions ouvertes et fermées en vue de récolter des informations claires auprès des étudiants de Master dont la spécialité est à dominance littéraire et ce pour pouvoir examiner de manière minutieuse le degré d'implication et d'acceptation par les étudiants la culture de l'Autre qui constitue pour eux une culture étrangère .

❖ Merci de bien vouloir répondre aux questions qui figurent ci-dessous en mettant (si nécessaire) une croix devant la réponse qui correspond à votre choix.

**Q 01** : Connaissez – vous des écrivains français inspirés par la culture et l'Histoire algériennes ?

- Oui
- Non

Si Oui, En citez quelques-uns

.....

.....

**Q 02** : Connaissez – vous des écrivains inspirés par la culture française ?

- Oui
- Non

Si Oui, Donnez des exemples

.....

.....

.....

**Q 03** : Pourriez-vous citer des œuvres littéraires étrangères que vous avez lues ?

.....

.....

.....

**Q 04** : Quel roman (s) algérien (s) appartenant à un auteur algérien a été adapté au Cinéma étranger ?

.....

.....

.....

**Q 05 :** Pourriez –vous citer des prix littéraires et des récompenses honorifiques français dont ont profité des écrivains algériens ?

.....  
.....

**Q 06 :** Pensez – vous que les cours portant sur la civilisation française sont utiles ?

- Oui
- Non

Pourquoi .....

.....

**Q 07 :** Quels sont les romans que vous avez-lus et qui vous ont renseigné sur la culture étrangère ?

.....  
.....

**Q 08 :** Quels sont les paramètres culturels que vous désirez découvrir et connaître en lisant un roman écrit par un auteur étranger ?.....

.....

**Q 09 :** Avez-vous l’habitude de séjourner dans un pays francophone ?

- Oui
- Non

Si Oui, lequel, et qu’avez – vous retenu de ce voyage ? .....

.....

.....

**Q 10 :** Y –a-t-il des différences culturelles entre les Algériens et les Français ?

- Oui
- Non

Si Oui, donnez des exemples

.....  
.....

.....  
**Q 11 :** Avez- vous adopté des rituels culturels étrangers ?

Oui

Non

Si Oui, donnez des exemples

.....  
.....

**Q 12 :** Croyez – vous qu’un séjour linguistique en France s’avère important pour les étudiants qui préparent un diplôme en langue et littérature française ?

Oui

Non

Justifiez votre réponse !

.....  
.....

*Merci de votre contribution*

*Partie (02)*  
*Supports + Questions*

*I. Supports*

**Activité : 01 Les monuments historiques**

## Texte : 01

*« Longtemps inachevé, le Louvre est remarquable par ses dimensions : c'est un musée où l'on se perd. C'est aussi le modèle du musée par excellence. Forteresse sous Philippe Auguste, transformé en palais par François I<sup>er</sup>, complété par Catherine de Médicis qui fait construire le palais des Tuileries, relié à ce dernier par la Grande Galerie sous Henri IV, le Louvre sera délaissé par Louis XIV qui lui préfère Versailles. C'est avec la Révolution et Bonaparte qu'il devient un musée. Mais, avant d'être un musée, le Louvre fut déjà un palais des arts. En plus des collections royales, il accueillait les salons annuels et des logements et ateliers pour les artistes. Il fut longtemps réservé aux copistes qui y venaient travailler. Le Louvre est un morceau de choix pour la littérature : sujet de polémiques sur son architecture et sur les intrigues du pouvoir, centre de la création artistique et de découverte de l'art, toile de fond de nombreux romans, c'est le lieu mystérieux où dialoguent les chefs-d'œuvre ».*

*Auteur : Collectif **Le Louvre vu par les écrivains.***



**1. Musée du Louvre. Paris**



**2. Le Colisée de Rome**

## Texte : 02 Rêverie au Colisée

*« Dans une belle soirée du mois de juillet dernier, j'étais allé m'asseoir au Colisée, sur la marche d'un des autels consacrés aux douleurs de la Passion. Le soleil qui se couchait versait des fleuves d'or par toutes ces galeries où roulait jadis le torrent des peuples; de fortes ombres sortaient en même temps de l'enfoncement des loges et des corridors, ou tombaient sur la terre en larges bandes noires. Du haut des massifs de l'architecture, j'apercevais, entre les ruines du côté droit de l'édifice, le jardin du palais des Césars, avec un palmier qui semble être placé tout exprès sur ces débris pour les peintres et les poètes. Au lieu des cris de joie que des spectateurs féroces poussaient jadis dans cet amphithéâtre,*

