

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ MOHAMED KHIDER –BISKRA-
FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES
DÉPARTEMENT DE LANGUE ET LITTÉRATURE FRANÇAISES
DISCIPLINE : Français



Thèse élaborée en vue de l'obtention du doctorat 3^{ème} cycle (LMD)
Option : didactique des langues cultures

PRATIQUES EN CLASSE ET TRANSCULTURALITÉ À L'ÈRE DU
NUMÉRIQUE
CAS DES ÉTUDIANTS DE MASTER DE FRANÇAIS
UNIVERSITÉ DE BISKRA

Sous la direction du :
Pr DAKHIA Abdelouahab

Présentée par :
SAOULI ZINEB ABIR

Soutenue publiquement le : 25/11/2025

Devant le jury composé de :

Pr.	BENAISSA LAZHAR	Pr	Université Mohamed Khider Biskra	Président
Pr.	DAKHIA ABDOULOAHAB	Pr	Université Mohamed Khider Biskra	Rapporteur
Dr.	SAOULI SONIA	MCA	Université Mohamed Khider Biskra	Examineur
Dr.	KHIDER SALIM	MCA	Université Mohamed Khider Biskra	Examineur
Dr.	DOURARI LAKHDAR	MCA	Centre Universitaire Barika	Examineur
Dr.	BENABDELKOUÏ SAMIR	MCA	Centre Universitaire Barika	Examineur

Année Universitaire 2025-2026

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ MOHAMED KHIDER –BISKRA-
FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES
DÉPARTEMENT DE LANGUE ET LITTÉRATURE FRANÇAISES
DISCIPLINE : Français



Thèse élaborée en vue de l'obtention du doctorat 3^{ème} cycle (LMD)
Option : didactique des langues cultures

PRATIQUES EN CLASSE ET TRANSCULTURALITÉ À L'ÈRE DU
NUMÉRIQUE
CAS DES ÉTUDIANTS DE MASTER DE FRANÇAIS
UNIVERSITÉ DE BISKRA

Sous la direction du :
Pr DAKHIA Abdelouahab

Présentée par :
SAOULI ZINEB ABIR

Soutenue publiquement le : 25/11/2025

Devant le jury composé de :

Pr.	BENAISSA LAZHAR	Pr	Université Mohamed Khider Biskra	Président
Pr.	DAKHIA ABDOULOAHAB	Pr	Université Mohamed Khider Biskra	Rapporteur
Dr.	SAOULI SONIA	MCA	Université Mohamed Khider Biskra	Examineur
Dr.	KHIDER SALIM	MCA	Université Mohamed Khider Biskra	Examineur
Dr.	DOURARI LAKHDAR	MCA	Centre Universitaire Barika	Examineur
Dr.	BENABDELKOUÏ SAMIR	MCA	Centre Universitaire Barika	Examineur

Année Universitaire 2025-2026

Sommaire :

Introduction générale.....	8
----------------------------	---

PREMIÈRE PARTIE

Psychologie, proximité et interaction : dynamique et interculturalité

CHAPITRE 1

Personnalité et Tempérament entre territorialité et espacement : les frontières invisibles

Introduction.....	19
I.1.1. Territorialité et espacement	20
I.1.2. L'identité entre territoire et espace : l'apprenant face à/aux frontières :.....	26
I.1.3. Représentation de l'espace.....	28
I.1.4. Entre un enseignement-apprentissage présentiel/ distanciel du FLE : une omniprésence de la représentation	31
I.1.5. Pédagogie universitaire et hybridation	38
I.1.6. Maîtrise de l'espace virtuel et représentation dans un espace/territoire distanciel : l'énergie et le virtuel.....	40
I.1.7. Ethnologie de la communication et classe de langue	45

CHAPITRE 2

Tempérament et enseignement-apprentissage

Introduction.....	50
I.2.1 Tempérament, personnalité et apparence : des liens subtils dans la psychologie humaine	51
I.2.2 Exploration du rôle du tempérament et de la personnalité des enseignants dans l'enseignement distanciel :	56
I.2.3. Exploration de la « proxémie » et du champ magnétique énergétique Humain : une approche de la psychologie énergétique dans l'enseignement-apprentissage et la communication en classe de FLE.....	63
Conclusion	86

CHAPITRE 3

Au-delà des limites : le phénomène de la transculturation et de l'enculturation dans un monde globalisé : l'enseignement-apprentissage à l'Université

Introduction.....	89
I.3.1. Le parcours de la transculturation : Entre déculturation et acculturation :.....	91
I.3.2. Transculturation : identité et altérité : Nouveaux horizons culturels et énergies dans une société mondialisée :	95

I.3.3. Plurilinguisme : Démythification et démystification d'un concept	103
I.3.4. Identité et transculturation	108
Conclusion	117

CHAPITRE 4

L'enculturation à l'épreuve de la diversité culturelle : redéfinir l'identité et l'altérité pour une cohabitation équilibrée dans l'enseignement du FLE

Introduction.....	119
I.4.1. Entre enculturation et socialisation, une identité au défi des cohabitations culturelles :.....	119
I.4.2. Enculturation, assimilation : Distinction	127
I.4.3. Enculturation et socialisation en classe de FLE.....	131
Conclusion :	157

PARTIE II

ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

CHAPITRE 5

Cadre méthodologique et observation participante

II.5.1. Cadre méthodologique :	160
II.5.2. Observation participante.....	164

CHAPITRE 6

Modalités d'apprentissage types de tempérament : Questionnement et éclairage

II.6.1. Analyse et interprétation du premier questionnaire destiné aux étudiants	178
II.6.2 Synthèse des résultats.....	252
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	258
MÉDIAGRAPHIE	263
ANNEXES.....	273

Dédicace

A mes très chers parents, SAOULI Med Fayçal, et SAOULI Farida

Votre amour inconditionnel, vos sacrifices et votre soutien indéfectible ont été les piliers de mon parcours. Sans vous, ce travail n'aurait jamais vu le jour. Votre confiance en moi et vos encouragements constants m'ont donné la force d'avancer et de surmonter chaque défi. Je vous en serai éternellement reconnaissante

Mes chers parents, maman, papa,

Plus qu'un simple accompagnement, vous avez été ma force dans les moments les plus difficiles. Votre présence rassurante lors de mes hospitalisations, et des crises de ma maladie m'a donné le courage de persévérer. Merci pour votre patience, votre bienveillance et tout l'amour que vous m'avez offert sans compter. Je vous serai toujours reconnaissante

A ma chère petite sœur Chahineze, à mes deux petits frères Ahmed et Ilyes, à ma sœur Aînée Rania et son mari Mohcine, ainsi que leur petite fille, ma précieuse nièce Mira Ines,

Votre présence, votre bienveillance et vos encouragements m'ont accompagnée tout au long de cette aventure, je vous suis particulièrement reconnaissante pour votre soutien assidu, notamment lors de mes hospitalisations. Votre aide précieuse et votre réconfort m'ont permis de traverser ces moments difficiles avec plus de sérénité. Merci d'avoir toujours été là pour moi

Enfin, et spécialement à mes deux chats « Nannouss, et Sushi »

À mes compagnons nocturnes,

Qui, entre deux étirements et mille ronronnements, ont partagé mes nuits blanches, veillant sur moi dans le silence, apportant réconfort et chaleur à chaque instant

Que leurs empreintes invisibles continuent d'habiter ces pages

Remerciements

Dieu,

Mon plus cher amour

Vous, qui ne faites jamais de détours

Je vous remercie énormément

D'être mon compagnon

A ceux qui ne m'ont jamais dévalorisée

A ceux qui m'ont toujours aimée

A ceux qui m'ont soutenue

Ces personnes qui, en moi, ont cru

A ceux qui m'ont fait rire

A ceux qui m'ont aidée à affranchir

Tous les obstacles

Avec pleins de miracles

A tous mes proches et amis

A tous ceux qui m'ont souri

A ceux qui m'ont fait pleurer

A ceux qui m'ont apeuré

A ceux qui m'ont fait arriérer

Même ceux qui m'ont trahie

Avec leurs mots, ils m'ont affaiblie

Je vous remercie du fond du cœur

Avec mon amour accrocheur

Et mes vœux les plus sincères

A ceux qui m'ont aimé

Je vous aime mes plus chers

Remerciement spécial

Je souhaite exprimer ma profonde gratitude à Monsieur Dakhia Abdelouahab, mon encadrant, pour son accompagnement précieux, sa disponibilité et ses conseils avisés. Son expertise et son soutien indéfectible ont joué un rôle fondamental dans l'aboutissement de ce travail. Son exigence scientifique et sa bienveillance m'ont permis d'affiner ma réflexion et de progresser avec confiance

J'adresse également mes sincères remerciements à Madame Guemri Khadidja, dont l'écoute attentive et les encouragements ont été d'un grand soutien. Son regard éclairé et ses recommandations pertinentes ont enrichi ma démarche et m'ont aidé à structurer mes idées avec rigueur

A vous deux, je suis profondément reconnaissante pour votre patience, votre engagement et votre précieuse contribution à cette recherche

Merci

A monsieur M.Guerrid Khaled, M.Hammouda Mounir, et M.Khider Salim, merci pour votre soutien, et votre aide ponctuelle, m'a été précieuse à certains moments de ce travail.

A madame Guettafi Sihem, à madame Ouamane Nadjat, à tous mes enseignants, je vous remercie pour la formation tout au long de notre cursus

Merci.

Introduction générale

L'enseignement du français langue étrangère (FLE) évolue dans un contexte marqué par la mondialisation, les mobilités culturelles et les avancées technologiques. Apprendre une langue ne se limite pas à l'acquisition de compétences linguistiques, mais c'est plutôt un processus immersif où l'individu se familiarise avec de nouvelles références culturelles, des valeurs et des modes de pensée différents des siens. De ce fait, la classe de FLE devient bien plus qu'un simple espace d'apprentissage : elle se transforme davantage en un lieu d'interaction et de construction identitaire, où l'apprenant se confronte à une culture qui lui est étrangère tout en développant sa propre perception du monde

En nous appuyant sur les travaux d'Edward T. Hall, qui a son tour projeté les réflexions du zoologiste suisse Heini Hediger, sur les être humain, et dont les travaux ont mis en évidence l'importance des notions de territoire, d'espace et de distance dans le comportement animal, nous avons cherché à transposer ces concepts à l'environnement pédagogique, et plus précisément à la classe de FLE, si dans le règne animal, la territorialité régule les interactions et définit les espaces de cohabitation, nous postulons qu'un mécanisme similaire est à l'œuvre dans les dynamiques enseignement-apprentissage. L'enseignant et l'apprenant évoluent dans un espace qui n'est pas uniquement physique, mais également psychologique et énergétique, influençant ainsi la transmission des savoir et des valeurs culturelles

Dans cette dynamique, l'enculturation joue un rôle fondamental. Ce processus, qui permet à un individu d'intégrer progressivement des éléments culturels à travers son environnement, en effet, cela ne repose pas sur une simple transmission de connaissances, mais sur un véritable ancrage dans un univers culturel. Il ne s'agit pas d'une adhésion passive ou d'une adoption systématique de la culture cible, mais plutôt d'une interaction où l'apprenant absorbe, adapte et restructure les éléments culturels en fonction de son propre parcours et de ses expériences antérieures

En effet, cette immersion ne dépend pas seulement de l'apprenant, elle est également influencée par l'enseignant, qui joue un rôle central dans la manière dont se construit ce lien avec la langue et la culture. Au-delà de son rôle de pédagogue, il est

aussi un médiateur culturel, un guide qui facilite l'intégration des repères culturels propres à la langue cible : le FLE dans notre cas. Son attitude, sa posture, son engagement et l'énergie qu'il transmet influencent directement la manière dont les étudiants perçoivent et s'approprient la culture à travers la langue

En réalité, l'énergie individuelle dégagée par l'enseignant, entre autres son expressivité, son dynamisme et sa présence en classe, agit comme levier pédagogique puissant. Une interaction vivante et engageante favorise l'investissement des apprenants et leur permet de mieux intégrer la langue et ses nuances culturelles. À l'inverse, un cadre d'apprentissage plus rigide ou monotone peut entraver leur immersion et freiner leur engagement cognitif et émotionnel.

Cette question prend une ampleur encore plus grande avec le développement de l'enseignement à distance, qui redéfinit les interactions entre enseignants et apprenants. Si, en présentiel, le contact direct facilite la transmission des savoir et des émotions, qu'en est-il lorsque l'échange se fait à travers un écran ? comment l'enseignant peut-il continuer à jouer son rôle de médiateur culturel dans un contexte où la communication est médiatisée par la technologie ? l'absence de langage corporel, la réduction des signaux émotionnels et la distanciation spatiale modifient-elles la dynamique d'enculturation ? Ces interrogations soulignent la nécessité d'examiner l'influence des caractéristiques personnelles et professionnelles des enseignants sur l'apprentissage du FLE, en tenant compte non seulement de leur manière de transmettre les savoirs, et aussi de leur impact sur l'intégration des dimensions culturelles propres à la langue cible, en contexte présentiel comme en distanciel.

Dans l'enseignement en présentiel, la modulation de l'énergie et du langage non verbal de l'enseignant joue un rôle fondamental dans la construction de l'apprentissage. En revanche, dans l'enseignement à distance, ces marqueurs sensoriels et émotionnels sont partiellement effacés ou remplacés par des signaux numériques : tonalité de la voix, choix des mots écrits, structuration de l'information sur des plateformes d'apprentissage. Cette modification de l'interaction entraîne une redéfinition des modalités d'enculturation : les apprenants développent d'autres stratégies pour interpréter et assimiler les informations, tandis que l'enseignant doit adapter son approche pour maintenir un lien cognitif

A ce titre, l'analogie avec les réseaux neuronaux prend tout son sens. De la même manière qu'un réseau ajuste ses connexions pour optimiser son apprentissage, l'enseignant ajuste son discours et ses interactions pour maximiser la compréhension et l'engagement des apprenants. En FLE, où l'acquisition d'une langue est étroitement liée à la culture et au contexte d'usage, cette adaptation est encore plus cruciale. De ce fait, l'enculturation ne se limite pas à la simple transmission de structures linguistiques, mais englobe une immersion progressive dans des pratiques discursives, des valeurs et des modes de pensée propres à la langue cible

Dans cette perspective, on peut interroger l'impact des environnements numériques sur l'enculturation des apprenants en FLE. Si l'intelligence artificielle et les réseaux neuronaux permettent aujourd'hui d'optimiser la personnalisation des contenus pédagogiques, qu'en est-il de l'intégration des dimensions culturelles et émotionnelles de l'apprentissage ?

Ces questions soulèvent des enjeux essentiels pour l'avenir de l'enseignement à distance et des nouvelles méthodologies d'apprentissage, car si l'on conçoit l'enseignant comme un « médiateur synaptique »¹, structurant et renforçant les connexions cognitives de ses apprenants, comment cette fonction peut-elle être développée ou transformée dans un environnement numérique où les interactions sont filtrées par l'intelligence artificielle

La distance physique entraîne également une modification des dynamiques relationnelles. En présentiel, l'enseignant capte l'attention en modulant son ton, en interagissant directement avec les étudiants et en créant une atmosphère conviviale propice aux échanges spontanés. En distanciel, ces stratégies deviennent plus difficiles à mettre en œuvre. L'attention des étudiants est souvent fragmentée, le risque de passivité est accru, et l'enseignant doit redoubler d'efforts pour maintenir l'engagement de son auditoire. Par ailleurs, la perception de l'autorité et du charisme de l'enseignant

¹ Définition : Synapses. Neurochimie, Universalis, encyclopédie. URL : <https://www.universalis.fr/encyclopedia/synapses/3-neurochimie/#:~:text=Le%20m%C3%A9diateur%2C%20lib%C3%A9r%C3%A9%20dans%20l,surtout%20par%20les%20cellules%20gliales>. Consulté le : 08/05/2025. « Appelé aussi neurotransmetteur, c'est une substance chimique qui transmet les signaux entre les neurones dans le système nerveux. Jouant un rôle essentiel dans la régulation de divers processus physiologiques. Autrement dit, les jonctions neuromusculaires, dont le rôle est aussi de transmettre le potentiel d'action d'une cellule à une autre, en l'occurrence d'un neurone à une cellule musculaire, au moyen d'une substance chimique ou transmetteur, réalisent un modèle approché de la synapse »

peut être altérée en contexte numérique car en présentiel, sa posture et sa gestuelle contribuent à établir une présence naturelle. Derrière un écran, cette présence physique est réduite à une simple image vidéo, souvent statique, où l'impact des interactions spontanées est limité. Cette perte d'ancrage pose un défi majeur : comment compenser cette absence et maintenir un niveau d'interaction suffisant pour garantir une transmission efficace des savoirs et des références culturelles ?

Néanmoins, l'enseignement du FLE ne se limite pas à la transmission de connaissances linguistiques. Il repose également sur une dimension plus subtile, mais tout aussi déterminante : l'influence de l'enseignant à travers son tempérament, sa personnalité et l'énergie qu'il dégage en classe. Ces aspects, souvent relégués au second plan dans les recherches en didactique des langues, jouent pourtant un rôle fondamental dans l'expérience d'apprentissage des étudiants. En effet, de nombreuses études en sciences de l'éducation et en psychologie de l'apprentissage ont démontré que l'efficacité pédagogique ne repose pas uniquement sur la clarté du discours ou la pertinence des contenus enseignés. Elle dépend également de la qualité des interactions humaines au sein de la classe. Ces interactions sont façonnées par plusieurs facteurs : le style de communication de l'enseignant, sa capacité à instaurer un climat de confiance, à capter l'attention des apprenants, ainsi que les émotions qu'il exprime et suscite au cours de son enseignement.

Ces réflexions soulèvent une question centrale : Dans quelle mesure les types de tempéraments et de personnalités des enseignants influencent-ils la transmission des savoirs et des valeurs culturelles dans l'enseignement du FLE, en lien avec les processus d'enculturation et de transculturation ? Quel rôle l'énergie individuelle de l'enseignant joue-t-elle dans cette dynamique, aussi bien en présentiel qu'en distanciel ?

Pour approfondir cette problématique, plusieurs questions de recherche guident notre analyse :

- Quels liens existent entre les types de personnalité des enseignants et l'efficacité de la transmission des savoirs en FLE
- Comment l'énergie individuelle des enseignants influe-t-elle sur le processus d'enculturation des étudiants en contexte universitaire ?

- L'enseignement à distance modifie-t-il la manière dont les enseignants transmettent leur énergie et influencent l'apprentissage ?
- Quels types de personnalités enseignantes facilitent l'adaptation des apprenants à une culture cible dans le cadre de l'enseignement du FLE,
- De quelle façon la transculturation et l'enculturation se manifestent-elles dans les interactions entre enseignants et étudiants en classe de FLE, en présentiel et à distance ?
- Quels rôles jouent les notions de zones, de territoire et d'espace dans la transmission des savoirs et des valeurs culturelles en contexte d'enseignement du FLE ?

Pour répondre à notre problématique et ses questions, nous avons émis les hypothèses suivantes :

- L'enculturation et la transculturation dans l'enseignement-apprentissage du FLE dépendraient fortement des interactions directes entre enseignants et apprenants, la proximité physique et l'énergie dégagée par l'enseignant facilitant l'ancrage culturel
- Les zones de distance humaines définies par Heini Hediger joueraient un rôle déterminant dans l'enculturation des enseignants et des apprenants, chaque acteur de la scène pédagogique possédant sa propre zone, dont l'ajustement influencerait la qualité des interactions et la transmission des savoirs
- L'enculturation et la transculturation dans l'enseignement-apprentissage ne dépendraient pas des types de tempéraments ou de personnalités des enseignants, mais uniquement des contenus pédagogiques et des interactions entre apprenants
- L'énergie humaine émanant des enseignants, en tant que capacité à établir des interactions émotionnelles et cognitives engageantes, influenceraient significativement la transmission de l'information et l'enculturation des apprenants, aussi bien en présentiel qu'en distanciel

Cette étude vise à analyser l'impact des types de tempérament et de personnalités des enseignants sur l'apprentissage du FLE, en mettant en évidence leur rôle dans les processus d'enculturation et de transculturation des étudiants. L'objectif est de comprendre comment les caractéristiques individuelles des enseignants influencent la transmission des valeurs culturelles inhérentes à la langue cible, en favorisant ou en

entravant leur assimilation par les apprenants. Plus précisément, cette recherche se fixe les objectifs suivants :

- Identifier les profils de personnalités et de tempéraments les plus favorables à une transmission efficace des savoir et des valeurs culturelles en FLE
- Analyser l'impact de l'enseignement à distance sur cette dynamique et déterminer quelles stratégies permettent de compenser les limites de la communication numérique
- Proposer des recommandations pédagogiques visant à mieux intégrer ces dimensions humaines dans la formation des enseignants de FLE afin d'optimiser leur rôle dans l'enculturation des apprenants

Notre étude adopte une approche mixte, combinant des méthodes qualitatives et quantitatives pour examiner l'impact des tempéraments et des personnalités des enseignants sur l'apprentissage du FLE, ainsi que sur les processus d'enculturation et de transculturation des étudiants, aussi bien en présentiel qu'en distanciel. L'échantillon est composé d'enseignants de FLE exerçant en milieu universitaire, sélectionnés en fonction de leur disponibilité, ainsi que leurs étudiants en Master FLE, dont les perceptions sont recueillies afin d'analyser le rôle de la personnalité enseignante dans leur apprentissage. La collecte des données repose sur des entretiens semi-directifs avec les enseignants pour explorer leur perception du rôle de la personnalité et de l'énergie individuelle dans l'enseignement du FLE, ainsi que sur des observations de cours en présentiel et à distance, permettant d'analyser les interactions pédagogiques, l'influence des enseignants sur l'engagement des étudiants et les dynamiques d'enculturation et de transculturation dans ces contextes. Par ailleurs, des questionnaires sont administrés aux étudiants pour évaluer leur perception de l'énergie de l'enseignant et son impact sur leur apprentissage, leur intégration dans la culture cible et leur adaptation aux différentes modalités d'enseignement

Notre thèse examine l'influence des types de tempéraments et de personnalité des enseignants sur le processus d'enseignement-apprentissage du FLE. Elle explore comment ces facteurs façonnent les interactions pédagogiques, la transmission des savoirs et des valeurs culturelles, ainsi que les dynamiques relationnelles en classe. L'objectif est d'analyser le rôle de l'énergie individuelle des enseignants dans la communication et l'efficacité de la transmission des connaissances, tant en présentiel

qu'à distance. Cette réflexion s'inscrit dans une approche plus large de l'enculturation et de la transculturation en milieu universitaire, où l'identité et l'altérité jouent un rôle central dans l'apprentissage du FLE

Afin d'apporter un éclairage approfondi sur cette problématique, cette recherche s'articule en deux grandes parties : Théorique et empirique. La partie théorique est composée de quatre chapitres, cependant, dans la partie empirique il y en a deux

La première partie théorique qui s'intitule : Psychologie, proximité et interaction : dynamique et interculturalité, posera les bases conceptuelles de l'étude. Nous nous intéressons dans cette partie aux notions d'espace et d'espacement en classe, en s'appuyant sur les travaux de Heini Hediger sur la territorialité et leur application à l'environnement éducatif. Il met en lumière les structures relationnelles invisibles qui influencent les interactions pédagogiques, notamment dans les contextes d'enseignement hybride et distanciel. Nous allons également explorer les types de tempéraments et de la personnalité des enseignants, en analysant leur impact sur la gestion de classe et la transmission du savoir. Cette réflexion s'appuie sur des théories issues de la psychologie et de la proxémie, ainsi que sur l'étude du champ énergétique humain dans les interactions pédagogiques

Dans le sujet de la transculturation et de l'enculturation dans l'enseignement du FLE en milieu universitaire. On examine la construction identitaire des étudiants et des ajustements qu'implique l'apprentissage du FLE dans un contexte multiculturel. Cependant, la seconde section va approfondir cette réflexion en interrogeant les notions d'altérité et de cohabitation culturelle à l'université, en mettant en évidence le rôle des enseignants dans ces processus à travers leur approche pédagogique et leur gestion des références culturelles en classe

Enfin, la deuxième partie, à caractère empirique : Analyse et interprétation des résultats, confrontera ces réflexions théoriques aux réalités du terrain. À travers une approche mixte combinant enseignants et des étudiants quant à l'impact des traits de personnalité, du tempérament et de l'énergie individuelle sur le processus d'apprentissage. L'étude repose sur un corpus d'enseignants de FLE et d'étudiants en Master FLE, avec des données collectées via des entretiens, des observations de cours en présentiel et à distance, ainsi que des questionnaires. Nous espérons que cette analyse nous permettra de comprendre comment la personnalité de l'enseignant et ses

interactions influencent la motivation, l'engagement et l'intégration culturelle des apprenants

PREMIÈRE PARTIE

Psychologie, proximité et interaction : dynamique et interculturalité

CHAPITRE 1

**Personnalité et Tempérament entre territorialité et
espacement : les frontières invisibles**

Introduction

Par les temps qui courent, le domaine de l'éducation en sa totalité traverse une période de transformation significative, l'éducation évolue rapidement là où l'enseignement à distance et l'enseignement présentiel coexistent sous l'influence des technologies numériques et des besoins réels des apprenants en relation avec leur environnement caractérisé par une évolution vertigineuse de la technologie et du numérique. L'enseignement présentiel et distanciel se trouvent fréquemment à la croisée des chemins, bien que distincts, plusieurs types d'enseignement partagent un objectif commun qu'est de maximaliser l'efficacité de la transmission de l'information et de l'enseignement-apprentissage. Or, la manière dont les enseignants interagissent avec leurs élèves, que ce soit physiquement présent ou virtuellement connectés influe sur la réussite de ce dernier.

Nous nous intéressons dans ce chapitre aux types des tempéraments et de personnalités des enseignants, où nous allons nous baser sur les travaux d'Hippocrate sur : les quatre humeurs d'Hippocrate qui aideront à comprendre comment, les caractères, tempéraments et personnalités individuels des enseignants influencent leur manière d'enseigner et d'interagir avec les étudiants. De plus, l'énergie humaine, un concept maître de notre analyse, qui désigne la manière dont une personne communique des intentions et des émotions à travers son comportement, gestes, regard, son langage corporel et sa voix, car notre corps possède une énergie qui circule en tous sens et forme un champ énergétique qui nous entoure. Celle-ci est « *la force vitale, cette énergie de vie, au cœur de la cellule décrite par Hippocrate, etc.* »².

Dans le cadre de l'enseignement-apprentissage, cette énergie peut être particulièrement influente, affectant non seulement la relation entre enseignant et apprenant, mais la motivation, l'engagement et le succès académique des étudiants et des enseignants aussi.

Cependant, dans un enseignement-apprentissage en présentiel, une énergie positive se manifesterait par une communication empathique et un enthousiasme contagieux. A l'inverse, dans un environnement d'enseignement-apprentissage

² De l'homme biologique à l'humain énergétique, Bio Infos Santé l'actualité de la santé naturelle, 2 février 2022. URL : <https://www.bio-infos-sante.fr/de-lhomme-biologique-a-lhumain-energetique/> consulté le 01/08/2024

distanciel, en vue de l'absence de contact physique, pourrait rendre plus difficile la transmission de cette énergie exigeant des ajustements créatifs dans l'utilisation des outils numériques et des techniques de communication.

I.1.1. Territorialité et espacement

Tout être humain se développe en relation avec son contexte vital, son univers, voire le territoire dans lequel il vit à l'image de toute plante qui essaye de trouver son chemin vers la croissance et le développement tout en s'adaptant à son milieu, ce développement va en revanche lui apporter des changements parfois radicaux. En sciences de l'éducation les recherches et les essais scientifique voient que l'apprenant suit le même cheminement pour s'adapter au milieu dans lequel il vit : à savoir la classe, et ce grâce à un développement de ses compétences d'un univers à un autre. Ainsi, une certaine dépendance caractérise la relation entre l'apprenant, l'élève et sa classe, ce territoire, cet espace de vie de cet être.

En tant qu'espèce, les capacités que possède l'être humain à donner du sens à son environnement ou plutôt son entourage est unique. La relation existante entre l'Homme et son entourage ne date pas d'hier, c'est une relation assez dynamique et complexe qui est charriée sous l'ombre de territorialité et espacement. Pourtant, l'aspect fondamental de la vie et les relations humaines est cette interaction des individus entre eux même et entre leur espace aussi. Ce phénomène d'appartenance qui résulte de la relation entre humains, territoire et espace a pendant des années, inciter les chercheurs, penseurs et philosophes, les didacticiens et les pédagogues d'aborder les secrets de ce rapport, de cette envie d'appartenance qui est parfois abstraite et d'autres fois concrète. Tant de questions sur la relation de l'être humain avec son territoire qu'il considère son terroir voire son appartenance son *identité*, pour lui, un territoire est synonyme de pouvoir, un territoire lui procure le développement et la vie.

I.1.1. Territoire et espace

I.1.1.1. Territoire :

Le mot « territoire » est apparu pour la première fois au cours du XX^e (les années 1912) dans la langue française, un mot qui tire ses origines du latin *territorium*, formé à partir de la racine *terra* qui veut dire terre et du suffixe *torium* ; « *c'est un étendue de la surface terrestre sur laquelle vit un groupe humain* »³ c'est donc un espace désigné et délimité par un individu ou une communauté afin de se l'approprier, une zone là où s'exerce un pouvoir⁴, une autorité et un contrôle, cependant, celui qui veut avoir un contrôle de son territoire doit indubitablement le défendre. Pour tout apprenant

³ Le Robert illustré. le dictionnaire de référence pour tous, p1912.

⁴ Géoconfluence ; Ressources de géographie pour les enseignants. Disponible sur : <https://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/territoires-territorialisation-territorialite> (consulté le 09/08/2023)

dans une classe s'il veut être à l'aise, libre mais également protégé, il peut de ce fait utiliser une ou des stratégies qui lui assure une certaine liberté « ...*pourtant, l'action sur la dimension territoriale peut entrer dans les choix stratégiques des acteurs.* »⁵ ,

Toute action sur cette dimension est en corrélation avec les stratégies du partenariat pédagogique et plus précisément apprenantes et ouvre le champ à un questionnement sur ce choix stratégique des acteurs, sur l'identité de ces acteurs et surtout sur les autres éléments de cet espace de ce territoire de cette scène éducative. Nous allons donc mettre en relief non seulement les actions venant de l'apprenant pour se protéger, mais aussi mettre en exergue le rôle de l'enseignant et les autres apprenants aussi, une stratégie à travers laquelle il va se défendre en premier lieu car ce territoire lui permettra de mobiliser ses compétences « ... *à susciter leur engagement dans l'action, et à mobiliser les compétences liées à leur proximité territoriale.* »⁶ .

I.1.1.2. Territorialité

La territorialité est un concept doté d'un sens étendu, composé de : *territoire* et du suffixe : *ité* qui veut dire d'une façon assez large, le fait de revendiquer, défendre, délimiter voire désigner un territoire pour soi, afin d'être plus précis, le mot *territorialité* s'utilise beaucoup plus quand on parle d'animaux « *Fait pour un animal de s'approprier un territoire.* »⁷. En parlant d'animaux cela sous-entend faire allusion au territoire c'est aussi désigner *son espace*, cela veut implicitement dire aussi un espace pour se sentir en sécurité, un espace là où il peut se sentir à l'aise et libre d'assurer ses activités surtout. Pour un animal, désigner un territoire est une chose primordiale, c'est un moyen de survie car dans ce cas, quand l'animal défend une ou des zone(s) spécifiques ce n'est en aucun cas pour se distraire mais pour faire des activités qui lui sont nécessaires, dans un autre sens, un territoire lui permet de se nourrir, de vivre et de se reproduire.

Pour plus de précision, Edward T.Hall, dans son ouvrage « La dimension cachée », la territorialité est :

« ...un concept de base dans l'étude du comportement animal, on la définit généralement comme la conduite caractéristique adoptée par un organisme pour prendre possession d'un territoire et le défendre contre les membres de sa propre espèce »⁸

Ce terme concerne cependant l'aspect comportemental de l'animal qui est à la base une conduite qu'il adopte pour prendre maîtrise et contrôle de son territoire et

⁵ Raulet-Croset Nathalie, La dimension territoriale des situations de gestion. Revue française de gestion. N°184. Pages 137à150.2008, p2. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-gestion-2008-4-page-137.htm&wt.src=pdf>. Consulté le 22/09/2023

⁶ Op.Cit, p2

⁷ Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales : <https://www.cnrtl.fr/definition/territorialit%C3%A9> consulté le 08/08/2023

⁸ Edward T.Hall, La dimension cachée, traduit de l'anglais par Amélie PETITA(1971), Edition du Seuil, New York,1966.p15

pouvoir par la suite défendre ce dernier contre les espèces qui sont de la même famille que lui. Dans le même ouvrage, T. Hall, prend comme exemple l'expression : « *libre comme l'oiseau* »⁹ pour dire qu'en réalité l'homme l'utilise parce qu'il se compare à l'animal d'un point de vue "liberté", pour lui, l'animal est assez libre tandis que l'être humain est prisonnier de son environnement, pourtant, la réalité est totalement l'inverse de ce que l'être humain imagine

*« Ainsi, l'expression « libre comme l'oiseau » exprime lapidairement la conception que l'homme se fait de ses propres rapports avec la nature. Il imagine les animaux libres d'errer à travers le monde alors qu'il est, lui, prisonnier de la société. Les travaux sur la territorialité montrent que l'inverse est plus près de la vérité et que les animaux sont souvent emprisonnés à l'intérieur de leur propre territoire »*¹⁰

Un territoire est pour l'être humain tout comme il est pour l'animal, cet ouvrage « La dimension cachée » nous permet de démontrer d'un côté comment et pourquoi l'être humain se compare-t-il à l'animal, car selon H. Hediger si pour l'animal : « *...la territorialité assure la propagation de l'espèce, en permettant la régulation de la densité démographique* »¹¹ et lui « *...fournit un cadre à l'activité, offrant des terrains d'apprentissage et de jeux, des lieux où se cacher en sécurité. Elle coordonne ainsi les activités du groupe et assure sa cohésion* »¹², cela s'applique également pour l'être humain, qu'il le veuille ou pas, il veut consciemment et inconsciemment se sentir libre mais dans son propre espace qu'il crée, c'est ce qui nous amène non seulement à penser à un semblant de paradoxe mais aussi à un questionnement, si l'homme veut être libre comme l'oiseau, pourquoi veut-il lui aussi faire sans se rendre compte comme l'animal et dessiner son territoire afin de se sentir libre ?

La raison est au-delà de ce qu'il imagine, en réalité, c'est une question d'identité, étant donné que le territoire est une propriété individuelle ou collective, c'est donc une preuve d'existence, et là, nous pouvons dès lors remarquer la relation entre territoire et espace, deux termes indissociables, du moment qu'il dessine les lignes de son territoire il se crée un espace pour lui ou pour son groupe. De fait, l'apprenant en classe de langue veut faire de même, il veut cependant marquer, même au milieu de la classe, son territoire afin qu'il se sente libre dans cet espace. Ici l'être humain, c'est comme s'il veut se déchaîner de l'espace public pour aller à un espace qui est en réalité plus restreint en voulant se séparer d'un territoire pour pénétrer dans un autre plus petit, un territoire dans lequel il va contrôler et guider.

Comme précédemment cité, chez les êtres humains, un territoire peut être conçu comme une identité individuelle ou collective « *Le territoire est, pourtant, l'espace*

⁹ Ibid.p16

¹⁰ Ibid.p16

¹¹ Ibid.p16

¹² Ibid.p16

*défini d'une façon générale comme un système de complexité, de distance et d'échelles, et, en même temps, comme identité collective »*¹³ Pour l'être humain le territoire est d'une énorme complexité, en effet, il sera confronté au rapprochement comme à la distanciation, à l'ouverture ou la fermeture. Tout comme l'animal qui défend son territoire qui est d'ailleurs un comportement naturel, l'homme fait de même et veut continuellement et sans cesse surtout se défendre contre les intrus qu'il rencontre à chaque fois, cependant, avec la création d'un territoire qui lui est propre, il assure une identification de soi.

I.1.1.3. Espace :

L'espace est une notion dont le sens ne doit pas être limité à un angle de vision auquel il est implicitement attaché, cette notion a de multiples définitions en perpétuelle évolution, certains la lie directement au concret, cependant, d'autres considèrent son aspect abstrait. C'est une notion dont le sens est ambigu qui change et qui s'adapte selon la situation d'énonciation et d'utilisation.

L'espace adopte, d'une part un sens concret, réel, plus ou moins délimité. Il peut d'une part prendre le sens de "mesure" « *distance qui sépare deux points, deux lignes, deux objets* »¹⁴. D'autre part, le sens abstrait prend place également, là où on le trouve dans la géographie, physique, ou temporelle. Tel que les systèmes de référence d'une géométrie, ou tout simplement un sens de relativité. Ce qui lie espace et temps « *Espace-temps : milieux à quatre dimensions (les trois de l'espace euclidien, et le temps) où quatre variables sont nécessaires pour déterminer un phénomène* »¹⁵.

I.1.1.3.1 Espace et classe

En ce qui concerne la classe, si le sens de la notion « espace » change selon le contexte, il faut donc signaler que la classe est d'ailleurs un espace tantôt concret tantôt abstrait, car, c'est un espace et/ou un endroit physique et géométrique quant aux classes ou autres, c'est-à-dire il prend un aspect réel, mais cela ne lui empêche pas de prendre un aspect abstrait, et peut même aller à une représentation, un espace peut avoir une ou plusieurs représentations. Pourtant, en parlant d'espace physique, les classes ne sont pas toujours d'une même superficie, dans ce cas nous allons plutôt parler « d'espace large » ou « d'espace moins large » ou encore restreint/vaste.

¹³ Elena Florissi, Julieta Leite. 2008/4 « Mode et espace urbain : identité et territorialité à travers la culture des bars », Sociétés : Revue des sciences humaines et sociales, (n° 102),p54. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-societes-2008-4-page-51.htm?ref=doi&contenu=article> (consulté le 08/08/2023)

¹⁴ **Le Robert illustré**.le dictionnaire de référence pour tous. Pollina, avril 2016, France. ISBN : 978-32100-883-5. p 680.

¹⁵ *ibid*

I.1.1.3.2 Apprenant, espace et classe

Un étudiant se trouvant dans un amphi ou dans une classe à dimension ordinaire, représenterait soit un blocage ou l'inverse pour lui, vu qu'un amphi représente un espace « large », l'endroit dans lequel il va s'asseoir joue aussi un rôle dans la transmission et la perception de l'information.

I.1.1.3.3 Espace et évolution du sens

L'espace ne se contente pas d'un seul sens, comme nous l'avons précédemment cité, il change selon le contexte, c'est pourquoi selon le centre national de ressources textuelles et lexicales (CNRTL) la définition de l'espace qu'il fournit en premier est la suivante : « 1160-74 « *laps de temps, durée* », (Wace, *Chron. ascendante des ducs de Normandie*, éd. A. J. Holden, I, 1) »¹⁶. Ainsi, le sens de ce terme était lié au temps, bien que la notion d'espace signifiait la durée dans le XII^{ème} siècle, au moyen-âge, le terme a pris un sens temporel, un sens qui ne l'a pas perdu jusqu'à nos jours.

Plusieurs théoriciens ont tenté de lui donner une ou des définitions, mais la notion persiste de garder son ambiguïté. Prenant la notion « espace » au moyen-âge, qui avait un sens beaucoup plus conçu comme « objet », l'espace ou l'intervalle entre deux objets, est très loin de son sens abstrait, sauf que le sens de la notion a pris un champ très large en changeant d'une époque à l'autre.

