

Ministère de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Kheider Mohammed-Biskra
Faculté Des Lettres et des Langues
Département des Langues Etrangères
Filière De Français



L'enjeu de la formation interculturelle des enseignants du français langue étrangère : nécessité et épanouissement

Thèse de doctorat en didactique

Présenté par :
BELLAGOUN Radia

Sous la direction de
Pr. DAKHIA Abdelouahab

Soutenue publiquement le 15/03/2022

Devant le jury composé de :

Dr KHIDER Salim	MCA	Université Mohamed Khider	Biskra	Président
Pr DAKHIA Abdelouahab	Professeur	Université Mohamed Khider	Biskra	Rapporteur
Dr BENAÏSSA Lazhar	MCA	Université Mohamed Khider	Biskra	Examineur
Dr DOURARI Lakhdar	MCA	Centre Universitaire	Barika	Examineur
Pr FAID Salah	Professeur	ENS	Bou Saada	Examineur
Dr GHERBAOUI Omar	MCA	ENS	Bou Saada	Examineur

Année Universitaire 2021/2022

Ministère de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Kheider Mohammed-Biskra

Faculté Des Lettres et des Langues

Département des Langues Etrangères

Filière De Français



L'enjeu de la formation interculturelle des enseignants du français langue étrangère : nécessité et épanouissement

Thèse de doctorat en didactique

Présenté par :
BELAGOUN Radia

Sous la direction de
Pr. DAKHIA Abdelouahab

Soutenue publiquement le 15/03/2022

Devant le jury composé de :

Dr KHIDER Salim	MCA	Université Mohamed Khider Biskra	Président
Pr DAKHIA Abdelouahab	Professeur	Université Mohamed Khider Biskra	Rapporteur
Dr BENAÏSSA Lazhar	MCA	Université Mohamed Khider Biskra	Examineur
Dr DOURARI Lakhdar	MCA	Centre Universitaire Barika	Examineur
Pr FAID Salah	Professeur	ENS Bou Saada	Examineur
Dr GHERBAOUI Omar	MCA	ENS Bou Saada	Examineur

Année Universitaire 2021/2022

Remerciements

Cette recherche n'aurait pu voir le jour sans le soutien précieux de plusieurs personnes.

J'aimerais d'abord remercier profondément le professeur Abdelouaheb Dakhia qui a piloté cette recherche de façon très professionnelle. Sa disponibilité, son dynamisme et ses conseils judicieux m'ont permis d'achever ce travail. Je lui en suis très reconnaissante.

Je remercie de façon très particulière le professeur Samir Abdelhamid, le responsable de l'école doctorale pour tout ce qu'il a fait pour gérer parfaitement ce partenariat interculturel.

Je tiens aussi à remercier sincèrement les membres du jury qui me font l'honneur d'évaluer ce travail.

Je remercie également tous les enseignants de français langue étrangère qui ont participé à cette recherche avec beaucoup d'intérêt.

Toute ma gratitude à mon mari pour son soutien indéfectible.

Dédicace

Je dédie ce travail :

À la mémoire de mon père et de mon frère ;

À ma très chère mère ;

À mon mari et mes enfants ;

À toute ma famille ;

À ceux qui m'aiment ;

À tous ce qui font un effort d'ouverture.

Résumé

Cette étude relève de la didactique des langues, de l'interculturel et de la formation des enseignants. La problématique sur le développement et l'épanouissement de l'enseignement/apprentissage des langues suppose un défi de taille pour la didactique. Un enseignant formé peut avoir la capacité de créer, en classe de FLE, les secrets d'un engagement individuel des apprenants sur le plan intellectuel et émotionnel, tout en favorisant et permettant l'interaction efficace dans des contextes interculturels divers. En partant d'un constat éminemment important, celui de peu de place accordé à la formation interculturelle des enseignants universitaires algériens, l'objectif a été de mettre l'accent sur l'importance accordée à la formation interculturelle dans le cadre de la formation des enseignants du FLE dans le but de valoriser cette formation qui leur est incontournable sur le plan personnel et professionnel. Ainsi que de connaître les conceptions de ces enseignants de français langue étrangère à l'égard de leur formation et de leurs pratiques pédagogiques liées au développement de la composante interculturelle. Afin de répondre à notre objectif, deux questions de recherche ont été privilégiées : de quelle manière la composante interculturelle se concrétise-t-elle dans le programme de l'école doctorale ? Et Dans quelle mesure les enseignants de FLE se perçoivent-ils suffisamment formés en interculturel ? Pour répondre à ce questionnement nous nous sommes servis du programme officiel de l'école doctorale de Batna et nous avons fait appeler aussi à un questionnaire en vue de dégager le fil pilote de cette présente recherche et de réaliser une étude qualitative plus détaillée qui donne des aperçus très intéressants du point de vue des enseignants du FLE à l'université algérienne sur la formation interculturelle.

Mots clés : l'interculturel, l'enseignant, formation, didactique, FLE.

المخلص

تتعلق هذه الدراسة بتعليم اللغة والتفاعل بين الثقافات وتدريب المعلمين. تشكل قضية تطوير ازدهار تدريس / تعلم اللغة تحديًا كبيرًا للتعليم. قد يكون لدى المعلم المدرب القدرة على إنشاء، في الفصل الدراسي FLE، أسرار مشاركة المتعلم الفردية فكريًا وعاطفيًا، مع تعزيز وتمكين التفاعل الفعال في سياقات متنوعة متعددة الثقافات. انطلاقًا من ملاحظة مهمة للغاية، وهي أن المكانة الضئيلة للتدريب متعدد الثقافات لمعلمي الجامعات الجزائريين، كان الهدف هو التأكيد على الأهمية المعطاة للتدريب بين الثقافات في سياق تدريب المعلمين. FLE من أجل تعزيز هذا التدريب الضروري بالنسبة على المستوى الشخصي والمهني. وكذلك معرفة مفاهيم هؤلاء المعلمين للغة الفرنسية كلغة أجنبية فيما يتعلق بتدريبهم وممارساتهم التدريسية المرتبطة بتنمية المكون متعدد الثقافات. من أجل تحقيق هدفنا، تم إعطاء الأولوية لسؤالين بحثيين: هل يجد التدريب بين الثقافات مكانًا في تدريب المعلمين؟ وإلى أي مدى يرى معلمو FLE أنفسهم مدربين تدريبيًا كافيًا في الأمور متعددة الثقافات؟ للإجابة على هذا السؤال، استخدمنا البرنامج الرسمي لمدرسة بائنة للدكتوراه ودعونا أيضًا إلى استبيان من أجل تحديد الخيط التجريبي لهذا البحث الحالي وإجراء دراسة نوعية أكثر تفصيلاً والتي تعطي رؤى مثيرة للاهتمام للغاية من هذه النقطة من وجهة نظر أساتذة FLE في الجامعة الجزائرية حول التكوين بين الثقافات.

الكلمات المفتاحية: متعدد الثقافات ، مدرس ، تدريب ، تعليمي ، FLE.

Abstract

This study relates to language teaching, interculturality and teacher training. The issue of the development and blossoming of language teaching / learning poses a major challenge for didactics. A trained teacher may have the ability to create, in the FFL classroom, the secrets of individual learner engagement intellectually and emotionally, while fostering and enabling effective interaction in diverse intercultural contexts.

Starting from an eminently important observation, that of little place given to the intercultural training of Algerian university teachers, the objective was to emphasize the importance given to intercultural training in the context of teacher training. FLE in order to promote this training which is essential for them on a personal and professional level. As well as to know the conceptions of these teachers of French as a foreign language with regard to their training and their teaching practices linked to the development of the intercultural component.

In order to meet our objective, two research questions were given priority: does intercultural training find a place in teacher training? And To what extent do FLE teachers perceive themselves to be sufficiently trained in intercultural matters? To answer this question, we used the official program of the Batna doctoral school and we also called for a questionnaire in order to identify the pilot thread of this present research and to carry out a more detailed qualitative study which gives very interesting insights from the point of view of FLE teachers at the Algerian university on intercultural training.

Keywords: intercultural, teacher, training, didactic, FLE.

Sommaire

Remerciements	
Dédicace	
Résumé	
Sommaire	10
Introduction Générale	13
Chapitre I. L’enseignement/Apprentissage du FLE :	
Vision panoramique	21
Introduction	22
I.I. La didactique du FLE : Une assise solide pour l’interculturel.....	23
I.II. L’enjeu du FLE : Un enseignement actif.....	33
I.III. La langue française en Algérie	37
Conclusion	42
Chapitre II : l’enjeu interculturel du FLE.....	43
Introduction	44
II.I. Concepts théoriques de base	46
II.II. L’interculturel : Concept et démarche	53
Conclusion.....	79
Chapitre III : intégrer la formation interculturelle dans la formation des enseignants.....	80
Introduction	81
III.I. Quelle formation pour les enseignants	83
III.II. Quel enseignant.....	87
III. III. Rôle de l’enseignant formateur.....	90
III.IV. Réorienté la formation interculturelle	97
Conclusion	105
Chapitre IV : Démarche méthodologique de la recherche.....	106
IV.I. Contexte de la recherche	107

IV.I.II. Problématique	108
IV.I.III. Hypothèse générale	109
IV.I. IV. Hypothèse opérationnelle	109
IV.II. méthodologie	110
IV.II.I. Recherche qualitative	110
IV.II.II L'analyse du programme	111
IV.II.III. Passation du questionnaire	119
IV.II. IV. Synthèse	121
IV.II.V. limites de la recherche	122
Chapitre V: La place de l'interculturel dans la formation des enseignants algériens : le cas du programme de l'école doctorale Algéro-française	124
Introduction	125
V.I. L'école doctorale Algéro- française de FLE : Vers un partenariat interculturel	126
V.II. Collecte du programme et analyse des données	128
V.III. Analyses des modules	132
V. IV. Résultats et discussion	139
Conclusion	142
Chapitre VI: Conceptions des enseignants universitaires algériens sur la formation interculturelle	144
Introduction	145
VI.I. Description du questionnaire	146
VI.II. Analyse des résultats	147
VI.III. Interprétations des résultats	158
VI. IV. Synthèse	162
Conclusion	163
Conclusion générale	164

Références bibliographiques	171
Annexes	181
Annexe n : I Questionnaire (avant l'expérimentation).....	182
Annexe n : II Contenus des Modules.....	185
Annexe n : III Maquette de formation (coopération universitaire entre l'Algérie et la France).....	212
Table des matières	223

Introduction Générale

*« Toute personne qui
communique avec le meilleur
d'elle-même est à sa façon un
agent de changement pour un
monde plus libre ».*

Jacques SALOME

La réflexion sur l'interculturel en classe de FLE est un domaine très important. Les recherches en didactique s'ouvrent aujourd'hui aux grandes problématiques de notre temps, exigent de réfléchir aux enjeux éducatifs et pédagogiques liés à la formation des enseignants. En effet, développer la notion de compétence interculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues figure parmi les priorités de tout processus d'enseignement-apprentissage voire de tout système éducatif et/ou politique éducative ayant pour finalité : la formation des apprenants en tant que futurs citoyens du monde. Faire entrer ces apprenants en contact avec d'autres cultures tout en découvrant la leur, contribuerait à la formation de leur personnalité et à devenir des individus autonomes, conscients et responsables.

Aujourd'hui l'enseignement/apprentissage des langues étrangères ne vise pas uniquement l'acquisition de la compétence linguistique et la communication verbale mais aussi acquérir des attitudes interculturelles : « le savoir-être » et la volonté de comprendre « la tolérance » et « l'altérité ».

Or, l'attribution de la composante interculturelle en classe de FLE sollicite la mise en œuvre d'interventions didactiques propices de la part des enseignants, lesquels enseignants sont censés avoir en amont les compétences culturelles essentielles afin d'assurer ce rôle pédagogique important.

L'interculturel ne fait pas toujours partie de la formation des enseignants, cependant, il est essentiel que les enseignants acquièrent une compétence interculturelle par eux-mêmes avant de l'utiliser dans leur classe ; le métier d'enseignant est incontestablement un métier qui nécessite un niveau culturel et une compréhension des disciplines ; pour ce faire l'enseignant doit se former à la communication, à l'utilisation des nouvelles technologies, à la pratique des langues, à comprendre les enjeux de la société et à construire et maîtriser des méthodes d'analyse.

Cette formation à l'interculturel n'a pas seulement pour objectif la maîtrise de la langue étrangère dans ses perspectives linguistiques et culturelles; elle permet également de réexaminer au niveau de l'enseignant la finalité de l'enseignement/apprentissage ,celle d'acteur sociétal, comme individu et citoyen accomplissant une action (former) dans un cadre particulier (l'université) afin de permettre l'ouverture sur le monde ; sur d'autres styles de vie ; d'autres réflexions ; d'autres traditions et d'autres cultures.

L'objectif est de faire évoluer les pratiques de la société et à développer les compétences interculturelles des apprenants pour qu'ils « *puissent établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère et jouer le rôle d'intermédiaire entre ces deux cultures en favorisant ainsi l'échange avec le monde* ». (Conseil de l'Europe, 2008 :84)

Ainsi, le but est d'inciter à la collaboration entre les formateurs, les enseignants et les apprenants et de créer les situations qui favorisent le rapprochement des cultures. Montrer l'intérêt de concevoir des formations qui ont pour enjeux l'ouverture sur le monde ; un monde où règne l'interculturel. Le monde où toutes les cultures ont leurs places et où les concepts d'hégémonie et de suprématie sont bannis et où il est question d'ouverture et non d'enfermement comme le précise A. Dakhia :

« *L'univers interculturel doit comprendre tous les espaces culturels ; c'est l'unité dans la diversité, c'est la totalité, le système où tous les éléments ont leur place et leur importance. Car aucune culture inscrite dans l'interculturalisme ne peut vivre en autarcie, isolée des autres, mais en étroite corrélation.* » (Dakhia, 2005 :122)

C'est dans cette perspective que se situe notre recherche. Son objectif est de sillonner les conceptions professionnelles des enseignants de français langue étrangère (FLE) à l'égard de leur formation à l'interculturel et de leurs pratiques pédagogiques liées au développement de la composante interculturelle, ainsi qu'analyser le programme de cette formation proposé par l'école doctorale Algéro-française.

La formation à l'interculturel est une dimension incontournable des formations actuelles. Cette formation apparaît particulièrement évidente dans le contexte où la complexité et la diversité des situations interculturelles montrent que l'enseignant est insuffisamment formé et outillé en méthodes d'analyse et de réponse. L'enseignant du FLE est pris dans une dynamique d'acculturation : réparti entre deux cultures ; sa culture d'origine et celle qu'il est censé enseigner.

La présence des deux systèmes culturels dans la classe de langue sollicite de l'enseignant une incontestable prise de conscience, un savoir, savoir-faire et un savoir-être qui sont les composantes de base pour une formation à l'interculturel. Cependant le défi interculturel que doit relever l'enseignant du FLE n'est plus seulement d'enseigner la langue et la culture mais aussi d'aborder comment la culture d'origine entre en interaction avec la culture cible. Comme le précise Dakhia :

« Dans une formation à l'interculturel, l'enseignant doit représenter à la fois l'intercesseur de la culture d'origine auprès de la culture d'acquisition et l'intermédiaire obligé et privilégié entre la culture d'appartenance et la culture étrangère. » (Dakhia, 2005 :280)

Toutefois il est difficile pour l'enseignant de garantir à l'apprenant un équilibre identitaire dans la mesure où plusieurs facteurs collaborent. En s'inscrivant dans une optique interculturelle, l'enseignant peut utiliser plusieurs méthodes pour orienter la vision et les représentations de ses apprenants.

Pour ce faire, il est nécessaire que les enseignants intègrent l'apprentissage de la culture dans l'apprentissage de la langue, en abordant des éléments plus profonds tels que les systèmes de valeurs, de croyance et la vision du monde en un mot l'axiologique. De là, l'enseignant formateur doit prendre conscience :

« [non pas de] la quantité d'informations sur un pays et ses cultures qu'il doit inclure dans son programme que la manière dont il doit développer, chez l'élève, ces autres compétences, qui vont aider l'apprenant à entretenir des relations positives avec les personnes appartenant à d'autres cultures et ayant des identités différentes. » (Galisson et Puren, 1999 :150)

Autrement dit cet acteur de la scène pédagogique doit savoir accompagner ses apprenants dans leur apprentissage dans une démarche interculturelle ; engendrer un climat affectif ; développer un savoir-faire et un savoir-être qui concernent toute l'identité de l'apprenant qui est un élément central de tout enseignement/apprentissage. Ainsi, il fera de la connaissance de la culture de l'autre et son respect pour ses usages, est avant tout compréhension de sa propre culture comme le déclare Martine Abdallah-Preteille: "*le discours interculturel induit un questionnement autant sur les autres cultures, sur autrui, que sur sa propre culture.c'est ce processus en miroir qui fonde la problématique interculturelle.*" (Abdallah-pretceille,2004 :40).

Il s'avère important donc d'éclairer et de préciser la place de la formation interculturelle des enseignants universitaires algériens, laquelle formation est à la base de la réussite des activités proposées aux apprenants, faisant parfois défaut à cause d'un manque de compétence culturelles et interculturelles nécessaires aux enseignants.

La profession de l'enseignant est une profession complexe en perpétuelle évolution, où l'enseignant joue un rôle important lorsqu'il met en forme et organise des représentations partagées avec ses apprenants (Byram, 2002), en l'accompagnant dans leur intégration sociale dans leur enculturation. Pour ce faire, deux questions de recherche serviront de fil conducteur de ce présent travail : de quelle manière la composante interculturelle se concrétise-t-elle dans le programme de l'école doctorale ? dans quelle mesure les enseignants de FLE se sentent-ils suffisamment formés en interculturel ?

Notre hypothèse s'établit ainsi : la première qualité d'un enseignant est sans doute la prédisposition perpétuelle à se former, cela présuppose pour l'enseignant du FLE d'accepter de se former et de former à la connaissance, la compréhension, la reconnaissance et à la pratique de sa propre culture et de la culture de l'autre. Or, en réalité ces enseignants sont peu formés et outillés en interculturel, parce qu'ils n'ont pas reçu une formation interculturelle adéquate .

Pour plusieurs chercheurs (Ouellet, Pretceille, Perrenoud, Byram ...) les enjeux de cette formation peuvent être dérivés vers d'autres objectifs plus adaptés à l'enseignement /apprentissage du FLE. Ainsi Lussier et al. Se demandent: « *Quel rôle l'enseignant se donne-t-il dans la mise en œuvre d'une telle démarche? Est-il formé en ce sens? Peut-il jouer ce rôle? Veut-il jouer ce rôle? Quelle place accorde-t-il à l'enseignement de la compétence de communication interculturelle?* » (Lussier et al, 2007 :41)

Visant ainsi à repérer les perceptions des enseignants sur le rôle de la dimension interculturelle dans l'enseignement du FLE aux enseignants universitaires algériens , la présente recherche tente de répondre à un besoin pédagogique spécifique: celui de mieux connaître les perceptions des enseignants quant à leur formation à l'interculturel, le matériel didactique qui est mis à leur disposition et la place faite à cette approche dans leurs pratiques pédagogiques habituelles.

Notre travail s'articulera autour de six chapitres présentant un cadre théorique de référence sur lequel s'appuiera cette étude, ainsi que les concepts essentiels à la problématique de notre recherche, une démarche méthodologique et une analyse des données :

Les trois premiers chapitres nous permettront de présenter le cadre théorique qui sera une assise solide pour cette recherche. Il est essentiel donc de commencer ce présent travail d'abord par un aperçu panoramique sur le statut de la dimension interculturelle et le développement de la compétence de communication interculturelle

en classe de langues étrangères. Il est aussi important de positionner la langue française dans le contexte algérien et de définir sa place au sein de la société algérienne et d'évoquer les mutations que connaît le système éducatif qui détermine les contenus à enseigner, les démarches à adopter pour transmettre les savoirs et évaluer les acquis.

À cet égard la formation des maîtres fait l'objet d'une réflexion approfondie dans la didactique des langues-cultures, notre objectif dans le troisième chapitre est de cerner certains points essentiels pour situer la question de la formation des enseignants dans sa dimension théorique et éthique. Le profil éthique de l'enseignant est en relation directe avec son comportement à l'égard de ses apprenants, mais aussi ce profil, cette attitude avec les autres partenaires de l'acte éducatif. D'où notre intérêt pour cette formation parce qu'elle concerne selon Daniel Coste « *le développement durable de l'espèce* » (Coste, 2005 :50)

Le quatrième chapitre résume la méthodologie utilisée pour faire notre analyse du programme de formation et l'étude du questionnaire, nous présenterons la nature de notre recherche et la forme des données, nous délimiterons notre corpus, nous expliquerons la façon dont nous avons effectué l'analyse et le traitement de nos données, nous discuterons de la validation de notre recherche.

Le cinquième chapitre explicitera les caractéristiques de la collecte de données, la réflexion sur la notion de l'interculturel en classe de langue étrangère, cela nous incite à examiner et à interroger les programmes de français dans l'enseignement supérieur en Algérie et surtout la prise en compte de cette notion. L'objectif est d'analyser ces programmes réservés à la formation proposée par l'école doctorale Algéro-française.

Le sixième chapitre sera consacré à la description et à l'interprétation des données obtenues dans le cadre des entrevues avec les enseignants sur leurs conceptions professionnelles à l'égard de la dimension interculturelle dans leur formation initiale et continue ainsi que sur leurs pratiques pédagogiques actuelles.

Pour ce faire, nous nous sommes basée sur un questionnaire en vue de dégager le fil conducteur de cette présente recherche et de réaliser une étude qualitative plus détaillée qui donne des aperçus très intéressants du point de vue des enseignants du FLE à l'université sur la formation interculturelle.

Enfin, la conclusion générale qui résumera les principaux résultats obtenus, les principales conclusions que nous en avons tirées, et proposera quelques pistes de recherche sur notre sujet.

Chapitre I
L'enseignement/Apprentissage
du FLE :
Vision panoramique

Introduction

Pour guider notre réflexion et préciser la place de l'interculturel dans l'enseignement/apprentissage du FLE et la didactique des langues cultures ; il nous avère capital de débiter ce présent travail d'abord par un aperçu global sur le statut de l'interculturel et le développement de la compétence de communication interculturelle en classe de langues étrangères.

Ce domaine de recherche relativement nouveau est en perpétuel développement en didactique des langues-cultures, d'où l'objectif principal d'une classe de langue-culture est de permettre aux apprenants d'acquérir en même temps une compétence linguistique et des connaissances sur la culture étrangère ; en effet la culture bénéficie, actuellement, d'un certain rayonnement en didactique des langues. À ce titre C. Puren et R. Galisson soulignent que : « *La culture dans toutes ses formes est de plus en plus incontournable à l'école, parce qu'elle est au cœur de la formation, de l'éducation, de l'éthique, ce qui lui confère une importance capitale par rapport aux autres disciplines scolaires.* » (Puren, Galisson, 1999 :69)

Nous tenterons en second lieu d'aborder la composante culturelle dans sa forme sociale. Finalement il est important d'ajuster la place de la langue française dans le contexte algérien, il s'agit de définir son statut au sein de la société algérienne et d'évoquer les changements que connaît le système éducatif qui propose les contenus à enseigner, les méthodes à adopter pour transmettre les savoirs et évaluer les acquis.

I.I. La didactique du FLE : une assise solide pour l'interculturel

I.I.I. L'éclectisme en didactique du FLE

Le concept interculturel interpelle la didactique des langues et des cultures depuis plusieurs années ; une étude des approches interculturelles est d'avenage essentiel, pour l'enseignant qui veut se positionner dans la « sphère » de l'interculturel et avoir les compétences culturelles nécessaires afin d'assumer pleinement ce rôle de médiateur culturel et de partager avec ses apprenants l'approche à laquelle il fait recours. C'est un principe éthique de sa part.

Depuis plusieurs années, des typologies utilisées dans la didactique et le domaine de la communication interculturelle ou de la psychologie interculturelle ont été élaborées pour développer cette pensée, Abdallah-Preteille 1999, Puren 2002, etc. Précisant que la croissance de chaque approche résulte d'un manque ou d'une carence de celle qui la précède « *la méthode directe* », ou au besoin de s'adapter aux changements de la société « *méthode audio-orale et audio-visuelle* », ou à la nécessité de se centrer sur l'apprenant, ses représentations et sa culture « *approche communicative* ».

Rappelons que la culture dans les approches structurales, était considérée comme un élément secondaire par rapport à la langue. On paraphrasant Defays et Deltour l'apparition de cette notion pédagogique s'explique par trois raisons. Premièrement, parce que « *le principe et la finalité de l'apprentissage d'une langue résident dans la rencontre de l'Autre et le questionnement sur soi* » (Defays, 2003 :67). Deuxièmement, parce que la linguistique, depuis de nombreuses années, démontre que la communication dépasse le sens des mots et de la composition de la phrase (sensations, sous-entendus, l'engagement, etc.). Troisièmement, en raison de l'opposition interethnique et interreligieuse, les systèmes éducatifs misent aujourd'hui sur le développement des compétences culturelles pour unir les individus et les sociétés. En classe de langue, la culture joue un rôle important en tant que voie vers la tolérance, l'altérité et le partage.

Si l'on survole le développement historique de l'enseignement du FLE, on constate que l'aspect culturel n'a pas été valorisé : faire acquérir à l'apprenant une compétence linguistique était l'objectif primordial à atteindre qui a caractérisé l'enseignement du FLE pendant de nombreuses années. Un éventail méthodologique a caractérisé cette époque, une succession de plusieurs méthodologies avec de différents objectifs ajustés aux nouveaux besoins des apprenants depuis la méthode traditionnelle jusqu'à la méthode audio-orale et, plus tard, audio-visuelle.

À partir des années 70, ces méthodologies cèdent la place à l'approche communicative qui développe en fonction des besoins des apprenants, la compétence de communication qui comporte des compétences linguistiques et extralinguistiques : « *Qui constituent un savoir-faire à la fois verbal et non verbal, une connaissance pratique du code et des règles psychologiques, sociologiques et culturelles qui permettront son emploi approprié en situation* ». (Seara, 2001 :9).

Actuellement l'éclectisme est une nécessité dans l'enseignement du FLE, un choix important, intelligent et de plus en plus variés, comme le constate Puren: « *Nous sommes entrés depuis une dizaine d'années, en français langue étrangère tout au moins, dans une nouvelle ère éclectique...* » (Puren, 1994 :4)

En effet, enseigner le français langue étranger dans tous les contextes exige aujourd'hui un esprit éclectique, c'est-à-dire s'adapter à la réalité diversifiée et multiple de cet enseignement. L'avantage d'une approche éclectique en didactique du FLE réside dans l'ouverture d'esprit permettant d'examiner de nouvelles méthodes pour rendre l'enseignement du français souple et efficace.

La didactique du FLE ne s'est pas attardée à adopter les approches culturelles et interculturelles dans toutes ses réflexions et ses pratiques pour faire découvrir aux apprenants un monde où règnent la compréhension et la tolérance. Comme le montre A .Dakhia :

« *En empruntant aux autres disciplines (mathématiques, sciences, histoire...) leurs thèses et en les sélectionnant, la didactique des langues, et virtuellement des cultures, se compose une démarche éclectique à même de lui assurer l'autonomie de son objet d'étude. Elle se définit tantôt comme domaine tantôt comme champ dont la disparité des méthodes et des approches se traduit néanmoins par une cohérence des finalités bien qu'elle ait annexée des éléments appartenant à plusieurs disciplines et puisée à des méthodologies fort variées (traditionnelle, communicative, SGAV). En épousant ces visions, et en s'appropriant les résultats des recherches des autres disciplines, la didactique ne cesse de connaître des bouleversements qui marquent son évolution et sa nature* » (Dakhia, 2005 :22)

L'éclectisme en didactique du F.L.E est présent depuis quelques années, son objectif est de développer un choix méthodologique efficace ; ainsi que de doter les enseignants d'une formation didactique approfondit. C'est pour cela que les didacticiens le considèrent comme une méthode souple s'adaptant facilement à la complexité de toute situation d'enseignement/ apprentissage des langues. On se basant sur les différentes méthodologies auxquelles la didactique du FLE a fait appel, le choix de la méthode éclectique se justifie aux besoins d'une didactique qui exige : « (...) *La maîtrise scientifique de l'acte éducatif, la volonté technique de réduire les causes de tout échec et une vision unifiant les approches et proposant une problématique cohérente permettant de fonder efficacement les pratiques.*» Vergnoux cité par (Dakhia, 2005 :100)

De ce fait, l'éclectisme méthodologique est la solution adéquate pour développer de nouvelles stratégies répondant aux besoins et objectifs de l'enseignement du FLE comme le précise L. Porcher :

« *L'éclectisme méthodologique, que l'on pourrait appeler, plus simplement, la liberté pour chaque enseignant d'utiliser les démarches qui bonnes lui semblent dans la situation où il se trouve, l'enseignant prélève dans toutes les méthodologies existantes, même ailleurs qui lui est utile pour mener ses cours* » (Porcher, 1995 :120)

Selon Puren l'éclectisme méthodologique été toujours présent aussi bien dans les pratiques des enseignants que dans les matériaux didactiques dans toutes les méthodologies qui se succédaient, de la méthodologie traditionnelle à l'approche communicative en passant par la méthodologie audio-orale, structuro-globale et audio-visuelle (SGAV). En effet pour Puren, le premier éclectisme mi- traditionnel mi- direct qui se basé sur une méthodologie mixte est apparu dans les années 1900.

De même, dans la SGAV dans les années 1960, ont enseigné la conceptualisation grammaticale avec les exercices structuraux, les textes authentiques avec les dialogues fabriqués. L'Enseignement /apprentissage du FLE n'a pas fait exception à cette tendance à l'éclectisme.

Un enseignement qui offre constamment aux apprenants des situations d'apprentissage authentiques afin de donner un vrai sens à la forme linguistique ; c'est-à-dire considérer la langue comme un moyen de communication et d'enseigner à communiquer en ajustant les exercices structuraux dans des situations de communication réelles.

Faire appel à l'approche éclectique nécessite un choix réfléchi des activités de classe pour rendre l'apprenant plus actif dans son apprentissage, et cela sollicite une formation approfondie de la part de l'enseignant, qui est l'élément-clé dans l'utilisation de cette approche, pour qu'il puisse organiser et gérer son enseignement par une conscience et une cohérence.

Puren considère cela comme un niveau « *méta méthodologique* » », ou il faut s'intéresser à « *comment enseigner* », et aussi à « *comment apprendre* » et surtout aux relations entre les deux. Pour rendre plus pratique cet enseignement dans le champ didactique, il propose deux tableaux explicatifs (Puren, 1999 :14).

un domaine	l'enseignement/apprentissage des langues-cultures
Les acteurs du domaine	Les apprenants, les enseignants (individus, associations, syndicats, etc.), les éditeurs et auteurs de matériels, les responsables politiques, administratifs et pédagogiques de l'institution scolaire, les parents d'élèves (opinion publiques et association), les formateurs, les inspecteurs, les didacticiens,....
un objet	Le double processus conjoint d'enseignement et d'apprentissage des langues-cultures
Un projet	L'amélioration du processus d'enseignement et d'apprentissage des langues-cultures
Une problématique	Un ensemble inter-relié de questions fondamentales: qui? (l'enseignant), à qui (les apprenants)? pourquoi? (les objectifs), quoi? (les contenus), avec quoi? (les moyens), dans quelles conditions? (l'environnement), comment? (la méthodologie)
Des outils théoriques	Des concepts spécifiques organisés en configurations plus ou moins étendues

(Puren, 1999 :14)

Centration				
sur l'enseignement ← → sur l'apprentissage				
Faire apprendre	enseigner à apprendre	enseigner à apprendre à apprendre	favoriser l'apprendre à apprendre	laisser apprendre
l'enseignant met en œuvre ses méthodes d'enseignement (méthodologie constituée)	l'enseignant gère avec les apprenants le contact entre les méthodes d'apprentissage et ses méthodes d'enseignement	l'enseignant propose des méthodes d'apprentissage différenciées	l'enseignant aide à l'acquisition par chaque apprenant de méthodes individuelles d'apprentissage	l'enseignant laisse les apprenants mettre en œuvre les méthodes d'apprentissage correspondant à leur type individuel et à leurs habitudes individuelles d'apprentissage

(Puren, 1999 :15)

Ce sont, selon Puren, les éléments fondamentaux à prendre en considération dans une recherche disciplinaire en didactique des langues-cultures étrangères.

L'éclectisme est donc le meilleur chemin qui permet aux apprenants d'acquérir un esprit culturel, grâce à un choix élargi de stratégies d'enseignement face à la diversité et la complexité de l'enseignement du FLE. De ce fait l'enseignant doit pouvoir sélectionner, déduire, et pratiquer ses savoirs :

«Il s'agit du refus des systèmes clos et limités, de la diversification méthodologique maximale, du pragmatisme et de la prise en compte des situations d'enseignement/apprentissage.» (Les Cahiers pédagogiques, 1998).

I.I.II. Rayonnement d'une didactique des langues et des cultures

L'avènement de l'approche communicative a permis de centrer l'enseignement des langues sur la communication en se basant sur une pédagogie qui engage l'apprenant dans une réflexion sur les valeurs sociales et culturelles que sous-tend cette communication.

La démarche culturelle et interculturelle, selon Byram , devrait préparer l'apprenant de FLE à jouer de nouveaux rôles sociaux: *«celui de représentant de son pays d'origine (statut qui lui sera appliqué, indépendamment de sa propre volonté, par le regard des autres), celui de nouveau venu dans une communauté dont il doit apprendre les conventions et les rituels, celui d'intermédiaire culturel entre les communautés dans lesquelles il se trouve impliqué»* (Byram,1996 :11)

Depuis l'arrivée de l'approche communicative , la composante culturelle se présente comme un élément essentiel de l'enseignement/apprentissage des langues, la prise en compte de cette dimension a permis d'examiner la langue dans toutes ses situations de communication , et privilégier la linguistique énonciative qui s'occupe des éléments extra linguistiques (intention du locuteur, son statut...etc.) et de la linguistique pragmatique qui étudie la langue en contexte réel .On assiste dernièrement à l'émergence d'une *« didactique des langues-cultures »* qui étudie la

langue étrangère dans sa dimension linguistique et les difficultés qui se rapportent au contact des cultures.

Il s'agit de prendre d'avantage conscience de la culture de l'apprenant, de ses représentations, et de la culture cible. Dans cette réflexion, « *Une double stratégie didacto-culturelle s'impose. Cette stratégie consiste à « didactiser l'offre » et à « accompagner le plus loin possible dans leur culture » les apprenants »* (Chiss et al, 2005 :13).

Pour ce faire, les statuts de l'enseignant et de l'apprenant ont été revalorisés en didactique. D'un côté, l'enseignant abandonne le rôle du possesseur du savoir pour devenir le médiateur, et de l'autre, la centration sur l'apprenant comme acteur actif dans son propre apprentissage. C'est-à-dire que l'apprenant n'est plus considéré comme « *une machine à apprendre* » comme le nomme Louis Porcher, mais bien au contraire c'est un acteur principal et actif qui réagit dans toutes les situations de communication (scolaire et extrascolaire).

En bref, cette démarche didactique interculturelle lui permet surtout de développer ses représentations, ses attitudes stéréotypées pour pouvoir communiquer efficacement dans une situation socioculturelle déterminée et de « *se constituer des stratégies d'appropriation des signes constitutifs de la nouvelle culture susceptibles de concourir à la construction d'une conscience (inter)culturelle* » (Proscolli, 2001 : 4).

Introduire l'approche communicative en didactique du FLE semble être un atout pour cet enseignement/apprentissage. En effet cela a conduit à une prise en considération du culturel voire de l'interculturel. Pour ce faire plusieurs chercheurs ont contribué à ce rayonnement de la didactique des langues-culture comme : Beacco Jean-Claude et Lieutaud Simon dans « *Moeurs et mythes*, (1979) », et « *Tours de France. Travaux pratiques de civilisation* (1985) » aussi « *Civilisation et discours sociaux en classe de langue* » de Beacco Jean-Claude (1993) et l'ouvrage de Zarate G, intitulé « *Enseigner une langue étrangère* » (1986), etc.

L'œuvre littéraire a toujours été le document par excellence qui dévoile l'aspect culturel de la langue, les modes de vie et les spécificités d'une société et symbolise son idéologie. Donc, l'étude des textes littéraires permet de connaître de plus près la culture d'une langue étrangère, de connaître l'histoire des sociétés, leurs traditions, et leur vision du monde. À titre d'exemple nous citons certains des grands penseurs français comme Molière, Diderot, Flaubert, etc. Qui ont participé dans la diffusion de cette langue-culture.

Autrement dit communiquer sans tenir compte des éléments culturels dans une langue cible peut causer des malentendus, des incompréhensions, et des comportements imprévus. Ainsi, pour enseigner la culture, la didactique doit profiter de toutes les autres disciplines : l'anthropologie, la sociologie, la littérature, l'histoire, l'art, etc.

Or, la centration sur l'apprenant pousse la didactique des langues cultures à s'interroger sur la mise en place de la dimension interculturelle en classe de langue-culture et à se poser la question des contenus à enseigner, ainsi que l'intervention efficace de l'enseignant, lequel est censé posséder en amont les compétences culturelles essentielles pour assumer ce nouveau rôle celui de médiateur culturel.

La réflexion sur l'évolution de l'aspect culturel dans l'enseignement des langues suppose un défi de taille pour la didactique, il s'agit de pouvoir d'abord former les enseignants et ensuite leur donner les moyens les mieux adaptés à la formation idéale de l'apprenant. Dans la classe FLE, un enseignant qualifié est nécessaire pour créer les secrets de l'interaction intellectuelle et émotionnelle individuelle et promouvoir une interaction efficace dans divers contextes interculturels.

Aujourd'hui la didactique n'est plus une discipline fermée sur une seule langue mais une didactique rayonnante, multiculturelle, ouverte au contact des Langues.

Selon Puren, il existe un certain nombre d'approches qui rendent l'enseignement de la culture possible, il s'agit de :

✓ L'approche par le représentatif :

On considère dans ce cas que certains faits culturels peuvent rendre la culture étrangère présente aux yeux des apprenants. La littérature demeure le vecteur privilégié dans cette approche étant donné que l'artiste possédant une sensibilité particulière est capable de rendre sensibles les réalités sociales évoquées.

✓ L'approche par les fondements :

Dans ce cas, on stipule qu'il existe des traits culturels suffisamment déterminants pour structurer l'ensemble de la culture étrangère. On fait appel dans cette approche à l'histoire et à la géographie en se proposant de faire découvrir aux apprenants le « génie » du peuple étranger.

✓ L'approche par le parcours d'apprentissage :

Dans cette approche, on conçoit que l'apprentissage de la culture étrangère se fait principalement par la découverte individuelle. Il est donc préconisé d'établir le dispositif d'apprentissage de sorte que l'apprenant puisse effectuer dans la culture étrangère son propre parcours, d'y faire ses propres expériences et de s'en faire ses propres représentations. Il s'agit d'offrir à l'apprenant un climat motivant qui lui permette d'aller de lui-même à la découverte de cette culture.

✓ L'approche par le contact :

C'est l'approche dominante actuellement en didactique des langues, l'enseignant doit travailler à l'édification progressive d'une compétence interculturelle chez l'apprenant. On vise dans cette approche l'impact du contact avec la culture étrangère sur l'apprenant (développement de l'ouverture et de la

tolérance culturelle, correction des stéréotypes, meilleure connaissance de sa propre identité culturelle) (Puren, 1998 :76).

I.II. L'enjeu du FLE : Un enseignement actif

I.II.I. L'importance de l'enseignement du FLE

La mondialisation est conçue aujourd'hui comme une source d'enrichissement culturel dans l'enseignement des langues étrangères et particulièrement le FLE dont le contact entre deux et plusieurs cultures devient incontournable. La nécessité d'un enseignement méthodique de la culture et de la société de la langue apprise se pose régulièrement.

Pour cela, la didactique des langues-cultures doit s'intéresser à l'usage de la langue et de développer les échanges entre les interlocuteurs étrangers afin d'élargir le champ des connaissances, des représentations et des comportements à l'égard du pays de la langue cible, cela dit, pratiquer une langue en situation réelle engage le locuteur et mérite des connaissances de la société sous toutes ses formes : mœurs, aspects moraux, historique, codes symboliques, normes sociales, etc.

A ce sujet Zarate et Gohard-Rodenkovie (2003 :57) affirment que :

« Tous les apprenants, par la langue qu'ils parlent, portent en eux les éléments visibles et invisibles d'une culture donnée. Ainsi, dès le jeune âge, il se développe chez les apprenants des représentations collectives et des représentations individuelles. D'une part, ils s'approprient progressivement les croyances dominantes et les modes de pensée qui s'imposent dans leur groupe familial et social. D'autre part, ils sont conscients des rapports de force dans leur environnement physique et social. Ils deviennent sensibles aux changements ».

C'est à travers l'apprentissage de la langue que l'on peut accéder aux codes de la société dans laquelle la langue est parlée. Elle est donc révélatrice de la personnalité et de l'identité du locuteur lui permettant d'entreprendre des échanges avec les autres, et de là enrichir sa vision du monde qui : *« Se réalisant à travers l'échange social, la constitution de l'image de soi confère donc à la parole une place centrale dans la problématique identitaire. C'est à travers la parole et les*

stratégies interactives qu'elle véhicule que s'exprime essentiellement la demande de reconnaissance ». (Lipiansky, 1990 :184)

La prise en compte de la dimension socioculturelle de la langue semble être un avantage pour la didactique et une piste sûre pour l'enseignement/apprentissage du FLE. En ce sens, il devient logique d'utiliser différents types de supports pédagogiques de l'audiovisuel et du multimédia et d'avoir recours à des méthodes relatives aux technologies qui concrétisent les interférences éducatives et varient les pratiques de l'enseignement.