*en voyant déchirer des chrétiens par des lions, on n'entendait que les aboiements des chiens de l'ermite qui garde ces ruines. Mais aussitôt que le soleil disparut à l'horizon, la cloche du dôme de Saint-Pierre retentit sous les portiques du Colisée. Cette correspondance établie par des sons religieux entre les deux plus grands monuments de Rome païenne et de Rome chrétienne me causa une vive émotion: je songeai que l'édifice moderne tomberait comme l'édifice antique; je songeai que les monuments se succèdent comme les hommes qui les ont élevés; je rappelai dans ma mémoire que ces mêmes Juifs qui, dans leur première captivité, travaillèrent aux pyramides de l'Égypte et aux murailles de Babylone, avaient, dans leur dernière dispersion, bâti cet énorme amphithéâtre. Les voûtes qui répétaient les sons de la cloche chrétienne étaient l'ouvrage d'un empereur païen marqué dans les prophéties pour la destruction finale de Jérusalem<sup>3</sup>. Sont-ce là d'assez hauts sujets de méditation, et croyez-vous qu'une ville où de pareils effets se reproduisent à chaque pas soit digne d'être vue ? »*  
**Chateaubriand, Génie du Christianisme. III, v,3 (1802)**

## Illustrations



## **Activité : 02 Découvrir un lieu**

### **1. Istanbul Vu par les écrivains**

**Extrait 01 :** « Hier, existait encore une ville qui s'était à peu près conservée, comme à miracle, depuis les époques où l'Orient resplendissait ... Et puis, tant d'incendies s'allumaient aussi chaque année dans ces vieux quartiers en bois, toujours prêts à flamber ! Il y a, cependant, plusieurs faubourgs, Péra, Galata, Chichli [Sisli], Nichantache [Nisantasi], - auxquels je ne souhaite pas de mal, à Dieu ne plaise, - mais qui auraient pu brûler sans que le monde artiste en prît le deuil, au contraire. Eh bien ! non, c'était toujours au coeur même de Stamboul que le feu s'attaquait de préférence, se plaisant à détruire les vestiges du merveilleux passé, - et préparant ces espaces vides où d'inconscients malfaiteurs projettent de tracer aujourd'hui des avenues bien droites en style américain et de construire des maisons bien uniformes. » **Pierre Loti.**

**Extrait 02 :** 2) "(...) D'abord de Constantinople, où je suis arrivé hier matin, je ne te dirai rien aujourd'hui, à savoir seulement que j'ai été frappé de cette idée de Fourier : qu'elle serait plus tard la capitale de la terre. C'est réellement énorme comme humanité." **Flaubert**

**Extrait 03 :** « Quelle étrange ville de Constantinople ! Splendeur et misère, les larmes et la joie, beaucoup plus que n'importe où ailleurs comportement arbitraire, mais ils ont aussi plus de liberté ici, quatre nations différentes vivent ensemble sans haïr les uns les autres, aussi. Turcs, Arméniens, Grecs et Juifs ». **Gérard de Nerval**

### **Paris Vu par les écrivains**

**Extrait 01 :** « Il n'y avait jamais de fin à Paris et le souvenir qu'en gardent tous ceux qui y ont vécu diffère d'une personne à l'autre. (...) Paris valait toujours la peine, et vous receviez toujours quelque chose en retour de ce que vous lui donniez. Mais tel était le Paris de notre jeunesse, au temps où nous étions très pauvres et très heureux. » **Paris est une fête, Ernest Hemingway**

**Extrait 02 :** "Je suis sidérée par le nombre de Parisiens qui ignorent l'origine de l'emblème architectural de leur ville, dit-elle. Gustave Eiffel était fou amoureux d'une femme qui s'appelait Amélie. D'où son obsession pour la lettre A, qui domine Paris depuis plus d'un siècle." **Amélie Nothomb, Le voyage d'hiver**

**Extrait 03 :** "Vous retournerez à Paris ? Paris est loin, Paris est beau, je ne l'ai pas oublié. Je me souviens de ses crépuscules, à la même époque à peu près. Le soir tombe sec et crissant, sur les toits bleus de fumée, la ville gronde sourdement, le fleuve semble remonter son cours. J'errai alors dans les rues. Ils errent aussi, maintenant, je le sais ! Ils errent, faisant semblant de se hâter vers la femme lasse, la maison sévère... Ah ! mon ami, savez-vous ce qu'est la créature solitaire, errant dans les grandes villes ?" *Albert Camus, la chute*

**Activité : 03 La quête identitaire dans les textes autobiographiques**

**Texte : 01** « J'avais décidé d'assumer mes deux identités, d'utiliser à tour de rôle les deux langues, de partager ma vie entre Paris et Athènes. La vie solitaire me convenait pour cette raison supplémentaire qu'elle me permettait d'échapper à l'influence permanente du français. Je ne disais plus « bonjour » en me réveillant. C'était à moi de décider dans quelle langue je vivrais ma journée.