I.1.1.3.4 Espace et interaction

De là, la réflexion de **Jürgen Habermas** qui est un théoricien allemand en sciences sociales et en philosophie, dans son ouvrage **l'Espace public**, il a *seulement voulu proposer un idéal-type de la sphère bourgeoise en Europe occidentale à la charnière des XVIII^e et XIX^e siècles*¹⁷, il a voulu établir un principe structurant l'ordre social à partir de l'histoire des relations entre les sphères publique et privée tout en pointant du doigt la « sphère publique bourgeoise », selon lui la :

« *La sphère publique bourgeoise peut tout d'abord être comprise comme la sphère des personnes privées rassemblées en un public. Celles-ci revendiquent cette sphère publique réglementée par l'autorité, mais directement contre le pouvoir lui-même [...]. Le médium de cette opposition entre la sphère publique et le pouvoir est original et sans précédent dans l'histoire : c'est l'usage public du raisonnement (ibid. : 38)* »¹⁸

¹⁶<https://www.cnrtl.fr/etymologie/Espace/0> consulté le 01/01/2023

¹⁷<https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2014-3-page-77.htm> consulté le 01/01/2023

¹⁸Loïc Ballarini, *Espace public. Publicationnaire. Dictionnaire encyclopédique et critique despublics*. Mis en ligne le 08 mars 2017. Accès : <http://publicationnaire.humanum.fr/notice/espace-public/>.

Étant donné que la classe est un espace concret qui joue un rôle important dans l'interaction et la transmission de l'information par le biais de l'Energie, les cours qui sont présentés en ligne, ou diffusés sur des plateformes en numérique sont eux aussi dans leur espace, il est donc bien de considérer que dans ce monde, tout peut être perçu comme un espace, peu importe ses dimensions et/ou il se trouve.

I.1.1.3.5 Espace et praxéologie pédagogique

L'espace quelle que soit son acception conditionne les pratiques de classe des partenaires pédagogiques à savoir enseignant et apprenant. Une classe bien entretenue jouera le rôle de catalyseur des différentes activités pédagogiques, dans laquelle, les partenaires éprouvent du plaisir à agir.

En effet, l'apprenant veut s'identifier, cela veut dire qu'il donne *sens* à son espace parce qu'il considère ce dernier comme une réflexion sur soi, nous ne pouvons pas non plus nier le fait qu'il existe une *dualité* entre *espace* et *sens* comme le signale **B. Deberbieux** dans la définition qu'il a fourni dans son ouvrage « **La dimension territoriale** », il avance que le territoire est un aménagement de ressources symboliques et matérielles qui, à leurs tours peuvent charpenter les conditions pratiques de l'existence d'un groupe social d'individus ou d'un individu, cependant, ces pratiques vont l'informer sur sa propre identité « *un aménagement de ressources matérielles et symboliques capable de structurer les conditions pratiques de l'existence d'un individu ou d'un collectif social et d'informer en retour cet individu et ce collectif sur sa propre identité* »¹⁹.

Attendu que l'espace peut avoir plusieurs représentations « *représentations associées à certains espaces d'actions* »²⁰ et celles-ci sont associées « *différents territoires* »²¹ qui sont symboliques et qui peuvent *coexister sur ces espaces*

I.1.1.4. Espacement

À première vue, nous pouvons tout de suite voir que ce mot est un nom masculin et qu'il s'agit aussi d'une action, c'est le fait d'espacer, de créer une distance entre deux choses, un intervalle. Le dictionnaire Hachette 2016 fournit la définition suivante : « *nm 1 action d'espacer. 2 intervalle entre deux points, deux moments* »²² tandis que dans le Robert illustré, espacement est : « *n.m 1. Disposition de choses espacées. 2. Distance entre deux choses* »²³.

¹⁹ Raulet-Croset Nathalie, La dimension territoriale des situations de gestion. Revue française de gestion. N°184. Pages 137 à 150. 2008, p6. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-gestion-2008-4-page-137.htm&wt.src=pdf>. Consulté le 22/09/2023

²⁰ Ibid

²¹ Op.Cit

²² Dictionnaire HACHETTE, La référence pour tous ! Edition 2016. ISBN :978-2-01-395101-2. P560

²³ Le Robert illustré. le dictionnaire de référence pour tous. Pollina, avril 2016, France. ISBN : 978-32100-883-5. p 680.

I.1.1.4.1 Espacement, apprenant et apprentissage

En se basant sur la définition du Robert, nous nous approchons encore plus du contexte classe, si on la projette sur l'apprenant en classe. *Deux choses espacées* ; face à deux apprenants, l'un à côté de l'autre, mais ils sont disposés de tel façon que chacun ait son propre espace. Nous pouvons dans ce cas, voir l'importance de la deuxième définition *Distance entre deux choses*, en classe, dans la disposition des tables il y a toujours un espace entre elles, ainsi qu'entre chaque apprenant et son camarade, même s'ils ont une seule table, mais ils occupent le même espace sauf que chacun a son propre territoire. De là, nous pouvons bien distinguer la relation entre espacement et territorialité, car du moment que l'on fait l'acte d'espacement, on est déjà en train de délimiter et de mettre en relief les limites de notre territoire.

Ce phénomène d'espacement ne se limite pas à son sens physique, mais il a un autre écho, l'apprenant en créant son territoire, il se crée une autorité, il va cependant contrôler voire défendre son espace, son territoire, s'il veut s'imposer cela veut dire qu'il veut s'identifier, pour montrer son existence. Deçà, l'arc vise un autre but qui n'est en réalité ni en relation avec la liberté ni le contrôle absolu, mais c'est plutôt de se protéger de l'Autre et de tout Autre qui l'entoure, car l'intégration sociétal, et la communication ne se font qu'à travers l'existence d'une culture et de plusieurs autres piliers qui contribuent à l'identification de soi.

I.1.2. L'identité entre territoire et espace : l'apprenant face à/aux frontières :

Avant de s'approfondir dans l'idée de la relation existante entre l'espace, le territoire et l'identification de soi ainsi que leurs rapports avec l'enseignement distanciel/ numérique, il faut tout d'abord comprendre ce qu'est une frontière en classe présentiel et distancielle.

L'apprenant dans son espace « classe » créé comme préalablement cité, son propre territoire pour s'assurer qu'il est en sécurité d'un côté afin de prouver et de démontrer son identité, son existence. Néanmoins il faut signaler que dans l'espace dit « classe » chacun des étudiants fait son possible pour maintenir le contrôle sur le territoire qu'il a créé, et donc une représentation qu'il s'est fait car en chaque territoire il existe un qui est prescrit et un autre construit.

I.1.2.1. Territoire prescrit vs territoire construit :

À partir de la communication d'Isabelle BORIES-AZEAU et Anne LOUBES intitulé : *TERRITOIRE PRESCRIT, TERRITOIRE CONSTRUIT : QUELS RÔLES POUR UN ETAT STRATEGUE ?* qui a mis en exergue que Giraut (2008) admet, après une synthèse théorique particulière, une certaine confluence des géographies culturelles

et politiques pour une approche constructiviste de la notion ²⁴ : « *il est couramment admis qu'aucun territoire n'est donné, mais qu'il s'agit d'une production sociale* » (p.61)²⁵ et qu'il est possible que le territoire ainsi que ses ressources d'être abordés en tant que des *construits sociaux* ²⁶ qui dépendent précisément des normes existantes au sein de chaque société et donc : valeurs, croyance (race, langue, genre, famille, loi...etc). Ces « construits sociaux » qui font cependant référence à des normes, des idées et mêmes des réalités qui sont créées, et définies et surtout maintenues par les membres ou les participants d'une société quelconque et qui résultent de l'interaction entre l'être humain et la culture. Hormis toutes les définitions que peut avoir le terme « constructions sociaux », à la fin, ce ne sont que des éléments qui collaborent au fonctionnement de la société.

Comme les constructions sociales ne peuvent exister sans les membres de la société, il est à signaler que chacun de ses éléments peut évoluer et changer de sens face à un très grand assortissement de facteurs à la fois économiques, sociaux, politiques, historique et culturels. Ce que subit une société au fil du temps influe positivement et négativement sur le développement de ses facteurs car les guerres et les colonisations, les mouvements sociaux et les révolutions que l'on considère comme changement historique peuvent avoir des répercussions caverneuses sur la construction sociale tels que : *La déclaration des droits de l'Homme et du citoyen de 1789*²⁷ en France, et l'occupation de l'Algérie par la France en 1830. Pareillement, le rôle que joue la culture dans la construction sociale est central ; les valeurs, les croyances, les traditions, et les pratiques religieuses ont un impact important sur la manière dont les individus aperçoivent et interagissent avec leurs entourages.

L'espace prescrit et construit sont en réalité des termes que nous pouvons utiliser pour décrire la façon dont les espaces géographiques sont perçus et surtout exploités. D'une façon générale, un espace prescrit, fait référence à un espace géographique défini par des frontières qu'elles soient administratives, politiques, ou autres. Cependant, l'espace construit, qui est lié aux idées, autrement dit : si nous prenons l'exemple d'un apprenant de langue, pour lui la classe est un endroit là où il passe la majorité de son temps, c'est donc un espace prescrit administrativement, ce que chaque apprenant fait inconsciemment, est de se créer une idée en tête, et commence à voir la classe en tant

²⁴ Isabelle BORIES-AZEAU, Anne LOUBES, Territoire prescrit, territoire construit : Quels rôles pour un état stratège ? p4. Disponible sur : <https://www.yumpu.com/fr/document/read/16995808/territoire-prescrit-territoire-construit-quels-roles-economiégouv> consulté le 10/10/2023

²⁵ Op.Cit. (la meme que 23)

²⁶ Kahn R. (2007), « Une approche pluridisciplinaire de la dimension culturelle du développement territorial », in *Les dynamiques territoriales débats et enjeux entre les différentes approches pluridisciplinaire*, XLIII^e colloque ASRDLF. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/developpementdurable/8208> et <https://www.yumpu.com/fr/document/read/16995808/territoire-prescrit-territoire-construit-quels-roles-economiégouv>

²⁷ Archives nationales (France), 30 septembre 1789, AE/II/1129, Déclaration des droits de l'homme et du citoyen. Mis à jour le : 14 décembre 2022. Disponible sur <https://www.elysee.fr/la-presidence/la-declaration-des-droits-de-l-homme-et-du-citoyen> consulté le 23/10/2023

qu'espace comme il l'imagine, et chacun à un angle de vision différent de l'autre. Hormis les idées que se fait chaque étudiant, il faut pointer du doigt que le territoire construit, est d'ailleurs construit par influence ; c'est-à-dire que l'interaction entre les individus, apprenants, et les humains d'une façon générale, joue un rôle important dans la construction de l'espace, l'idée que l'on se fait d'un espace n'est qu'un résultat de l'interaction entre les individus.

Dans une salle de classe, l'espace prescrit comprend les éléments existant dans la classe qui sont à la base établis par l'établissement et l'enseignant. L'apprenant sait préalablement que cet espace désigne généralement une classe de quatre murs avec un tableau, nous devrions voir dans ce cas que la disposition des tables, l'éclairage...etc. sont des éléments qui influent sur la personnalité de l'apprenant et de là, son intégration et son interaction en classe.

Un espace prescrit englobe également la manière dont le cours est présenté avec l'aide d'un enseignant présent en classe devant eux, cependant, les apprenants peuvent percevoir cet espace en tant qu'endroit où s'exerce une autorité provenant de la législation scolaire et du règlement intérieur dont dispose l'établissement en premier lieu, et celle de l'enseignant en second lieu- en ce qui concerne la discipline en classe- De fait, l'apprenant doit impérativement se soumettre aux instructions établies.

De plus, l'apprenant, cet autre partenaire central met en place son propre règlement en opposition aux instructions et aux règles imposées par l'enseignant et l'établissement pour construire son espace à lui au sein de la salle de classe ; lequel espace est en harmonie avec son être apprenant. À ce moment-là, l'apprenant passe par une sorte de personnalisation de son espace, et la construction de l'espace chez l'apprenant a une relation avec la manière dont il interagit avec l'environnement « salle de classe » tout en classant ses besoins par priorité, et pour se faire, l'apprenant cherche où s'asseoir comme une première étape, et s'il n'est pas satisfait de sa place il va essayer de la changer, sauf que cela est aussi en rapport avec ses besoins , il peut choisir les premières tables comme celles qui sont au fond.

En outre, la construction de l'espace est en relation directe avec la liberté qu'accorde et l'établissement et l'enseignant surtout, car plus l'apprenant a l'autonomie plus il se sent libre de construire son espace, qui lui servira de refuge et de moyen de défense en même temps, en effet l'apprenant voit l'espace qu'il construit lui-même en tant qu'endroit où il peut avoir ou exercer un certain pouvoir voire une autorité ce qui prouve que la nature de son intégration dans son groupe joue un rôle remarquable dans le comportement de l'apprenant et par la suite son interaction et sa perception de l'information.²⁸

I.1.3. Représentation de l'espace

²⁸ Cppellini Marco (2022), Dimensions sociales de l'autonomie de l'apprenant et lien avec l'autonomie générale. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/rdlc/10550> . Consulté le 02/11/2023

I.1.3.1. Représentation et définition

Partant d'une définition du mot *représentation* qui veut dire selon le dictionnaire Hachette 2016 : « *Présenter de nouveau* » et « *rendre présent à l'esprit* ». Si nous nous basons sur la première définition qui repose sur le fait de faire une nouvelle représentation, voire un nouvel acte ou concept ...etc., tout en liant ce qui a été dit à la deuxième définition « *rendre présent à l'esprit* » montre qu'il est question d'image qui est déjà présente auparavant et qu'il est nécessaire de lui faire une nouvelle liaison, une nouvelle représentation, c'est alors un lien créé par besoin ou nécessité.

Par exemple, un artiste ou un peintre peut créer une œuvre basée sur un thème précis, en conséquence l'image du thème sur lequel il s'est basé va être représentée sous une autre image, c'est subséquemment par besoin que l'on attribue de nouvelles représentations à un sujet quelconque, une nouvelle représentation pour avoir une nouvelle perspective ou plutôt de mettre à jour ses anciennes représentations. La représentation de l'espace que ce soit dans un domaine scientifique ou littéraire est d'une complexité particulière, car on peut aller de la création d'un ou des environnement(s) imaginaire(s) jusqu'à l'exploration de l'inconscient.

Ainsi, chez tout apprenant de langue, la représentation de l'espace est au centre de tout développement stratégique pour un enseignement-apprentissage efficient et répondant aux besoins ressentis par cet apprenant. De là, il est question de sélection et de choix que sa personnalité lui dicte.

I.1.3.2. Représentation entre individualité et collectivité

Selon J-P Guérin la représentation est une « *créations sociales ou individuelles de schémas pertinents du réel* »²⁹ nous remarquons que ce terme a un immense impact sur la vie des êtres humains et même sur leurs émotions. De plus, la représentation est l'aboutissement de l'interaction des individus à l'égard de leur environnement « *La représentation est ainsi le fruit de l'incessante navette entre l'activité cognitive et les sollicitations environnementales* »³⁰, enfin, la représentation est souvent en étroite relation au réel, le processus est pourtant simple à dire, mais assez complexe dans sa réalité, connecter une image déjà présente et surtout existante à l'idée n'est qu'un processus qui affirme que la représentation s'émancipe de la fatalité de cette co-présence :

« *Ainsi la relation au réel s'affirme-t-elle : la représentation se conçoit et se définit au regard de la perception et de l'action. D'une part, alors que la perception est réalisée au contact d'un objet dans le monde concret, la représentation s'affranchit de la nécessité de cette (co)présence. D'autre part, l'action sur le réel est tributaire des représentations mémorisées, remémorées ou élaborées. La*

²⁹ ibid

³⁰ ibid

*représentation désigne, enfin, tout à la fois le processus de production que son résultat. »*³¹

En d'autres termes, dans l'ouvrage **Mémoires, représentations et traitements (2019), chapitre 2. Les représentations** de **Jean-Marc Meunier** avance que la représentation « *désigne les contenus de la ou des mémoire(s) se rapportant à un objet, une situation ou un évènement* »³².

Toutefois il ajoute surtout qu'elle est volontairement imprécise et qu'il est nécessaire d'explorer les différents sens de ce terme non seulement en psychologie mais il faut également voir les différents termes utilisés pour en parler. Selon lui « *il existe un consensus relativement important sur la distinction entre deux sortes de représentations : les représentations transitoires et les représentations permanentes* »³³

Yves-François Le Lay dans son article intitulé : **Notion à la une : représentation**, avance que la représentation remplace constamment autre chose pour quelqu'un « *Toute représentation remplace quelque chose d'autre pour quelqu'un* »³⁴ et que toutes personnes peut à sa manière constituer une idée, une représentation d'un/son espace « *...peuvent tous constituer, à leur manière, une représentation d'un espace, d'un objet, d'une population ou d'une idée* »³⁵. Il affirme également qu'elle désigne une entité formelle prenant en égare l'aspect temporel/spatial, et elle est en outre matérielle et mental, collective ou individuelle « *une entité formelle – toujours spatiale et temporelle, matérielle et mentale, individuelle et collective – qui évoque une autre entité (appelée le référent) et favorise ainsi la cognition et l'action des individus* »³⁶.

I.1.3.3 types de représentations

Yves-François a dans son article pu distinguer quatre types de représentations tout en commençant par la représentation mentale qui selon lui désigne tout un ensemble structuré qui est à la fois fonctionnel et évolutif d'idées, d'opinions, et croyance qui sont liés à un objet ou une situation, ensuite il a consacré le 2^{ème} point à la représentation matérielle qui rend stable ou plutôt qui lie les idées dans le monde

³¹ Debarbieux B., 1998, « Les problématiques de l'image et de la représentation en géographie », in Bailly A. (coord.), Les concepts de la géographie humaine, Paris, Armand Colin, p. 199-211

³² Jean-Marc Meunier. Mémoires, représentations et traitements (2019), chapitre 2. Les représentations. pages 63 à 117 disponible sur <https://www.cairn.info/memoires-representations-et-traitements--9782100798728-page-63.htm> Consulté le 02/11/2023

³³ Ibid

³⁴ Yves-François Le Lay, « Notion à la une : représentation », Géoconfluences, janvier 2016. <https://geoconfluences.ens-lyon.fr/informations-scientifiques/a-la-une/notion-a-la-une/notion-a-la-une-representation> Consulté le 03/11/2023

³⁵ Op.Cit

³⁶ Op.Cit

concret des objets, tout en finalisant avec la représentation politique qui en quelque sorte en relation avec une entité humain.

Le pouvoir de la représentation d'un groupe d'individus au sein d'une organisation sociale. Enfin, la représent-action qui se réfère en effet à la manière dont la représentation mentale peut en revanche influencer sur certains gestes entre autre l'exécution réelle de ces actions « *...reproduit un modèle, à la manière du spectacle théâtral qui actualise une pièce sur une scène pour un public* »³⁷

I.1.4. Entre un enseignement-apprentissage présentiel/distanciel du FLE : une omniprésence de la représentation

I.1.4.1 Enseignement-apprentissage présentiel/distanciel :

De toutes les disciplines scientifiques, aucune ne peut se tenir à l'écart de l'enseignement-apprentissage car ce dernier constitue le pilastre fondamental du processus éducatif. Parce que l'enseignement-apprentissage fait référence au processus par lequel un enseignant transmet des connaissances, valeurs ou compétences à un apprenant (c'est une définition dont je n'ai pas la source

Tout un dynamisme caractérisant spécifiquement les acteurs de la scène pédagogique pour façonner la transmission des connaissances et le développement des compétences afin d'assurer une bonne formation des individus, des apprenants. Le terme d'interaction dans tout enseignement-apprentissage ne cesse d'y parvenir et qui est d'avantage véhiculé par l'enseignant et l'apprenant, ces deux partenaires sont les premiers responsables car le rôle de l'enseignant ne se limite pas à l'enseignement et à la transmission de l'information uniquement, mais il doit en parallèle créer tout un environnement convenable une atmosphère de confiance capable d'inciter tout apprenant et de stimuler ses capacités cognitives, et pour se faire, l'enseignant est appelé à prendre en compte les différents besoins de ses apprenants.

Face aux tâches qu'accomplit l'enseignant, l'apprenant lui aussi est dans l'obligation de contribuer à ce processus. Son rôle est d'une importance incomparable car s'il est absent au sens de présence absence ; manque d'activité, démission, sur la scène éducative, il participera donc au déséquilibre de l'interaction en classe, et avec les changements et l'évolution des moyens, des outils et des dispositifs pédagogiques, son rôle passe d'un simple récepteur d'informations à un moniteur de tâches, « *le rôle des étudiants dans l'éducation est passé d'un facilitateur à un moniteur de tâches* »³⁸.

³⁷ Op.Cit

³⁸ Le rôle de l'élève en classe. Disponible sur : <https://www.bienenseigner.com/role-de-leleve-en-classe/> consulté le 11/11/2023

« *L'enseignement/apprentissage est la manière qu'emploie un enseignant pour transmettre des connaissances aux apprenants et pour se faire comprendre par ceux-ci* »³⁹

De fait, l'enseignement-apprentissage est un processus éducatif assez complexe qui implique entre un enseignant et ses étudiants ou apprenants une interaction dont l'objectif est de transmettre des connaissances et surtout de favoriser la croissance intellectuelle, ainsi, enseignement et l'apprentissage sont intimement liés l'un à l'autre, c'est pourquoi la variation de tout dispositif pédagogique ou didactique fera toute la différence. L'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE) qui est d'ailleurs destiné à des personnes dont le français n'est pas la langue maternelle car le FLE « *représente l'enseignement du français à un public non francophone, dont la langue maternelle n'est pas le français* »⁴⁰ jouit d'une situation particulière à prendre en considération dans toute didactisation et/ou pédagogisation.

I.1.4.2. Enseignement-apprentissage et COVID-19

Le système éducatif dans sa totalité a subi un énorme bouleversement durant ces trois dernières années, un choc unique : la pandémie du COVID-19, par conséquent, tout établissement a dû se soumettre aux instructions étatique et mondiale qui exigent la fermeture des écoles et des universités. C'est ce qui a touché la quasi-totalité de la population scolarisée dans le monde. Cette crise a parallèlement incité l'innovation dans tous les domaines et surtout celui de l'éducation.

Le recours au numérique était la seule solution pour l'éducation, car celle-ci a pu se séparer de tout ce qui est classique et ordinaire, pour opter pour d'autres pratiques voire même pédagogie. Toutefois le changement soudain qu'a subi le monde avec cette pandémie « covid-19 », impose des modifications non seulement au niveau du quotidien, mais aussi et en majeure partie sur l'enseignement-apprentissage. Il impose surtout, aux partenaires pédagogiques et aux acteurs de la scène éducative d'autres pratiques inscrites dans le numérique exigées par cette ère de la mondialisation/globalisation et cette numérisation.

Cette pandémie était séismique pour l'enseignement-apprentissage surtout, car elle a été le catalyseur de la prise de conscience de la nécessité de revoir les démarches, les approches et les méthodes à adapter et adopter. Le changement s'est imposé, il est inéluctable et comme le monde s'est tourné vers la numérisation, l'enseignement-

³⁹ Enseignement apprentissage du rôle de l'état dans la régulation de l'économie en classe de première b. https://www.memoireonline.com/03/17/9739/m_Enseignement-apprentissage-du-role-de-letat-dans-la-regulation-de-leconomie-en-classe-de-premiere-b.html#:~:text=L'enseignement%2Fapprentissage%20est%20la,en%20suivant%20une%20d%C3%A9marche%20scientifique. consulté le : 11/11/2023

⁴⁰ FLE : Le Français Langue Étrangère. Disponible sur : <https://www.scribbr.fr/category/fle/#:~:text=FOS%2C%20FOU%2C%20FLP-,Qu'est%2Dce%20que%20le%20FLE%20%3F,n'est%20pas%20le%20fran%C3%A7ais>. Consulté le 11/11/2023

apprentissage dans ce contexte plurilingue et surtout pluriculturel en fait partie aussi. Ainsi, le chemin à l'enseignement hybride offre l'opportunité d'accomplir des parties des cours à distance.

L'évolution des technologies de l'information a vigoureusement modifié les paradigmes de l'enseignement-apprentissage, ce développement a donné délivrance à l'enseignement-apprentissage distanciel et présentiel. Bien que l'enseignement présentiel maintien les méthodes traditionnelles ainsi que l'interaction en face à face dans la salle de classe, le distanciel quant à lui procure une certaine flexibilité spatiale et temporelle tout en tirant d'avantage toutes les possibilités et outils technologiques mises sur les plateformes en ligne.

Ainsi l'enseignement hybride cherche à faire cette combinaison d'activités en présence à distance et à temps réel, l'enseignant doit donc accompagner ses apprenants dans toutes les tâches proposées, de fait, nous nous questionnons sur les pratiques pour l'accompagnement et l'enseignement utilisées pour des étudiants en contexte hybride. Par conséquent, les cours qui se faisaient de manière présentielle et à temps réel **migrent** vers l'hybridation pour accomplir et mettre en couple, et les cours et les travaux dirigés. De là, nous nous interrogeons sur l'hybridation et la numérisation de cet enseignement et surtout sur les pratiques enseignantes et les conduites apprenantes en adéquation avec cette révolution technologique. Cette réflexion sur cet enseignement-apprentissage s'inscrit dans une pédagogie de numérisation.

I.1.4.3. Enseignement-apprentissage présentiel et distanciel et approches

L'enseignement-apprentissage présentiel et distanciel sont deux approches qui représentent à la fois une variation voire même une (des) possibilité (s) mais elles peuvent également représenter de différentes modalités de dispenser une éducation au sens de formation citoyenne qui sont influencées par l'évolutions des technologies de l'information et de la communication (TIC). Il y a certainement une différence entre ces deux approches car l'enseignement-apprentissage présentiel a une structure traditionnelle, il suit donc un horaire fixe ainsi qu'une structure de cours prédéfinie, aussi les apprenants et les enseignants d'utiliser un matériel éducatif que l'on peut appeler physique et par conséquent cela peut d'avantage faire toute la différence de l'interaction en classe de FLE.

L'enseignement-apprentissage présentiel met parfois l'apprenant dans l'obligation de travailler en groupe, ce qui peut offrir une bonne intégration sociale et/ou une intégration sociétale. Néanmoins l'enseignement-apprentissage distanciel qui se caractérise beaucoup plus par une flexibilité spatiale et temporelle, ce qui permet aux apprenants de suivre leur cours à tout moment et à n'importe quel endroit, cependant ils seront dans l'obligation d'utiliser un matériel éducatif numérique ou outils technologiques comme : les plateformes en ligne

En définitive et comme le souligne DAKHIA A qu'« *Au cours de ces dernières décennies le développement vertigineux du numérique a affecté sinon conditionné la*

circulation des langues. Leur accroissement quantitatif et qualitatif a considérablement modifié la position et la condition des partenaires pédagogiques »

I.1.4.4. Hybride : Démystification et démythification

Dans cette ère de mondialisation globalisation et avec cette évolution technologique l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, a épousé d'innombrables pratiques en adéquation avec cette évolution. Il s'est vu annexé des modes d'interventions facilitant la communication pédagogique, ainsi un enseignement à distance et un enseignement hybride ont vues le jour : Ces deux modes ont l'objectif de répondre aux besoins et aux préoccupations des acteurs de la scène éducative, à savoir le partenariat pédagogique

L'enseignement hybride désigne une combinaison voire une corrélation entre le distanciel et le présentiel. Il est question de l'association de deux éléments distincts ; il prend une partie de l'enseignement classique en présentiel et aussi du numérique ou bien de l'enseignement en ligne

Néanmoins, il faut faire la différence entre un enseignement hybride et numérique. Le numérique existe bel et bien dans l'enseignement tout comme il existe dans la vie quotidienne, il s'agit donc de la présence des outils numériques dans la tâche d'enseignement-apprentissage, sauf que dans un cours hybride l'outil numérique est présent également,

De là, puisque l'enseignement hybride résulte de l'association de deux éléments distincts, nous ne pouvons pas dire que l'enseignement numérique est le même que l'enseignement hybride, parce que celui-là met à sa disposition des outils numériques et fait le va et vient entre le cours qui se fait en classe en présentiel et à temps réel dit « classique » et le cours en ligne, pour avoir cette hybridation.

L'enseignement hybride partage donc ses tâches et en fait une partie en classe en un cours classique dans lequel l'élève est présent en classe face à son enseignant, et l'autre partie des tâches se fait en ligne par le biais d'un outil numérique.

I.1.4.5. Ordinaire et hybride : la mise en place d'un cours hybride

« Un cours hybride » signifie communément qu'il ne s'agit plus de cours ordinaire, il ne s'agit plus de mettre à sa disposition les mêmes méthodes, démarches et encore les dispositifs didactiques. Toute une révolution pédagogique au sein de la classe prend acte et toutes les pratiques enseignantes et apprenantes sont bouleversées dans le but de réaliser la communication et la satisfaction chez les partenaires

Avant d'arriver au cours hybride, d'autres types de cours l'ont précédé ⁴¹:

⁴¹ Article Catherine Rhéaume, disponible sur : <https://www.profweb.ca/publications/articles/differents-modeles-d-enseignement-en-presentiel-a-distance-comodal-et-hybride> Consulté le 25/02/2022

I.1.4.5.1. Le cours entièrement en présentiel « traditionnel » :

Ce dernier consiste à faire toutes activités en classe en présentiel, les personnes (apprenants) sont aussi présentes en classe. Le cours doit donc se dérouler sous forme de :

- Notes de cours
- Lectures complémentaires
- Et l'enseignant doit à son tour avoir un plan celui avec lequel se déroulera le cours

Le cours dit entièrement en présentiel, ne veut forcément pas dire qu'il ne sera pas disponible sous d'autres formes, le déroulement de la séance doit seulement être en classe, en présentiel, et le contenu (écrit, vidéo, enregistrement...etc.) du cours peut être mis à la disposition des apprenants par le biais d'une plateforme par exemple « Moodle »

42



Figure n°2 : le cours entièrement traditionnel

I.1.4.5.2. Le cours entièrement en ligne : synchrone ou asynchrone :

Contrairement au cours entièrement en présentiel, dans le cours à distance, tout le cours doit se dérouler en ligne y compris les activités. Dans ce cas, un cours peut se dérouler de façon synchrone, asynchrone ou une combinaison entre les deux :

⁴² <https://docplayer.fr/docs-images/26/8667898/images/6-0.jpg> Consulté le 25/02/2022

I.1.4.5.2.1 Synchron : L'apprentissage se fait de façon réelle, en temps réel, cela veut dire qu'on retrouve tous les acteurs (apprenants et enseignant) dans le même endroit que ce soit en « salle de classe » ou dans un même environnement en ligne.

Autrement dit, ce qui caractérise l'apprentissage synchrone est qu'il y a une vraie interaction, il y a donc un groupe de personnes ou de participants qui apprennent en même temps, ce qui se réfère au sens du mot Synchron : « *Qui se produit dans le même temps ou à des intervalles de temps égaux* »⁴³. Il y a donc une synchronisation de l'information entre ce groupe de participants qui résulte de l'interaction entre eux, celle-ci permet un bon échange d'informations, de connaissances et d'expériences. Cet apprentissage synchrone se base sur la discussion.

De fait, cette opération ne peut se faire qu'en ligne, car les apprenants et l'enseignant sont tous connectés et par le biais de la messagerie instantanée, ils peuvent à tout instant poser des questions que ce soit à l'enseignant ou à leurs camarades⁴⁴

I.1.4.5.2.2. Asynchrone : comme son nom l'indique, il est clairement le contraire du mot synchrone, dans le mot Asynchrone il y a le préfixe A venant du grec qui veut dire « sans » ou « pas », et si synchrone veut dire : faire plusieurs choses à la fois, l'apprentissage asynchrone signifie donc qu'il n'y a pas d'interaction entre les participants à temps réel, car ces derniers ne sont pas engagés dans le processus d'apprentissage au même moment, l'apprenant peut donc suivre ses cours en différé.

« DIDACTIQUE Qui n'est pas synchrone. — Moteur asynchrone, dont la vitesse dépend de la charge (et non de la fréquence du courant). »⁴⁵ C'est la définition du dictionnaire le Robert, dans un apprentissage asynchrone, la récupération des cours dépendra donc du temps libre de l'apprenant, il aura l'avantage de terminer son travail à son rythme, il peut cependant se connecter une ou deux fois par semaine et trouver son cours même dans une heure tardive, de cette façon, aucun des apprenants ne ratera son cours.

I.1.4.5.2.3. Les avantages de l'apprentissage synchrone et asynchrone :

Le mode synchrone se caractérise par le fait d'offrir à l'enseignant l'opportunité d'utiliser diverses approches ce qui permet aux étudiants d'avoir une meilleure disposition à prendre part aux activités collaboratives car ce mode aide à la création d'un lien affectif propice à l'apprentissage. À travers ce contact avec les étudiants

⁴³ Synchron définition: URL : <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/synchrone> consulté le 25/02/2022.

⁴⁴ Apprentissage synchrone et asynchrone : quelle est la différence ? : URL : <https://www.easy-lms.com/fr/base-connaissances/base-de-connaissances-lms/apprentissage-synchrone-vs-asynchrone/item10387> consulté le 25/02/2022.

⁴⁵ Asynchrone définition : URL : <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/asynchrone> . consulté le 10/03/2022.

l'enseignant pourra facilement faciliter l'échange avec les étudiants et de donner rapidement des indications.

Dans ce mode, tout comme l'enseignant, l'étudiant peut lui aussi avoir la possibilité d'échanger avec d'autres étudiants ce qui fait naître en lui ce sentiment d'appartenance à un groupe. Étant donné que l'étudiant peut avoir rapidement une réponse que ce soit de la part de son enseignant ou d'un autre apprenant cela rend le cours plus dynamique et plus engageant pour lui, et non uniquement cela, mais ça donne vie à cette homogénéité et de collaboration entre tous ces participants.

De plus, pour le mode asynchrone, puisque l'apprentissage dépendra du temps libre de l'apprenant l'accès au cours est à tout instant, cela permet à l'étudiant de réduire les déplacements d'un côté, de faire la conciliation entre études-travail- et famille et d'avoir une flexibilité de temps et d'espace, il pourra donc apprendre à son rythme et d'octroyer la possibilité de choisir le meilleur moment pour réaliser ses activités.

D'autre part, ce mode offre cet avantage de consulter les documents écrits sous format PDF, WORD, DOC.... ou des enregistrements surtout pour ceux qui éprouvent des difficultés ou ceux qui ont des besoins particuliers ultérieurement. Néanmoins, comme toutes autres choses, ces deux modes ne sont pas dépourvus de limites

I.1.4.5.2.3.1. Pour l'enseignant

- Commande un suivi et un encadrement plus attentif : leur fournir des activités, des consignes claires afin qu'ils puissent accomplir leurs tâches facilement

- La nécessité d'utiliser des stratégies d'évaluations sommative qui ne demande pas surveillance

- Demande une planification rigoureuse des cours

- Exige à certains enseignants l'apprentissage des technologies

- Les étudiants peuvent ne pas s'exposer à la caméra c'est ce qui peut nuire à la relation pédagogique

- L'enseignant doit disposer d'un environnement loin de tout moyen de distraction ou de dérangement

I.1.4.5.2.3. 2. Pour l'étudiant :

- gêne pour l'apprenant parfois de poser des questions au sein d'un grand groupe, cela va être difficile pour lui d'interagir comme en classe

- exigence d'apprendre dans un temps court

- l'apprenant doit avoir une bonne connexion car si celle-ci est interrompue, l'étudiant risque de perdre des informations

- si le cours n'est pas enregistré, l'apprenant peut perdre les informations de ce cours dans ce cas aussi

- exige une grande concentration l'apprenant qui sera plus difficile à maintenir qu'en présentiel

- Exige de l'apprenant d'avoir une certaine autonomie

I.1.5. Pédagogie universitaire et hybridation

Enseigner à l'université n'est certainement pas la même chose qu'enseigner aux autres niveaux tels qu'au primaire, au moyen ou au secondaire, tout cycle a ses propres caractéristiques et ses exigences. C'est là où se pose la question de la finalité et des moyens mis en œuvre pour un enseignement-apprentissage des plus efficaces soutenu par une pédagogie spécifique à tout cycle que ce soit à l'université ou dans les autres cycles, notre interrogation porte sur ce que l'université offre à l'enseignement-apprentissage des langues étrangères et plus précisément le Français Langue Etrangère, communément appelé FLE pour qu'il diffère des autres.

I.1.5.1. Scolaire et universitaire : vers une autonomie de l'apprenant

L'université se caractérise en premier lieu par une autonomie spécifique de l'étudiant, pendant tout son apprentissage, contrairement aux autres cycles où l'apprenant est passif et se contente de ce que lui fournit l'enseignant comme informations et reçoit des instructions. De fait, toutes les activités sont choisies par l'enseignant, ainsi le cours est aussi préparé par l'enseignant et fournit sans qu'il y ait une participation active de son apprenant du moins c'est ce qui existe sur le terrain et ce qui expliquerait dans une grande mesure l'échec scolaire.

Cependant, cette transition du lycée à l'université, présente un changement radical pour l'apprenant au profil d'entrée laissant à désirer par rapport au profil exigé d'un étudiant de première année universitaire, car s'il était récepteur, il est dorénavant producteur de savoir aussi, il est censé recevoir l'information qui sera fourni sous forme d'un cours magistral, il doit donc opter à la prise de note au lieu d'avoir un cours préalablement préparé par l'enseignant.

Si l'enseignement-apprentissage à l'université offre l'autonomie à l'apprenant, il n'y a donc pas seulement un enseignement-apprentissage, mais une formation aussi ; une formation citoyenne. L'apprenant ne pourra donc disposer d'un diplôme supérieur à son enseignement-apprentissage s'il ne sera accompagné d'une formation.

C'est ce qui rend l'enseignement à l'université différent de tout autre cycle, et pour s'y faire, elle adopte une pédagogie qui lui est propre, car le champ de la recherche s'élargit sans cesse, la pédagogie à utiliser doit donc être à la hauteur pour que la qualité de la formation corresponde à l'enseignement supérieur.