Il est clair aujourd'hui que les nouvelles technologies ont complètement changé notre quotidien, notre manière de communiquer, de s'amuser. Ces technologies et surtout internet facilitent l'accès à une information variée et actualisée. Pour la didactique ces technologies sont un potentiel authentique pour l'évolution des pratiques de l'enseignement/apprentissage.

Les TIC (Technologies de l'Information et de la Communication) influence sur le domaine éducatif, et particulièrement sur l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère (FLE). Une influence permanente qui se développe de jour en jour. François Mangenot précise ce lien . Deux raisons, selon lui, participent au développement de cette relation, l'une didactique et l'autre sociologique :

« L'apprentissage des langues vivantes est l'un des domaines auquel on a le plus-et le plus tôt-cherché à appliquer l'outil informatique. Cela s'explique sans doute à la fois par la croissance exponentielle de la demande sociale d'apprentissage des langues et par une certaine tradition d'autodidaxie dans ce domaine ; une autre raison moins positive pourrait être la vision de l'apprentissage des langues, jusque vers la fin des années soixante-dix, était très béhavioriste et s'accommodait donc bien des applications de type «drill and practice» (exercices structuraux) que l'on réalisait au début de l'informatique éducative» (Mangenot, 2001 :77).

Les enseignants comme les apprenants profitent aujourd'hui de la multiplicité des nouvelles technologies, L'usage de programmes et de sites spécifiques, qui ont un rôle didactique et pédagogique important, comme l'utilisation de « *produits grands publics, en ligne et hors ligne, livres électroniques, cédéroms et sites culturels ou scientifiques, sites proposant des textes littéraires numérisés* ». (Legros, Crinon, 2002 :19)

Ces usages montrent comment la relation entre technologie et apprentissage peut être créatrice dans le domaine complexe de l'enseignement du FLE, il serait judicieux d'exploiter positivement cette relation et d'incorporer les TIC dans le programme de la didactique des langues-cultures, car ces derniers sont un moyen excellent pour inculquer des réflexes sur la langue à apprendre, sur la culture et surtout sur le mode de vie d'une société.

I.II.II. Promouvoir le principe de socialisation

La socialisation est le principe par lequel un être humain apprend à vivre en société, ou il actualise les valeurs et les normes, et construit son identité sociale et psychologique. La didactique des langues étrangères s'est rendu compte progressivement de l'importance de promouvoir ce principe dans ces programmes ainsi que l'avantage d'acquérir une compétence culturelle voire une compétence socioculturelle dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

La langue est faite de normes implicites qui se tissent dans le cognitif de l'individu quand il apprend à parler. Autrement dit, le sujet parlant se socialise lui-même, par l'intermédiaire de la langue qui fournit aux interlocuteurs des schémas culturels partagés. Car selon, Henri Boyer :

« *La sociolinguistique est inséparablement une linguistique des usages sociaux de la / des langues et des représentations de cette / ces langue(s) et de ses / leurs usages sociaux, qui repère à la fois consensus et conflits et tente donc d'analyser des dynamiques linguistiques et sociales* » (Boyer, 1990 :101).

En ce sens, la didactique se trouve dans l'obligation de dépasser le simple objectif de développer uniquement les compétences linguistiques des apprenants pour élargir les connaissances et les représentations sur la société dans laquelle la langue est parlée par ce que « *La nature sociale de la langue est une de ses caractéristiques internes* » (Bourdieu, 1989 :9). Cela dit, la langue est l'image réelle de la société dans laquelle elle évolue. Elle exprime, en fait, la vision du monde. C'est dire qu'à travers la langue, l'on peut accéder à un nombre considérable d'informations sur la société.

Or, la socialisation est un processus d'interaction complexe qui nécessite l'acquisition des modèles culturels, des pratiques, des normes et des valeurs de la société dans laquelle vit l'individu/apprenant. Pour devenir un acteur social tout un chacun doit intérioriser des modèles culturels qui lui permettent de s'intégrer dans la société et de vivre en groupe. Et cela grâce : au contrôle sur soi, aux attitudes coopératives, à l'écoute de l'autre, etc.

La langue est donc révélatrice de la personnalité et de l'identité du locuteur lui permettant d'avoir des interactions avec l'environnement social, il faut donc « *s'intéresser à la conception sociale de la langue car toute langue ne peut exister sans les gens qui la parlent et l'histoire d'une langue est l'histoire de ses locuteurs.* » (Dakhia, 2005:95)

La socialisation est un processus d'apprentissage qui permet à l'individu dès l'enfance, de s'adapter à la société, elle est un élément incontournable qui suit l'individu tout au long de sa vie de l'enfance jusqu'à l'âge adulte. Où on transmet d'une génération à l'autre un « *capital culturel* » (façon de parler, connaissances, goûts, etc.).

La première approche qui explique l'importance de la socialisation est celle de Durkheim; pour lui elle ne se distingue pas de l'éducation (d'où l'importance accordée à l'école), qui doit forger des individus autonomes et socialisés, et renforcé et favorisé l'interaction en société.

On distingue deux types de socialisation primaire et secondaire. La socialisation primaire prime durant l'enfance ; c'est la famille, l'école qui inculque les normes sociales et construit l'identité sociale par la transmission des savoirs et savoir-faire.

La socialisation secondaire est le prolongement de la socialisation primaire, elle permet aux adultes de s'intégrer dans des groupes sociaux (travail, association...) pour avoir un statut social. L'éducation est une entreprise consciente de l'importance des valeurs et des normes et contribue volontairement à la socialisation. C'est pour cela que la didactique mise fort sur l'intégration de ce processus dans son enseignement comme le précise A. Dakhia :

« Toute pédagogie ou didactique s'inscrivant dans un domaine où l'échange et le contact non pas des seuls individus mais surtout des langues et des cultures sont omniprésents, doit prendre en considération les facteurs influents dans cette situation ». (Dakhia, 2005 :66)

I.III. La langue française en Algérie

I.III.I. Le statut du français en Algérie

La relation qu'entretient l'Algérie à la langue française est très importante, elle tire sa force dans cet héritage historique du quasi-siècle et de demi de colonisation. Dans cette réalité sociolinguistique, plusieurs langues cohabitent sur son territoire : l'arabe littéraire ou standard, l'arabe algérien, le berbère ; qui sont considérés comme langues nationales et officielles, et le français comme langue étrangère.

L'Algérie est un pays francophone par son passé colonial même si elle ne fait pas partie officiellement comme le dit Abdelaziz Bouteflika :

« L'Algérie est un pays qui n'appartient pas à la Francophonie, mais nous n'avons aucune raison d'avoir une attitude figée vis-à-vis de la langue française qui nous a tant appris et qui nous a en tout cas ouvert la fenêtre de la culture française. »
(Discours présidentiel ,2000 :200).

Plusieurs recherches (Dourari et Taleb-Ibrahimi) ont démontré que la langue la plus utilisée reste la langue française, et cela dans de nombreux domaines ; l'industrie, le commerce, la médecine et les branches technique, l'enseignement universitaire, les multi médias, etc. Malgré son statut actuel de langue étrangère, la langue de Molière et jusqu'à aujourd'hui le moyen de communication et de travail privilégié au moins pour une catégorie précise appelée l'élite ou les «francophones réels »¹, l'usage de cette langue permet selon cette catégorie d'avoir de l'estime et une bonne position dans la société car selon D.Caubet :

« Le français en tant que langue de l'ancien colonisateur a un statut très ambigu ; d'une part il attire le mépris officiel (il est officiellement considéré comme une langue étrangère au même titre que l'anglais), mais d'autre part, il est synonyme de réussite sociale et d'accès à la culture et au modernisme » (Caubet, 1998 :122).

En ce sens Sebaa Rabeh affirme aussi que : *« Sans être la langue officielle, la langue française véhicule l'officialité. Sans être la langue d'enseignement, elle reste la langue de transmission du savoir. Sans être la langue identitaire, elle continue à façonner l'imaginaire culturel collectif de différentes formes et par différents canaux. Et sans être la langue d'université, elle est la langue de l'université. Dans la quasi-totalité des structures officielles de gestion, d'administration et de recherche, le travail s'effectue encore essentiellement en langue française. »* (Sebaa, 2002 :80)

¹ C'est-à-dire, les personnes qui parlent réellement le français dans la vie de tous les jours ; appellation de Sebaa Rabeh

L'usage du français en Algérie ne cesse de se développer depuis l'indépendance malgré la politique de l'arabisation ; d'où l'objectif est de revaloriser la langue arabe en lui donnant le statut de langue officielle et nationale et pour cause toute une série de réformes a été mise en place dans l'éducation et autres.

Cependant le français est toujours parlé par un grand nombre des Algériens, il est omniprésent dans leur vie quotidienne ; c'est la langue du savoir, de travail, de l'enseignement supérieur, des grandes entreprises et banques. On paraphrasant les propos de Sebaa Rabeh nous pouvons dire que cette langue s'est ancré actuellement dans la vie quotidienne des algériens plus que pendant la période coloniale. Et les propos d'Achouche le confirment : « *Malgré l'indépendance et les actions d'arabisation qui s'en sont suivies, les positions du français n'ont pas été ébranlées, loin de là, son étude ayant même quantitativement progressé du fait de sa place dans l'actuel système éducatif algérien* » (Achouche, 1981 :46)

Aussi dans le domaine de l'informatique et des médias, le français occupe une place colossale, toutes les informations sont diffusées en langue française comme la chaîne 3 de la radio algérienne, canal Algérie ainsi que la presse écrite d'où un grand nombre de journaux francophones. Cela a fait de l'Algérie le deuxième pays francophone après la France et à donner l'occasion aux algériens de s'ouvrir sur le monde et sur les cultures.

L'arrivée d'Abdelaziz Bouteflika comme président de la République algérienne (depuis 1999) a mis en évidence le statut de cette langue nommée désormais langue de prestige et d'ouverture sur l'occident. Pour lui le français est un avantage pour les algériens comme langue de modernité et de promotion sociale tout en valorisant bien sûr la langue d'origine ; « *La langue française et la haute culture qu'elle véhicule restent, pour l'Algérie, des acquis importants et précieux que la réhabilitation de l'arabe, notre langue nationale et officielle, ne saurait frapper d'ostracisme.* » (Bouteflika, 2005)

Et par une autre occasion il ajoute : « *Sans appréhension aucune, que nous nous associons aujourd'hui aux travaux de ce sommet, car nous avons conscience que*

l'usage de la langue française permet d'élargir leur horizon et de participer à l'évolution du monde moderne (...) Nous sommes conscients de l'atout formidable que représente l'usage du français par des pays de tous les continents, et qui, facilitant le dialogue et la communication entre eux conduit nécessairement à une plus grande compréhension et à un resserrement de leur solidarité ». (Bouteflika, 2000)

En effet aujourd'hui le français occupe une place cruciale en Algérie, il est utilisé dans plusieurs domaines par un grand nombre de francophones qui revendique la paix et l'acceptation de l'autre, il sera donc important d'adopter une attitude de tolérance vis-à-vis de cette langue-culture.

I.III.II. La promotion du français dans le système éducatif Algérien

Une situation complexe et omniprésente dans l'enseignement des langues-cultures en Algérie ; puisque cet enseignement s'inscrit dans une dimension communicative, les matériels nouveaux, les articles et les ouvrages didactiques sont tous un éclat et une affirmation de tout cet intérêt pour l'épanouissement culturel. Pour ce faire l'Algérie se trouve dans l'obligation de revoir la position du français à l'école par ce que former l'apprenant d'aujourd'hui c'est construire le citoyen de demain.

En effet, aujourd'hui le français occupe une place importante dans le système éducatif algérien, et cela dans les différents niveaux. Cycles primaire et secondaire est surtout l'enseignement supérieur. À l'université plusieurs filières assurent leur enseignement en langue française (médecine, pharmacie, architecture, mécanique, etc.)

Dans le cadre de la réforme du système éducatif, le président de l'état Abdelaziz Bouteflika à interpeler des didacticiens, linguistes, pédagogues, et psychologues pour un état des lieux de la situation de l'enseignement du FLE dans les écoles et les universités, tant du point de vue de la présence du matériel et des

formateurs, que du point de vue des notions et références utilisées dans les contenus de formation.

L'année scolaire 2006-2007 est l'année de la mise en œuvre de la réforme scolaire et par conséquent la langue française est enseignée dès la 3^{ème} année au cycle primaire. Évidemment inculquer cette langue à partir d'un âge précoce, permettront aux enfants/apprenants algériens d'apprendre deux langues donc deux cultures ce qui sera certainement bénéfique et leur évitera plus tard de tomber dans des conflits culturels.

Par ailleurs, il a été mis à la disposition des enseignants et apprenants du cycle moyen un nouveau manuel du français. Et la réforme n'a pas exclu l'enseignement supérieur en introduisant le système LMD comme nouvelle forme internationale d'apprentissage.

Les centres culturels français, les écoles d'enseignements supérieurs, les écoles privées diffusent leurs programmes en français et sont une preuve concrète de la prise de conscience vis-à-vis de cette langue.

Enseigner une langue étrangère aux apprenants non natifs (algériens) veut dire enseigner une culture complètement différente et étrangère. C'est pour cela qu'il faut favoriser un apprentissage communicatif afin de doter les apprenants d'outils pour développer des compétences : linguistique, socioculturelle, discursive et stratégique ; ce qui leur permettra de réussir dans leur parcours scolaire et professionnel.

Comme le recommande le Conseil des Ministres du 30 Avril 2006 : « *Ces mesures sont prises pour doter les élèves d'outils qui leur permettent de faire face à la modernisation et aux défis à l'intérieur du pays comme à l'extérieur* ».

Donc apprendre la langue française est une nécessité et un épanouissement pour les algériens, c'est une fenêtre sur le monde, synonyme d'ouverture et de réussite sociale. L'Algérie est un pays qui mérite de vivre en paix et une place

avancer sur l'échèle mondiale du développement comme le précise Bedjaoui Mohamed : *«Le plurilinguisme est une nécessité du monde contemporain et plus que jamais, je crois, une nécessité pour mon pays qui se veut fidèle à la tradition, mais indissolublement moderne et tourné vers l'avenir.» (Bedjaoui, 2003 :41)*

Conclusion

Dans un contexte où règne l'interculturel, le développement de l'école est considéré comme le catalyseur de l'enseignement/apprentissage du FLE qui prend pour principe la relation harmonieuse entre la langue et la culture. Faces à ces enjeux mondiaux, l'école algérienne ne fait pas exception et doit suivre le cap de l'universalisation de ces programmes et de ces contenus de formation.

La divergence culturelle est actuellement une évidence à laquelle nous ne pouvons fuir. Un contexte dans lequel l'école est désormais au cœur des enjeux culturels dont le principe est de former l'apprenant d'aujourd'hui en tant que citoyen de demain, un citoyen responsable, conscient et autonome qui participe activement dans l'édification de sa société. Le secteur de l'éducation doit être à l'image de la société afin d'accroître le savoir-vivre ensemble en dépit des différences linguistiques, culturelles, sociale ou éthique.

En somme, le développement d'une éducation plurilingue et interculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues-cultures est davantage nécessaire pour le rayonnement de l'école algérienne. Et cela ne serait que bénéfique pour les deux partenaires de l'acte éducatif à savoir l'enseignant/l'apprenant.

Chapitre II

L'enjeu interculturel du FLE

Introduction

L'enseignement-apprentissage des langues étrangères et des cultures qu'elles véhiculent est compris comme une source d'enrichissement dans la didactique des langues-cultures, la proximité des deux systèmes linguistiques et culturels (langue mère et langue cible) engage l'apprenant et le pousse à développer une compétence communicative, comme le dit Claes :

« L'apprentissage culturel implique que l'apprenant assimile certains aspects d'une culture différente, aspects qui influencent la langue et le comportement. Si la langue influence la manière dont nous nous comportons et percevons les choses, la culture est aussi inhérente à la langue, à sa structure, son vocabulaire, ses expressions et peut être enseignée en même temps que la langue » (Claes, 2003 :4).

L'échange multilingue continue de se répandre dans le monde et devient un élément important de l'enseignement des langues et de la culture. Aujourd'hui, nous assistons à un formidable développement de la technologie, ce moyen de communication a réduit l'éloignement géographique qui a fait de notre planète un "village international". La mondialisation des outils informatiques a facilité les échanges entre les individus des différents continents. Ce contact réel et virtuel conduit à l'échange d'informations et ouvre ainsi le monde à d'autres personnes et donc à d'autres cultures.

En effet la linguistique va de pair avec le culturel à tous les niveaux de l'enseignement /apprentissage de la langue étrangère, d'où l'énorme intérêt porté pour cet apprentissage des langues-cultures. Car selon, Abdallah-Preteille :

« L'interrelation de la langue et de la culture est depuis longtemps reconnue par les ethnologues comme un point d'ancrage de l'enseignement de toute langue vivante [...] le culturel sous-entend le linguistique et réciproquement » (Abdallah-Preteille, 1983 :40)

Pour ce faire, il est primordial de s'intéresser aujourd'hui à ce parent pauvre de l'enseignement/apprentissage du FLE qui est l'aspect culturel, parce que c'est l'appropriation des langues et des cultures qui permettent de construire une identité sociale de l'apprenant.

Les pratiques culturelles voire interculturelles ne cessent de se développer dans la plupart des pays et particulièrement dans la didactique comme un élément incontournable dans l'enseignement/apprentissage du FLE. À cet égard la composante interculturelle mérite une réflexion particulière par ce que le contact des cultures n'engage pas uniquement ces derniers mais aussi les identités des personnes et des groupes.

L'objectif de ce chapitre est de présenter l'évolution pédagogique vers l'ouverture à l'interculturel dans l'enseignement des langues étrangères, une partie sera consacrée à préciser des concepts de base comme la culture, l'interculturel, la civilisation, les stéréotypes et les représentations et le FLE. Et d'autre part le développement identitaire parce que toute personne appartenant à une communauté reçoit en héritage une langue et une identité culturelle et sociale. Cet aspect identitaire est important pour l'apprenant /citoyen qui veut forger une personnalité équilibrée dans un monde où règnent la compréhension et l'altérité.

II.I. Concepts théoriques de base

II.I.I. De la Langue à la culture en classe de FLE

Une langue ne peut se constituer et ne vivre que si elle est l'expression linguistique d'une culture, elle doit vivre dans son contexte et participer à la construction de l'identité culturelle. C'est l'apprentissage d'une autre langue qui permet de découvrir les points négatifs et positifs et surtout la richesse de sa propre culture.

Pour apprendre une langue il ne suffit pas d'apprendre des mots vides, il faut connaître la culture dans son ensemble avec toutes les composantes culturelles : les valeurs, les traditions, les goûts, etc. C'est une bonne raison pour Byram de dépasser cet attachement strictement linguistique au mot : « *si on ne communique que pour demander le chemin de la poste ou l'heure du prochain train, on ne va pas très loin dans l'initiation à la culture étrangère* » (Byram, 2004 :100).

Aujourd'hui la prise en compte de la composante culturelle de la langue est fondamentale dans l'enseignement du français langue étrangère parce que le mot ne prend sens que dans son contexte de contact et par son utilisateur c'est -à- dire que la langue est l'expression linguistique (éléments implicites et explicites) de la culture comme le précise Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca : « *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 (...)* » (Cuq et Gruca, 2003 :40)

En ce sens toute langue est révélatrice de sa culture, et par conséquent les échanges deviennent « *des rapports de pouvoir symbolique où s'actualisent les rapports de force entre les locuteurs ou leurs groupes respectifs.* » (Bourdieu, 1989 :14). La langue devient donc un vecteur des représentations que l'apprenant fait de l'autre culture et de son environnement symbolique et social. Et ainsi créer un espace de médiation susceptible de façonner sa vision du monde.

D'où la relation étroite entre l'apprentissage d'une langue étrangère et la manière dont la personne aperçoit et interprète le monde qui l'entoure et le comportement qu'elle adopte vis-à-vis de l'autre.

L'appropriation de la langue-culture permet à l'apprenant de construire son identité sociale et de se positionner dans un groupe. Et lui ouvre des pistes de réflexion sur soi et sur les autres par ce que « *Si un individu étranger au groupe n'en parle pas la langue, il n'en sera pas compris, S'il en possède la langue mais s'il ne possède pas les clefs de son fonctionnement social, il ne sera pas accepté socialement par le groupe* » (Byram, 2004 :59), Ignorer l'importance de la composante culturelle dans l'enseignement d'une langue serait priver l'apprenant d'un épanouissement et d'une ouverture sur le monde et sur les cultures.

Ainsi la langue ne peut exister sans des références symboliques et extralinguistiques. Ce qui explique la nouvelle appellation *didactique des langues-cultures*, cela veut dire que la langue est dans la culture qui est dans la langue et par conséquent tout énoncé est culturel. C'est aussi le point de vue de Claes : « *Actuellement, on s'accorde à dire que l'on ne peut plus séparer la langue et la culture ; l'apprentissage de la culture doit être intégré dans l'apprentissage de la langue et dépasser le niveau de (civilisation)* ». (Claes, 2003 :47)

La langue et la culture sont indissociables, toutes les deux sont « *les facettes d'une même médaille* » selon Benveniste, donc il ne faut plus séparer leur enseignement, la langue est l'affirmation de l'identité culturelle. C'est pourquoi la composante culturelle doit être considérée comme un élément essentiel dans l'enseignement /apprentissage des langues.

Aussi : *«La valeur fondamentale du français, de tout langage humain, est sociale, et plus précisément communicative. Instrument des consciences collectives, chaque langue module les universaux des sociétés humaines. Chacune personnalise la pensée, les savoirs, les sentiments et les réactions, chacune découpe l'expérience à sa manière, chacune incarne cette valeur suprême, l'humanisme. Le français, comme toute langue à diffusion importante, est un mode de vie, un style, lui-même modulable à l'infini par les spécificités de chaque communauté qui l'a reçu en partage. Expression admirable, que cet « en partage », car elle implique une égale distribution des pouvoirs du langage incarnés par la langue.»* (Rey, 2000 :120)

Pour concrétiser la compréhension et le partage, il faut apprendre à déchiffrer les éléments symboliques et développer les représentations de toute société, et cela grâce à une bonne connaissance de la langue-culture française et l'acquisition d'un bagage référentiel important.

II.I.II. Culture et civilisation

Comme en vient de le préciser plus haut les éléments langue/culture sont indissociables, et de ce fait il est bien indispensable aujourd'hui d'enseigner la culture. Il est tout d'abord primordial de préciser que dans l'enseignement/apprentissage du FLE, la culture et la civilisation sont souvent prises l'une pour l'autre, et dans ce présent travail l'optique est d'utiliser les deux termes comme synonymes, tout en adoptant le mot « culture » pour parler des deux.

Pour ce faire une question s'impose : que doit-on dire par « culture » ?

En sachant qu'il existe plusieurs définitions, parce que cette notion a été longuement étudiée et développée à travers l'histoire par l'anthropologie et la sociologie.

La culture est une notion complexe et difficile à limiter, vu qu'il n'existe pas une, mais des cultures. Ce concept apparait dans la didactique des langues selon Abdallah-Preteceille comme : *«pourvoyeur de polémiques, car soumis à des manipulations idéologiques diverses»*. (Abdallah-Preteceille, 1999 :7)

En ce sens une définition du dictionnaire est nécessaire, parce qu'elle sera une assise solide pour d'autres définitions plus détaillées et plus adaptées au processus d'enseignement /apprentissage. Donc la culture est :

« *Un ensemble de manières de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, des croyances, des connaissances, des réalisations, des us et coutumes, des traditions, des institutions, des normes, des valeurs, des mœurs, des loisirs et des aspirations* ». (Larousse, 1988 :102)

En effet, la culture comporte au moins deux grandes significations ; la première associée à un ensemble de création humaine, elle englobe les œuvres d'art, la littérature, les tenues vestimentaires, les événements historiques, etc., nommée aussi culture classique ou la culture avec un grand C. la deuxième définition elle est d'orientation anthropologique et sociale, elle regroupe les croyances, les coutumes, les modèles sociaux et modes de vie, etc., appelée aussi la culture avec un petit c.

La culture est un ensemble de significations et de systèmes en perpétuel développement, qui se transmet comme un héritage social sous forme de normes, représentations, attitudes et comportement formant ainsi l'identité culturelle et sociale de l'individu et du groupe. Pour Louis Porcher, il existe deux cultures : la *culture cultivée* et la *culture anthropologique*. La culture cultivée représente l'ensemble de pensées et activités humaines et sociales et qui réfère à la peinture, la sculpture, la musique, la littérature, etc. elle est réservée à une catégorie précise dite plus cultivée comparer aux autres et cela dépend de l'environnement familial, social et professionnel.

Pour la culture anthropologique Porcher lui réserve une définition plus détaillée : « *Une culture est un ensemble de pratiques communes, de manières de voir, de penser et de faire qui contribuent à définir les appartenances des individus, c'est-à-dire les héritages partagés dont ceux-ci sont les produits et qui constituent une partie de leur identité* » (Porcher, 1995 :22).

Cette définition anthropologique pertinente, s'adapte très bien à l'enseignement/apprentissage du FLE car elle montre le caractère multidimensionnel et actif de la culture. Louis Porcher dans cette définition met l'accent sur un élément important celui « d'appartenance », il distingue deux catégories d'appartenances : les cultures mineures, c'est la culture sexuelle (femme ou homme), la culture générationnelle (tranches d'âge), la culture professionnelle, la culture régionale, la culture religieuse, la culture étrangère. Donc tout individu appartenant à un groupe, reçoit en héritage une langue et une identité sociale et culturelle. Cet aspect identitaire s'inscrit dans la langue, quel que soit son statut (maternelle, seconde ou étrangère).

Pour la didactique, la culture est le domaine de références qui fait qu'un moyen de communication devient langue. En ce sens tout être humain est le résultat de deux composantes : son capital génétique (l'inné) et son capital culturel (l'acquis). Ainsi il n'y a pas des hommes cultivés et des hommes incultes, il existe seulement des personnes plus au moins cultivés, donc l'HOMME n'est pas cultivé de naissance mais il cherche à le devenir.

La culture c'est aussi ce rapport au monde, concrétisé par des savoirs, savoir-faire, savoir-être et des normes symboliques comme le précise Claude Clanet :

« ...l'ensemble des formes imaginaires/symboliques qui médiatisent les relations d'un sujet aux autres et à lui-même, et, plus largement au groupe et au contexte ; de même que, réciproquement, les formes imaginaires/symboliques qui médiatisent les relations du contexte, du groupe, des autres... au sujet singulier » (Clanet, 1990 :13).

Introduire la culture de cette manière dans la didactique des langues-cultures, permettra à l'apprenant de transmettre ses anciennes et nouvelles expériences, ses pratiques linguistiques, sociales et culturelles, de développer ses représentations et de là revaloriser et enrichir sa vision du monde.

II.I.III. Stéréotype, représentations

Le concept de représentation se place au carrefour de plusieurs disciplines ; la psychologie, la sociologie, l'anthropologie comme le déclare J.P Cuq : « *il s'agit d'un concept transversal que l'on retrouve dans plusieurs domaines des sciences humaines, en sociolinguistique, en didactique des langues et des cultures* ». (Cuq, 2004 :214)

En effet la notion de représentations est considérée comme un élément central dans les sciences humaines et sociales. Là où il y a enseignement/apprentissage des langues-cultures, il y a certainement des représentations, cette notion est plus souvent associée à d'autres termes : stéréotype, préjugé, cliché, opinion, attitude, etc.

Il est important donc de clarifier cette notion et sa relation avec la langue et la culture étrangère. Le mot représentation est polysémique, utilisé en premier lieu dans la psychologie sociale pour désigner les représentations sociales collectives dans les travaux de Durkheim, pour lui la représentation est une grande phase de forme mentale (Science, mythe, religion, espace, temps) de connaissances et d'opinion sans distinction. Elle est équivalente à celle d'idée ou système, partagée et reproduite d'une façon collective.

Plus tard la théorie de Durkheim, à été reformuler en proposant la notion de représentations sociales, par ce qu'une représentation est souvent une représentation de quelque chose pour quelqu'un. C'est-à-dire que les connaissances sont partagées par un groupe d'individus dans une société et de là construire ensemble des représentations sociales.

La représentation sociale se définit, selon Jodelet comme :

« *Une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une vision pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social. (...) On reconnaît généralement que les représentations sociales, en tant que système d'élaboration régissant notre relation au monde et aux autres, orientent et organisent les conduites et les communications sociales (...), la diffusion de connaissance, le développement intellectuel et collectif, la définition des identités <*

personnelles et sociales, l'expression des groupes et les transformations sociales ». (Jodelet, 1989 :40)

En ce sens la représentation est une forme signifiante, qui permet à l'individu et au groupe de donner un sens à leurs comportements et conduites grâce aux échanges et interactions et de là tisser des connaissances communes et un partage social et culturel. Aujourd'hui la notion de représentation occupe une place importante dans la sociolinguistique et la didactique, et ce en relation avec les conduites et attitudes des usages de la langue comme le précise Boyer : « *La sociolinguistique est inséparablement une linguistique des usages sociaux de la / des langues et des représentations de cette / ces langue(s) et de ses / leurs usages sociaux, qui repère à la fois consensus et conflits et tente donc d'analyser des dynamiques linguistiques et sociales* ». (Boyer, 1990 :104)

Les recherches en didactique sur les représentations ont confirmé que la prise en compte des modèles cognitifs par les apprenants pourrait les aider à développer leurs visions du monde et progresser et réussir dans leur parcours scolaire, sociale et professionnel. Parce que la représentation culturelle se compose d'une part de la relation entre l'apprenant et la culture étrangère et d'autre part, de la relation qui existe entre l'apprenant et son identité sociale et culturelle.

La représentation sociale est un outil de compréhension et d'interprétation du monde qui permet d'identifier, d'expliquer et de comprendre l'environnement, elle oriente aussi le rapport aux autres et au monde. Il est judicieux donc d'enseigner une langue et sa culture et à déterminer la façon dont la culture propre des apprenants entre en relation avec la culture de l'autre.

Les stéréotypes sont en quelque sorte une manière conventionnelle de schématiser les opinions que les individus ou les groupes ont sur les autres. C'est des données de la pensée collective et qui participent fortement dans la construction des représentations.

Selon Boyer le stéréotype est à l'origine « *une représentation qui à mal tourné, ou qui a trop bien tourné, victime(...) d'un processus de figement inhérent cependant à la nature de la représentation* ». (Boyer, 2003 :15)

Les stéréotypes occupent une place importante dans le fondement de l'interculturel et la didactique des langues-cultures : « *la stéréotypie exerce des fonctions didactiques essentielles, dont l'ignorance peut s'avérer plus dommageable tant pour les enseignants que pour les apprenants* ». (Dufays, 1997 :55)

Les représentations stéréotypées, ne seront que bénéfiques pour l'enseignement /apprentissage des langues et des cultures, il en résulte que leur statut pédagogique est une arme à double tranchant car ils sont en même temps des barrières à surmonter et des connaissances à maîtriser.

II.II. L'interculturel : Concept et démarche

La prise de conscience de la spécificité de l'enseignement/apprentissage d'une langue-culture a permis de mettre en valeur la relation entre plusieurs cultures et des personnes de cultures différentes, leurs échanges, leurs interactions, leurs points communs et différents, etc. Parce que l'objectif de cet enseignement est de préparer l'apprenant à la rencontre de l'autre qui dispose d'une culture qui lui est étrangère.

La langue est le premier moyen de communication qui transmet la manière de voir, l'engagement social et culturel d'une société .Or l'échec communicatif et les malentendus culturels auront certainement lieu si la langue n'est pas imprégnée dans la culture .Parce que la compréhension réciproque n'est pas une évidence car il ne s'agit pas seulement de contact de langues et de cultures mais contact de « porteurs de

cultures » comme le précise Vinsonneau: « *La notion d'interculturel se situe essentiellement dans la mouvance ; elle ne peut être utilisée indépendamment d'une définition précise de la structure sociale au sein de laquelle se déploient les interactions des porteurs de cultures en présence* » (Vinsonneau, 2005 :53).

En effet c'est les individus qui communiquent entre eux et non les cultures grâce à un ensemble d'éléments matériels et symboliques pour dégager l'identité de « soi » et l'altérité de « l'autre ».

Le concept de l'interculturel a émergé dans les années 1970, en France, avec le système éducatif européen face à la scolarisation des apprenants d'origine étrangère, admis en premier lieu comme une communication harmonieuse entre les individus et les groupes de cultures différentes. Depuis les années 1980, le concept d'interculturalité a été pris en compte dans tout système éducatif et devenait un facteur important dans un certain nombre de disciplines telles la sociologie, l'anthropologie, la didactique, etc.

En ce sens CLANET définit l'interculturel comme : « *l'ensemble des processus – psychiques et intrapsychiques, relationnels, groupaux, institutionnels – engendrés par ces mises en relation, ainsi que les changements et transformations réciproques qui en résultent.* » (Clanet, 1993 :92)

Donc pour lui l'interculturel introduit l'harmonie dans les échanges et les relations entre les cultures, d'où l'intérêt est de réduire les conflits culturels entre les groupes en développons les éléments qui peuvent conduire à une meilleure compréhension. CLANET (1993 :92) met l'accent sur le préfix « inter », c'est une mise en relation entre plusieurs éléments, plusieurs cultures pour agrandir les relations entre les porteurs de cultures, ce préfixe « *suggère l'idée de possession partagée* ».

Autrement dit nous vivons ensemble dans un monde qui nous appartient à tous. Promouvoir l'interculturel comme principe d'ouverture, d'échanges/ interactions et de compréhension ne sera qu'un atout pour la didactique des langues-cultures comme le précise Abdellah Pretceille :

« Qui dit interculturel dit, s'il donne tout son sens au préfixe inter : interaction, Échange, décloisonnement. Il dit aussi, en donnant son plein sens au terme culture : Reconnaissance des valeurs, des modes de vie, des représentations symboliques auxquelles se réfèrent les êtres humains, individus et sociétés, dans leurs relations avec autrui et dans leur appréhension du monde ; reconnaissance des interactions qui interviennent à la fois entre les multiples registres d'une même culture et entre les différentes cultures, et ceci, dans l'espace et dans le temps ». Cité par (Rey-Von, 1996 :30)

Donc le contact entre les cultures doit être un contact interculturel, sans obstacle, sans barrières, contact avec l'autre, avec l'altérité parce que s'interroger sur soi-même et sur les autres ne sera qu'enrichissant et bénéfique pour l'humanité.

L'introduction de ce terme en didactique du FLE, été particulièrement relié à l'altérité, avec un objectif social complètement différent celui de «*vivre-ensemble* ».

Il s'alimente du sens collectif, des représentations, du rejet de l'ethnocentrisme, ce besoin fort d'aller vers l'autre. Pour ce faire l'apprenant doit s'interroger sur soi-même et sur le monde tout en acceptant la différence entre sa propre culture et la culture de l'autre. La citation de Myriam Denis résume ces idées : « *Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vie... bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture* ». (Denis, 2000 :62)

En effet, aborder la culture de l'autre dans la classe de langue, est un élément essentiel pour la compréhension de l'autre, d'où l'objectif aujourd'hui n'est plus la centration sur l'objet langue mais sur un domaine plus vaste incluant les traits spécifiques de la culture. S'intéresser à tous ces éléments ne serait que motivant pour les apprenants et les enseignants.

En ce sens, Robert Galisson souligne le rôle capital, et selon lui graduel, de la formation des enseignants à l'interculturel², laquelle formation mènerait les enseignants vers une autonomie de réflexion et d'action leur permettant d'éviter la soumission aux méthodologies dominantes, d'analyser les situations difficiles auxquelles ils sont quotidiennement exposés et de créer des contextes d'apprentissage motivants et des outils appropriés.

Ce point de vue, que nous partageons invite à s'interroger sur le statut des enseignants de langues ainsi que sur les difficultés des contextes dans lesquels ils exercent, afin d'esquisser des pistes de réflexion qui débouchent sur des dispositifs de formation répondant aux exigences actuelles.

Enseigner la linguistique sans pour autant s'intéresser au culturel prive l'apprenant de connaître de nombreux éléments culturels, lesquels éléments pouvant être d'un grand intérêt pour la formation ultérieure en langue étrangère. Il ne faut pas nier ses différents paramètres propres au contexte en question vu que ces derniers ont un impact direct sur les énoncés des apprenants et surtout sur leurs représentations.

L'enseignement/apprentissage est interactif, donc la culture se transforme par l'échange et l'interaction ; les cultures, les connaissances, les pratiques ne sont pas figées. Lors des interactions, les identités sont toujours plurielles.

² La formation interculturelle élément clé de cette présente recherche, sera développée dans le 3^{ème} chapitre.

La divergence culturelle demeure une réalité à laquelle l'enseignement/apprentissage d'une langue ne peut en échapper. Un contexte dans lequel l'éducation est désormais au cœur des enjeux culturels dont le devoir est de préparer le citoyen de demain, un citoyen à l'image de la société afin de développer le savoir-vivre ensemble en dépit des différences linguistiques, sociale et culturels.

Les orientations actuelles en didactique des langues-cultures font état de développement sollicitant de réétudier le système d'enseignement/apprentissage pour renouveler et harmoniser le cadre dans lequel on enseigne, on apprend et on évalue la pratique des langues. L'évolution de l'interculturel a marqué les méthodes d'enseignement / apprentissage des langues étrangères : ces méthodes qui s'engage premièrement dans une orientation multiculturelle, qui utilise la divergence culturelle et linguistique comme système d'apprentissage, puis dans une orientation interculturelle qui prend pour objet l'échange, l'interaction et l'altérité d'une inter culturalité en contact.

Pour ce faire, il est vraiment important que nous dépassions certaines représentations portant sur l'autre et sur le monde. Cela nous donnera l'occasion de se situer dans l'expérience collective d'un groupe, et donc l'expérience de se connaître et de ce développé ensemble.

Aussi l'interculturel est une : « *Construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs, en liaison avec la diversité culturelle* » qui « *se définit, non pas en termes d'objectifs ou de publics particuliers, mais comme une modalité d'analyse et d'appropriation des problèmes issus d'une situation pluraliste* ». (Abdallah-Preteille, 1989 :237).

Ainsi, à travers des cours véhiculant des dimensions linguistiques, culturelles émotionnelles et socioculturelles, l'enseignant occupera le rôle de médiateur interculturel unissant langues-cultures et forme de cette manière l'interculturel chez l'apprenant, qui acceptera la diversité dans l'égalité, l'altérité en tant

qu'enrichissement et développement de soi et la solidarité et la communication comme fondements d'échange et de partage.

Pour réaliser cela, l'enseignant doit partager l'expérience de vie de ses apprenants et orienter et guider leurs activités culturelles. En effet, selon Abdallah-Preteille, il est difficile de vouloir connaître les cultures comme des concepts indépendants hors de toute forme d'adaptation dans le social, l'échange et la communication :

« *Que la capacité de repérer le culturel dans les échanges langagiers dépendra non pas des connaissances descriptives - tel groupe parle de telle manière, avec tel ou tel geste et telle et telle intonation... - mais de la maîtrise de la situation de communication dans sa globalité, dans sa complexité et dans ses multiples dimensions (linguistiques, sociologiques, psychologiques et culturelles)* ». (Abdallah-Preteille, 1996a :29)

D'où l'exigence de développer les comportements, les savoirs et la formation adéquate pour assurer une attitude appropriée, en paroles ou en actes dans une situation de communication particulière. Pour ce faire il faut nécessairement acquérir une compétence interculturelle.

II.II.I. La compétence interculturelle

La classe de langue est l'endroit privilégié pour développer les compétences langagières des apprenants, grâce à des activités scolaires et extra scolaires qui leur permettent de percevoir la dimension sociale et culturelle voire interculturelle de la langue. Des compétences essentielles au « *vivre ensemble* », au développement de l'identité culturelle et au respect de l'Autre.

La compétence interculturelle est un moyen d'ouverture sur le monde, qui permet de réfléchir sur les autres cultures, c'est une attitude positive envers les diversités culturelles et interculturelles. L'acquisition de cette compétence est l'objectif de tout enseignement/apprentissage visant la formation d'un acteur social à

l'ère de la mondialisation. C'est pourquoi tout un chacun a besoin aujourd'hui d'une compétence interculturelle, comme le déclare le rapport mondiale de L'UNESCO intitulé Investir dans la diversité culturelle et le dialogue interculturel :

« C'est la une nouvelle compétence de base, tout aussi importante que la lecture, l'écriture ou la maîtrise du calcul : l'alphabétisme culturel, qui est devenu une clé de voute du monde d'aujourd'hui, une ressource fondamentale pour mettre a profit les multiples formes que peut prendre l'éducation – depuis la famille et la tradition jusqu'aux medias, anciens ou nouveaux, et aux groupes et activités informels – ainsi qu'un outil indispensable pour surmonter le « choc des ignorances » Cette nouvelle compétence de base peut être considérée comme partie intégrante de la panoplie plus large de visions du monde, d'attitudes et de compétences que doivent acquérir les jeunes en vue de leur voyage tout au long de la vie » (L'Unesco, 2013 :5) .