Je notais en grec les mots les courses que j'avais à faire. C'est à cette époque je crois que j'ai pris la décision de répondre « Embros ? » au téléphone. le grec m'attendrissait , me rappelait qui j'étais .Le français me permettait de prendre plus facilement congé de la réalité , m'égarer .La possibilité qu'offre le grec d'ajouter un suffixe diminutif à chaque substantif ( psomi, le pain , devient psomaki ; paréa , la compagne , paréoula ) me manquait en français de meme que me manquait en grec la construction française interrogative ( l'interrogation n'est marquée en grec que par un changement d'intonation mange –t-il ? et il mange se dit troi) .J'ai traduit en français *Talgo* et en grec un de mes romans français . J'ai l'impression que ce sont les passages les plus réussis qui m'ont donné le moins de mal. Il est certes fastidieux de se relire à travers une autre langue, mais pas inutile ».

**Vassilis Alexakis , Paris- Athènes, 1989**

**Texte : 02**

« Depuis que j'ai quitté le Liban en 1976 pour m'installer en France, que de fois m'a-t-on demandé, avec les meilleures intentions du monde, si je me sentais « plutôt français » ou « plutôt libanais ». Je ré- ponds invariablement : « L'un et l'autre ! » Non par quelque souci d'équilibre ou d'équité, mais parce qu'en répondant différemment, je mentirais. Ce qui fait que je suis moi-même et pas un autre, c'est que je suis ainsi à la lisière de deux pays, de deux

ou trois langues, de plusieurs traditions culturelles. C'est précisément cela qui définit mon identité. Serais-je plus authentique si je m'amputais d'une partie de moi-même ? A ceux qui me posent la question, j'explique donc, patiemment, que je suis né au Liban, que j'y ai vécu jusqu'à l'âge de vingt-sept ans, que l'arabe est ma langue maternelle, que c'est d'abord en traduction arabe que j'ai découvert Dumas et Dickens et *Les Voyages de Gulliver*, et que c'est dans mon village de la montagne, le village de mes ancêtres, que j'ai connu mes premières joies d'enfant et entendu certaines histoires dont j'allais m'inspirer plus tard dans mes romans. Comment pourrais-je l'oublier ? Comment pourrais-je jamais m'en détacher ? Mais, d'un autre côté, je vis depuis vingt-deux ans sur la terre de France, je bois son eau et son vin, mes mains caressent chaque jour ses vieilles pierres, j'écris mes livres dans sa langue, jamais plus elle ne sera pour moi une terre étrangère. Moitié français, donc, et moitié libanais ? Pas du tout ! L'identité ne se compartimente pas, elle ne se répartit ni par moitiés, ni par tiers, ni par plages cloisonnées. Je n'ai pas plusieurs identités, j'en ai une seule, faite de tous les éléments qui l'ont façonnée, selon un « dosage » particulier qui n'est jamais le même d'une personne à l'autre. Parfois, lorsque j'ai fini d'expliquer, avec mille détails, pour quelles raisons précises je revendique pleinement l'ensemble de mes appartenances, quelqu'un s'approche de moi pour murmurer, la main sur mon épaule : « Vous avez eu raison de parler ainsi, mais au fin fond de vous-même, qu'est-ce que vous vous sentez ? » Cette interrogation insistante m'a longtemps fait sourire. Aujourd'hui, je n'en souris plus. C'est qu'elle me semble révélatrice d'une vision des hommes fort répandue et, à mes yeux, dangereuse. Lorsqu'on me demande ce que je suis « au fin fond de moi-même », cela suppose qu'il y a, « au fin fond » de chacun, une seule appartenance qui compte, sa « vérité profonde » en quelque sorte, son « essence », déterminée une fois pour toutes à la naissance et qui ne changera plus; comme si le reste, tout le reste — sa trajectoire d'homme libre, ses convictions acquises, ses préférences, sa sensibilité propre, ses affinités, sa vie, en somme —, ne comptait pour rien. Et lorsqu'on incite nos contemporains à « affirmer leur identité » comme on le fait si souvent aujourd'hui, ce qu'on leur dit par là c'est qu'ils doivent retrouver au fond d'eux-mêmes cette prétendue appartenance fondamentale, qui est souvent religieuse ou nationale ou raciale ou ethnique, et la brandir fièrement à la face des autres. (...). Qu'il s'agisse de la langue, des croyances, du mode de vie, des relations familiales, des goûts artistiques ou culinaires, les influences françaises, européennes, occidentales se mêlent en lui à des influences arabes, berbères, africaines, musulmanes ... »

**Amin Maalouf, *Les identités meurtrières*, 1998, pp.7-9**

## Activité : 04 La culture à travers l'art culinaire

### Texte : 1 : La gastronomie française

« Les virtuoses de la gastronomie ont fait davantage pour la gloire de la France que les maréchaux de Napoléon. Ils ont mis à genoux les tsars de Russie, les rois d'Angleterre et les milliardaires américains. « Leur histoire est comme l'envers de la nôtre. Aux guerres, aux famines, aux révoltes répondent le bonheur, les splendeurs et les saveurs. »

Pourquoi la France est-elle le paradis de la table ? Grâce à son terroir d'une opulence incomparable. Dès la Renaissance, chaque région a sa spécialité, source de fierté, de rentabilité. Les coquilles Saint-Jacques viennent d'Erquy, les poulardes du Mans, les terrines de Nérac, les anchois de Collioure, les asperges d'Argenteuil, le brie de Meaux. Sans compter Champagne et grands crus.