La pédagogie universitaire est le résultat de l'association des facteurs externes (culturels, économiques, politiques et sociaux) et les facteurs internes (environnement académique et étudiant) elle a donc tout un champ propre à elle, voici une petite présentation qui montre cela :

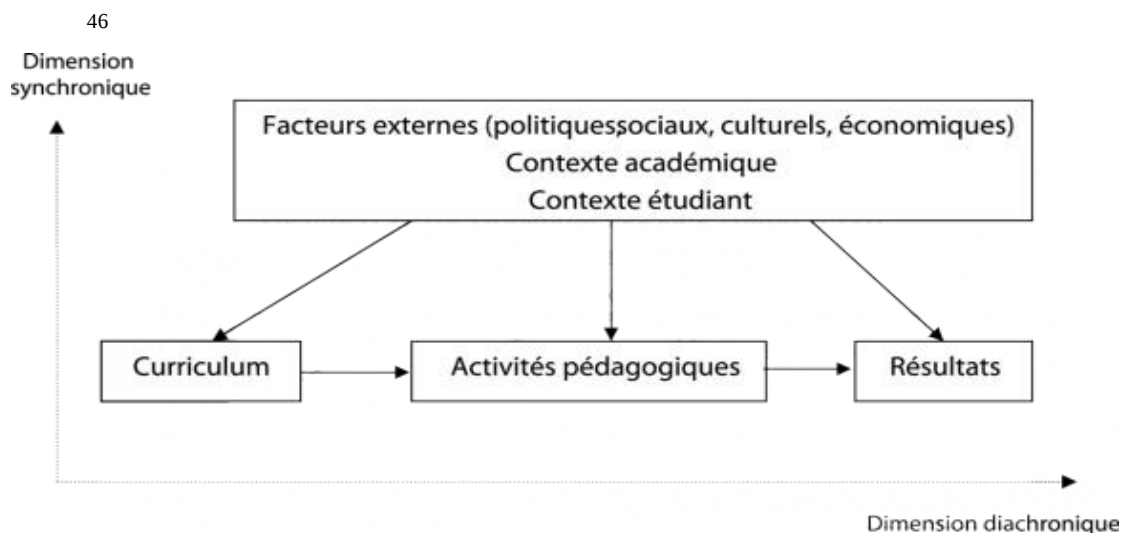


Figure n° 3: Dimension synchronique/ dimension diachronique

De là, on constate que cette pédagogie ne vise pas seulement la formation de l'étudiant, mais aussi le résultat des actes pédagogiques.

Celle-ci montre que l'information n'est pas toujours fournie sous l'ombre d'un cours magistral ou des activités, mais aussi sous forme de colloques, de conférences...etc.

Parlons de colloques, cela prend une autre perspective maintenant, tout comme l'enseignement tend vers le numérique, les colloques en font partie aussi, c'est tout simplement la vague de l'hybridation qui est en mode, ce système ouvre de grandes opportunités à la transmission d'information et surtout d'organisation des colloques, ce qui offre la possibilité de la participation sans prendre peine de se déplacer.

C'est ce qui fait la grande différence entre l'enseignement- apprentissage des autres cycles et celui de l'université, et surtout dans notre contexte algérien.

Pour accomplir cette pédagogie qui repose sur l'hybridation en contexte Algérien, nous devons prendre en considération plusieurs facteurs qui peuvent nuire à celle-ci

- La qualité de la connexion en premier lieu
- Les apprenants ne peuvent pas tous avoir accès à ce monde numérique.

⁴⁶ Dimension synchronique/ dimension diachronique : URL : <https://journals.openedition.org/rfp/2168> consulté le 10/04/2022

- La maîtrise du numérique dépend d'un étudiant à un autre et elle est fondamentalement en rapport avec la manipulation.

L'intégration de cet enseignement hybride en « distanciel et en présentiel » a été introduite par l'avènement de la pandémie covid-19 en 2020/2021 en un seul coup car la prise en charge des précautions sanitaires a exigé la distanciation et le recours au numérique était la seule solution qui correspondait à ces mesures, surtout pour le système national d'enseignement supérieure.

L'enseignement hybride, ne date pas d'hier, il existait bien avant, sauf que dans le contexte algérien, ce n'est qu'après la pandémie qu'il prend place. Sauf que celui-ci n'a pas été appliqué dans sa totalité car s'il y a contrainte pour l'apprenant, il y en a aussi pour l'enseignant. De plus, la réalisation d'cours en mode hybride est indispensable et il est nécessaire qu'il réponde à plusieurs conditions

- La première condition est celle de la bonne connexion, il faut qu'il ait un bon débit d'internet pour que le cours se réalise naturellement, ce qui parfois entrave le déroulement de ce cours, ce n'est qu'en Octobre 2021 que l'Algérie a gagné 30 places au dernier classement de « speedtest global index » du coup elle se classe à la 141e position en mois de septembre cette année-là.

- Chaque étudiant doit disposer d'un matériel numérique et d'une bonne connexion d'un côté et d'être autonome d'un autre côté

- Chaque cours doit être expliqué en détail et même montrer les raisons du recours au numérique en plus du matériel éducatif numérique ou outils technologiques comme : les plateformes en ligne

I.1.6. Maîtrise de l'espace virtuel et représentation dans un espace/territoire distanciel : l'énergie et le virtuel

Dans l'interface éducatif actuelle, l'espace virtuel de l'enseignement-apprentissage est devenu bien plus qu'une simple interface numérique, l'apprenant dépasse les salles de classe traditionnelles et se connecte à l'univers virtuel pour rejoindre le monde de l'apprentissage. Grâce à cet espace numérique, les frontières de l'éducation sont redéfinies par l'accessibilité et la flexibilité qui forment une passerelle menant vers un monde d'apprentissage dynamique, un espace virtuel dans lequel l'apprenant profite de carrefours d'interactions, de connaissances et de potentialités incommensurables. C'est un espace intangible mais vibrant où se construisent de nouvelles expériences d'apprentissage, offrant une acclimatation sur mesure afin de redéfinir la tâche de l'enseignement-apprentissage dans cet ère numérique.

Dès qu'on entame la question de la représentation de l'espace/territoire dans l'enseignement-apprentissage distanciel on s'interroge directement sur la manière dont toute cette technologie/numérisation influe-t-elle sur l'interaction en classe ainsi que la façon dont les apprenants perçoivent et interagissent avec l'environnement éducatif ;

distanciel. En effet, l'interaction en classe présentiel est directe, se fait en face à face, pour cela, il faut alors prendre en considération plusieurs points à considérer dans l'interaction distanciel parce que la représentation de l'espace/territoire joue un rôle inaccoutumé dans la réponse à la question : Comment l'espace accompagne-t-il l'enseignement-apprentissage dans le contexte numérique ?

Ainsi, une atmosphère de travail au sein de la classe de langue (FLE) où le numérique est le maître mot nécessite la prise en compte de plusieurs éléments

I.1.6.1. Enseignement-apprentissage et délocalisation

Dans l'enseignement-apprentissage distanciel, ce qui permet une délocalisation physique de l'espace est que les apprenants ainsi que les enseignants ne sont pas obligatoirement liés à un endroit physique particulier, et c'est ce qui va permettre une délocalisation virtuelle de l'enseignement-apprentissage. Donc, en éliminant toutes les contraintes géographiques, les cours peuvent cependant être de n'importe où à n'importe quel moment⁴⁷.

Les environnements virtuels dans le cadre de l'enseignement-apprentissage créent des espaces virtuels tels que : les salles de classe virtuelles et les plateformes en ligne où les interactions éducatives peuvent se dérouler, donc malgré la distance physique, ses espaces-là sont conçus pour faciliter l'interaction entre les acteurs de la scène éducative et la collaboration entre eux.

La séparation physique ou géographique de l'enseignement-apprentissage ne perd pas une des plus importantes caractéristiques qu'est la collaboration, grâce aux outils de collaboration en ligne comme les forums de discussion l'enseignant peut donner une activité à réaliser en collaboration.

I.1.6.2. Interaction et plateforme

L'espace que l'on appelle plateforme qui est à son tour, virtuel, les acteurs de la scène éducative peuvent communiquer et tout se partager, sauf que maintenant tout en interagissant et de fait, ils deviennent actifs et responsables de leur apprentissage. En effet, l'interaction représente le moteur de tout enseignement-apprentissage et plus précisément celui des langues étrangères inscrit dans le communicatif. Il existe dans cet enseignement-apprentissage via les plateformes tout comme dans l'enseignement présentiel cet interaction, cependant l'interaction dans l'enseignement numérique et l'enseignement présentiel(classique) diffère l'une de l'autre, parce que c'est une question de qualité et de puissance même. L'énergie qui règne dans une classe de langue est liée directement et indirectement au contact direct des acteurs de la scène éducative car :

⁴⁷ Claire de Saint Martin. Les effets d'un espace d'apprentissage délocalisé : analyse d'un espace scénique. <https://journals.openedition.org/geocarrefour/14741> .consulté le 10/04/2022

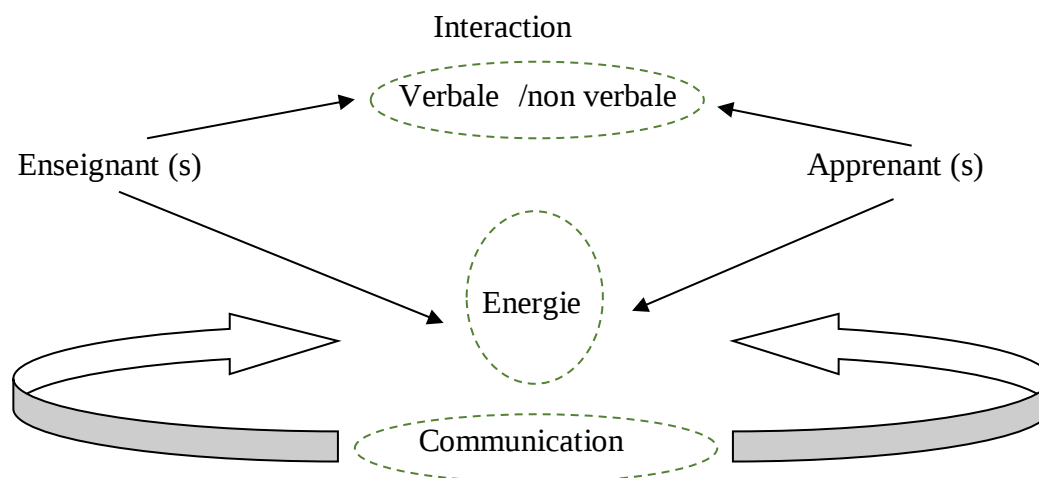


Figure n° : Interaction et plateforme : le rôle de l'énergie dans la communication

I.1.6.3 Interaction, plateformes, enseignement-apprentissage et énergie

Les transitions brutales que subit le monde ainsi que les sociétés qui passent par « *un stade post-industriel* »⁴⁸ survenues lors de cette évolution technologique vertigineuse, la pédagogisation a connu des bouleversements pour être au diapason de cette révolution, ainsi, « *les technologies pédagogiques occupent le devant de la scène et s'intéressent à la motivation intrinsèque des étudiant (e)(s) pour leur éducation* »⁴⁹

En effet, l'utilisation des sources d'information de la nouvelle technologie surtout pendant la pandémie- COVID 19 a changé fondamentalement le processus d'enseignement-apprentissage traditionnel. De là, les plateformes en ligne sont devenues par conséquent la solution ultime pour ne pas arrêter le processus d'enseignement-apprentissage en s'appuyant sur l'avènement de la nouvelle technologie qui a donné naissance à une nouvelle dimension dans le domaine éducatif qu'est l'espace numérique.

Lequel espace va au-delà des limites physiques, tout en avançant de nouvelles et d'exceptionnelles méthodes, approches voire des dispositifs d'enseignement-apprentissage et d'interaction et c'est à ce contexte là que l'espace virtuel prend une ampleur décisive dans l'enseignement-apprentissage distanciel en omettant la proximité physique et géographie pour ne plus donner de l'importance aux limites de

⁴⁸Yaroslav Opanasenko et Viktoriia Novikova. Traduction de Chantal Étienne et Richard Étienne. L'enseignement à distance dans l'enseignement supérieur L'expérience de la pandémie de COVID-19 et de la guerre en Ukraine. <https://journals.openedition.org/edso/23390> consulté le: 12/11/2023

⁴⁹ ibid

l'accès à l'éducation. L'espace virtuel devient l'endroit où les apprenants et les enseignants se rencontrent, échangent des idées et surtout co-construisent le savoir à distance et cela que ce soit à travers des plateformes d'apprentissages en ligne ou des classe virtuelles.

Afin d'assurer une maîtrise de l'espace virtuel en classe de FLE, il est nécessaire de faire une planification minutieuse, car elle est devenue de plus en plus important avec l'évolution de la technologie et l'essor des outils numériques. Tout comme en classe présentielle, dans une classe virtuelle (espace virtuel) il faut garder une interaction endurante avec les apprenants et de s'adapter à tous types de dispositifs numériques, non seulement cela mais il faut aussi se préparer à recevoir n'importe quels imprévus qu'ils soient venus de la part des apprenants ou d'une (des) contrainte (s) que rencontrent et l'apprenants et l'enseignant même dans les plateformes conçues pour l'enseignement.

La progression des outils numériques a révolutionné l'enseignement-apprentissage du FLE tout en lui offrant de nouvelles opportunités d'apprentissage à travers l'espace virtuel. Il est irrécusable que cette évolution a généré des changements révélateurs dans les pratiques pédagogiques impliquant une intelligibilité détaillée de la manière de maîtriser cet environnement virtuel.

De plus, que ce soit dans un espace virtuel ou réel, dans le cadre de la communication en classe de FLE, l'énergie des individus continue d'avoir une influence importante sur la communication. Bien qu'elle soit médiée par des outils numériques l'énergie impacte le dynamisme de la classe virtuelle.

I.1.6.4. Apprentissage, IA et impact de l'énergie enseignante :

La recherche ayant valorisé le prix Nobel de physique 2024 a mis en lumière des avancées significatives en intelligence artificielle et en apprentissage automatique, en s'appuyant sur les principes des réseaux neuronaux. John J. Hopfield et Géoffrey E. Hinton ont conçu des modèles inspirés du fonctionnement du cerveau humain, où les neurones artificiels interconnectés peuvent apprendre, stocker et traiter l'information. Hopfield a développé une mémoire associative capable de reconstruire des images et des motifs à partir de fragments, tandis que Hinton a mis au point une méthode permettant d'identifier automatiquement des caractéristiques spécifiques dans des ensembles de données. L'intelligence artificielle repose en grande partie sur l'apprentissage automatique, ou machine learning, qui utilise des réseaux neuronaux artificiels inspirés de la structure du cerveau humain. Dans ces réseaux, les neurones sont représentés par des nœuds interconnectés, capable de prendre différentes valeurs et d'influencer mutuellement leur activation via des connexions pondérées, analogues

aux synapses biologiques. Lors de l'entraînement, certaines connexions se renforcent, ce qui améliore la capacité du réseau à reconnaître des schémas et options ⁵⁰

Ce rapprochement entre l'intelligence artificielle et la transmission de l'information trouve un écho dans l'étude des dynamiques pédagogiques et de l'impact des tempéraments des enseignants sur l'apprentissage, notamment dans les environnements présents et distants. Tout comme les réseaux neuronaux adaptent leurs connexions en fonction des données reçues, la transmission du savoir repose sur une interaction continue entre l'enseignant et l'apprenant. L'énergie dégagée par l'enseignant, son tempérament et sa personnalité influencent la manière dont l'information est perçue et assimilée, à l'image du renforcement des connexions synaptiques dans un réseau neuronal qui optimise les capacités d'appréhension

Dans un cadre présentiel, l'enseignant génère un « paysage énergétique » où les étudiants s'appuient sur des signaux non verbaux, des variations d'intonation et des interactions directes pour construire leur compréhension. En revanche, dans l'enseignement à distance, ce paysage est transformé : la communication est médiatisée par des supports numériques, où l'enculturation et la transmission des savoirs sont modulées par les limites et les potentialités de l'interface technologique. De la même manière qu'un réseau neuronal ajuste ses connexions pour optimiser l'apprentissage, l'enseignant adapte ses méthodes et son engagement en fonction du contexte et des outils

L'intégration des principes des réseaux neuronaux dans l'analyse des interactions pédagogiques ouvre de nouvelles perspectives pour comprendre la transmission du savoir dans des environnements variés. Si l'intelligence artificielle améliore ses performances en ajustant dynamiquement ses connexions en fonction des données reçues, l'enseignant, lui, ajuste sa transmission en réponse aux signaux de ses étudiants. Ce phénomène est particulièrement visible dans le cadre de l'enseignement

Dans l'enseignement en présentiel, la modulation de l'énergie et du langage non verbal de l'enseignant joue un rôle fondamental dans la construction de l'apprentissage. En revanche, dans l'enseignement à distance, ces marqueurs sensoriels et émotionnels sont partiellement effacés ou remplacés par des signaux numériques : tonalité de la voix, choix des mots écrits, structuration de l'information sur des plateformes d'apprentissage. Cette modification de l'interaction entraîne une redéfinition des modalités d'enculturation : les apprenants développent d'autres stratégies pour interpréter et assimiler les informations, tandis que l'enseignant doit adapter son approche pour maintenir un lien cognitif

A ce titre, l'analogie avec les réseaux neuronaux prend tout son sens. De la même manière qu'un réseau ajuste ses connexions pour optimiser son apprentissage,

⁵⁰ John J. Hopfield et Geoffrey E. Hinton. *Prix Nobel de physique 2024*. URL : <https://chatgpt.com/c/67cb2377-d934-8013-9492-68cbd6e44d94> . Consulté le 07/03/2025

l'enseignant ajuste son discours et ses interactions pour maximiser la compréhension et l'engagement des apprenants. En FLE, où l'acquisition d'une langue est étroitement liée à la culture et au contexte d'usage, cette adaptation est encore plus cruciale. De ce fait, l'enculturation ne se limite pas à la transmission de structures linguistiques, mais englobe une immersion progressive dans des pratiques discursives, des valeurs et des modes de pensée propres à la langue cible

Dans cette perspective, on peut interroger l'impact des environnements numériques sur l'enculturation des apprenants en FLE. Si l'intelligence artificielle et les réseaux neuronaux permettent aujourd'hui d'optimiser la personnalisation des contenus pédagogiques, qu'en est-il de l'intégration des dimensions culturelles et émotionnelles de l'apprentissage ?

Ces questions soulèvent des enjeux essentiels pour l'avenir de l'enseignement à distance et des nouvelles méthodologies d'apprentissage, car si l'on conçoit l'enseignant comme un « médiateur synaptique », structurant et renforçant les connexions cognitives de ses apprenants, comment cette fonction peut-elle être développée ou transformée dans un environnement numérique où les interactions sont filtrées par l'intelligence artificielle

I.1.7. Ethnologie de la communication et classe de langue

Dell Hymes a stimulé sa réflexion en se basant sur le modèle de communication établie par Jakobson⁵¹. En surcroît aux six fonctions et aux six composantes établies par Jakobson, Hymes adjoint une septième composante qu'est : la situation, et la fonction qu'en déroule qui est contextuelle. De fait, l'ethnologie de la communication est « *une composante de l'anthropologie linguistique, elle concerne à la fois une forme d'anthropologie linguistique et de sociolinguistique* »⁵².

Tout a commencé au début des années 60 pendant que les linguistes accordaient de l'importance à l'étude des structures linguistiques, Hymes quant à lui décide de proposer à s'intéresser également à l'étude de la dimension fonctionnelle du langage. Ainsi l'ethnologie de la communication devient un domaine d'étude interdisciplinaire qui s'occupe des pratiques culturelles, les modes de communication ainsi que les normes sociales au sein de différents groupes culturels et sociétés.

La notion de compétence de communication est apparue pour la première fois des critiques formulées par Hymes afin de répondre à la linguistique générative transformationnelle de Noam Chomsky (1965) qui considérait la langue principalement comme un outil fondamental de communication. Dell Hymes a remis en question cette perspective tout en mettant en évidence que la communication linguistique ne se limite

⁵¹ Bachman, C., J. Liendenfeld, J. Simonin 1981. Langage et communications sociales. Coll. LAL. Paris, CREDIF, Hâtier/Didier

⁵² Hymes, D. 1967. Models of the interaction of language and social life. Dans: J. Macnamara (dir.), Problems of bilingualism. Journal of Social Issues, n° 23(2), pp.8-28

pas à la simple construction grammaticale et structurelle des phrases, il a donc inclus la compétence communicative ce qui a élargie le concept de compétence linguistique et pour se faire il a mis l'accent sur les cultures, pragmatiques et les contextes sociaux dans lesquels la langue est utilisée⁵³.

Cette nouvelle conception incorporait les aspect fonctionnels, contextuels et sociétaux de la communication linguistique, c'est ce qui a permis de dépasser la simple compétence syntaxique recommandée par la linguistique de Chomsky⁵⁴.

Dell Hathaway annonce que la parole est un système régi par des règles « *les règles de la parole correspondent aux manières dont les locuteurs associent des modes d'élocution particuliers, des sujets ou des formes de messages, avec des activités et des contextes particuliers* »⁵⁵. Selon lui la compétence de communication se rapporte aux connaissances requises par un locuteur en vue d'interagir de manière souveraine dans des cadres culturellement perspicaces et qui fait référence à une aptitude à agir de façon performante⁵⁶. Brigitte Juanals avance que : « *La notion centrale est “ l'adéquation (appropriateness) des messages verbaux à leur contexte, ou leur acceptabilité (acceptability) [sélection et élection] au sens le plus large “* »⁵⁷

I.1.7.1. La communication en classe de FLE : la transition aux classes virtuelles pour un enseignement numérique

L'exploration de la communication dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères a évolué au-delà du simple pouvoir à communiquer dans une langue étrangère, cette notion dépasse amplement l'échange linguistique primitif dans le but d'englober des dimensions multiples et complexes.

Plusieurs chercheuses à l'image de Canale et Swain (1950), Daniel Coste (1978) et Sophie Moirand (1982) ont participé à étendre cette perspective tout en introduisant le concept de « compétence de communication ». Communément dans le cadre linguistique, la communication a été associée à la capacité à s'exprimer à comprendre et à interagir surtout dans une langue étrangère, mais cela ne rend pas compte de la diversité et de la richesse des constituants de la compétence de communication et donc les travaux des chercheurs précédemment cités ont participé à élargir le champ de la compétence de la communication en avançant les aspects principaux de la communication.

⁵³ Paulo Costa. Compétence de communication et didactique Des langues étrangères : La liaison ratée. P 1(pdf) et 57(ouvrage). Disponible sur : <https://www.gerflint.fr/Base/Pologne1/competence.pdf> consulté le 05/12/2023

⁵⁴ Ibid.

⁵⁵ Brigitte Juanals, Jean-Max Noyer. D. H. Hymes, vers une pragmatique et une anthropologie communicationnelle, p 3. Disponible sur : https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00161660v3/document consulté le 10/12/2023

⁵⁶ Ibid

⁵⁷ Ibid

Cependant, Canale et Swain ont notamment mis en relief l'obligation d'intégrer pas uniquement la maîtrise linguistique mais encore les aspects pragmatiques et sociolinguistiques également dans la compétence communicative, ils ont donc proposé un schéma dans lequel ils montrent cette nécessité à solliciter les aspects antérieurement cités :

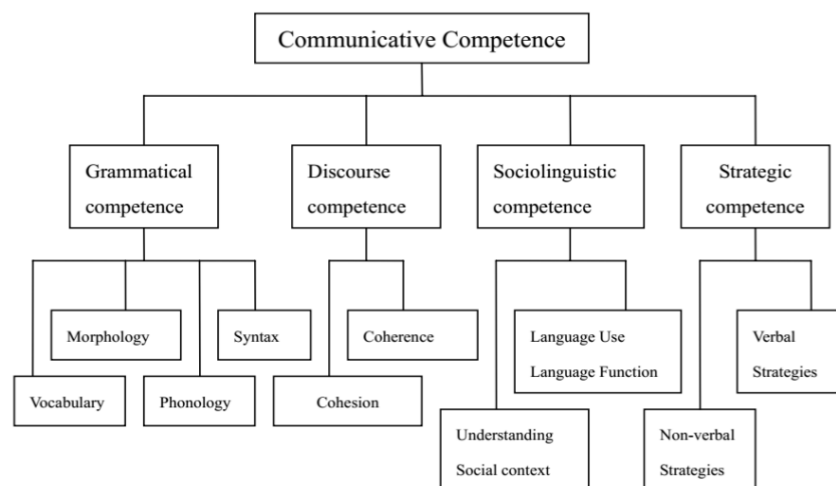


Figure n° 4 : l'adoption de Canale et Swain (1980) de compétence communicative⁵⁸

Sophie Moirand a aussi participé à approfondir le concept de compétence communicative en insistant sur la dimension discursive de la communication tout en l'accompagnant d'une formule que propose Pottier (74) dans laquelle il inclut la situation dans la communication

$$communication = \frac{contexte}{situation} + message^{59}$$

Elle a montré le calibre de la relation existante entre la capacité à produire des énoncés communicatifs perspicace dans des contextes distinctifs et la pragmatique discursive ainsi que la cohérence textuelle. Daniel Coste quant à lui, a entamé la communication mais dans une perspective actionnelle en accentuant l'importance des interactions réelles ainsi que les tâches communicatives dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Selon lui, cette approche insiste sur l'aspect fonctionnel et dynamique de la communication à travers laquelle l'apprenant est placé au centre de situation authentiques où il va mobiliser ses compétences afin d'atteindre des objectifs spécifiques. Or le notable succès de celle-ci ainsi que son impact dans le

⁵⁸Yaseen Alzebaree. Research into the development of interlanguage pragmatic competence of EFL learners in northern Iraq. October 2017. p 17. disponible sur : https://www.researchgate.net/publication/326246043_Research_into_the_Development_of_Interlanguage_Pragmatic_Competence_of_EFL_Learners_in_Northern_Iraq . Consulté le 05/12/2023

⁵⁹ Sophie Moirand. Enseigner à communiquer en langue étrangère. Hachette 1982. p 12. Disponible sur : <https://excerpts.numilog.com/books/9791037628640.pdf> consulté le 05/12/2023

domaine de la didactique n'était pas sans exempt de courbures et d'innombrables altération « *n'allait pas sans gauchissements et déformations multiples* »⁶⁰.

Ainsi l'idée que D. Coste veut nous communiquer, est que cette notion a été farouchement dénaturée au fur et à mesure, néanmoins, nous parlons toujours de la notion « *compétence de communication sans pour autant mettre notion au pluriel pour marquer l'existence des différentes versions de celle-ci* »⁶¹. En effet nous ne pouvons pas se contenter d'un sens unique de la notion, car la communication doit logiquement avoir le sens d'échange en premier lieu.

De plus sous l'ombre de la communication se cachent plusieurs éléments, c'est pourquoi Dell Hymes a suggéré de commencer à étudier la dimension fonctionnelle du langage parce que pour lui « *en tant que processus cognitif, la parole mérite d'être analysé sous l'angle ethnographique, linguistique et psychologique* »⁶²

En général, dans une classe de FLE, les apprenants sont à la base, sensés communiquer en langue étrangère qu'est le français dans notre cas, c'est pourquoi nous allons plutôt dire qu'en classe de français langue étrangère, communiquer égale à contact des cultures, c'est aussi égal aux rapprochements des cultures c'est ce que Terro et Torres avancent « *(UNESCO,2012) avait pour ambition de jeter les bases pour le développement de la compétence communicative interculturelle* »⁶³.

Conclusion

En définitive, la prise en considération l'aspect culturel de la langue non seulement dans le cadre de la communication en présentiel mais aussi en distanciel vu que l'enseignement numérique englobe une interaction lui aussi demeure des plus indispensables. D'où notre interrogation sur le fonctionnement de l'interaction à distance et la nature du contact entre les participants de la scène éducative et si c'est la voix qui joue un rôle important, la bonne manipulation des outils numérique, ou c'est une affaire de champs magnétique énergétique plus le tempérament des personnes participant dans ce champ qui favorisent cette interaction à distance.

C'est pourquoi, dans cette recherche nous nous basons sur le psychologique et l'ethnologique pour le projeter sur les échanges et l'interaction en classe entre un enseignement du FLE distanciel et présentiel ainsi que la relation entre ce dernier et le rôle que joue l'énergie dans la transmission de l'information.

⁶⁰ Coste, D. 1978. Lecture et compétence de communication. Le Français dans le monde n° 141, pp.25-33.

⁶¹Op. Cit. PAULO COSTA

⁶² Ibid. paulo costa.

⁶³ Mylène Terro et Cinta Gallent Torres. Développer la compétence communicative interculturelle dans l'enseignement supérieur à travers le tandem virtuel : URL: <https://journals.openedition.org/ced/4543?lang=fr> consulté le : 02/01/2024

CHAPITRE 2

Tempérament et enseignement-apprentissage

Introduction

En psychologie humaine le tempérament et la personnalité sont deux concepts qui captivent amplement les chercheurs et intriguent également les curieux, bien qu'ils soient souvent utilisés de manière interchangeable dans le langage courant, ils cachent en réalités des nuances capitales qui témoignent de la compilation et la richesse de la nature humaine.

Tout être humain possède des révélateurs bien définis à travers sa corpulence, cela veut dire que chacun de nous porte en lui des signes et des indices distincts qui tracent une représentation ; un portrait unique et singulier qui se révèle à travers des traits physiques et donc la structure de notre visage, la forme de nos mains et même la forme de notre corps en général. En d'autres termes, toutes courbes, tous détails adhèrent à figurer ou à représenter si l'on peut dire une carte d'identité physique qui distinguera les uns des autres⁶⁴. Notre silhouette raconte une ou des histoires sur ce que nous vivons, ce que nous ressentons, nos douleurs nos peines, nos joies et même nos défis. Les traits de notre visage qui sont sculptés par le temps et les expériences de la vie aussi le ressenti de la personne dévoilent et reflète notre comportement.

Peut-on réellement s'arrêter là et se contenter des traits de notre visage et notre corpulence uniquement et dire que cela reflète la personnalité, le tempérament et le caractère de la personne ? que dire alors de la couleur des yeux ? ne reflètent-ils pas l'essence même de l'être ? chaque couleur reflète notre histoire personnelle accompagnée de/des mystères de notre apparence, et peut être de notre tempérament et pourquoi pas notre personnalité. Néanmoins, tous ces révélateurs, toutes ces caractéristiques peuvent être fortement falsifier, car le vrai tempérament et la personnalité d'une personne ne se réfèrent pas uniquement aux apparences et à l'impression que donne notre corpulence. Ces nuances : de la personnalité et du tempérament révèlent la profondeur et la diversité de l'expérience humaine.

De fait, le tempérament, la personnalité, l'être de la personne, et de là, celui du partenariat pédagogique en classe de langue ; Français Langue Etrangère (FLE) sont

⁶⁴ Les tempéraments d'Hippocrate. Qu'est ce que le tempérament ? : URL : <https://lorangesanguine.fr/temperaments/> consulté le : 11/04/2024

les garants d'un enseignement-apprentissage efficient et surtout l'atteinte des objectifs arrêtés préalablement.

I.2.1 Tempérament, personnalité et apparence : des liens subtils dans la psychologie humaine

I.2.1.1 Tempérament et personnalité : fondements de tout enseignement-apprentissage

Bien qu'en psychologie, les termes : tempérament et personnalité prennent un large champ de recherche, et dans l'enseignement-apprentissage, ce qu'il faut savoir est que ces deux termes ont un rôle majeur dans le maintien de la communication ainsi qu'à la transmission de l'information en classe de langue, notamment en classe de FLE. Ainsi, la mise en place de tout savoir (savoirs, savoir-faire, savoir-être) est sous-tendue par ces deux fondements et qui représentent un tremplin pour tout enseignement-apprentissage. Pour l'univers classe de FLE, le tempérament se veut mystérieux aussi présent dès la naissance et qui agit comme puissance latente servant à colorer nos réactions tout en influençant nos comportements et surtout notre interaction dans le milieu social et c'est dès les premiers instants de notre existence. Contrairement au tempérament, la personnalité quant à elle, est plutôt liée au caractère, elle est si l'on peut dire une concrétisation des traits du caractère selon le dictionnaire de Larousse ⁶⁵, la personnalité reflète nos choix mais également nos motivations, nos valeurs, etc., les expériences de vie et les interactions sociales y contribuent aussi.

I.2.1.2 Personnalité et tempérament : qu'est-ce que c'est ? quel rapport avec l'enseignement-apprentissage ?

I.2.1.2.1 La personnalité

Issu du latin "persona" et qui désignait le masque porté au théâtre par l'acteur « *L'étymologie du terme « personnalité » vient du latin persona qui désignait le masque porté au théâtre par l'acteur dans la Rome antique* »⁶⁶ d'après cette définition s'il s'agit d'un masque que l'on porte, cela veut en quelque sorte dire qu'à chaque fois la personne

⁶⁵ Santé magazine. Quelle est la différence entre le caractère et la personnalité ? <https://www.santemagazine.fr/psycho-sexo/psycho/quelle-est-la-difference-entre-le-caractere-et-la-personnalite-188515> consulté le : 11/04/2024

⁶⁶ Elisabeth Demont. La psychologie (2009), chapitre VIII. La personnalité. Pages 195 à 217 : URL : <https://www.cairn.info/la-psychologie--9782912601766-page-195.htm#:~:text=L'%C3%A9tymologie%20du%20terme%20%C2%AB%20personnalit%C3%A9,personnage%20jou%C3%A9%20par%20les%20acteurs>. Consulté le 18/04/2024

en porte un, elle veut et va donner une autre image, une autre impression ; une représentation et donc, une autre identité car « *Chacun de ces masques identifiait un personnage joué par les acteurs* »⁶⁷. Le dictionnaire de l'Académie française dans sa 9^e édition (actuelle) définit la personnalité comme suit : « *xve siècle. Emprunté du latin chrétien *personalitas*, de même sens, lui-même dérivé de *personalis*, « relatif à la personne, personnel »* ». »⁶⁸ c'est donc ce qui appartient à la personne, ce qui est propre à elle, c'est cependant ce qui différencie des autres « *ce qui fait l'individualité d'une personne* »⁶⁹ le Robert définit également le terme "personnalité" comme ce qui permet de différencier une personne des autres et par la suite c'est ce qui va construire pour ou chez elle une identité « *ce qui différencie une personne des autres ; identité* »⁷⁰ .

I.2.1.2.1.1 Personnalité et psychologie

Dire identité, c'est dire que l'on est différent, qu'on existe. Allant vers un autre angle de définitions, en psychologie la personnalité est une : « *Structure psychique qui constitue la nature profonde d'une personne et qui fonde sa singularité. Les fondements de la personnalité. Une personnalité qui se construit, se développe, s'épanouit.* »⁷¹, la personnalité est cependant un terme complexe et qui a de multiples dimensions (multidimensionnels). Ce terme représente de ce fait -en psychologie- la manière exceptionnelle dont la personne interagit avec le monde.

Le professeur Grégory MICHEL⁷² , spécialiste en psychologie clinique, a dans une conférence de formation en psychologie (formation Psy) parler de la personnalité tout en s'appuyant sur la définition fournie par l'Organisation Mondiale De La Santé (OMS) avançant que « *...par personnalité on entend une modalité structurée de pensées, sentiments ou comportement qui caractérise le type d'adaptation et le style de vie d'un sujet, et qui résulte de facteurs constitutionnels de son développement et de son expérience sociales. La notion structure se réfère à l'organisation psychique profonde, stable du sujet* »⁷³ , il a suivi cette définition d'une explication en disant que

⁶⁷ Ibid

⁶⁸ Personnalité définition : <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9P1710> consulté le 18/04/2024

⁶⁹ Le Robert illustré. P.1469

⁷⁰ ibid

⁷¹ Op.Cite.

⁷² Grégory MICHEL <https://www.gregorymichel.fr/>

⁷³ Grégorie MICHEL. Personnalité, tempérament ou caractère ? (FormationsPsy) : URL : <https://www.youtube.com/watch?v=qz43SHdFSSA&t=27s> consulté le 19/04/2024

la personnalité va en réalité au-delà de son simple sens ou de ce que nous entendons, c'est une *manière de penser*, une *manière de raisonner* concernant sa perception ou celle des autres, et dire structurée, cela veut dire selon lui que ça renvoie à des lignes de pensées, de fonctionnement, etc., qui ne changent pas.

Le professeur Grégory MICHEL ajoute que sur le plan des sentiments, il y a également une sorte de stabilité « *un mode de fonctionnement affectif* »⁷⁴ et pareil pour le comportement. D'après lui, ce qui caractérise la personnalité dans un autre point est la manière dont la personne va se jumeler à l'environnement « *une manière de s'adapter* »⁷⁵ ; nous lions cela à la socialisation et à l'intégration sociétal, cette partie de son explication renvoie aussi au rapport de l'individu avec son espace, voire même son territoire ; il explique encore qu'il s'agit de la manière dont nous allons nous adapter à nos désirs, à nos besoins.

Enfin, la personnalité dépendra non uniquement aux *facteurs biologiques*, fonctionnels voire génétiques, mais aussi par des *facteurs développementaux*, qui seront liés à ce que l'individu va vivre et de son histoire en général ainsi que l'influence de son environnement qu'il soit social ou familial « *...tout cela va créer un mode de fonctionnement très structurer, très stable, qui va être façonner avec le temps, mais qui vont finalement définir une organisation psychologique, cognitive, émotionnelle profonde et stable du sujet* »⁷⁶ il termine par confirmer que : « *... quand on parle de personnalité on parle d'un mode de fonctionnement stable qui définit l'individu quel que soit l'environnement et les situations* »⁷⁷.

I.2.1.2.2 Le tempérament

Contrairement à la personnalité qui se développe avec le temps, le tempérament est inné. Naissant « (du latin, de *temperare* ; tempérer) I. 1. *Constitution physiologique de l'individu* »⁷⁸. Ce terme est souvent confondu avec la personnalité, si celle-ci est la manière dont l'individu s'adapte et se développe avec son environnement, le tempérament est d'ailleurs la manière dont l'individu réagit à son environnement, il se réfère donc à un ensemble de caractéristiques qui sont innés et biologiquement

⁷⁴ ibid

⁷⁵ ibid

⁷⁶ ibid

⁷⁷ Ibid.

⁷⁸ Op. Cit., P.1905

déterminées. Selon Grégory Michel qu'a cité la définition de Thomas & Chess Cloninger, qui montre que le tempérament fait « *référence à des différences individuelles de réactivité émotionnelle et de comportements repérables et mesurables précocement au cours du développement* »⁷⁹.

Ainsi le tempérament est mesuré tôt, aussi quand on parle de tempérament on va parler de la partie de la personnalité que l'on va repérer ou identifier chez le tout petit, l'enfant, et c'est ce qui confirme qu'il est identifié très tôt « *c'est la biologie de la personnalité* »⁸⁰ Grégory met en accent que chez l'enfant nous allons plutôt dire tempérament que personnalité parce qu'il est « *constitutionnel, biologique, génétique* »⁸¹

I.2.1.2.2.1 Tempérament et environnement

Tout comme la personnalité, le tempérament va aussi recevoir des changements et sera influencé par les facteurs environnementaux parce que Grégory Michel éclaircit qu'il ne s'agit plus, et uniquement du tempérament qui est identifié génétiquement, mais il y a quelques années que le terme d'*Épigénétique* qui est « *un nouveau domaine de la recherche scientifique qui démontre que les facteurs environnementaux, c'est-à-dire les expériences de l'enfant ont un effet sur l'expression génétique* »⁸², c'est donc comme le simplifie Grégory « *ce qui définit l'influence de l'environnement sur l'expression des gènes* »⁸³.

Cette nouvelle science nous permet en quelque sorte de nous exhiler de l'idée du tempérament est défini génétiquement, il ne va cependant pas changer voire même jamais, qu'on va garder un même tempérament tout au long de la vie, et de pivoter vers une autre vision, une vision là où le tempérament subira quelques changements sous l'influence de l'environnement « *le tempérament c'est un gène, mais c'est aussi l'expression des conditions de vie dans lequel le fœtus évoluait avant même sa*

⁷⁹ Op. Cit.