La compétence interculturelle est en quelque sorte l'acquisition de certains outils qui permettent de comprendre et d'analyser les interactions et les échanges entre les « porteurs de cultures », en effet toutes les définitions mettent l'accent sur la communication et la rencontre entre personnes issues de milieux culturels différents. Les connaissances et les attitudes à développer consistent à revaloriser la culture maternelle et la culture cible, à jouer le rôle de médiateur et s'adapter à toutes les situations multiculturelles et interculturelles.

En ce sens D.Coste définit la compétence interculturelle comme :

« Un ensemble complexe de savoirs, savoir-faire, savoir-être qui, par le contrôle et la mise en œuvre de moyens langagiers permet de s'informer, de créer, d'apprendre, de se distraire, de faire et de faire faire, en bref d'agir et d'interagir avec d'autres dans un environnement culturel déterminé. » (Coste, 1998 :8)

En effet acquérir une compétence interculturelle c'est avoir des connaissances appropriées au sujet de cultures particulières, de présenter une attitude de respect et d'altérité envers l'autre, la compétence interculturelle regroupe selon Byram: les

savoirs(connaissances d'une culture précise), *savoir comprendre* (attitude à interpréter les interactions), *savoir apprendre/faire* (attitude à la découverte), *savoir être* (curiosité et ouverture) et *savoir s'engager* (attitude critique réfléchie sur le plan culturel).

Les savoirs essentiels à la compétence interculturelle sont :

- ***Le savoir***

Les savoirs sont les connaissances des groupes sociaux, leur mode de fonctionnement pratique et réciproque qui relie les individus et les groupes en la présence des deux systèmes culturels. Les acteurs sociaux doivent dépasser leurs représentations, leur peur et méfiance et de s'ouvrir à l'autre en favorisant la communication et la compréhension mutuelle.

Pour ce faire l'enseignant doit développer les connaissances et les capacités des apprenants en abordant les deux cultures (maternelle et cible) et encourager l'autonomie et le développement des attitudes positives et la réflexion sur sa propre culture et la culture de l'autre parce que « *les capacités de comparaison, d'interprétation et de mise en relation sont essentielles.* »

- ***Savoir-faire***

C'est le fait d'acquérir des connaissances et des pratiques sur une nouvelle culture, des comportements et des attitudes à développer dans des situations de communication réelles. L'apprenant/médiateur interculturel se pose des questions sur soi et sur les autres en adoptant une attitude de tolérance vis-à-vis de l'autre, parce que les différences et les malentendus existent entre sa propre culture et la culture étrangère. Il s'agit donc, en quelque sorte, pour l'apprenant de revaloriser sa propre culture et ses valeurs et la reconnaissance pour les valeurs de l'autre.

- ***Savoir-être***

Le savoir-être est en quelque sorte la maîtrise et l'acceptation de soi, la manière de réétudier et réviser la méfiance de l'autre culture. Autrement dit l'apprenant doit avoir envie et la volonté d'aller vers l'autre, de revaloriser sa vision du monde, ses croyances et d'accepter la différence et la saisir comme richesse et épanouissement.

Parce que l'interculturel a pris position depuis des décennies, à occuper tout le champ de la culture en didactique des langues-cultures, son enseignement ne doit pas se limiter à un simple apport d'informations culturelles en utilisant des documents (préparés ou authentiques) dont les apprenants sont uniquement sollicités à extraire de nouvelles connaissances. Car aujourd'hui : « *il ne s'agit plus seulement de préparer les apprenants à vivre avec les autres, mais à agir avec eux, aussi bien dans le domaine public – pour « faire société » avec les autres citoyens – que dans le domaine professionnel, pour travailler ensemble au sein d'une même entreprise* » (Puren, 2013 :3)

En effet un apprenant compétent peut lutter contre les attitudes ethnocentriques et les comportements figés, il développe des habilités cognitivo-affectives lui permettant de réaliser des comportements adaptés à une communication efficace dans une situation socioculturelle déterminée.

Ainsi dans le model de Byram et Zarate, les principales attitudes à développer par l'apprenant pour acquérir des compétences interculturelles sont :

- L'attitude d'ouverture et l'intérêt à l'égard des personnes, des sociétés et des cultures étrangères.
- L'aptitude à relativiser son propre point de vue et son propre système de valeurs
- la capacité de se distancier de la relation ordinaire à la différence culturelle, telle que la relation touristique, ou la relation scolaire classique.
- La capacité à tenir le rôle d'intermédiaire culturel entre sa culture d'appartenance et la culture étrangère apprise, y compris dans des situations à caractère conflictuel. (Byram et al, 1997 :150)

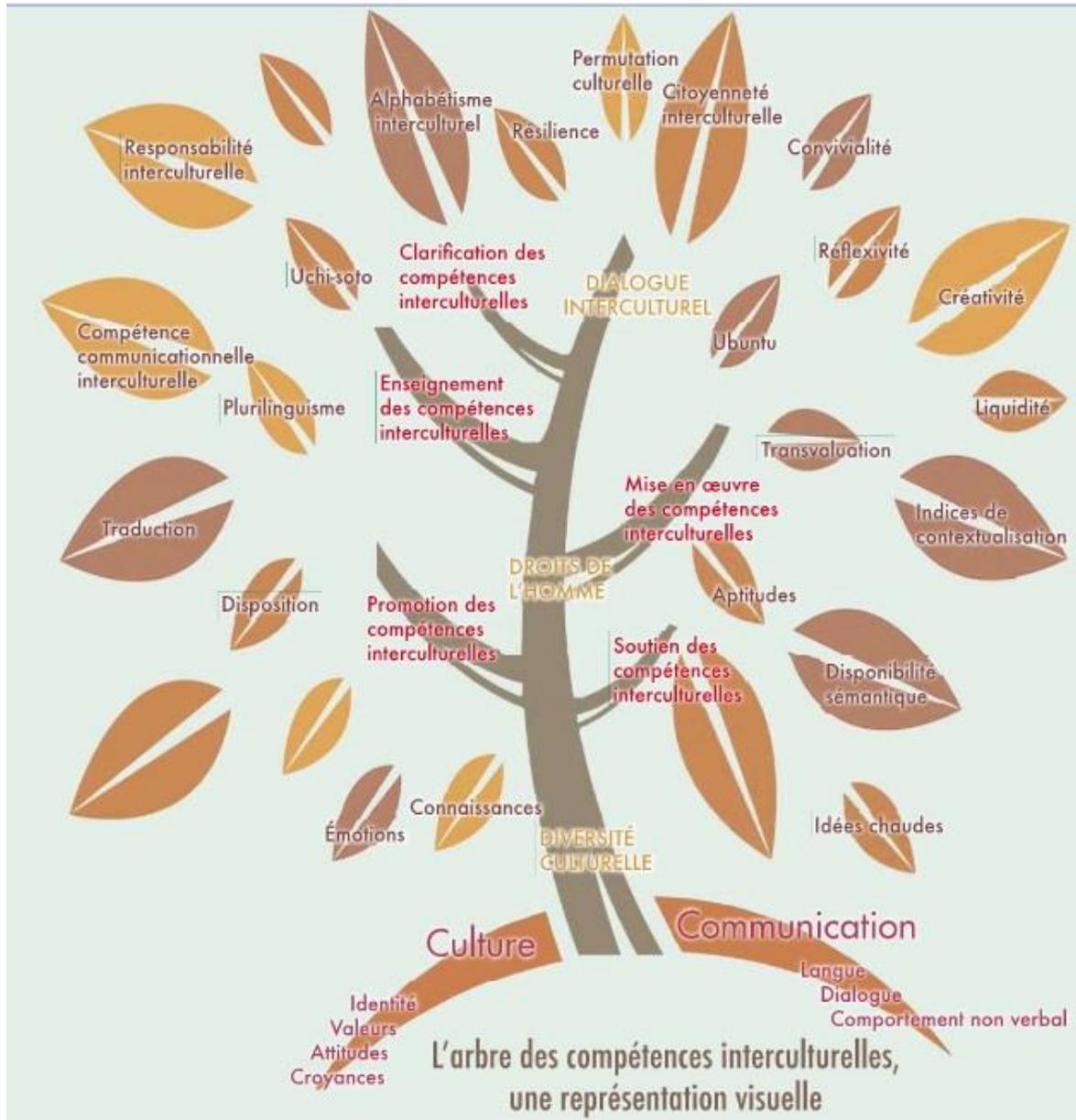
La compétence interculturelle est considérée aujourd'hui comme un contexte professionnel de mondialisation, elle regroupe des éléments essentiels à la compréhension et l'altérité entre les porteurs culturels, tous ces éléments doivent être compromis en relation les uns avec les autres comme le montre « *l'arbre des compétences interculturelles* » (figure n1) comme reproduction symbolique des

compétences interculturelles en tant que système visuel de concepts. Les concepts demeurent différents, tout en se basant sur la même force interculturelle ; diversités culturelles, dialogue interculturel, altérité, droits de l'Homme, attitudes et comportement, etc. tous ces concepts doivent avoir une relation réciproque et solide entre eux.

Deardorff a résumé le rapport préparé par L'UNESCO sur les compétences conçues comme incontournable pour acquérir des compétences interculturelles pour l'apprenant/habitant du monde, sa liste contient :

1. Le respect (« valorisation d'autrui »),
2. La conscience de soi /l'identité (« comprendre le prisme à travers lequel chacun de nous perçoit le monde ») ;
3. L'aptitude à regarder les choses sous un angle/ point de vue différent (« en reconnaissant les similitudes et les différences entre ces points de vues ») ;
4. L'écoute (« participer à un dialogue interculturel authentique ») ;
5. L'adaptation (« être capable d'adopter temporairement une autre manière de voir ») ;
6. L'aptitude à établir des relations (« nouer des liens personnels transculturels durables ») ;
7. L'humilité culturelle (« combiner respect et conscience de soi »). (Deardorff, 2013 :23)

En somme la compétence interculturelle est le faite de devenir le médiateur culturel dans des situations interculturelles ou d'échange entre la culture de l'apprenant et celle de la langue cible pour un objectif ultime qui est l'altérité.



(Compétence interculturelle, 2013 :25)

II.II.II. Enseigner la compétence interculturelle

Avoir la capacité à saisir, à comprendre, à expliquer et exploiter les données interculturelles dans une situation de communication particulière est l'objectif de l'enseignement /apprentissage des langues-cultures. La classe de FLE doit être aujourd'hui une institution qui favorise le développement socioculturel et de promouvoir auprès des apprenants des attitudes positives envers l'autre et sa culture. Il semble impératif de former une génération qui développe une vraie conciliation de leur propre culture et de celle des autres, fondée sur le respect mutuel.

Dans ce contexte d'enseignement/apprentissage, les modèles d'enseignement et les activités pédagogiques doivent privilégier et intensifier l'ouverture à l'autre culture en développant une compétence interculturelle. En ce sens Zarate définit la classe de langue comme le lieu propice où les représentations de la culture de l'autre sont « *mise à jour, analysées, objectivées* » et par conséquent comme un espace favorisé pour la réflexion sur l'altérité et l'interculturel. Comprendre, accepter sa propre culture et apprendre à interpréter les cultures comme des constructions humaines, sont des étapes nécessaires pour apprendre à se comporter dans des situations interculturelles. L'enseignement de la langue-culture semble être le meilleur moyen de découvrir le caractère social et culturel de la culture d'origine en présence de l'autre culture étrangère.

L'enseignement de la langue-culture ne doit plus se limiter aux éléments folkloriques, les images stéréotypées et les clichés, mais abordés des éléments plus profonds et réels. Sur le plan des contenus des activités interculturelles, Abdallah Pretceille avance que :

« La culture est présentée à partir d'éléments isolés, comme une somme de savoirs atomisés. Le dynamisme interne inhérent à toute culture n'apparaît pas dans ces différentes approches. Or ce qui importe, ce n'est pas tant de connaître certaines recettes de cuisine, certains types d'artisanat., que de chercher à comprendre

comment ces éléments s'intègrent à l'ensemble de la vie culturelle. [...] Les séances interculturelles sont très souvent conçues comme un va-et-vient entre des événements de deux pays. Une pédagogie de la comparaison, avec tous les dangers et les erreurs qu'elle peut comporter, est ainsi mise en place. [...] Une analyse plurielle intégrant plusieurs cultures n'est pas envisagée. [...] Les notions d'échange, de dialogue, d'emprunts sont quasiment absentes. » (Abdallah-pretceille, 1996 :31)

Ces activités de comparaison sont très appréciées par les didacticiens, elles mettent en relation la culture d'origine et la culture cible, c'est l'occasion pour l'apprenant d'accepter les différences et les ressemblances des deux cultures, d'aborder des éléments socioculturels significatifs et d'objectiver ses réflexions au-delà de la comparaison dans des vraies expériences comme médiateur interculturel en développant des stratégies appropriées, par des activités de simulation et jeux de rôles destinés à « *bousculer les idées toutes faites et les connaissances de base que les apprenants ont au sujet de pays et de cultures, deviennent ainsi plus importants que les informations factuelles fournies par le professeur ou traitées dans les manuels dans le développement de la conscientisation interculturelle et de la compétence d'analyse critique* » (Byram, 1996 :16-17)

Byram parle d'un *apprentissage par expérience directe* par exemple l'apprenant peut jouer le rôle d'un touriste pour développer les représentations et les stéréotypes, un exercice très utile pour prendre conscience de sa propre identité et de la vision qu'il a sur l'autre et son pays. Proposer des activités qui visent l'analyse, la construction des stéréotypes en l'utilisant comme déclencheur de besoin d'information supplémentaires. Pour ce faire l'enseignant peut aider les apprenants à comprendre la réalité des images stéréotypées conçues dans les manuels scolaires, les publicités, les guides touristiques et les médias, etc.

C'est aussi le point de vue de Louis Porcher qui favorise l'exploitation pédagogique des stéréotypes afin de les dépasser et d'éclairer leur caractère relatif et caricatural, une réflexion que Byram partage catégoriquement :

« Les enseignants comme les apprenants doivent analyser et remettre en question les généralisations ou les stéréotypes, et évoquer ou présenter explicitement d'autres points de vue. C'est là un élément essentiel du développement de la « compétence interculturelle ». [...] À cet égard, il importe tout particulièrement de remettre en question les idées, et non pas les personnes qui les expriment. Le contenu des manuels d'enseignement, voire des épreuves d'examens, peut charrier des stéréotypes sur les minorités ethniques, par exemple. Face à ce phénomène, l'une des réponses est de développer les facultés d'analyse critique des discours ambiants, ainsi qu'un sens culturel critique ». (Byram, 1999 :30)

Puren (2013 :5) à travers le tableau suivant, présente schématiquement les différentes composantes de la compétence culturelle telle qu'ont été privilégiées au cours de l'évolution de la didactique des langues cultures.

COMPOSANTES	DÉFINITIONS	DOMAINE PRIVILÉGIÉ	ACTIVITÉS DE RÉFÉRENCE	
1. trans-culturelle	Capacité à retrouver, dans les grands textes classiques, sous la diversité des manifestations culturelles, le « fonds commun d'humanité » (É. Durkheim), celui qui sous-tend tout l' « humanisme classique » ou encore, actuellement, la « Philosophie des Droits de l'Homme », capacité à reconnaître son semblable dans tout être humain	valeurs (universelles)	langagièr es	culturelles
			traduire	reconnaître
2. méta-culturelle	Capacité à mobiliser les connaissances culturelles acquises et extraire de nouvelles connaissances culturelles à propos/à partir de documents authentiques représentatifs de la culture étrangère, consultés en classe ou chez soi.	connaissances	parler sur (comme n - ter)	repérer, analyser, interpréter, extrapoler, réagir, juger, comparer, transposer
3. inter-culturelle	Capacité à gérer les phénomènes de contact entre cultures différentes lorsque l'on communique avec des étrangers dans le cadre de rencontres ponctuelles, d'échanges, de voyages ou de séjours touristiques, en particulier en repérant les incompréhensions causées par ses représentations préalables de la culture de l'autre, et les mécompréhensions causées par les interprétations faites sur la base de son propre référentiel culturel	représentations	parler avec (commu - niquer)	rencontrer, découvrir
4. pluri-culturelle	Capacité à gérer culturellement le vivre ensemble dans une société multiculturelle	attitudes et comportements	activités de médiation	co-habiter
5. co-culturelle	Capacité à adopter et/ou créer une culture d'action commune avec des personnes de cultures différentes devant mener ensemble un projet commun.	concep- tions		co-agir

Puren (2013 :5)

Ces activités correspondent aux différentes tâches auxquelles on entraîne les apprenants à analyser des situations où les différentes composantes s'articulent, se combinent ou se superposent partiellement.

Ainsi, la nécessité d'une combinaison entre différentes composantes de la compétence culturelle s'avère primordiale « *Pour être culturellement compétent dans un agir de longue durée comme peut l'être le « faire société » avec d'autres citoyens, le travail professionnel ou encore l'apprentissage collectif d'une langue-culture étrangère* » (Puren, 2013 :7)

Une mise en ordre conceptuelle est selon Puren, non seulement nécessaire, mais urgente, il explique cela judicieusement dans son modèle (2013 :7)

<i>IL est indispensable...</i>	composante de la compétence culturelle
<i>... de se créer une culture commune d'action,</i>	<i>co-culturelle</i>

Mais aussi...

<i>... de se mettre d'accord sur des attitudes et comportements acceptables par tous ;</i>	<i>pluriculturelle</i>
--	------------------------

Et il est très utile

<i>– d'être capable de prendre de la distance par rapport à sa propre culture et être attentif aux incompréhensions et interprétations erronées toujours possibles entre personnes de cultures différentes,...</i>	<i>interculturelle</i>
<i>– d'avoir de bonnes connaissances de la culture des autres,...</i>	<i>métaculturelle</i>
<i>– et de partager des valeurs générales au-delà des valeurs spécifiques au milieu d'action commune.</i>	<i>transculturelle</i>

(Puren 2013 :7)

Il est donc important, selon ces auteurs, de diffuser un enseignement des langues-cultures qui permet de développer les habilités, savoir-faire et les attitudes essentielles à la mise en place d'une approche pédagogique dirigée vers le développement de la compétence interculturelle.

La démarche interculturelle devrait préparer l'apprenant à développer des stratégies d'appropriation des données propres de la nouvelle culture. En utilisant un éventail de méthodes et activités ; favoriser l'impact communicatif lié aux TICE sur la diversité culturelle, une manière authentique de faciliter le dialogue interculturel

Les principes de la compétence interculturelle développés par L'UNESCO dans le cadre de *l'éducation interculturelle* peuvent guider la didactique dans le domaine de l'enseignement interculturel :

Principe 1 : L'éducation interculturelle respecte l'identité culturelle de l'apprenant en dispensant pour tous un enseignement de qualité culturellement approprié et adapté.

Principe 2 : L'éducation interculturelle dispense à chaque apprenant les savoirs, attitudes et savoir-faire culturels nécessaires pour qu'il puisse participer activement et pleinement à la vie de la société.

Principe 3 : L'éducation interculturelle dispense à tous les apprenants les savoirs, attitudes et savoir-faire qui leur permettront de contribuer au respect, à la compréhension et à la solidarité entre personnes, groupes (ethniques, sociaux, culturels ou religieux) et nations. (Compétence interculturelle, 2013 :29)

Ces principes sont directement liés à « Apprendre à vivre ensemble », qui consiste à « *développer la compréhension de l'autre et la perception des interdépendances, réaliser des projets communs et se préparer à gérer les conflits dans le respect des valeurs de pluralisme, de compréhension mutuelle et de paix* ». Ils sont aussi en relation étroite avec les dispositions de la déclaration universelle des

droits de l'homme qui indique que le but de l'éducation est de « *favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toute les nations et tous les groupes raciaux ou religieux* ». (Unesco, 2013 :30)

II.II.III. La conscience interculturel

La conscience interculturelle fait partie des savoirs de l'apprenant, de ses compétences générales, l'interculturalité est une partie intégrante de l'apprentissage de la langue étrangère, cette prise de conscience passe par l'acquisition d'un savoir socioculturel qui permet de reconnaître la diversité des cultures et des personnes, repérer les différences mais aussi les similarités pour favoriser la communication et les échanges parce que l'apprenant est imprégné dans sa culture, il voit les autres cultures à travers la sienne.

En d'autres termes, la prise de conscience interculturelle peut-être définie selon le Conseil de L'Europe comme : « *la connaissance, la conscience et la compréhension des relations, (ressemblances et différences distinctives) entre « le monde d'où l'on vient » et « le monde de la communauté cible* ». (Conseil de l'Europe, 2000 :23)

C'est pourquoi l'objectif de l'enseignement des langues-cultures consiste aujourd'hui pour l'apprenant à « *sauvegarder sa propre identité culturelle et en même temps être prêt à se faire transformer graduellement par la rencontre et la fréquentation des autres* » (Conseil de l'Europe, 2000 :25)

Il est donc important dans le cadre d'une approche interculturelle d'objectiver la réflexion sur la langue-culture, c'est-à-dire encourager la coprésence des deux cultures (d'origine et cible) dans leurs différences et ressemblances. Une prise de conscience interculturelle implique d'abord la connaissance de soi et de son système de références culturels, et ensuite de repérer ce qui le différencie des autres comme le stipule Zarate : « *comprendre une réalité étrangère, c'est expliciter les classements propres à chaque groupe et identifier les principes distinctifs d'un groupe par rapport à un autre.* » (Zarate, 1993 :37)

L'enjeu pour l'apprenant des langues-cultures est la prédisposition perpétuelle d'apprendre, la vigilance a appréhendé les situations interculturelles comme potentielles de développement et une source d'enrichissement mutuel, et de bénéficier de ce contexte scolaire riche en diversité et son impact sur l'apprentissage.

Avoir une connaissance approfondie de son propre capital culturel et conscience de celui des autres lui permet d'identifier un schéma de pensée ou de comportement dans le contact avec d'autres individus et d'autres cultures, ne pas considérer son propre modèle culturel comme modèle universel parce que les autres peuvent fonctionner autrement. Comme le confirme le Conseil de L'Europe pour les langues :

« 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 » (Conseil de l'Europe, 2000 :40)

L'apprenant du FLE construit des images sur la culture de la langue étrangère (stéréotypes et représentations culturelles) qui peuvent désorienter la perception de la réalité .Pour ce faire il faut aborder des éléments plus profonds sur la culture. Dans ce cas le rôle de l'enseignant est colossal, il peut aider ses apprenants en choisissant des activités de découverte d'éléments socioculturelles, des activités authentiques et motivantes pour susciter l'engagement de l'apprenant *« implication personnelle dans des activités durables, porteuse de sens à long terme, d'abord réceptives ensuite productives »*. (Conseil de l'Europe, 2000 :9)

Pour enrichir l'apprentissage et développer les compétences nécessaires pour la prise de conscience interculturelle : *« c'est dans les faire que ce construisent les savoir-faire, ces dernier à leur tour se théorisant en savoirs »*. (Conseil de l'Europe, 2000 :4)

Ces compétences sont désignées par le Cadre européen commun de référence pour l'enseignement/apprentissage des langues vivantes du Conseil de L'Europe, résumé de cette manière :

1. Le savoir : l'enseignant doit valoriser le savoir socioculturel avec des activités qui traitent : la vie quotidienne, les conditions de vie, les relations interpersonnelles, les valeurs, croyances et comportements, le langage du corps, les conventions relatives aux visites.

2. Aptitudes pratiques et savoir-faire : les aptitudes à ne pas négliger :

les aptitudes sociales (le savoir-vivre), les aptitudes de la vie quotidienne (utiliser une recette pour faire la cuisine), les aptitudes techniques et professionnelles (remplir un formulaire de participation à une manifestation professionnelle), les aptitudes propres aux loisirs (savoir lire un programme des spectacles, etc.).

3. Développer le savoir-être : en utilisant des éléments qui constituent l'identité culturelle des apprenants : attitudes (intérêt envers l'autre), motivation (désir de communiquer), styles cognitifs, traits de personnalité

4. Le savoir-apprendre : l'objectif est de permettre à l'apprenant de :

prendre conscience de la langue-culture et leur aspect communicatif (maîtriser le mode de fonctionnement de la langue), travailler les aptitudes phonétiques, développer les aptitudes à l'étude (capacité d'utiliser les occasions d'apprentissage offertes par les conditions d'enseignement), faire appel aux aptitudes heuristiques (la découverte) (capacité à utiliser les nouvelles technologies).

Si ces aptitudes explicites sont nécessaires pour la construction de la conscience interculturelle et au développement des savoirs, l'apprenant doit participer activement à son apprentissage en développons aussi des savoirs et savoir-faire implicites qui exigent l'engagement personnel : établir une relation entre sa propre culture et la culture cible, se positionner comme intermédiaire culturel entre les deux cultures, faire appel à des stratégies d'échanges pour nouer des liens avec des étrangers.

II.II.IV. L'éducation interculturelle et la citoyenneté

Aujourd'hui l'objectif de l'éducation interculturelle est de promouvoir une ouverture à la diversité, aux multiculturalismes du monde actuel. Apprendre aux apprenants, par l'enseignement de la diversité culturelle, les principes démocratiques qui sont le droit, l'égalité, l'éthique et la tolérance à fin que tout un chacun soit intégré et respecté dans la société. La définition la plus adaptée est celle de MILES :

« La notion d'éducation interculturelle [...] désigne toute démarche éducative visant à faire prendre conscience de la diversité, particulièrement ethnoculturelle, qui caractérise le tissu social et à développer une compétence à communiquer avec des personnes aux référents divers, de même que des attitudes d'ouverture, de tolérance et de solidarité. [...] Cette éducation suppose que chacun et chacune prenne conscience de ses appartenances culturelles et pose un regard sur sa propre socialisation pour surmonter ses préjugés quant à l'altérité, de quelque forme qu'elle soit, et ainsi mieux communiquer avec l'autre ». (Miles, 1991 :110)

L'acceptation, le respect de l'autre et de ses diversités sont des valeurs importantes, indispensables à inculquer dès l'enfance pour former un apprenant/citoyen équilibré. L'école est à la base de cette formation à la citoyenneté, elle doit mettre en place des situations interculturelles, dans lesquelles les individus et les groupes issus d'univers culturels différents se rencontrent et interagissent, l'appropriation du savoir permettra à l'apprenant d'avoir un regard positif sur le monde extérieur, de devenir plus ouvert à l'altérité et tolérant, d'effectuer des échanges harmonieux et de là développe des attitudes d'empathie.

Pour ce faire, un apprenant à besoin d'un enseignement spécifique et réfléchi, qui vise des objectifs à long terme, avec un contenu qui favorise le contact des deux cultures (d'origine et cible), un enseignement qui lui donne l'occasion de découvrir la divergence des réalités humaines. Ce contact avec les autres va pousser l'apprenant à réfléchir sur lui-même, sur son identité et sur sa propre culture.

Pour construire une identité et s'épanouir, l'être humain a besoin de ses racines et de ses origines, d'appartenir à une culture, il a besoin d'être accepté et reconnu socialement comme un citoyen actif qui connaît ses droits et ses devoirs.

L'école et l'engagement des enseignants sont la clé dans la formation du citoyen et la construction de son identité, dans une société démocratique marquée par la diversité.

II.IV.I. L'identité, une voie vers l'altérité

Dans le contexte de l'éducation interculturelle, l'altérité est à la base de la découverte de l'autre, Sensibiliser et former l'apprenant/citoyen social à l'altérité constitue donc l'objectif de l'enseignement/apprentissage du FLE, pour lutter contre toute forme d'ethnocentrisme linguistico culturel.

L'apprentissage de la diversité et l'ouverture sur l'autre, sont le résultat d'une prise de conscience de la divergence, une préparation à la vie dans une société multiculturelle et une vraie compréhension, de la part de l'apprenant, des relations qui existent entre Moi et l'autre, entre le particulier et l'universel, l'identité et l'altérité.

Par ailleurs l'identité humaine est un phénomène complexe, en perpétuel développement, c'est un projet de toute une vie, évolue au cours des années, influencé par tout ce qui l'entoure ; l'histoire, l'actualité, le côtoiement avec d'autres cultures.

L'identité d'un individu ou d'un groupe, se reconnaît en matière de valeurs, de croyances, de pratiques communes à une société données. L'identité est une notion mouvante, qui se construit de l'enfance jusqu'à la disparition de l'être humain, par l'interaction entre les individus et la société. Notamment en classe pour les apprenants comme le souligne C.Dubar :

« L'identité humaine n'est pas donnée une fois pour toutes, à la naissance : elle se construit dans l'enfance et, désormais, doit se reconstruire tout au long de la vie. L'individu ne la construit jamais seul : elle dépend autant des jugements d'autrui que de ses propres orientations et définitions de soi, (...) l'identité n'est autre que le résultat à la fois stable et provisoire, individuel et collectif, subjectif et objectif, biographique et structurel, des divers processus de socialisations qui, conjointement, construisent les individus et définissent les institutions. » (Dubar, 1991 :7)

Acquérir une identité plurielle est l'objectif de tout enseignement, plus elle est plurielle, l'individu est plus ouvert voir plus réconcilié avec soi et avec l'autre, non seulement différent de moi-par sa langue et sa culture- mais aussi semblable en tant qu'être humain comme l'affirme J.P.CUQ :

« L'altérité, c'est l'autre en tant qu'autre, c'est-à-dire, comme moi, un sujet (responsable et absolument singulier, incomparable); il est à la fois différent de moi et identique à moi en dignité. L'altérité est le concept qui recouvre l'ensemble des autres, considérés eux aussi comme des égos (alter ego) et dont je suis moi aussi l'alter ego avec droits et devoirs. » (Cuq et Gruca, 2002 :54)

En effet, l'individu est imprégné par sa culture d'origine, véhiculé par un système référentiel de sa langue mère, il aperçoit l'autre à travers des représentations chargées de stéréotypes qui peuvent le dériver de la réalité. Le défi de l'éducation interculturelle est de permettre à l'apprenant de se découvrir et découvrir les deux cultures en présence de manière complémentaire et harmonieuse, en abordant des éléments plus clairs de la langue-culture étrangère avec un système référentiel différent comme le précise Abdallah.Pretceille : *« apprendre une langue étrangère, c'est aussi apprendre à percevoir l'environnement physique et humain à travers une grille de perception différente. » (2011 :98)*

Elle aborde la question de l'éducation interculturelle en insistant sur les quatre points suivants :

- 1-**« la plupart de nos sociétés sont devenues multiculturelles et le seront toujours davantage ;
- 2-** chaque culture a ses spécificités, comme telles respectables ;
- 3-** le multiculturalisme est potentiellement une richesse ;
- 4-** il s'agit de prendre des mesures en faveur d'une interpénétration entre toutes les cultures, permettant de mettre le multiculturel en mouvement tout en veillant à ce que les identités spécifiques de chacune des cultures ne soient pas gommées. » (Abdallah. Pretceille, 1999 :81)

De là, on peut comprendre le rôle primordial que l'école peut jouer dans la construction de l'identité de l'apprenant en lui inculquant des valeurs éducatives de respect de l'autre dans sa différence, de maintenir des relations égalitaires entre les individus et la conscience d'appartenir à l'ensemble de l'humanité.

De sa part, l'enseignant doit tout faire pour proposer un enseignement qui favorise la prise de conscience interculturelle en précisant les aptitudes et les savoirs-faire interculturels, qui doit permettre la réflexion sur soi et l'ouverture vers l'autre. Les apprentissages fondamentaux, bien évidemment essentielles, peuvent très bien se réconcilier avec la compréhension culturelle, si on se base sur l'éducation, sur la formation des enseignants à l'interculturel, si on fait de ces derniers à la fois des pédagogues et des « passeurs culturels ». Il y a là un enjeu capital pour une école harmonieuse et réussie.

II.IV.II. L'enseignant un passeur (inter)culturel

En s'inscrivant dans une démarche interculturelle, le statut de l'enseignant est complètement réétudié, il n'est plus considéré comme un possesseur de savoirs et de connaissances culturelles mais comme un médiateur culturel d'où l'objectif actuellement est de développer chez l'apprenant une sensibilisation et une conscience culturelle entre la langue/culture d'origine et la langue/culture cible.

Ce nouveau rôle de passeur culturel, engage l'enseignant et le responsabilise dans le choix des méthodes et des contenus d'enseignement, c'est lui qui fixe les objectifs et les étapes essentielles pour parvenir à l'acquisition des compétences interculturelles.

Cela relève de la formation de l'enseignant, de la façon dont- il s'aperçoit et aperçoit l'autre, la capacité de gérer les situations interculturelles, plus précisément être prêt à

« S'engager dans un cadre complexe et un contexte d'identités multiples et d'éviter les stéréotypes accompagnant généralement la perception de l'Autre dans une seule et unique identité ». (Byram, 2002 :9-10)

Il se dégage là, une idée d'acquisition du savoir, une conscience interculturelle de l'enseignant avant même de favoriser cela auprès de ses apprenants, qui se développent naturellement par un apprentissage approfondi, une formation (initiale et continue) et une autoformation.

Il est indispensable que l'enseignant soit entraîné à réagir dans des situations conflictuelles, de développer des aptitudes d'intervention nécessaires et de guider l'apprenant dans la bonne voie dans sa relation avec l'autre et sa culture.

Cependant, L'enseignant du FLE est pris dans une dynamique d'acculturation : réparti entre deux cultures ; sa culture d'origine et celle qu'il est censé enseigner. La présence des deux systèmes culturels dans la classe de langue sollicite de l'enseignant une incontestable prise de conscience, un savoir, savoir-faire et un savoir-être qui sont les composantes de base d'un médiateur culturel.

En s'inscrivant dans une optique interculturelle, l'enseignant peut user plusieurs méthodes pour guider la conception et les représentations de ses apprenants ; pour ce faire il est essentiel que les enseignants incorporent l'apprentissage de la culture dans l'apprentissage de la langue, en avançant des données plus profonds comme les systèmes de valeurs, de croyance et la vision du monde. Comme le précise Philippe Blanchet :

« L'approche interculturelle appelle, de la part de l'enseignant de langue, une grande bienveillance et une grande compréhension. En effet, changer de langue est un processus long, courageux, délicat, qui déstabilise beaucoup la personne même qui apprend, puisque cela touche jusqu'à son identité individuelle. La langue, qui est l'un des éléments clés de notre relation au monde et aux autres, n'est pas qu'un outil :

cela concerne l'ensemble de ce qu'est une personne humaine. Changer de langue, c'est changer de « version du monde », c'est donner une autre image de soi, c'est donc perdre momentanément ses repères (pour en construire d'autres). D'où des réactions fréquentes de régression, de refus, de blocage dans le chemin qui conduit vers la pratique de l'autre langue, de l'autre culture et la rencontre de gens différents. » (Blanchet et al, 2009 :25-26)

Il est donc nécessaire que les enseignants acquièrent eux-mêmes un savoir interculturel avant d'intégrer dans leurs classes cette notion ; la profession d'enseignant est évidemment un métier qui demande un niveau culturel et une compréhension des disciplines, pour ce faire l'enseignant doit se former à la communication, à l'utilisation des nouvelles technologies, à la pratique des langues vivantes, à comprendre les enjeux de la société et à édifier et maîtriser des dispositifs d'analyse.

Conclusion

Aujourd'hui l'enseignement/apprentissage des langues-cultures ne s'intéresse pas seulement à l'appropriation de la compétence linguistique et la communication mais aussi acquérir des attitudes interculturelles : « le savoir-être » et la détermination de comprendre « la tolérance » et « l'altérité ». S'ouvrir aux autres, à d'autres formes de vie, à d'autres réflexions, à d'autres traditions et cultures. Il s'agit de faire évoluer les pratiques de la société et de développer les compétences interculturelles des apprenants pour qu'ils « *puissent établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère et jouer le rôle d'intermédiaire entre ces deux cultures* » en favorisant ainsi l'échange avec le monde » (Conseil de l'europe, 2008 :84)

De ce fait l'approche interculturelle doit passer par la compréhension que les apprenants ont de leur propre culture, il est donc important de les pousser dès un âge précoce de se questionner sur les valeurs, les postures et les conduites qui existent dans leur culture d'origine, et par là construire leur propre identité culturelle. Cet aspect identitaire est primordial pour l'apprenant /citoyen qui veut construire une personnalité dans un monde où dominant la compréhension et l'altérité.

Chapitre III
Intégrer la formation
interculturelle dans la
formation des enseignants

Introduction

La formation des enseignants fait constamment l'objet de réflexion, de remise en cause, parce qu'elle est au centre de l'enseignement à la dissemblance culturelle qui s'inscrit dans un contexte en perpétuel évolution, marqué par l'universalisation. Les enseignants et les apprenants sont des citoyens sociaux qui bâtissent et diffusent la réalité de toute société.

La formation des formateurs fait l'objet d'une réflexion approfondie dans la didactique des langues-cultures, notre objectif dans ce chapitre est d'entourer quelques éléments essentiels pour ajuster la question de la formation des enseignants dans sa dimension théorique et éthique. Le profil éthique de l'enseignant est en relation directe avec son comportement à l'égard de ses apprenants, mais aussi celle entre l'enseignant et les autres partenaires de l'acte éducatif.

La question de la formation des enseignants à l'interculturel est en évolution dans l'enseignement/apprentissage des langues et devient une partie intégrante de toute formation initiale et continue. Rappelons que l'objectif de cette formation est d'acquérir une compétence interculturelle qui est :

« cette capacité qui permet à la fois de savoir analyser et comprendre les situations de contact entre personnes et entre groupes porteurs de cultures différentes, et de savoir gérer ces situations. Il s'agit de la capacité à prendre une distance suffisante par rapport à la situation de confrontation culturelle dans laquelle on est impliqué, pour être à même de repérer et de lire ce qui s'y joue comme processus, pour être capable de maîtriser ces processus ». (Cohen.Emerique, 2013 :223-260)

L'enseignant doit maîtriser et acquérir au terme de sa formation des compétences qui lui permettent de gérer en classe de FLE des situations interculturelles ; il doit être aussi sensibilisé et formé aux réalités de la diversité culturelle et lui donner des outils appropriés pour gérer harmonieusement ces situations. L'objectif majeur de cette formation, est d'optimiser l'intervention de l'enseignant dans un processus éducatif afin de contribuer le plus pertinemment possible au développement des générations qui lui sont confiées. Comme le précise le cadre européen commun de références pour les langues à propos de la relation entre enseignant/apprenant :

« La communication met tout l'être humain en jeu. (...) dans une approche interculturelle, un objectif essentiel de l'enseignement des langues est de favoriser un développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture. Il revient aux enseignants et aux apprenants eux- même de construire une personnalité saine et équilibrée à partir des éléments variés qui la composeront ». (Conseil de l'Europe, 2011 :9)

D'abord , en matière de formation initiale et continue et les modalités pour développer les compétences nécessaires pour ce métier délicat, et par la suite définir le rôle de l'enseignant qui, plus de la transmission des connaissances linguistiques et culturelles, il mobilise des savoir-faire et des savoir- être relatifs à la communication interculturelle .

III.I Quelle formation pour les enseignants ?

L'importance d'une formation initiale et d'une formation continue appropriée est évidente, l'acquisition des compétences pédagogiques mérite davantage l'attention dans l'enseignement universitaire. Le savoir-être et le savoir-faire nécessaires à la réalisation de la mission pédagogique devraient faire partie du profil professionnel de tout enseignant. Il est important donc aujourd'hui d'inclure ces nouvelles données dans les procédés de la formation des enseignants.

L'enseignant doit avoir des outils adéquats à l'exercice de sa tâche difficile de formateur : accordé l'attention à tous les apprenants, assuré la progression de l'apprentissage, encourager le travail du groupe, pratiqué une pédagogie de compréhension et de tolérance, telles sont les tâches d'un enseignant de langues-cultures. C'est un défi pédagogique de taille de gérer les différences dans une classe de FLE, pour ce faire quelle formation doit suivre l'enseignant ?

III.I.I. La formation initiale

Cette formation est destinée à ceux qui ont choisi d'exercer une fonction dans le système éducatif. Elle englobe, une formation de base, de spécialité, de culture générale et une formation professionnelle, théorique et pratique. C'est une éducation intellectuelle et morale d'une personne. Selon le dictionnaire c'est une «*formation qu'une personne entreprend avant d'exercer un métier ou une carrière professionnelle, acquise en continuité ou par un parcours scolaire* ». (Larousse, 1989 :101)

Cette formation fait appel à une large diversité de connaissances et vise l'acquisition de plusieurs compétences, elle mérite aussi une mise à jour pour pouvoir répondre aux attentes et aux besoins de l'enseignant médiateur interculturel comme le sollicite M. Tardif à propos de la forme classique de la formation :

« Le modèle traditionnel de la formation solutionnait le problème du savoir professionnel de la façon suivante : les universitaires produisaient des savoirs que les enseignants appliquaient. Mais, avec les réformes actuelles, [...] la tendance actuellement dominante, est de reconnaître aux praticiens de l'enseignement un

savoir original issu de l' exercice même de la profession, qu' on appelle selon le cas « savoir d' expérience », « savoir pratique », « savoir d' action », « savoir pédagogique », « savoir d' action pédagogique », etc. » (Tardif et al,1998 :41)

En effet, la programmation des savoirs pratiques et des données culturelles dans cette formation initiale favorise un mode de rapport positif aux savoirs et peut développer une formation interculturelle pertinente et efficace.

III.I.II. La formation continue

La formation initiale se distingue de la formation continue qui se destine à des personnes déjà engagées dans le monde professionnel ou au cours de professionnalisation. Cette éducation désigne toutes formes d'enseignement ou de formation poursuivie par une catégorie qui à quitter l'enseignement formel, et qui exerce une profession ou assume une responsabilité.