Cette histoire de richesses et de voluptés commence avec les moines qui déchiffrent les traités de cuisine du Romain Apicius. Rois et princes rivalisent de fastes. Le Régent impose la fourchette. Les petits soupers du XVIIIe siècle participent au génie des Lumières. La révolution met à la rue rôtisseurs et pâtisseries au service de la noblesse. Ils créent au Palais-Royal les premiers grands restaurants, ancêtres de ceux que le monde nous envie. Des fourchettes dans les Etoiles part à la rencontre de Vatel, notre premier maître d'hôtel; Parmentier qui lance la pomme de terre; Carême, inventeur du vol-au-vent, des petits fours et de la toque; la Mère Brasier, première femme à avoir décroché trois Etoiles au guide rouge; Guerard avec la nouvelle cuisine sans oublier ces jeunes Top Chef qui rêvent d'être consacrés par la télévision. Cette Brève histoire de la gastronomie française dresse le menu détaillé de notre patrimoine unique au monde. » ***Des fourchettes dans les étoiles: brève histoire de la gastronomie française, Béatrix de L'Aulnoit, Philippe Alexandre***

**Texte : 02** « Aux yeux des occidentaux que nous sommes, la cuisine japonaise se limite généralement au riz, aux brochettes, aux makis et aux célèbres sushis. Cette vision restrictive n'est pas le reflet de la cuisine japonaise, de sa richesse et de sa diversité, qui mérite à elle seule la réponse à la question pourquoi partir au Japon. En vous rendant au Japon, vous découvrirez des goûts et des saveurs insoupçonnées, des plats originaux et variés. Un véritable voyage culinaire, à la fois dépaysant et enrichissant.

Des plats incontournables : Difficile d'établir un programme culinaire lorsque l'on visite un pays étranger. Mais si vous devez vous rendre au Japon, ne ratez surtout pas différentes spécialités typiques de l'archipel.

Le ramen, un plat emblématique : Très populaire au Japon, le ramen est un plat de nouilles plongées dans un bouillon à base de poisson ou de viande et aromatisé à la sauce soja ou miso. Il existe de nombreuses variantes de ce plat dans tout le pays avec un grand choix de garnitures : porc, chou, champignons, gingembre, œufs.

Les différents types de nouilles : Outre le ramen, on trouve deux autres sortes de nouilles : les udon qui sont plus épaisses et les soba qui sont fabriquées avec de la farine de sarrasin. Ces nouilles servent de base à toutes sortes de plats et de bouillons.

De nombreuses autres spécialités incontournables : La cuisine japonaise étant une cuisine riche et variée, il est difficile de se limiter à quelques plats. Citons parmi tant d'autres le Sukiyaki (fondue japonaise), l'Oden (pot-au-feu japonais) ou le Donburi (grand bol de riz recouvert de toutes sortes de garnitures).

La gastronomie japonaise, un véritable art : Le Japon a su transformer sa cuisine en un véritable art, en une cuisine authentique où les produits sont surtout mis en valeur pour leurs qualités intrinsèques à défaut d'être cuisinés.

Les sushis, un art ancestral : Évidemment il est impossible de ne pas parler des sushis. Véritables symboles de la cuisine japonaise, ils incarnent parfaitement cet art culinaire. Il faut près d'une dizaine d'années pour un chef sushi afin d'en maîtriser toutes les subtilités : la cuisson et l'assaisonnement du riz, l'affûtage des couteaux, le choix du poisson, le découpage en fines lamelles et l'assemblage des ingrédients. Et d'ailleurs, savez-vous comment manger des sushis ? Il existe différentes sortes de sushis et chacun a ses particularités pour bien les déguster. »

Le bœuf de Kobe, un véritable délice : Réputé aussi bien pour sa texture que pour sa saveur, le bœuf de Kobe est considéré comme la meilleure viande de bœuf au monde. La race bovine est élevée selon une tradition très stricte afin de donner à la viande son goût unique. Et pour

accompagner tous ces mets rien de mieux qu'une bière japonaise et le sake. **Découverte de la cuisine japonaise in : Japon-fr.com**