⁸⁰ *Ibid.*

⁸¹ *Ibid.*

⁸² Center on the Developing Child. HARVARD UNIVERSITY ; Qu'est-ce que l'Épigénétique ? et en quoi est-elle liée au développement de l'enfant. Disponible sur : <https://developingchild.harvard.edu/translation/quest-ce-que-lepigenetique-et-en-quoi-est-elle-liee-au-developpement-de-lenfant/> consulté le 19/04/2024

⁸³ Op.Cite.

naissance »⁸⁴ , et de ce fait, il y a toujours une interaction ou influence externe qu'il subissait venant de la part de la maman en premier. Il a synthétisé en disant qu'en réalité nous avons la personnalité, mais on a également cette partie qu'est d'un part biologique mais qui peut également être génétique et qui est aussi épigénétique de la personne.

Passant d'une notion médicale ancienne, le concept *tempérament* a traversé les siècles avec une évolution significative allant à une composante clé de la psychologie contemporaine, de plus, ce terme était en psychologie traditionnelle considéré comme un principe de la personnalité « *en psychologie traditionnelle, le tempérament est une sorte de fondement de la personnalité considéré souvent comme héréditaire* »⁸⁵ .

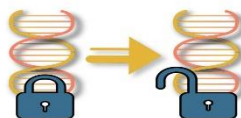
⁸⁴ What is epigenetics ? URL : https://developingchild.harvard.edu/wp-content/uploads/2019/02/EpigeneticsInfographic_FINAL.jpg

⁸⁵ Abdelkader Benchehida, Recueil de thématiques sur la psychologie.le tempérament.p 91 disponible sur : <https://hal.science/cel-02098817/document> consulté le 19/04/2024

WHAT IS EPIGENETICS?

AND HOW DOES IT RELATE TO CHILD DEVELOPMENT?

"Epigenetics" is an emerging area of scientific research that shows how environmental influences—children's experiences—actually affect the expression of their genes.



This means the old idea that genes are "set in stone" has been disproven. Nature vs. Nurture is no longer a debate. It's nearly always both!

During development, the DNA that makes up our genes accumulates chemical marks that determine how much or little of the genes is expressed. This collection of chemical marks is known as the "epigenome." The different experiences children have rearrange those chemical marks. This explains why genetically identical twins can exhibit different behaviors, skills, health, and achievement.



EPIGENETICS EXPLAINS HOW EARLY EXPERIENCES CAN HAVE LIFELONG IMPACTS.



The genes children inherit from their biological parents provide information that guides their development. For example, how tall they could eventually become or the kind of temperament they could have.



When **EXPERIENCES** during development rearrange the epigenetic marks that govern gene expression, they can change whether and how genes release the information they carry.



Thus, the epigenome can be affected by positive experiences, such as supportive relationships and opportunities for learning...



... or negative influences, such as environmental toxins or stressful life circumstances ...

... which leave a unique epigenetic "signature" on the genes. These signatures can be temporary or permanent and both types affect how easily the genes are switched on or off. Recent research demonstrates that there may be ways to reverse certain negative changes and restore healthy functioning. But the very best strategy is to support responsive relationships and reduce stress to build strong brains from the beginning.

YOUNG BRAINS ARE PARTICULARLY SENSITIVE TO EPIGENETIC CHANGES.

Experiences very early in life, when the brain is developing most rapidly, cause epigenetic adaptations that influence whether, when, and how genes release their instructions for building future capacity for health, skills, and resilience. That's why it's crucial to provide supportive and nurturing experiences for young children in the earliest years.



Services such as high-quality health care for all pregnant women, infants, and toddlers, as well as support for new parents and caregivers can—quite literally—affect the chemistry around children's genes. Supportive relationships and rich learning experiences generate positive epigenetic signatures that activate genetic potential.

Center on the Developing Child HARVARD UNIVERSITY
For more information: <https://developingchild.harvard.edu/epigenetics>

86

1.2.2 Exploration du rôle du tempérament et de la personnalité des enseignants dans l'enseignement distanciel :

En raison de la séparation physique entre enseignants et étudi

ants, l'enseignement à distance avec ses particularités et ses défis modifie éminemment la dynamique habituelle de la transmission de l'information. L'énergie dégagée par les enseignants influencés par leur tempérament et personnalité, joue un rôle capital dans l'engagement de la motivation des étudiants. Partant de la logique d'Hippocrate, nous

essayons de démontrer l'énergie que dégage chaque enseignant en fonction de son type de personnalité et de tempérament

Si l'on parle de tempérament, nous devrions citer HIPPOCRATE qui est un médecin et philosophe de la Grèce antique, il a mis les fondements sur lesquelles se basera la nouvelle médecine tout en liant l'approche scientifique à l'approche rationnelle pour prouver que tout a une origine. Il s'est alors appuyé sur le concept de *Causalité* et si nous voulons chercher la cause qui est d'ordre naturelle, elle est soumise à différents facteurs tels que : l'âge, le climat, l'environnement, etc. Toutefois, c'est inévitable de parler de tempérament sans pour autant évoquer le terme d'« Humorisme », celui-là « *est venu compléter le diagnostic médical, nos liquides corporels mais aussi, les émotions : ‘tempérament’* »⁸⁷. Il prend donc les 4 éléments qui composent le monde tout en liant chacun de ces éléments au corps humain qui produit lui aussi 4 humeurs à l'image d'un Cosmos, et chaque humeur est reliée à un élément des composants du monde.

Donc selon Hippocrate il existe 4 types de tempéraments⁸⁸ :

- La bile jaune = FEU : Tempérament colérique/ le bilieux (bile jaune provenant du foie)
- La lymphe = l'EAU : Tempérament flegmatique /la lymphe (flegme blanc provenant des poumons)
- La bile noire = TERRE : Tempérament mélancolique/ le nerveux (bile noire provenant des reins)
- Le sang = l'AIR : Tempérament sanguin/ le sanguin (sang rouge provenant du cœur)

La raison pour laquelle Hippocrate a lié ces 4 types de tempérament aux éléments essentiels qui construisent le monde est par symbolisme, ou représentation, c'est-à-dire il a pris en considération ce qui caractérise chacun de ces éléments et les a projetés par la suite sur le corps humain, et plus précisément les liquides de notre corpulence.

I.2.2.1 Enseignant colérique/ bilieux (Feu) :

⁸⁷ Op.Cite.

⁸⁸ Ibid

Par comparaison, si le FEU symbolise chaleur, action, énergie, intuition et urgence : « *La personne colérique est passionnée, ambitieuse, audacieuse et aime être un leader avec souvent un ascendant sur les tempéraments flegmatiques. Ce profil, qui est facilement fâché ou de mauvaise humeur, peut se montrer mesquin et méfiant.* »⁸⁹ le bilieux va donc être travailleur voire leader. L'enseignant ayant un tempérament colérique, faisant référence à l'élément *Feu*, va de ce fait avoir une énergie qui repose sur la passion et l'engagement, le bilieux ou l'enseignant colérique peut donc maintenir un haut niveau d'engagement et d'enthousiasme parmi les étudiants en utilisant des outils interactifs tels que les forums de discussions, les vidéos en direct et les quiz en ligne. Ce type d'enseignant doté d'un esprit intellect, pertinent, sélectif et est d'avantage leader car il est laborieux et volontaire, cependant, sa détermination et son aptitude à diriger peuvent se traduire par une gestion très efficace des cours en ligne, néanmoins, l'intensité de l'énergie que dégage le bilieux peut parfois être perçue comme agressive surtout si les interactions sont majoritairement textuelles et peuvent manquer de nuance émotionnelle parce qu'ils se basent plus sur l'interaction et est direct.



90

I.2.2.2 Enseignant sanguin (Air) :

⁸⁹ Les profils de personnalité : les 4 tempéraments et éléments en couleurs : URL : <https://www.vecteurdecroissance.com/blog/personnalite-4-temperaments> consulté le 19/04/2024

⁹⁰ Op.cit.

Les caractéristiques majeures de l'élément Air : le mouvement, la vitalité, la communication, la créativité et la vitalité, le sanguin est plutôt calme et équilibré mais il est également actif et aime le concret. Il est de nature extravertie voire communicative. L'enseignant ayant un tempérament sanguin peut donc rendre les sessions de vidéoconférences plus dynamiques et engageantes, ce qui facilitera la tâche de communication. L'enseignant sanguin est d'ailleurs flexible et peut s'adapter à l'utilisation d'une variété d'outils en ligne et d'ajuster rapidement ses méthodes d'enseignement en fonction des besoins des étudiants. Comme le sanguin aime le concret, ses sessions peuvent parfois manquer de focus et de structure, ce qui peut mener vers une superficialité et entraînera des contenus moins approfondis. Le tempérament sanguin qui se compare à l'AIR est celui qui est convivial et actif, etc. : « La personne sanguine est joyeuse, avide et optimiste. Elle peut être rêveuse au point de ne rien accomplir et être aussi impulsive, agissant de façon imprévisible. C'est une personnalité qui comme le flegmatique a beaucoup d'amis. »⁹¹



92

I.2.2.3 L'enseignant flegmatique/ lymphatique (Eau) :

Le flegmatique qui est lié à l'élément essentiel de la vie qu'est l'EAU « La personne flegmatique est calme, fiable, réfléchie. Leur personnalité réservée et timide peut souvent inhiber les autres tempéraments comme le sanguin. Elles sont souvent très

⁹¹ Op.cit.

⁹² Op.cit.

cohérentes, détendues et observatrices »⁹³, ayant un esprit calme, influençable, serein et équilibré, le lymphatique avec cette nature est créateur d'environnement d'apprentissage en ligne détendu réduisant de stress et l'anxiété des étudiants car il est aussi patient et tolérant, ce qui permettra aux étudiants d'avancer à leur propre rythme.

Nonobstant, l'enseignant flegmatique est lent, passif et n'aime pas la pression, ses sessions vont en conséquence manquer de dynamisme, leur énergie basse rendrait les cours en ligne monotones et moins engageants. Étant enseignant passif peut leader à l'indécision et manque de leadership dans un environnement d'apprentissage en ligne où l'autonomie et la clarté des instructions sont déterminantes



I.2.2.4 Enseignant mélancolique/ nerveux (Terre) :

À l'égard des précis et des vigoureux, les mélancoliques sont créatifs, intellects et sérieux, ce qui fait que leur souci du détail rendra les cours en lignes bien structurés. Toutefois, leur pessimisme et rigidité pourraient amplifier leur tendance à se concentrer sur les aspects négatifs pendant la communication en ligne, créant une atmosphère de cours potentiellement démotivante. Le mélancolique ou le nerveux est quant à lui lié à l'élément TERRE et est créatif, sérieux mais toujours inquiet « *La personne mélancolique est réservée, anxieuse et malheureuse. Souvent agréables et attentionnés,*

⁹³Op.cit.

⁹⁴ Op.cit.

les profils mélancoliques peuvent s'avérer très créatifs mais aussi excessivement concernés par la tragédie humaine, ce qui les conduit à déprimer. »⁹⁵



À l'image de ce qui compose le monde, l'EAU est le dominant, l'ensemble des quatre tempéraments existent tous dans notre corps, mais il y a toujours un qui domine, et parfois nous pouvons avoir un mixte de deux tempéraments.

I.2.2.5 Les secrets de l'apparence : révélation sur les liens cachés entre physique, tempérament et personnalité :

Dans les méandres de la vie humaine, l'apparence physique tient une place singulière agissant comme une toile sur laquelle se dessinent les contours de notre identité. Bien plus qu'une simple enveloppe extérieure, l'apparence renferme des secrets enfouis des mystères qui révèlent la profondeur de notre être derrière chaque visage, chaque silhouette, se cachent des secrets profonds. Des liens subtils mais puissants entre le physique le tempérament et la personnalité, tel un voile à peine soulevé, ces révélations nous enfoncent dans un monde fascinant où la perception de soi et des autres prend une toute nouvelle dimension.

Bien que l'expression « les apparences sont souvent trompeuses » veut en quelque sorte dire qu'il ne faut pas faire vraiment confiance à la surface des choses mais parlant du physique et son rapport à la personnalité ainsi qu'au tempérament c'est un

⁹⁵ Op.cit.

petit peu différent, quoi que cette idée puisse sembler superficielle à première vue, de nombreuses études préconisent qu'il existe justement des liens perspicace entre les traits de la personnalité ainsi que son tempérament inné et l'apparence extérieure d'une personne.

Étant donné que le tempérament est communément considéré comme la base biologique de la personnalité qui est caractérisé par des traits innés qui influencent la réactivité d'une personne à son environnement, ces traits assurent la stabilité émotionnelle et la réactivité au stress par exemple. Il est donc important de constater que certaines de ces caractéristiques du tempérament peuvent figurer à travers des aspects de l'apparence physique. Prenons l'exemple des personnes introvertis qui peuvent avoir tendance à être plus réservées dans leur apparence ainsi que leur langage corporel, reflétant leur préférence pour la solitude et la réflexion, contrairement aux personnes extravertis qui peuvent adopter des postures corporelles ouvertes et à afficher des expressions faciales plus expressives qui peut être distingué comme apparence confiante et sociable.

En ce qui concerne la personnalité qui englobe des aspects plus complexes et façonnés socialement de l'être humain, et les liens avec l'apparence physique sont également intrigant. Les caractéristiques de la personnalité comme l'ouverture à de nouvelles expériences se manifestent à travers différentes allures de l'apparence et du comportement d'un individus, se basant aussi sur l'exemple des personnes extravertis qui peuvent adopter des styles vestimentaires audacieux et qui sont aussi imposant et marquent leur présence favorisant les interactions sociales. En contrepartie, les individus introvertis optent pour des couleurs plus neutres et un style beaucoup plus discret reflétant leur penchant pour la tranquillité et la réserve.

I.2.2.5.1. Types de personnalité liés aux types de tempéraments :

Les types de tempéraments peuvent être classés selon leurs orientations vers l'extraversion ou introversion en fonction de leur mode d'interaction avec le monde et leur source principale d'énergie

Les extravertis	
Les sanguins	Les colériques

-Dynamiques, sociables, enthousiastes, orientés vers les relations humaines -ils tirent leurs énergies des interactions sociales et apprécient les environnements stimulants -préfèrent souvent des activités engageantes, collaboratives et des enseignants interactifs	-énergiques, déterminés, orientés vers l'action et leadership -ils sont moins axés sur les relations sociales que les sanguins, mais ils aiment prendre l'initiative et interagir avec les autres pour atteindre des objectifs -ils sont souvent attirés par des approches pédagogiques stimulantes et ambitieuses
Les introvertis	
Les mélancoliques	Les flegmatiques
-réfléchis, analytiques, perfectionnistes et orientés vers les détails -ils préfèrent des environnements calmes où ils peuvent se concentrer sur des contenus bien structurés -préfèrent souvent des enseignants rigoureux et axés sur le contenu	-calmes réservés, pertinents, et stables émotionnellement -ils valorisent la stabilité et peuvent éviter des environnements trop stimulants ou compétitifs -ils apprécient une atmosphère apaisante et conviviale, mais sans recherche active d'interactions sociales

I.2.3. Exploration de la « proxémie » et du champ magnétique énergétique Humain : une approche de la psychologie énergétique dans l'enseignement-apprentissage et la communication en classe de FLE

I.2.3.1 La proxémie en anthropologie

La proxémie est un concept créé et développé par l'anthropologue Edward T. Hall afin d'indiquer l'ensemble des théories relatives à l'usage de l'espace en tant que produit culturel distinctif par l'homme « *Le terme de "proxémie" est un néologisme que j'ai créé pour désigner l'ensemble des observations et théories concernant l'usage que*

l'homme fait de l'espace en tant que produit culturel spécifique »⁹⁶ il se réfère donc à l'utilisation des espaces par les individus dans leurs interactions sociales. En d'autres termes, la distance proxémique est un mode de communication faisant partie des constants participants au monde du vivant « La distance proxémique est un mode communicationnel qui fait partie des invariants participant au monde du vivant »⁹⁷.

I.2.3.2 Proxémie et univers didactio-pédagogique

Pourquoi parler de « proxémie » tandis que notre domaine est la didactique. Vu que notre étude se veut interdisciplinaire et communicationnelle, alors que toute communication nécessite une interaction qu'elle soit verbale ou non verbale entre les individus d'une société, en se basant sur l'étude faite sur la proxémie, nous pouvons cependant lier ce concept à l'expression « à proximité de... ». En étymologie, le mot *proximité* est un emprunt du latin, il signifie « voisinage ». Le CNRTL le mentionne ainsi : «*Empr. au lat. proximitas « voisinage » et au fig. « affinité, ressemblance » (dér. de proximus « le plus proche », superlatif de propior « proche »)* »⁹⁸. Il le considère également comme le « *caractère de ce qui est proche de quelque chose (dans l'espace)* »⁹⁹.

En projetant donc le sens de ce concept sur les relations humaines d'où le partenariat pédagogique nous tenons alors à montrer qu'il est question de relation avec ce qui nous entourent, d'où la réflexion d'Edward T. Hall sur l'importance de la proxémie sur la qualité de l'échange et la communication entre les êtres humains, voire entre les partenaires pédagogiques ou les acteurs de la scène éducative. Nous sommes parties de là, de sa réflexion pour ensuite créer la nôtre, qui est appliquée sur les étudiants de Master afin de voir leurs interactions et si la qualité de la communication change selon la nature de relation entre les participants de la scène éducative, selon le tempérament et la personnalité de l'enseignant en classe de FLE dans un enseignement-apprentissage distanciel / présentiel.

⁹⁶ Edward T. Hall. La dimension cachée. Éditions du Seuil, 1971, pour la traduction française. P8

⁹⁷ MARTIN Marcienne, « La distance proxémique et son incidence organisationnelle », Management des technologies organisationnelles, 2020/1 (N° 10), p. 197-208. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-management-des-technologies-organisationnelles-2020-1-page-197.htm> Consulté le 01/06/2024

⁹⁸ Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL). URL : [https://www.cnrtl.fr/etymologie/proximit%C3%A9#:~:text=Empr.,proche%20%C2%BB\)%3B%20'a.](https://www.cnrtl.fr/etymologie/proximit%C3%A9#:~:text=Empr.,proche%20%C2%BB)%3B%20'a.) Consulté le 01/06/2024

⁹⁹ *Ibid.*

I.2.3.3 Proxémie et psychologie énergétique

Tout être voulant s'exprimer va sûrement utiliser la langue comme produit de communication, ou encore un outil, se mettre en contact avec autrui impose certaines réflexions, « conscientes et inconscientes », pourquoi et comment ?

Dans le domaine de la psychologie énergétique, de nombreux chercheurs et praticiens tel que : Joycelin Pragain dans *Le pouvoir thérapeutique de l'énergie*, Patrick Drouot dans *la révolution de la pensée intégrale : Les nouvelles sciences de l'âme*, enfin Daniel Mennois et Anne Givaudan dans *Les Robes de lumière : Enseignement d'un maître tibétain*, ont discuté de l'idée que les êtres humains possèdent un champ magnétique ou énergétique qui peut s'étendre autour d'eux et influencer par la suite leurs interactions avec les autres, sauf qu'en général, nous entendons parler de « zone de confort » et de « distance personnelle » plus que « champ énergétique ».

Afin de mieux comprendre les travaux de T. Hall et Heini Hédiger, le concept de « proxémie » créé par Edward T. Hall en 1960 et introduit plus tard dans son ouvrage *la dimension cachée* en 1966, Harold Saxton Burr, dans les années 20 et 30 qui était d'ailleurs un chercheur de l'école de Médecine de l'université de Yale a émis une hypothèse qui repose sur le fait que les maladies dans le corps humain peuvent être détectées grâce à ce champ énergétique.

*Dans les années 20 et 30, Harold Saxon Burr, un chercheur très distingué de l'Ecole de Médecine de l'Université de Yale, suggérait qu'on peut détecter les maladies dans le corps énergétique avant que les symptômes n'apparaissent. Il était aussi convaincu qu'on pouvait prévenir les maladies en altérant le champ énergétique*¹⁰⁰.

Comme toutes autres créatures, l'être humain possède un champ magnétique. Celui-là peut s'étendre jusqu'à 9 mètres autour de lui, et change bien-sûr selon notre partenaire, ce champ « distance personnelle » appelé aussi « Zone de confort ». Après la découverte qu'a fait le zoologiste suisse Heini Hediger dans les années 1950, t. Hall a remarqué que les animaux possèdent deux types de territoire (extérieur, et intérieur) : « ... les animaux en captivité possédaient en réalité deux types de territoire : un territoire extérieur, marqué par certains points de repère comme des pierres ou des

¹⁰⁰ Dr. James L. Oschman et Nora Oschman, « La Science mesure le Champ Energétique Humain », Mundo Reiki Forum. URL : <https://www.reikiforum.com/articles-sur-le-reiki/la-science-mesure-le-champ-energetique-humain/> consulté le 01/06/2024

arbres, et un « intérieur », qu'ils portent en quelque sorte toujours sur eux. »¹⁰¹. Il a aussi remarqué que certains animaux conservent une distance personnelle autour d'eux, et c'est après quelques années que l'anthropologue américain Edward T. Hall (1914-2009) vient pour transférer les recherches du zoologiste suisse à l'être humain dans son ouvrage : *La dimension cachée* 1966.

I.2.3.4 Distance proxémique dans l'enseignement-apprentissage présentiel et distanciel : une métaphore de « biotope »

Marcienne Marie, dans son article *La distance proxémique et son incidence organisationnelle*, avance que « ...toute unité y occupe un espace qui lui est spécifique »¹⁰², unité qui veut dire individu ou personne dans ce contexte, et donc chaque personne ou individu occupe ou occupera un espace particulier qui lui est propre et c'est en fonction de ses besoins, de ses préférences et surtout de ses caractéristiques personnelles, c'est-à-dire que l'enseignant ou l'apprenant en classe vont eux aussi créer et adapter leurs espaces à leurs types de personnalité et de tempérament.

En classe, comme chaque étudiant, chaque enseignant a un espace personnel qui est justement une zone de confort pour lui, la place choisie par l'étudiant par exemple ou celle qui lui est attribuée, correspondra à ses besoins de confort et d'apprentissage, et si celle-ci lui était attribuée, il va cependant l'adapter à ses besoins. Marcienne Marie a choisi le concept « biotope » pour annoncer que dans l'espace qu'on occupe l'existence fléchi entre la survie et de continuer à vivre et à fonctionner dans son environnement actuel, et la synchronie qui nécessitera de vivre et s'adapter aux événements qui se produisent en même temps « *dans le cadre du biotope que nous occupons, l'existence se décline entre survie en synchronie, et transmission génétique en diachronie* »¹⁰³.

Cela signifie en quelque sorte la survie dans un moment donné, dans le présent en interaction avec l'environnement immédiat. Bref, ce passage exprime l'idée que la vie dans un cadre général se manifeste par la nécessité de survivre chaque jour dans un moment donnée présent ainsi qu'à la nécessité de transmettre nos gènes à travers le

¹⁰¹- Lorenzen, Anna, « la distance personnelle, c'est sacré ! », in *Cerveau & psycho*, N°122, 2020, en ligne, URL : <https://www.cerveauetpsycho.fr/sd/neurosciences/la-distance-personnelle-c-est-sacre-19326.php> consulté le 20/05/2022

¹⁰² Marcienne Marie, « la distance proxémique et son incidence organisationnelle », p3

¹⁰³ *Ibid.*

temps pour des générations futures, et donc « *dure afin de perdurer* »¹⁰⁴ ce qui signifie que nous devons survivre maintenant afin d'assurer notre existence future.

Revenant au terme, « biotope » qu'est selon le CNRTL un « *Milieu biologique présentant des facteurs écologiques définis, nécessaires à l'existence d'une communauté animale et végétale donnée et dont il constitue l'habitat normal.* »¹⁰⁵. Cela veut dire qu'il s'agit d'une zone biologique dans laquelle existe des conditions environnementales uniformes offrant un espace de vie physique délimité, durable pour une biocénose (faune-flore et micro-organisme), le biotope et la biocénose forment un écosystème ; la plus petite unité de la biosphère¹⁰⁶.

Dans un enseignement-apprentissage présentiel un « biotope » pourrait être utilisé pour décrire l'environnement éducatif dans sa globalité. Par conséquent ce concept compte non seulement l'espace physique de la salle de classe mais aussi leurs interactions sociales ainsi qu'aux différences culturelles qui influencent le processus d'enseignement et d'apprentissage, dans ce contexte le biotope en classe englobera l'ensemble des salles de classe et toute les conditions environnementales nécessaires pour la survie de l'enseignement-apprentissage et donc les conditions matérielles qui affectent le confort et le bien-être de l'enseignant et de l'étudiant, l'interaction et les relations entre les acteurs de la scène éducative jouent eux aussi un rôle crucial dans la dynamique de classe, et c'est ce qui constitue une partie essentielle du « biotope éducatif ».

Néanmoins, l'idée du « biotope » dans l'enseignement-apprentissage distanciel souligne l'importance de créer un environnement numérique qui soit tout aussi propice et stimulant que l'environnement physique « présentiel », car un environnement virtuel comprend les plateformes d'apprentissage en ligne ainsi que ses outils de communication aussi. Le biotope dans l'enseignement-apprentissage présentiel et distanciel offre en quelque sorte une métaphore pour comprendre l'ensemble des facteurs qui influencent l'apprentissage tout en considérant tous les aspects de l'environnement éducatif – physique, social, matériel et culturel-.

¹⁰⁴ *ibid.*

¹⁰⁵ Op.cit.,

¹⁰⁶ Biotope définition. Aquaportail : URL :

<https://www.aquaportail.com/dictionnaire/definition/325/biotope> consulté le 13/06/2024

I.2.3.4.1 Distance de fuite : Interaction et confrontation entre enseignant et apprenant

En ce qui concerne les types de zone ou distance proposés par T. Hall dans la partie de son ouvrage : *Mécanisme de l'espacement chez les Animaux*, dans laquelle il cite, qu'Hédiger a constaté que les animaux en général utilisent deux formes de distances qu'il a nommées : la distance de fuite et la distance critique : « *Hediger a découvert et décrit un certain nombre de ces distances que la plupart des animaux semblent utiliser sous une forme ou une autre. Deux d'entre elles par exemple – la distance de fuite et la distance critique* »¹⁰⁷. Selon lui la distance de fuite décrit la distance minimale que prend l'animal commençant à s'éloigner lorsqu'un danger ou un intrus s'approche trop près (comme un autre animal ou un être humain par exemple) « *Tout observateur attentif a pu remarquer qu'un animal sauvage ne laisse approcher aucun homme ou autre ennemi virtuel au-delà d'une distance donnée, à partir de laquelle il prend la fuite. Hediger appelle "distance de fuite"* »¹⁰⁸ et que cette distance varie selon l'espèce, l'individu et les circonstances environnementales « *D'une manière générale, la « distance de fuite » est proportionnelle à la taille de l'animal plus l'animal est gros et plus grande est la distance qu'il doit maintenir entre lui-même et son ennemi* »¹⁰⁹. Et de manière à projeter les études d'Hédiger sur les siens, Edward T. Hall mets en œuvre l'exemple des schizophrènes « *On le constate chez certains types de schizophrènes qui semblent éprouver des réactions très semblables à la réaction de fuite* »¹¹⁰

En classe, l'idée de « distance de fuite » se traduit beaucoup plus comme un état ou une situation de confort, celle-ci implique de comprendre comment l'espace personnel et la proxémie physique peuvent affecter le bien-être de l'étudiant, c'est pourquoi l'espace personnel d'un/des étudiant(s) en classe peut aisément être comparé à la distance de fuite des animaux, car une zone de confort est une zone dont l'apprenant se sent à l'aise et non pas menacé, si Hédiger affirme que la distance de fuite varie selon la taille de l'animal, chez l'être humain et plus précisément l'étudiant et l'enseignant, la distance prend un autre axe et va être mesurer non pas par rapport à la taille car elle varie réellement d'un à l'autre en fonction de la personnalité et le tempérament, ainsi

¹⁰⁷ Op. Cit., « La dimension cachée », p18.

¹⁰⁸ *Ibid.*

¹⁰⁹ *Ibid.*

¹¹⁰ *Ibid.*, p19

qu'à la culture et les expériences passées, et donc l'aménagement de l'espace c'est-à-dire l'emplacement et l'organisation des bureaux et des sièges doit permettre à chaque étudiant de maintenir une zone de confort par rapport aux autres.

De ce fait, la proximité physique en classe ; la distance entre l'enseignant et l'étudiant pourrait être la cause d'un inconfort chez l'apprenant, c'est pourquoi qu'il est préférable que l'enseignant doit être conscient de ne pas trop s'approcher afin de ne pas envahir l'espace personnel de(s) étudiants(s) pendant qu'ils circulent en classe, car comme tout animal qui possède une distance de fuite qui leur assure une certaine protection des intrus, l'étudiant quant à lui préfère toujours avoir un espace à lui-même au sein de la classe, parce que c'est à ses situations où sa personnalité ainsi que son tempérament se montrent, ces derniers se manifestent par des réactions qui peuvent être positives ou négatives. Sans pour autant oublier le facteur « culture » dans un premier temps l'enseignant doit être conscient des différences culturelles qui existent au sein de la classe et il est amené à adapter cette interaction à leurs cultures pour qu'il y ait échange des zones de confort

Comme pour l'étudiant, l'enseignant est aussi touché par cette proxémie physique, être enseignant ne veut pas dire qu'il n'a pas besoin de distance personnelle ou de zone de confort, parce que celle-ci peut affecter non seulement le bien-être de l'enseignant mais cela touche en majeure partie l'efficacité de l'enseignement.

Tant de chercheurs supportent l'idée qu'il faut sortir de sa zone de confort, pourquoi ne pas voir cela d'un autre angle, avoir une zone de confort, contrairement à ce que beaucoup pensent, elle permet une meilleure maîtrise et un meilleur contrôle, il faut savoir que ne pas avoir carrément une distance personnelle « zone de confort » veut dire qu'on est tout le temps exposé aux dangers, si chez l'animal le danger est la menace des autres prédateurs, chez l'homme, l'étudiants et l'enseignant dans notre cas, le danger est : l'insécurité sous ses différentes formes.

L'importance d'accorder une zone de confort ou une distance personnelle à l'enseignant est pour maintenir un environnement de classe harmonieux et donc réduire le stress. Vu que l'enseignant doit faire attention aux différences qui existent au sein de la classe, il faut savoir qu'il doit aussi être conscient de la distance qu'il s'approprie lorsqu'il interagit avec ses étudiants et c'est en particulier lors des corrections par exemple ou pendant des discussions individuelles. Respecter cependant cette distance

procure à l'enseignant un sentiment de sécurité et aide à maintenir le respect mutuel ; parfois cela se manifeste par un sentiment d'épuisement, c'est pourquoi qu'il est dans l'obligation de mettre en place des stratégies pour gérer ces situations, l'enseignant quand il veille à maintenir une distance appropriée il aide donc à établir une autorité et un respect réciproque qui favorisera un environnement propice à l'enseignement-apprentissage

I.2.3.4.2 Distance critique chez l'enseignant et l'apprenant : la juste mesure de l'interaction

Selon Edward T. Hall, la « distance critique » est en effet l'espace optimal qui assure une interaction qui est à la fois fluide et confortable entre deux individus « *La " distance critique " couvre la zone étroite qui sépare la « distance de fuite » de la " distance d'attaque " »*¹¹¹, cela veut dire que chez tout être vivant, chacun garde une distance ou une zone qu'on appelle « distance de fuite » qui est d'ailleurs notre zone de confort, quand on sent le danger, nous nous précipitons à se réfugier dans cette zone, c'est-à-dire qu'on est en train de reculer pour se protéger, si l'intrus continue à avancer vers nous et intégrer notre zone de fuite, celle-ci va changer et devenir une « distance d'attaque » :

*Dans un zoo, le lion fuira devant un homme qui se dirige vers lui jusqu'à ce qu'il rencontre un obstacle insurmontable. Si l'homme avance encore et pénètre dans la zone critique du lion, alors l'animal acculé change de direction et commence lentement à marcher sur l'homme*¹¹²

Sur la base de cette observation, Hall met en place que les êtres vivants régulent diverses distances spécifiques lorsqu'ils interagissent avec les membres de leur propre espèce qui varient en fonction du type de relations ainsi qu'au contexte sociale. Par ailleurs les espacements qu'ils maintiennent avec des individus des d'autres espèces sont significativement différents, soulignant l'importance de la reconnaissance et de la différenciation interspécifique dans les interactions sociales et territoriales.

La distance critique, bien que rarement utilisée dans le domaine de l'enseignement ou plutôt dans un cadre académique, cette distance est très importante

¹¹¹ Op. Cit., « La dimension cachée », p19.

¹¹² *Ibid*

lors des sessions de tutorat où une proximité émotionnelle et un niveau de confiance élevé peuvent encourager un apprentissage plus profond. Cependant, être conscient de sa distance critique, implique une compréhension fine des besoins des apprenants

I.2.3.4.3 L'enseignement-apprentissage à la croisée des quatre distances humaines : une collision innovante

I.2.3.4.3.1 Champ énergétique et distance humaine : la réflexion d'Edward T. Hall sur un terrain pédagogique

Dans cet ouvrage, Hall explique que la distance que gardent les gens entre eux est selon lui « ... *un moyen de communication non verbale qui dépend, entre autres, de leur proximité (familiale, amicale...) et de la culture dans laquelle ils vivent* »¹¹³. De là nous pouvons dire que la qualité de la communication dépendra de la distance que maintiennent les gens entre eux, car l'élargissement du champ magnétique ou énergétique dépend de la relation de l'être avec autrui, ainsi il distingue quatre zones de contact qu'il appelle « Zone de contacte interpersonnelle » : Distance personnelle, distance sociale, distance publique et la distance intime.

Plus le champ magnétique de l'énergie s'élargit plus l'Homme s'éloigne petit à petit de sa zone de confort, car comme nous avons précédemment mentionné, ce champ magnétique peut s'étendre jusqu'à six mètres autour de l'être humain.

Pour Edward T.Hall, toute distance physique que les personnes maintiennent lors de leur interactions n'est pas un simple fruit du hasard ou de coïncidence. Au contraire, ces distances-là constituent un véritable langage silencieux dont beaucoup banalisent, une forme de communication non verbale qui exprime de manière significative la nature de la relation entre les individus ou des personnes impliquées. Chacune de ces distances ou zones représente un niveau différent de proximité et de confort entre les individus.

I.2.3.4.3.1.1 Distance intime

La distance intime constitue la zone la plus sécurisée pour l'être et qui peut aller jusqu'à quarante-cinq centimètres autour du centre du corps de l'Homme car selon Hall la distance intime est réservée à notre famille et les plus proches « *La distance intime qui s'étend dans un rayon d'environ quarante-cinq centimètres autour du centre de*

¹¹³ Op. Cit.

notre corps, est généralement réservée à notre partenaire, notre famille ou nos amis les plus proches »¹¹⁴. Hall distingue par la suite deux autres distances dans celle-ci avançant que la distance intime mode proche pour les animaux est « *celle de l'acte sexuel et de la lutte, celle à laquelle on réconforte et on protège* »¹¹⁵ ce niveau de proximité est donc généralement réservé aux interactions les plus confidentielles et affectueuses car les individus se trouvent à quelques centimètres l'un de l'autre.

Chez les êtres humains cette distance se manifestera lors du chuchotement par exemple ou les interactions familiales quant aux relations des parents avec leurs enfants et en particulier les plus jeunes (jeunes enfants), qui partagent souvent une distance intime mode proche, et donc les caresses et les câlins des parents à leurs enfants, contribuent à un sentiment de protections et de sécurité, cette distance ne se réduit pas aux interactions familiales mais aussi avec les amis très intimes car ils peuvent partager cette distance dans des moments de réconfort ou de soutien. Hall ajoute qu'à cette distance « *... la voix joue un rôle majeur dans le processus de communication qui s'accomplit par d'autres moyens* »¹¹⁶ parce qu'aux moments d'interactions et de contacts, les muscles (la région pelvienne, les cuisses et la tête) et même la peau entre en communication « *Au cours de la phase de contact maximal, les muscles et la peau entre en communication* »¹¹⁷

Quant à la distance intime mode éloigné qui s'étend de 15 à 40 centimètres, deçà, il faut savoir que les cuisses, bassins et tête sont moins pris en considération « *Ici, tête, cuisses, bassins ne sont pas facilement mis en contact* »¹¹⁸, néanmoins, les mains peuvent particulièrement participer à cette distance-là « *... mais les mains peuvent se joindre* »¹¹⁹, ici la vision entre en jeu, car plus la personne s'approche plus la tête devient grande et cela nuit à la focalisation de l'œil pour les Américains, et l'image pourrait être déformée « *Un de nos sujets disait : " Ces gens vous approchent de si près qu'ils vous font loucher. Cela me rend très nerveux. Ils mettent leur visage si près du vôtre que vous croyez les sentir en vous. "* »¹²⁰, ajoutant ensuite à la distance de quinze

¹¹⁴ *Ibid.*

¹¹⁵ Op.cit., « La dimension cachée », p125

¹¹⁶ *Ibid.*

¹¹⁷ *Ibid.*

¹¹⁸ *Ibid.*

¹¹⁹ *Ibid.*

¹²⁰ *Ibid.*, p125, 126

à quarante-cinq centimètres, la voix quant à elle peut être utilisée mais dans un registre plus restreint lors du murmure¹²¹

I.2.3.4.3.1.2 Distance personnelle

Parmi les quatre distances humaines proposée par T.Hall, la distance personnelle est la deuxième, Hall précise que « *le terme de "distance personnelle" que l'on doit à Hediger désigne la distance fixe qui sépare les membres des espèces sans-contact* »¹²². C'est une zone qui se situe entre la distance intime et la distance sociale, cette distance est généralement utilisée dans des interactions beaucoup plus amicales avec des collègues « proches », des personnes avec lesquelles il existe une certaine familiarité.

On comprend donc qu'à cette distance les personnes ou les individus sont désormais suffisamment proches pour engager des conversations personnelles mais sont également suffisamment éloignés pour garder un espace personnel confortable et donc garder un équilibre et surtout des limites. Dans la distance personnelle la vision est beaucoup plus claire et permet une communication verbale pertinente tout en permettant l'observation des indices non verbaux, tels que les gestes et le contact visuel ainsi qu'aux expressions faciales.

Il continue son explication en affirmant que la distance personnelle comporte tout ce qu'on touche en ayant les bras tendus en se tournant sur nous même, tout comme l'affirme Hall dans son ouvrage la dimension cachée qui « *...désigne la distance fixe qui sépare les membres des espèces sans-contact. On peut l'imaginer sous la forme d'une petite sphère protectrice, ou bulle, qu'un organisme créerait autour de lui pour s'isoler des autres* »¹²³ et que cette distance peut s'étendre « *de quarante-cinq à soixante-quinze centimètres* »¹²⁴ cette distance personnelle varie également selon un sens "kinesthésique" en une distance personnelle mode proche qui peut aller de quarante-cinq à quatre-vingt-dix centimètres et une autre en un mode lointain qui à son tour peut aller jusqu'à cent vingt-cinq centimètres.

Selon Hall, la distance personnelle mode lointain ne diffère pas beaucoup du mode proche de la distance sociale, elle constitue selon lui « la limite du pouvoir sur

¹²¹ *Ibid.*, p126

¹²² *Ibid.*, p127

¹²³ *Ibid.*

¹²⁴ *Ibid.*

autrui » il a ensuite parler de la distance sociale mode lointain pour aller enfin à la dimension publique tout en insistant que celle-ci n'est pas réservée aux personnalités politiques mais elle est également utilisée de la part de n'importe qui.