C'est aussi l'activité qui permet à l'individu de développer et actualiser ses connaissances et ses capacités tout au long de sa vie et d'approfondir et d'améliorer sa formation initiale acquise par l'école ou l'enseignement supérieur. Cette formation porte sur les habiletés de communication interculturelle, sur les trajectoires et le statut de l'autre, de même que sur divers concepts tels que la culture, l'identité, les préjugés, les stéréotypes, le racisme, le choc culturel et la décentration.

L'apprentissage par cette formation est possible par les médias et les services de communications directe et indirecte comme les forums, les réseaux sociaux, qui permet de découvrir d'autres pratiques culturelles. Cet apprentissage est favorisé aussi par les activités extrascolaires, la rencontre entre les organisations et les associations sociales, les voyages culturels qui peuvent développer et positiver le dialogue interculturel.

III.I.III. L'autoformation

Aujourd'hui, les principes de la didactique des langues-cultures ont complètement changé, l'enseignement est centré sur l'auto-apprentissage à tous les niveaux, il faut donner la possibilité à l'apprenant de s'approprier une langue dans un contexte extra- scolaire en favorisant l'ouverture d'esprit au monde extérieur. Pour ce faire l'enseignant doit prendre conscience de son nouveau rôle de guide et d'informateur, il doit aussi suivre le cap du développement et s'auto formé perpétuellement. L'autoformation ou autoformation est un moyen d'apprentissage qui demande des capacités d'autonomie ou d'autodidaxie, qui permet de se former à son rythme à travers l'exploitation de différents sources. Cette formation est bénéfique pour tout enseignant qui veut suivre la mondialisation comme le déclare le pédagogue Philippe Meirieu : « *il n'y a d'apprentissage véritable qu'en autoformation* » (Meirieu, 2017 :150)

Or il faut que l'enseignant soit motivé et à l'envie et la volonté pour le faire, de vouloir mobiliser ses savoirs, engendré de nouvelles connaissances, usé de l'expérience de la formation initiale et continue en combinant théorie et pratique. Cette autoformation lui permettra de repérer l'apprentissage nécessaire, le prioriser et l'organiser selon ses besoins.

La formation à l'interculturelle agit donc sur trois niveaux :

1-Le premier est la détermination des difficultés d'acquisition première de la langue-culture et qui peut concerner des nuances de tous genres. À ce niveau la formation des professeurs doit s'appuyait sur des éléments représentatifs, dits d'auteurs.

2. Le second à un niveau socioculturel : *l'autre*, sa langue et sa culture faudrait figurer dans les programmes de formation des professeurs ; en tant qu'interlocuteurs et un être humain malgré la différence sociale et culturelle. Gérer l'interculturel de cette manière permet de maîtriser les situations de communication, et développer et optimiser la vision du monde.

3. Le troisième niveau concerne les éléments propres à une culture ; dialoguer, commenter, comparer, l'esprit analytique, la pensée critique du FLE est des moyens d'accès à des compétences autres que les compétences simplement communicationnelles (Byram et al, 2002 :56).

Tous ces niveaux doivent être favorisés, une programmation pertinente, interdisciplinaire, inscrite dans la formation des enseignants est stratégiquement incontournable.

L'enseignant comme le précise Michael Byram « *n'a pas à tout connaître* » (1997 :95) de la culture de l'autre, il n'a pas besoin d'être un expert sur le pays étranger, son vrai rôle est d'accompagner l'apprenant dans sa découverte de cette culture cible et sa relation avec les personnes appartenant à d'autres cultures tout en lui permettant de :

- Comprendre le fonctionnement des interactions interculturelles ;
- Comprendre que les identités sociales font partie intégrante de toute relation interculturelle ;
- Comprendre l'influence de la perception que l'on a des autres et la vision que les autres ont de nous sur la réussite de la communication ;
- Découvrir par lui-même l'identité culturelle des personnes avec lesquelles il communique. (Byram et al, 2002 :16)

Au total l'enseignement universitaire a un rôle essentiel dans le développement de l'interculturel, par les programmes en maintenant l'ouverture de l'esprit et l'ouverture sur l'autre, l'université paraît donc la mieux placée pour former des enseignants qui doivent jouer un rôle actif dans la construction identitaire de leurs apprenants.

III.II. Quel enseignant ?

L'enseignant, n'est pas uniquement un maître professionnel, un guide de l'apprentissage, mais il est avant tout un être humain, avec sa propre histoire et sa propre expérience et vision du monde ; il peut avoir aussi comme tout le monde des préjugés et des idées tout faites sur les autres et leurs cultures. Ce dernier n'a pas toujours conscience de ces sentiments dans ce sens, ou la manière dont il peut influencer ses apprenants soit positivement ou négativement. À cet égard quel enseignant est mieux placé pour diffuser un enseignement interculturel ? Autrement dit l'enseignant doit-il être un « locuteur natif » ou non natif ?

III.II.I. L'enseignant natif

De nombreuses recherches ont été réalisées sur les différences existant entre un enseignant natif et un enseignant non natif. Un locuteur natif c'est celui qui comprend et parle une langue maternelle comme le précise Jean-Pierre Cuq : « *en tant que personne parlant une langue acquise dans sa petite enfance, le locuteur natif a intériorisé les règles grammaticales, communicatives et culturelles de cette langue : il est capable de formuler des jugements de grammaticalité d'un énoncé, d'appropriation de celui-ci à la situation, et d'énoncer des appréciations culturelles propres à son expérience personnelle* » (Cuq,2003 :160)

Par cette citation le natif paraît plus capable que le locuteur non natif par le fait qu'il possède des données linguistiques et culturels partagés avec les autres locuteurs.

À propos de l'enseignant natif Marielle Causa affirmé aussi que « *dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, selon une représentation diffuse, l'enseignant natif est considéré comme celui qui transmet le mieux la langue enseignée (...), l'avantage majeur de l'enseignant natif réside dans la certitude de connaître la langue et de savoir la manipuler. Cela leur accorde une assurance vis-à-vis de la langue enseignée et la conviction de pouvoir mener un cours aisément* ». (Causa, 2009 :30)

Selon ces chercheurs et d'autres, l'enseignant natif a beaucoup d'avantage, il peut sans difficulté déterminée les nuances pragmatiques de ses apprenants, de maîtriser l'univers communicatif de la langue enseignée. Louise Dabène aussi déclare fort cet atout qu'a l'enseignant natif « dans *nos recherche sur les représentations de la langue enseignée chez les futurs enseignants, nous avons observé que le fait d'être natif accorde d'emblée aux étudiants une certaine forme de légitimité* ». Cité par (Blanchet et al, 2009 :131)

Toutefois, la didactique des langues-cultures vise plus que la maîtrise linguistique d'une langue, la qualité d'enseignant natif ne sont pas une garantie pour la réussite de l'acte éducatif, il est comme l'enseignant non natif considéré comme un formateur et guide de l'apprentissage. Tout enseignant quel que soit son profil mérite une formation professionnelle.

III.II.II. L'enseignant non-natif

L'enseignant non natif porte l'étiquette d'un enseignant qui ne maîtrise pas la langue et la culture de la langue enseignée. Cependant ce dernier peut aussi diffuser un enseignement de qualité à travers son expérience personnelle, celle de l'apprentissage de la langue qu'il enseigne, cela lui donnera certainement une vigilance particulière dans la gestion de la classe de FLE et d'anticiper les difficultés linguistiques puisqu'il est lui-même passé par l'apprentissage de la langue cible. Ainsi pour Louis Dabène : « Un *enseignant non natif de la langue étrangère, par ses degrés différents de proximité avec la langue et la culture cibles, fait face à différents défis et apporte par conséquent sa propre dimension dans ses actes d'enseignement apprentissage* ». Cité par (Blanchet et al, 2009 :132)

Ainsi un enseignant non natif peut aussi maîtriser la grammaire et les éléments culturels de la langue cible, il peut choisir, organisé, tracé un chemin d'apprentissage efficace pour ses apprenants vu qu'il a vécu lui-même l'expérience de l'apprentissage de la langue qu'il enseigne comme l'affirme Byram : « *L'enseignant et l'apprenant n'appartenant pas à la culture étrangère étudiée ont l'avantage de considérer cette*

culture à distance, et de se placer à cette distance-là pour analyser, en retour, leur propre culture » (Byram et al, 2002 :20)

Pour Michael Byram le concept de l'enseignant natif est souvent lié à la compétence linguistique, ce dernier est généralement considéré comme celui qui maîtrise la langue comparée aux non natifs. Or cette idée ne peut en aucun cas s'appliquer à la culture de l'autre par ce que premièrement un locuteur natif ne peut pas connaître d'une manière absolue la culture de son pays vu qu'il existe aussi des sous-cultures. Deuxièmement l'apprentissage linguistique est différent du culturel, parce que ce dernier se poursuit tout au long de la vie, met en jeu les croyances et les valeurs de la culture d'origine.

Par conséquent, c'est le développement de la compétence interculturelle qui doit être privilégié dans la formation des enseignants ; le savoir culturel n'est qu'une partie de cette formation, il y a aussi le savoir-faire, le savoir-être, savoir comprendre et savoir s'engager, aussi important pour l'acquisition de cette compétence.

Être enseignant natif ou non natif est donc une arme à double tranchant, ce statut apporte des avantages et des inconvénients pour la didactique des langues-cultures. En ce sens le plus important est la formation de cet enseignant, la relation qu'il instaure avec ses apprenants afin d'établir un climat de confiance et d'échange entre les deux cultures : d'origine et étrangère. Cela lui permettra de développer une dimension culturelle en classe et d'établir un dialogue interculturel permanent.

Ce que l'enseignant formé doit se demander « *n'est pas tant la quantité d'informations sur un pays et ses cultures qu'il doit inclure dans son programme que la manière dont il doit développer, chez l'élève, ses autres compétences, qui vont aider l'apprenant à entretenir des relations positives avec les personnes appartenant à d'autres cultures et ayant des identités différentes* » (Byram et al 2002 :19)

Autrement dit savoir accompagner ses apprenants dans leur apprentissage dans une démarche interculturelle ; engendré un climat affectif ; développer un savoir-faire et un savoir-être qui concerne toute l'identité de l'apprenant qui est un élément central de tout enseignement/apprentissage.

III.III. Rôle de l'enseignant formateur

Le rôle de l'enseignant dans le contexte de l'interculturel est pluriel. Quelles que soient la situation d'enseignement et la démarche choisie, sa présence est toujours capitale : il guide l'apprentissage, sélectionne les supports et les met en relation, donne les consignes. C'est donc à lui qu'advient la responsabilité de faire comprendre aux apprenants que les documents d'apprentissage ne sont que des outils pour l'analyse, et ne prétendent pas représenter une réalité culturelle voire interculturelle de tout un peuple.

Par ce que la généralisation inconsciente des particularités d'une culture à l'ensemble de ses membres sans tenir compte des variations individuelles et sociales mènerait sans aucun doute vers une incompréhension de l'autre et de sa culture.

L'enseignant médiateur (inter)culturel a donc la responsabilité d'accompagner l'apprenant dans la découverte du savoir, sans toutefois adopter une posture transmissive. Il pourra mettre en évidence les éléments significatifs de façon à conduire l'apprenant à s'interroger sur le sens des situations et des formes de discours rencontrés.

Il accompagne le processus de façon à ce qu'il ne soit pas trop menaçant pour l'apprenant et ne mette pas l'apprentissage en danger. Ceci peut se faire de façon active : l'enseignant prépare ainsi une activité où l'apprenant sera accompagné pas à pas dans le processus de repérage, et il joue le rôle de facilitateur, avec l'inconvénient qu'il risque dans ce cas d'imposer à l'apprenant sa façon de voir, puisqu'il est lui aussi conditionné par sa propre culture. Il peut intervenir de façon positive : dans ce cas, l'apprenant a plus de liberté pour construire son savoir puisque l'enseignant n'est plus celui qui contrôle l'ensemble des éléments du procédé.

III.III.I. Interculturel et identité de l'enseignant

La formation interculturelle contribue à la construction de l'identité personnelle et professionnelle de l'enseignant, en favorisant la solidarité, l'ouverture d'esprit vers une *culture commune* quant aux principes et valeurs, mais également aux comportements, façons de dialoguer, penser, concevoir et résoudre les situations conflictuelles.

Dans la formation des enseignants, les principes de la démarche interculturelle doivent être intégrés comme base essentielle de toute formation, selon Galisson cela peut sensibiliser l'enseignant et susciter « *une découverte apaisée de la culture de l'autre et de la sienne propre* » (Galisson, Puren, 1999 :150), Cela lui permettra aussi d'acquérir des savoirs socioculturels et savoirs linguistiques.

Cependant ces enseignants comme les dénomment Jean Claude Beacco « *étrangers à la culture cible* » (Beacco, Byram, 2003 :68), méritent une formation interculturelle réfléchie et approfondie, respectant le contexte de la société d'origine et correspondant aux besoins individuels des enseignants ainsi qu'aux besoins de la langue et la culture du FLE.

En effet la démarche interculturelle, dans le domaine socioéducatif de l'enseignement/apprentissage des langues-cultures, est un engagement constructif de l'identité de l'enseignant considéré comme un guide d'apprentissage, médiateur interculturel, facilitateur de dialogue, de partage et de collaboration auprès de ses apprenants. Pour remplir son rôle et faire réellement son métier, l'enseignant doit avoir une identité équilibrée et *plurielle* pour qu'il arrive à participer dans la construction de l'identité de l'apprenant. Pour ce faire il faut concevoir dans la formation des enseignants des dispositifs de décentration, articulé autour de l'analyse du « *discours de soi* » :

1. Envisager l'interculturel « en représentation » indiquant que c'est artificiellement qu'il est créé en classe, un milieu où la culture étrangère est réellement absente.
2. Articuler la démarche interculturelle sur la mise en commun de ce que l'on est, de ce que l'on sait, la reconnaissance de soi, des ressemblances et des différences devant les autres.

3. Pouvoir lier l'objectif de la décentration à un objectif qui concerne les compétences linguistiques, et plus particulièrement la compétence lexicale, envisagée dans sa composante, étant les mots des réalités psychologiques puissantes, pour la plupart des individus. On les fait circuler très facilement dans la salle de classe, se prêtant à l'observation, à la réflexion et à la comparaison.
4. Rendre conscients les apprenants de leur propre culture parce que, situés dans les conditions adéquates, ils se voient amenés à « dire » leurs perceptions et représentations propres, à « lire » la structuration de leur propre culture : leurs savoirs, savoir-faire et savoir-être, à connaître les effets sur les autres, débouchant sur la connaissance et compréhension réciproques.
5. Réduire l'insécurité et les incertitudes des enseignants devant le fossé qu'ils perçoivent entre les démarches de l'apprentissage linguistique et les démarches de l'apprentissage interculturel cité par (Diaz, 2007 : 189-204)

En effet l'identité professionnelle de l'enseignant est aujourd'hui privilégiée dans la didactique des langues-cultures, le développement de l'identité culturelle ; la relation entre le « soi » et l'« autre », l'identité et la culture sont possibles si la formation est adaptée aux besoins et aux attentes des enseignants comme le précisent C. Camilleri et Cohen Emerique :

« Notre devenir individuel est fait au moins autant d'altération que de reproduction [...] Comment pouvons-nous donc demeurer le même tout en nous ouvrant à l'altérité ? C'est possible, dans la mesure où nous ne restons pas le même en excluant ce « autre », mais en négociant, au prix de diverses procédures, son articulation avec ce qui est déjà en nous, de telle façon qu'il soit perçu comme ayant une relation acceptée avec ce qui existait avant lui. [...] L'opération identitaire est une dynamique d'aménagement permanent des différences, y compris des contraires, en une formation qui nous donne le sentiment de n'être pas contradictoire. [...]. Elle est mobile, se transforme au cours de l'existence » cité par (Dehalu, 2001 : 4)

En effet c'est dans l'échange et dans le partage, que le besoin d'appartenance à un groupe de semblables se renforce, et fait passer l'être humain de l'individu à la personne.

III.III.II. Pédagogie de l'échange scolaire : Relation enseignant/apprenant

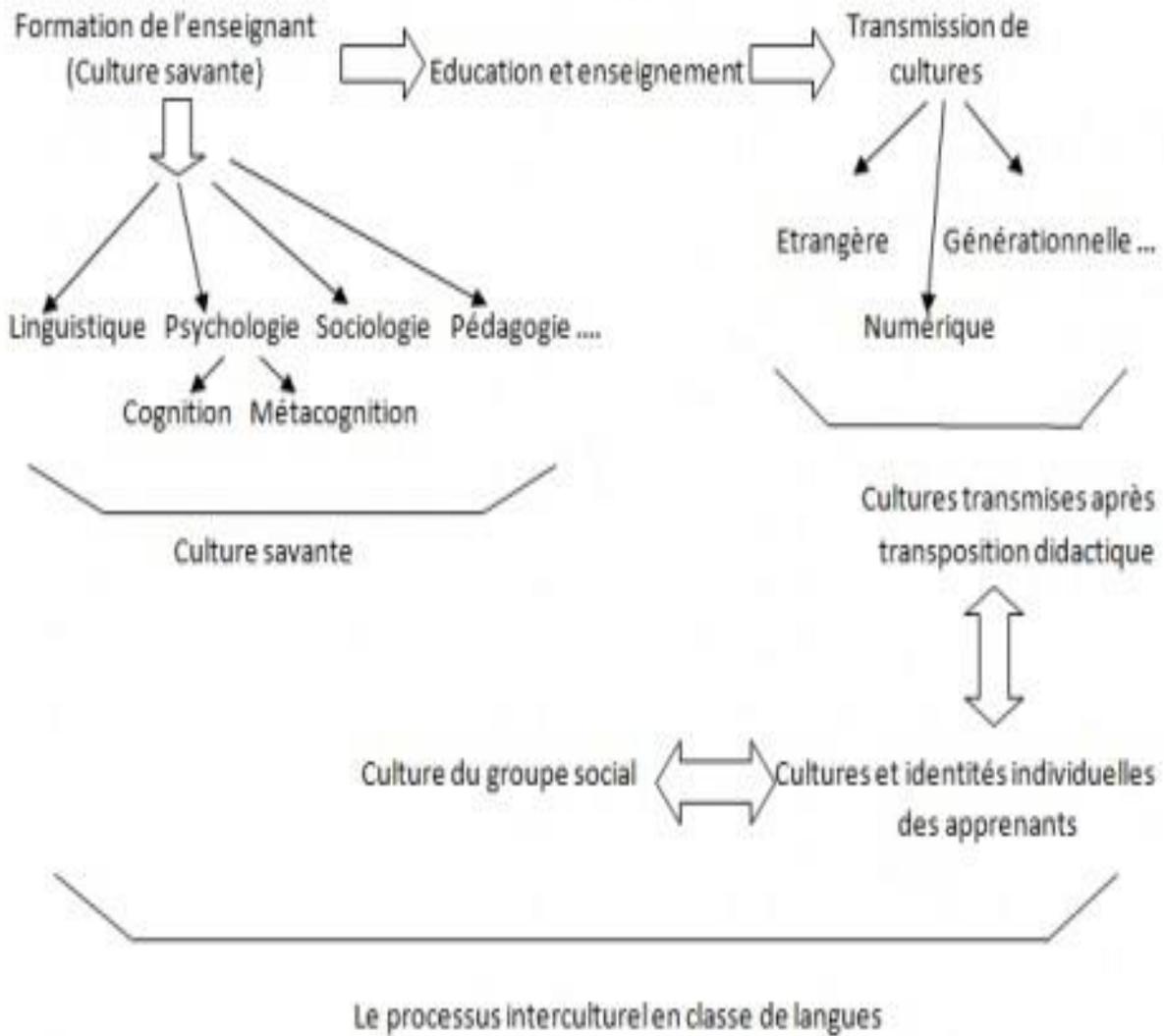
Pour leurs parts les apprenants ont leur propre identité culturelle, ils arrivent en classe de FLE avec des représentations et des idées conçues sur l'autre et sa culture ; et ils se trouvent subitement dans une situation difficile où ils doivent connaître et comprendre une culture étrangère alors qu'ils ne sont même pas habitués à remettre en question leur propre vision du monde et leur propre culture .

Cette situation délicate demande une vigilance particulière de la part de l'enseignant, un savoir-faire et savoir-être très développer. Parce que, dans la classe, l'autre ce n'est pas uniquement celui qui ne parle pas la même langue et qui vient d'un autre pays, l'autre peut être aussi l'enseignant, le camarade de classe, ainsi les partenaires de l'acte éducatif témoignent avant tout une autre culture au-delà de leur nationalité.

En effet, l'approche interculturelle doit passer par la conscience que les apprenants ont de leur propre identité culturelle, dès les premiers cours, les apprenants se questionnent sur les valeurs, les attitudes et les comportements qui symbolisent leurs propres sociétés. Par cette analyse, l'apprenant comprend que son identité culturelle engendre un système compliqué de notions, d'idées et de comportements, complètement différents de ce qu'il le pense. Guider et former l'apprenant à apprécier le contact des cultures permet de réduire « le choc culturel » comme les malentendus, les préjugés et les conflits culturels, cet accompagnement de l'apprenant, doit être de nature interculturelle mais surtout psychologique, sociologique et pédagogique afin que ce dernier tire profit de la communication interculturelle et participe activement à son acte d'apprentissage en se préparant à devenir acteur social.

Le schéma suivant résume la proposition fait par (Berkani ,2018 : 12) pour l'encadrement culturel et interculturel en classe de FLE

Schéma 1 : L'interculturel en classe de langues



(Berkani ,2018 : 12)

L'objectif de cette démarche est de sensibiliser au concept de la diversité culturelle, à la liberté de l'expression, à la tolérance et l'acceptation de l'autre par des activités qui touche en profondeur le développement de ce concept : « *Proposer, par exemple, de faire un sondage en classe et à l'école sur l'image de la langue-cible et du pays dont on étudie la langue, faire découvrir et classer les stéréotypes, évaluer les images de l'autre et analyser ensemble les réactions à propos des différences de cultures, de telles approches répétées avec insistance seront l'antidote des généralisations toujours fautives et le moyen par excellence de développer peu à peu le relativisme des apprenants* ». (Byram, 2002 :150).

Autrement dit introduire des stratégies de réflexions et de comparaisons sur la diversité culturelle. Toutefois l'enseignant, de son coté, doit être souple dans sa relation avec les apprenants pour ne pas « *réduire la description aux seules valeurs auxquelles il s'identifie. Il lui faut donc intégrer la description de ce qui est extérieur à son propre système de référence* ». (Zarate, 2003 :59) .Donc ce n'est pas à l'enseignant de juger du caractère de l'étranger mais c'est à lui de guider l'apprenant dans sa prise de conscience de *l'autre*, de comprendre *l'autre*, de se baser sur l'enrichissement de la dissemblance réciproque parce que selon Wolton : « *C'est le professeur qui est capable d'introduire des comparaisons, d'ouvrir à l'altérité. C'est lui qui permet de passer de l'information à la communication* ». Cité par (Diaz, 2007 :195)

Ainsi les apprenants, vont acquérir les moyens de communication et du dialogue dans des situations scolaires et extrascolaires. Donc l'objectif de ce partenariat est de trouver un compromis pour la réussite de l'acte éducatif, l'enseignant doit savoir guider l'apprenant dans son apprentissage et la découverte de la langue-culture étrangère ; l'apprenant de son côté doit savoir apprendre et suivre les recommandations de l'enseignant mais aussi développer son autonomie. Le tableau ci-dessous (Diaz, 2007 :195) nous précise le rôle et les taches que doit assumer l'enseignant et l'apprenant.

Tableau N 1
Taches et Rôle de l'enseignant /apprenant

Phases	Taches et rôle de l'apprenant	Taches et rôle de l'enseignant
Production	Observer, posé et répondre aux questions, repérer	Orienter, guider et donner les consignes du départ. Fournir des référents pour un travail de méta communication.
présentation et classification	Identifier le discours de soi, clarifier les éléments lexicaux et les concepts. Catégorisé les données.	Encourage l'approfondissement du discours de soi. Stimuler des stratégies de réflexions
Interaction	Informers de leurs propres marqueurs, collecter des informations des autres. comparer.	Mettre en évidence les singularités. Veiller à la qualité des échanges. Stimuler et soutenir des stratégies socioculturelles
Bilan évaluation	(se) définir, effectuer un inventaire des définitions des autres.	Stimuler l'objectivité. Appuyer les formulations du propre « profil culturel » et celui des autres.

(Diaz, 2007 :195)

III.IV. Réorienter la formation interculturelle

La question de la diversité culturelle est devenue aujourd'hui un enjeu capital dans les sociétés contemporaines, c'est aussi une thématique omniprésente dans la didactique des langues-cultures étrangères. L'éducation interculturelle selon Fernand Ouellet repose sur un équilibre entre quatre valeurs principales : *l'ouverture à la diversité, l'égalité et l'équité, la cohésion sociale et la délibération démocratique.* (Ouellet, 2000 :19), ces valeurs sont aussi des éléments nodaux dans la formation interculturelle des enseignants, laquelle formation a subi au fil de ces rénovations des nouvelles orientations vers d'autres compétences, réétudier et réexaminer à la lumière des conceptions nouvelles de la formation et du métier d'enseignant.

La formation des enseignants à l'interculturelle s'est développée à partir des années 1970, notamment dans les organisations de recherche attachées à l'assimilation des enfants de l'immigration et dans les centres de formation et d'information pour la scolarisation des enfants d'émigrés. Une vingtaine de centres ont vu le jour entre 1975 et 1984. Ces institutions ont pour vocation d'accueillir les maîtres français des classes d'initiation et de cours de rattrapage, Diverses pratiques, réalisées dans les établissements par des maîtres, des éducateurs et des chercheurs, sont exprimées dans une pédagogie valorisant les cultures sensées être maintenues par les apprenants par des attitudes interculturelles.

Pour plusieurs chercheurs (Ouellet, Pretceille, Perrenoud, Byram...) les enjeux de cette formation peuvent être dérivés vers d'autres objectifs plus adaptés à l'enseignement/apprentissage. Il nous semble que les ajustements proposés (tableau N2) par (Perrenoud, 1994 :2) sont plus adaptés aux objectifs de notre présente recherche.

Tableau N 2 : Raisons possibles de redéfinir les compétences

	<i>Enjeux</i>	<i>Remarques</i>
1	Renforcer l'adéquation de la formation des maîtres aux besoins et normes du milieu scolaire	La redéfinition périodique des compétences attendues permet une régulation des formations initiales dans le sens d'une plus grande conformité aux conditions d'exercice du métier d'enseignant sur le terrain
2	Accroître la cohérence entre la formation des maîtres et les finalités de la politique de l'éducation	La formation initiale, loin d'être une simple réponse aux besoins de qualification, peut être un levier de changement, une stratégie d'innovation
3	Garantir une plus grande standardisation des formations initiales d'une institution de formation à l'autre	Il peut s'agir de restaurer une unité qui s'est affaiblie au fil des années, pour favoriser la parité des statuts et la mobilité des maîtres
4	Améliorer la continuité des formations entre le préscolaire, le primaire, le secondaire, le collégial, le professionnel, la formation des adultes	Il se peut que les diverses formations, insérées dans des structures diverses, suivant des cheminements distincts, n'aient pas assez de cohérence pour assurer la continuité de la prise en charge des élèves tout au long de leur scolarité
5	Redéfinir les rapports entre la formation des maîtres et d'autres secteurs des sciences de l'éducation à l'Université	La coexistence de la formation des maîtres et d'autres secteurs plus classiquement académiques des sciences de l'éducation n'est pas toujours harmonieuse, et la formation des maîtres se juge souvent défavorisée
6	Rééquilibrer les poids respectifs des approches didactiques disciplinaires et des approches transdisciplinaires, fondées sur diverses sciences humaines	L'élargissement des missions de l'école vers l'intégration des handicapés, des migrants, des minorités, l'insistance sur l'échec scolaire et l'insertion professionnelle, l'apport des sciences sociales modifient le poids des diverses composantes de la formation
7	Améliorer ou repenser l'articulation entre formation théorique et pratique, universités et écoles	Cette articulation n'est jamais entièrement satisfaisante, elle implique un partenariat complexe et parfois conflictuel entre milieu scolaire et institutions de formation
8	Revoir la répartition des pouvoirs et le découpage des territoires	La formation des maîtres est l'affaire de nombreux groupes de pression et institutions, toujours en compétition

9	Tenir compte des conceptions nouvelles de la formation et du métier d'enseignant	Dans divers pays, la réflexion va bon train et questionne les évidences nationales
---	--	--

(Perrenoud, 1994 :2)

III.IV.I. Quatre grands enjeux de la formation interculturelle

Quatre grands enjeux (la formation interculturelle, 2011 :6-9) essentielles dans la construction de la formation, et qui se présentent comme des nouvelles sources d'inspiration pour toute initiative dans ce domaine. Des enjeux qui aident à réfléchir aux questions clés que pose la relation interculturelle, l'objectif est d'intégrer les composantes essentielles à une sensibilisation complète de l'éducation interculturelle.

➤ *S'interroger sur sa propre identité culturelle*

S'interroger sur les différences : la différence est une expérience, on l'a vie avant de la penser, dans quelles situations sommes-nous amenés à éprouver la différence d'autrui ? Quelles interrogations cette rencontre font-elles naître en nous ? Définir le groupe d'appartenance ; le fait d'appartenir à un groupe peut-il rendre plus difficile l'acceptation de l'autre. S'interroger sur la façon dont un groupe construit ses propres codes culturels et au fait que l'appartenance culturelle puisse devenir facteur d'exclusion.

S'interroger sur sa propre culture : Ai-je construits moi-même mes propres valeurs ? Est-elle le fruit de mon environnement culturel ? Apprendre à assumer son environnement culturel, et augmenter les initiatives que doit prendre un individu pour construire sa propre appartenance culturelle set un enjeu décisif dans l'éducation interculturelle.

➤ *Quelle réaction face à la différence ?*

Comprendre les stéréotypes : Ai-je des stéréotypes ? Comment les détecter ? Est-ce grave d'avoir un stéréotype ? Les stéréotypes sont-ils nécessaires ?

Le stéréotype est au centre de la relation interculturelle, car il est la première étape de la découverte de l'autre. L'analyse et la compréhension de cet élément permettront de mieux comprendre les stéréotypes, de mieux les détecter, et de prendre du recul vis-à-vis d'eux.

Savoir réagir face à la différence : puis-je me libérer de mes représentations ? Dire que l'autre est différent cela veut dire quoi réellement ? Puis-je ne pas comprendre que l'autre est radicalement différent.

➤ ***La différence : source de blocage ?***

Organiser le vivre-ensemble : comment organiser la coexistence d'équipes multiculturelles ? Faut-il être tolérant ? Mes valeurs –sont-elles sacrées ? Qu'est-ce qui est négociable et qu'est-ce qui est non négociable ?

La coexistence des cultures différentes crée souvent des tensions et des conflits, pour les surmonter il faut revendiquer l'interculturel au sein du groupe dans l'enseignement / apprentissage.

Comprendre l'autre et dialoguer avec lui : est-il illusoire de vouloir comprendre l'autre ? Comment organiser le dialogue avec l'autre ? Que puis-je attendre du dialogue avec l'autre ?

Le dialogue est l'outil nécessaire de la relation interculturelle, mais il en est aussi peut-être l'horizon, il est important de savoir faire vivre le dialogue, le préserver de l'échec, tout en sachant qu'il ne peut pas tout résoudre.

➤ ***La différence comme force***

Se regarder de l'extérieur : que puis-je apprendre quand l'autre me regarde avec étonnement ? Que dois-je retenir des questions qu'il me pose ?

Progresser implique de savoir remettre en cause, la fréquentation d'autres habitudes, d'autres façons de penser, d'autres regards, permet de détecter ce que nous pouvons changer, devenir sensible à ce regard extérieur devient un enjeu capital.

Fonder la créativité sur la diversité : comment intégrer d'autres cultures de pensée ? Comment s'inspirer des autres pour penser différemment ?

Les équipes diversifiées sont plus créatives. reste à savoir comment faciliter la mise en commun des savoirs, et la bonne manière de rapprocher les différentes cultures de pensée pour éviter ou réduire tout risque d'incompréhension .

Interculturel et intelligence collective : comment passer de « comprendre l'autre » à « agir avec l'autre » ? Prendre conscience des différences permet-il de stimuler la coopération ?

Le travail coopératif est un enjeu de plus en plus crucial pour l'enseignement/apprentissage des langues-cultures. Savoir coopérer passe par une détection et une valorisation des différences d'autrui. Est par la suite de développer les réflexes coopératifs des apprenants.

III.IV.II. Les composantes d'une formation interculturelle

Une formation centrée sur l'enseignant demeure nécessaire dans l'éducation interculturelle, intégrer les composantes de cette dernière, serait mieux examinée, si l'enseignant prenait la responsabilité de sa formation, qu'il s'engageait consciencieusement dans une autoformation et que les objectifs, motivations et intérêts de la formation étaient examinés. Pour ce faire l'éducation interculturelle doit intégrer dans la formation des composantes qui permettent aux enseignants d'acquérir une double stratégie d'apprentissage : une pédagogie de *déconstruction identitaire* c'est à-dire le développement de soi et l'acceptation de l'autre et une pédagogie de la *situation* où les relations interculturels sont analysées dans des situations d'échanges réelles dans un contexte social déterminé.

Tous les programmes de la formation interculturelle doivent se baser sur des fondements théoriques qui favorisent l'ouverture, sur l'enrichissement de la diversité culturelle, sur une visée coopérative cherchant à apporter une qualité de formation grâce aux échanges entre personne de cultures différentes pour développer des compétences spécifiques à la formation interculturelle.

Les fondements théoriques : selon Fernand Ouellet, il existe cinq grands axes dans les fondements théoriques que les enseignants doivent avoir au moins une compréhension minimale :

- ✓ Culture, ethnicité et identité dans le contexte de la modernité et la « postmodernité », le relativisme culturel et la nécessité de le dépasser;
- ✓ Les obstacles aux relations interculturelles : préjugés, discrimination, hétérophobie, racisme, l'antiracisme et ses problèmes;
- ✓ L'égalité des chances, la dynamique de l'exclusion et de la marginalisation, le cercle vicieux de la « culpabilisation-victimisation », les mesures d'accès à l'égalité et leurs effets pervers ;
- ✓ Nation, communauté, état, nationalisme, libéralisme, démocratie pluraliste, citoyenneté ; éducation civique, éducation à la démocratie ;
- ✓ Modèles d'insertion des immigrants dans une société pluriethnique moderne : assimilation, multiculturalisme, intégration pluraliste ; (Ouellet, 2000 :38)

L'objectif de ces fondements est de fournir aux enseignants un éventuel de connaissances plus large et plus critique de ce qu'ils possèdent déjà et les pousser à redéfinir et réorganiser leur perception à la lumière de la compréhension des nouvelles données. Ainsi leur réflexion sera penchée sur l'identité culturelle individuelle et collective, l'altérité et l'acceptation de l'autre, etc. Bref tous les éléments bénéfiques pour le développement de l'interculturel doivent faire l'objet d'une réflexion critique dans le cadre d'un programme de formation interculturelle, cela permettra aux enseignants d'être mieux équipé intellectuellement pour comprendre les enjeux que relèvent l'ouverture et le *vivre ensemble* et d'orienter leur imagination et leur créativité pédagogique.

1. *L'exploration d'un univers culturel étranger*

L'exploitation de la situation culturelle, sociale, économique et politique d'un pays étranger peut être très pertinente dans la formation interculturelle des enseignants. La découverte de cet univers culturel étranger est une expérience enrichissante, motivante et agréable à vivre sur tous les plans et particulièrement humains. Cette exploitation active de l'aspect socioculturel du pays étranger permet de voir réellement

de quelle façon la culture et l'ethnicité se combinent avec divers facteurs sociaux dans une autre société et de faire des comparaisons pour mieux comprendre son propre univers culturel comme le stipule Fernand Ouellet : « *Si l'on cherche à interpréter les traditions culturelles et religieuses du pays étudié à l'aide de cette grille théorique, on sera amené à situer les particularismes ethnoculturels dans un cadre socio-politique très large et on pourra ainsi éviter les nombreux "effets pervers" qui guettent toute activité de formation centrée sur la découverte de la culture de l'autre* ». (Ouellet, 2000 :40)

Cette démarche de l'exploitation d'un univers culturel étranger permet aux enseignants inscrits dans ces formations à l'interculturel d'avoir des échanges et des interactions avec d'autres personnes appartenant à d'autres cultures favorisant un enrichissement mutuel. Il est donc primordial d'inclure dans le programme de la formation des enseignants des activités qui les prépareront à mieux comprendre cet univers culturel étranger. Ces activités selon Ouellet visent à approfondir les points suivants :

- ✓ l'univers religieux traditionnel et ses transformations contemporaines ;
- ✓ la famille et l'éducation des enfants ;
- ✓ le système d'éducation ;
- ✓ les tensions entre tradition et modernité ;
- ✓ les rapports entre les groupes culturels et religieux et les politiques de l'État dans ce domaine ;

Pour la réussite de ces activités, il faut intégrer dans le programme des ouvrages de spécialiste pour comprendre la situation religieuse, culturelle, économique et politique du pays étranger.

2. *Le projet d'intervention*

Les fondements théoriques sont une assise solide pour tout apprentissage et formation, ils fournissent des éléments essentiels pour la connaissance et la

compréhension de la culture de l'autre, mais ils ne sont pas suffisants pour une compréhension concrète de la différence par ce que « *une formation interculturelle ne peut se limiter à l'examen critique de la thématique théorique et à son actualisation dans l'exploration d'une tradition culturelle étrangère. Elle doit également fournir aux enseignants et aux enseignantes des éléments de stratégies pour intervenir efficacement auprès de leurs élèves et des indications sur la façon de les préparer à faire face aux défis du pluralisme ethnoculturel* ». (Ouellet, 2000 :42)

L'ensemble de ces stratégies doit pousser les enseignants à aborder les défis de la diversité culturelle dans un contexte plus large d'une réorganisation de la pédagogie : pédagogie de l'échange scolaire et l'apprentissage en collaboration et d'une éducation à la citoyenneté. Cela permettra à l'enseignement de transmettre graduellement les enjeux fondamentaux à l'éducation interculturelle : l'ouverture à la diversité, l'égalité et l'équité et la cohésion sociale.

3. Des compétences spécifiques

Se former à l'éducation interculturelle oblige les enseignants à maîtriser certaines compétences pour réaliser l'harmonie désirée entre langue et culture telle qu'elles sont définies selon Ouellet comme suit :

- ✓ Les compétences nécessaires pour porter un jugement critique sur les diverses thèses qui s'affrontent sur chacun des cinq thèmes des fondements théoriques mentionnés plus haut.
- ✓ Les compétences nécessaires pour recueillir des données ethnographiques sur les élèves, sur leur famille et leur milieu socioculturel, pour les interpréter et pour les appliquer à l'élaboration de stratégies de collaboration famille-école.
- ✓ Les compétences nécessaires pour gérer les problèmes de statut dans les groupes d'apprentissages en coopération, pour élaborer des tâches complexes faisant appel à des apprentissages conceptuels de haut niveau et pour appliquer le traitement des habiletés multiples.
- ✓ Les compétences en communication interculturelle nécessaires pour la collaboration avec les parents dont la culture et le milieu social est différent.

- ✓ Les compétences nécessaires pour gérer les conflits de valeurs et les désaccords moraux par la délibération démocratique, la médiation interculturelle et la négociation d'accommodements raisonnables.
- ✓ Les compétences nécessaires pour élaborer avec des collègues des critères pour évaluer le caractère démocratique de la gestion, le contenu interculturel des programmes, les procédures d'évaluation et d'orientation, les politiques d'embauche d'enseignants des minorités, la présence de stéréotypes dans le matériel scolaire, le climat interculturel de l'école (calendrier scolaire, affiches).

Conclusion

L'enseignant un élément capital dans l'enseignement du FLE, il joue à tous les niveaux, un rôle fondamental dans le renforcement du dialogue interculturel en préparant les apprenants au dialogue par ce que pour ces derniers il est un modèle important et crédible. Pour ce faire les programmes de formation des enseignants devraient prévoir des stratégies pédagogiques et des méthodes de travail qui préparent les enseignants à gérer les nouvelles situations conçues par la diversité, et à résoudre les conflits interculturels de manière pacifique.

La formation des enseignants devrait en outre favoriser une approche globale de la vie courante sur la base de la démocratie et des droits de l'homme et créer une communauté d'apprenants, en tenant compte des perceptions individuelles sous-jacentes, du climat scolaire et des aspects informels de l'éducation.

Pour promouvoir l'ensemble de la dimension interculturelle dans le cadre de l'enseignement des langues, il est également utile de participer à des projets internationaux, à des associations professionnelles, ou encore à des échanges coopératifs.

Chapitre IV

Démarche méthodologique de la recherche

IV.I. Contexte de la recherche

Cette présente recherche se situe dans le contexte de l'université algérienne, elle découle du constat fait sur la formation interculturelle en FLE, en particulier la formation des futurs enseignants. Il est à noter que la difficulté du domaine de l'interculturel, de par les principes relationnels, représentationnels, identitaires, etc., qu'il met en jeu, ces normes relativement nouvelles dans notre pays, rend sa concrétisation difficile particulièrement en classe de langue étrangère dans des pays qui s'ouvrent à l'altérité comme l'Algérie.

Un contexte dans lequel l'université algérienne est désormais au cœur des enjeux culturels dont le principe est de former l'apprenant d'aujourd'hui en tant que citoyen de demain, un citoyen responsable, conscient et autonome qui participe activement dans l'édification de sa société.