**Activité : 05 Le dialogue des cultures à partir des textes de chansons**

<p><b>« Mes racines » par Amel Bent</b></p> <p><b>In :</b>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=wW6wplTAiT0">https://www.youtube.com/watch?v=wW6wplTAiT0</a></p> <p><i>Toi, ma terre  de mon père et de ma mère  un goût amer  me surprend quand je pense au vert  de tes figuiers et a ton front de mer</i></p> <p><b>Refrain:</b></p> <p><i>Moi je chante fière de mes racines  mon pays, ma terre, mes origines  je les porterais comme un insigne x2</i></p> <p><i>C'est une prière  pour ne plus voir pleurer ces mères  Comme un frère  aime ton prochain  et fait taire  cette voix qui te pousse à la guerre</i></p> <p><b>Refrain:</b></p> <p><i>Moi je chante fière de mes racines  mon pays, ma terre, mes origines  je les porterais comme un insigne x2</i></p> <p><i>Je ne connais pas ma destinée  ni les mystères de mon passé</i></p>	<p><b>« Je suis Métis (se) » par Yannick Noah</b></p> <p><b>In :</b>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=XfYZRCQ3ZpA">https://www.youtube.com/watch?v=XfYZRCQ3ZpA</a></p> <p><i>Je suis métis, un mélange de couleurs  Oh métis, je viens d'ici et d'ailleurs</i></p> <p><i>Marcher pieds nus dans la ville, en  sandales dans la jungle  Tu sais, l'mélange est facile, il suffit d'être  simple  Je suis une éclipse, une rencontre insolite,  Je suis fier d'être métis, j'ai la chance de  choisir</i></p> <p><i>Je suis métis, un mélange de couleurs  Oh métis, je viens d'ici et d'ailleurs</i></p> <p><i>Je suis métis, un mélange de couleurs  Oh métis, je viens d'ici et d'ailleurs</i></p> <p><i>Si parfois je me perds au milieu des deux  rives  Si j'ai besoin de repères, mes racines me  guident  Un sentiment basé, un élan, une chance  Une si belle mosaïque et dans mon cœur ça  danse ...</i></p> <p><i>Je suis la preuve vivante que tous les  humains sont les mêmes  Je suis l'enfant d'Adam et Eve, je suis un  rêve comme Ismaël  En Israël, renie ta haine, et fais sourire les  hommes  J'mélange le Gange et Tamise, métis des  Indes et du Brésil  On est métis comme Sade et Bob Marley  Tu peux t'marrer ou bien t' barrer, on peut  en parler  Multicolores, anti-connards et tous mes  colocataires</i></p>
---	--

<p><i>Je sais simplement d'où je viens et avec ça j'irais loin de sa terre</i></p> <p><i>Refrain:</i></p> <p><i>Moi je chante fière de mes racines mon pays, ma terre, mes origines je les porterais comme un insigne x4</i></p>	<p><i>Caracolent en tête pour des idées d'un monde plus métissé ...</i></p> <p><i>Métisse, un mélange de couleurs Oh métisse, je viens d'ici et d'ailleurs</i></p> <p><i>Je suis Métisse, un mélange de couleurs Oh métisse, je viens d'ici et d'ailleurs</i></p> <p><i>Je suis métis ... Deux êtres différents qui se mélangent et ne font qu'un Je suis métis ... Deux cultures, deux passés qui se rassemblent et ne font qu'un Je suis métis ... Deux façons de penser qui se rassemblent pour ne faire qu'un Je suis métis ... Pas besoin de voyager pour dire que je viens de loin</i></p> <p><i>Je suis métis, un mélange de couleurs Oh Métisse, je viens d'ici et d'ailleurs</i></p> <p><i>Je suis métis, un mélange de couleurs Oh Métisse, je viens d'ici et d'ailleurs</i></p>
--	--

**« Inch'Allah par Grand corps malade »**

**In :** <https://www.youtube.com/watch?v=iXvBw0C5Rco>

*C'est un son plein de sourires dans un climat tendu  
qui espère et respire dans cette époque tordue  
c'est le son qui propose des virages des voyages, des clameurs, des visages,  
c'est le son des mariages  
et si on chantait de toutes les couleurs inch'allah  
on va faire danser les corps et les cœurs inch'allah  
si on est tous ensemble, ça nous suffira inch'allah  
si nos voix se rassemblent on nous entendra inch'allah, inch'allah, inch'allah, inch'allah  
c'est le son qui éclaire, qui partage et rassemble, c'est les beaux quartiers qui dansent avec  
les grands ensembles inch'allah  
ceux qui souhaitent un pays convivial alors ils croient en une autre identité  
nationale inch'allah  
c'est le son qui rêve en réalité et change les mentalités, tue la morosité  
inch'allah  
il invente, imagine et renverse les clichés établis et oublie leur tristesse inch'allah  
tous les codes sont bannis et révisés, on mettra des baggys jusqu'à l'Élysée inch'allah  
plus de quotas dans le foot, ni ailleurs, peu importe la couleur on gardera les meilleurs  
inch'allah  
les blaireaux, les fachos c'est la même, c'est quand y en a beaucoup que ça pose des  
problèmes  
inch'allah  
on va marier Nassim & Delphine, pas seulement pour la rime , un second tour sans marine  
et si on chantait de toutes les couleurs inch'allah  
on va faire danser les corps et les cœurs inch'allah  
si on est tous ensemble, ça nous suffira inch'allah  
si nos voix se rassemblent on nous entendra  
inch'allah, inch'allah, inch'allah, inch'allah  
c'est le son qui réécrit l'histoire, sortez tous dans la rue, on va chanter l'espoir*