I.2.3.4.3.1.3 Distance sociale

Selon Edward T. Hall, cette distance constitue la limite sur autrui car c'est une zone dans laquelle aucune personne n'est censée toucher l'autre personne « *selon les mots d'un de nos sujets "la limite du pouvoir sur autrui "... et personne ne touche ou n'est supposé toucher autrui, sauf à accomplir un effort particulier* »¹²⁵. Cette distance est donc utilisée avec des collègues de travail et des amis qui sont moins proche que ceux de la distance personnelle.

Dans la distance sociale qui s'étend d'un mètre vingt à environ trois mètres soixante , on distingue également un mode proche et lointain, selon Hall, le mode proche dans cette distance commence de d'un mètre vingt-cinq et qui arrive jusqu'à deux mètres dix car à cette distance plus de détails du corps d'autrui sont visibles « *sous un angle visuel de soixante degrés, la tête, les épaules et le haut du corps son visibles à une distance de d'un mètre vingt et l'ensemble du corps à deux mètres dix* »¹²⁶ elle est donc utilisée par les personnes qui travaillent ensemble, c'est une distance des négociations et d'interactions interpersonnelles « *cette distance est celle des négociations impersonnelles* »¹²⁷.

Cependant, le mode proche engage naturellement un niveau de participation plus élevé par rapport au mode lointain, c'est-à-dire qu'aux moments d'interactions à une distance moins éloignée, ils sont plus impliqués dans la conversation. En revanche, dans le mode lointain, les individus sont plus éloignés les uns des autres et tendent à limiter cette interaction rendant la communication moins personnelle et beaucoup plus formelle.

Cela mets en scène la nature de relation entre enseignant-apprenant et apprenant-enseignant « *A cette distance le contact visuel maintien la performance du contact, et sur le plan proxémique, le mode lointain de la distance social peut servir à isoler ou*

¹²⁵ *Ibid.*, p129

¹²⁶ *Ibid.*

¹²⁷ *Ibid.*

séparer des individus »¹²⁸ et afin de bien exprimer et bien préciser ce qu'il veut dire distance sociale mode lointain, Hall a justement utilisé l'expression « *Éloignez-vous que je puisse vous regarder.* »¹²⁹

La raison pour laquelle Hall a mentionné que cette distance pourrait isoler ou séparer les individus est parce que ce comportement proxémique est conditionné par la culture qui est entièrement arbitraire, et cela signifie que les normes concernant les distances physique appropriées entre les personnes ne sont en aucun cas fondées sur des principes universels, mais plutôt sur des conventions qui varient d'une culture à l'autre. Par exemple, la distance que les gens considèrent comme confortable pour mener une conversation peut être très différente d'une culture à l'autre, ce qui est le cas des apprenants et l'enseignants en classe de FLE, il y a ceux qui préfèrent garder des limites distancielles afin de maintenir une conversation avec ces camarades ou même avec l'enseignant, cela permet à l'individu de se protéger comme précédemment cité, par contre, il y a ceux qui préfèrent s'approcher de l'autre personne pour discuter avec elle, ce qui peut être gênant pour la quasi totalité des gens.

I.2.3.4.3.1.4 Distance publique

Comme son nom l'indique, c'est une zone utilisée quand on s'adresse à un groupe, à un publique là où les interactions sont anonymes. Cette distance s'étend de trois mètres soixante à sept mètres cinquante dans le mode proche et de sept mètres cinquante et plus dans le mode lointain

Dans son ouvrage *La dimension cachée*, Edward T. Hall proclame que « *La distance de neuf mètres est celle qu'imposent automatiquement les personnages officiels importants* »¹³⁰ c'est donc une zone « *d'interactions anonymes, les discours publics et autres situations où une distance plus grande est requise* »¹³¹ cela veut dire que ce type de zone est pratiquée lorsqu'il n'y a pas de relation personnelle entre les

¹²⁸ Wenxuan, LI, « LES DISTANCES CHEZ L'HOMME (EXTRAIT DE L'ESSAI D'EDWARD T. HALL, LA DIMENSION CACHÉE 1966.P.143-160) », in art, langage, apprentissage, 2016, URL : <https://arlap.hypotheses.org/6711> consulté le 27/06/2024

¹²⁹ Op.cit., « La dimension cachée », p129

¹³⁰ *Ibid.*, p132

¹³¹ CENTRE DES JEUNES DIRIGEANT (CJD), « Proxémie : Comment trouver « la bonne distance » avec votre interlocuteur ? », 07/03/2023. URL : <https://www.cjd.net/dirigeant/developpement-du-dirigeant/15008/#:~:text=La%20zone%20intime%2C%20qui%20s,cm%20C3%A0%20environ%20120%20cm>. Consulté le 21/06/2024

individus, nous pouvons citer comme exemple les moments où les personnes se trouvent dans un lieu public comme un arrêt de bus ou une salle d'attente, dans ce cas la majorité tendent à garder une certaine distance afin de respecter l'espace personnel des autres, non seulement ça mais c'est pour que chacun préserve son anonymat en quelque sorte.

Cette distance n'est pas utilisée dans ce cadre uniquement mais les discours publics prennent place ici, lors des discours ou présentation devant un grand auditoire, dans ce cas, une plus grande distance est maintenue entre le présentateur et le public. La raison pour laquelle on accorde plus de distance dans la zone publique est pour pouvoir s'adresser à un large groupe d'un côté et de pouvoir conserver une certaine autorité et clarté dans la communication.

À cette distance, tous les détails du corps sont visibles que ce soit quand on s'adresse à une seule personne ou à un public. Nous pouvons citer la table qu'a utilisée le président Russe Vladimir Poutine lors de sa rencontre avec le président français Emmanuel Macron, le 07 février 2022, autour d'une table qui mesure 6 mètres, les deux présidents étaient assis l'un face à l'autre mais sur la longueur de celle-ci. D'après le commentaire mis par l'agence Reuters sur l'ALSACE qui annonce que :

L'agence Reuters, qui cite deux proches d'Emmanuel Macron, avance une explication surprenante : le président français aurait refusé de se soumettre à un dépistage russe du Covid-19, après s'être déjà soumis à un PCR en France, puis à un antigénique en Russie, réalisé par son médecin personnel. ¹³²

Dans ce discours nous pouvons voir qu'en dehors de tout message politique, la distance proxémique a été prise en considération. Il est vrai que certaines analyses ont suggérés que la raison pour laquelle le président Russe a utilisé cette table est de vouloir envoyer un message de supériorité ou de froideur diplomatique illustrant la tension et le manque de proximité dans les relations franco-russe à ce moment-là.

Poutine n'a pas gardé tous les dirigeants à une distance extrême : Poutine est apparu dans des images à proximité du Président chinois Xi Jinping et du Président

¹³² L'ALSACE, Pourquoi une si longue table entre Emmanuel Macron et Vladimir Poutine. URL : <https://www.lalsace.fr/politique/2022/02/11/pourquoi-une-si-longue-table-entre-emmanuel-macron-et-vladimir-poutine>. Consulté le 23/06/2024

*du Kazakhstan Kassym-Jomart Tokayev lors de réunions séparées de février avec les deux, amener certains à suggérer que la décision de Poutine est sûrement qu'il veut prendre de la distance est un jeu de pouvoir politique.*¹³³

Cependant, il y a ceux qui croient que cette distance est beaucoup plus liée à la crise sanitaire de COVID-19, mais le plus important est que la distance de protection a bien été mesurée et prise en considération peut importe la raison comme le mentionne T. Hall dans son ouvrage afin de décrire la distance public mode éloigné

*Dans son livre The Making of The President (1960), Theodore H. White en donne un excellent exemple lorsqu'il décrit, au moment où la nomination de John F. Kennedy est devenue certaine, la rencontre de ce dernier avec le groupe de personnalités venues le féliciter dans sa retraite.*¹³⁴

1.2.3.4.3.2 Distance sociale Vs distance publique : un décryptage lexical en période de COVID-19 :

Passant d'un enseignement traditionnel à un enseignement à distance (EAD), la pandémie de COVID-19 a introduit un taux considérable de termes non seulement dans notre vocabulaire quotidien mais dans le cadre de l'enseignement - apprentissage aussi. Parmi ces termes, celui de « distance sociale » a pris une importance particulière. Bien que souvent utilisé de manière interchangeable, cette expression doit être analysé. Dans le cadre de la pandémie COVID-19 la distance sociale désigne les mesures prises pour réduire les interactions physiques entre les individus pour limiter la propagation du virus.

Selon World Health Organisation (Regional office of Africa), il y a une différence entre la distanciation sociale et physique avançant que la distanciation physique concerne en majeure partie la distanciation individuelle, cela veut dire que c'est celle que toute individu doit maintenir lors de ses contacts, il doit garder un espace ou une distance de sécurité entre lui et l'autre personne, par exemple, « *salutations sans contact, le maintien d'une distance d'au moins un mètre entre individus, le fait de rester*

¹³³ Saul, Derek, « Les longues tables de Poutine ont expliqué: pourquoi il met des dirigeants, y compris ses propres aides, à une distance extrême », in Forbes Middle East, 14 févr.2022, 14 h 15, en ligne, URL : <https://www.forbesmiddleeast.com/leadership/leaders/putins-long-tables-explained-why-he-puts-some-leaders-including-his-own-aides-at-an-extreme-distance>. Consulté le 23/06/2024

¹³⁴ Op.cit., « La dimension cachée », p132

chez soi ou encore la quarantaine individuelle »¹³⁵, de là, nous pouvons comparer cette définition aux deux distances citées par Edward T. Hall qui sont : la distance intime et la distance personnelle car si la distanciation physique est d'au moins d'un mètre, les distances sont quinze à quarante-cinq centimètres pour l'intime et de quarante-cinq centimètres à un mètre vingt-cinq pour la distance personnelle, mais pour préciser encore plus la comparaison, nous dirons que la distanciation physique correspond plus à la distance intime dans son mode proche et lointain, l'individu est donc dans sa zone de confort.

Toutefois dans la distance sociale, on parle plutôt d'une distance communautaire et qui englobe un ensemble de mesures visant à prévenir la propagation de maladies contagieuses et à diminuer la fréquence des contacts étroits entre les individus en maintenant une distance physique entre les personnes « *s'entend de la distanciation communautaire* »¹³⁶. Néanmoins, la distance de sécurité varie d'un pays à l'autre « *La distanciation sociale consiste généralement à maintenir une certaine distance par rapport aux autres – la distance de sécurité exacte peut varier d'un pays à un autre –, et à éviter ce que l'on appelle des rassemblements de masse* »¹³⁷.

En ce qui concerne la distance publique par T. Hall, elle ne peut pas être liée au sens de distanciation public car le sens de celle-ci est plus précis et se réfère spécifiquement aux distances à respecter dans les espaces publics comme le file d'attente, l'espacement est marqué au sol. Elle vise donc à créer un environnement sécurisé dans des lieux où les interactions avec des individus inconnues sont fréquentes et inévitables surtout.

I.2.3.4.3.3 Distances humaines et éducation à distance : comprendre les manifestations :

¹³⁵ World Health Organisation (Regional office of Africa), Communication sur les risques et participation communautaire Recommandations pour la distanciation physique et sociale, La distanciation physique, en ligne, URL : <https://www.afro.who.int/sites/default/files/Covid-19/Technical%20documents/Communication%20sur%20les%20risques%20et%20participation%20communautaire%20Recommandations%20pour%20la%20distanciation%20physique%20et%20sociale.pdf>. Consulté le 23/06/2024.

¹³⁶ *Ibid.*

¹³⁷ *Ibid.*, p3.

L'enseignement à distance qui est propulsé par le développement technologique et accentué par la pandémie de COVID-19 a transformé toute dynamique traditionnelles de l'éducation. Grace à cette transformation les quatre distances humaines sont de nouveau mis en lumière dans cette réflexion, des distances qui sont à la base conçue pour décrire les interactions physiques entre les individus qui peuvent désormais trouver un nouvel axe voire une nouvelle signification dans le contexte de l'enseignement-apprentissage à distance.

Commençant par la distance définie par T. Hall comme distance de zéro à quarante-cinq centimètres représente les interactions les plus proches et personnelles, dans un contexte éducatif traditionnel, cette distance correspondait à des discussions personnelles par exemple. Cependant, dans le cadre d'éducation à distance cette intimité physique (distance intime) est remplacée par une intimité virtuelle, la messagerie instantanée et les plateformes en ligne deviennent les nouveaux moyens d'établir des liens proches entre l'enseignant et l'étudiant, toutefois, cette intimité virtuelle présente des défis énormes car les interactions à travers un écran peuvent à priori sembler impersonnelles et manque de la chaleur humaine que procure la proximité physique.

C'est pourquoi il est impératif que les enseignants doivent s'adapter à toutes les situations et trouver des solutions plutôt créatives afin de compenser cet éloignement physique. Les enseignants peuvent dans ce cas utiliser des techniques comme l'écoute active, des sessions de feedback individuels ainsi que l'utilisation de plateformes interactives toutes ces techniques peuvent contribuer à la création d'une nouvelle forme d'intimité, d'interaction et de connexion dans un cadre virtuel.

De même, la distance sociale qui varie d'un mètres vingt à trois mètres soixante et la distance publique qui va au-delà de trois mètres soixante, sont des distances où les interactions ou les contacts physiques sont beaucoup plus lointains dans le cadre de l'enseignement-apprentissage traditionnel (présentiel). La distance sociale est typiquement conçue pour des interactions professionnelles et formelles, mais dans l'enseignement distanciel, elle se manifeste en général dans les Webinaires, les cours magistraux...etc. Toutefois, la distance publique est caractéristique des interactions de large groupe et des présentations publiques, en distanciel elle se traduit par des cours

en ligne massifs ouvert (MOOCs) : *Massive Open Online Course* ¹³⁸, ce qui caractérise ces interactions est qu'elles sont souvent unidirectionnelles, avec une communication principalement du professeur aux étudiants.

1.2.3.4.4 Quand tempérament et personnalité façonnent la transmission de l'information

La transmission efficace du message et de l'information dépend non seulement du contenu ainsi que sa clarté, mais aussi des personnalités et des tempéraments des émetteurs et des récepteurs. Ces deux facteurs jouent un rôle capital dans la manière dont le message est perçu et compris, mais il faut en premier savoir ce qu'est la différence entre un apprentissage en ligne et un enseignement à distance d'urgence.

Dans la revue *Educause*, un groupe d'auteurs publie un article collectif sous le titre : *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning* ¹³⁹ (La Différence Entre L'enseignement À Distance d'Urgence et L'apprentissage En Ligne) [Traduction sur site]. Qui tendent d'expliquer, de définir et de montrer la différence entre les deux composants du titre, ils avancent (qu'en vue des circonstances liées à la menace COVID-19, tous les établissements étaient confrontés à des décisions sur la façon de continuer à enseigner et à apprendre tout en gardant le corps professoral.) [Traduction sur site].

Due to the threat of COVID-19, colleges and universities are facing decisions about how to continue teaching and learning while keeping their faculty, staff, and students safe from a public health emergency that is moving fast and not well understood. Many institutions have opted to cancel all face-to-face classes ¹⁴⁰

L'apprentissage en ligne et l'enseignement à distance d'urgence (EDU) sont souvent confondus, mais ils diffèrent grandement dans leur nature et leur mise en

¹³⁸ My Mooc, lifelong learning solution, URL : <https://www.my-mooc.com/fr/what-is-mooc> consulté le 16/07/2024

¹³⁹ Charles Hodges, Stéphanie Moore, Barb Lockee, Torrey Trust et Aaron Bond, *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*, 2020 Charles B. Hodges, Stephanie Moore, Barbara B. Lockee, Torrey Trust et M. Aaron Bond, *La Différence Entre L'enseignement À Distance d'Urgence et L'apprentissage En Ligne*, Le texte de cette œuvre est autorisé sous une licence Creative Commons BY-NC-ND 4.0 Licence Internationale. URL : <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn8> consulté le 14/07/2024

¹⁴⁰ *Ibid.*

œuvre. De son nom, l'EDU est une prise en charge en réponse à une urgence, c'est une réponse rapide à une crise, entre autres la pandémie de COVID-19 qui vise en priorité à assurer la continuité de l'enseignement avec les moyens disponibles

emergency remote teaching (ERT) is a temporary shift of instructional delivery to an alternate delivery mode due to crisis circumstances. It involves the use of fully remote teaching solutions for instruction or education that would otherwise be delivered face-to-face or as blended or hybrid courses and that will return to that format once the crisis or emergency has abated ¹⁴¹

(L'enseignement à distance d'urgence (ERT) est un transfert temporaire de la prestation d'enseignement à un mode de livraison alternatif en raison de circonstances de crise. Il implique l'utilisation de solutions d'enseignement entièrement à distance pour l'enseignement ou l'éducation qui seraient autrement livrés en face-à-face ou en tant que cours mixtes ou hybrides et qui reviendront à ce format une fois la crise ou l'urgence a diminué) [Traduction sur site]. Celui-là manque couramment de planification et use de technologies disponibles de manière rapide et souvent improvisée pour répondre à des besoins immédiats c'est-à-dire qu'il faut travailler et utiliser des outils et des plateformes déjà à disposition

The primary objective in these circumstances is not to re-create a robust educational ecosystem but rather to provide temporary access to instruction and instructional supports in a manner that is quick to set up and is reliably available during an emergency or crisis ¹⁴²

(L'objectif principal dans ces circonstances n'est pas de recréer un écosystème éducatif solide, mais plutôt de fournir un accès temporaire à l'enseignement et aux soutiens pédagogiques d'une manière rapide à mettre en place et est disponible de manière fiable en cas d'urgence ou de crise) [Traduction sur site]. Ils proposent par la suite un tableau dans lequel ils montrent où les enseignants devraient concentrer leur évaluation qui est liée aux efforts de l'EDU

¹⁴¹ *Ibid.*

¹⁴² *Ibid.*

Context Evaluations (Contexte Évaluations)	Input Evaluations (Évaluations des Entrées)	Process Evaluations (Évaluations de Processus)	Product Evaluations (Évaluations de Produits)
"Assess needs, problems, assets, and opportunities, as well as relevant contextual conditions and dynamics" ("Évaluer les besoins, les problèmes, les atouts et les opportunités, ainsi que les conditions et dynamiques contextuelles pertinentes")	"Assess a program's strategy, action plan, staffing arrangements, and budget for feasibility and potential cost-effectiveness to meet targeted needs and achieve goals." ("Évaluer la stratégie, le plan d'action, les modalités de dotation et le budget d'un programme pour en déterminer la faisabilité et la rentabilité potentielle afin de répondre aux besoins ciblés et	"Monitor, document, assess, and report on the implementation of plans." ("Surveillance, documentation, évaluation et rapport sur la mise en œuvre des plans.")	"Identify and assess costs and outcomes—intended and unintended, short term and long term." ("Identifier et évaluer les coûts et les résultats—intentionnels et non intentionnels, à court terme et à long terme.")

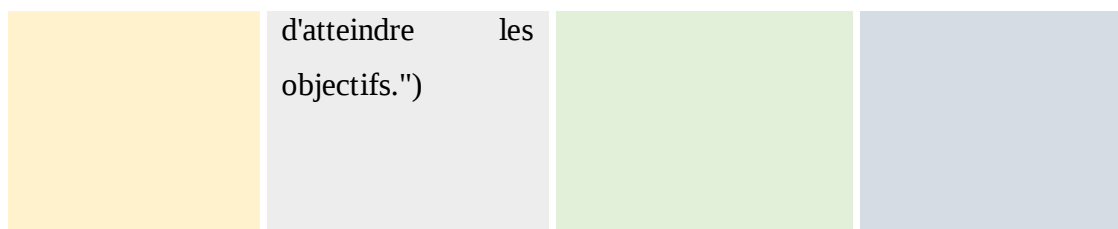


Figure n°5 : Source: Daniel L. Stufflebeam et Guili Zhang, [Le modèle d'évaluation du CIPP: How to Evaluate for Improvement and Accountability](#) (New York: Guilford Publications, 2017). ¹⁴³

Tout enseignant, et toute institution veulent évaluer leurs efforts en matière de l'EDU, mais que doivent-ils évaluer au juste ? les auteurs signalent que le fait de comparer un cours en présentiel (en face à face) avec une version en ligne est une évaluation inutile « *A common misconception is that comparing a face-to-face course with an online version of the course constitutes a useful evaluation* »¹⁴⁴ affirmant que ce type d'évaluation, connue sous le nom d'étude comparative ne fournit aucune valeur réelle [notre traduction] pour les raisons suivantes:

*First, any medium is simply a way to deliver information, and one medium is not inherently better or worse than any other medium. Second, we need to better understand different media and the way people learn with different media to design effective studies. And, third, there are too many confounding variables in even the best media comparison study for the results to be valid and meaningful*¹⁴⁵

- Tout support n'est qu'un simple moyen de fournir de l'information, et un support n'est pas inhéremment meilleur ou pire que tout autre.
- Il est indispensable de comprendre les différents types de médias et la façon dont les gens apprennent avec différents médias pour concevoir des études efficaces.
- Il y a trop de variables confondantes dans même la meilleure étude de comparaison des médias pour que les résultats soient valides et significatifs

De plus, les chercheurs qui mènent des études de comparaison des médias se penchent sur « *l'ensemble du support unique et [donnant] peu de réflexion sur les attributs et les caractéristiques de chacun, les besoins des apprenants ou les théories*

¹⁴³ *Ibid.*

¹⁴⁴ *Ibid.*

¹⁴⁵ *Ibid.*

d'apprentissage psychologique. »¹⁴⁶, et donc, pour évaluer ou mesurer le succès des expériences d'apprentissage à distance, il faut voir d'autres approches de l'évaluation, car le succès peut être mesuré de diverses manières, selon la façon dont succès est défini du point de vue d'un intervenant donné, les résultats d'apprentissage des étudiants, etc.

En revanche, l'apprentissage en ligne est soigneusement planifié et est conçu pour être une expérience pédagogique optimisée « ... *What we know from research is that effective online learning results from careful instructional design and planning, using a systematic model for design and development* »¹⁴⁷ (Ce que nous savons de la recherche est que l'apprentissage en ligne efficace résulte d'une conception et d'une planification pédagogiques minutieuses, en utilisant un modèle systématique de conception et de développement.) [Traduction sur site]. Ajoutant que l'un des sommaires les plus complets de la recherche sur l'apprentissage en ligne provient du livre : *Learning Online: What Research Tells Us about Whether, When and How* ¹⁴⁸ (Apprendre en Ligne: Ce que la Recherche Nous dit Si, Quand et Comment) [Traduction sur site]. Les auteurs de cet ouvrage ont intégré des technologies interactives et des méthodes d'évaluation adaptées à l'environnement en ligne, mentionnant que les auteurs ont identifié neuf dimensions, et que chacune ayant de nombreuses options tout en soulignant la complexité du processus de conception, et de prise de décision. Ces dimensions sont les suivants : ¹⁴⁹

Options de conception d'apprentissage en ligne (variables de modélisation)

Modalité :

- Entièrement en ligne

¹⁴⁶ *Ibid.*

¹⁴⁷ *Ibid.*

¹⁴⁸ Barbara Means, Marianne Bakia, Robert Murphy, Routledge, Taylor & Francis Group. URL : <https://www.routledge.com/Learning-Online-What-Research-Tells-Us-About-Whether-When-and-How-1st/Means-Bakia-Murphy/p/book/9780415630290> et <https://www.book2look.com/embed/I8gKogAZTk&euid=233257531&ruid=0&refererpath=www.book2look.com&clickedby=H5D&bibleformat=epub> consulté le 14/07/2024

¹⁴⁹ Op. Cit.

- Mélangé (plus de 50% en ligne)
- Mélangé (25–50% en ligne)
- Web F2F

Pace :

- Auto-rythme (entrée ouverte, sortie ouverte)
- Classe
- Classe-rythmée avec un peu d'auto-rythmée

Ratio Étudiant-Instructeur :

- < 35 à 1
- 36–99 à 1
- 100–999 à 1
- > 1 000 à 1

Pédagogie :

- Expositoire
- Pratique
- Exploratoire
- Collaboratif

Rôle des Évaluations en ligne :

- Déterminer si l'étudiant est prêt pour le nouveau contenu
- Dire au système comment soutenir l'étudiant (instruction adaptative)
- Fournir à l'étudiant ou à l'enseignant des informations sur l'état d'apprentissage
 - Entrée à grade
 - Identifier les élèves à risque d'échec

Instructeur Rôle En ligne :

- Enseignement actif en ligne
- Petite présence en ligne

➤	Aucun
Rôle de l'élève en Ligne :	
➤	Écouter ou lire
➤	Compléter les problèmes ou répondez aux questions
➤	Explorer la simulation et les ressources
➤	Collaborer avec les pairs
Synchronie Communication en ligne :	
➤	Asynchrone uniquement
➤	Synchrone uniquement
➤	Un mélange des deux
Source de Feedback :	
➤	Automatisé
➤	Enseignant
➤	Pairs

Figure n°6 : Source: Contenu adapté de Barbara Means, Marianne Bakia et Robert Murphy, [Apprendre en Ligne: Ce que la Recherche Nous dit Si, Quand et Comment](#) (New York: Routledge, 2014).

Conclusion

L'étude de l'influence des types de personnalités et de tempéraments des enseignants sur la transmission de l'information voire la communication, combinée à une compréhension de l'énergie humaine dans un contexte éducatif, révèle des dimensions complexes mais prédominantes pour l'enseignement moderne. Au fil de notre exploration, nous avons constaté qu'en fonction de leur tempérament, et de l'énergie qu'ils dégagent, les enseignants ne sont pas seulement des transmetteurs de connaissances, mais sont aussi vecteurs d'énergie qui peuvent dynamiser et créer des environnements d'apprentissage qui sont soit propices à l'engagement, soit susceptibles

de créer des obstacles à l'apprentissage, ce sont des passeurs culturels au sens comportemental du terme.

Dans l'enseignement-apprentissage en présentiel, le contact direct et la présence physique des acteurs de la scène éducative et plus précisément les enseignements, leur permet d'utiliser toute une gamme d'indices corporels, non verbaux, dans le but d'assurer une communication efficace avec leurs étudiants, par exemple, les enseignants d'un tempérament flegmatique instaurent un climat calme de confiance et donc un environnement propice à l'apprentissage tandis que ceux de tempérament sanguin peuvent captiver l'attention par leur vivacité.

C'est pourquoi que la prise en compte des tempéraments associée à une compréhension de leurs conditions, permet de concevoir des stratégies pédagogiques plus efficaces des stratégies qui valoriseront la diversité des styles d'enseignement et peut cependant enrichir l'expérience d'apprentissage pour tous.

Dans l'enseignement distanciel, ces dynamiques (quatre types de tempéraments) prennent une dimension nouvelle, bien qu'ils présentent des défis en termes de transmission de l'énergie, ouvrent de nouvelles portes et d'opportunités uniques pour innover dans la manière dont les enseignants interagissent avec les étudiants. Les enseignants peuvent trier des outils technologiques afin de les adapter à leurs styles d'enseignement, à leur tempérament et personnalité pour renforcer la qualité de l'enseignement dans les contextes présents et futures de l'éducation.

CHAPITRE 3

**Au-delà des limites : le phénomène de la
transculturation et de l'enculturation dans un monde
globalisé : l'enseignement-apprentissage à l'Université**

Lorsqu'on est installé dans la transculturalité, on est simultanément dans un principe d'expansion, un espace de rencontre et de pluralisme, mais inévitablement aussi un espace de conflit des valeurs, que celle-ci soient locales, communautaire ou nationales¹⁵⁰

Maria Blaise

Introduction

Le processus de transculturalité évoque un concept où différentes cultures interagissent, coexistent et fusionnent dans un espace partagé. Être installé dans la transculturalité veut dire être ouvert à la croissance des conditions. Loin de l'interculturalité qui équivaut à échange, contact et acceptation, l'idée de transculturalité qui vague beaucoup plus dans le sens de modification des représentations, ainsi que le mode de pensée et de comportements de chaque personne n'entrent pas uniquement dans un contact mais passe par une confrontation avec d'autres cultures. De plus, passer par là, implique des conflits intérieurs ou extérieurs avec le même groupe, les individus et les communautés tendent donc à élargir des liaisons culturelles tout en adoptant et adaptant des éléments d'autres cultures.

Cette expansion culturelle ne se limite pas aux aspects culturels superficiels, non moins que la cuisine ou la mode, cela englobe communément la manière dont les individus perçoivent le monde. En tant qu'espace de rencontre et de pluralisme, la transculturalité peut favoriser une meilleure compréhension entre les individus et une appréciation des différences culturelles

Malgré les rencontres culturelles et les aspects positifs de l'expansion et du pluralisme, la transculturalité crée à la fois un environnement propice aux interactions entre différentes cultures, et être aussi une scène de théâtre de conflit en ce qui concerne les valeurs nationales, communautaires et locales quand elles sont confrontées à des croyances ou des pratiques différentes, surtout lorsque les valeurs fondamentales d'une culture sont remises en question ou si elles sont perçues en tant que menacées.

Dans un monde qui se fait de plus en plus globaliser, où les frontières culturelles s'estompent et les interactions entre individus de différentes origines se multiplient. Afin de répondre à de nouveaux défis dans le domaine de l'éducation qui ne cesse d'évoluer. Si autrefois l'école était tout simplement un endroit d'ancrage culturel, de nos jours, elle devient un espace où se croisent, se confrontent et se manifestent une multitude de cultures. Une évolution qui soulève des questions radicales sur les

¹⁵⁰ Maria Blaise, de la pluralité culturelle à la transculturalité L'apprentissage-enseignement d'une langue vivante peut-il avoir un rôle de transformation personnelle et collective ? in Ela. Etude de linguistique appliquée, 2008. URL : <https://www.cairn.info/revue-ela-2008-4-page-451.htm> consulté le 13/08/2024

approches pédagogiques afin de préparer tout apprenant à un monde marqué par la diversité culturelle et l'interdépendance des sociétés.

Dans l'enseignement-apprentissage, non seulement la transculturalité mais aussi l'enculturation jouent toutes les deux des rôles importants sans pour autant être interchangeables car l'une ne peut pas totalement remplacer l'autre. D'une part, l'enculturation est d'ailleurs un processus par lequel les individus assimilent les traditions, les valeurs et les normes de leur cultures d'origine, de fait, elle est essentielle pour construire une identité culturelle solide dans le but de transmettre un héritage commun pour les faire ancrer dans leur histoire et leurs racines, car à travers l'enculturation, les systèmes éducatifs peuvent à leur tour inculquer des compétences, des savoirs et des comportements qui permettent aux apprenants une intégration convenable dans leur société. D'autre part, l'émergence de la transculturalité est une nécessité dans un contexte où les apprenants doivent être préparés à faire face et interagir avec des cultures colorées, d'apprendre également à respecter et à comprendre et surtout de coexister dans un environnement multiculturel.

L'éducation transculturelle ne se contente pas de mettre en relief des différences culturelles, mais cherche à favoriser l'innovation, l'échange et l'adaptation. L'intégration des processus d'enculturation et de transculturation, peuvent aider l'éducation à former des citoyens du monde capables d'apprécier, de respecter la diversité culturelle tout en restant fidèles à leur propre identité. Cela implique la question : comment ces systèmes éducatifs peuvent-ils harmoniser ces deux processus (transculturation et enculturation) pour offrir une formation complète et équilibrée aux apprenants, élèves et étudiants d'aujourd'hui ?

Entre transculturation, enculturation, socialisation et transmission d'informations, l'enseignement-apprentissage demeure une tâche difficile à accomplir en essayant de satisfaire tous les besoins entre autres le besoin politique. Ainsi, l'enseignement des langues étrangères, et plus précisément le français (FLE) s'est annexé les thèses, les approches, les méthodes des autres disciplines pour réaliser ses objectifs arrêtés préalablement à savoir un enseignement-apprentissage efficient prenant en considération le culturel qui représente l'essence de toute langue.

Au sens de socialisation ou d'intégration sociétale que tout enseignement-apprentissage prend en charge, la question de l'enculturation et de transculturation s'impose, pour se faire, l'enseignement/apprentissage du FLE devra comme le signale DAKHIA.A « (...) Continuer amplement à développer l'esprit de culture en représentant la culture de l'autre par le biais de sa langue » (Dakhia.A, 2005, p165). La nécessité de prendre en considération l'aspect culturel de n'importe quelle langue enseignée est une nécessité, car distinguer la culture de la langue l'appauvrira, la dénaturera et l'affaiblira et cela provoquerait la non réalisation de la finalité de ce processus ; la formation citoyenne.

I.3.1. Le parcours de la transculturation : Entre déculturation et acculturation :

S'ils en existent qui ne rêvent que d'être Blancs, l'avenir se chargera de leur faire comprendre que « le séjour dans l'eau ne transforme pas un tronc d'arbre en crocodile »¹⁵¹

Seydou Badian

La transculturation passe par plusieurs étapes distinctes, parmi lesquelles, l'acculturation et non la déculturation qui sont deux processus de base liés mais distincts dans l'étude des interactions culturelles, ils sont souvent évoqués dans ce contexte de la transculturation.

I.3.1.1. Déculturation ou déperdition : démystification de concepts

La déculturation est d'ailleurs le processus par lequel un groupe d'individus ou un individu commence à se détacher et perd progressivement les éléments de sa culture d'origine, ce qui implique l'exposition prolongée à une autre culture ou bien à la nécessité de s'abouter à de nouvelles stipulations de vie, l'individu se trouve en conséquence face à une perte d'identité « *en ethnologie, perte d'identité culturelle d'une population, d'une ethnie* »¹⁵² ou « *Perte ou dégradation de l'identité culturelle.* »¹⁵³.

Dans l'article de Michel Hastings intitulé : *Olivier Roy, L'aplatissement du monde. La crise de la culture et l'empire des normes*, signale que la présence de la déculturation est assez fréquente dans l'histoire, sous prétexte et l'ombre d'acculturation, qui permettra à tout ce qui disparaîtra de se dissoudre dans une nouvelle culture « *La déculturation est fréquente en histoire, mais s'ensuit toujours une dynamique d'acculturation qui permet à ce qui disparaît de se fondre dans un nouvel ensemble* »¹⁵⁴, selon lui, le processus de déculturation/acculturation touche en grande partie et en prérogative « *les groupes socialement dominés "immigrés, sociétés indigènes, classe ouvrière"* »¹⁵⁵ des groupes dans lesquels les cultures sont perçues comme moins constitutionnelles, ce qui la met dans une situations de fragilisation face aux démentis et au mépris des autres groupes dominants. Elle survient généralement

¹⁵¹ Seydou Badian, URL: <https://lanouvelletribune.info/2020/05/le-sejour-dans-leau-ne-transforme-pas-un-tronc-darbre-en-crocodile/>

¹⁵² UNIVERSALIS.fr, Déculturation. URL : <https://www.universalis.fr/dictionnaire/d%C3%A9culturation/> . Consulté le 26/08/2024.

¹⁵³ DECOUVRIR LE FRANÇAIS, TV5 Monde, déculturation. URL : <https://langue-francaise.tv5monde.com/decouvrir/dictionnaire/d/deculturation> . Consulté le 26/08/2024.

¹⁵⁴ Muchel Hastings, *Olivier Roy, L'aplatissement du monde. La crise de la culture et l'empire des normes*, Paris, Seuil, 2022, 231 pages. In *Revue internationale de politique comparée*, 2023/ Vol. 30. URL : <https://shs.cairn.info/revue-internationale-de-politique-comparee-2023-2-page-215?lang=fr> . Consulté le 26/08/2024.

¹⁵⁵ *Ibid.*

dans les contextes de rupture et surtout dans les situations où les individus se trouvent dans l'obligation d'abandonner ou de se désunir de leur culture. Dans le cas de la déculturation il peut y avoir l'absence de remplacement immédiat, cela n'implique pas nécessairement l'adoption immédiate d'une autre culture, dans ce cas, la crise identitaire ou le vide identitaire ou encore culturel est inexorable, une situation dans laquelle les individus ne se sentent pas absolument connectés à leur culture d'origine mais qui n'ont en même temps pas encore adopté une nouvelle culture

Il existe de nombreuses formes de déculturation, parmi lesquelles, la déculturation des peuples autochtones d'Amérique du Nord lors de la colonisation européenne. Les enfants autochtones ont été forcés d'abandonner leurs langues, leurs pratiques culturelles et même leurs croyances religieuses ainsi que leurs traditions dans des internats régis par les gouvernements et des organisations religieuses. Cependant, dans ces écoles, les enfants étaient généralement punis pour avoir parlé leur langue maternelle par exemple. Par conséquent, ceci a conduit à une perte pesante de langues autochtones ainsi qu'à leur savoir culturels, privant de nombreuses communautés sans accès direct à leur patrimoine culturel.

Sans oublier le cas de l'esclavage transatlantique, qu'est la plus grande image de la déculturation, lorsque des millions d'Africains ont été arrachés de leurs terres natales et transportés de force vers les Amériques, ils ont souvent été coupés de leurs racines culturelles car ils étaient dispersés parmi des plantations et des colonies où leurs langues, leurs coutumes, ainsi que leurs religions étaient activement supprimées par les propriétaires d'esclaves.

Ce processus de déculturation imposé aux peuples autochtones d'Amérique du Nord et aux esclaves africains aux Etats-Unis visait à effacer leurs identités culturelles distinctives et ce pour les rendre plus facilement contrôlables. De ce fait, cette déculturation a eu pour effet de réduire considérablement les traditions culturelles autochtones et africaines, en affaiblissant leurs liens communautaires tout en leur imposant de nouvelles identités culturelles conformes aux exigences des puissances coloniales et esclavagistes

I.3.1.2 Acculturation et enrichissement culturelle

L'acculturation quant à elle, qui selon Cécilia Courbot, peut se définir comme « *une formule décrivant l'ensemble des phénomènes et des processus qui accompagnent la rencontre entre deux cultures différentes.* »¹⁵⁶. Un terme issu de l'anthropologie anglo-saxonne qui apparaît au XIX^e siècle. L'utilisation de ce terme s'est développée à partir des années 1950 dans le domaine des sciences sociales. Bien qu'il n'existe pas de définition claire de la culture, l'acculturation « *pose le problème du*

¹⁵⁶ Cécilia Courbot, *De l'acculturation aux processus d'acculturation, de l'anthropologie à l'histoire, petite histoire d'un terme connoté*, page 2. In In CAIRN.INFO, SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES. URL : <https://shs.cairn.info/revue-hypotheses-2000-1-page-121?lang=fr> . Consulté le 26/08/2024.

concept de culture, qui est à sa racine. »¹⁵⁷ ce qui fait que ce terme d'acculturation acquiert de multiples définitions. Dans le domaine de l'anthropologie, ce n'est que dans les années 1950-1960 que la notion se généraliser

*Dans le cadre du développement de l'école culturaliste, fondée sur l'existence d'un ensemble de traits typiques constituant le caractère ethnique qui formerait la personnalité de base d'un individu, au cours de son enfance.*¹⁵⁸

Mais avant que Meyers Herskowits propose une définition, la notion d'acculturation était dans un premier temps « conçue comme un emprunt culturel à sens unique, comme l'emprunt d'une société "archaïque" à une société "civilisée" »¹⁵⁹, il proposa par la suite la définition qui est devenue classique

*L'acculturation comprend les phénomènes qui résultent du contact continu et direct des groupes d'individus ayant différentes cultures, ainsi que les changements dans les cultures originales des deux groupes ou de l'un d'entre eux*¹⁶⁰

Avançant qu'à travers une lecture profonde des travaux d'Herskowits révèle qu'avec l'utilisation de la notion « d'africanité », « La notion d'interaction entre les cultures en présence apparaît donc timidement dans le domaine anthropologique, dès cette époque. »¹⁶¹ et à force de tenter de redéfinir ce concept, ces dernières aboutissent à chaque fois à la création de nouveaux vocabulaires, on assiste cependant « à une décomposition de la notion en une multitude de sous-concepts : endoculturation, transculturation, déculturation, syncrétisme etc. »¹⁶². C'est ainsi que Nathan Wachel a écrit que la notion d'acculturation est plutôt générale car elle ne permettait pas d'aborder la grandeur des processus de changements que l'anthropologie cherchait à étudier¹⁶³, l'acculturation est donc considérée comme un processus

*Dont on peut considérer différentes phases. Il s'agit désormais d'étudier les phénomènes de déperdition de culture ou "déculturation" ainsi que de transformation ou "transculturation", corollaires du processus d'acculturation.*¹⁶⁴

En surcroît, selon Cécilia Courbot, l'acculturation se définit graduellement comme un concept englobant les dynamiques complexes qui émergent des interactions directes soutenues entre deux cultures distinctes « notion désignant les phénomènes complexes qui résultent des contacts directs et prolongés entre deux cultures

¹⁵⁷ *Ibid.*

¹⁵⁸ *Ibid.*

¹⁵⁹ *Ibid.*

¹⁶⁰ M. Herskovits, *Acculturation, the study of the culture contact*, New-York, 1938

¹⁶¹ *Op. Cit.*

¹⁶² *Ibid.*

¹⁶³ N. Wachtel, « l'acculturation », dans *Faire l'Histoire*, t.1, J. Le Goff et P. Nora dir., Paris, 174-202.