Dans ce cadre, les programmes de formation des enseignants universitaires Algériens ne font pas exception, une formation de spécialité dans une langue étrangère et qui se base sur un enseignement négligeant les objectifs interculturels. Tel est le constat qui est à l'origine de notre recherche qui aspire à valoriser les dimensions interculturelles dans le domaine de la formation universitaire en FLE.

Toute recherche ou pratique de formation est certainement liée au contexte, c'est-à-dire à « *l'ensemble des circonstances entourant une action (dans ce cas-ci l'action éducative) et qui lui donne une valeur et une signification particulière* » (Legendre, 1988).

L'objectif dans ce travail est de rendre compte de la pratique de la formation initiale et contenue à l'interculturel, conçu et développé dans le programme de l'école doctorale Algéro-française comme formation pour de futurs enseignants dans un environnement marqué par la diversité culturelle, et aussi interroger ces mêmes enseignants quant à leur formation interculturelle par le biais d'un questionnaire. Ces éléments et d'autres ont rendu l'avancement peu difficile ; mais n'empêchent que cela à donner naissance à une autre recherche plus encourageante et prometteuse.

IV.I.II. Problématique

Le développement d'une éducation interculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues-cultures est davantage nécessaire pour l'épanouissement de l'université algérienne. Et cela ne serait que bénéfique pour les deux partenaires de l'acte éducatif à savoir l'enseignant/l'apprenant. Le constat que nous avons fait sur l'importance de la formation universitaire en FLE dans une dimension interculturelle, nous a incité à examiner le programme proposé aux futurs enseignants de cette langue qui sont désignés à enseigner le français et à être des médiateurs culturels et interculturels.

Dans ce contexte, le rôle joué par le programme est crucial qui devrait assurer les contenus essentiels pour le développement des compétences linguistique, communicative et interculturelle des apprenants /futurs enseignants, bien que le culturel soit effectivement et matériellement présent dans ce programme d'où ce partenariat entre l'Algérie et la France (EDAF), il n'y est pas, à proprement parler c'est-à-dire comme un moyen de développement de l'interculturel.

Par ailleurs, il est nécessaire d'enseigner l'interculturel : à la fois comme un facteur d'épanouissement personnel, comme un plaisir et comme une nécessité pour le développement de l'université et de la société tout entière.

Nous envisageons dans cette recherche d'analyser les programmes de cette formation proposée par l'école doctorale Algéro-française. Ou le principe interculturel prime dans le texte confirmé et la charte signée entre l'Algérie et la France, seulement l'interculturel reste écarté dans la réalisation des programmes de formation. Nous avons opté pour un questionnaire en vue de réaliser une étude qualitative plus définie qui dégage des points très importants du point de vue des enseignants du FLE à l'université sur leur formation interculturelle. Nous formulons nos interrogations ainsi :

De quelle manière la composante interculturelle se concrétise-t-elle dans le programme de l'école doctorale ? Dans quelle mesure les enseignants de FLE se sentent-ils suffisamment formés en interculturel ?

IV.I.III. Hypothèse générale

Dans un contexte marqué par la mondialisation, la communication, l'échange par le biais des technologies et internet, les compétences culturelles et interculturelles ne sont plus seulement un objet d'apprentissage, mais tendent à devenir un objet d'expérience, progressivement élaboré par l'apprenant dans des situations scolaires mais surtout dans des rencontres extrascolaires. Notre recherche ne se limite donc pas à la seule question de la définition des compétences interculturelles dans la formation des enseignants, l'hypothèse de recherche englobe une problématique plus large qui concerne le processus de la construction des compétences culturelles et interculturelles dans et hors l'institution scolaire. Cette hypothèse dite générale est qualifiée de théorique du fait qu'elle est vague attachée à la théorie, alors qu'une hypothèse efficace peut être saisie comme une version opérationnelle de l'hypothèse générale. Ainsi, le but général est d'inciter à la collaboration entre les formateurs, les enseignants et les apprenants et de créer les situations qui favorisent le rapprochement des cultures. Montrer l'intérêt de concevoir des formations qui ont pour enjeu l'ouverture sur le monde ; un monde où règne l'interculturel.

IV.I.IV. Hypothèse opérationnelle

C'est ainsi que se construit notre réflexion : les objectifs assignés à l'enseignement des compétences culturelles et au développement des compétences interculturelles, dans le programme des futurs enseignants. Il s'avère important donc d'éclairer et de préciser la place de la formation interculturelle des enseignants universitaires algériens, laquelle formation est à la base de la réussite des activités proposées aux apprenants, faisant parfois défaut à cause d'un manque de compétence culturelle et interculturelle nécessaire aux enseignants. Notre hypothèse s'établit ainsi : la première qualité d'un enseignant et sans doute la prédisposition perpétuelle

à se former, cela présuppose pour l'enseignant du FLE d'accepter de se former et de former à la connaissance, la compréhension, la reconnaissance est à la pratique de sa propre culture et de la culture de l'autre. Or, en réalité ces enseignants sont peu formés et outillés en interculturel, parce qu'ils n'ont pas reçu une formation interculturelle adéquate .

IV.II. Méthodologie

IV.II.I. Recherche qualitative

Par ce que l'objectif de notre recherche était de comprendre comment les enseignants universitaires algériens jugent et déterminent leur propre formation interculturelle. Le choix de la recherche qualitative se trouve légitime car selon Strauss et Cobin :

« Tout type de recherche qui amène des résultats produits ni par des procédures statistiques ni par d'autres moyens de quantification. Il peut s'agir de recherches concernant la vie d'individus, des expériences vécues, des comportements, des émotions et des sentiments tout comme le fonctionnement des organisations, des mouvements sociaux, des phénomènes culturels et des interactions entre nations. Si une partie des données peut être quantifiable, comme celles provenant des recensements ou des informations identificatoires par rapport aux personnes ou aux objets étudiés, la partie la plus importante de l'analyse est une interprétation » (2004 :28).

La démarche qualitative est inductive, parce que les chercheurs analysent et appréhendent des représentations à partir des données elles-mêmes. C'est une méthode souple et humaniste qui interprète les contextes et les personnes, sans les soumettre à des variables quantitatives. Dans cette méthode, le chercheur vise à traiter objectivement le processus interprétatif au moyen d'une recherche organisée et rigoureuse, mais non généralisée. En bref, dans notre cas, cette méthode peut apporter des données d'une grande importance sur les contextes, les activités, et les opinions des acteurs participant au processus éducatif à savoir les futurs enseignants du FLE .

L'approche qualitative est utilisée aussi en fonction des buts de notre recherche. Nous prétendons comprendre les objectifs culturels et interculturels des acteurs dans l'enseignement du FLE dans le contexte universitaire algérien, ainsi que le lien entre ces objectifs et les expériences de ces enseignants. Nous nous intéressons aussi aux représentations des individus à l'égard de leurs expériences et comportements qui font eux-mêmes partie de la réalité. D'où l'intérêt de l'interprétation du chercheur et de l'approche interprétative en sciences sociales.

Nous optons essentiellement pour une analyse interprétative dans notre recherche puisque nous voulons connaître les objectifs culturels et interculturels des acteurs dans l'enseignement du FLE. Nous nous intéressons aux expériences personnelles, aux contextes dans lesquels se construisent les perceptions de ces enseignants et leurs réflexes dans l'interaction. L'analyse du programme officiel, concernant la valorisation et l'évaluation de la formation interculturelle dans les programmes de l'école doctorale algéro-française (EDAF). L'analyse envisagée est suivie d'un questionnaire complémentaire afin qu'il nous fournisse des données relatives à notre recherche.

Il nous appartient alors d'interpréter les objectifs culturels et interculturels à travers ce que ces acteurs en disent, ce qu'ils font et ce qu'ils ont vécu. Nous allons à présent présenter l'analyse du programme, la passation du questionnaire, la description de l'échantillon voire le profil des participants.

IV.II.II L'analyse du programme

Puisque l'objectif général de notre recherche est d'analyser et de comprendre la place de l'éducation interculturelle dans l'enseignement supérieur, plus particulièrement dans le programme de formation de l'école doctorale algéro-française (EDAF), notre recherche est de nature qualitative. Par ce que nous voulons analyser les modules qui sont établis à l'intérieur du programme de formation pour réaliser notre recherche, nous avons eu recours aux modules qui traitent l'interculturel dans leurs descriptifs, à savoir les modules suivants :

- Contacts des langues et inter culturalité (formation en tronc commun)
- Objets et méthodes de la littérature (formation didactique)
- Didactique de la littérature et des textes (formation didactique)
- Objet et méthode de recherche en littérature comparée et inter culturalité (formation en littérature)

Les autres modules du programme ne seront pas analysés, car les quatre sélectionnés pour notre recherche sont les plus indiqués pour notre étude. La définition de compétence interculturelle à laquelle nous nous sommes appuyés pour ce travail est celle du Conseil de l'Europe exposée dans le cadre européen commun de référence. Ces auteurs définissent cette compétence comme « la connaissance, la conscience et la compréhension des relations, (ressemblances et différences distinctives) entre « le monde d'où l'on vient » et « le monde de la communauté cible » (2001 :83).

Afin de collecter l'information, nous nous sommes servis de trois sources :

- **Maquette officielle** de l'école doctorale : afin de comprendre l'atout de la dimension interculturelle dans le contexte spécifique de notre université et de notre programme, L'analyse de ce document nous a permis de dévoiler les représentations que leurs concepteurs ont de l'implication de la culture dans le programme à l'université.
- **Contenus des cours** (modules) : Nous avons mené une analyse qualitative de contenu par le biais de la collecte des cours de ses futurs enseignants ; des cours diffusés par les enseignants formateurs des fois, et d'autres uniquement des notes prises par les futurs enseignants donc chacun se débrouille comme il peut.
- **Enquête par questionnaire** : après avoir fait l'analyse des documents officiels de l'école doctorale, nous avons conçu, testé et mené à bien un questionnaire. Tous les enseignants interrogés ont répondu au questionnaire.

Pour analyser le programme de formation de l'école doctorale EDAF (2005-2006), nous avons employé une méthode centrée sur la recherche du sens du matériel analysé, soit l'analyse du contenu.

Selon L'Écuyer (1990) et d'autres, l'analyse du contenu est un ensemble de techniques d'interprétation des textes utilisant des instructions méthodiques et objectives de description permettant le traitement systématique du contenu implicite et explicite des textes en vue de classer et d'expliquer les éléments distinctifs. L'analyse du contenu permet de découvrir, par une méthode rigoureuse d'analyse des textes, le sens des messages contenus dans le matériel consulté.

Étant donné que l'analyse du contenu fait appel à l'explication d'un contenu explicite mais aussi d'un contenu implicite, les risques de subjectivité sont très présents. C'est pourquoi le classement et le codage doivent être faits de façon extrêmement rigoureuse pour accroître la fiabilité des données. Pour réaliser cette analyse, nous avons suivi les étapes de l'analyse du contenu selon L'Écuyer (1990), à savoir la lecture préliminaire, le choix et la définition des unités de classification, la catégorisation, l'analyse qualitative et l'interprétation du contenu.

Premièrement, nous avons effectué une « lecture préliminaire de notre corpus ». Nous avons lu en entier tous les cours récupérés des futurs enseignants et des enseignants formateurs dans le but de souligner les énoncés qui feraient partie de notre classement. Deuxièmement, nous avons « défini nos unités de classification ». Pour l'Écuyer (1990), une unité de classification est tout mot, toute phrase qui a un sens complet en soi. Pour notre cas, les énoncés de classification sont des phrases ou des groupes de phrases formulant une idée relative à l'éducation interculturelle.

Troisièmement c'est l'étape de la « catégorisation », pour ce faire, nous avons classé les énoncés du programme de la formation à savoir les modules à analyser dans les axes définis de l'éducation interculturelle développer dans la théorie, c'est-à-dire l'axe du sujet et l'axe de l'interaction, l'objectif été de vérifier si les catégories relatives à l'interculturel apparaissaient dans le contenu des modules analysés.

Pour s'assurer de la qualité de l'interprétation de nos catégories, nous avons, en plus des définitions de nos axes théoriques (chapitre 2 et 3), examiné des questions (Ouellet, 2000 :150) et des idées-clés qui nous permettent d'émettre nos catégories. Voici les questions que nous avons énoncées pour chacun des deux axes de l'éducation interculturelle pour concevoir le classement des énoncés. Ces questions respectent notre cadre théorique toujours des chapitres 2 et 3 :

1- Axe du sujet : cette partie des cours contribue-t-elle à ce que l'apprenant/futur enseignant puisse se connaître en tant que personne, de façon à ce qu'il s'assure en tant qu'individu unique, tout en se décentrant de lui-même pour considérer et accepter d'autres points de vue que le sien ?

2- Axe des pensées communes et de l'interaction :

Cette partie des cours contribue-t-elle à ce que l'apprenant/futur enseignant puisse contrôler ses interactions et son comportement avec autrui et s'ouvrir à l'autre en le respectant et en respectant ses références culturelles, et de connaître ce qui nous unit en tant qu'êtres humains, telles les valeurs communes dans une société interculturelle? L'interaction est définie ici comme un processus d'échanges qui, par la communication, permettra aux interlocuteurs de s'influencer réciproquement.

Tableaux de classification et d'analyse des contenus de formation (les modules)

Axe du sujet et interactions	
Contact des langues et inter culturalité	Analyse globale du contenu
<p>L'objectif de ce module est de tenir compte des valeurs socioculturelles dans les pratiques pédagogiques et aider les apprenants à se situer par rapport aux valeurs sociales que transmettent les discours qu'ils lisent ou qu'ils écoutent. Il contient une introduction qui traite le contact des langues en général , la dimension culturelle et sociale de la langue, l'interculturel ;ses concepts et ses normes.</p>	<p>le contenu de ce module propose un enseignement axé sur la compréhension linguistique et culturelle que sur une approche interculturelle ouvrant sur le <i>co-culturel</i></p> <p>Il est à noter qu'un contenu schématiser de la culture étrangère et de ses composantes ne présente pas forcément une image réelle de l'autre et laisse développer de préjuger et des représentations lors de la communication</p>

Axe du sujet et interactions	
Objets et méthodes de la littérature	Analyse globale du contenu
<p>Ce module représente l'objet et les méthodes de la littérature. Il propose des notions clés indispensables pour l'enseignement/apprentissage de cette discipline. Il propose d'initier les futurs enseignants aux aspects théoriques et pratiques pour développer leur réflexion sur la littérature. Les enseignants concernés par cette formation, pourront à leur tour réfléchir sur le FLE et son enseignement.</p>	<p>Bien que la littérature soit effectivement et matériellement présente dans ce programme, elle n'y est pas, à proprement parler c'est-à-dire comme un moyen de développement de l'interculturel.</p> <p>Les textes littéraires sont d'abord et surtout utilisés comme supports d'activités d'apprentissage de la langue, de la lecture, mais aussi d'apprentissages plus techniques tels que l'orthographe, la grammaire ou la conjugaison qui empruntent à des extraits littéraires le prétexte à des exercices divers.</p>

Axe du sujet et interactions	
Didactique de la littérature et des textes	Analyse globale du contenu
<p>il existe, certes, dans ce module des contenus culturels présentés dans un ensemble de documents dont l'objectif est de transmettre des connaissances culturelles comme les sites touristiques, la gastronomie, le mode de vie, etc. cependant la démarche interculturelle est moins exploitée dans le programme de cette école.</p>	<p>Pour la didactique, le texte littéraire est souvent utilisé par les enseignants uniquement comme support d'apprentissage du langage. Tandis que la démarche didactique qui s'inscrit dans une approche interculturelle l'examine dans son contexte réel, en se basant sur son enjeu interculturel</p> <p>c'est vrai que le futur enseignant participe à la vie démocratique et expérimente les valeurs communes sur lesquelles sont fondés les droits par le contact avec les enseignants français qui assurent certains modules. Il acquiert les savoirs et les attitudes (dont des attitudes d'ouverture et de respect de la diversité) qui le préparent à devenir un citoyen responsable et il développe un sentiment d'appartenance à la société démocratique.</p> <p>Pour ce présent module, force est de constater la dominance de l'apprentissage de la langue et de la communication sur la culture et l'interculturel, malgré qu'il a été assuré par un enseignant français, cela n'a pas permis une meilleure compréhension envers les porteurs culturels, ni une meilleure acceptation de la culture maternelle.</p>

Axe du sujet et interactions	
Objet et méthode de recherche en littérature comparée et inter culturalité	Analyse globale du contenu
<p>Ce module étudie le fait littéraire de façon latérale. Il s'intéresse à la théorie de la littérature et ses différentes définitions ; analyse de textes, de mouvements et de traditions; phénomènes d'influence, de relations culturelles ; histoire des thèmes, motifs et genres ; relations aux autres arts ; traduction littéraire.</p> <p>Il a pour objet de permettre aux futurs enseignants d'approfondir leurs connaissances de la théorie littéraire et une meilleure compréhension historique de l'objet et de la méthode littéraire.</p>	<p>c'est le cas de tous les modules littéraires, qui étudie les multiples interactions entre les textes littéraires et leurs puissances artistiques, sans pour autant s'interroger sur la notion de l'altérité et l'interculturelle. Son enseignement se limite aux objets et aux méthodes de la littérature.</p> <p>Tandis que le texte littéraire sera peut-être l'occasion propice pour les apprenants de FLE de réfléchir sur les questions-clés du phénomène littéraire, de ses relations avec la société et la place réelle qu'occupe l'interculturel dans l'analyse du discours littéraire.</p>

IV.II.III. Passation du questionnaire

L'objectif du questionnaire dans cette recherche est de nous fournir des données quant à notre échantillon. Il vise les buts suivants :

- Déterminer les profils des participants (à travers des questions signalétiques qui nous informent sur leurs sexes, âges, expériences, etc.) ;
- S'informer sur leurs représentations et besoins vis-à-vis de leurs formations ; en particulier la formation interculturelle, dans le but de savoir s'ils sont satisfaits ;
- Savoir s'ils ont eu contact avec le pays du partenaire du fait que ce contact est susceptible d'avoir un impact sur leurs représentations, comportements et conscience interculturelle. À travers ces questions, nous tenterons de vérifier des données intermédiaires pouvant empêcher les résultats de la recherche.

Le corpus analysé porte sur un échantillon de 15 enseignants en exercice de français langue étrangère à l'université algérienne. Nous avons fait appel aux enseignants qui ont fait leur formation à l'école doctorale de Batna pour l'année 2005-2006. Le seul critère auquel ces enseignants devaient répondre, c'est de faire partie des trois options existant dans la formation doctorale à savoir ; la didactique des langues-cultures ; les sciences du langage et la littérature. Rappelons, comme le précise Bullen (1997) que notre recherche est une étude de cas qui ne vise pas une généralisation, l'objectif est d'observer des perceptions, des attitudes et des comportements, donc c'est le problème qui oriente vers un type d'échantillonnage déterminé.

Dans notre cas, l'échantillonnage retenu est du type éventuel, vu la disponibilité des volontaires, et la facilité de récupérer les données par la suite.

Selon Bullen, ce type d'échantillonnage s'avère adéquat dans des circonstances telles que les suivantes :

- une base de population incomplète;
- un accès limité à la population visée;
- un temps limité;
- des ressources minimales; et, l'impossibilité de rejoindre certains participants.

Bullen citez par (Windmüller, 2011 :40)

C'est la raison pour laquelle les résultats émanent de cette présente étude ne peuvent être pris en considération que dans le contexte où ils ont été obtenus.

Nous avons procédé à la passation du questionnaire d'une manière directe c'est-à-dire de main à main, pour expliquer aux répondants les questions qu'ils ne comprenaient pas bien. Notre échantillon a été composé de 15 enseignants (9 femmes et 6 hommes), ils ont reçu tous une formation à l'école doctorale (EDAF) toutes spécialités confondues. La moyenne d'âge des quinze enseignants est de 40 ans, ils exercent tous à l'université, et ils possèdent aussi une expérience dans l'enseignement du FLE dans les autres paliers de l'éducation. Il est également important de signaler que ces enseignants sont porteurs de plusieurs sous-cultures vu qu'ils sont d'origine de plusieurs régions en Algérie et plus précisément l'est algérien (Banta, Msila, Tébessa, Khenchla).

Pour notre recherche, nous avons repris le questionnaire testé par Sercu et al (2005). Le présent questionnaire contient quatorze questions globalement ouvertes. Pour réaliser l'objectif de notre recherche nous avons jugé utile de regrouper les questions en trois grands axes qui guident notre réflexion :

- Altérité et formation à l'interculturel. (Q 1, 2, 3, 4).
- La culture dans l'enseignement du FLE. (Q 5, 6, 7, 8, 9)
- Le développement de la dimension interculturelle en classe de langue. (Q 10,11, 12, 13, 14).

Par ce que notre travail se centre sur les conceptions des enseignants à l'égard aussi bien de leur formation que de leurs démarches pédagogiques dans une perspective interculturelle en FLE, nous avons éliminé toutes les questions qui traitent la culture dans l'enseignement du FLS.

En somme la validation de notre questionnaire, nous a permis de mieux positionner les besoins et les attentes de ces enseignants à l'égard de leur propre formation.

IV.II.IV. Synthèse

Cette analyse nous permet de tirer un certain nombre de conclusions. Premièrement, la culture ne dépasse pas le sens ethnologique du terme, et exposée dans un cadre conceptuel. Il apparaît donc que cet enseignement à une particularité figée de la culture et ne se rapproche pas des interprétations actuelles du terme comme celle selon laquelle la culture est active et conversationnelle.

Deuxièmement, on ne peut pas nier que les modules qui traitent la culture prennent en considération la relation importante entre langue et culture, avancé par les professionnels. Effectivement, quelle que soit la situation par rapport à la culture, cette dernière est liée à la langue. Et que la relation langue-culture comprenne un engagement pour l'enseignement des langues étrangères, par ce que connaître la culture de l'autre est un atout indispensable pour les apprenants dans les classes de langues.

Toutefois, la dimension interculturelle n'existe qu'implicitement, ce qui n'admet pas d'approcher la composante culturelle de façon explicite et exact donc la culture est seulement un ensemble de données sur une société donnée.

Ce que nous avons remarqué aussi, c'est que les modules littéraires semblent traitaient d'une manière superficielle les thématiques culturelles, en effet aucun module ne semble utiliser la littérature comme source pour travailler la composante culturelle. À cet égard (Byram et Zarate, 1998 :70-96) insistent sur l'importance d'aborder la littérature comme moyen privilégié pour s'approcher réellement de la culture de l'autre.

Les réponses fournies par les enseignants (via questionnaire) indiquent que le développement d'une compétence interculturelle de tout apprenant d'une langue-culture étrangère se rattache principalement à l'expertise et aux aptitudes de l'enseignant.

Globalement, les enseignants valorisent la prise de conscience interculturelle et ses avantages sur l'évolution de l'enseignement/apprentissage du FLE. Pour ce faire un assortiment de supports qui maintient l'aspect culturel est l'objectif de la plupart des enseignants d'où la exigence d'introduire l'interculturel comme objectif essentiel en classe de langue. Par ailleurs, la perception de l'interculturel se présente toujours comme une problématique qui renforce l'ambiguïté sur le caractère efficient de ses objectifs et, par conséquent, des méthodes utilisées dans la pratique pédagogique.

Ainsi l'importance de la formation des enseignants à l'interculturelle semble être un élément de base dans la réussite et le développement de l'enseignement/apprentissage des langues-cultures. C'est pourquoi, il est temps aujourd'hui d'intégrer la formation interculturelle dans la formation initiale et continue de tout enseignant de langue-culture.

IV.II.V. Limites de la recherche

Au cours de ces dernières années, l'interculturel s'est affirmé pour se placer comme domaine de recherche propre. Les recherches accomplies composent déjà un apport important, et le temps où l'on cherchait une approche idéale qui permet de surmonter les obstacles à la compréhension et au respect de la diversité culturelle pour le monde entier paraît accomplie. Ainsi, beaucoup de cultures ont été décrites, notamment par leurs différences respectives.

Or, beaucoup reste encore à faire. Ses recherches sont généralement descriptives, et leurs résultats sont difficilement réalisables. Nombreuses sont encore les personnes qui discutent l'importance des différences culturelles. Si le champ de l'enseignement/apprentissage de l'interculturel a émergé depuis quelque temps, il est loin d'avoir atteint son objectif : ainsi, il n'est pas de définition absolument admise, et les sujets de recherche à cerner ne manquent pas.

De ce fait, quelques soient les précautions prises, toute recherche scientifique se heurte à des limites et à des difficultés. Notre présent travail ne fait pas exception, une difficulté à laquelle tout chercheur doit faire face est celle de l'objectivité surtout que l'analyse relève essentiellement du culturel et de l'interculturel comme le précise Fred Dervin « *il est important de montrer qu'en tant que chercheurs nos propres expériences personnelles ne peuvent être sans influence sur nos travaux et surtout sur les orientations théoriques et méthodologiques que nous adoptons. C'est à travers ma carrière d'enseignant de langues, mais aussi de chercheur dans différents pays que j'ai commencé à m'intéresser à ce concept et surtout aux manières de le travailler. Mes expériences familiales se situent également largement dans de « l'interculturel »* (Debono et Dervin, 2012 :88).

Nous sommes donc dans l'obligation d'arriver à nous détacher de notre modèle de lecture interculturelle pour assurer l'objectivité essentielle à l'analyse et l'interprétation des résultats.

Chapitre V
La place de l'interculturel
dans la formation des
enseignants algériens : le
cas du programme de
l'école doctorale Algéro-
française

Introduction

La formation à l'interculturel est aujourd'hui une évidence « *à tous les niveaux des systèmes d'éducation formelle, informelle et non formelle* ». (Unesco, 2013 :28) L'enseignement supérieur, ne fait pas exception dans le système éducatif. De ce fait le rôle de l'université est de former des « *intellectuels interculturels* » pouvant participer positivement dans la vie sociale.

La réflexion sur la notion de l'interculturel en classe de langue étrangère, nous pousse à faire un retour sur la prise en compte de cette notion par les programmes de l'enseignement supérieur du français en Algérie (programmes de l'EDAF).

En ce qui concerne la formation interculturelle des enseignants algériens, objet de notre présente étude, l'objectif est d'analyser les programmes de cette formation proposée par l'école doctorale Algéro-française. Ou l'aspect interculturel est mis en avant dans le texte officiel et la charte signée entre l'Algérie et la France, cependant l'interculturel reste écarté dans l'établissement des programmes. Pour un tel objectif un élément éminemment important s'impose est celui de la mise en œuvre d'une vraie formation interculturelle, des dimensions de savoir ; savoir- faire et savoir- être associés à la « *compétence interculturelle* ».

Dans cette partie de notre travail, nous commencerons tout d'abord par un aperçu historique sur la création de l'école doctorale Algéro-française (EDAF), puis l'exploration de certains concepts retenus pour notre étude, ensuite nous présenterons la méthodologie appliquée. Finalement, nous exposerons les résultats ainsi que quelques conclusions tirées de ce travail.

V.I. L'École doctorale Algéro-Française de FLE : vers un partenariat interculturel

Ce partenariat interculturel est basé sur la compréhension, la connaissance, et la précision : compréhension et connaissance de la culture de l'autre, précision dans les objectifs, dans le partage de ces objectifs, dans la détermination mutuelle de réaliser le projet partagé. Ces éléments sont indissociables, ils permettent de travailler dans la transparence, et donc améliorer la communication est facilité la collaboration entre les différents acteurs et structures concernés par ces pratiques et expertises interculturelles.

L'objectif de cette école est de former le futur enseignant à devenir un citoyen du monde , le former à adopter les bonnes aptitudes ,de façon efficace et appropriée, dans des interactions avec des personnes différentes par la langue et la culture pour développer efficacement le lien entre soi et l'autre.

L'EDAF - Ecole Doctorale algéro-française a été mise en place en 2005 à l'initiative de Ministère algérien de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique et du Ministère français des affaires étrangères avec l'accord du Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Elle est destinée à former des docteurs algériens, spécialistes du français dans leur pays d'origine.

L'EDAF a pour objectif :

- ✓ De proposer une formation doctorale et un encadrement scientifique selon des programmes précis. L'étudiant est codirigé par deux universitaires, l'un Algérien, l'autre français,
- ✓ De mettre en place des relations avec des laboratoires ou équipes de recherche en Algérie et en France,
- ✓ De définir des axes de recherche prioritaires.

La France a mis en place 6 réseaux régionaux (Nord, Est, Ouest, Sud-est, Sud-ouest, Ile de France), l'Algérie étant divisée en 3 zones (Est, Ouest, Centre). L'université de Lille 3 s'est portée volontaire pour représenter la région Nord avec 20 enseignants spécialisés en didactique ou en littérature qui participe à des séminaires en Algérie ou qui encadre des doctorants ; cette zone s'est développée en 2008 en ouvrant une antenne sur Amiens avec 6 enseignants en littérature et qui a reçu pour la première fois un groupe de 8 étudiants de première année en juin 2008.

Des séminaires sont organisés en Algérie avec la participation d'universitaires français, de même, des doctorants algériens participent à des stages en France (un par an de deux semaines) où ils rencontrent leur codirecteur français.

En 2006, la France a reçu 62 doctorants de première année littérature dont 7 à l'université de Lille 3 et 112 doctorants de 2^{ème} année littérature et didactique dont 9 à l'université de Lille 3.

En 2007, l'université de Lille 3 a reçus 19 étudiants en didactique et 27 en littérature. En 2008 une cinquantaine d'étudiants en didactique et en littérature.

En résumé l'EDAF est créée pour accueillir 2000 étudiants, 20 établissements universitaires algériens et 30 établissements universitaires français. L'école doctorale algéro-française de français (EDAF), est un vaste réseau de coopération, géré par une convention bilatérale. Elle regroupe les établissements universitaires algériens et français et des laboratoires de recherche. Elle accueille les titulaires de licence classique de Français (4 ans), ayant réussi aux concours de magister. L'école doctorale de français a à son actif, au niveau national :

- 1600 magistérants inscrits au total dont 1500 diplômés ;
- 106 enseignants et professeurs algériens et 388 enseignants et professeurs français ;
- 800 postes créés
- 230 doctorants
- 10 colloques organisés (en Algérie et en France)

- 15 antennes doctorales (+ 4 antennes parrainées)
- 21 numéros de la revue Synergie-Algérie publiés
- 22 laboratoires de recherche français (en langues) et 15 laboratoires algériens.

À la fin de l'année 2011, l'école doctorale de français (EDAF) a donné naissance au réseau mixte algéro-français « Langue française et Expressions francophones ». La convention portant création du réseau mixte algéro-français « Langue française et Expressions francophones » a été signée, le 04 décembre 2011, entre l'Institut Français de l'Ambassade de France en Algérie et le Ministère algérien de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique.

V.II .Collecte du programme et analyse des données

Comme nous l'avons souligné dans le cadre théorique, un nombre très important d'auteurs recommandant une démarche interculturelle dans l'enseignement du FLE proposent aussi une formation de futurs enseignants. Comme Abdallah – Pretceille (1995,1999), Byram et Zarate(1998), De Carlo (1998) Beacco(2000,2007), Windmüller (2011). Dans une formation des enseignants de langues à la didactique de la culture et de l'éducation interculturelle, l'on devrait développer non seulement des savoirs théoriques et des savoirs pratiques mais aussi des savoir-être pour le développement individuel des enseignants.

Dans le but de favoriser l'acquisition de la compétence interculturelle, les programmes de langues-cultures étrangères doivent mettre en place un apprentissage de communication basé sur des interactions interculturelles, la présence des réalités culturelles des deux langues-cultures cible et étrangère permettraient de conduire les apprenants/futurs enseignants à relativiser leur identité culturelle et donc à s'interroger sur leur regard sur l'altérité. Pour parvenir à développer cette compétence en langue étrangère, les éléments du contexte en Algérie sont favorables, que ce soit le système éducatif, le contexte bilingue et les enseignants.

Dans ce contexte, le rôle joué par le programme est crucial qui devrait assurer les contenus essentiels pour le développement des compétences linguistique, communicative et interculturelle des apprenants comme le précise Florance Windmüller :

« Tout manuel de langue repose sur un curriculum dans lequel sont définis des objectifs, des contenus, des supports d'apprentissage, des démarches pédagogiques et des modes d'évaluation. Cependant, si ce curriculum existe dans l'approche de la langue et de la communication, force est de constater son absence sur le plan culturel et interculturel dans les cours de langue et dans les manuels de langue. »

(Windmüller, 2011 :25)

Cette étude a été réalisée dans le programme de l'école doctorale du français langue étrangère à l'université de Batna dont le but est de former des enseignants universitaires. Le cursus d'études a une durée de deux cycles qui se divisent en deux semestres : le semestre théorique appelé magistère 1 (qui inclut 11 modules pour le tronc commun et 5 modules pour chaque spécialité) , pour lequel nous avons mené cette étude , et le semestre pratique appelé magistère 2 (préparation et présentation d'un mémoire pour l'obtention du diplôme de magistère) . La formation de ses futurs enseignants dans ce programme vise quatre axes particuliers :

- ✓ La formation à la recherche.
- ✓ Fondements épistémologiques et didactiques.
- ✓ Introduction aux spécialités.
- ✓ La formation à la spécialité.

Afin de collecter l'information, nous nous sommes servis du programme officiel de l'école doctorale de Batna pour l'année universitaire 2005/2006 pour les trois options l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère à savoir la didactique, les sciences du langage et la littérature.

Dont l'objectif est de comprendre l'atout de la dimension interculturelle dans le contexte spécifique de l'enseignement supérieur et la place que la composante interculturelle occupait dans les cours d'apprentissage du français langue étrangère dans un programme de futurs enseignants. Nous avons donc tenté de répondre à la question suivante : de quelle manière la composante interculturelle se concrétise-t-elle dans le programme de l'école doctorale ?

Ainsi comme nous l'avons signalé plus haut ; le programme compte une formation en tronc commun et une formation spécifique pour chaque spécialité. Les tableaux 1, 2, 3 et 4 présentent en détail les modules enseignés pour l'année 2005/2006.

Tableau 1 : les modules enseignés pour la formation en tronc commun.

<i>Formation à la recherche</i>	Méthodologie de la recherche
	Recherche Documentaire et TICE
	Renforcement linguistique en français
	Avant-projet de recherche
<i>Fondement épistémologique et Didactiques</i>	Objets et Méthodes des sciences du langage
	Objets et Méthodes de la didactique
	Objets et Méthodes de la littérature
<i>Introduction aux spécialités</i>	Sémiologie
	Analyse de textes
	Contacts des langues et inter culturalité
	Outils informatiques pour l'enseignement et la recherche

Tableau 2 : les modules enseignés pour la formation en didactique.

<i>Didactique</i>	Apprentissage et Enseignement du français en milieu plurilingue
	Didactique de l'oral
	Didactique de la littérature et des textes
	Didactiques de la production d'écrits
	Didactique de l'étude de la langue

Tableau 3 : les modules enseignés pour la formation en sciences du langage

<i>Science du langage</i>	Phonétique
	Sémantique et lexicologie
	Analyse du discours
	Argumentation et analyse conversationnelle
	Sociolinguistique

Tableau 4 : les modules enseignés pour la formation en littérature

<i>littérature</i>	Objet et méthode de recherche en littérature comparée et interculturalité
	Objet et méthode de recherche en typologie des genres et éclatement des codes
	Objet et méthode de recherche en Mythes, oralités et écritures
	Objet et méthodes de recherche en sémiotique et texte littéraire
	Objet et méthodes de recherche en approches interdisciplinaires du texte littéraire

V.III .Analyse des modules

➤ **Contacts des langues et inter culturalité** (formation en tronc commun)

Dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, la prise en compte des contenus culturels est à l'ordre du jour. La présence des deux systèmes culturels dans la classe de langue sollicite une incontestable prise de conscience. L'objectif de ce module est de tenir compte des valeurs socioculturelles dans les pratiques pédagogiques et aider les apprenants à se situer par rapport aux valeurs sociales que transmettent les discours qu'ils lisent ou qu'ils écoutent. Il contient une introduction qui traite le contact des langues en général , la dimension culturelle et sociale de la langue, l'interculturel ; ses concepts et ses normes.

Les modules qui traitent l'interculturel pendant la formation, devraient permettre à l'apprenant /futur enseignant de se lancer dans la pratique de la langue-culture française, afin qu'il puisse agir et réagir en langue étrangère.

Il est à noter qu'un contenu schématiser de la culture étrangère et de ses composantes ne présente pas forcément une image réelle de l'autre et laisse développer de préjuger et des représentations lors de la communication. On peut souligner aussi que le contenu de ce module propose un enseignement axé sur la compréhension linguistique et culturelle que sur une approche interculturelle ouvrant sur le *co culturel* comme le souligne Louis Porcher : « *l'interculturel n'est pas un consensus mou mais la clarification des oppositions et donc la définition stricte des identités* » (Porcher, 2004 :4)

Pour cela, il faut vraiment donner une importance à l'interculturel dans la réalisation des contenus, voir des programmes c'est-à-dire « *un apprentissage progressif adapté à chaque niveau, des séquences didactiques conçues spécifiquement pour mener à la tâche finale, un travail inductif de lexique et de grammaire pour rendre l'apprenant acteur de son apprentissage, des compréhensions orales authentiques (diversité d'accents et de situations, intonations naturelles), une vidéo spécialement conçue par unité, des tâches authentiques complémentaires en ligne pour tous, etc.* ». (Denyer et al, 2009 :159)

Un enseignement/apprentissage qui nécessite une formation à l'interculturel basée non seulement sur des connaissances complémentaires à la culture de l'autre mais aussi sur des expériences intégrant le futur enseignant dans des interactions avec des individus de cultures différentes.

➤ **Objets et méthodes de la littérature** (formation didactique)

Ce module représente l'objet et les méthodes de la littérature. Il propose des notions clés indispensables pour l'enseignement/apprentissage de cette discipline. Il propose d'initier les futurs enseignants aux aspects théoriques et pratiques pour développer leur réflexion sur la didactique. Les enseignants concernés par cette formation, pourront à leur tour réfléchir sur le FLE et son enseignement. Pour mettre en pratique la théorie, des activités d'application sont proposées pour initier l'apprenant et futur enseignant aux objets et méthodes de la littérature.

Méthode : définition de la méthode selon le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde (Cuq, 2004 :304).

Dans la littérature didactique actuelle, le mot « méthode » est utilisé couramment avec trois sens différents :

- Celui de matériel didactique (manuel + éléments complémentaires éventuels tels que Livre du maître, cahier d'exercices, enregistrements sonores, cassettes vidéo,... : on parle ainsi de la « méthode » de vive voix ou Archipel),
- celui de méthodologie (on parle ainsi de la « méthode directe du début du siècle ») enfin celui qu'il possède dans l'expression « méthodes actives ».
- Pris dans ce dernier sens, une « méthode » correspond en didactique des langues à l'ensemble des procédés de mise en œuvre d'un principe méthodologique unique. La « méthode directe » désigne ainsi tout ce qui permet d'éviter de passer par l'intermédiaire de la langue source (l'image, le geste, la mimique, la définition, etc.) ; la « méthode active » tout ce qui permet de susciter et maintenir l'activité de l'apprenant, jugé nécessaire à l'apprentissage (choisir des documents intéressants, varier les supports et les activités, maintenir une forte « présence physique » en classe, faire s'écouter et s'interroger entre les apprenants, etc.). (Cuq, 2004 :120)

Méthodologie : la définition de la méthodologie selon le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde (Cuq, 2004 :304)

- Utilisée à l'indéfini et/ou au pluriel (« une méthodologie », « les méthodologies », « des méthodologies », ce mot désigne des constructions méthodologiques d'ensemble historiquement datées qui se sont efforcées de donner des réponses cohérentes, permanentes et universelles à la totalité des questions concernant les manières de faire dans les différents domaines de l'enseignement/apprentissage des langues (compréhensions écrite et orale, expressions écrite et orale, grammaire, lexique, phonétique, culture), et qui se sont révélés capables de mobiliser pendant au moins plusieurs décennies de nombreux chercheurs, concepteurs de matérielles didactiques et enseignants s'intéressant à des publics et contextes variés, de sorte qu'elles se sont complexifiées et fragilisées en tant que systèmes en même temps qu'elles se sont généralisées . (Cuq, 2004 :120)

Certainement que la littérature est matériellement présente dans ce programme, mais elle n'y est pas, à proprement parler c'est-à-dire comme un élément d'évolution de l'interculturel.

Les textes littéraires sont d'abord et surtout utilisés comme supports d'activités d'apprentissage de la langue, de la lecture, mais aussi d'apprentissages plus techniques tels que l'orthographe, la grammaire ou la conjugaison qui empruntent à des extraits littéraires le prétexte à des exercices divers. On peut trouver aussi une autre forme d'emploi de la littérature comme support d'apprentissage, plus ludique: la lecture de détente ou de loisir.

D'après Paul Aron et Alain Viala (2005 :3), il est nécessaire d'enseigner la littérature : à la fois comme un facteur d'épanouissement personnel, comme un plaisir et comme une nécessité pour la société tout entière. La littérature est en effet un lieu où se bâtissent une identité culturelle et la conscience d'une appartenance authentique. Elle est aussi le vecteur d'un usage esthétique, de l'attachement à des valeurs, en même

temps que l'acquisition d'un savoir-faire graduel et argumentatif (son enseignement favorise l'esprit critique et la liberté de jugement, sollicite les capacités d'analyse et de réflexion de l'apprenant). En elle, donc, se métissent toutes les formes et tous les usages de la langue.