*inch'allah*

*l'espoir que pourra changer ce monde, on s'crois'ra forcément puisque la terre est  
ronde inch'allah*

*l'espoir que les choses puissent avancer, qu'on aime tous les accents quand on parle en  
français inchallah*

*l'espoir qu'un jour ce sera normal, de voir des blog party a l'assemblée nationale  
inch'allah*

*les képis policiers, les kippas, les tchadors, les casquettes a l'envers même combat  
inch'allah*

*les bobos, les prolos, les bourgeois, les perdus, les nantis, les patrons, les cailleras  
inch'allah*

*vous êtes tous invités sur la piste, c'est la danse de demain quelque peu utopiste*

## **Activité : 06 La notion de culture à travers les jours de fête. (Atelier d'écriture)**

**Texte : « La tradition de Pâques ».**

### **Un week-end de Pâques en Europe**

#### **LES CLOCHES RENTRENT EN FRANCE POUR CÉLÉBRER PÂQUES**

Comme dans tous les pays latins, la fête de Pâques en France est issue de la tradition chrétienne. Il est de coutume que les cloches des églises ne sonnent plus du jeudi soir, jusqu'à leur retour de Rome, le dimanche. Avec elles, arrivent dans nos jardins les œufs décorés, les poules, lapins et cloches en chocolat. Commence alors une véritable chasse aux trésors où l'enfant ressort toujours gagnant. Une tradition qui permet de se retrouver en famille pour savourer le traditionnel agneau rôti lors d'un petit week-end en France.  
*Joyeuses Pâques !*

#### **LES LIÈVRES SONT JOUEURS EN AUTRICHE ET EN ALLEMAGNE**

Dans les pays germaniques, il y a deux écoles pour célébrer Pâques. En Autriche et en Allemagne, c'est un lièvre qui dépose les œufs en chocolat dans les jardins familiaux, alors qu'au Tyrol c'est une poule. Tradition un peu plus réaliste mais pourtant moins répandue.

*Frohe Ostern !*

#### **UN FEU D'ARTIFICE POUR PÂQUES EN ITALIE**

S'il y a bien un pays que vous devez visiter à Pâques c'est l'Italie. Cette fête sacrée se célèbre différemment où que vous soyez, mais le lundi de Pâques est le jour du pique-nique familial et l'occasion de déguster les œufs durs récoltés la veille. A Milan, vous pourrez déguster d'énormes œufs en chocolat remplis de surprises, mais également le « colomba », un gâteau en forme de colombe symbolisant la paix apportée par Jésus.

A Florence, c'est dans un registre beaucoup plus festif que l'on commémore la résurrection du Christ. Un grand char décoré et rempli de feux d'artifices défile dans toute la ville avant de rejoindre la basilique Santa Maria del Fiore au centre de la ville. Après la messe, l'archevêque allume une fusée en forme de colombe qui représente la paix. Ce geste va également déclencher un feu d'artifice surprenant au cœur de la ville italienne.  
*Buone Pasque !*

#### **DES ŒUFS DE PÂQUES ET DU CHOCOLAT EN ESPAGNE**

En Espagne, on ne lésine pas sur le chocolat. C'est certainement la période de l'année la plus chocolatée, puisqu'on peut le déguster sous toutes ses formes, jusqu'à la sculpture

de chocolat en forme de château de conte de fée...

Une région met un point d'honneur à fêter les vacances de Pâques, l'Andalousie. C'est la ville de Séville qui impressionne le plus lors de la semaine sainte. Si vous choisissez de passer vos vacances de printemps en Espagne, vous aurez la chance d'assister aux processions et d'admirer de magnifiques costumes. Le dimanche, famille et amis s'offrent des œufs en guise de reconnaissance.

*Felices Pascuas !*

## **LES GRANDS-PARENTS REMPLACENT LE LAPIN DE PÂQUES AU PORTUGAL**

Au Portugal, après la messe dominicale, le prêtre de la paroisse sillonne les chemins parsemés de fleurs pour l'occasion, et se rend chez les habitants pour fêter Pâques. Le pays vit alors au rythme des **défilés et des représentations théâtrales**. Pour l'occasion, vous pourrez déguster la « Mona » célèbre brioche traditionnelle, ainsi que les chocolats. Ces derniers ne sont ni apportés par un lapin, ni par une cloche, mais bien par les grands-parents...