¹⁶⁴ *Op. Cit.*, Cécilia Courbot.

*différentes, entraînant la modification ou la transformation de l'un ou des types culturels en présence »*¹⁶⁵.

Lorsque différents groupes culturels entrent en contact prolongé, il en résulte souvent une série de transformations et de changements affectant l'un ou les deux groupes en interaction, ce processus entrainerait une modification importante non seulement des valeurs culturelles des groupes concernés mais aussi des pratiques et des croyances. L'acculturation ne se limite pas donc à une simple adoption superficielle d'éléments culturels étrangers mais elle présente plutôt un phénomène où les échanges culturels intenses provoquent une réorganisation, une adaptation ou même une fusion partielle des systèmes culturels en présence, une transformation qui peut affecter divers aspects de la vie sociale tel que les rituels, les institutions sociale, les langues et même les identités individuelles et collectives renvoyant ainsi à la complexité des phénomènes culturels dans un contexte d'interactions continue

Et comme exemple de l'acculturation, le fameux sport « tennis », qui avec ses règles modernes, trouve ses racines dans un jeu de raquette en 1789, dans la salle de « jeu de paume ». Ce sport était pratiqué en France au XII^e siècle. Ce jeu, initialement joué aux mains nues puis avec des gants ou des raquettes rudimentaires, se pratiquait dans des cours intérieures et ressemble davantage au squash qu'au tennis tel que nous connaissons aujourd'hui.

De ce fait, l'acculturation dans le tennis se manifeste également à travers l'adoption de technologies et d'innovations issues de différentes cultures. Cependant, l'introduction du tennis en Angleterre durant la guerre de Cent Ans *« Il faut attendre que les Anglais découvrent ce sport lors de la guerre de Cent Ans. C'est dans ce pays qu'il prendra son nom et adoptera ses règles. Avant un service, les joueurs prévenaient leur adversaire en disant "tenez ", que les Anglais ont déformé en prononçant "tennis". »*¹⁶⁶ trace un tournant probant dans l'évolution de ce sport. Les Anglais, en découvrant ce jeu, non seulement l'adoptent, mais le transforme aussi. En lui donnant un nom distinct et en établissant des règles précises, il jette les bases du tennis moderne. Donc le terme « tennis » provient d'une adaptation linguistique intéressante car l'expression « tenez » utilisée pour prévenir l'adversaire avant un service, été anglicisée en « tennis ». Ce phénomène illustre la manière dont les interactions culturelles peuvent donner naissance à des traditions nouvelles, ancrées dans une histoire partagée et adaptée à un nouveau contexte. C'est un terme qui reflète l'interaction de deux ou des cultures différentes montrant leur capacité à s'influencer mutuellement :

Exemples de changements liés à l'acculturation dans le domaine du langage : le mot tennis est arrivé en France depuis l'Angleterre, mais les anglais l'avaient eux-mêmes reçu de la France, où le mot "Tenez" signalait le service au jeu de paume. Le français

¹⁶⁵ *Ibid.*

¹⁶⁶ Norédine Benazdia, Qui a inventé le tennis ? in 1jour 1actu, 30 mai 2022 à 1 :00. URL : <https://www.1jour1actu.com/sport/qui-a-invente-le-tennis> . Consulté le 31/08/2024

*emprunte des mots à l'arabe : bled, alcool, algèbre, chiffre. Il emprunte en cuisine au Moyen-Orient le kebab, au Maghreb le couscous et la merguez.*¹⁶⁷

Tout comme l'influence linguistique et culinaire du monde arabe sur la langue française illustre la richesse des échanges culturels au fil des siècles. Ces emprunts lexicaux, tel que « bled », « alcool », « algèbre », et « chiffre », témoignent de l'impact des découvertes et savoirs arabes sur la culture européenne, notamment dans des domaines comme les mathématiques et la science. Tous ces mots qui ont été intégrés au français, révèlent la manière dont les connaissances arabes ainsi qu'aux autres cultures ont été assimilées et ont enrichi le patrimoine linguistique français

I.3.2. Transculturation : identité et altérité : Nouveaux horizons culturels et énergies dans une société mondialisée :

I.3.2.1. Transculturation :

*S'il est impossible de trouver en chaque homme une essence universelle qui serait la nature humaine, il existe pourtant une universalité humaine de condition. Ce n'est pas par hasard que les penseurs d'aujourd'hui parlent plus volontiers de la condition de l'homme que de sa nature. Par condition ils entendent avec plus ou moins de clarté l'ensemble des limites a priori qui esquissent sa situation fondamentale dans l'univers. Les situations historiques varient : [...] Ce qui ne varie pas, c'est la nécessité pour lui d'être dans le monde, d'y être au travail, d'y être au milieu d'autres et d'y être mortel...*¹⁶⁸.

La distinction entre condition humaine et sa nature dans ce passage, insiste sur le fait qu'il est difficile de définir une essence universelle de la nature humaine. Cependant, il existe une universalité dans cette condition. Les penseurs contemporains privilégient la discussion autour de la condition humaine, qui unit les limites et les contraintes fondamentales de l'existence humaine, celles-ci incluent des aspects invariables tels que l'existence dans le monde, l'interaction avec les autres, le travail voire même la mortalité, malgré cette diversité des situations historiques et contextuelles, de ce fait, certaines conditions de l'existence humaine restent universelles et intemporelles.

I.3.2.2. Transculturation : évolution de sens :

¹⁶⁷ Acculturation. In SES.WEBCLASS, 29 août 2013- Mis à jour le : 13avril 2024. URL : <https://ses.webclass.fr/notions/acculturation/> . Consulté le 31/08/2024.

¹⁶⁸ Claude Benoit, *Quand « je » est un autre. A propos d'une belle matinée de Marguerite Yourcenar*, 2008. URL : <https://revue-relief.org/article/view/URN%3ANBN%3ANL%3AUI%3A10-1-100002> . Consulté le 30/08/2024

Dans un monde, là où globalisation, mondialisation, migration et échanges interculturels règnent, la transculturation est d'abord un terme clé permettant de comprendre les dynamiques culturelles, c'est un « *processus dynamique, une fonction et une qualité spécifiques de produits culturels qui évoluent transversalement par rapport aux traditions monoculturelles et se nourrissent simultanément de plusieurs références.* »¹⁶⁹, ce concept décrit comment différentes cultures interagissent, se fusionnent et se modifient mutuellement dans le but de créer d'inédites formes culturelles

L'anthropologue et sociologue cubain Fernando Ortiz, dans son ouvrage intitulé *Cuban counterpoint : tobacco and sugar* (1940), introduit le terme de transculturation afin de remplacer le mot acculturation avec, les études de l'auteur cubain Fernando Ortiz donnent souvent l'impression qu'il a inventé le néologisme transculturation dans son étude de 1939 *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar* comme un moyen de corriger une lacune théorique en anthropologie occidentale. Cette tentative était dans le but de décrire les processus culturels complexes à Cuba, là où les éléments africains, européens et autochtones se sont combinés pour former une culture dissemblable. Contrairement à l'acculturation, qui implique souvent la domination d'une culture sur une autre, la transculturation quant à elle met l'accent sur la réciprocité des échanges culturels ainsi qu'à la création de nouvelles réalités culturelles résultant de ces interactions :

[...] the word “transculturation” better expresses the different phases of the process of transition from one culture to another because this does not consist merely in acquiring another culture, which is what the English word “acculturation” really implies, but the process also necessarily involves the loss or uprooting of a previous culture, which could be defined as a deculturation. In addition it carries the idea of the consequent creation of new cultural phenomena, which could be called neoculturation¹⁷⁰

([...]) Le mot « transculturation » exprime mieux les différentes phases du processus de transition d'une culture à une autre parce que cela ne consiste pas seulement à acquérir une autre culture, ce que le mot anglais « acculturation » implique réellement, mais le processus implique aussi nécessairement la perte ou le déracinement d'une culture antérieure, ce que l'on pourrait définir comme une déculturation. En

¹⁶⁹ *Thème: La transculturalité dans la littérature et le cinéma*. Pôle France. In FRANKREICH-ZENTRUM, UNIVERSITÄT DES SAARLANDES. URL : <https://www.uni-saarland.de/fr/service/pole-france/prof-invite/2019-la-transculturalite-dans-la-litterature-et-le-cinema/theme-la-transculturalite-dans-la-litterature-et-le-cinema.html>. Consulté le 31/08/2024

¹⁷⁰ Fernando Ortiz, *Cuban Counterpoint. Tobacco and Sugar*, Durham, Duke University Press, 1995 [1947], p. 102-103. URL : <https://www.dukeupress.edu/cuban-counterpoint>. Disponible aussi sur : Vanezia Pârlea, « Tzvetan Todorov : la transculturation, fiction ou réalité ? », *Revue d'histoire culturelle* [En ligne], 2 | 2021, mis en ligne le 15 mars 2021, consulté le 03 septembre 2024. URL : <https://journals.openedition.org/rhc/1024#ftn6> : <https://doi.org/10.4000/rhc.1024>

outre, il porte l'idée de la création consécutive de nouveaux phénomènes culturels, que l'on pourrait appeler "néoculturation). [Traduction sur site]

Le concept de transculturation, a donc été à priori appliqué aux phénomènes de croisement et de fusion culturels qui ont marqué l'histoire de Cuba, vu que c'est un lieu où se sont rencontrées des cultures européennes, africaines et indigènes. Et donc, contrairement à la déculturation, qui fait quant à elle référence à la perte ou l'effacement totale de la culture d'origine, ainsi qu'à l'acculturation, qui décrit l'adoption de traits culturels d'une culture dominante.

De là, vient l'idée et l'aspect fondamental de la transculturation proposant une autre vision qui englobe non seulement l'assimilation et la perte, mais également la création de nouvelles formes culturelles à partir de cette interaction. « *Le concept était ainsi appliqué à l'origine aux phénomènes de croisement et de syncrétisme culturels ayant eu lieu à Cuba, étant d'emblée mis dans un rapport étroit avec la déculturation et avec l'acculturation, tout en désignant un cas de figure différent* »¹⁷¹, ce passage souligne que ce concept désigne un phénomène distinct où les cultures se mélangent et se transforment mutuellement tout en produisant des identités culturelles hybrides bien qu'il soit lié à la déculturation et à l'acculturation.

I.3.2.2.1 La transculturation entre identité et altérité

Comme la transculturation est étroitement liée à la manière dont les individus et les groupes négocient, construisent et reconfigurent leur identités culturelles, l'identité est donc profondément liée à ce processus. En quoi l'identité et l'altérité sont-elles liées à la transculturation, et comment l'énergie culturelle individuelle et sociétale, bien que métaphorique, émerge-t-elle dans ce processus dynamique d'interaction et de fusion culturelle ?

Le rôle que joue la transculturation dans le processus d'échange, de fusion culturelle a des implications profondes pour la construction des identités des individus, ainsi que pour la reconnaissance de l'autre. En parallèle, l'énergie individuelle influencée par les types de personnalités et le tempérament notamment en classe de FLE, joue un rôle crucial dans les interactions culturelles.

Ce processus de construction de l'identité ne se limite pas à l'adoption passive de pratiques étrangères, mais il implique également une interaction active et une réinterprétation des éléments culturels, de ce fait, les individus, à travers la transculturation, passent par une reconfiguration de leurs identités culturelles répondant à ces influences multiples. La construction identitaire qu'elle soit individuelle ou collective, reste en constante évolution, les individus peuvent assimiler des éléments de cultures différentes tout en maintenant des aspects de leur culture d'origine

¹⁷¹ Jean Lamore, « Transculturation : naissance d'un mot », in Fulvio Caccia, Jean-Michel Lacroix (dir.), *Métamorphoses d'une utopie*, Paris, Presses de la Sorbonne Nouvelle, 1992, p. 43-48, p. 44.

Annonçant « *Entre-temps, un autre thème, celui de l'altérité, est venu au centre de mon attention* »¹⁷², au fil du temps, Tzvetan Todorov signale non seulement une réévaluation de ses propres idées, mais également l'émergence d'une nouvelle orientation dans ses travaux. En s'éloignant progressivement de son ancien chemin qu'est l'approche structuraliste, il reconnaît petit à petit les limites. Ce mouvement sert une approche plus humaniste de la critique littéraire qui marque un tournant significatif dans sa carrière. « *Ainsi peut-on parler d'un véritable tournant « humaniste » de sa pensée à partir des années 80* »¹⁷³. Ce changement de direction est notamment marqué par la publication en 1984 de l'ouvrage *Critique de la critique*, qui, tout en étant une sorte d'autocritique, annonçait ainsi les nouvelles orientations auxquelles le « second » Todorov allait dorénavant se consacrer

*[...] la « transculturation » permet le détachement de sa propre culture maternelle comme valeur absolue qui impose une vision relative du monde. Grâce au contact avec l'autre, on découvre l'universalité subjective qui précède toute différence ; au jugement ethnocentrique, comme enfermement dans le relativisme absolu suit le jugement transculturel comme possibilité de relier le particulier à l'universalité. C'est pour cela que Todorov considère de façon complémentaire l'apprentissage de sa propre culture anthropologique, c'est-à-dire, la tradition, le "canon" comme ensemble de connaissances partagées par les membres d'un groupe social, (comme par exemple les pratiques sociales de la vie quotidienne, les habitudes, les implicites culturels et l'apprentissage de sa propre histoire et mémoire collective), et la culture comme formation, un savoir éducatif comme la didactique des langues-cultures, capable de former à la décentration.*¹⁷⁴

La transculturation, telle que décrite ici, est un processus qui permet de se détacher de sa culture d'origine, que l'on peut considérer comme une norme absolue. Ce détachement ouvre la voie à une perspective plus relative, où la rencontre avec l'autre nous permet de découvrir ce que le texte appelle une « universalité subjective », une reconnaissance de ce qui est partagé par toute l'humanité avant même les différences culturelles. Le contraste entre le « jugement ethnocentrique » et le « jugement transculturel » est singulièrement significatif, ce jugement ethnocentrique, en enfermant une culture dans son propre relativisme, peut conduire à une sorte de cloisonnement où chaque culture est perçue comme isolée et disproportionnée par rapport aux autres.

¹⁷² Tzvetan Todorov, *Critique de la critique. Un roman d'apprentissage*, Paris, Seuil, 1984, p. 9

¹⁷³ *Op.Cit.*

¹⁷⁴ Moretti, A. (2003). Réflexivité, interdisciplinarité et interculturalité en didactique des langues-cultures étrangères. *InterFrancophonies* No. 2 : Malentendus, conflits et médiations.
http://interfrancophonies.org/images/pdf/numero-2/reflex_moretti.pdf

En revanche, le jugement transculturel permet de connecter le particulier entre autres les traits spécifiques d'une culture, à l'universel qui englobe les éléments communs à toutes les cultures, facilitant ainsi une compréhension plus intégrée et riche des différences culturelles.

Comme exemple de transculturation, illustré par Koichi Iwabuchi à propos de la culture japonaise dans sa conférence le 20 Mai 2018, annonçant qu'il y a plusieurs cultures au Japon, mais il n'y a pas de culture japonaise [Traduction personnelle] « *there are many cultures in japan, but there is no japanese culture* »¹⁷⁵, une déclaration dont nous n'avons pas l'habitude d'entendre, suivant cette déclaration par une question : En quoi la culture japonaise est-elle « japonaise » dans un monde globalisé ? [Traduction personnelle] « *how japanese is "japanese" culture in a globalized world ?* »¹⁷⁶ et que cette question peut être projetée ou appliquée sur n'importe quel autre pays tels que l'Asie ou la Russie. Koishi atteste que la culture japonaise a été mise en valeur par les cultures internationales, citant par la suite, qu'il y a un demi-siècle, les japonais étaient considérés par certains comme un peuple agressif, car les hommes d'affaires japonais étaient présents partout dans le monde et souvent qualifiés d'animaux économiques parce que leur agressivité dans les affaires semblait rappeler les invasions militaires japonaises en Asie :

*Culture is always on the move. This is the case with traditional culture that may appear to be inert and timeless, not to mention contemporary visual culture. Tradition is often something socially invented in modern era, while visual culture has been constantly emulated by and emulating other cultures. While not meaning that culture has no historical origin or no mark of continuity within a community, Koichi Iwabuchi will pose a question of how the evolution of cultural production has accompanied the shift of focus in the discourse of "Japanization" or "Japanese culture in the international arena" and discuss how such discourse disregards significant cultural issues, paying particular attention to "cool Japan".*¹⁷⁷

La culture est toujours en mouvement. C'est le cas de la culture traditionnelle qui peut sembler inerte et intemporelle, sans parler de la culture visuelle contemporaine. La tradition est souvent quelque chose de socialement inventé à l'époque moderne, tandis que la culture visuelle a été constamment imitée par et imitant d'autres cultures. Bien que cela ne signifie pas que la culture n'a pas d'origine historique ou aucune marque de

¹⁷⁵ Transculturation, cultural inter-nationalism and beyond. A lecture by Koichi Iwabuchi at Garage. Conférence disponible sur youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=ckebrWCgmeA> . Consulté le 03/09/2024.

¹⁷⁶ *Ibid.*

¹⁷⁷ Making It "Japanese". Transculturation, cultural inter-nationalism and beyond. A lecture by Koichi Iwabuchi. In GARAGE. URL : <https://garagemca.org/en/event/making-it-japanese-transculturation-cultural-inter-nationalism-and-beyond-a-lecture-by-koichi-iwabuchi> . Consulté le 03/09/2024.

continuité au sein d'une communauté, Koichi Iwabuchi posera une question sur la façon dont l'évolution de la production culturelle a accompagné le changement d'orientation dans le discours de "Japanization" ou "culture japonaise dans l'arène internationale" et discutera comment ce discours ne tient pas compte des questions culturelles importantes, en accordant une attention particulière à "cool Japan"). [Traduction sur site]

En Algérie comme en France, la transculturation se manifeste de manière significative non seulement dans des pratiques culturelles mais dans le domaine de l'éducation aussi.

En Algérie, l'influence de la colonisation française est remarquable dans le système éducatif bilingue où l'arabe et le français coexistent, ce n'est qu'à partir de ces dernières années que l'on a intégré l'anglais au primaire et dans d'autres domaines, mais toujours en intégrant à la fois des méthodes pédagogiques traditionnelles et modernes. Par ailleurs, les programmes scolaires algériens intègrent des éléments culturels locaux. Cependant, en France la transculturation se traduit par l'éducation interculturelle qui, à son tour, intègre des matières ou modules sur la diversité et la culture.

I.3.2.2.2 La philosophie : essence de la transculturation

La citation : « *Agis dans ton lieu, pense avec le monde* »¹⁷⁸, d'Edouard Glissant nous invite à opter pour une approche équilibrée entre action locale et conscience globale. Il suggère qu'il est essentiel de prendre des décisions et de poser des actions dans le contexte immédiat où l'on se trouve, tout en tenant compte des enjeux et des perspectives mondiales. Cela implique de répondre aux besoins spécifiques de son environnement tout en étant connecté aux réalités plus larges, des défis et des idées ainsi qu'à la diversité des cultures. Cette expression peut également s'appliquer au concept de plurilinguisme, car quand dire agir dans son lieu implique de s'engager dans sa communauté linguistique locale, de valoriser et de préserver les langues parlées dans son environnement immédiat. Cependant, penser avec le monde encourage l'ouverture à d'autres langues et cultures, reconnaissant la diversité linguistique comme un moyen de mieux comprendre et interagir avec la réalité.

Dans une conférence, ou plutôt une rencontre dans une émission radio sur Radio France, dans la rubrique France culture, à l'occasion des 10 ans de la mort du philosophe et poète Edouard Glissant. On propose de retourner sur une pensée utile pour comprendre et agir dans le monde de 2021, développé par le philosophe et l'essayiste Aliocha Wald Lasowski AU Marie Sorbier.

La présentatrice s'interrogeait : Quand on parle de lui, de l'homme, comme de sa pensée, j'ai toujours la sensation que les mots sont toujours trop étroits, et que le

¹⁷⁸ Edouard Glissant, par Jean-Michel Le Boulanger. In Le Club de Mediapart. URL : <https://blogs.mediapart.fr/jean-michel-le-boulanger/blog/110318/agis-dans-ton-lieu-pense-avec-le-monde> . Consulté le 05/09/2024.

mouvement qu'il a engendré ne se laisse pas contenir. Edward a cette pensée dynamique, une pensée en mouvement qui est fondamentalement basée sur la relation. Est-ce selon vous c'est ce qui l' a rendu utile aujourd'hui, si efficace pour penser notre monde de 2021 ?¹⁷⁹, Aliocha Wald Lasowski répond par la suite : « *oui vous avez entièrement raison, effectivement Glissant nous offre aujourd'hui des idées, des concepts, des termes extrêmement utiles et féconds pour penser le monde d'aujourd'hui, et effectivement de penser toute la complexité du monde, la richesse du monde à la fois sa dynamique, ses mouvements du monde, mais aussi ses complexités, ses difficultés* »¹⁸⁰, il continue son intervention en attestant que Glissant a accompagné les bouleversements du monde, et ce qui rend son œuvre fascinante, c'est qu'elle nous permet aujourd'hui de réfléchir à l'évolution du monde actuel. Son raisonnement résonne encore fortement avec de nombreux sujets contemporains.

Par exemple, son concept du « tout -monde » propose une vision où les êtres humains, les paysages, les animaux, ainsi que les cultures, les idées et les écritures, sont tous interconnectés, en relation les uns avec les autres. Cela reflète une nouvelle façon d'aborder les relations, comme l'explique Edouard Glissant. Il est souvent décrit comme un penseur des archipels, car il s'oppose à l'idée d'un monde uniforme, pensé comme un bloc monolithique ou continentalisé, qui serait standardisé et homogène. Au contraire, Glissant montre que tout ce que nous faisons, dans notre espace et notre quotidien, a des répercussions et est en lien avec d'autres lieux, prônant ainsi une pensée en archipels plutôt qu'une vision continentale.

I.3.2.2.3 Transculturation et vision du monde

Par ailleurs, Glissant explique une idée intéressante selon laquelle il ne faut plus concevoir le monde comme étant constitué de grands centres entourés de périphéries ou de zones marginales. Il nous invite à se détacher de ces visions qui enferment les relations entre cultures, peuples, langues, histoires et mémoires dans des schémas restrictifs. Glissant joue un rôle crucial en nous offrant une nouvelle dynamique pour penser ces relations aujourd'hui. Ses phrases peuvent être perçues comme des « phrases-îles », ou « phrases-archipels », créant des connexions entre différentes réalités. Par exemple, il dit¹⁸¹ :

- « Agis dans ton lieu, pense avec le monde »
- « Rien n'est vrai, tout est vivant »
- « Accorde ta voix à la durée du monde »

Il suit ces exemples en déclarant qu'à travers ses phrases nous constatons ici qu'il nous invite à être à la fois solitaires dans le sens où nous sommes des singularités

¹⁷⁹ Radiofrance, Le Point culture. URL : <https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/affaire-en-cours/edouard-glissant-nous-invite-a-etre-solitaires-tout-en-etant-solidaires-7799502> . Consulté le 03/09/2024.

¹⁸⁰ *Ibid.*

¹⁸¹ *Ibid.*

irremplaçables qu'il faut préserver, et solidaire parce que nous sommes tous en relation, en partage, en connexion, même avec le lointain ou l'inconnu. Cette multiplicité de réseaux de contacts, où il n'existe plus de centres ni de périphéries, montre que nous transcendons le territoire dans lequel nous nous trouvons. Notre territoire devient alors un lieu de partage et de connexion.

C'est, selon moi, l'idée essentielle de Glissant : la créolisation, un processus de transformation qui accompagne les mutations du monde. Cette notion lui vient de son archipel caribéen, de sa propre expérience en tant que martiniquais. Il possède une expérience singulière des îles, des archipels des Caraïbes et des Antilles. En fin de compte, cela signifie que, dans un lieu et un moment donné, nous entrons en contact avec d'autres cultures et d'autres histoires, ce qui aboutit à un résultat imprévisible et inattendu.

L'exemple le plus récent qui peut parfaitement illustrer la manière dont le monde se transforme et comment la pensée de Glissant nous aide à appréhender ces changements est que le lundi 15 février 2021, la Nigériane Ngozi Okonjo-Iweala a été nommée directrice générale de l'Organisation mondiale du commerce. Cet événement s'inscrit dans un processus de créolisation à plusieurs niveaux. C'est la première fois qu'une femme dirige cette institution, historiquement présidée par six hommes, dont trois Européens. De plus, elle est la première personne d'origine africaine à occuper ce poste. Ce choix suscite l'espoir de nouvelles relations et de transformations au sein d'une organisation qui a connu des difficultés. Okonjo-Iweala elle-même a affirmé : « nous réussirons si nous arrivons à restaurer la confiance, à bâtir des ponts, à favoriser la convergence, l'indépendance des pays, l'importance du multilatéralisme et la coopération. ».

Ces propos font écho à la pensée de Glissant, qui encourage la création de nouveaux imaginaires, de possibles qui transcendent les frontières. Son œuvre, écrite parfois dans un contexte difficile, montre comment, à partir d'une réalité concrète, il est possible de rêver des futurs partages. Il énonce que pour lui, cet événement résonne profondément avec la vision de Glissant, car il incarne un espoir de justice et de collaboration mondiale, bien qu'il ne soit pas sans défis. Cela prouve que la créolisation, loin d'être un concept abstrait, se manifeste dans nos sociétés contemporaines, nous offrant une chance de réinventer nos relations dans un monde en constante évolution¹⁸²

Ainsi, la phrase « j'écris près d'un volcan où ma maison brûle », illustre la dualité entre la réalité tangible et l'imaginaire dans les écrits de Glissant. Elle représente à la fois un ancrage solide dans une situation pressante et une ouverture vers un imaginaire sans limites, cependant, chaque aspect de son œuvre nous pousse à interagir avec lui, à découvrir de nouveaux horizons et à repenser nos propres perceptions. C'est cette

¹⁸² *Ibid.*

capacité à relier ses réflexions aux enjeux contemporains qui confère à sa pensée son caractère universel et pertinent aujourd'hui

I.3.3. Plurilinguisme : Démythification et démystification d'un concept

Dire que « « Les chercheurs ont pris conscience que les situations plurilingues sont plus fréquentes que les situations monolingues »¹⁸³, cela veut dire que le plurilinguisme va au-delà de la simple connaissance de plusieurs langues : il englobe aussi la capacité de choisir la langue la plus appropriée en fonction du contexte, social, culturel, ou professionnel dans lequel on se trouve. Cette compétence peut être acquise de manière autonome ou à travers un enseignement formel. Cela suggère que le plurilinguisme est une compétence dynamique qui se développe et s'enrichit tout au long de la vie, en fonction des besoins et des opportunités de communication rencontrées par l'individu. De plus, chaque individu dispose comme un répertoire de langues, qu'il peut mobiliser selon les circonstances, celui-là peut inclure les langues apprises à la maison, ou à l'école. Il permettra donc une plus grande flexibilité et adaptabilité dans les communications interculturelles.

I.3.3.1. Complexité et richesse du plurilinguisme

Elke de Rijcke, une écrivaine et poétesse translingue d'origine franco-néerlandaise, témoigne que :

Quand on a deux langues, on ne se situe plus en paradigme "monolingue" avec une seule langue maternelle et des langues étrangères, mais en paradigme "plurilingue" où plusieurs langues maternelles structurent la vie et l'écriture. Ces langues maternelles multipliées deviennent du coup aussi des langues étrangères. Cette problématique est particulièrement sensible dans mon écriture qui se développe sur un champ constant de traduction inter-et intralinguistique (où la question de langue maternelle et étrangère est moins importante que celle de trouver ma l " langue natale"), et dans ma pratique de traduction littéraire qui fait intégralement partie de mon geste poétique¹⁸⁴

En effet, cette citation explore la complexité et la richesse du plurilinguisme, particulièrement dans le contexte de l'écriture et de la traduction littéraire. L'auteur remet en question le paradigme traditionnel du monolinguisme, où une seule langue maternelle domine tandis que les autres langues sont considérées comme des langues maternelles, influençant profondément la vie et la création littéraire. Le fait de posséder

¹⁸³ Narcy-Combes, Jean-Paul & Marie-Françoise Narcy-Combes. (2019). Cognition et personnalité dans l'apprentissage des langues : Relier théories et pratiques. Paris : Didier, p. 101.

¹⁸⁴ Elke de Rijcke, Ecrivaine translingue. In Hypotheses, 06/06/2024. URL : <https://ecriplur.hypotheses.org/tag/translinguisme> . Consulté le 03/09/2024.

plusieurs langues maternelles, selon l'auteur, efface la distinction claire entre langues maternelles et langues étrangères. Chaque langue maternelle, en raison de sa coexistence avec d'autres langues dans l'esprit du locuteur, devient en quelque sorte une langue étrangère.

Cette situation crée un espace d'écriture où les langues interagissent constamment, se traduisant les unes dans les autres, non seulement de manière interlinguistique : d'une langue à une autre, mais aussi intralinguistique (à l'intérieure de la même langue)

Dans cette citation elle souligne aussi que dans ses écrits, la priorité n'est pas simplement de distinguer entre langue maternelle et langue étrangère, mais plutôt de chercher une langue natale plus profonde, voire une expression personnelle authentique qui transcende les catégories linguistiques traditionnelles.

Dans cette situation, de langue natale évoque une dimension poétique où l'acte d'écrire et de traduire devient un processus de création de sens, tout en traversant et en fusionnant toutes les frontières linguistiques. Confirmant que la traduction littéraire, dans ce contexte, n'est pas seulement un transfert de sens d'une langue à une autre, mais c'est une partie intégrante du processus poétique qui enrichit et transforme l'écriture elle-même. C'est une citation, une affirmation, et un éclaircissement à travers lequel on peut voir comment le plurilinguisme peut restructurer notre conception des langues et de l'identité linguistique, en faisant de l'écriture un champ de traduction constant où les frontières entre les langues se dissolvent pour créer un espace de créativité linguistique et culturelle.

D'après le CNRTL, le plurilinguisme est : « *subst. masc. État d'un individu ou d'une communauté qui utilise concurremment plusieurs langues selon le type de communication; situation qui en résulte.* »¹⁸⁵, le plurilinguisme fait donc référence à la capacité qu'à un individu ou une communauté à parler plusieurs langues et ce dans divers contextes ou situations de communication dans laquelle il se trouve. Ce processus nécessite une adaptabilité linguistique, où l'on choisit la langue en fonction des circonstances. Cela dépasse la simple connaissance de plusieurs langues, parce qu'il implique également une adaptation aux différentes réalités sociales et culturelles, ce processus facilite les interactions ainsi qu'il favorise une meilleure compréhension entre personnes d'origines différentes tout en renforçant de ce fait les échanges interculturels et la richesse linguistique des sociétés.

I.3.3.2. Bilinguisme ou plurilinguisme

Plurilinguisme comme bilinguisme sont des notions générales qui désignent les usages variables de deux ou de plusieurs langues par un individu, un groupe ou l'ensemble d'une population. Certains

¹⁸⁵ Plurilinguisme, CNRTL. URL : <https://www.cnrtl.fr/definition/plurilinguisme> . Consulté le 07/09/2024.

*auteurs distinguent le bilinguisme du tri-, quadri- et plurilinguisme, selon une conception des langues comme systèmes clos*¹⁸⁶

L'idée que certains auteurs distinguent le bilinguisme, le trilinguisme et le plurilinguisme repose sur la notion que chaque terme désigne un nombre spécifique de langues maîtrisée ou parlée par un individu ou un groupe d'individus. Cette distinction permet bien évidemment de mieux définir les différents niveaux de compétences linguistiques, et ce, en reconnaissant que l'apprentissage et l'utilisation de deux langues : bilinguisme, peuvent être différents, sur le plan qualitatif, et de la gestion par rapport au trois(trilinguisme) ou de plusieurs langues : plurilinguisme.

Il se peut que cette distinction résulte d'une approche théorique là où les langues sont perçues comme des systèmes distincts, ce qui veut dire que les dynamiques cognitives et sociales varient en fonction du nombre de langues maîtrisées. Parler deux langues peut justement être perçu comme une interaction entre deux systèmes, tandis que parler plus de deux langues, implique cependant un processus cognitif plus complexe.

I.3.3.3. Plurilinguisme et éducation

Joël Thibeault, qui est un professeur à la faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa, spécialisé dans la recherche sur l'enseignement de la grammaire française, notamment dans les contextes plurilingues et minoritaires. Ses travaux se concentrent sur les enjeux sociolinguistiques liés à la pratique des enseignants de français dans ces environnements. Il s'intéresse aussi à l'usage de la littérature de jeunesse pour enseigner les conventions linguistiques, en mettant en valeur l'importance du répertoire linguistique pluriel des élèves¹⁸⁷.

Thibeault souligne l'évolution vers une éducation plus inclusive, mettant l'accent sur la réussite des élèves. Les écoles encouragent désormais une francophonie plus diversifiée. " Récemment, dans une école élémentaire, j'ai été frappé par l'affichage du mot 'bienvenue' en 20 langues différentes" ¹⁸⁸

De fait, ce professeur veut mettre en lumière une avancée vers une éducation qui se veut inclusive, se concentrant le plus sûr et en particulier sur la réussite des élèves grâce à la valorisation de la diversité, car l'affichage du mot « bienvenue » en 20 langues différentes dans une institution éducative illustre toute l'idée du plurilinguisme.

¹⁸⁶ Caroline Juillard, *Plurilinguisme*, Langue et société 2021/HS1 Hors série. In CAIRN. URL : <https://shs.cairn.info/revue-langage-et-societe-2021-HS1-page-267?lang=fr> . Consulté le 07/09/2024.

¹⁸⁷ Joël Thibeault. URL : <https://www.uottawa.ca/faculte-education/joel-thibeault> . Consulté le 07/09/2024.

¹⁸⁸ Comment le plurilinguisme peut changer nos perceptions de la grammaire française, le 1 mars 2024. URL : <https://www.uottawa.ca/faculte-education/toutes-nouvelles/comment-plurilinguisme-peut-changer-nos-perceptions-grammaire-francaise> . Consulté le 07/09/2024.

Ce geste ne se contente pas de reconnaître les différentes cultures représentées parmi les élèves, mais leur accorde ainsi une place visible et significative dans l'environnement éducatif. Ce type de comportement reflète une évolution vers une francophonie enrichie, où la diversité linguistique et culturelle coexistent. Il montre ainsi un engagement à aller au-delà de la simple utilisation de la langue française afin de valoriser des diverses langues et par conséquent les différentes cultures que les différents apprenants apportent, tout en créant un environnement où la diversité linguistique et culturelle est respectée et acceptée.

En effet, le plurilinguisme implique une connaissance générale de plusieurs langues, dont chacune avec un niveau de maîtrise variable. Thibeault explique que :

*Chacun possède un répertoire linguistique varié, comprenant différentes langues et leurs variétés. Il est essentiel de cesser de segmenter les langues que les élèves connaissent et de mettre en avant les liens entre ces connaissances*¹⁸⁹

Cette approche, en grammaire, peut consister à demander à un élève de comparer les concepts grammaticaux entre diverses langues, pour justement faire ressortir les similitudes et les différences entre elles. D'après thibeault, cette reconnaissance de la diversité contribue à la création d'un environnement scolaire inclusif où chaque élève se sent bienvenu et valorisé.

De plus, Thibeault atteste qu'apprendre le français dans un milieu où l'anglais présente des défis spécifiques « *Apprendre le français là où l'anglais prédomine présente des défis uniques.* »¹⁹⁰ soulignant que l'enseignement du français dans ces contextes minoritaires a pour objectif de préserver la langue, assurant de ce fait son développement et sa continuité.

Toutefois, cela peut engendrer des tensions, car plusieurs apprenants forment des identités linguistiques qui vont au-delà du français « *Cela peut toutefois créer une tension, car de nombreux élèves construisent des identités linguistiques qui dépassent le seul cadre du français.* »¹⁹¹. Citant comme exemple les apprenants d'Ontario, dont la majorité évoluent dans des environnements où le français et l'anglais sont utilisés simultanément, tandis que ceux qui sont issus de l'immigration grandissent dans des contextes multilingues. De ce fait, il peut leur être difficile d'atteindre l'idéal du francophone monologue souvent idéalisé :

La plupart des élèves en Ontario vivent et étudient à la fois en français et en anglais, tandis que ceux issus de l'immigration évoluent dans un environnement où plusieurs langues se croisent. En conséquence, il peut leur être difficile d'atteindre l'idéal du

¹⁸⁹ *Ibid.*

¹⁹⁰ *Ibid.*

¹⁹¹ *Ibid.*

*francophone monolingue qui persiste dans notre imaginaire collectif.*¹⁹²

Thibeault note aussi que les écoles évoluent, affirmant que :

*Les conseils scolaires s'ouvrent à une vision de la francophonie qui est plurielle, qui est composite. On reconnaît que la diversité devient un pilier à la francophonie et donc les politiques, petit à petit, commencent à valoriser ce qui est relatif au plurilinguisme, à valoriser ce qui est relatif à l'équité, la diversité*¹⁹³

I.3.3.4. Plurilinguisme et francophonie

Il cite également la révision du programme-cadre de français publiée en 2023 comme exemple « *les enseignants des écoles élémentaires de l'Ontario sont encouragés à adopter des approches plurilingues... etc.* »¹⁹⁴, et suite à son travail avec différents conseils scolaires, il a remarqué que de plus en plus d'approches pédagogiques sont inclusives et mettent en valeur le plurilinguisme des élèves.

La réflexion de Thibeault de remettre en cause la définition traditionnelle du « vrai » francophone, qui est souvent liée à une maîtrise exclusive du français, affirmant que le fait de connaître plusieurs langues ne devrait pas réduire l'appartenance à la francophonie, mais plutôt être vu comme un enrichissement. Parler des langues comme l'italien ou l'ourdou en plus du français ne diminue en rien l'identité francophone d'une personne, mais cela signifie sans façon qu'elle a l'avantage de maîtriser d'autres langues, et selon lui, le plurilinguisme ne devrait en aucun cas être un facteur de discrimination dans la communauté francophone.