L'enseignement de la littérature doit être un moyen d'accès à la culture et à l'interculturel. Les connaissances, les conditions, les caractères (personnalités, mentalités...), les situations et les potentiels présentés dans les textes littéraires développent une meilleure connaissance de soi, l'intégration sociale, la compréhension de l'altérité et l'évolution de la tolérance et du respect réciproque.

Roser Cervera note à ce sujet : « *la littérature est un support privilégié de la formation humaniste puisqu'elle ouvre sur toutes les dimensions de l'humain (histoire, culture, imaginaire, etc.). de cette façon, la littérature permet de développer et d'enrichir la personnalité des lecteurs. La nécessité de la transmission littéraire comme lieu de mémoire et de langue réside dans le fait que c'est aussi un lieu de savoir culturel et d'émotion* » (Cervera, 2009 :46)

➤ **Didactique de la littérature et des textes** (formation didactique)

Pour la didactique, le texte littéraire est souvent utilisé par les enseignants uniquement comme support d'apprentissage du langage. Tandis que la démarche didactique qui s'inscrit dans une approche interculturelle l'examine dans son contexte réel, en se basant sur son enjeu interculturel.

La production de la littérature en classe de FLE est en développement perpétuel pour plusieurs raisons. Ayant fait partie des approches traditionnelles de l'enseignement des langues, la littérature a perdu de son éclat lorsque l'enseignement des langues et l'apprentissage ont commencé à se concentrer sur l'utilisation fonctionnelle du langage. Cependant, le rôle de la littérature dans la classe de FLE a été réévalué et beaucoup voient maintenant les textes littéraires comme un apport linguistique riche et efficace pour que les apprenants s'expriment efficacement dans

la langue française et une assise solide de motivation des apprenants. Et cela est affirmé dans les propos de Dakhia :

« Il ressort ainsi que le texte littéraire est un univers interculturel par excellence .la littérature y joue le rôle de passeur d'une culture à une autre à la condition expresse qu'on maintienne une distance respectueuse à la fois vis-à-vis de la culture de l'émetteur (celle qui l'a vue naître) et de la culture du récepteur (celle qu'assure la survie de l'œuvre) » (Dakhia, 2005 :197).

Nous admettons donc que le texte littéraire est le support didactique par excellence pour enseigner et apprendre la langue et la culture de l'autre comme l'affirme, M. Abdallah-Preteille *« le texte littéraire, production de l'imaginaire, représente un genre inépuisable pour l'exercice artificiel de la rencontre avec l'autre ; rencontre par procuration, mais rencontre tout de même » (1999 :2)*

L'objectif est de sensibiliser l'apprenant à la diversité, à la différence, de faire preuve autant de sensibilité que d'intérêt pour les autres cultures et les autres manières de réagir en société. Développé chez lui le côté intellectuel, et de se fait inciter sa capacité à s'ouvrir sur la culture de l'autre et à avoir une autre vision du monde.

La démarche interculturelle permet aux apprenants de travailler sur les préjugés, les stéréotypes et les représentations de la culture de l'autre qui pourraient instaurer des malentendus et même un échec quant à l'apprentissage de cette langue-culture étrangère. De ce fait, faut-il savoir d'abord mettre le texte littéraire au service de la pratique interculturelle par ce que *« la démarche interculturelle n'est pas une comparaison entre deux cultures basée 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 » (Windmüller, 2011 :20).*

En revanche, cette démarche a été bien négligée pendant la conception des contenus dans les programmes de l'EDAF, il existe, certes, des contenus culturels présentés dans un ensemble de documents dont l'objectif est de transmettre des connaissances culturelles comme les sites touristiques, la gastronomie, le mode de vie, etc. cependant la démarche interculturelle est moins exploitée dans le programme de cette école.

Pour ce présent module, force est de constater la dominance de l'apprentissage de la langue et de la communication sur la culture et l'interculturel, malgré qu'il a été assuré par un enseignant français, cela n'a pas permis une meilleure compréhension envers les porteurs culturels, ni une meilleure acceptation de la culture maternelle.

➤ **Objet et méthode de recherche en littérature comparée et inter culturalité** (formation en littérature)

Ce module étudie le fait littéraire de façon latérale. Il s'intéresse à la théorie de la littérature et ses différentes définitions ; analyse de textes, de mouvements et de traditions; phénomènes d'influence, de relations culturelles ; histoire des thèmes, motifs et genres ; relations aux autres arts ; traduction littéraire.

Il a pour objet de permettre aux futurs enseignants d'approfondir leurs connaissances de la théorie littéraire et une meilleure compréhension historique de l'objet et de la méthode littéraire.

Cependant comme c'est le cas de tous les modules littéraires, qui étudie les multiples interactions entre les textes littéraires et leurs puissances artistiques, sans pour autant s'interroger sur la notion de l'altérité et l'interculturelle. Son enseignement se limite aux objets et aux méthodes de la littérature. Tandis que le texte littéraire sera peut-être l'occasion propice pour les apprenants de FLE de réfléchir sur les questions-clés du phénomène littéraire, de ses relations avec la société et la place réelle qu'occupe l'interculturel dans l'analyse du discours littéraire.

Axes de ce module

- 1- littérature comparée : élément de définition ; grandes écoles ; sources et références
- 2- inter culturalité et intertextualité ; dialogisme et polyphonies
- 3- post colonialisme : définition, principes et limites
- 4- littérature et relation avec les autres arts

V.IV. Résultats et discussion

L'analyse du programme nous a permis de dégager la place de la composante interculturelle et son enseignement pour chaque spécialité. D'abord le premier constat est que le module *contacts des langues et inter culturalité* est le seul présent dans la formation en tronc commun et que pour les trois spécialités ; didactique, sciences du langage et littérature la composante interculturelle est totalement absente dans la formation à la spécialité.

L'analyse des contenus des modules nous permet de tirer un certain nombre de conclusions. D'abord, la présence de la culture se limite au sens anthropologique du terme, et présentée dans un cadre théorique. Il apparaît donc que cet enseignement à un caractère fixe de la culture et ne s'approche pas des définitions contemporaines du terme comme celle selon laquelle la culture est dynamique et interactive.

Ensuite, il est vrai que les modules qui abordent la culture rendent compte du lien étroit et indissociable existant entre langue et culture, abordé par les spécialistes de la discipline. En effet, quelle que soit la situation par rapport à la culture, cette dernière est liée à la langue. Et que ce lien langue-culture comporte un vrai engagement pour l'enseignement des langues étrangères, par ce que connaître la culture de l'autre est un atout essentiel pour les apprenants dans les classes de langues.

Cependant, la composante interculturelle n'est présente que d'une manière implicite, ce qui ne permet pas d'aborder les thématiques culturelles de façon explicite et authentique donc la culture est uniquement un ensemble de connaissances sur une société donnée. À ce propos Florence Windmüller a précisé que dans une démarche interculturelle en classe de langue, « *les démarches doivent proposer un éventail d'activités qui s'effectuent par des approches contrastives, des analyses, des réflexions, des commentaires, des recherches d'indices variables selon le corpus d'activité proposée* ». (Windmüller, 2011 :40)

Autrement dit, il faut développer des rencontres linguistiques et interculturelles dans des engagements communs comme des activités sportives, artistiques ou socioculturelles. La mise en place de tels dispositifs implique une prise en compte de certains programmes et une réflexion sur l'inscription de la formation interculturelle dans la formation initiale et continue des enseignants universitaires.

Ce que nous avons remarqué aussi, c'est que les modules littéraires semblent traiter d'une manière superficielle les thématiques culturelles, en effet aucun module ne semble utiliser la littérature comme source pour travailler la composante culturelle. À cet égard (Byram et Zarate, 1998 :70-96) insistent sur l'importance d'aborder la littérature comme moyen privilégié pour s'approcher réellement de la culture de l'autre.

Donc l'enseignement/apprentissage de l'interculturel selon Florence Windmüller (2011 : 21), est négligé pour les trois raisons suivantes :

1. Un manque de formation

L'apprentissage culturel suppose des connaissances dans des différentes disciplines annexes de la linguistique et dans d'autres disciplines issues des sciences humaines pour lesquelles les enseignants, les formateurs et les auteurs de méthodes n'ont pas été formés. En effet, la formation classique des enseignants de langue est avant tout littéraire et linguistique (la didactique, beaucoup plus récente, ne présente pas de

formation dans les disciplines extralinguistiques).Et chacun se débrouille comme il peut...

2. Des approches non finalisées

Les tentatives d'introduire ses différentes disciplines existées, mais ne sont pas encore prises en compte ni officialisé dans les manuels de langue. L'approche interculturelle, par exemple, est présente dans les cours de langue sous forme de sensibilisation à l'altérité. Mais l'exploitation pédagogique n'est jamais orientée vers une prise de conscience du fait que la culture maternelle est toujours considérée comme la culture de référence(ethnocentrisme), dans une approche visant la prise de conscience de l'altérité , confronter signifie vivre la relation avec l'autre . Plus les apprenants en auront conscience, plus ils seront capables d'objectiver leur vision du monde.

3. Des erreurs dans les démarches

Le manque de formation dans ce domaine conduit inévitablement à des erreurs dans les démarches d'apprentissage proposées : demander à l'apprenant de se mettre dans la peau d'un étranger, de reproduire des gestes et des mimiques dans des conversations, etc. Ces procédés sont dangereux, car ils ne font que réitérer les stéréotypes.

La présente analyse montre donc le besoin immédiat d'une formation dans une approche interculturelle. De ce fait la formation linguistique et culturelle des enseignants devrait être plus profonde, méthodique et planifiée. En effet ceux-ci sont au cœur du système pédagogique et les former permet de transformer l'école de l'intérieur parce que, non seulement ils apprennent les langues mais aussi ils deviendront formateurs et sauraient éventuellement adopter les approches utilisées à l'université.

Il faut commencer dès l'école primaire, à confronter l'apprenant à de nouvelles cultures et l'habituer à expérimenter de nouvelles choses, d'autres modes de vie, en conservant une curiosité enfantine. C'est peut-être la manière la plus naturelle d'apprendre sur les autres cultures et de développer des compétences interculturelles.

Conclusion

À travers cette présente analyse, nous avons pu réaliser que la composante interculturelle semble être traitée de manière légère voire superflue dans le programme de l'école doctorale. Et que cette composante est employée de la même manière dans les autres programmes tout au long de ce partenariat entre l'Algérie et la France.

En effet, cette école estime que la diversité culturelle est une richesse pour l'épanouissement de l'apprenant de langue étrangère d'où ce partenariat entre l'Algérie et la France. Cependant la démarche interculturelle n'est pas planifiée d'une manière systématique dans le programme ; elle est par ailleurs présente évidemment dans les rencontres avec les professeurs français venant en Algérie pour assurer certains modules ; elle surgisse aussi lors des stages effectués en France dans le cadre des échanges culturels.

Une approche centrée sur la composante interculturelle s'avère nécessaire lors de la conception de programmes de formation des enseignants ; elle serait selon (Huber et Monpoint-Guillard, 2011) centrée autour de trois axes majeurs : le savoir, savoir-faire et les attitudes et le comportement que chaque futur enseignant devrait acquérir au cours de sa formation pour qu'il réponde à cette exigence de « *transformation des principes en actions* ». (Unesco, 2013 :29) C'est-à-dire cette dynamique de construction du savoir-faire.

Pour ce faire, la formation interculturelle doit impliquer des attitudes et des pratiques pédagogiques spécifiques ; elle devrait développer des programmes qui permettent aux enseignants de ce situés face au savoir en prenant en compte la diversité culturelle et de les préparer afin qu'ils deviennent des acteurs actifs dans leur propre parcours.

Pour cela les enseignants doivent être préparés à « *des pratiques pédagogiques participatives et transformatrices [...] qui renforcent la capacité d'action* ». (Unesco, 2015 :13). cette capacité est acquise grâce à une formation constamment développée et mise en question.

Chapitre VI
Conceptions des enseignants
universitaires sur la formation
interculturelle

Introduction

L'objectif de l'enseignement/apprentissage vise à développer les compétences linguistiques et interculturelles des apprenants du FLE pour qu'ils arrivent à construire une relation harmonieuse entre la culture d'origine et la culture cible en favorisant ainsi la compréhension de soi et l'ouverture sur l'autre. Mais si nous voulons que les apprenants s'approprient ses compétences, c'est à la formation des enseignants qu'il faut veiller en priorité.

Tout acte d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère renvoie en premier lieu à l'enseignant conçu comme acteur principal de la formation. Il est donc primordial de mettre l'accent sur l'impact de son rôle sur l'apprentissage de ses apprenants dans un enseignement s'inscrivant dans une optique interculturelle.

Pour ce faire, nous avons fait appel à un questionnaire en vue de dégager le fil pilote de cette présente recherche et de réaliser une étude qualitative plus détaillée qui donne des aperçus très intéressants du point de vue des enseignants du FLE à l'université sur la formation interculturelle. Cette étude vise aussi à explorer l'impact de cette formation sur les pratiques éducatives de ces enseignants en classe, le contenu de l'enseignement interculturel des différents enseignants, ainsi que les ressemblances présentées par leurs attitudes envers l'enseignement/apprentissage interculturel.

Le recours à un questionnaire se justifie par le fait qu'il nous offre une série d'informations importantes en relation avec l'objectif principal de notre recherche. Il peut à notre sens soutenir l'apport didactique de notre travail en nous permettant de faire émerger les perceptions des enseignants sur leur propre formation à l'interculturelle

VI.I. Description du questionnaire

Dans le domaine de la recherche qualitative, le questionnaire est l'une des principales formes de collecte de données, il s'avère un outil essentiellement adéquat au moment de cueillir des données sur les croyances, les idées et les perceptions du sujet. C'est un moyen par lequel il est possible d'obtenir des informations qui ne se trouvent pas ailleurs auprès des acteurs d'événements sur lequel porte la recherche. Le questionnaire est utilisé dans la psychologie, sociologie et l'éducation parce qu'il permet d'ouvrir des pistes de recherche et de cerner des problématiques.

En ce qui concerne notre présente recherche, le questionnaire était le meilleur moyen pour la collecte des données, en vue de connaître les perceptions des enseignants universitaires à l'égard de leur formation interculturelle et de leurs pratiques éducatives relatives au développement de la dimension interculturelle.

Or le questionnaire peut être difficile à gérer à cause de ses inconvénients : le chercheur n'est pas en mesure de savoir si les réponses du sujet sont spontanées et sincères ou non, il ne peut pas s'assurer de la conception ni de l'interprétation qui vont être faites des questions par les sujets. Enfin, les questions mal comprises peuvent fausser l'analyse et de là dériver et contrarier l'objectif du départ.

Dans le cadre de cette présente recherche, nous avons essayé d'adopter les questions à la problématique, les hypothèses et l'objectif du travail. D'où le but était d'étudier les perceptions des enseignants par rapport à leur formation interculturelle, leurs pratiques didactiques concernant l'enseignement de la culture et à la place qu'ils donnent à la dimension interculturelle dans leur classe du FLE.

Le présent questionnaire est destiné à quinze enseignants universitaires, il se compose de quatorze questions globalement ouvertes. Pour réaliser l'objectif de notre recherche nous avons jugé utile de regrouper les questions en trois grands axes qui guident notre réflexion :

1. Altérité et formation à l'interculturel. (Q 1, 2, 3, 4).
2. La culture dans l'enseignement du FLE. (Q 5, 6, 7, 8, 9)
3. Le développement de la dimension interculturelle en classe de langue. (Q 10,11, 12, 13, 14,15).

L'objectif est de préciser le lien entre la formation des enseignants à l'interculturelle, leur motivation et leurs volontés de perfectionner les connaissances et les pratiques quotidiennes dans l'enseignement du FLE, ainsi que leurs perceptions sur le développement de la dimension interculturelle et leurs expériences de la tolérance et de l'altérité.

VI.II. Analyse des résultats

Section N 1 : Altérité et formation à l'interculturel

Q 1. *De quelle façon la formation à la dimension interculturelle a été intégrée dans votre formation en tant qu'enseignant ?*

L'objectif de cette question était de connaître la manière dont la formation à la dimension interculturelle avait été intégrée dans la formation universitaire des enseignants.

Pour cette première question, la plupart des enseignants affirment de ne pas avoir suivi des cours de formation spécifique à l'interculturelle pendant leur formation initiale, et que par la suite les modules programmés traiter la culture cultivée c'est-à-dire les éléments de civilisation sans pour autant s'intéresser aux porteurs culturels. Donc le degré de satisfactions à l'égard de leur formation est généralement négatif.

De ce fait l'intégration pédagogique et didactique de l'interculturel dans leur classe de FLE semble complexe. Parmi ces enseignants qui non pas bénéficiaient d'une formation particulière à l'interculturel, trois enseignants affirment d'avoir été sensibilisés à cette question par des expériences et des rencontres personnelles avec des étrangers ; grâce à des stages effectués en France par l'école doctorale Algéro-Française.

Q 2. Seriez-vous intéressé à une formation à l'éducation interculturelle ?

Par cette deuxième question notre volonté était de connaître la motivation et l'intérêt que portent les enseignants pour cette formation à l'interculturel, s'ils sont intéressés à suivre cette formation si l'occasion se présente.

À cet égard nous avons remarqué que, d'une manière générale, tous les enseignants reconnaissent les biens faits de cette formation et l'importance d'une éducation interculturelle dans leur formation initiale et continue. Ces enseignants sont complètement motivés et très intéressés par un perfectionnement en matières interculturelles, une mise à jour des réalités linguistiques et culturelles serait un enrichissement et favorisent des questionnements sur soi et sur les autres. Parmi tous ces enseignants, deux sont plus motivés et parle même de l'autoformation interculturelle qui ne sera que bénéfique pour l'épanouissement et le bien-être de l'enseignant et de là la bonne relation avec les apprenants.

Les inconvénients pour cette formation était selon ces enseignants ; le manque de disponibilité, la distance, et surtout l'écart entre la théorie et la pratique ; ils veulent que la formation soit totalement pratique.

Q 3. Quelle est votre expérience avec des personnes appartenant à d'autres cultures ?

Rappelons que les enseignants interrogés sont des Algériens appartenant à différentes régions et de ce fait ils n'ont pas la même langue maternelle et donc porteur de plusieurs sous-cultures, d'après la majorité d'eux (13 enseignants), la relation avec l'autre et étroitement liée au vécu personnel et à l'origine de chacun d'eux.

D'abord entre les collègues (surtout la formation de l'école doctorale, les participants venaient de tout le territoire algérien), et par la suite avec leurs enseignants français. L'expérience qui les a marqué le plus et celle apportée par le voyage en France pour les stages de l'école doctorale.

Le contact avec des personnes appartenant à d'autres cultures n'est pas toujours évident et facile et qui demandent une grande vigilance. Les premiers temps s'avèrent difficiles et engendrent des malentendus. Deux enseignants déclarent avoir eu des échanges interculturels fluides et harmonieux et cela grâce à leur ouverture envers

l'autre et leurs prédispositions aux échanges de tous genres par le biais des médias, les forums et les sites de rencontres.

Les relations interculturelles sont comprises donc non seulement comme rapport avec des personnes appartenant à un autre groupe, mais aussi comme questionnement et construction de dialogue et de l'altérité avec l'autre et sa culture.

Q 4. *Comment a-t-elle influencé votre façon d'enseigner?*

L'objectif de cette question était de savoir comment les rencontres interculturelles ont influencé le savoir-faire des enseignants, leur manière d'enseigner et les pratiques pédagogiques en salle de cours.

À l'exception d'un seul participant, qui ne voit pas de relation entre ces expériences personnelles avec les autres et sa façon d'enseigner, les 14 enseignants quant à eux considèrent que ces échanges ont été enrichissants et bénéfiques pour l'amélioration et le perfectionnement de l'enseignement diffusé et le développement des relations enseignant/apprenant.

Tous les enseignants valorisent les expériences interculturelles et la relation avec l'autre parce qu'elle suscite la curiosité et l'ouverture sur d'autres cultures, elle permet de construire la personnalité et l'identité professionnelle, de développer la vision du monde, et par conséquent la volonté d'adapter les stratégies et les méthodes d'enseignement/apprentissage des langues-cultures aux besoins des apprenants.

Section N 2 : la culture dans l'enseignement du FLE

Q.1 *Quelles sont vos priorités en tant qu'enseignants ?*

Dix enseignants affirment que leur enseignement s'inscrit généralement dans l'approche communicative et en liens étroits avec les objectifs de leur programme en FLE. Vu que l'enseignement/ apprentissage est centré actuellement sur l'apprenant, le but selon ses enseignants est de développer chez l'apprenant une compétence linguistique, des habilités de communication orale et des stratégies d'interaction permettant une autonomie d'apprentissage.

L'apport d'un enseignement /apprentissage du FLE s'inscrivant dans une optique culturelle serait selon trois enseignants une maîtrise de la langue et ses composantes, pour aider l'apprenant à communiquer avec l'autre, et le préparer à des échanges plus ouverts avec des étrangers. Ce groupe d'enseignants expose très bien le lien qui existe entre la langue et la culture par leur caractère indissociable, ils valorisent aussi les objectifs socioculturels et interculturels de l'apprentissage pour développer des attitudes communicatives et un savoir-faire culturel de l'apprenant/acteur social et habitant du monde.

Cet enseignement est un avantage pour les apprenants s'il prend en considération la culture d'origine et la culture cible, aborder le système culturel permis à l'apprenant d'évoluer, de changer ses attitudes et ses représentations et sera une voie vers la tolérance. Pour les deux restants ce qui est absolument prioritaire est d'humaniser et harmoniser la relation enseignant/apprenant, donner le privilège aux rapports interpersonnels entre apprenants et la mise en œuvre d'une pédagogie du type coopératif, car selon un répondant « travailler en groupe motive l'apprenant, le sécurise et le pousse à ce développer et à se respecté et respecter les autres ».

En somme la majorité des enseignants accordent une grande importance au travail du groupe et au développement des relations interpersonnelles, enseignant/apprenant et apprenant/apprenant.

Q.2. *Quel type de matériel pédagogique utilisez-vous dans vos cours ?*

Le meilleur moyen pour enseigner dans une classe de FLE est pour la plupart des enseignants le manuel scolaire, il est considéré comme l'un des meilleurs outils pour favoriser la progression grammaticale et lexicale de la langue. Par ailleurs l'enseignement universitaire exige des objectifs plus larges et demande donc un matériel pédagogique plus adaptés par apport au choix et à la variation des supports didactique.

L'objectif de cette question était de connaître le type de matériel privilégié par les enseignants dans leurs pratiques éducatives. Neuf enseignants affirment qu'ils

suivent les constructions du programme, et utilisent des moyens qui répondent à ces objectifs.

Six enseignants déclarent préparer eux-mêmes leur matériels didactique, ils se servent d'un éventail de méthode d'enseignement et des documents authentiques issus d'internet, des médias, etc. ce choix selon eux ne sera que bénéfique pour l'enseignement/apprentissage de la langue-culture, ces documents représentent un facteur de motivation et d'intérêt pour l'apprenant surtout pour l'enseignement de la culture. Deux de six enseignants vont même privilégiés le recours à des supports pédagogiques complémentaires, comme les laboratoires de langues, les documents audio-visuels, les documentaires télévisés (tv5), les revus, les chansons et les textes littéraires.

Q.3. *Quel type d'activité concernant la culture pratiquez-vous dans vos cours ?*

L'objectif de cette question était de connaître le rapport qui existe entre les activités et les contenus privilégiés par les enseignants et leurs recours à du matériel authentique en tant qu'outils pédagogiques.

Douze enseignants déclarent suivre un enseignement « classique » ou « traditionnel », en faisant recours à des textes littéraires, journalistiques, à la poésie. Pour eux, analyser la littérature française et la meilleure activité pour dégager les traits de la culture. N'empêche que pour ces mêmes enseignants, l'utilisation des Textes (conte poème, théâtre, etc.) permettent aussi l'interaction et l'échange entre les apprenants.

Pour les trois enseignants restants, il est temps aujourd'hui d'adopter les activités aux besoins de l'apprenant à l'ère de la mondialisation comme les documents authentiques (bandes dessinées, publicité, recette de cuisine, etc.), jeux de rôles et d'assimilation, les activités de découverte, les débats, etc.

Q 4. *Quels aspects culturels traitez-vous de préférence dans vos cours?*

Un enseignement de la langue accompagné de celui de la culture contribue à une richesse des apprenants aux niveaux personnel et intellectuel. Il s'agit d'une

préparation de l'apprenant à l'ouverture sur le monde et à l'apprentissage du dialogue avec l'autre.

La totalité des enseignants interrogés abordent l'aspect culturel à travers deux grandes thématiques à savoir des grands thèmes de la littérature française et la vie quotidienne avec des sujets d'actualités. Ces enseignants évoquent l'importance de la littérature, les auteures et leurs textes pour faire découvrir aux apprenants le patrimoine culturel.

Ils abordent selon eux des éléments pratiques et réels comme le style vestimentaire, la gastronomie française, la chanson, le code social, le travail et la vie de famille. Ces éléments pratiques poussent automatiquement l'apprenant à comparer sa culture d'origine avec la culture cible, d'après ces enseignants cette comparaison ne peut que consolider la culture de l'apprenant et construire son identité et de là dépasser ses stéréotypes et développer ses représentations.

Q 5. *Est-ce que vous avez déjà fait face à des malentendus culturels dans le cadre de vos cours de FLE?*

L'objectif de cette question était de savoir si les enseignants sont assez outillés et formés pour pouvoir résoudre les malentendus culturels en classe de FLE, l'enseignant dans ce processus joue un rôle primordial, il est considéré comme le médiateur qui transmet à l'apprenant les outils dont il va se servir afin d'acquérir l'aptitude à bien communiquer et de construire de bons rapports avec l'autre.

Le malentendu selon tous les enseignants est omniprésent dans toutes les situations et dans toutes les langues.

Pour dix enseignants la présence du malentendu est naturelle quand en apprend une langue-culture étrangère, les apprenants ont leurs propres représentations par rapport à la langue et la culture qu'elle véhicule, le malentendu peut se traduire sous forme de conflit, de malaise, d'incompréhension entre les apprenants et même entre apprenants/enseignants, ainsi quatre enseignants sur dix affirment rencontrer des malentendus régulièrement dans leur cours et précisent que ces derniers sont liés au manque de connaissances au niveau de la culture, et que la tension augmente quand-ils abordé certains sujets comme la religion, la politique, etc.

Selon ces enseignants, le meilleur moyen pour faire face à ces malentendus c'est la mise en garde et la préparation de chaque situation, expliquer aux apprenants que l'objectif n'est pas de juger mais de comprendre, de comparer.

Trois enseignants affirment que ce genre de malentendu est rarement rare pour ne pas dire jamais. Les deux enseignants restant non pas répondus à cette question.

Section 3 : Le développement de la dimension interculturelle en classe de langue.

Q 1. *Pensez-vous que vos apprenants sont motivés ou réceptifs à l'enseignement de la culture ?*

Même si l'objectif premier des apprenants est d'apprendre à communiquer dans la langue étrangère visée, il est primordial que la culture ait sa place en classe de FLE et que les apprenants soient censés y être sensibilisés, telle était la conviction de la plupart des enseignants interrogés. En effet pour tous ces enseignants les apprenants sont curieux à connaître cette culture complètement différente de leur culture d'origine. Ils sont énormément motivés par le fait littéraire, c'est-à-dire veulent connaître la culture française à travers la lecture des œuvres de la littérature, pour favoriser aussi leur apprentissage linguistique.

Trois enseignants sont aussi conscients par rapport au rôle que peut jouer l'enseignant dans la motivation des apprenants, parce que le premier objectif d'un « vrai » enseignant est de participer à l'enrichissement culturel de ses apprenants surtout quand il s'agit d'un cours de langue-culture. Selon ces enseignants la motivation et la réceptivité varient en fonction des activités et de la manière de les présenter.

Il serait donc intéressant pour l'enseignement/apprentissage de mettre en évidence les marques culturelles véhiculées par la langue à travers l'actualité, les médias, les publicités de sorte à ce que les apprenants puissent les expliquer, et s'en servir pour mieux connaître la culture de la langue cible. Or un enseignant évoque un élément très important, pour lui l'apprenant peut aussi avoir une attitude de réserve par rapport à la culture étrangère liée à un réflexe défensif de sa propre identité culturelle. C'est pour cela qu'il faut toujours expliquer à l'apprenant, que la culture est un soutien

pour la langue et elle vient ainsi, non pour la handicaper mais l'aider dans son apprentissage pare qu'elle lui ouvre d'autres pistes de réflexions.

Q 2. Comment définissez-vous la compétence interculturelle ?

Par cette question nous avons voulu connaître le sens que donnent les enseignants à la compétence interculturelle. Il est important de préciser que les enseignants ont eu du mal à cerner la définition de cette compétence. Nous avons remarqué que les réponses diffèrent d'un enseignant à un autre, mais elles s'orientent toutes vers un point commun qui est l'interculturel : en dehors de vouloir donner une définition précise à la compétence interculturelle, ils font référence globalement à des valeurs et des principes comme l'ouverture et l'acceptation de l'autre, ils insistent surtout sur le fait de dépasser les représentations et les stéréotypes et de développer des attitudes positives comme la tolérance, le respect, etc. la plupart des enseignants non pas put limiter cette notion et mélangent entre la compétence communicative, culturelle et interculturelle.

Pour cette question deux enseignants seulement ont essayé de proposer des définitions données par des didacticiens et des spécialistes dans le domaine. Pour ces derniers la compétence interculturelle doit englober tous les éléments de la compétence communicative, à savoir la compétence sociolinguistique, grammaticale et stratégique. De développer les capacités d'ouverture, de réflexion et de tolérance, ils parlent aussi d'une prise de conscience du double sens que peut porter l'interculturel c'est à-dire la connaissance de soi et de l'autre. Des capacités qui rendent l'apprenant capable d'être en interaction réussie et appropriée avec l'autre qui a une base linguistique et culturelle différentes de la sienne.

Les enseignants restants relient cette compétence avec les valeurs et les principes que sous-tendent l'interculturel, il est donc question globalement d'une idée de modération, des connaissances et d'attitudes qui s'orientent vers le savoir et le savoir-être. Ils attachent aussi cette compétence à la démarche pédagogique

interculturelle ; favorisé le contact et l'interaction en classe de FLE et promouvoir le travail du groupe qui peut développer la compréhension interculturelle.

Un enseignant précise qu'il n'y a pas une personne totalement compétente et que le plus important est savoir appliquer la théorie dans des situations de communication divers que l'apprenant peut rencontrer, la compétence communicative en FLE se compose d'une part de la conscience qu'à l'apprenant de la nature de la langue étranger et d'autre part de l'acceptation de la culture étrangère et d'attitudes positives par rapport à l'autre.

En somme les enseignants interrogés estiment donner plus de temps à l'enseignement de la culture cible et de développer les activités extrascolaires, et surtout de former à l'interculturel.

Q 3. *Croyez-vous que l'éducation interculturelle a des effets sur les attitudes des apprenants ?*

Précisant tout d'abord que selon certains enseignants, ils sont vraiment difficiles de positionner l'apprenant et de cerner son comportement et ses attitudes positives par rapporte à la langue-culture cible. Et que c'est un travail d'observation tout au long de son cursus et même après.

Le développement des attitudes de tolérance et d'altérité dépend selon l'âge de l'apprenant selon dix enseignants, il est important d'inculquer dès l'enfance des principes et des attitudes positives et favorisé la continuité jusqu'à l'âge adulte par un enseignement basé sur la linguistique et le culturel. Ces enseignants attachent la motivation des apprenants à l'environnement qui influencent leurs attitudes.

Trois enseignants vont même insister sur le rôle de l'enseignant dans le développement des attitudes dans une optique interculturelle, ainsi un enseignant former à l'écoute, à la compréhension de ses apprenants, à l'interculturel peut participer et même « modifier occasionnellement les attitudes de ses apprenants ». Ces

derniers affirment que l'éducation interculturelle a un impact sur les attitudes des apprenants à travers les activités et les thèmes abordés, et cela est souvent remarqué, une fois le cours fini, soit par un contact entre l'enseignant et l'apprenant soit entrés les apprenants eux-mêmes.

Par ailleurs, deux enseignants estiment qu'il n'est pas toujours facile de constater le développement et le changement des attitudes de leurs apprenants, vu que le contact n'est durable et surtout il n'est pas quotidien, de ce fait il est impossible d'estimer l'impact réel de l'éducation interculturelle en dehors de la classe.

En somme, la plupart des enseignants questionnés reconnaissent l'influence de l'éducation interculturelle chez leurs apprenants en ce qui concerne le changement d'attitudes positives envers la culture cible et la tolérance et l'acceptation de l'autre.

Q 4. *Pensez-vous que l'éducation interculturelle peut renforcer des stéréotypes déjà existant chez les apprenants vis-à-vis de la culture cible ?*

Accéder à l'information par la communication et la connaissance de la culture des autres serait la bonne manière pour corriger les représentations stéréotypées selon tous les enseignants interrogés, ils disent que les stéréotypes sont des données essentielles dans l'apprentissage d'une langue de telle mesure où ils déterminent la relation de l'apprenant à la langue et à la culture cible. L'analyse et la remise en question des stéréotypes se font d'une manière progressive dans l'enseignement/apprentissage de la langue- culture étrangère, en utilisant des activités de débats et de réflexion pour faire émerger les stéréotypes en classe de FLE

Selon ces enseignants les stéréotypes existent évidemment dans toutes les langues, ils sont très persistants mais qui ne sont pas non plus éternels.

Trois enseignants déclarent que le fait d'ignorer ou de négliger le stéréotype peut décourager et démotiver l'apprenant et surtout renforcer les idées fausses et négatives en ce qui concerne la culture cible, et peut aider à ouvrir l'esprit aussi cela dépend de

l'enseignement et la manière de l'aborder ; l'utilisé comme élément de comparaison de sa propre culture. Ces mêmes enseignants font référence également à des stéréotypes véhiculés inconsciemment par les enseignants eux-mêmes.

Q 5. *Croyez-vous que le rôle de l'enseignant/e est celui de médiateur culturel ?*

Plus de la moitié (13/15) des enseignants confirment que le rôle par excellence de l'enseignant en classe de langue-culture est celui d'un médiateur culturel, Ils font référence dans leurs réponses à l'objectif communicatif de tout enseignement de langue, et plus précisément le FLE parce que la compétence communicative suppose une compétence culturelle. Ainsi le rôle de l'enseignant est parfois une passerelle entre les deux cultures, un intervenant pour résoudre les conflits et introduire l'intercompréhension, un guide et un facilitateur de la communication et de l'échange. L'enseignant doit savoir guider ses apprenants à bâtir des ponts entre leur culture d'origine et la culture étrangère. Il devient médiateur aussi quand il est question de malentendu culturel.

Deux autres considèrent qu'ils ne sont pas sur de ce rôle de médiateur culturel, certes il est question d'enseigner la langue avec la culture qu'elle véhicule, mais il est plutôt un interprète de la culture de l'autre, il a aussi un rôle social et affectif, faire aimer la langue à ses apprenants et favoriser le développement des attitudes d'ouverture, de compréhension et de tolérance.

En définitive, tous les enseignants ont un avis partagé sur ce rôle de médiateur culturel, mais qui diffère selon la vision, la démarche de l'enseignement adoptée, et de la formation de chacun d'eux.

VI.III. Interprétations des résultats

SECTION 1

Dans cette section nous nous sommes demandé si les enseignants universitaires se considèrent suffisamment formés à l'éducation interculturelle, les questions donc tournées autour de leur propre formation à l'interculturel, leur volonté et leur motivation ou non de suivre un perfectionnement en la matière, ainsi que leurs expériences pratiques avec la culture de l'autre et son influence sur la manière d'enseigner.

En premier lieu, nous avons remarqué que la majorité des enseignants n'ont pas reçu une formation typiquement interculturelle, ni dans leur formation initiale, ni en formation continue. En effet pour ces enseignants la formation n'a pas dépassé des connaissances relatives à la culture étrangère comme la civilisation, le patrimoine culturel, etc. Ils ont aussi suivi des cours avec des enseignants natifs par ailleurs ils ont eu accès à des stages en France dans le cadre de l'école doctorale, pour certains c'était une opportunité et une occasion à ne pas rater ; il s'agit d'une rencontre directe et des échanges quotidiens avec des « porteurs culturels ». Pour ces mêmes enseignants la sensibilisation à l'interculturalité se faisait par une volonté et une envie personnelle reliée à leur ouverture d'esprit et la curiosité de connaître l'autre.

En faisant abstraction du programme de l'école doctorale et du type de formation des enseignants à l'époque, l'intégration d'une formation spécifiquement basée sur la dimension interculturelle n'est pas systématique. Bien au contraire, elle a un caractère plutôt superficiel, les attitudes acquises selon certains enseignants résultent d'une autoformation et une prise de conscience de la part de ces derniers de l'importance de cette formation pour l'épanouissement de soi et l'altérité à l'autre.

Ensuite, nous avons constaté que les enseignants sont plutôt motivés quant à leur envie de suivre une formation interculturelle, parce qu'ils désirent s'améliorer en matière de stratégie d'intervention et de gestion en situation interculturelle.

N'empêche qu'il y avait une sorte de résistance due à la complexité de cette formation et aux obstacles physiques et moraux (l'âge de l'enseignant, la distance, programme d'enseignement chargé).

Pour la plupart des enseignants le voyage et les sorties interculturel permettent une meilleure rencontre avec l'autre et un contact harmonieux et fluide. Et cela ne sera qu'enrichissant et bénéfique pour les partenaires de l'enseignement/apprentissage, pour développer la vision du monde et s'exposer à d'autres cultures.

Cette interprétation des résultats détermine que les éléments de réponse sont en corrélation avec notre problématique de recherche, en effet les enseignants universitaires interrogés ont une conscience interculturelle et des connaissances et des expériences personnelles assez riche due à leurs parcours professionnels. Mais qui ne se considèrent pas suffisamment former à la didactique de l'interculturelle en classe de FLE.

SECTION 2

Toujours en corrélation avec notre question de recherche, nous nous mettant l'accent sur la description que les enseignants font de leur capacité d'enseigner la culture. L'objectif donc était de connaître leurs priorités en tant qu'enseignant, ainsi que les supports pédagogiques utilisés, les activités et les sujets culturels préférés, la manière de gérer le temps et l'espace en classe de FLE et la gestion aussi des malentendus.

La culture embrasse un contenu très riche et varié, et la langue est aussi un système complexe et logique. Les deux se développent, s'échangent, apparaissent toujours en même temps en classe. On pense logiquement qu'il y a d'étroites relations fonctionnelles entre une langue et la culture de ceux qui l'utilisent.

La langue est un support et une représentation d'une culture. C'est aussi un phénomène social, avec une place spéciale. Elle est le résultat des grandes et

nombreuses pratiques sociales respectant des conventions culturelles. Tel est l'image que la plupart des enseignants font du FLE et de son enseignement.

Cependant, nous constatant que leur préférence en matière de méthodes s'oriente vers l'approche communicative, ils visent le développement des compétences langagières et des activités orales qui favorisent l'interaction et le travail du groupe. Ces enseignants affirment que les activités interculturelles réalisées pour résoudre les malentendus culturels et développer les représentations et les stéréotypes sont vraiment rares. Ces derniers suivent généralement le programme du système LMD et les consignes de leur université, d'où l'objectif est de développer globalement les compétences linguistiques des apprenants. Ils utilisent le manuel comme premier outil pédagogique, et font recours à des supports supplémentaires en fonction des besoins et des attentes de leurs apprenants. Ils citent les moyens audio-visuels qui permettent à l'apprenant d'acquérir des compétences communicatives et culturelles.

En bref, malgré l'ambition et la motivation des enseignants la dimension interculturelle ne semble pas être intégrée de façon régulière dans leurs réflexions et leurs pratiques éducatives. On constate qu'il n'y a pas une unique manière de faire dans l'enseignement du FLE. Cela dépendra de la période d'apprentissage, selon l'objectif d'enseignement. Si la langue est à ce moment-là un but, la culture sera un outil opérationnel. Si l'objectif est culturel, la langue sera un support, une manière d'accomplir les tâches. Les deux se complètent. Dans l'apprentissage du FLE, la culture et la langue sont interdépendantes. Elles s'influencent l'une l'autre.

SECTION 3 :

Selon les réponses collectées dans cette section, les apprenants sont très motivés par l'enseignement de la culture bien qu'il existe des représentations erronées à l'égard de cette langue-culture étrangère chez certains apprenants. La plupart des enseignants souligne que les apprenants aiment cette langue et la culture qu'elle véhicule, cette affirmation touche aussi la capacité des enseignants à repérer les stéréotypes dans les comportements ou dans les échanges.

Ces représentations stéréotypées influent généralement sur la motivation des apprenants à apprendre cette langue. Cela met en évidence la divergence de la classe de langue et la difficulté à gérer toutes les représentations véhiculées par les apprenants. Toutefois, selon les enseignants, il est important d'agir sur les stéréotypes et les analyser à l'aide de l'explication et de la correction progressive.

Nous avons constaté que les répondants avaient du mal à cerner la définition de la compétence interculturelle et la confondée souvent avec la compétence communicative et culturelle ainsi une explication qui se limite aux composantes de la compétence communicative. On remarque que d'une part, les enseignants évoquent les valeurs et les principes de l'interculturel, mais d'autre part, ils continuent toujours à associer la culture aux savoirs relatifs à la civilisation et aux éléments extralinguistiques. Autrement dit l'enseignement de la culture n'a pas toujours des objectifs interculturels et que la linguistique prime sur le culturel.