Une occasion de plus pour visiter le Portugal au printemps»<sup>272</sup>

---

<sup>272</sup> Océane , carnet de voyage *Joyeuses Pâques* in : <https://www.visiteurope.fr/actualites/week-end-paques-europe-1.html> ,mis en ligne le 05.05.2019

**I. Questions**

**Activité 01**

**Questions**

- De quels monuments s'agit-il dans ces deux extraits ? Décrivez-les.

.....  
.....  
.....

.....  
.....  
.....

- Cherchez les traces de la culture dans ces deux textes.

.....  
.....  
.....

- Dégagez les points de similitude et de divergence entre les deux textes.

.....  
.....  
.....  
.....

- Dites à quel monument renvoie chacune de ces illustrations.

.....  
.....  
.....



.....  
.....  
.....

### Activité 03

#### Etude du Premier texte

##### I. Phase de découverte et d'observation

Les questions posées ayant relation avec la situation de communication, la biographie de l'auteur et les hypothèses émises à travers le titre du roman.

- Qui est l'auteur ? Il est de quelle origine ? .....

.....

- La vie de l'auteur est répartie entre deux territoires. Lesquels ? Quelles images vous avez à propos des deux mondes ?

.....

.....

.....

.....

-Identifier le cadre spatio-temporel du texte.....

- A votre avis, de quoi parle -t-on dans ce texte ?.....

.....

##### II. Approche approfondie du texte

-De quel genre est ce texte ? Justifiez votre réponse .....

.....

- : « *J'avais décidé d'assumer mes deux identités, d'utiliser à tour de rôle les deux langues* ». Que sous-entend cette phrase, l'emploi du verbe « décider » est-il justifié ?

.....  
.....

- L'auteur s'implique-t-il dans son texte ? .....

-A quelle expression l'auteur fait recours pour désigner l'alternance codique dans la vie de tous les jours ? Dans quel objectif .....

.....

-Quelle démarche suit-il donc ? Pourquoi ? .....

- A quels temps sont conjugués les verbes du texte ? .....

- Dégagez à travers le texte les expressions modalisatrices ainsi que les mots étrangers que vous découvrez pour la première fois.....

.....

- Quelle est l'intention de l'auteur ? Ce texte est écrit dans quel but ?.....

.....

## **Texte : 02**

### **I. Approche globale du texte**

-Observez le texte et relevez les éléments périphériques .....

.....

- De quoi d'agit-il dans ce texte ? .....

### **II. Approche détaillée du texte :**

➤ Identifiez la thèse de l'auteur .....

.....

- Dites en une phrase quelle est la thèse à laquelle il s'oppose  
.....  
.....
  - Quelle définition attribue Maalouf au concept d'« *identité* ».....  
.....
  - Dégagez le champ lexical du mot : identité .....  
.....
  - Quel regard a l'auteur à propos de la terre étrangère qui l'a accueilli ? .....  
.....
  - A quel temps sont conjugués les verbes du texte ? Justifiez votre réponse .....  
.....
  - A votre avis, quand les identités pourraient être qualifiées de « meurtrières » ?  
.....  
.....
  - Comment la langue contribue –t-elle à conserver la culture d'origine et la culture étrangère ? .....  
.....
  - Relevez les modalisateurs présents dans le texte de Maalouf ? Justifiez leur emploi
  - A travers quels mots et expressions Amin Maalouf revendique son identité plurielle ?.....  
.....
  - Quelle est l'intention de l'auteur ? .....  
.....
- Quels sont les points de divergence et de convergence dans les textes de Maalouf et de Alexakis. ....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## Activité 04

### Questions

#### Texte : 01

##### I. Observation et approche globale du texte

- Quel est le thème traité dans ce texte ? .....
- Qui en est l'auteur ? .....

##### II. Approche détaillée du texte

- Expliquez le passage entre guillemets.  
.....  
.....  
....
- Par quoi se caractérise la gastronomie française ? .....
- Cherchez dans le dictionnaire les définitions attribuées aux mots soulignés  
.....  
.....  
.....
- Quels sont les noms de personnalités citées dans le texte ? Associez à chacune d'elles son statut social ou la spécificité qui fait sa célébrité. ?  
.....  
.....  
.....
- Comment la cuisine française a fait de la France l'une des premières destinations touristiques au monde.....  
.....  
.....  
.....
- Quelle est l'intention de l'auteur ? .....



**Activité 05**

- Dégager le thème de chaque couplet dans les trois chansons  
 .....  
 .....  
 .....
- Les chanteurs sont-ils présents dans leurs textes ? Justifiez votre réponse.....  
 .....
- Identifiez les traces de la culture et de l’altérité dans chacune des chansons.....  
 .....  
 .....
- Dégagez les valeurs humanistes que véhiculent les trois textes.....  
 .....  
 .....
- Dégagez les opinions des chanteurs dans les trois chansons  
 .....  
 .....  
 .....
- Quel regard a le chanteur de l’Autre ?  
 .....  
 .....  
 .....