De fait, en adoptant cette perspective, il encourage une vision d'une francophonie plus inclusive, où la diversité linguistique est mise en valeur. Cette approche dépasse les conceptions monolingues traditionnelles pour mieux refléter la réalité des sociétés multiculturelles. Finalement, cette vision du plurilinguisme valorise chaque individu en tant qu'à part entière, tout en tenant compte de la richesse apportée par la maîtrise de plusieurs langues, qu'elles soient parlées en famille, entre amis ou dans d'autres contextes sociaux, c'est pourquoi Thibeault propose une idée où chaque individu est reconnu pleinement comme francophone, tout en intégrant la richesse qu'apportent ces autres langues

Enfin, d'après une citation de Thibeault, nous constatons qu'il adopte une vision inclusive de la francophonie, en affirmant que dès qu'un individu entre dans une école de langue française, il est davantage considéré « francophone », quel que soit son niveau de maîtrise. Selon lui, la francophonie ne doit pas être définie de manière restrictive, mais au contraire, elle doit inclure tout individu qui apprend ou utilise le

¹⁹² *Ibid.*

¹⁹³ *Ibid.*

¹⁹⁴ *Ibid.*

français comme moyen de communication. Il insiste cependant sur le fait qu'un apprenant est considéré déjà francophone même s'il a commencé d'apprendre le français le jour même, ce qui remet en question les critères traditionnels d'appartenance à la communauté francophone, car c'est une approche qui propose une francophonie plus ouverte, où l'engagement dans l'apprentissage et l'utilisation de la langue sont valorisés autant que la maîtrise complète :

*Dès que l'on entre dans une école de langue française, on est francophone. Je pars du principe que tout le monde est francophone. Même s'il a commencé à apprendre le français le matin même.*¹⁹⁵

Joël Thibeault

Professeur agrégé

I.3.4. Identité et transculturation

L'identité se révèle comme un prisme à travers lequel la lumière complexe de notre être intérieur se diffracte en multiples facettes. Tout comme un prisme décompose la lumière en une variété de couleurs, l'identité divise et reflète diverses pondérations de notre personnalité, nos expériences, nos valeurs et nos influences sociales. Chaque figure illustre un aspect unique de ce que nous sommes, mais c'est l'ensemble de ces facettes, en interférence constante, qui compose l'image complète de notre identité.

I.3.4.1. Construction identitaire et le psychosociologique

C'est un concept complexe et en perpétuelle évolution, qui se construit au fil du temps et des expériences. Ce processus de construction ne devient véritablement central que lorsqu'il est confronté à des moments de malaise, de crise ou d'angoisse. C'est exactement dans ces conditions, où l'individu ne se sent pas tout à fait reconnu ou plutôt intégré dans le champ social, et que la question de l'identité surgit avec stridence, révélant les tensions et les défis immanents à son développement.

Florence Giust-Desprairies, atteste qu'« À cette interface du psychologique et du social, l'identité est double et problématique. »¹⁹⁶, l'idée que l'identité est « double et problématique » à l'interface du psychologique et du social reflète la tension entre ces deux dimensions. Elle se forme à la fois à travers des processus internes, psychologiques, et à travers des interactions sociales. Lorsqu'il y a des mutations ou des changements brusques dans l'environnement personnel ou social, cela engendrera une perturbation, une fragilisation et une perte de l'équilibre, des bouleversements

¹⁹⁵ *Ibid.*

¹⁹⁶ Giust-Desprairies Florence. Approche psychosociale clinique de l'identité. In: Recherche & Formation, N°41, 2002. Les dynamiques identitaires : questions pour la recherche et la formation. pp. 49-63;. URL : https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_2002_num_41_1_1773 . Consulté le 28/08/2024.

rendant le processus identitaire critique, en créant une dissonance entre le soi intérieur (psychique) et les structures ou les attentes extérieures (sociales).

En effet, cette distorsion peut entraîner une crise identitaire, où l'individu éprouve des difficultés à harmoniser son identité intérieure avec la réalité sociale. Ce phénomène montre à quel point l'identité est profondément liée aux dynamiques internes et externes, et comment un seul changement dans l'un de ces domaines peut avoir des répercussions sur l'autre.

I.3.4.2. Identité : démystification de concept

Selon le Petit Robert *"le terme identité vient du latin identitas, d'idem " le même ", et regroupe plusieurs sens différents.*"¹⁹⁷, l'identité est à la fois le signe distinctif qui nous différencie des autres et le lien subtil qui nous unit à eux par des ressemblances partagées.

Dès le départ, elle se présente comme un concept ambivalent, oscillant entre l'affirmation de la singularité et la reconnaissance des similitudes. *"L'identité marque la différence autant que la ressemblance. Telle est, d'entrée de jeu, son ambiguïté"*¹⁹⁸, c'est précisément cette dualité qui rend l'identité à la fois complexe et fascinante, car elle nous oblige à naviguer entre ce qui nous rend unique et ce qui nous rapproche des autres.

Noreddine Hamadi, dans son article déclare que la question d'identité est souvent débattue, et que sa pertinence mérite d'être établie *" L'identité est une question dont la pertinence reste à prouver, pourtant ce numéro 156 de Topique s'attelle à la tâche ardue de dire quelque chose sur ce sujet tout en ouvrant le discours "*¹⁹⁹

Contrairement à l'identité, qui est un concept plus vaste, l'identification est un terme que nous connaissons mieux en psychanalyse. *" L'identité, on le sait, n'est pas un concept psychanalytique, c'est plutôt l'identification qui nous est plus familière, l'identification fait référence à un choix inconscient du sujet.*"²⁰⁰. L'identification se réfère à un choix inconscient fait par le sujet, marquant ainsi une différence fondamentale avec la notion large d'identité. Noreddine ajoute que :

La question de l'identité en nette inflation depuis quelques années est présentée dans ce numéro sous l'angle d'un croisement entre l'identité

¹⁹⁷ Johan Jung, *Chapitre I. L'identité : une notion énigmatique*, 2015. In CAIRN. URL : <https://shs.cairn.info/le-sujet-et-son-double--9782100720705-page-9?lang=fr> . Consulté le 28/08/2024.

¹⁹⁸ Anna-Marie Drouin-Hans, *Identité*, 2006, n°29, In CAIRN, URL : <https://shs.cairn.info/revue-le-telemag-2006-1-page-17?lang=fr> . Consulté le 28/08/2024.

¹⁹⁹ Noreddine Hamadi, *Topic 156*, 2022, « *Conflits autour de l'identité individuelle et collective* », 2024/2 Vol. 88, in CAIRN. URL : <https://shs.cairn.info/revue-francaise-de-psychanalyse-2024-2-page-237?lang=fr> . Consulté le 28/08/2024.

²⁰⁰ *Ibid.*

*individuelle et les diverses formes de l'identité collective qui penche du côté de la revendication ou de l'assignation identitaire*²⁰¹

I.3.4.3. Identité individuelle et identité collective

Ce passage met en reliefs un phénomène contemporain où la question de l'identité, de plus en plus débattu, est explorée, à travers la juxtaposition de l'identité individuelle et des différentes formes d'identité collective. En effet, cette approche reflète une réalité où l'identité personnelle est fréquemment façonnée par des forces externes, que ce soit à travers des revendications identitaires, où des groupes ou des individus témoignent leur appartenance, ou par l'assignation identitaire, dans laquelle l'identité est imposée par les autres ou la société.

La mention de l'« inflation » de la question identitaire souligne l'intensification du débat public et académique autour de ces thèmes, ce qui peut en effet interpréter comme une réponse à un monde beaucoup plus interconnecté et globalisé, là où les individus cherchent à se définir et à se situer au sein de multiples cadres sociaux, politiques et culturels.

Ainsi il montre comment l'identité est à la fois un produit de choix personnels et de pression collectives, soulevant de la sorte des questions sur l'autonomie et la contrainte dans la construction identitaire. De plus Anne-Marie Drouin-Hans, a mentionné que « *l'identité marque la différence autant que la ressemblance. Telle est, d'entrée de jeu, son ambiguïté.* »²⁰², elle aborde de ce fait l'ambivalence inhérente à la notion d'identité tout en accentuant son double rôle, car l'identité se présente ici comme un double mouvement, à la fois différenciant et unifiant. Elle est avant tout définie comme ce qui distingue un individu des autres, ce qui fait une entité unique et reconnaissable qui illustrée par l'exemple de la carte d'identité qui atteste de la singularité de chaque personne, en effet, à travers cette identification, on sépare le « Soi » du « non-soi »

Cependant, l'identité ne se bout pas à cet aspect de distinction, mais dans ce passage elle montre également que l'identité peut servir à rassembler des individus qui prodiguent des caractéristiques similaires, c'est ainsi qu'elle peut être collective, regroupant des personnes autour d'une ressemblance commune, qu'il s'agisse de cultures, de genre ou d'autres facteurs partagés, citant l'exemple des femmes dont l'identité féminine devient un point de confluence, un élément d'union et de revendication collective.

En outre, cette double fonction de l'identité marque davantage la différence soulignant les ressemblances qui fait d'elle un concept ambigu. L'identité individualise autant qu'elle unit, se révélant ainsi être un terrain de jeu pour les paradoxes, créant une tension permanente tantôt entre l'individu et le collectif, tantôt entre l'unicité

²⁰¹ *Ibid.*

²⁰² *Op. Cit.*

personnelle et l'appartenance à un groupe, « *Or différence et ressemblance prennent sens l'une par rapport à l'autre, en s'opposant et en s'interpénétrant.* »²⁰³, l'idée ici est que ces deux concepts, différence et ressemblance, bien que souvent perçus comme opposés, ne peuvent exister de manière solitaire.

La différence prend tout son sens en étant comparée à la ressemblance, et inversement. Cette interrelation complexe fait que l'identité n'est nullement un état fixe, mais plutôt un équilibre subtil entre ce qui nous distingue et ce qui nous rapproche des autres. En s'opposant, différence et ressemblance se définissent mutuellement, en s'interpénétrant, ces deux notions enrichissent la complexité de ce qu'est l'identité, à la fois collective et individuelle, reflétant que l'identité est un concept fluide, en constante négociation entre ces deux forces complémentaires

En psychologie, l'identité personnelle est liée à l'idée de continuité dans le temps. Cette permanence fait référence à la cohérence de l'individu avec lui-même, malgré les changements externes ou internes. « *En psychologie, l'identité personnelle fait appel à la notion de permanence, c'est-à-dire, là aussi, à ce qui demeure identique à soi-même* »²⁰⁴, estimant que malgré l'évolution et les transformations que l'on peut vivre, il existe comme un noyau identitaire stable qui demeure inchangé, garantissant ainsi un sentiment de soi stable.

En revanche, en psychopathologie, la notion de permanence peut être perturbée. Les troubles de la conscience de soi, tels que les troubles dissociatifs ou encore certains aspects de la schizophrénie, se manifestent souvent par une altération de cette continuité « *tandis qu'en psychopathologie, les troubles de la conscience de soi s'expriment par la conviction de ne pas être le même dans le temps* »²⁰⁵. Les individus peuvent de ce fait, ressentir une sorte de rupture avec leur identité passée, se percevant comme étant différent de ce qu'ils étaient auparavant, ou même comme plusieurs personnes dissemblables au fil du temps. Cependant, cette continuité de perte d'identité personnelle crée une profonde désorientation et un sentiment d'aliénation, où l'individu ne se reconnaît plus comme étant le même.

I.3.4.4. Altérité :

*L'autre n'est pas seulement différent de toi, il l'est encore différemment que tu ne l'as imaginé.*²⁰⁶

Ferenc Rákóczy

²⁰³ *Op. Cit.*

²⁰⁴ *Op. Cit.*, Johan Jung.

²⁰⁵ *Ibid.*

²⁰⁶ Ferenc Rákóczy. L'Altérité: URL : <https://www.grainesdepaix.org/fr/ressources/dictionnaire/alterite>
Consulté le 28/08/2024.

*Si je diffère de toi, loin de te léser,
je t'augmente.*²⁰⁷

Antoine de Saint Exupéry

L'idée de la compréhension de l'autre, de celui qui est différent de nous, est toujours plus complexe et nuancée que ce que nous pouvons anticiper. Cette citation nous appelle à faire une réflexion sur la manière dont nous concevons l'altérité. Clara Poirier dans son article sur *L'altérité* déclare que la notion de l'altérité est un concept clé dans la philosophie et les sciences humaines, qui désigne l'idée de l'« autre », ce qui est différent de nous, que ce soit une autre personne, point de vue ou culture, il est fondamental car il touche à la manière dont nous comprenons, nous apercevons et nous assimilons notre identité en relation avec les autres.

Cependant, les dictionnaires trouvent du mal à fournir une définition précise à cette notion d'altérité qui demeure une notion très vaste et abstraite. Celle-ci ne se limite pas à une définition simple, car elle englobe des aspects très profonds de la pensée humaine, tout comme notre capacité à reconnaître ce qui est différent de nous et à interférer avec cette différence. De plus, l'altérité n'est pas uniquement une idée abstraite, c'est plutôt un sentiment ou une expérience que tout individu vit lorsqu'il est confronté à la réalité.

Du moment que nous rencontrons quelqu'un de différent, une situation nouvelle voire une culture différente, cela fera naître en nous un sentiment d'altérité, un sentiment qui nous met dans la nécessité de réfléchir à notre propre position dans le monde et l'environnement dans lequel nous vivons, cela nous pousse également à s'interroger sur la manière avec laquelle nous interagissons avec ce qui est différent : l'Autre. C'est une relation profonde et inhérente entre le «Moi» et l'«Autre» dans le développement psychique d'un individu, elle n'est pas innée, mais se construit progressivement à travers les interactions avec l'environnement dès la naissance, parce que le « Moi » qui est l'identité propre de l'individu, et l'« Autre » ce qui est perçu comme différent, sont deux concepts psychiques dont l'un ne peut exister sans l'autre.

En effet, leur développement est interdépendant, signifiant que pour que tout un chacun développe une conscience de soi (le Moi), il doit simultanément développer une conscience de l'autre, et vice versa, c'est une co-construction qui commence très tôt dans la vie, et ce par les premières interactions de l'enfant avec ses parents, ses proches, et son environnement ;

Moi et l'Autre sont deux entités psychiques indissociables. Leur co construction relève d'un processus complexe qui débute dès les premiers mois de la naissance. Ni le Moi, ni l'Autre ne sont donnés d'emblée à l'enfant, ils sont à construire au fil du temps, dans une interaction constante avec l'environnement. Si nous avons une

²⁰⁷L'Altérité, Moi et l'Autre. URL : <https://www.lapsychologiedeleveil.com/alterite-psychique> Consulté le 28/08/2024.

*compréhension intellectuelle de l'Autre, de ce qui est différent , étranger, dissemblable, il en est tout autrement sur le plan affectif.*²⁰⁸

Cependant, contrairement à l'idée que la reconnaissance de l'autre et l'identité personnelle sont des données innées, ce passage insiste sur le fait qu'elles sont le résultat d'un processus complexe et évolutif. Dès les premiers mois de la vie, l'enfant commence à faire la distinction entre lui-même et les autres, et cette distinction se raffine avec le temps grâce aux interactions sociales et aux expériences vécues, de là, le Moi et l'Autre ne sont pas une réalité fixe, mais des constructions dynamiques qui se développent en réponse aux relations sociales et aux stimuli extérieurs. De plus, ce passage distingue également entre l'Autre et la compréhension intellectuelle, qui peut être plus abstraite et rationnelle, tandis que la compréhension affective, qui est plus profonde et émotionnelle.

Toutefois, il est généralement plus facile de comprendre les différences entre soi et l'autre sur le plan intellectuel, tout en reconnaissant rationnellement que l'autre est étranger et différent. Néanmoins, sur le plan affectif, la reconnaissance et l'acceptation de l'autre peuvent être plus complexes et chargées émotionnellement, cette dimension peut parfois impliquer des sentiments d'empathie, de peur, de rejet, ou d'attrance, celle-ci est plus difficile à maîtriser ou à rationaliser.

L'altérité comme notion philosophique, « forgé par le philosophe français Emmanuel Levinas. Le concept altérité signifie "le caractère de ce qui est autre "ou la reconnaissance de l'autre dans sa différence, aussi bien culturelle que religieuse. »²⁰⁹ elle s'oppose à l'identité, elle se définit comme ce qui est différent de soi, mais elle ne peut exister indépendamment de cette relation de contraste, c'est-à-dire que ce qui est « autre » est ce qui se distingue de soi-même ou ce que l'on considère comme « nous ».

« D'un point de vue philosophique, l'altérité se définit comme antonyme de l'identité – le "caractère de ce qui est autre "selon André Lalande; l'opposition entre alter et ego. Serait Autre ce qui se distingue de soi. »²¹⁰ . André Lalande la décrit comme le caractère de ce qui est autre, cette opposition entre alter (l'autre) et ego (le moi) est fondamentalement pour comprendre la manière dont nous percevons les différences entre les individus et les groupes.

²⁰⁸ Dominique Baumgartner, *L'Altérité Psychique, L'Autre en soi et à l'extérieur de Soi*. URL : <https://www.lapsychologiedeleveil.com/alterite-psychique> . Consulté le : 28/08/2024

²⁰⁹ *Ibid.*

²¹⁰ Bergeron, Étienne, Bordeleau-Pitre, Émile et Savard, Valérie. 2017. «Avant-propos. L'Autre : poétique et représentations littéraires de l'altérité», *Postures*, Dossier «L'Autre : poétique et représentations littéraires de l'altérité», n°25, En ligne <<http://revuepostures.com/fr/articles/avant-propos-25>> Consulté le 28/08/2024.

Il continue ensuite par attester que « *L'affirmation, si elle dégage des airs de truisme, met en lumière le statut précaire du concept d'altérité.* »²¹¹, ce passage souligne que, bien que l'idée de l'altérité semble évidente (un truisme), elle révèle en réalité la fragilité du concept. Cette précarité vient du fait que l'altérité n'existe pas en tant que telle, de manière autonome. Elle est toujours définie par rapport à quelque chose d'autre. Autrement dit, afin qu'il y ait altérité, il doit y avoir une relation entre un « soi » et un « autre » car sans cette relation, l'altérité n'a pas de sens, néanmoins, l'affirmation que l'altérité « n'existe pas en soi, mais se construit dans un rapport » est centrale dans ce passage :

*Comme celle-ci s'inscrit nécessairement dans une relation – entre ce qui d'un côté est perçu comme soi (ou comme nous) et de l'autre ce qui échappe à ses frontières – l'altérité n'existe pas comme essence. Elle n'existe pas en soi, mais se construit plutôt dans un rapport. " Personne n'est intrinsèquement autre, il ne l'est que parce qu'il n'est pas moi ", écrit Tzvetan Todorov dans Nous et les autres. " En disant qu'il est autre, je n'ai encore rien dit vraiment "*²¹²

De fait, cela signifie que personne n'est intrinsèquement « autre ». L'altérité est toujours le résultat d'une comparaison, d'un contraste, d'une comparaison avec soi-même. Cela signifie que ce que nous considérons comme étant « autre » dépend de notre propre position, de notre propre identité. Comme Tzvetan Todorov l'exprime, dire que quelqu'un ou quelque chose est « autre » ne signifie rien en soi ; celle-ci est une déclaration qui prend son sens uniquement dans la mesure où elle s'oppose à notre propre identité.

Or, cette conception de l'altérité a des implications profondes, en effet, elle remet en question l'idée que certaines différences sont naturelles ou essentielles. Pourtant, elle suggère que ce que nous percevons comme étant différent ou « autre » est en majeure partie une construction sociale et culturelle. Cela ouvre la porte à une réflexion sur la manière dont les identités et les différences sont faites, imposées, et perçues dans différents contextes.

Dire « *L'Autre en soi et à l'extérieur de Soi* »²¹³ cela se réfère à l'idée que chaque individu porte en lui des aspects qui sont perçus comme « autres », c'est-à-dire des parts de sa propre identité ou de son inconscient qu'il ne reconnaît pas ou qu'il considère comme étrangères à son moi conscient. Cela peut inclure des pensées, des peurs, des désirs, ou des traits de personnalité qui ne sont pas pleinement intégrés dans l'image

²¹¹ *Ibid.*

²¹² *Ibid.*

²¹³ La Psychologie de l'Éveil, *L'Altérité Psychique, L'autre en soi et à l'extérieur de soi*. URL : <https://www.lapsychologiedeleveil.com/alterite-psychique> . 29/08/2024.

que l'on a de soi-même, c'est pourquoi qu'en psychologie, cette idée est la plus liée au concept de l'ombre dans *la théorie jungienne*²¹⁴, qui désigne les aspects refoulés de la personnalité.

Selon Dominique Baumgartner, l'exploration de la genèse de l'altérité met en lumière trois espaces psychiques essentiels : la fusion, l'adhésion, et la séparation. Ces stades successifs, au cœur de l'évolution du Moi dans sa rencontre avec l'Autre, jouent un rôle crucial dans le développement psychoaffectif de l'individu « *Envisager la genèse de l'Altérité c'est explorer les trois espaces psychiques que sont la fusion, l'adhésion et la séparation. Ces trois stades d'évolution du Moi dans sa rencontre avec l'Autre, selon leur déroulement, détermineront la vie psychoaffective de l'adulte en devenir.* »²¹⁵ expliquant que la fusion d'ailleurs un état initial où le Moi et l'Autre ne sont pas encore distincts.

Pendant la petite enfance, qui se caractérise par une symbiose avec la figure maternelle ou les figures d'attachement principales, « *La fusion est un espace psychique unidimensionnel dont chacun fait l'expérience dès sa naissance et dont il garde la nostalgie. A cette période l'archétype maternel domine. Il se caractérise par une absence totale d'altérité.* »²¹⁶ de ce fait, l'enfant ne perçoit pas encore l'Autre comme séparé de lui-même ; il existe dans une unité psychique avec son environnement immédiat. Cette fusion est extrêmement essentielle pour le développement d'un sentiment de sécurité et de confiance de base. Ajoutant ensuite que la phase de l'adhésion représente une étape intermédiaire où le Moi commence à se différencier de l'Autre tout en restant fortement lié à lui :

*L'adhésion est un espace psychique bidimensionnel qui va succéder à l'état fusionnel. Pour le petit être l'espace c'est le vide, une menace permanente d'anéantissement, compensée par "se coller à sa mère". À ce stade la quête du semblable est un impératif interne qui est la négation de l'altérité.*²¹⁷

À ce stade l'enfant prend progressivement conscience de l'existence de l'Autre comme entité distincte, tout en maintenant une dépendance affective et psychologique. Cette étape est marquée par l'imitation, l'identification, et une forme d'attachement où l'enfant adhère aux valeurs, aux comportements, et aux attentes de l'Autre pour consolider son identité naissante, à cette période-là, même en étant étroitement lié à l'Autre, l'individu commence à former son propre Moi.

²¹⁴ C. G. JUNG, BASE DE THÉORIE, [https://psyychaanalyse.com/pdf/JUNG%20-%20PRESENTATION%20COMPLETE%20\(38%20Pages%20-%20418%20Ko\).pdf](https://psyychaanalyse.com/pdf/JUNG%20-%20PRESENTATION%20COMPLETE%20(38%20Pages%20-%20418%20Ko).pdf) . 29/08/2024.

²¹⁵ *Op.Cit.*

²¹⁶ *Ibid.*

²¹⁷ *Ibid.*

De plus, la séparation qu'est « *est un espace tridimensionnel, où l'archétype paternel va prendre le relais : il ne peut y avoir deux sans un troisième.* »²¹⁸, cette phase constitue le stade où le Moi se reconnaît pleinement comme une entité différente et autonome, toutefois, elle reste une phase critique où l'individu affirme son individualité en se détachant psychiquement de l'Autre. Par conséquent, ce processus peut être escorté de résistances, de conflits et d'ambiguïtés, car il se trouve dans une situation où il doit redéfinir des liens affectifs et une réorganisation de l'identité. Or, la manière dont cette séparation est vécue et gérée, va déterminer la capacité que l'adulte a pour établir des relations équilibrées, et surtout à maintenir une identité stable tout en étant en relation avec les autres.

Elle confirme par la suite que cette dynamique complexe (Altérité), se fonde sur deux mouvements intrinsèquement opposés qui sont : l'appartenance et la différenciation : « *Cette dynamique repose sur deux mouvements contradictoires : l'appartenance et la différenciation.* »²¹⁹, le Moi est d'une part, dans son développement, est confronté à la nécessité de se percevoir comme étant identique à lui-même et ce au fil du temps, ce qui alimente un besoin profond de continuité et surtout de cohérence intérieure

*Le Moi fait une double expérience : il est confronté à la nécessité de se percevoir identique à lui-même et de satisfaire à une exigence de continuité, qui nourrit son besoin d'appartenance ; et concomitamment, il construit un espace psychique qui va lui permettre de passer de la fusion à la séparation, qui lui, satisfait son besoin de différenciation, menaçant sa quête du semblable.*²²⁰

Ce besoin de continuité est étroitement lié à l'appartenance, un sentiment de connexion et d'inclusion qui permet à l'individu de s'ancrer dans des relations et des contextes familiers, en trouvant un semblable ou un reflet de soi dans l'autre. Corrélativement à cette quête d'appartenance, le Moi entreprend simultanément un travail de différenciation. Ce processus consiste à construire un espace psychique propre, distinct de l'Autre, qui permet à l'individu de s'affirmer en tant qu'entité unique et autonome.

Pourtant Claude Lévi-Strauss, soutient que pour qu'une véritable création émerge, il est souvent nécessaire de s'éloigner ou même de rejeter les valeurs préexistantes, ce qui peut sembler étrange ou difficile à accepter. Il précise qu'il est impossible de se fondre totalement dans les valeurs d'autrui tout en conservant son propre caractère distinctif. En d'autres termes, pour créer quelque chose de vraiment innovant, il faut parfois se distancer des influences établies, même si cela signifie

²¹⁸ *Ibid.*

²¹⁹ *Ibid.*

²²⁰ *Ibid.*

abandonner certaines perspectives ou identités existantes : « *Toute création véritable implique une certaine surdité à l'appel d'autres valeurs, pouvant aller jusqu'à leur refus, sinon même leur négation. Car on ne peut, à la fois, se fondre dans la jouissance de l'autre, s'identifier à lui, et se maintenir diff  rent* »²²¹

Conclusion

Dans un contexte de contact de langues et de culture où le plurilinguisme et non le multilinguisme peint l'espace linguistico-culturelle, tout un chacun à la quête de son identité voire de son être pour lui permettre d'être et de s'ouvrir sur l'autre. Ainsi, toute identité est dépendante d'une altérité synonyme de coexistence. De fait, une phase de différenciation est essentiellement indispensable pour passer de l'état de fusion initiale avec l'Autre, où les frontières entre soi et l'autre sont floues, à un état de séparation où ces frontières deviennent claires et définies. Nonobstant, ce mouvement vers la différenciation, bien qu'il soit indispensable pour l'affirmation de l'identité personnelle, entre en tension avec le besoin d'appartenance. La quête du semblable, cette recherche d'un écho de soi-même dans les autres, est menacée par l'affirmation de la différence et de l'individualité. De ce fait, le Moi cabote perpétuellement entre le pôle de l'appartenance, qui assure une continuité et une reconnaissance, et celui de la différenciation, lui permettant de s'affranchir et de se définir surtout en tant qu'entité distincte

²²¹ Crise des migrant : et si on relisait Lévi-Strauss ? . In FigaroVox. URL : <https://www.lefigaro.fr/vox/societe/2015/09/03/31003-20150903ARTFIG00148-crise-des-migrants-et-si-on-relisait-levi-strauss.php> . Disponible aussi sur : Race et Culture est le titre d'une conférence prononcée à l'invitation de l'unesco à Paris le 22 mars 1971 par claud   Lévi-Strauss. URL : https://www.researchgate.net/publication/325479290_Transculturalite_et_enjeux_ethiques_lies_a_la_diversite_culturelle_en_contexte_canadien . Consulté le 06/09/2024

CHAPITRE 4

**L’enculturation à l’épreuve de la diversité culturelle : redéfinir
l’identité et l’altérité pour une cohabitation équilibrée dans
l’enseignement du FLE**

Introduction

À l'instar des autres niveaux d'éducation, l'université est également un lieu où se côtoient des individus issus de divers horizons. Cette cohabitation entre personnes de cultures et d'origine ethniques variées et essentielle joue un rôle crucial dans l'épanouissement de l'individu. La question qui se pose alors est de savoir comment favoriser une cohabitation harmonieuse de cette diversité, en veillant à prévenir tout type de conflit ou de tension. Dans un environnement universitaire de plus en plus diversifier, la notion d'enculturation prend justement une importance accrue, surtout dans le cadre de l'enseignement du FLE. Ce processus, par lequel tout individu va assimiler les normes et les valeurs de sa propre culture, et désormais mise à l'épreuve lorsqu'ils rencontrent des cultures variées. Ce qui peut entraîner une redéfinition des notions d'identité et d'altérité, tant sur le plan personnel que collectif.

Les étudiants issus de divers espaces culturels, apportent avec eux des identités modelées grâce à leur expérience culturelle uniques. Étant exposé à d'autres perspectives culturelles, ces identités peuvent être amenées à évoluer et à s'ajuster. L'enjeu ici est de maintenir un équilibre entre la conservation des identités culturelles individuelles et l'appréciation de l'altérité dans un cadre partagé. Cependant, dans le contexte de l'enseignement du FLE, cette redéfinition devient essentielle. Il ne s'agit pas seulement d'enseigner la langue française, mais aussi de favoriser une cohabitation positive entre les étudiants en intégrant les aspects culturels dans le processus d'apprentissage. L'objectif est de créer un environnement où les différences culturelles sont considérées comme une richesse et non comme un obstacle, permettant à tout un chacun de se développer tout en approfondissant sa compréhension interculturelle.

Ainsi, en explorant comment l'enculturation est influencée par la diversité culturelle, nous pourrions mieux comprendre comment les identités et les perceptions de l'autre se modifient dans un contexte académique, et comment l'enseignement du FLE peut contribuer à une cohabitation enrichissante

I.4.1. Entre enculturation et socialisation, une identité au défi des cohabitations culturelles :

I.4.1.1. Enculturation :

Le préfixe "en" dans « enculturation » vient en effet du latin et du grec et qui signifie : "dans", et du substantif latin "cultura" « *Le terme enculturation est un composé du préfixe grec en "dans" et du substantif latin cultura "traitement, soin"* »²²², en effet, l'enculturation dans ce contexte fait référence à tout ce qui est façonnée par l'influence humaine. Elle correspond donc à un processus où les individus intègrent progressivement les normes, croyances et comportements propres à une culture donnée.

²²² Enculturation, <https://www.hyperkulturell.de/enculturation-2/> . Consulté le 11/09/2024

Ce phénomène se produit tout au long de la vie, à la fois consciemment et inconsciemment, à travers des interactions sociales et des apprentissages formels ou informels. Il s'agit décidément d'une forme d'enracinement culturel qui façonne l'identité et les perspectives d'une personne, influençant la manière dont elle se positionne dans la société et interagit avec les autres cultures. Cet ancrage culturel peut être profond et parfois difficile à modifier, même en présence d'autres influences culturelles

L'enculturation est un concept clé dans les études culturelles et le développement humain, et est fréquemment perçue comme un mécanisme d'« assimilation » culturelle. Cependant, cette vision simplifie la réalité complexe de l'enculturation. Contrairement à l'assimilation, qui exige un effort conscient d'adaptation à une culture nouvelle ou étrangère, l'enculturation quant à elle se déroule majoritairement de manière inconsciente, s'ancrant profondément dans l'individu dès l'enfance.

Ce processus ne résulte pas d'un choix délibéré, mais plutôt d'une imprégnation continue de l'environnement culturel. En conséquence, l'individu ne réalise souvent pas à quel point son environnement façonne ses perceptions et réactions. Cela invite à reconsidérer la véritable nature de l'enculturation : jusqu'à quel point peut-on la concevoir comme un ancrage inconscient plutôt qu'une simple assimilation, et pourquoi ce mécanisme échappe-t-il souvent à la conscience explicite de ceux qui le subissent ?

I.4.1.1.1. Distinction entre assimilation et ancrage :

Selon le dictionnaire Larousse, l'assimilation vient du latin : *Assimilation*, citant des définitions qui correspondent à plusieurs domaines :

- A. *Biologie* : « *Propriété caractéristique de tous les êtres vivants et qui consiste à introduire dans l'organisme des molécules différentes de celles qui le constituent et à les transformer de façon à les rendre identiques à ces dernières.* »²²³
- B. *Géologie* : « *Incorporation d'un matériel à un magma par fusion partielle ou totale des roches traversées et mélange des deux liquides.* **Synonyme** : [hybridation](#) »²²⁴
- C. *Phonétique* : « *Action par laquelle un phonème (l'élément assimilateur) communique un ou plusieurs de ses traits à un phonème voisin (l'élément assimilé). [L'assimilation est progressive si l'élément assimilateur précède l'élément assimilé (subsidié prononcé [sybzid] et non [sybsid]) et régressive dans le cas inverse (absurde prononcé [apsyrd]).]* »²²⁵

²²³ Assimilation définition. Dictionnaire Larousse. URL : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/assimilation/5836> . Consulté le : 14/09/2024.

²²⁴ *Ibid.*

²²⁵ *Ibid.*

D. Psychologie : « Selon J. Piaget, processus par lequel l'individu modifie son environnement au moyen de schèmes. »²²⁶

I.4.1.1.2 Enculturation et assimilation entre conscience et inconscience

D'après toutes ces définitions nous remarquons qu'il y a quelque chose de commune, et c'est que le processus d'assimilation est souvent conscient, en biologie, c'est mentionné : *...consiste à introduire dans l'organisme...etc.* ainsi qu'en géologie, *incorporation... par fusion partielle...etc.* puis en phonétique : *l'assimilation progressive.*

Ce qui montre que le concept d'assimilation implique un processus d'intégration ou de transformation des éléments nouveaux afin de les rendre compatibles avec des structures préexistantes, et cela met en évidence que l'assimilation est souvent un processus conscient et adaptatif, comme dans l'apprentissage et l'intégration des informations, ou plus automatique, comme dans les ajustements biologiques ou phonétiques cités dans les définitions. C'est donc un concept qui reflète la manière dont les systèmes réagissent aux changements et intègrent les nouveautés pour maintenir une cohérence interne.

Dans le cas d'assimilation, l'individu est supposé assimiler de nouveaux éléments que ce soit de sa propre culture ou autre, il le fait donc avec une intention délibérée. Cela nécessite un effort conscient pour modifier ses propres comportements et pourquoi pas même aux croyances afin de se confronter aux attentes de toutes nouvelles attentes. Par exemple, si un immigrant commence à apprendre une nouvelle langue ou adopte des pratiques culturelles d'un autre pays, il fait dans ce cas un effort explicite pour s'intégrer et se fondre dans cette nouvelle culture

I.4.1.1.3. Enculturation, assimilation et ancrage socioculturel

L'ancrage peut être vu dans plusieurs domaines, en sociologie et psychologie comme en navigation...etc. en psychologie, l'ancrage consiste à associer un état émotionnel ou mental à un stimulus particulier, comme un mot ou un geste « *En psychologie, la technique d'ancrage vise à associer un état émotionnel particulier à un stimulus spécifique, de manière à ce que ce stimulus puisse ultérieurement déclencher cet état émotionnel.* »²²⁷, une fois cet ancrage est établi, le stimulus peut être réutilisé pour retrouver cet état mental ou émotionnel.

Cette méthode est couramment employée en Programmation Neuro-Linguistique (PNL). Néanmoins, d'un point de vue sociologique et culturel, l'ancrage se réfère à l'enracinement dans des valeurs, des traditions ou des pratiques culturelles. Il illustre

²²⁶ Ibid.

²²⁷ Technique d'ancrage : quid de ces stratégies destinées à améliorer l'état émotionnel ? In Benjamin Getenet Psychologue et psychologue du travail en ligne, 19/Fév/2024. URL : <https://benjamingetenet.fr/techniques-ancrage/#:~:text=En%20psychologie%2C%20la%20technique%20d,ult%C3%A9rieurement%20d%C3%A9clencher%20cet%20C3%A9tat%20C3%A9motionnel>. Consulté le 20/09/2024.

comment un individu ou un groupe s'intègre durablement dans une culture ou un environnement social, autrement dit : ici l'ancrage se traduit par la fixation durable des connaissances et des comportements dans la mémoire.

*Processus par lequel les jugements ou les attitudes d'un individu envers divers objets sont déterminés, non pas directement par sa propre perception des faits ou par sa réflexion à leur propos, mais par ce qu'il interprète comme les attitudes et les jugements d'un groupe de référence.*²²⁸

Dans la navigation, l'ancrage signifie jeter l'ancre pour stabiliser un bateau en un lieu précis, assurant son immobilité grâce à un lien avec le fond marin « *Action d'[ancrer](#) un bateau.* »²²⁹

Nous remarquons qu'il y a quand même un point en commun à toutes ces définitions de l'ancrage, et il réside dans l'idée d'enracinement, de stabilité et de durabilité. L'ancrage fait toujours référence à une connexion solide avec un référent, que ce soit une culture, un état émotionnel, une valeur ou un environnement. Il représente un processus d'intégration stable et naturel qui établit un lien durable entre l'individu ou l'objet et son contexte de référence, sans nécessiter de transformation radicale.

Cette idée de stabilité et de connexion profonde soutient le fait que l'enculturation devrait être considérée comme un ancrage plutôt qu'une assimilation. Contrairement à l'assimilation, qui peut forcer un changement d'identité, l'ancrage dans une culture (l'enculturation) est un processus d'intégration naturelle qui préserve l'identité tout en respectant l'altérité.

L'idée que l'ancrage est fréquemment perçu comme « forcé » relève de plusieurs facteurs associés à notre compréhension de l'intégration dans divers cadres, qu'ils soient culturels, sociaux ou émotionnels. La signification du terme « ancrage » suggère quelque chose de stable et immobile.

Par exemple, un bateau jette l'ancre pour rester en place face aux courants, une image qui peut évoquer une idée de contrainte ou de résistance à des forces externes. Il y a aussi une confusion avec l'assimilation. À l'inverse de l'ancrage, elle est souvent vécue comme un processus forcé ou l'individu doit adopter les valeurs et normes d'une culture dominante, menant à la perception que tout processus d'intégration pourrait être imposé. Dans un contexte psychologique, l'ancrage est généralement associé à des mécanismes inconscients qui ancrent des états mentaux ou émotionnels. Ce qui peut

²²⁸ *Ancrage social*. In GRAND DICTIONNAIRE TERMINOLOGIQUE.URL : <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/8462346/ancrage-social> . Consulté le 20/09/2024.

²²⁹ *Ancrage*. In LAROUSSE. URL : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/ancrage/3341> . Consulté le 20/09/2024.

être perçu comme une forme de conditionnement, renforçant l'idée qu'il est involontaire ou imposé.

Par conséquent, cette idée de permanence attachée à l'ancrage joue également un rôle, l'idée de fixation durable peut laisser penser qu'il est difficile de s'en dégager, renforçant la notion d'obligation, comme si l'ancrage emprisonnait l'individu dans une situation donnée. Néanmoins, l'ancrage peut également être un processus volontaire et naturel, un choix actif de se connecter profondément à des valeurs ou à une culture. Cette idée vient souvent d'une confusion ou d'une projection des aspects contraignants de l'assimilation.