Pour ces enseignants l'éducation interculturelle ne peut être que bénéfique pour le développement identitaire des apprenants, mais qui n'est pas observable immédiatement au cours de l'apprentissage, le changement d'attitude vis-à-vis de cette culture demande un temps et un enseignement graduel. Cela peut se réaliser si la question de la dimension interculturelle sera programmée dès les premières années de l'apprentissage grâce à des textes et des contenus porteurs de la culture cible.

Nous avons remarqué aussi que la plupart des enseignants sont conscients de leur rôle social et affectif, de guide qui dirige et accompagne les apprenants dans leur apprentissage du FLE, ils sont tantôt des passeurs culturels tantôt une passerelle entre les deux cultures et des facilitateurs en cas de malentendu culturel. Ainsi il convient de souligner l'intérêt que portent certains enseignants aux démarches consistant à tirer profit de la dimension interculturelle dans la didactique des langues-cultures, et qui méritent une attention particulière et valent la peine d'être explorées davantage.

VI.IV. Synthèse

En somme, il est clair que les réponses fournies par les enseignants indiquent que le développement d'une compétence interculturelle de tout apprenant d'une langue-culture étrangère se rattache principalement à l'expertise et aux aptitudes de l'enseignant. D'une manière générale, les enseignants admettent l'importance de la prise de conscience interculturelle et ses bienfaits sur l'ensemble du processus de l'enseignement/apprentissage du FLE. Pour ce faire le choix de supports avec un contenu à portée culturelle est l'objectif de la majorité des enseignants d'où la nécessité d'introduire l'interculturel comme objectif primordial en classe de langue. Par ailleurs, le sens réel de l'interculturel apparaît toujours comme une problématique qui renforce l'ambiguïté sur le caractère efficient de ses objectifs et, par conséquent, des méthodes utilisées dans la pratique pédagogique. Ainsi l'importance de la formation des enseignants à l'interculturelle semble être un élément de base dans la réussite et le développement de l'enseignement/ apprentissage des langues-cultures.

C'est pourquoi, il est temps aujourd'hui d'intégrer la formation interculturelle dans la formation initiale et continue de tout enseignant de langue-culture.

Conclusion

Cette étude par questionnaire nous a permis de dresser un portrait des perceptions des enseignants universitaires à l'égard de leur formation à l'interculturel et leurs pratiques pédagogiques liées au développement de la dimension interculturelle en classe de langue. L'atout d'un enseignement du FLE basé sur interculturel selon les enseignants doit être fondé sur l'acquisition des compétences communicatives et interculturelles. Or la plupart des enseignants n'ont pas reçu un enseignement spécifique à l'interculturel dans le cadre de leur formation initiale ou continue. Certains d'entre eux ont été sensibilisés à la question par des expériences interpersonnelles grâce à des stages effectués par l'école doctorale Algéro-française, cette formation peut être aussi un acte volontaire, résultant d'une autoformation.

Nous pouvons en conclure donc que l'intégration d'une formation axée sur l'enseignement de la dimension interculturelle n'est pas toujours évidente, par conséquent il est temps que la formation des formateurs soit la priorité de toute personne soucieuse du développement et de l'épanouissement de l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère.

Conclusion générale

« Aucun homme de génie, aucun saint, aucun Dieu ne peut enseigner à un homme comment Il doit vivre. Chacun doit découvrir en lui-même sa propre sagesse, la science secrète de l'âme. »

Maurice MAGRE

Cette présente recherche est née d'un important constat, celui de la place accordée à la formation interculturelle des enseignants universitaires algériens, l'objectif a été de mettre l'accent sur l'importance accordée à la formation interculturelle dans le cadre de la formation des enseignants du FLE dans le but de valoriser cette formation qui leur est incontournable sur le plan personnel et professionnel. De plus, il est question de connaître les conceptions de ces enseignants de français langue étrangère à l'égard de leur formation et de leurs pratiques pédagogiques liées au développement de la composante interculturelle.

Pour rappel, nous sommes partie de l'hypothèse que la première qualité d'un enseignant est sans doute la prédisposition perpétuelle à se former ; cela présuppose pour l'enseignant du FLE d'accepter de se former et de former à la connaissance, la compréhension, la reconnaissance et à la pratique de sa propre culture et de la culture de l'autre. Or, en réalité ces enseignants sont peu formés et outillés en interculturel .

Toutefois ces maîtres, comme les nomment Beacco « *étrangers à la culture cible* » (Beacco et Byram, 2003 :68), méritent une formation interculturelle planifier et étudier, en prenant en compte le contexte de la société d'origine et répondant aux nécessités personnelles des enseignants ainsi qu'aux besoins de la langue et de la culture du FLE.

En effet, la démarche interculturelle, dans le domaine éducatif de l'enseignement/apprentissage des langues-cultures, est un engagement conversationnel et positiviste de l'identité de l'enseignant considéré comme un guide d'apprentissage, intermédiaire interculturel, facilitateur de dialogue, de partage et de coopération auprès de ses apprenants .

Pour accomplir sa tâche et exercer réellement son métier, l'enseignant doit avoir une identité équilibrée et *plurielle* pour qu'il arrive à participer dans la construction de l'identité de l'apprenant et concevoir dans sa formation des dispositifs de décentration, articulés autour de l'analyse du *discours de soi*.

Cette présente étude tourne autour de la problématique interculturelle particulièrement dans une visée de professionnalisation du métier de l'enseignant d'autant plus qu'elle les expose à une réflexion sur des situations pédagogiques d'enseignement durant leur parcours de formation initiale ou continue

Afin de répondre à notre objectif, deux questions de recherche ont été favorisées ; que nous reprenons et les résultats obtenus :

Question 1 : de quelle manière la composante interculturelle se concrétise-t-elle dans le programme de l'école doctorale ?

En réponse à notre première question de recherche, l'analyse du programme de formation nous permet de tirer quelques conclusions. Premièrement, l'aspect significatif de la culture se limite au sens sociologique du terme, et exposée dans un cadre typiquement théorique. Cet enseignement donc à un caractère figé de la culture et ne se rapproche pas des interprétations actuelles du terme comme celle selon laquelle la culture est active et conversationnelle.

En effet, quelle que soit la situation par rapport à la culture, cette dernière est liée à la langue et que ce lien langue-culture représente un vrai engagement pour l'enseignement des langues étrangères, parce que connaître la culture de l'autre est un atout essentiel pour les apprenants dans les classes de langues.

Cependant, la composante interculturelle n'est programmée qu'implicitement, ce qui ne permet pas d'approcher les éléments culturels de façon explicite et exacte donc la culture est seulement un ensemble de données sur une société.

À ce propos Windmüller précisé que dans une formation interculturelle en classe de langue, « *les démarches doivent proposer un éventail d'activités qui s'effectuent par des approches contrastives, des analyses, des réflexions, des commentaires, des recherches d'indices variables selon le corpus d'activité proposée* » (Windmüller, 2011 :40)

Pour ce faire, il est nécessaire de développer les rencontres entre les langues et les cultures dans des engagements partagés tels que des activités sportives, artistiques ou socioculturelles. Tels systèmes incluent la prise en compte de certains programmes et la réflexion sur la formation interculturelle dans la formation des enseignants universitaires.

Ce que nous avons également remarqué, c'est que la littérature traite les sujets culturels de manière superficielle, les modules n'utilisant pas la littérature comme source pour travailler la composition culturelle. À cet égard, (Byram et Zarate, 1998 :70) soulignent l'importance d'utiliser la littérature comme technique privilégiée pour s'approcher de la culture de l'autre.

Par conséquent, la formation linguistique et interculturelle des enseignants doit être plus approfondie, méthodique et planifiée. En effet ceux-ci sont au centre du système pédagogique et les former permet de changer l'école de l'intérieur parce que, non seulement ils enseignent les langues mais aussi ils deviendront formateurs /pédagogues et sauraient éventuellement adopter les approches utilisées à l'université.

Bien que les compétences interculturelles soient reconnues comme un facteur déterminant dans le succès de la carrière de l'enseignant et malgré la reconnaissance de l'importance de ces compétences de la part de l'école doctorale, l'enseignement de l'interculturalité reste le parent pauvre de ce programme. Les méthodes utilisées pour les transmettre se limitent souvent à l'étude de la théorie étayée par le cas.

Néanmoins, Il faut reconnaître les opportunités mises en place par cette école ; le séjour à l'étranger, les enseignants natifs, or le programme ne constituaient pas les méthodes pédagogiques ciblant les compétences interculturelles et ne suffisaient pas pour assurer la transmission de ses compétences (ces méthodes constituent de simple terrain d'observation des différences culturelles). Il arrivait souvent que cette rencontre avec l'autre sans les clés de la compréhension renforce les stéréotypes ou provoque des rejets.

Question 2 : dans quelle mesure les enseignants de FLE se sentent-ils suffisamment formés en interculturel ?

L'importance d'un enseignement du FLE dans une vision interculturelle doit être basée sur l'acquisition des compétences communicatives et interculturelles. Or, la majorité des enseignants n'ont pas reçu de cours particuliers à l'interculturel dans le cadre de leur formation initiale ou continue. Certains enseignants ont acquis et développer leur vision interculturelle par des pratiques communautaires grâce à des stages réalisés par l'Ecole Doctorale Algéro-Française, cette formation peut être aussi un fait déterminé, résultant d'une autoformation.

Le développement de la compétence interculturelle de tout apprentissage passe avant tout par l'expertise et les capacités de l'enseignant. D'où l'importance de la sensibilisation interculturelle et ces bienfaits sur l'ensemble du processus d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. D'une manière générale, les enseignants admettent l'importance de la prise de conscience interculturelle et ses biens faits sur l'évolution de l'enseignement/apprentissage du FLE.

Pour ce faire, La mise en œuvre d'une vraie formation interculturelle est nécessaire, des dimensions de savoir ; savoir-faire et savoir-être associés à la « compétence interculturelle ». C'est pourquoi, il est temps aujourd'hui d'intégrer un programme de formation basée sur la compréhension, la connaissance, et la précision : compréhension et connaissance de sa propre culture et la culture de l'autre, précision dans les objectifs, les contenus, les supports d'apprentissage, les démarches pédagogiques et les modes d'évaluation.

En somme, l'enseignement supérieur joue un rôle primordial ans l'amélioration de l'interculturel, par les programmes d'enseignements en favorisant un apprentissage graduel adapté à chaque niveau, des séquences didactiques conçues spécifiquement pour mener à la tâche culturelle finale, une vraie démarche interculturelle en abordant

des éléments plus profonds tels que les systèmes de valeurs, de croyance et la vision du monde

la présente problématique reste loin d'être close, cependant il est bien indispensable de noter que l'enseignement d'une langue étrangère doit avoir pour but de former un citoyen du monde capable de s'intégrer aisément dans une société multiculturelle et multilingue, il est nécessaire de lui apprendre dès le jeune âge à relativiser ses valeurs et sa culture, lui apprendre à se décentrer afin de comprendre l'autre et cohabiter pacifiquement avec lui. Cette éducation interculturelle prend tout son sens dans l'ère de la mondialisation où la conscience interculturelle devient la clé d'une coexistence pacifique entre les citoyens du monde.

Perspectives

C'est au niveau du programme de la formation que se définissent les connaissances en théorie et en pratique. C'est là aussi que l'intégration des savoirs, l'exploration des problèmes professionnels, l'étude de cas, l'analyse de la pratique sur le terrain peuvent être définies. C'est aussi au niveau des programmes de formation que se définit en partie le rôle des formateurs, selon Perrenoud, tout programme de formation devrait s'appuyer sur des aptitudes précises :

- 1.** Pousser le stagiaire à expliciter ses attentes, ses projets, ses représentations préalables.
- 2.** Verbaliser ses propres modes de pensée et de décision, même intuitifs.
- 3.** Ne pas jouer la comédie de la maîtrise, faire entrer dans les coulisses de l'action.
- 4.** Exprimer ses doutes, ses peurs, ses ambivalences, ses lassitudes.
- 5.** Se mettre en jeu comme personne, ne pas se cacher derrière le rôle.
- 6.** Accepter la différence comme irréductible, ne pas vouloir que l'autre vous ressemble.
- 7.** Prendre les erreurs de l'un ou de l'autre comme occasions de progresser.
- 8.** Renoncer à incarner une norme, un surmoi, un modèle. (Perrenoud, 1998 :19)

De tels principes, s'ils sont développés par un programme de formation, auront peut-être un meilleur impact sur les pratiques de la formation. Le plus important est de laisser le futur enseignant prendre en charge sa propre formation, la liberté de prendre des risques et d'assumer leurs éventuelles erreurs d'orientation. Il importe aussi de les associer à la conception des activités, à l'organisation des modules de formation, à l'évaluation.

En effet, dès le début de l'apprentissage d'une langue étrangère, l'apprenant (futur enseignant) devrait se sentir comme un médiateur culturel. Ce qui lui permettrait de s'engager, volontairement dans le processus d'apprentissage de « langue-culture ». c'est pour cela que la compétence interculturelle devrait être un objectif majeur de toute réflexion sur les programmes et devrait être une « *formation permanente* ». (Gruca, 2010 :77), cette démarche ne peut se réaliser que par le biais de contenus, de ressources pédagogiques et notamment de programme de formation interculturelle.

Références Bibliographiques

1. ABDALLAH-PRETCEILLE M, "Du pluralisme culturel à la pédagogie culturelle ", in A.N.P.A.S.E, *Enfances et cultures : problématiques de la différence et pratiques de l'interculturel*. Privat, Toulouse, 1986.
2. ABDALLAH-PRETCEILLE M. «L'école face au défi pluraliste». In Chocs de Cultures : Concepts et enjeux pratiques de l'interculturel, sous la dir. de e. Camilleri et M. Cohen-Emerique,. Paris : Le Harmattan, 1989
3. ABDALLAH-PRETCEILLE M., Porcher. *L'Éducation et communication interculturelle*. Paris: Presses Universitaires de France.1996
4. ABDALLAH-PRETCEILLE.M. Vers une pédagogie interculturelle. Paris: Anthropos.1996
5. ABDALLAH-PRETCEILLE. M, PORCHER L, *Diagonales de la communication interculturelle*, Anthropos, Paris, 1999
6. ABDALLAH PRETCEILLE M., *La formation des enseignants face au défi de la pluralité culturelle et de l'altérité*, in Demorgon J., Lipiansky E.M. (Eds), *Guide de l'interculturel en formation*, Paris : Retz, 1999, p. 29-34.
7. ABDALLAH-PRETCEILLE M, *Former et éduquer en contexte hétérogène: Pour un humanisme du divers*. Paris: Anthropos.2003
8. ABDALLAH-PRETCEILLE. M, *L'éducation interculturelle (que sais-je)*, PUF, Paris, 2004.
9. AKKARI. A, "Les approches interculturelles dans la formation des enseignants" in *formation et pratique d'enseignement en question*, revue de Suisse romande et du Tessin, n'4, 2006.
10. ALLEMANN-GHIONDA C., PERREGAUX CH., DE GOUMOENS C., *Curriculum pour une formation des enseignants(e) s à la pluralité culturelle et linguistique*, Berne et Aarau : Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation, 1999.
11. ARDOINO.J, "Le travail de l'interculturel : une nouvelle perspective pour la formation" in *pratique de formation : analyses*, n' 37,1999

12. ARON P., VIALA A, L'enseignement littéraire, Paris : PUF, 2005.
13. AUDET, G. «Récits de pratique et formation à la diversité culturelle». In Former et éduquer en contexte hétérogène. Pour un humanisme du divers, sous la dir. de M. Abdalah-Preteille, . Paris: Anthropos , 2003
14. BAUMGRATZ-GANGL.G, Compétences transculturelles et échanges éducatifs, Hachette, Paris, 1993
15. . BEACCO. J-C, Les dimensions culturelles des enseignements de langue, Hachette livre, Paris, 1995
16. BEACCO, J.C., BYRAM, M.. *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue.* Strasbourg. Conseil de l'Europe. Division des Politiques Linguistiques.2003
17. BELKAID, M. «La diversité culturelle: pour une formation des enseignants en altérité ». Raisons éducatives n° 3 (1-2), 2000
18. BERRIER, A. Conversations francophones: À la recherche d'une communication interculturelle. Paris: L'Harmattan, 2003
19. . BENATTARD. Bernard. Le métier d'enseigner, Editions Fleurus, Paris, 1988
20. BLANCHET P., MOORE.D, ASSELAH-RAHEL, S, perspectives pour une didactique des langues contextualisée, Paris, Édition des archives contemporaines, 2009
21. BOYER. H, Matériaux pour une approche des représentations sociolinguistiques. Éléments de définition et parcours documentaire en diglossie langue française, vol. 85, p 104 no 1, 1990
22. BYRAM.M, Culture et éducation en langue étrangère, HATIER , DEDIER .CREDIF,Paris, 1992
23. BYRAM, M.; ZARATE, G. et NEUNER, G. La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues: vers un cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes: études préparatoires. Strasbourg: Conseil de l'Europe. 1997

24. BYRAM. M, GRIBCOVA. B, STARKEY. H, *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues : une introduction pratique à l'usage des enseignants* Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2002
25. BYRAM, M. et NEUNER, G. *La compétence interculturelle*. Strasbourg: Conseil de l'Europe. 2003
26. CALVET. J-L, *Le marché aux langues. Les effets linguistiques de la mondialisation*, Plon, France, 2002
27. CAMILLERI C., *Anthropologie culturelle et éducation*, Lausanne : Delachaux et Nestlé, 1985
28. CAMILLERI, C. *La communication dans la perspective interculturelle*. In C. Camilleri & M. Cohen-Émerique (dir.), *Chocs de cultures : Concepts et enjeux pratiques de l'interculturel* (pp. 225-245). Paris : Harmattan 1989.
29. CHISS. J-L, DAVID.J, REUTER, Y. *Didactique du français*. Ed debock, Paris, 2005
30. CLANET. C, *L'interculturel : Introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*, Toulouse : Presses universitaires du Mirail, 1993.
31. *Compétence interculturelle, cadre conceptuel et opérationnel ; Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture* Paris, 2013
32. COLLES. Luc. *Littérature comparée et reconnaissance interculturelle*. De boeck, Ducrot, Belgique, 1994
33. COLLES. L, *Interculturel : des questions vives pour le temps présent*, EME et inter communication, Belgique, 2006
34. COLLES, L., J.-L. DEFAYS, et F. THYRION. *Quelle didactique de l'interculture! dans les nouveaux contextes du FLE/S ?* Cortil-Wodon [Belgique]: Éditions modulaires européennes.2006
35. Conseil de l'Europe. *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier, 2001
36. CUQ. J-P et GRUCA. I, *Cours de didactique du français langue étrangère*, Horizon Groupe, Paris, 2002

37. DABENE. L, Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues, Hachette, Paris, 1994
38. DASEN P.R., *Approches interculturelles : acquis et controverses*, in Dasen P.R., Perregaux C. (éd.), *Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation ?*, *Raisons éducatives*, 2000/1-2
39. DASEN. P.R, PERREGOUX. CH, *Pourquoi des approches interculturelles en science de l'éducation*, De Boeck Université, Bruxelles 2002
40. DE CARLO, M., *L'interculturel*. Paris: CLE international. 1998
41. DEFAYS, J-M. et S. DELTOUR. 2003. *Le français langue étrangère et seconde: enseignement et apprentissage*. Liège: Mardaga, 2003
42. DEMORGON. J, LIPIANSKI. E.M, *Guide de l'interculturel en formation*, Retz, Paris, 1999
43. DEMORGON. J, *Complexité des cultures et de l'interculturel : contre les pensées uniques*, Economica, Paris, 2004 ,332 p.
44. DEMORGON. J, *Critique de l'interculturel. L'horizon de la sociologie*, Economica/Anthropos Paris , 2005, 222 p.
45. DUBAR. C, *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Armand Colin, Paris, 1991
46. DUMONT. P, *L'interculturel dans l'espace francophone*, L'Harmattan, Paris, 2001
47. DURKHEIM. E, *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, PUF 4e éd. Paris, 1960.
48. GALISSON. Rt et PUREN. Ch. *La formation en question*, CLE International, Paris, 1999
49. HADDAD. K, *Diversité linguistique et culturelle et enjeux du développement*, AUPELF-UREF, Paris, 1997
50. HOFSTEDE. G, *Vivre dans un monde multiculturel*, les Editions d'Organisation, Paris, 1994
51. JODELET D., *Les Représentations sociales*. Presse Universitarie de France : Paris ? 2003

52. KHATIBI. A, PINTO. D, HANIMANN. J et al, *l'interculturel : réflexion pluridisciplinaire*, L'Harmattan, Paris, 1995
53. LAZAR. L, "*Intégrer la compétence en communication interculturelle dans la formation des enseignants*", conseil de l'Europe, Strasbourg, 2005
54. L'ECUYER. R, *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu : méthode GPS et concept de soi*. Sillery, QC : Presses de l'Université du Québec, 1990
55. LEGROS.D, CRINON.J *Psychologie des apprentissages et multimédias*. Armand Colin, Paris, 2002
56. LOUIS, V., Quels principes pour une didactique de la culture dans la formation initiale des professeurs de FLE/S ? In Louis, V. Auger, N.& Belu, I. (eds.) *Former les professeurs de langues à l'interculturel. A la rencontre des publics*, 2006
57. MANNONI P., Les représentations sociales. Presses Universitaires de France : Paris, 2010
58. MARMOZ. P, DERRIJ. M, AFFESH et al, *L'interculturel en questions : l'autre, la culture et l'éducation*, L'Harmattan, Paris, 2001
59. MOORE D., Les représentations des langues et de leur apprentissage : Itinéraires théoriques et trajets méthodologiques. Didier : Le Mesnil-sur-l'Estrée, 2005
60. MILES. M, HUBERMAN, M. *Analyse des données qualitatives: recueil de nouvelles méthodes*. Bruxelles : De Boeck, 1991
61. OUELLET F., *L'éducation interculturelle. Essai sur le contenu de la formation des maîtres*, Paris : L'Harmattan, 1991.
62. OUELLET F, *la formation interculturelle en éducation* Vol.4 no 1, printemps 2000 interaction
63. PERREGAUX. C, DASEN.P, LEANZA.Y, et GORGA.A, *L'interculturalisation des savoirs : entre pratique et théories*, L'Harmattan, Paris, 2008
64. PERRENOUD, Ph, *la formation au métier d'enseignant : complexité, professionnalisation et démarche clinique* dans Perrenoud, Ph., *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, chapitre IX, Paris, L'Harmattan, 1994

65. PORCHET, L. *Le français langue étrangère, émergence et enseignement d'une discipline*, Paris: Hachette éducation 1995
66. PUREN C., *La Didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essais sur l'éclectisme*, Paris, Didier, «Essais», 1994
67. PUREN C., *La formation en questions*, Paris, CLE International, 1999
68. REY M., *Former les enseignants à l'éducation interculturelle ?* Strasbourg : Conseil de l'Europe, 1986.
69. SALOME. J, *Vivre avec les autres : Chaque jour...la vie*, Paris : Edition J'ai lu, 2002.
70. SEBAA, R, *L'Algérie et la langue française, l'altérité partagée*. Oran : Edition Dar el Gharb. 2002.
71. TALEB- IBRAHIMI, A, *De la décolonisation à la révolution culturelle*, Alger : Editions SNED, 1981.
72. TARDIF.M, Cl. LESSARD& Cl. GAUTHIER (Dir.), *Formation des maîtres et contextes sociaux*, Education et Formation, Biennales de l'éducation, Paris, P.U.F, 1998
73. VERBUNT. G, *La société interculturelle : vivre la diversité humaine*, SEUIL, Paris, 2001
74. VINCENT. L, AUGER. N, BELU. L et al, *Former les professeurs de langues à l'interculturel*, Eme Modulaires, Belgique, 2006
75. VINSONNEAU .G, *L'identité culturelle*, Paris, Armand Colin, 2002
76. VINSONNEAU.G (dir.), *Contextes pluriculturels et identités*, Fontenay-Sous-Bois, SIDES, 2005
77. WINDMULLER, F. *L'approche culturelle et interculturelle*. Paris, France : Éditions Belin, 2011
78. ZAKHARTCHOUK. J-M, *L'enseignant, un passeur culturel*, ESF, Paris, 1998
79. ZARATE. G, *Enseigner une culture étrangère*, HACHETTE, Paris, 1986
80. ZARATE. G, GOHARD-RADEN. K.A, LUSSIER. D et al, *Méditation culturelle et didactique des langues*, Graz : ECML, 2003

81. ZARATE. G, LENY.D, KRAMSCH. C, *Précis du plurilinguisme et pluriculturalisme*, Archives contemporaines, Paris, 2008

THESES

1. DAKHIA. A, Dimension pragmatique et ressources didactiques d'une connivence culturelle en FLE, Thèse de doctorat, Université de Batna.2005

ARTICLES

1. ABDALLAH-PRETCEILLE M, « La perception de l' 'autre : point d'appui de l'approche interculturelle », dans *Le français dans le monde*, no 181, Paris, Larousse 1983, p. 40.
2. ABDALLAH-PRETCEILLE, M, « Compétence culturelle, compétence interculturelle : pour une anthropologie de la communication », *Le Français dans le Monde, n spécial, « Cultures, culture », Recherches et Applications*, janvier, Paris, EDICEF, p. 29, 1996
3. ACHOUCHE, M, « La situation sociolinguistique en Algérie », in *Langues et Migrations*, Centre de didactique des langues, Université des Langues et Lettres de Grenoble, p.46
4. AKKARI. A, "*Les approches interculturelles dans la formation des enseignants*" in *formation et pratique d'enseignement en question*, revue de Suisse romande et du Tessin, n'4, 2006
5. ANQUETIL, M. «*Apprendre à être un médiateur culturel en situation d'échange scolaire*». *Le français dans le monde*, Numéro spécial. La médiation et la didactique des langues et des cultures. (Janvier), p. 121-135, 2003
6. BYRAM, M. et ZARATE G, «*Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle*». In *Le français dans le monde. Apprentissage et usage des langues dans le cadre européen*, numéro spécial (juillet), p. 70-96. 1998
7. CAUSA, M. « *discipline non linguistique-le statut sociolinguistique du professeur* », *le français dans le monde*, janvier février 2009 n 361.
8. CLAES, M.-T. « *La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité.* », *Dialogues et cultures*, n°. 47
9. COSTE, D, « *Compétence plurilingue et pluriculturelle* », in *le français dans le Monde*, n°spécial, Hacette Edicef, Paris, juille1998, p08

10. COSTE, D, MOORE D, et ZARATE G. « *Compétence plurilingue et pluriculturelle.* » Le français dans le monde. Numéro spécial. Apprentissage et usage des langues dans le cadre européen, p. 8-67. 1998
11. COURTILLON. J, " *La notion de progression appliquée à l'enseignement de la civilisation* ". in *Le Français dans le Monde*, n° 188, Paris, Hachette-Larousse, 1984
12. DAKHIA, A. « *Désir d'interculturalité : De cet autre idéal humain au devoir de partage.* » Synergies Algérie, n°2. Gerflint., pp. 147-154. 2008
13. DEBONO, M. et DERVIN, F. « *Pour une recherche interculturelle de 'taille humaine' : entretien entre Fred Dervin & Marc Debono* », In : GOÏ, C. (éd.), *Quelles recherches qualitatives en SHS. Approches interdisciplinaires de la diversité*, Paris : L'Harmattan, coll. Espaces Discursifs, pp. 87-108. 2012
14. DENIS, M. in *Dialogues et cultures* n°44, p. 62. 2000
15. GRUCA, I « *la littérature en didactique des langues : entre identité et altérité* ». in *Les Cahiers de L'ASDIFLE*, n° 22, pp.19-27.2011
16. GUILLEN DIAZ. C, « *Pour la mise en place de l'interculturel en classe de LE. Les annonces publicitaires au centre d'un dispositif didactique de décentration* », *Ela. Études de linguistique appliquée*, vol. 146, no. 2, pp. 189-204.2007
17. PUREN.C, « *La didactique des langues-cultures étrangères entre méthodologie et didactologie*», *les Langues modernes*, n° 3, p.25.1999
18. PUREN. C, « *La culture en classe de langue, enseigner quoi ?*» in *Les Langues Modernes* n° 4, APLV, Paris, 1998
19. REY-VON. A, « *Une pédagogie interculturelle ? pièges et défis* », *Textes et documents accompagnant le cours du Diplôme d'Etudes Supérieures (DES)*, Université de Genève, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, p30.1992
20. . REY, A. en ouverture du Colloque pour le Dixième anniversaire de l'Année Francophone, Paris, le 17 mai 2000 in *le français dans le monde* n°316, CLE international, Paris, 2002

DICTIONNAIRES

1. CUQ, J.-P., Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Clé International, Paris, 2004
2. Dictionnaire de l'éducation, Larousse, 1988
3. FERREOL. G, JUCQUOIS. G, Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles, Armand Colin, Paris, 2003
4. GALISSON. R. et COSTE. D, Dictionnaire de didactique des langues. Paris : Hachette, 1976

SITOGRAPHIE

1. BERKANI.D, « *la gestion interculturelle de la classe de FLE au cycle secondaire en Algérie* » in *Multilinguales*, online since 31 décembre 2018 URL: <http://journals.openedition.org/multilinguales/3776>; DOI:<https://doi.org/10.4000/multilinguales.3776>
2. DEHALU, P. Former les futurs enseignants à l'interculturel. Compte-rendu d'une pratique in Actes du VII^{ème} Congrès de l'Association pour la Recherche Interculturelle. Université de Genève (24 au 28 septembre). [Réf. du 16/0412008]. Disponible sur Internet: [\[http://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/laap/documents/formecles_enseignants_a_Unterculturel_compte-rendu.pdf\]](http://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/laap/documents/formecles_enseignants_a_Unterculturel_compte-rendu.pdf)
3. COHEN .Empirique, Études des pratiques des travailleurs sociaux en situations interculturelles : une alternance entre recherches théoriques et pratiques de formation. Dans : Association française pour le développement de la recherche en travail social éd., *Quels modèles de recherche scientifique en travail social* (pp. 233-260). Rennes, France: Presses de l'EHESP. <https://doi.org/10.3917/ehesp.affut.2013.01.0233>
4. Guide pédagogique *destiné aux enseignants de la langue française*, consulté le 10/05/2013, à 20 :00, http://www.infpe.edu.dz/publication/_private/PEDAGOGUIE/Primaire/Français/Chapitre1.pdf.
5. PORCHER, L. (1996). Culture, cultures... *Le français dans le monde: recherches et applications*, janvier TV5Monde. TV5monde [http:// www.refer.crifpe.ca/document/Actes Laos Combodge/08.VI Van Dinh.pdf](http://www.refer.crifpe.ca/document/Actes%20Laos%20Cambodge/08.VI%20Van%20Dinh.pdf)
6. SEBAA. R, *Culture et plurilinguisme en Algérie* sur www.inst.at/trans/13Nr/sebaa13.htm

Annexes

Questionnaire

Chers enseignants ;

Le présent questionnaire s'inscrit dans le cadre de ma thèse de doctorat en didactique des langues-cultures étrangères, plus précisément le FLE et qui porte sur les perceptions des enseignants par rapport à la formation interculturelle.

L'objectif de ce présent questionnaire est de connaître vos perceptions à l'égard de la formation à l'interculturelle (votre formation préalable). Il est important que vous répondiez le plus spontanément et sincèrement possible aux questions afin d'assurer l'exactitude des données. Autrement mon analyse risquerait d'être faussée. Toutes les informations resteront confidentielles ; vos réponses resteront anonymes et ne seront exploitées que dans le cadre de ma recherche.

Je vous remercie vivement de votre collaboration et du temps que vous accordez à mon travail.

Renseignements personnels et professionnels.

1. Sexe :
2. Age :
3. Formation universitaire :
4. Expériences dans l'enseignement du FLE :
5. Lieu d'exercice :

I. Le vécu de l'altérité et la formation à l'interculturelle

1. De quelle façon la formation à l'éducation interculturelle a été intégrée dans votre formation en tant qu'enseignant ?

2. Seriez-vous intéressé à une formation à l'éducation interculturelle ?

- Oui
- Non

➤ Justifiez

3. Quelle est votre expérience avec des personnes appartenant à d'autres cultures ?

4. Comment a-t-elle influencé votre façon d'enseigner ?

5. Avez-vous l'habitude de communiquer vos attitudes vis-à-vis de la langue-culture Française à vos apprenants ?

➤ Oui

➤ Non

II. La culture dans l'enseignement du FLE

1. Quelles sont vos priorités en tant qu'enseignant ?

2. Quel type de matériel pédagogique utilisez-vous dans vos cours ?

3. Quel type d'activité concernant la culture pratiquez-vous dans vos cours ?

4. Quels aspects culturels traitez-vous de préférence dans vos cours ?

5. Quel pourcentage de votre temps en classe est consacré à l'enseignement de la langue et quel pourcentage est accordé à l'enseignement de la culture ?

6. Est-ce que vous avez déjà fait face à des malentendus culturels dans le cadre de vos cours de FLE ?

III. Le développement de la dimension interculturelle en classe de langue.

1. Pensez-vous que vos étudiants sont motivés ou réceptifs à l'enseignement de la culture ?

2. Comment définissez-vous la compétence communicative interculturelle ?

3. Croyez-vous que l'éducation interculturelle a des effets sur les attitudes des apprenants ?

4. Pensez-vous que l'éducation interculturelle peut renforcer des stéréotypes déjà existants chez les apprenants vis-à-vis de la culture cible ?
5. Avant d'aborder la dimension interculturelle, les étudiants devraient-ils posséder un niveau de langue assez avancé ?
6. Croyez-vous que le rôle de l'enseignant/e est celui de médiateur culturel ou passeur culturel ?

Modules enseignés pour La formation en tronc commun.

1-Méthodologie de la recherche

C'est l'ensemble des étapes permettant de chercher, identifier et trouver des documents relatifs à un sujet par l'élaboration d'une stratégie de recherche. Pourquoi ? Dans un contexte de surabondance d'informations et de diversité de ses supports, les processus de recherche documentaires et de validation de l'information requièrent la mise en application d'une méthodologie efficace.

Objectifs de la méthodologie : La finalité d'une bonne méthodologie de recherche est de faciliter la production d'un travail universitaire alliant richesse documentaire et rigueur scientifique. Elle s'articule autour de 5 étapes successives

- 1-** Préparer sa recherche
- 2-** Sélectionner les sources d'information
- 3-** Chercher et localiser les documents
- 4-** Évaluer la qualité et la pertinence des sources
- 5-** Mettre en place une veille documentaire

Objectifs du module :

- Faire connaître la démarche, les méthodes et les techniques de recherche;
- Identifier les principales techniques de base associées à chaque méthode;
- Expliquer les différentes étapes de la démarche scientifique; Élaborer une problématique pour un sujet déterminé;
- Choisir en justifiant une technique de recherche; Repérer et accueillir de l'information sur un sujet de recherche;
- Construire et utiliser des outils de recherche, et. Recueillir des données, les compiler, les écrire et les analyser.

2- Recherche Documentaire et TICE

Objectifs du Module

Ce module vise à cibler quatre compétences des TICE, élargir les connaissances des futurs enseignants et les aider à développer des savoirs, savoir-faire et savoir être dans les TICE de façon générale et le FLE de façon spécifiée.

Compétences visées

- Etre en mesure de développer des activités en enseignement /apprentissage intégrant les TICE
- Porter un regard critique sur l'intégration des TICE pour l'apprentissage
- Etre en mesure de développer des environnements pédagogiques intégrant les TICE
- Etre en mesure de reconnaître ses besoins, ses attitudes et son niveau d'intégration des TICE

En ce sens l'appropriation professionnelle de l'outil technologique est une condition préalable à toute formation et à toute pratique éducative actuelle. L'Unesco de son programme de l'Éducation aux médias et à l'information, décrit les modifications que la formation aux TICE doit apporter aux enseignants dans leurs fonctions. « *Des enseignants compétents dans ce domaine auront des capacités renforcées pour permettre à leurs élèves d'apprendre à apprendre, d'apprendre de manière autonome, et d'apprendre tout au long de leur vie* ».

Si les TICE doivent trouver place au sein de l'univers scolaire, il faut que les enseignants développent une attitude positive à leur égard. Pour ce faire il faut que la familiarisation avec cette technologie se réalise dès le début de la formation initiale (prise de conscience).

3- Renforcement linguistique en français

Ce module cible la consolidation des connaissances linguistiques des futurs enseignants et la remédiation aux déficiences linguistiques. Il vise à :

- Maîtriser le mieux possible les principes de base du fonctionnement de la langue et de sa pratique
- Consolider les aspects linguistiques oubliés, mal acquises ou non acquises
- Relier les compétences linguistiques acquises à la production orale et à la production écrite.
- Rappeler de toujours mobiliser et réinvestir les acquis de ce module pour réaliser les tâches demandées dans tous les autres modules de la formation.

4-Avant-projet de recherche

Ce module a pour but d'amener le futur enseignant/apprenant à rédiger un avant-projet de mémoire en prenant conscience de la spécificité propre à ce type d'écrit dans son contexte personnel et institutionnel, tout comme des savoirs et des ressources dont il dispose pour réussir à réaliser le travail attendu.

Compétences générales

- savoir, savoir-faire, savoir apprendre.
- Identifier la différence entre avant-projets de mémoire, projet de mémoire, mémoire (ou autres documents équivalents ou similaires).
- Identifier le but, les composantes et les contraintes propres à un avant-projet de mémoire ou un pré-rapport dans un contexte donné.
- Clarifier les enjeux d'un avant-projet de mémoire et d'un mémoire, afin d'aborder sereinement le processus d'élaboration du mémoire universitaire. Rédiger un avant-projet de mémoire adapté au contexte choisi.
- Problématiser le processus d'élaboration de l'avant-projet afin d'identifier ses propres points forts et ses points faibles et les stratégies de remédiation

adaptées, et acquérir davantage d'autonomie dans l'élaboration des travaux académiques.

- Recueillir des éléments utiles pour la rédaction du futur mémoire ou rapport. Se familiariser avec diverses ressources technologiques facilitant le travail de recherche et le travail collaboratif. Manipuler diverses ressources technologiques qui permettent d'enrichir les différentes phases du processus d'écriture (planification, mise en texte, révision).

Compétences langagières : production écrite. Écrire un texte élaboré, limpide et fluide, dans un style approprié et efficace, avec une structure logique adaptée aux caractéristiques du texte attendu.

5- Objets et Méthodes des sciences du langage

L'objectif de la formation est de permettre à l'apprenant de maîtriser les bases de l'analyse et les fondements conceptuels des sciences du langage, de l'information et de la communication. Des enseignements spécifiques permettent d'acquérir une bonne maîtrise de l'expression et des raisonnements à l'œuvre en linguistique générale. En présentant les différents aspects de l'étude du langage et des langues, ce cursus donne à l'étudiant la possibilité d'étalonner ses compétences en approfondissant les secteurs des sciences du langage pour lesquels il ressent un intérêt plus marqué. Sur cette base se greffent des enseignements théoriques et pratiques de sémiotique générale mettant en évidence la position cardinale occupée par cette discipline dans l'ensemble des sciences humaines et sociales.

Linguistique et sémiologie, phonétique, phonologie, morphosyntaxe, lexicologie, sociolinguistique et linguistique de terrain, théories de l'écriture, de l'information et de la communication font l'objet de présentations approfondies et balisent les secteurs de l'étude du langage dans lesquels le signe joue, à différents niveaux, un rôle fondamental.

En suivant ces enseignements, les apprenants deviennent aptes à envisager les divers espaces mentaux et sociaux à l'intérieur desquels se déploie le signe. Ils s'ouvrent ainsi aux problématiques les plus récentes et les plus diverses de la sémiotique.

6- objets et méthodes de la didactique

Tout système didactique est un produit historique, technique, relationnel et culturel au sein duquel prennent leur signification aussi bien les décisions relatives aux objectifs que les choix des programmes et les innovations méthodologiques ; ce système est dès lors ouvert sur l'environnement, en l'occurrence sur des systèmes plus larges dont il procède et avec lesquels il doit demeurer compatible.

Il dépend tout d'abord d'un système éducatif global, c'est-à-dire des dispositions générales adoptées par une communauté donnée en matière d'éducation (principes, finalités, moyens, etc.). Dispositions dont les propriétés découlent des représentations collectives en vigueur quant à l'image qu'une société a d'elle-même et de son devenir. Ces représentations sont à leurs tours dépendantes des situations politiques, économiques et culturelles.

Le système didactique s'inscrit ensuite dans l'un des systèmes d'enseignement (ou types d'école) mis en place pour réaliser les finalités collectives, systèmes dont les propriétés varient en fonction des caractéristiques des apprenants visés, des objectifs spécifiques poursuivis à leur égard, des moyens matériels des établissements, du niveau de formation des enseignants, etc.

La première tâche de la didactique est dès lors d'analyser les enjeux des décisions et des dispositions prises dans ces deux systèmes, en amont des situations de classe. Sans prétendre élaborer une nouvelle axiologie, le didacticien se doit de penser la cohérence interne des discours programmatiques : par exemple, les finalités dévolues à l'enseignement du français

Ce module représente l'objet de la didactique des langues étrangères. Il propose des notions clés indispensables pour l'enseignement/apprentissage de cette discipline. Il propose d'initier les futurs enseignants aux aspects théoriques et pratiques pour développer leur réflexion sur la didactique. Les enseignants concernés par cette formation, pourront à leur tour réfléchir sur le FLE et son enseignement. Pour mettre en pratique la théorie, des activités d'application sont proposées pour initier l'apprenant et futur enseignant à la didactique.