**Activité 06**

1. En vous appuyant sur le support proposé, remplissez ce tableau

Fête de paques	Coutume	Nourriture	Cadeaux	Autres
France				
Allemagne				

Italie				
Espagne				
Portugal				

2. En vous inspirant du texte proposé, décrivez une fête qui se déroule dans votre pays et que vous attendez impatiemment.

.....  
...

*Partie (03)*  
*Questionnaire destiné aux enseignants*

## *Enquête par questionnaire*

Dans le cadre d'une recherche scientifique intitulée : *Les textes littéraires comme facteur d'interculturalité dans l'Enseignement /Apprentissage du FLE en Algérie. Cas des étudiants de Master « Littérature »*, menée pour l'obtention du diplôme de Doctorat Es Science en Didactique de Français, nous avons réalisé ce questionnaire d'enquête composé de questions variées (ouvertes et fermées) et adressé à un public spécifique de rang universitaire.

Afin de mettre en place une didactique de l'interculturel à travers l'enseignement des textes littéraires, il est donc capital de consulter des enseignants de littérature qui font de ce champ tellement vaste une passerelle entre les cultures venant d'ici et d'ailleurs. L'objectif de cette enquête est de recueillir des informations concises quant aux modalités de l'enseignement et de l'exploitation des textes littéraires à dimension interculturelle en classe de FLE auprès des enseignants titulaires.

- ∅ Merci de bien vouloir répondre aux questions qui figurent ci-dessous en mettant une croix devant la réponse qui correspond à votre choix.

---

### ❖ Informations personnelles

- Vous êtes :  Homme  Femme  
- Statut actuel  MAB  MAA  MC  
- Expérience dans le domaine : ..... Ans

### ➤ Rubrique I : *Les textes littéraires en classe de FLE*

*Q 01* : Quels textes littéraires préférez-vous enseigner ?

- a)  Ceux appartenant à la littérature classique.
- b)  Ceux appartenant à la littérature contemporaine.

**Q 02:** Les textes littéraires que vous proposez en classe de langue sont choisis en fonction de :

- a)  leur aspect linguistique abordable.
- b)  leur pertinence pédagogique.
- c)  leur intérêt culturel.

**Q 03 :** Les textes littéraires exploités en classe de FLE sont produits par

- a)  des auteurs algériens d'expression française.
- b)  des auteurs français.
- c)  d'autres auteurs étrangers et francophones.

**Q 04:** Quels sont les textes littéraires que vous avez proposés à vos étudiants et que vous avez jugés très rentables en matière d'interculturalité ? .....

.....

.....

**Q 05:** Dans le cadre de quel (s) module (s) proposez- vous des textes littéraires ? .....

.....

.....

**Q 06 :** A quelle fréquence les textes littéraires sont-ils présents dans le cursus universitaire d'un étudiant en FLE ?

- a)  Toujours
- b)  Occasionnellement
- c)  Rarement

➤ **Rubrique II : L'interculturalité et le texte littéraire en classe de FLE**

**Q 01 :** D'après vous, le genre textuel qui permet le mieux d'adopter des démarches culturelles et interculturelles est :

- a)  le conte
- b)  le théâtre
- c)  la poésie
- d)  le roman

**Q 02** : L'étude des textes littéraires permet à l'enseignant : .....

Et à l'étudiant : .....

**Q 03** : Quelle importance accordez-vous à l'enseignement du texte littéraire en classe de FLE ?

.....  
.....

**Q 04** : Pensez-vous que le texte littéraire permet d'accroître les connaissances culturelles des étudiants ? SI oui, dites comment ?

.....  
.....

➤ **Rubrique III : Pédagogie et compétence interculturelles en classe de FLE**

**Q01** : Quels objectifs de la pédagogie interculturelle désirez-vous atteindre à travers l'enseignement du texte littéraire ?.....

.....

**Q 02** : Quels sont les activités et les contenus pédagogiques sur lesquels vous reposez Pour permettre aux étudiants de découvrir l'Autre et acquérir une meilleure conscience interculturelle ?

Si ..... Oui,  
lesquelles ?.....

.....  
.....

**Q 03** : Quelles difficultés rencontrent les étudiants quand il est question de textes littéraires à dimension interculturelle ?

.....  
.....

**Q04 :** Pensez –vous que les étudiants parviennent à acquérir une compétence interculturelle après cinq ans d'étude de Français ?

.....  
.....  
.....

**Q 05 :** Les textes littéraires vous permettent-ils d'évaluer la compétence interculturelle des étudiants ?

.....  
.....  
.....

**Q 06 :** En tant qu'enseignant, avez-vous bénéficié d'une formation à l'interculturel au niveau de votre université ?

**Oui**

**Non**

**Q 07 :** Quelles suggestions proposez – vous pour un enseignement efficace et rigoureux de la compétence interculturelle en classe de FLE ?

.....  
.....

*Merci de votre contribution*