7- objets et méthodes de la littérature

Ce module représente l'objet et les méthodes de la littérature. Il propose des notions clés indispensables pour l'enseignement/apprentissage de cette discipline. Il propose d'initier les futurs enseignants aux aspects théoriques et pratiques pour développer leur réflexion sur la didactique. Les enseignants concernés par cette formation, pourront à leur tour réfléchir sur le FLE et son enseignement. Pour mettre en pratique la théorie, des activités d'application sont proposées pour initier l'apprenant et futur enseignant à la didactique.

Méthode : [Entrée rédigée pour le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, J.- P. Cuq dir., ASDIFLE-CLE international, 2004, 304 p.]

Dans la littérature didactique actuelle, le mot « méthode » est utilisé couramment avec trois sens différents :

- Celui de matériel didactique (manuel + éléments complémentaires éventuels tels que Livre du maître, cahier d'exercices, enregistrements sonores, cassettes vidéo,... : on parle ainsi de la « méthode » De vive voix ou Archipel),
- celui de méthodologie (on parle ainsi de la « méthode directe du début du siècle ») enfin celui qu'il possède dans l'expression « méthodes actives ».
- Pris dans ce dernier sens, une « méthode » correspond en didactique des langues à l'ensemble des procédés de mise en œuvre d'un principe méthodologique unique. La « méthode directe » désigne ainsi tout ce qui permet d'éviter de passer par l'intermédiaire de la langue source (l'image, le geste, la mimique, la définition, etc.) ; la « méthode active » tout ce qui permet de susciter et maintenir l'activité de l'apprenant, jugée nécessaire à l'apprentissage (choisir des documents intéressants, varier les supports et les activités, maintenir une forte « présence physique » en classe, faire s'écouter et s'interroger entre les apprenants, etc.).

Méthodologie : [Entrée rédigée pour le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, J.- P. Cuq dir., ASDIFLE-CLE international, 2004, 304 p.]

1. Utilisée à l'indéfini et/ou au pluriel (« une méthodologie », « les méthodologies », « des méthodologies », ce mot désigne des constructions méthodologiques d'ensemble historiquement datées qui se sont efforcées de donner des réponses cohérentes, permanentes et universelles à la totalité des questions concernant les manières de faire dans les différents domaines de l'enseignement/apprentissage des langues (compréhensions écrite et orale, expressions écrite et orale, grammaire, lexique, phonétique, culture), et qui se sont révélées capables de mobiliser pendant au moins plusieurs décennies de nombreux chercheurs, concepteurs de matériels didactiques et enseignants s'intéressant à des publics et contextes variés, de sorte qu'elles se sont complexifiées et fragilisées en tant que systèmes en même temps qu'elles se sont généralisées : la méthodologie traditionnelle dite de « grammaire-traduction » du XIXe siècle, la méthodologie directe des années 1900-1910, la méthodologie audio-orale américaine des années 1950-1960 et la méthodologie audiovisuelle des années 1960-1970 ;

8- sémiologie

La linguistique est la discipline qui prend pour objet l'étude des langues parlées par l'homme et du langage, dans leur structure et leur évolution. La sémiologie s'occupe quant à elle des autres systèmes de signification (cinéma, peinture, mode, code de la route, etc.), en se posant plus généralement la question : d'où vient le sens ? Quand on parle de linguistique et de sémiologie "générales", on veut dire qu'on envisage ces disciplines pour les grands principes transversaux qu'elles ont pu mettre en évidence dans le fonctionnement des langues et des systèmes de signes. Ce cours vise ainsi à fournir les bases historiques, conceptuelles et méthodologiques utiles à la poursuite d'un cursus universitaire où l'étude des langues, du langage et des autres systèmes de signes constitue une part importante, sinon centrale. Le cours est à envisager selon les divers savoirs et savoir-faire qui seront développés ultérieurement par les étudiants dans leurs filières respectives : la description linguistique (d'usages courants ou d'usages esthétiques du langage), l'apprentissage d'une langue étrangère, la

didactique de la langue, le diagnostic linguistique, la philosophie du langage ou l'histoire des idées au XXe siècle.

9- analyse de textes

Il s'agit de voir dans le cadre de ce module, les différents outils permettant d'analyser un texte, il s'attachera à différencier texte et discours, à voir le texte dans sa matérialité, en tant qu'objet puis à partir de différents critères, on pourra arriver à une classification dont la finalité n'est pas de catégoriser purement les discours mais de voir les constantes récurrentes qui serviront d'assises pour analyser la dynamique discursive dans un texte.

Ce module ne prétend pas à l'exhaustivité car tout texte possède en lui-même des caractéristiques qui lui sont propres, mais en s'appuyant sur des travaux de linguistes reconnus, on tentera d'exploiter plusieurs pistes d'analyse. Ce module s'articulera en parties théoriques illustrées par des analyses de textes ou fragment de textes.

L'importance de l'enseignement de la littérature

Il est nécessaire d'enseigner la littérature : à la fois comme un facteur d'épanouissement personnel, comme un plaisir et comme un besoin pour la société tout entière. La littérature constitue en effet un lieu où se forment une identité culturelle et la conscience d'une appartenance historique. Elle est aussi le vecteur d'une expérience esthétique, de l'adhésion à des valeurs, en même temps que de la transmission d'un savoir-faire expressif et argumentatif (son étude ou son enseignement favorise l'esprit critique et la liberté de jugement, sollicite les capacités d'analyse et de réflexion de l'apprenant). En elle, donc, se croisent toutes les formes et tous les usages de la langue.

A la fin des années 70, différents travaux du champ des études littéraires affirment que la source productrice de sens n'est pas vraiment ou pas seulement dans le texte littéraire, mais aussi et peut-être d'abord dans le récepteur, le sujet lisant. On passe donc, dans son application didactique, d'une conception de la littérature comme chose à la littérature comme activité : celle de l'écrivain et celle des lecteurs sans lesquels le

texte n'a pas d'existence. La didactique de la littérature va ainsi se construire dans les années 90, en insistant sur l'activité de lecture et les cheminements interprétatifs

10- contact des langues et inter culturalité

Ce module contient une introduction qui traite le contact des langues en général , la dimension culturelle et sociale de la langue, l'interculturel ;ses concepts et ses normes.

L'apprentissage et la maîtrise d'une langue étrangère permettent l'acquisition de compétences linguistiques et communicatives. Ils permettent également à l'utilisateur d'une langue étrangère de développer son sens critique, de construire de nouvelles relations, de valoriser sa propre culture (que l'on pourrait définir ici comme la culture autochtone, de référence culturelle) et de construire une relation de respect pour la culture de l'autre ; malgré cela les relations de pouvoir dans un contexte interculturel sont frappantes.

L'interculturalité peut contribuer à surmonter le sectarisme face à la culture de l'autre, mais peut aussi aider à déconstruire la crainte d'établir des relations avec des personnes qui ont des comportements différents ou des valeurs, des attitudes et des pensées différentes. Cette relation permet également une véritable intégration interculturelle, c'est-à-dire l'instauration d'une véritable interaction et coopération entre les individus de différents mondes culturels. Les relations interculturelles impliquent un effort pour partager les expériences anciennes et les récentes, afin de construire de nouvelles significations.

L'interculturalité ne se produit pas seulement à l'école ou dans un autre domaine où la langue étrangère (ou la langue seconde) est abordée sous la forme de données « étanches ». Il faut être conscient que cela se passe dans une perspective de dialogue, dans une communication qui tienne compte de la langue, de la profession, du genre, de l'origine sociale et scolaire entre autres choses, de cette culture que l'on veut connaître et mettre en relation. Le contexte interculturel met l'accent sur le respect des cultures et permet de surmonter les préjugés culturels et l'ethnocentrisme.

11- outils informatiques pour l'enseignement et la recherche

L'informatique est à la fois un outil d'enseignement, une science et une technique. L'enseignement de cette technique est l'objet de formations professionnelles et l'enseignement supérieur

En effet, l'informatique peut aider à un décloisonnement entre les disciplines qui sont aujourd'hui particulièrement nécessaires. D'autre part, dans l'enseignement élémentaire et secondaire, elle a pour principal intérêt ses applications dans les divers domaines de l'activité humaine et son aspect formateur ne saurait se séparer de ses applications. Enfin, le marché de l'emploi informatique est actuellement très tendu et il serait difficile et peu souhaitable sur le plan de l'intérêt général d'y recruter des enseignants.

Les enseignants de toutes disciplines doivent pouvoir employer l'informatique comme outil d'enseignement et parler à leurs apprenants de son insertion dans la Société.

Tous les enseignants devraient donc posséder :

- une connaissance générale de la nature de l'informatique et de ses applications dans la société d'aujourd'hui
- la compétence nécessaire pour employer des didacticiels dans leur enseignement.

Ce module vise à former les futurs enseignants :

- à la familiarisation avec l'informatique et ses applications, emploi de l'enseignement assisté par ordinateur.
- L'encadrement de la production de logiciels, la recherche pédagogique, l'enseignement de l'informatique dans des options spécialisées, demandent des connaissances plus approfondies conduisant à des enseignants à double compétence, leur discipline et l'informatique.

Modules enseignés pour la formation en didactique

1- Apprentissage et Enseignement du français en milieu plurilingue

Ce module a pour objectif général de former les enseignants algériens à l'accompagnement des apprenants, dans leur maîtrise du langage, dans le cas où ils sont confrontés à l'apprentissage de deux langues. (Étrangère et cible)

Par définition, on appellera *approche plurielle* toute approche mettant en œuvre des activités impliquant à la fois plusieurs variétés linguistiques et culturelles. En tant que telle, une approche plurielle se distingue d'une *approche singulière*, dans laquelle le seul objet d'attention est une langue ou une culture particulière, prise isolément. Quatre approches didactiques peuvent, en fonction de cette définition, se réclamer de ce titre.

La compétence plurilingue et pluriculturelle est caractérisée dans le *Cadre* par le fait qu'elle ne consiste pas en « *une collection de compétences à communiquer distinctes et séparées suivant les langues* », mais bien en une « *compétence plurilingue et pluriculturelle qui englobe l'ensemble du répertoire langagier à disposition* » On notera ici, même s'il ne s'agit pas directement de notre propos, que cette conception, d'une importance capitale pour l'évolution actuelle et prévisible de la didactique, va bien dans le sens des modèles de l'acquisition des langues développés actuellement par la recherche psycholinguistique sur le plurilinguisme. Par-delà certaines divergences, il y a bien accord, dans ces travaux, sur l'existence d'un système, c'est-à-dire sur ce qu'on appelle une conception, globalisante, de la compétence plurilingue.

2- Didactique de l'oral

Ce module propose des notions clés indispensables pour l'enseignement/apprentissage de l'oral. Les contenus proposent d'initier les futures enseignantes aux aspects théoriques et pratiques de l'oral pour développer leur réflexion sur la didactique de l'oral. Chaque cours propose de définir un aspect de l'oral comme mode de production et de compréhension. Les apprenants concernés par cette formation, pourront à leur tour réfléchir sur la pratique de l'oral et son enseignement en classe de langue. Pour mettre en pratique la théorie.

Objectifs de l'enseignement : A l'issue de cet enseignement, l'apprenant sera initié au développement de la compétence de l'oral. Ce qui le ramènera à acquérir :

- Un ensemble de savoir-faire nécessaires à l'enseignement de l'oral et à l'animation de la classe.
- Une réflexion méthodologique sur l'expression et la compréhension de l'oral
- Une initiation à la pédagogie de l'oral

Contenu de la matière

- Les caractéristiques de l'oral par rapport à l'écrit
- Spécificités lexicales et syntaxiques de l'oral - L'oral médium / l'oral objet
- Les traits de l'oralité - Les objectifs de l'enseignement de l'expression et de la compréhension de l'oral
- La place de l'oral dans les programmes scolaires (primaire, collège, secondaire) - Présentation des genres oraux et exploitation des documents authentiques

3- Didactique de la littérature et des textes

L'enseignement de la littérature s'inscrit dans la mission historique de l'école qui est d'éduquer l'homme. Cette éducation a pour double objectif l'apprentissage de la vie, de la langue et de la culture collective et celui de l'épanouissement individuel. La littérature est, en effet, un moyen d'affranchir l'individu du carcan de sa famille, de toutes les formes de croyance et de superstition et, d'une certaine façon, de toutes les sources d'aliénation et de servitude qui pouvaient menacer sa liberté.

Bien que la littérature soit effectivement et matériellement présente à l'école (livres, textes, recueils, bibliothèques...), elle n'y est pas, à proprement parler, constituée en discipline d'enseignement au même titre que les mathématiques, l'histoire ou l'éducation physique. Les textes littéraires sont d'abord et surtout utilisés comme supports d'activités d'apprentissage de la langue, de la lecture, mais aussi

d'apprentissages plus techniques tels que l'orthographe, la grammaire ou la conjugaison qui empruntent à des extraits littéraires le prétexte à des exercices divers. On peut trouver aussi une autre forme d'emploi de la littérature à l'école, plus ludique: la lecture de détente ou de loisir. Ces pratiques obéissent au principe implicite que les textes littéraires constituent les modèles du bon usage de la langue et contribueraient ainsi, par une forme silencieuse d'imprégnation à les diffuser. Néanmoins, elles présentent l'inconvénient de négliger la spécificité des textes littéraires.

Ce module contient un volet théorique

- Apports des Textes Littéraires aux activités langagières
- Approches de didactisation des Textes Littéraires.

Introduction

- La « Littéarité » : de l'utilité d'un concept opératoire en DTL.
- Le texte littéraire et ses particularités
- Quelques concepts.
- Le recours au texte littéraire comme outil pédagogique.
- La lecture des textes littéraires

4- Didactiques de la production d'écrits

Multidimensionnelle, la didactique de l'écrit désigne un champ de préoccupations hétérogènes et n'atteint pas les résultats escomptés en termes de savoir-faire. L'échec en écrit (lecture-écriture) est toujours l'échec majeur de l'enseignement du français.

Analyser le processus d'enseignement/ apprentissage de l'écriture est d'autant plus d'actualité que les attentes sociales auxquelles sont confrontés les enseignants sont de plus en plus fortes. En centrant la réflexion sur la nécessité d'articuler construction des savoirs et prise en compte du sujet écrivain, nous voulons contribuer à éclairer les différentes dimensions de la compétence scripturale. Il s'agit aussi bien de mettre à plat les contraintes, les phénomènes régulés et les normes liés à l'écriture elle-même que

d'analyser comment l'apprenant peut se les approprier en se constituant comme sujet écrivain et comment l'enseignant, lui-même sujet écrivain, les perçoit.

Contenus du Module

Introduction.

Chapitre : 1 Problématique de l'écrit en classe de langue.

Chapitre : 2 Définition et objectifs de l'écrit

Chapitre : 3 Didactique de l'écriture : contraintes et dimension créative.

Chapitre : 4 Déroulement d'une séance d'écriture.

Conclusion

5- Didactique de l'étude de la langue

Ce module vise à former de futurs enseignants de français à acquérir :

- une capacité à analyser les dimensions anthropologiques, sociolinguistiques et culturelles des situations d'enseignement
- une réflexion méthodologique sur la didactique des langues et plus spécifiquement du français langue étrangère et seconde
- un ensemble de savoir-faire nécessaires à la conduite et à l'animation des classes, ainsi qu'à l'élaboration de travaux et d'outils didactiques spécifiques
- une initiation au terrain est une ouverture sur les contextes sociaux, culturels et professionnels de l'enseignement du français
- une démarche d'enseignement explicite et systématique
- une progression intégrant tout le programme de grammaire, orthographe, conjugaison et vocabulaire.

Modules enseignés pour la Formation en sciences du langage

1-phonétique

La phonétique et la phonologie sont les domaines de la linguistique qui étudient les propriétés des systèmes sonores des langues – de la production et perception de la parole à l'émergence de systèmes linguistiques, alliant l'étude de leurs propriétés acoustiques et articulatoires au traitement formel à travers différents modèles théoriques.

Objectifs

Ce module permet de maîtriser les techniques d'analyse du signal acoustique et diverses méthodes expérimentales.

- Capacités synthétiques et analytiques (description et explication de processus linguistiques)
- capacité à développer des questions de recherches originales sur le fonctionnement des langues
- capacité de formuler des hypothèses de recherche en lien avec un cadre théorique et mettre en place un protocole expérimental rigoureux pour tester ces hypothèses
- savoir recueillir et traiter les données nécessaires (recherche sur corpus, expériences de psycholinguistique, travail de terrain) pour analyser des phénomènes linguistiques
- savoir faire des analyses quantitatives et qualitatives à partir des données recueillies

2- sémantique et lexicologie

Ce module rend compte de quelques notions fondamentales en lexicologie et sémantique. Il a pour objectif de fournir à l'apprenant t les outils théoriques qui lui permettront d'aborder les particularités morphologiques, sémantiques et lexicales de la langue française à partir de corpus divers.

La lexicologie est une branche de la linguistique au même titre que la phonétique, la sémantique ou la sémiotique. Mais avant de la définir et d'aborder ses différents objectifs et composantes, il est important de revenir sur quelques notions linguistiques essentielles auxquelles nous ferons appel tout au long de ce module.

1. Notions linguistiques élémentaires - Langue/parole/langage - Le signe linguistique - Les caractéristiques du signe linguistique - Synchronie/ diachronie - Les unités linguistiques - La double articulation - Axe syntagmatique/axe paradigmatic

2. La lexicologie : définitions

3. Lexicologie et autres branches de la linguistique a. La lexicographie b. La morphologie c. La sémantique d. La syntaxe e. La sémiotique

4. L'objet de la lexicologie - Le mot- Le lexique - La lexie - Le lexème - La locution - Le vocabulaire

5. La lexicalisation et le figement

6. La morphologie lexicale : les procédés de formation du lexique - La flexion - La dérivation - La composition - La conversion - La troncation lexicale - Le mot-valise - Le redoublement - La néologie - Lexique général/lexique de spécialité : La notion de métalangage. - Les technolèctes : lexique technique et lexique de métiers. - La variation lexicale. - Le nom propre : Noms des personnes Noms des lieux

7. La sémantique lexicale : a. Les relations lexico-sémantiques - La synonymie - L'antonymie - L'homonymie - La polysémie b. Les figures de style

8. La lexicographie - Le dictionnaire - La structure des dictionnaires : microstructure et macrostructure.

3- analyse du discours

L'analyse du discours est une technique de recherche en sciences sociales permettant de questionner ce qu'on fait en parlant, au-delà de ce qu'on dit. Il s'agit de l'analyse de l'articulation du texte et du lieu social dans lequel il est produit. Les principales questions auxquelles l'analyse du discours est censée répondre, sont celles du "Comment" et du « Pourquoi » de l'activité langagière

L'analyse du discours se veut en réaction, d'une part, à la tradition philologique des études de textes et, d'autre part, à la linguistique de la langue cantonnée dans la description de la phrase en tant que plus grande unité de la communication.

Il existe diverses approches d'analyse du discours, chacune prenant en considération des aspects particuliers de l'objet discours. Ce dernier implique un acte langagier d'où émergent un texte, un contexte et une intention. Le discours est donc une entité complexe ayant une dimension linguistique (en tant que texte), une dimension sociologique (en tant que production en contexte), et une dimension communicationnelle (en tant qu'interaction finalisée). Le discours peut être:

- Pédagogique quand le locuteur fait appel à des procédés de renforcement comme la répétition.
- -Didactique quand le locuteur entend faire la leçon à son interlocuteur. Il se présente alors comme étant celui qui "sait".
- Prescriptif quand le locuteur adopte le ton du conseiller ou dicte des comportements à adopter.

Mais le discours est foncièrement :

- Subjectif: le discours est toujours celui d'un sujet individuel ou collectif. Qu'il s'agisse de discours médiatique ou scientifique, il est pris en charge par une instance. La notion de discours désincarné n'est pas envisageable.
- Dialogique: parler, c'est parler à quelqu'un. Le locuteur en situation de discours postule nécessairement un allocataire. Contrairement à l'idée généralement

admise, le monologue n'est pas monologique. En tant que discours, il est dialogique.

- Polémique : le discours est une arme de combat. Il doit son existence à un état de choses à définir ou redéfinir. Il n'envisage les réalités à construire qu'à partir de réalités à déconstruire.

4- argumentation et analyse conversationnelle

L'analyse conversationnelle est l'étude des mécanismes et de l'organisation de la conversation dans le monde social. Il s'agit d'un champ recherché multidisciplinaire qui s'arrête sur plusieurs phénomènes, comme la rétroaction, les ponctuant du discours, les tours de parole, les réparations et l'ouverture, la fermeture et les sujets de conversation.

Il existe deux acceptions de l'analyse conversationnelle. La première acception large se confond avec une approche des interactions verbales qui s'appuie sur une variété d'outils méthodologiques comme la théorie des actes de langage, la linguistique de l'énonciation... La seconde acception plus étroite du terme analyse conversationnelle renvoie à un positionnement épistémologique spécifique. Ainsi, face à "analyse conversationnelle", les termes "analyse de conversations", "analyse de la conversation" renvoient moins à une méthode spécifique qu'à un objet, la conversation. L'analyse conversationnelle au sens étroit ne se limite pas à étudier des conversations, mais étudie un ensemble de variété d'actions interactionnelles. Son objet est de rendre compte de l'interaction comme un phénomène ordonné en s'appuyant sur des enregistrements en situation naturelle.

Contenu de ce module :

- conversation, discours et interaction
- théorise et approches : analyse conversationnelle
- analyse du discours
- théorie de l'acte du langage
- l'acte du langage en analyse du discours

- L'argument contre l'acte du langage en analyse de la conversation
- la pragmatique

5- sociolinguistique

Le contenu de ce module s'articule autour des champs complémentaires de l'étude des langues et des pratiques linguistiques et propose des enseignements traitant des approches, pratiques, usages, fonctions des langues. L'accent est mis sur les questions liées à l'appropriation des langues, la didactique de français langue étrangère, les politiques linguistiques, la sociolinguistique et sur les interventions qui en découlent sur le plan professionnel. Sont également abordées des thématiques relatives à la diversité culturelle et linguistique, les représentations, le plurilinguisme.

Compétences développées : l'enseignant doit être :

- capable d'analyser ou d'élaborer du matériel pédagogique et didactique.
- capable d'analyser des situations diverses en matière de politique linguistique et éducatif, et de proposer des solutions adaptées en fonction des contextes.
- capable de monter des projets dans le domaine linguistique et éducatif en FLE - en situation de pouvoir assurer des enseignements en français langue étrangère,
- capable de porter un regard réflexif sur sa pratique, de l'interroger et de l'enrichir par l'apport des recherches actualisées sur le sujet capable de mener des recherches (pour le parcours à finalité recherche) et d'enseigner à des étudiants en contexte universitaire

Contenus du Module

1- Introduction A La Sociolinguistique

2-Définition De Quelques Concepts Clés De La Sociolinguistique

3-Communauté Et Variété Linguistiques

4- Bilinguisme Et Plurilinguisme

5-Bilinguisme Et Diglossie

6- Attitudes Et Représentations

7- La Politique Linguistique

8- Les Courants De La Sociolinguistique

9- La Sociolinguistique Urbaine

Modules enseignés pour la formation en littérature

1. littérature comparée et inter culturalité

Contenus du Module

- Modèles et méthodes en littérature comparée
- Contexte culturel et production
- Circulation littéraire et inter culturalité

2. typologie des genres et éclatement des codes

Contenus du Module

- Circulation et réception des textes
- Etablissement des textes
- Ecoles, tendances et problématique
- Qu'est-ce qu'un genre et pourquoi faire des genres l'axe organisateur du développement des compétences langagières en français?
- Genres à dominante argumentative
- Genres à dominante descriptive
- Genres à dominante explicative
- Genres à dominante justificative
- Genres à dominante narrative
- Genres dramatiques (théâtre)
- Genres poétiques

3. Mythes, oralité et écriture

Contenus du Module

- *Typologie des genres et éclatement*
- *Dialogisme et polyphonie*

4. Sémitique et texte littéraire

La sémiotique étudie le processus de signification, c'est-à-dire la production, la codification et la communication de signes. Elle est née des travaux de Charles Sandres Peirce. La sémiologie, elle, est issue des travaux de Ferdinand de Saussure.

L'analyse sémiotique ne pose pas de question au texte. Elle observe ses mécanismes, en deçà de toute forme de lecture. Elle étudie les conditions de production du sens à l'intérieur du texte. Elle ne cherche pas ce qu'il signifie, mais comment il signifie.

Contenus du Module

Introduction

- 1 Le principe dialogique
2. De quelques notions voisines
3. La relation intertextuelle
4. L'hyper textualité ou intertextualité
5. La relation de transformation
6. La parodie
7. Le travestissement
8. La transposition
9. La relation d'imitation

5. Approche interdisciplinaire du texte littéraire

Contenus du Modules

- 1.** Objets d'étude Question principale « histoire », « narration » et « récit »
- 2.** Le mode narratif
- 3.** La distance
- 4.** Les fonctions du narrateur Exemples d'applications
- 5.** La voix narrative
- 6.** Le statut du narrateur
- 7.** La perspective narrative Exemples d'applications
- 8.** Le temps du récit et le temps de l'histoire
- 9.** L'ordre temporel du récit : La vitesse de la narration : Exemples d'Application
Analyses de textes

Maquette de l'école doctorale (EDAF)

Coopération universitaire entre l'Algérie et la France

École doctorale interuniversitaire pour la formation de docteurs algériens

dans les départements de français des universités algériennes

Maquette de la formation

Magister (2 ans)

Projet co-financé par le Ministère des Affaires étrangères

(Fonds de solidarité prioritaires – FSP)

Sciences du langage		Didactique des langues et des textes		Sciences des textes littéraires	
Linguistique	100h	Langues et plurilinguisme	100h	Théories littéraires et analyse textuelle	100h
<ul style="list-style-type: none"> · Phonétique/Phonologie · Morphosyntaxe · Sémantique/Lexicologie · Analyse du discours et argumentation · Stylistique · Sémiologie/Sémiotique 		<ul style="list-style-type: none"> · Langue maternelle · Langue étrangère/seconde · Oral/Ecrit 		<ul style="list-style-type: none"> · Etablissement des textes · Ecoles, tendances et problématiques · Circulation et réception des textes 	
Sociolinguistique	60h	Langues et disciplines	60h	Littérature comparée et aires culturelles	60h
<ul style="list-style-type: none"> · Contacts de langue et plurilinguisme · Interactions · Normes et variation · Aménagement linguistique 		<ul style="list-style-type: none"> · Didactique des textes · Langues de spécialité · Français fonctionnel 		<ul style="list-style-type: none"> · Modèles et méthodes en littérature comparée · Contexte culturel et production · Circulation littéraire et interculturalité 	
Linguistique et Sciences Humaines	40h	Acquisition, apprentissage et curricula	40h	Genres littéraires	40h
<ul style="list-style-type: none"> · Philosophie du langage · Psycholinguistique · Neurolinguistique · Ethnolinguistique 		<ul style="list-style-type: none"> · Méthodes d'enseignement · Processus d'enseignement/Apprentissage · Ingénierie didactique · Elaboration de curricula 		<ul style="list-style-type: none"> · Typologie des genres et éclatement des codes · Dialogisme et polyphonie · Mythes, oralité et écriture 	

MAGISTER (2 ans)

1^{ère} année

Tronccommun	Formation à la recherche	1. Méthodologie de la recherche	40h
		2. Recherche documentaire et TICE	20h
		3. Renforcement linguistique en français	40h
	Fondements épistémologiques et méthodologiques	1. Objets et méthodes des sciences du langage	20h
		2. Objets et méthodes de la didactique	20h
		3. Objets et méthodes de la littérature	20h
	Introduction aux spécialités	1. Variations, normes et représentations	20h
		2. Du syntagme à la phrase, de la phrase au discours	20h
		3. Discours, interdiscours, interactions	20h
		4. Contacts de langue et interculturalité	20h
		5. Outils informatiques pour enseignement et recherche	20h
	Formation à la spécialité	Ou Axe 1 : Sciences du langage	100h
<i>Introduction aux spécialités doit précéder Formation à la spécialité</i>	Ou Axe 2 : Didactique des langues et des textes Ou Axe 3 : Sciences des textes littéraires		
Autres enseignements	Langue arabe, Langue étrangère, et psychopédagogie	NC	
Total			360h

Fin de la 1^{ère} année : Soutenance de l'avant-projet de mémoire de Magister

2^{ème} année

Tronc Com.	Formation à la recherche	1. Techniques rédactionnelles	30h
		2. Préparation de l'exposé de soutenance	10h
	Formation pédagogique	1. Ingénierie de la formation	15h
		2. Pédagogie de l'enseignement supérieur	30h
Spécialité		Ateliers de spécialité ¹	35h
Tutorat (sous responsabilité du directeur de recherche)		Finalisation du mémoire de Magister ² 3h par mois par magistérant sur 10 mois	30h
Total			150h

(1) 2 ateliers par mois pendant 3 mois = 6 ateliers ; environ 3h par atelier

NB À titre transitoire, pour 2003-2004, la « Préparation de l'exposé de soutenance » (10h) est remplacée par une mise à niveau impliquant de suivre au moins un des modules de spécialité de 1^{ère} année de Magister choisi en fonction du sujet de mémoire (20h), et la « Pédagogie de l'enseignement supérieur » (30h) est ramenée à 15h. (Total horaire annuel : 145h.)

Fin de la 2^{ème} année : Soutenance du mémoire de Magister

Recrutement à l'Université Orientation vers un encadrant et sujet de thèse de Doctorat déterminé

Les annexes

Formation à la recherche	Méthodologie de la Recherche 1 <ul style="list-style-type: none"> · Information et veille scientifique · Rédaction de compte rendu 	30h
Formation à la spécialité	Ateliers doctoraux ¹	100h

Formation pédagogique	1. Formation à la communication pédagogique 1	40h
	2. Stage d'observation en magister	30h
Séjour scientifique en France (2 semaines en début d'année)	1. Documentation	40h
	2. Ateliers doctoraux ²	40h
Total		280h

(1) 5 ateliers de 20h chacun en Algérie ; l'un au moins doit être hors de la thématique de recherche

(2) 2 ateliers de 20h chacun en France, lors du séjour scientifique

Fin de la 1^{re} année : Présentation de l'avancement dans la thèse

• Elaboration d'une problématique

• Bibliographie • Sommaire 2^{ème} année

Formation à la recherche	Méthodologie de la Recherche 2 <ul style="list-style-type: none"> · Publication, diffusion et valorisation de la recherche · Vie d'un laboratoire 	30h
Formation à la spécialité	Ateliers doctoraux (1 x 20h / trimestre, en Algérie)	60h
Tutorat	Elaboration de la thèse (4h/mois sur 10 mois pr doctorant)	40h

Les annexes

Formation pédagogique	1. Formation à la communication pédagogique 2	40h
	2. Prise en charge d'un cours ou un TD (en présence de l'enseignant titulaire)	N.C.
Séjour scientifique en France (8 jours)	1. Documentation approfondie	20h
	2. Accueil dans une équipe de recherche	20h
Total		210h

Fin de la 2^{ème} année : Présentation de l'avancement dans la thèse

• *Rédaction des chapitres « Problématique » et « Méthodologie »* •

Début de l'analyse • Présentation du corpus achevé 3^{ème} année

Formation à la recherche	Méthodologie de la Recherche 3 • Participation à des rencontres scientifiques • Organisation de rencontres scientifiques	30h
Tutorat	Finalisation de la thèse (5 x 4h/mois par doctorant)	20h
Séjour scientifique en France (2 semaines)	Encadrement pour accompagner la rédaction finale	120h
Total		170h

Fin de la 3^{ème} année : Soutenance de la thèse + 1 communication scientifique

PROGRAMMES & ORIENTATIONS

Module Formation à la recherche

Méthodologie de la recherche

L'élaboration du projet de recherche auquel doit aboutir la 1^{ère} année de magister fixe l'objectif principal de cette formation. La méthodologie de la recherche intéresse l'ensemble des démarches qui permettent de:

- *préciser la nature et la finalité d'une recherche* • *expliquer la problématique théorique, universitaire*
- *délimiter l'objet de la recherche,* • *dresser «l'état des lieux» sur la question,*
- *caractériser les objectifs scientifiques visés,* • *élaborer un projet de sommaire et un programme de travail avec calendrier,*
- *envisager les développements ultérieurs en perspective* • *recueillir et organiser le corpus éventuel. du doctorat,*
- *formuler le sujet,* •

Recherche documentaire et TICE

Il s'agit en premier lieu d'apprendre à recenser les besoins bibliographiques et de documentation scientifique requis par les thèmes de recherche. Outre les prospections bibliographiques classiques, les étudiants doivent comprendre la nécessité de se servir des TICE et acquérir les compétences initiales qui leur permettront de développer ensuite la maîtrise de ces outils. Est également concernée l'exploitation des banques de données.

Renforcement linguistique en français

On vise ici les remédiations requises par les défaillances constatées aussi bien au niveau de l'expression écrite qu'orale. Mais il s'agit aussi de revenir sur les modes de structuration, d'argumentation du discours analytique, de rappeler les règles du genre académique et d'entraîner les étudiants à ce type de rédaction. Il est prévu d'installer sur site un dossier spécifique qui rappellera les règles, présentera des exemples ou des contreexemples et, si possible, des exercices. Ces pratiques seront poursuivies et approfondies en seconde année. Pour les candidats dont les insuffisances linguistiques s'avèreraient plus lourdes, des enseignements de mise à niveau seront prévus, hors du cadre de l'école doctorale.

Module Fondements épistémologiques et méthodologiques: objets et méthodes

1. Constitution et enjeux
2. Domaines de recherche
3. Applications à quelques domaines et objets
 - ... des sc. du langage (20h) / ... de la didactique (20h) / ... de la littérature (20h) **N.B.** Les parties 1 et 2 de chaque module doivent être assurées par le même enseignant.

Module Formation à la spécialité

<i>Axe 1: Sciences du langage</i>	<i>Axe 2: Didactique des langues et des textes</i>	<i>Axe 3: Sciences des textes littéraires</i>
Phonétique et Phonologie	Apprentissage et enseignement du français en milieu plurilingue	Littérature comparée et interculturalité: le cas des littératures en langue française
Morphologie et Syntaxe	Didactique de l'oral	Typologie des genres et éclatement des codes
Sémantique et Lexicologie	Didactique de la littérature et des textes	Mythes, oralité et écriture
Analyse du discours	Didactique de la production d'écrits	Sémiotique et texte littéraire
Argumentation et Analyse conversationnelle	Didactique de l'étude de la langue	Approches interdisciplinaires du texte littéraire
Sociolinguistique (normes, variations, aménagement linguistique)	<i>Ces modules sont tous de 20h</i>	<i>Ces modules sont tous de 20h</i>
Psychologie et Sciences cognitives		

Ces modules sont tous de 20h 5 modules à suivre, soit 100 h.

MAGISTER 2^e ANNÉE

Module Formation à la recherche

Techniques rédactionnelles.

Le soutien à la rédaction poursuit le travail engagé dès la 1^{ère} année en se centrant sur les spécificités du discours scientifique (des ateliers et des exercices pratiques seront à prévoir):

gestion des notes infrapaginales, annexes, documents iconographiques, légendes, etc élaboration d'un plan rédaction des différents types de paragraphes, introduction et conclusion structuration du texte argumentatif, organisation et présentation des différents types de corpus utilisation des

différentes formes de l'intitulation insertion d'une citation et d'une référence bibliographiques *présentation et structuration du sommaire respect des normes*
utilisation d'une terminologie scientifique

Préparation de l'exposé de soutenance

Il s'agit de simulations (vidéoscopie) de présentation orale, permettant à l'étudiant de gérer son comportement (corps et voix), son stress et son temps, et d'utiliser de façon pertinente les supports visuels, sonores et informatiques.

Module Formation à la spécialité

Cette formation se déroule sous forme d'ateliers qui regroupent 4 à 6 étudiants dont les travaux tournent autour de thématiques voisines, ou un petit groupe d'étudiants intéressés. Ces ateliers peuvent prendre plusieurs formes:

Présentation de l'état d'avancement de la recherche *Présentation de recherches abouties (magister ou doctorat)*
Réponse à des besoins théoriques ou méthodologiques particuliers *Séminaires spécialisés*

Module Formation pédagogique

Ingénierie de la formation

1. Analyse des besoins
2. Elaboration d'un programme d'enseignement
3. Procédures d'évaluation

Pédagogie de l'enseignement supérieur

1. Elaboration d'outils d'observation
2. Observation de cours et de TD de licence
3. Exploitation des stages d'observation
4. Observation de cours et de TD de licence

Module Formation à la recherche: Méthodologie de la Recherche 2

Publication, diffusion et valorisation de la recherche

1. Rédaction d'un article scientifique lié au sujet de la thèse
2. Publication en ligne dans les *Cahiers de l'école doctorale**

* Une revue électronique, les *Cahiers de l'école doctorale*, avec comité de lecture international sera ouverte sur le site Web de l'Ecole doctorale. Elle sera organisée en secteurs spécialisés qui accueilleront les articles présentés par l'étudiant, avec l'accord de leur directeur de recherche et après validation par le comité de lecture.

Vie d'un laboratoire

L'étudiant s'initie, au sein de sa propre université ou dans le cadre de séjours dans d'autres laboratoires en France ou en Algérie, à la vie en équipe et à l'organisation de la recherche collective (présentation de compte rendu et de rapport sur l'avancement des travaux, participation à des séminaires, organisation de conférences, etc.). Il est formé à la connaissance et au fonctionnement des institutions de recherche en France et en Algérie.

Module Formation à la spécialité: Ateliers doctoraux

Table des matières

Table des matières

Remerciements	
Dédicace	
Résumé	
Sommaire	10
Introduction Générale	13
Chapitre I. L'enseignement/Apprentissage du FLE	
Vision panoramique	21
Introduction	22
I.I. La didactique du FLE : une assise solide pour l'interculturel	23
I.I.I. L'éclectisme en didactique du FLE.....	23
I.I.II. Rayonnement d'une didactique des langues et des cultures.....	29
I.II. L'enjeu du FLE : un enseignement actif	33
I.II.I. L'importance de l'enseignement du FLE.....	33
I.II.II. Promouvoir le principe de socialisation.....	35
I.III. La langue française en Algérie.....	37
I.III.I. Le statut du français en Algérie.....	37
I.III.II. La promotion du français dans le système éducatif algérien.....	40
Conclusion	42
Chapitre II : L'enjeu interculturel du FLE	
FLE	43
Introduction	44
II.I. Concepts théoriques de base	46
II.I.I. De la Langue à la culture en classe de FLE	46
II.I.II. Culture et civilisation	48
II.I.III. Stéréotype, représentations	51
II.II. L'interculturel : Concept et démarche	53
II.II.I. La compétence interculturelle	58
II.II.II. Enseigner la compétence interculturelle	64
II.II.III. La conscience interculturelle	70
II.II.IV. L'éducation interculturelle et la citoyenneté	73
II.II.V. L'identité, une voie vers l'altérité	74
II.II.VI. L'enseignant un passeur (inter)culturel.....	76
Conclusion	79
Chapitre III : intégrer la formation interculturelle dans la formation des enseignants	
enseignants	80
Introduction	81
III.I. Quelle formation pour les enseignants.....	83
III.I.I la formation initiale.....	83
III.I.II la formation continue.....	84
III.I.III l'autoformation.....	85
III.II Quel enseignant.....	87
III.II.I L'enseignant natif.....	87

III.II.II L'enseignant non natif	88
III.III. Rôle de l'enseignant formateur	90
III.III.I. Interculturel et identité de l'enseignant	91
III.III.II. Pédagogie de l'échange scolaire : relation enseignant/apprenant	93
III.IV. Réorienté la formation interculturelle	97
III.IV.I Quatre grands enjeux de la formation interculturelle	99
III.IV.II Les composantes d'une formation interculturelle	101
Conclusion	105
Chapitre IV : Démarche méthodologique de la recherche	106
IV.I. Contexte de la recherche	107
IV.I.I. Problématique	108
IV.I.II. Hypothèse générale	109
IV.I.III. Hypothèse opérationnelle	109
IV.II. méthodologie	110
IV.II.I. Recherche qualitative	110
IV.II.II. L'analyse du programme	111
IV.II.III. Passation du questionnaire	119
IV.II.IV. Synthèse	121
IV.II.V. limites de la recherche	122
Chapitre V : La place de l'interculturel dans la formation des enseignants algériens : le cas du programme de l'école doctorale Algéro-française ..	124
Introduction	125
V.I. l'école doctorale Algéro-Française de FLE : Vers un partenariat interculturel ..	126
V.II Collecte du programme et analyse des données	128
V.III. Analyses des modules	132
V.IV. Résultats et discussion	139
Conclusion	142
Chapitre VI : Conceptions des enseignants universitaires sur la formation interculturelle	144
Introduction	145
VI.I. Description du questionnaire	146
VI.II. Analyse des résultats	147
VI.III. Interprétations des résultats	158
VI.IV. Synthèse	162

Conclusion.....	163
Conclusion générale.....	164
Références bibliographiques.....	171
Annexes	181
Annexe I : Questionnaire (avant l'expérimentation).....	182
Annexe II: Contenus des Modules (école doctorale EDAF)	185
Annexe III : Maquette de formation (coopération universitaire entre l'Algérie et la France).....	212
Table des matières.....	223