I.4.1.1.4. Aspect évolutif de l'enculturation

Si l'enculturation se définit comme processus par lequel un individu, dès sa petite enfance, intègre les normes, valeurs et pratiques culturelles de son environnement immédiat, souvent par le biais de ses parents et de la société. Ce processus est parfois rapproché de celui de l'assimilation, un terme davantage associé à l'acculturation, soit l'adoption forcée de la culture d'un peuple étranger. Pourtant, ce parallèle pose problème, car si l'enculturation semble être un apprentissage naturel et inconscient en général, l'assimilation, en revanche, renvoie à une adhésion imposée à des éléments culturels extérieurs. Ce contraste soulève une question importante : l'assimilation est-elle véritablement le terme adéquat pour décrire le phénomène d'enculturation ?

Margaret Mead, anthropologue a en effet utilisé le terme d'enculturation dans le cadre de ses travaux sur la culture et l'apprentissage social, et elle a parfois fait référence à des aspects de l'assimilation dans ce contexte. Cela peut prêter à confusion, car elle a observé que l'enculturation implique une adaptation des individus aux normes et valeurs de leur culture. Mais il est important de noter que Mead abordait l'enculturation comme un processus d'apprentissage qui se déroule dès la petite enfance, par lequel les individus intègrent les valeurs culturelles de leur société.

Dans ce sens, elle le relie à l'idée d'assimilation, mais en se concentrant sur la manière dont les individus s'approprient les normes culturelles plutôt que sur une perte de leur culture d'origine. Elle a donc mis l'accent sur le rôle de l'environnement social et culturel dans le développement de l'individu, et son analyse s'inscrit dans une perspective plus large qui prend en compte la complexité des interactions entre cultures. En d'autres termes, même si elle a défini l'enculturation en lien avec des processus d'assimilation, sa vision reste nuancée et souligne l'importance des interactions culturelles :

" l'enculturation " désigne l'apprentissage par un individu de connaissances possédées par son groupe de référence ». Pour Margaret Mead, cette enculturation traduit le processus de transmission de la culture du groupe à l'enfant. Elle constitue donc

*un complexe d'adaptation au monde dans le développement psychique et social de "l'adulte social "en devenir"*²³⁰

Ensuite, Melville Herskovits distingue deux étapes clés dans le processus d'enculturation. La première, pendant l'enfance, est marquée par un conditionnement culturel passif, où l'enfant adopte les normes et valeurs de sa culture sans vraiment exercer d'autonomie. Il subit un apprentissage implicite, semblable à un conditionnement opérant où ses actions sont modelées par la récompense ou la sanction. À ce stade, l'enfant est plus un « instrument » de la culture qu'un acteur véritablement engagé

*Herskovits distingue deux phases dans le processus d'enculturation : celle de l'enfant soumis à un conditionnement de type opérant aux bases de culture où "il est plutôt instrument qu'acteur ", et celle de l'adulte qui s'apparente à un reconditionnement.*²³¹

Cependant, la deuxième étape, qui se produit à l'âge adulte, est plus complexe et se traduit par un reconditionnement conscient. Ici l'enculturation devient un processus où l'adulte a en effet la capacité de réfléchir à différents choix et d'adopter de nouveaux comportements et façons de penser. Ce processus souligne que l'enculturation n'est pas figée, mais évolue avec les expériences personnelles et les changements culturels. Ici on veut donc souligner la flexibilité de l'enculturation tout au long de la vie, dans des environnements traditionnels et technologiques, tout en mettant en évidence la capacité de l'adulte à s'adapter à ces changements jouant un rôle plus actif dans son propre processus d'enculturation, contrairement à l'enfance, où l'individu est surtout influencé par des forces culturelles extérieures.

En effet Margaret Mead rejoint en partie cette idée, mais avec des nuances, car elle est connue pour ses travaux sur l'enculturation, qu'elle définit en tant que processus par lequel un individu intègre et apprend les normes, valeurs et comportements de sa propre culture. Elle met dans ses écrits l'accent sur le rôle de la culture dans la formation de l'individu, notamment chez l'enfant, et sur le caractère souvent inconscient de ce processus, cependant, dans sa perspective, l'enculturation peut ressembler à une forme d'assimilation, dans le sens où l'individu adopte les normes et pratiques de sa société. Cela se manifeste particulièrement à travers l'idée que l'enfant est formé par sa culture dès le plus jeune âge, dans un processus passif

Notant que Mead et Herskovits se rejoignent dans l'idée qu'en quelque sorte l'enculturation n'est pas figée et qu'à l'âge adulte, elle peut devenir un processus conscient, ouvrant la voie à des réadaptations, des choix et des changements, elle

²³⁰ Thierry Gobert, *De l'acculturation à l'enculturation*, en FOAD. URL : <https://isdsm.univ-tln.fr/PDF/isdsm32/isdsm32-gobert.pdf> . Consulté le 21/09/2024.

²³¹ *Ibid.*

reconnait également la capacité d'un individu à réévaluer sa culture et à s'ouvrir à de nouvelles influences, ce qui la rapproche encore plus à l'idée de Herskovits sur le « reconditionnement » et l'ouverture à de nouveaux modes de pensée.

I.4.1.1.5. Enculturation, assimilation et identité culturelle

Le terme d'assimilation ne convient pas à la définition de l'enculturation, car il peut être mal perçu et il renvoie généralement à une action volontaire ou un processus beaucoup plus conscient, tandis que l'enculturation est plutôt fluide et se fait souvent de manière inconsciente, surtout chez l'enfant, car même Aimé Césaire, un écrivain, poète et homme politique Martiniquais, a examiné l'assimilation de manière critique, notamment dans ses œuvres et discours sur la négritude et le colonialisme.

Dans son ouvrage majeur, *Discours sur le colonialisme* (1950), il critique le colonialisme européen et l'idéologie qui justifie l'assimilation des colonisés aux cultures occidentales. Pour lui, l'assimilation était considérée comme un instrument d'oppression culturelle et identitaire, utilisé par les puissances coloniales pour effacer ou soumettre les cultures locales. Il percevait donc l'assimilation comme un processus destructeur qui déracine les peuples colonisés de leur histoire, langue et patrimoine, au profit de la culture dominante. Ce processus constitue, selon lui, une forme d'aliénation, car il force les colonisés à se conformer à des normes culturelles qui ne leur sont pas propres, entraînant la perte de leur identité

Dans le cadre de la négritude, un mouvement littéraire et politique qu'il a cofondé avec Léopold Sédar Senghor, Césaire prônait le retour à l'affirmation des identités noires et la résistance à l'assimilation culturelle imposée par le colonialisme, cherchant à valoriser les cultures africaines et caribéennes, tout en affirmant que l'acceptation de soi et la réappropriation de sa propre culture étaient essentielles pour lutter contre l'oppression coloniale. Il dit donc :

*Si l'assimilation n'est pas folie, c'est à coup sûr sottise car vouloir être assimilé, c'est oublier que nul ne peut changer de faune ; c'est méconnaître « l'altérité » qui est loi de Nature. Cela est si vrai que le Peuple, fils aîné de Nature, nous en avertit, tous les jours.*²³²

Celle-ci critique vivement l'assimilation en la qualifiant de « sottise », ce qui exprime l'idée que chercher à être assimilé revient à nier son essence fondamentale, à oublier que chaque être humain est ancré dans une culture, une identité spécifique, comparable à une « faune » qui ne peut être changée. En d'autres termes, l'assimilation dénature la personne en l'obligeant à abandonner son unicité pour se conformer à une autre culture.

I.4.1.1.6. Enculturation au stade de l'enfance

²³² *Nègreries : jeunesse noire et assimilation*, par Aimé Césaire. In CAIRN. 2013/5 n° 676. URL : <https://shs.cairn.info/revue-les-temps-modernes-2013-5-page-246?lang=fr> . consulté le 22/09/2024.

Cette citation souligne que l'altérité, la différence, est une loi naturelle, et qu'ignorer cette réalité revient à aller à l'encontre de la nature humaine, ce qui met en avance l'idée que l'enculturation ne pas être considérée comme étant une « assimilation » plutôt qu'un « ancrage » dès la petite enfance, en effet, durant cette phase, l'acquisition de la culture se fait de manière inconsciente, ressemblant davantage à un « ancrage » qu'à une assimilation consciente.

L'enfant qui est encore en développement cognitif et n'a pas encore atteint un stade de réflexion consciente, n'est pas en mesure d'assimiler activement les normes et les valeurs culturelles qui l'entourent. C'est plutôt à travers les interactions avec ses parents, sa famille et la société que l'enfant s'imprègne des éléments culturels via des habitudes, des pratiques et des comportements qu'il observe et reproduit, souvent sans le savoir.

Les parents et l'environnement social dans lequel se trouve l'enfant, jouent donc un rôle primordial dans cet « ancrage ». Les adultes transmettent des éléments culturels à travers des gestes, des expressions, des traditions, des rites et des routines quotidiennes, fréquemment sans s'en rendre compte. Ce processus forme un conditionnement culturel inconscient chez l'enfant, bien avant qu'il ne développe une compréhension consciente de ces influences.

Ainsi, le terme d'ancrage ou encore ancrage inconscient semble plus pertinent pour décrire ce processus durant la petite enfance, contrairement à l'assimilation, qui supposerait une acceptation ou une prise de conscience. L'enfant intègre alors les traits culturels de son environnement de manière automatique, formant les bases de son identité culturelle avant d'avoir la capacité de réfléchir sur ces influences. Ce n'est que plus tard, en grandissant qu'il pourra éventuellement prendre conscience de ces influences et choix s'il souhaite non les intégrer à son identité et ce loin de l'assimilation même en étant adulte, car le processus de « prise de conscience » des influences culturelles n'implique pas nécessairement l'assimilation.

En grandissant, l'individu peut reconnaître ces influences culturelles et décider de les accepter, de les adapter ou même de s'en distancer, sans pour autant être forcé de les assimiler complètement. Cela va au-delà de l'assimilation, parce qu'il s'agit davantage d'une construction consciente de son identité à partir de ses expériences et de son environnement, plutôt qu'une adhésion passive ou une adoption imposée, elle suppose souvent une perte ou un remplacement de certaines dimensions de sa culture d'origine, tandis que l'ancrage, même à l'âge adulte laisse la place à la « coexistence » et à « l'adaptation » des éléments culturels.

Un adulte peut désormais conserver des parties de son identité culturelle d'origine tout en intégrant de nouveaux aspects, sans subir l'effacement ou l'homogénéisation que l'on associe très souvent à l'assimilation.

I.4.2. Enculturation, assimilation : Distinction

Les distinctions majeures entre les deux notions : enculturation et assimilation, notamment dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage des langues et plus précisément le Français Langue Etrangère car l'assimilation est souvent liée à des processus de domination culturelle, qui entraîne fréquemment une perte ou une disparition de l'identité d'origine au profit d'une culture perçue comme dominante. Ce terme renvoie à l'idée d'une absorption forcée.

L'idée que l'enculturation est un « ancrage », fait référence à la façon dont une culture s'enracine profondément chez un individu ou au sein d'un groupe, un processus qui débute dès la naissance et se poursuit tout au long de la vie. De cette manière, l'enculturation sert d'ancrage en formant la base de l'identité culturelle et des représentations du monde, ce qui influence la manière dont les individus interagissent avec leur environnement social. En réalité, cet ancrage opère à deux niveaux : conscient et inconscient :

I.4.2.1 Enculturation consciente :

Fait référence aux éléments culturels transmis de manière explicite et structurée. Ces aspects incluent les normes sociales, l'histoire, et les traditions apprises intentionnellement à travers l'école, les rites familiaux, ou les cérémonies. Par exemple, les cours d'histoires à l'école visent à enseigner la mémoire collective nationale, tandis que les rituels familiaux, comme les fêtes religieuses, inculquent activement des coutumes spécifiques

I.4.2.2. Enculturation inconsciente

Quant à celle-ci, se produit à travers l'imprégnation des comportements, attitudes, et croyances intégrées par simple observation de la culture environnante. Ce processus qui est souvent non verbal, se manifeste par des éléments tels que la communication implicite ou les valeurs morales, qui ne sont pas nécessairement enseignés de manière directe. Par exemple, les modes de communication non verbale, comme l'importance du contact visuel ou la distance physique, sont des éléments que les individus absorbent inconsciemment au fil du temps, sans qu'ils en soient pleinement conscients

Dès l'enfance, lorsque les individus absorbent les normes et les valeurs de leur environnement sans que l'être pleinement conscient. Ce processus repose sur, nous dirons un « ancrage profond » qui façonne les comportements et la manière de penser, souvent sans que l'individu s'en rende compte. Une grande partie des éléments culturels sont intégrés tellement naturellement qu'ils deviennent une seconde nature. En fait, cet enracinement est si puissant que l'individu ne peut pas toujours identifier les influences culturelles qui dictent ses réactions ou perceptions du monde.

I.4.2.3. Enculturation et immersion entre conscience et inconscience

L'enculturation échappe donc à une prise de conscience explicite car elle se déroule en grande partie sur le plan inconscient. L'individu ne choisit pas de manière active d'adopter certaines pratiques culturelles, mais les intègre de façon implicite, à travers ses interactions quotidiennes, son éducation, et les comportements observés chez ses interactions quotidiennes, son éducation, et les comportements observés chez ses proches. Cette immersion constante dans un contexte culturel conduit à une sorte de « mécanisme automatique » où l'individu suit des normes, règles et habitudes sans les questionner, car elles lui paraissent évidentes et naturelles. Par conséquent, il devient difficile pour l'individu de discerner consciemment le rôle que joue la culture dans la construction de son identité

Il devient donc essentiel de comprendre que l'enculturation n'est pas une assimilation consciente uniquement, mais plutôt un processus plus subtil et enraciné dans l'inconscient avant le conscient. Cela explique pourquoi l'enculturation échappe souvent à une réflexion critique, puisque l'individu est tellement immergé dans sa propre culture qu'il n'en perçoit pas les mécanismes à l'œuvre

Une partie de l'enculturation est apprise de façon délibérée, à travers des institutions comme la famille ou l'éducation formelle, tandis que l'autre partie est plus délicate et se développe par l'observation, l'imitation et l'adaptation aux comportements perçus dans la société, souvent sans que la personne en ait pleinement conscience. C'est pourquoi que nous pouvons dire que le préfixe « en » dans enculturation évoque cette idée d'intériorisation, soulignant un processus qui s'inscrit profondément dans l'individu.

En tant qu'ancrage, l'enculturation constitue un cadre de référence constant, même quand les individus sont confrontés à d'autres cultures, un phénomène fréquent dans une société mondialisée. Dans l'enseignement du FLE, nous pouvons dire que cet ancrage culturel peut influencer la manière dont enseignants et apprenants abordent l'apprentissage d'une langue étrangère, avec un impact sur la transmission des savoirs et la relation entre les deux pôles. Un ancrage bien établi, peut toutefois poser des défis dans les contextes transculturels ou interculturels, où des normes et valeurs différentes se rencontrent, entraînant des changements progressifs ou des tensions dans les processus d'enculturation.

I.4.2.4. Enculturation et cellule familiale

Ce processus est primordial pour la formation de l'identité culturelle et commence dès l'enfance, principalement dans deux environnements clés : la famille et la société. Ces deux milieux jouent un rôle essentiel dans la transmission des connaissances, traditions et comportements, influençant vigoureusement la manière dont une personne interagit avec son environnement culturel.

En effet, la famille est le premier cadre dans lequel l'enculturation se produit, car elle représente l'instance initiale et cruciale qui permet à l'enfant de former une première ébauche de son identité. Ce stade, fondamental pour son développement futur, est intimement lié à l'enculturation, établissant ainsi ses fondations, de plus, les actions des parents et celles des autres figures d'influence doivent être comprises en tenant compte des marques culturelles qu'elle laisse sur l'enfant :

La première et la plus importante instance est la famille, grâce à laquelle l'enfant construit une identité rudimentaire du moi. En tant que fondement du développement ultérieur de l'enfant, cette phase est étroitement liée à l'enculturation et constitue la base de celle-ci. En outre, le comportement parental et celui d'autres encultureurs doivent toujours être considérés dans le contexte de l'empreinte culturelle²³³

L'enfant est donc, dès la naissance, exposé aux coutumes culturelles de son foyer par la bisais des interactions avec ses parents ainsi que ses proches. Grâce à l'apprentissage direct, l'observation ou l'exemple, les enfants adoptent les comportements, les croyances spirituelles ou religieuses, les normes sociales, ainsi que les valeurs morales et éthiques sont transmises explicitement ou implicitement dans le contexte familial.

Cependant, les pratiques langagières à la maison, les rituels familiaux ou les formes de politesse sont des éléments culturels qui contribuent à forger l'identité de l'enfant. De plus, la famille transmet non seulement des comportements, mais aussi une vision du monde et des attentes sociales, qui s'ancrent dans la personnalité de l'enfant et influencent son comportement tout au long de sa vie. En conséquence, l'enculturation familiale établit les bases des attitudes et croyances qui peuvent être renforcées ou remises en question par la société.

I.4.2.5. Enculturation et société

La société quant à elle, joue un rôle complémentaire en élargissant et en enrichissant le champ d'enculturation initiale opérée par la famille. Dès l'enfance, les individus sont exposés à des structures sociales plus larges comme l'école, les groupes de pairs, les médias et les institutions religieuses ou politiques. Ces environnements apportent leur propres normes et valeurs, souvent en continuité avec celles de la famille, mais parfois en opposition. C'est dans ces contextes que les individus ajustent leur croyances et comportements.

En contrepartie, comme Carlsburg, Gerd-Bodo von²³⁴, qui est un enseignant à l'université de Heidelberg, pense qu'il est nécessaire de faire la distinction entre

²³³ *Ibid.*

²³⁴ INSTITUT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT(IFE), Institut des sciences de l'éducation (IFE), Prof. Dr.h.c. mult. Gerd-Bodo von Carlsburg. URL : <https://www.ph-heidelberg.de/institut-fuer-erziehungswissenschaft/personen/lehrende/a-ehemalige/v-carlsburg/> . Consulté le 12/09/2024

l'enculturation et l'éducation, car cette idée réside dans leurs modes d'action et leur intentions respectives. L'éducation est un processus délibéré, organisé dans le but de façonner les attitudes et comportements d'une personne en fonction d'objectifs précis, souvent à travers des institutions comme l'école ou la formation.

À l'inverse, l'enculturation opère de manière indirecte et non planifiée. Elle survient naturellement à travers l'exposition aux coutumes, aux normes sociales et aux interactions avec le milieu culturel dans lequel l'individu évolue. Tandis que l'éducation vise consciemment à enseigner, l'enculturation se produit sans intervention explicite, créant ainsi un cadre de références culturelles et comportementales que l'individu adopte progressivement sans en être toujours conscient « *Il est nécessaire de séparer l'enculturation de l'éducation, car l'éducation a pour but d'influencer et de modifier le comportement, tandis que l'enculturation se fait de manière incidente* »²³⁵

Il est important de noter que l'enculturation est en effet un processus dynamique et évolutif. Ni la famille ni la société ne sont des structures figées, et leurs normes culturelles changent avec le temps. Les influences extérieures, comme la mondialisation et les échanges transculturels, peuvent remettre en cause les valeurs traditionnelles. Ainsi, un individu peut être amené à adapter son identité culturelle en fonction de ses expériences et des influences sociales qu'il rencontre.

Des tensions peuvent également se manifester lorsque les valeurs transmises par la famille divergent de celles promues par la société. Par exemple, dans un contexte migratoire, les enfants de familles immigrées peuvent ressentir un fossé entre culture de leurs parents et celle de la société dans laquelle ils grandissent. Ce décalage peut provoquer des ajustements ou des conflits identitaires, l'individu devant jongler entre plusieurs systèmes de valeurs.

Il est vrai que l'assimilation chez l'être humain peut être consciente lorsque l'individu choisi volontairement de s'adapter à une nouvelle culture ou un environnement social, mais aussi est inconsciente, qui se produit de manière progressive sous l'influence de l'environnement, ou de la répétition. Ces deux mécanismes peuvent davantage coexister selon la situation et les pressions culturelles subies.

I.4.2.6. Enculturation et influences environnementales

L'ancrage est le concept le plus adapté pour décrire l'enculturation, car il reflète la manière dont les influences culturelles deviennent profondément intégrées et inconscientes au fil du temps. L'assimilation, bien que pertinente, est davantage liée à l'adaptation active à une culture nouvelle ou différente, ce qui n'est pas le principal aspect de l'enculturation, car même lorsqu'un enfant assimile inconsciemment, il fournit un effort, même si ce dernier ne semble pas immédiatement visible à l'image d'

²³⁵ Op.Cit., Enculturation.

un enfant de nationalité algérienne qui arrive dans un nouveau pays et est immergé dans une culture totalement différente.

Bien qu'il ne soit pas toujours conscient de la façon dont il adopte les nouvelles coutumes ou la langue, son cerveau est constamment en activité, tenant de capter et de reproduire ce qu'il voit et entend. Ce processus d'imitation demande de l'énergie mentale, même s'il semble se dérouler naturellement, à l'instar d'un enfant issu d'un entourage qui parle uniquement l'arabe, dans le cas où sa famille décide de s'installer dans une région où l'on parle non seulement l'arabe mais majoritairement le chaoui ou kabyle, il va entendre tout son entourage ainsi que ses camarades communiquer en utilisant la langue berbère. Il ne se dit pas forcément : « je dois apprendre cette langue », mais en jouant, en écoutant, en répétant des mots ici et là, il fait des efforts pour s'ajuster.

Ce n'est pas un effort conscient, mais plutôt une énergie qu'il investit sans même s'en rendre compte. C'est ainsi que cet enfant malgré la pression sociale, veut être accepté, se faire des amis, et s'intégrer à son nouvel environnement, ce qui crée une motivation supplémentaire, même inconsciente, qui le pousse à s'adapter.

Ce besoin d'appartenance, bien qu'il soit délicat, il agit comme un moteur qui le pousse à assimiler, qu'il en soit pleinement conscient ou non. L'aspect émotions est aussi à ne pas négliger, car pour un enfant, assimiler une nouvelle culture par exemple, peut parfois être déstabilisant, et même si l'effort semble automatique, il peut ressentir des émotions qui font aussi partie de l'effort que l'enfant fournit pour se familiariser avec un nouvel environnement. Ainsi, même si l'assimilation semble se faire sans y penser, elle demande toujours une forme d'effort, que ce soit mental, social ou émotionnel.

Il est important de noter que l'idée de remplacer le mot et le processus d'« assimilation » par « ancrage » dans la toute petite enfance, n'est qu'une proposition issue d'une remarque. Nous ne voulons en aucun cas contredire ou falsifier les réflexions des autres penseurs et chercheurs, mais plutôt d'enrichir le champ lexical d'une définition afin de lui fournir autant de clarté que de précision.

I.4.3. Enculturation et socialisation en classe de FLE

L'enculturation et la socialisation sont deux processus qui expliquent comment les individus adoptent les normes, les valeurs et les comportements de leur culture, mais ils diffèrent dans leurs mécanismes. La socialisation, est d'ailleurs un processus plus large et plus conscient qui décrit l'acquisition de normes et de rôles sociaux dans divers contextes (famille, travail, école, etc). Elle débute également dès l'enfance, mais se poursuit tout au long de la vie, à mesure que l'individu évolue dans de nouveaux environnements sociaux.

I.4.3.1. Enculturation et socialisation : démystification

La socialisation consiste à apprendre les attentes sociales des différents groupes auxquels on appartient, y compris des éléments externes à la culture d'origine. Cela implique donc une adaptation permanente aux nouveaux contextes sociaux, notamment en rencontrant d'autres cultures. La socialisation et l'enculturation diffèrent principalement par leur portée, leur objectif, et leur degré de conscience dans l'apprentissage culturel et social. En effet, l'enculturation porte sur l'intégration des normes, valeurs et croyances spécifiques à la culture d'origine qui commence généralement dès la petite enfance, se limite à la culture dans laquelle la personne a grandi.

L'enculturation est en grande partie inconsciente, les croyances et comportements culturels vont être inconsciemment ancrés dans la mémoire dès la petite enfance, et commence à les assimiler plus tard en étant plus jeune ; plus conscient. C'est ce qui façonne les aspects profonds de l'identité culturelle. Le processus de l'enculturation se déroule surtout pendant l'enfance, via la famille, l'éducation et l'expérience culturelle, bien que certains aspects puissent continuer à se manifester plus tard.

Le plus important, est que l'enculturation ancre l'individu dans sa culture d'origine et contribue à former son identité culturelle primaire. Cependant, la socialisation est beaucoup plus large et inclut l'apprentissage des rôles et attentes sociaux dans divers environnements (famille, travail, école, et société en général). Elle implique une adaptation constante dans différents contextes sociaux, y compris l'exposition à des cultures autres que la sienne. Elle peut être à la fois consciente et inconsciente, mais ce processus est plus intentionnel, surtout lorsque l'individu doit s'ajuster à de nouveaux rôles sociaux (comme devenir parent ou entrer dans un nouveau milieu professionnel).

Les attentes sociales et les ajustements nécessaires sont plus clairs dans ce contexte. La socialisation peut impliquer une adaptation à plusieurs contextes culturels, en particulier dans les environnements multiculturels ou en interaction avec d'autres cultures. Enfin, la socialisation est un processus permanent tout au long de la vie. Chaque nouvelle situation sociale comme un changement de carrière ou de milieu de vie, va en revanche introduire de nouvelles formes de socialisation.

I.4.3.2. Enculturation, socialisation et enseignement-apprentissage de FLE

En effet, la transmission de la langue et des valeurs culturelles, en Algérie à l'université, telles que le français, l'arabe et le tamazight joue un rôle essentiel dans l'enculturation. Par exemple, dans les cours de français, les enseignants ne se contentent pas de transmettre la langue, mais ils essaient d'introduire également des éléments de la culture francophone, comme des œuvres littéraires, ou des événements historiques de la francophonie.

Ces enseignements prennent la forme de débats sur des livres, de l'analyse de textes et véhiculent des valeurs telles que la liberté d'expression et le respect de la diversité culturelle. De plus, l'école en Algérie est un lieu de socialisation où les élèves

assimilent divers rituels et pratiques locales. Cela inclut le respect des aînés, la célébration de fêtes nationales (comme le 1^{er} novembre, date marquant la Révolution algérienne) ou religieuses (comme l'Aïd) constituent tous des moments d'enculturation, au cours desquels les élèves sont initiés aux valeurs culturelles de leur héritage.

Ainsi se crée le lien entre enseignant et élève, et qui se caractérise souvent par une structure hiérarchique et un respect marqué pour l'autorité de l'enseignant. Cette dynamique culturelle contribue à l'enculturation des élèves, qui apprennent à intégrer des attitudes de respect envers leurs enseignants. Cela influence leur perception de l'autorité et du savoir, une perception largement partagée au sein de la société.

Cependant, même dans un environnement virtuel, les cours en ligne contribuent à transmettre les valeurs et éléments de la culture algérienne. Par exemple, un cours d'histoire algérienne en ligne peut aborder la guerre d'indépendance, les coutumes locales, ou l'histoire de la langue tamazight, qui contribuent à renforcer chez les étudiants un sentiment d'attachement à leur patrimoine. Ce type de contenu permet une enculturation numérique, là où ils adoptent des aspects de leur identité culturelle à travers des outils numérique

Socialisation Vs enculturation²³⁶

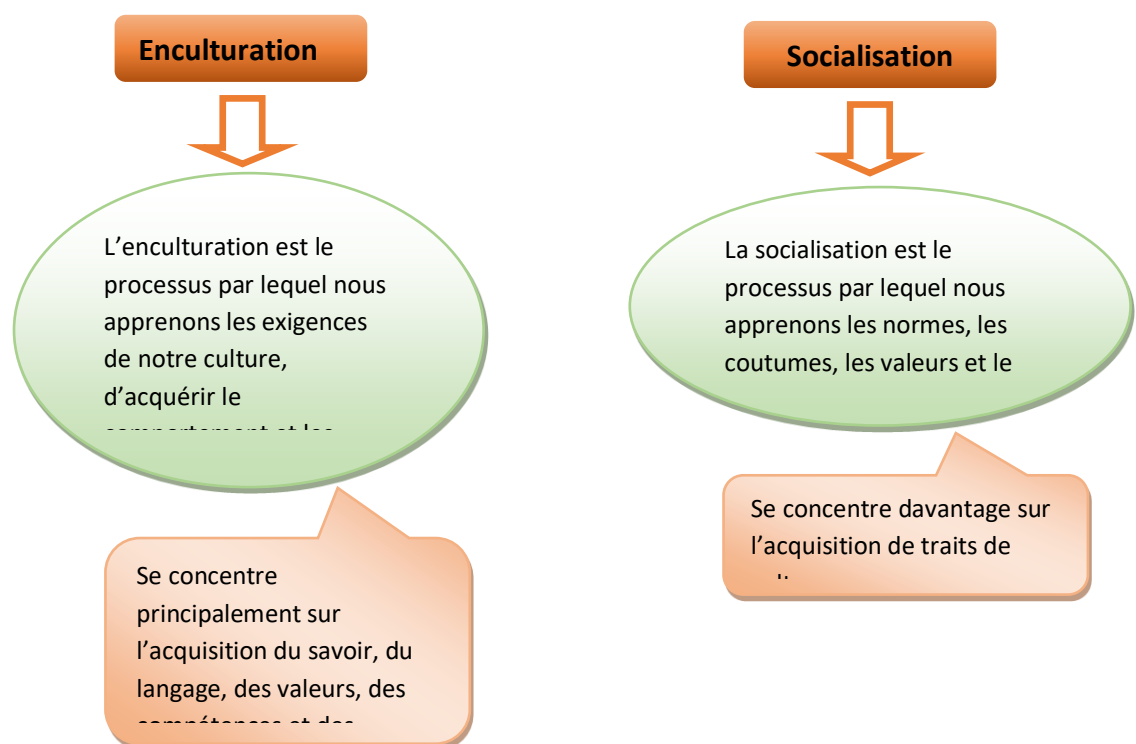


Figure n° : Distinction entre enculturation et socialisation

²³⁶ Zineb Abir SAOULI, *Transculturation et enseignement-apprentissage du FLE à l'université : l'enculturation en question*. In Revue des Sciences Humaine. Volume 23, Numéro 2, Pages 543-555/ le : 2023-12-31. URL : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/239895> .

I.4.3.3. Socialisation et construction du Soi : les apports de Durkheim, Mead et Cooley :

Le thème de la socialisation a été étudié par divers sociologues, psychologues et philosophes au fil du temps. Voici quelques figures clés ayant contribué à cette réflexion :

I.4.3.3.1. Les pionniers de la socialisation :

Considéré comme l'un des fondateurs de la sociologie moderne, il voyait la socialisation comme un processus indispensable à l'intégration des individus dans la société. Selon lui, c'est par le biais de la socialisation que les normes et les valeurs sont transmises, assurant ainsi la cohésion sociale. Il insistait sur le fait que la société impose ses règles aux individus, ce qui permet de maintenir l'ordre social « *pour Émile Durkheim, cette socialisation méthodique de la jeune génération par la génération adulte permet d'inculquer les normes et les valeurs qui constituent le fond commun de la société* »²³⁷.

La conscience collective est en effet une notion centrale pour Durkheim, reflétant l'unité des membres d'une société à travers la socialisation. Il considérait également que l'éducation comme un vecteur essentiel de socialisation, transmettant les valeurs morales et sociales nécessaires à l'harmonie au sein de la société. Sigmund Freud, dans *Le moi et le ça* (1923)²³⁸, analyse comment la socialisation influence le développement individuel, en mettant l'accent sur la gestion des pulsions et la construction du « surmoi ».

George Herbert Mead, dans *Mind, self, and society* (1934)²³⁹, définit la socialisation comme un processus interactif où l'identité se construit à travers les relations avec les autres, introduisant les notions de « je » et de « moi ». Pierre Bourdieu, dans *La reproduction* (1970)²⁴⁰, examine comment la socialisation, notamment via l'éducation, contribue à la pérennisation des structures sociales, grâce aux concepts d'habitus, de capital social et culturel. Puis Judith Butler, dans *Undoing gender* (2004)²⁴¹, relie en effet la socialisation aux normes de genre et à la performativité, explorant comment celles-ci influencent l'identité. Jürgen Habermas

²³⁷ Michel Castra, socialisation. In OpenEdition Journals. URL : <https://journals.openedition.org/sociologie/1992> . Consulté le 02/10/2024.

²³⁸ Sigmund FREUD (1923), *Le moi et le ça*. URL : http://classiques.ugac.ca/classiques/freud_sigmund/essais_de_psychanalyse/Essai_3_moi_et_ca/Freud_le_moi_et_le_ca.pdf . Consulté le 03/10/2024.

²³⁹ George H. Mead, *Mind self and society*. In : Internet archive. URL : <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.275359/page/n4/mode/1up> . Consulté le 03/10/2024.

²⁴⁰ Pierre Bourdieu, *La reproduction*. URL : <http://excerpts.numilog.com/books/9782707302267.pdf> . Consulté le 03/10/2024.

²⁴¹ Judith Butler, *Undoing gender*. URL : https://selforganizedseminar.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/07/butler-undoing_gender.pdf . Consulté le 03/10/2024.

(2003)²⁴², dans *La constitution de l'Europe*, aborde la socialisation à travers le prisme de la communication et de l'interaction sociale, soutenant que la rationalité communicative est essentielle pour la construction de la société

I.4.3.4. Langue, interculturalité et transculturation : une approche philosophique de la transposition :

L'élément central de tout processus d'enseignement-apprentissage réside dans le développement de l'esprit critique, qui se caractérise par une capacité à prendre du recul et à faire preuve de réflexion, le tout soutenu par des principes philosophiques enracinés dans une communication ouverte à l'autre. Ce processus n'est réalisable que s'il repose sur des critères psychologiques, praxéologiques, sociologiques et épistémologiques, permettant ainsi une prise de conscience de soi et de l'autre. Par conséquent, il devient essentiel de s'interroger sur le rôle de la culture dans ce cadre d'enseignement-apprentissage.

I.4.3.4.1. Interculturalité et culture

Toute prise de conscience implique un questionnement sur la communication, l'échange et le partage, dans le but de favoriser une altérité constructive, qui consiste à aller vers l'autre sans préjugé, stéréotype ou cliché, car sans l'autre, il est impossible de se construire de l'individu indivisible. Comme le souligne B. Barsotti : « *La représentation se communique... : il y a dans cette formule toute l'alchimie de l'échange. Car ma représentation ne se communique vraiment que si je la communique à autrui en la mettant en forme dans l'extériorité du langage* »²⁴³

L'interculturalité, formé de « inter » et « culture », signifie « entre cultures ». En d'autres termes, « *la concrétisation entre cultures différentes* » ou « *une conception des relations entre cultures* »²⁴⁴, il s'agit simplement d'un échange entre différentes cultures, un enrichissement mutuel. Définir la culture nécessite de comprendre les éléments qui la composent, parmi lesquels la langue occupe une place centrale, comme le note L. Porcher : « *langue [...] et culture [...], sont toujours entrelacées dans une communication effective...* »²⁴⁵. En effet, la langue et la culture sont indissociables ; la langue matérialise et exprime la culture. En effet ;

Toute culture régit les pratiques linguistiques, qu'il s'agisse par exemple de l'arrière-plan historique du lexique, des expressions, des genres discursifs ou qu'il s'agisse des conventions collectives

²⁴² Jürgen Habermas, *La constitution de l'Europe*. In : les philosophes.fr. URL : <https://www.les-philosophes.fr/philosophie-politique/constitution-de-l-europe.html> . Consulté le 03/10/2024.

²⁴³ Barsotti Bernard (2002), *L'échange dans la philosophie contemporaine*, Coll. Philo., Edition Ellipses, Paris.

²⁴⁴ Camilleri Carmel, in Clanet Claude (1990), *L'interculturel, introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*, Ed. Presses Universitaires du Mirail, Toulouse.

²⁴⁵ PORCHER, G. (1968). *Introduction à la sociologie générale*. Tome I : L'action sociale. Montréal : Editions Hurtubise HMM Itée.

d'usage de la langue "règles de prise de parole, énoncés ritualisés, connotations des variétés et "registres" de la langue, etc." ²⁴⁶

L'interculturalité peut donc créer un double héritage culturel, qui, bien qu'enrichissant, peut aussi entraîner des risques de déculturation. Dans le cadre de l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, « la peur de l'autre » et la crainte d'être absorbé par une culture étrangère représentent un obstacle majeur à l'apprentissage. Cette insécurité linguistico-culturelle découle d'une peur de perdre son identité. Pourtant, la connaissance et la reconnaissance de l'autre permettent de comprendre l'altérité comme reconstruction de soi. Comme le signale Saint-Exupéry : « *Si tu diffères de moi, frère, loin de me léser tu m'enrichis.* »²⁴⁷, l'altérité, en veillant à l'extériorité plutôt qu'à l'intimité, nous enrichit et nous aide à nous identifier en rencontrant l'autre.

I.4.3.4.2. La classe, espace culturel du FLE : Entre communication et construction de soi :

La didactique des langues est marquée par l'interdisciplinarité, intégrant d'autres disciplines pour une meilleure maîtrise de son objet, même en situation exolingue. Cette situation pluriculturelle, où les cultures des langues en présence entrent en contact avec celles du partenariat pédagogique, rend la communication difficile sans une approche interculturelle. L'appropriation culturelle, dans une perspective d'enculturation, et ;

"...d'enrichissement de la culture de l'individualité mais de provenance allogène, extérieure à la personne : influence pour lors de la culture de la collectivité dans ses aspects religieux, national, par rapport à l'âge, au sexe, à la profession de l'individu." ²⁴⁸

Le but est de rencontrer l'autre et sa culture, en l'acceptant tel qu'il est , sans chercher à le changer. Dans une classe de langue, chacun apporte sa propre culture, et ce contact interculturel ouvre la voie à l'enculturation. L'apprenant sera ainsi capable d'accepter l'autre et de le comprendre, ce qui mènera à une communication interculturelle enrichissante. La communication ne peut être unilatérale, car la langue est un fait social. L'aspect culturel doit donc être pris en compte dans tout enseignement de langues étrangères. Seule une transculturation et une enculturation consciente peuvent garantir une appropriation culturelle axée sur des valeurs, pour former un citoyen du monde capable de se situer et d'exprimer son ethos, qui est l'essence même de son être

²⁴⁶ BLANCHET & COSTE, D. Dirs. (2010). *Regards critiques sur la notion d'interculturalité : pour une didactique de la pluralité linguistique et didactique*. Paris : L'Harmattan

²⁴⁷ Antoine de Saint-Exupéry. In : Citation du jour, ouest France. URL : <https://citations.ouest-france.fr/citations-antoine-de-saint-exupery-765.html>. Consulté le 04/10/2024.

²⁴⁸ Dakhia Abdelouahab , Dimension pragmatique et ressources didactique 'une connivence culturelle en FLE, Batna, 2005.

I.4.3.4.3. Apprentissage et formation : repenser le parcours d'enseignement et de formation à l'université :

Dans le cadre du processus d'enseignement-apprentissage d'une langue, l'approche interculturelle doit être adoptée à chaque étape de la didactisation et de la pédagogisation, car elle repose sur des valeurs spécifiques. Cette approche s'appuie sur des principes psychologiques, épistémologiques, socioculturels et paraxéologiques, car il est impossible de communiquer sans prendre en compte l'aspect culturel. L'être humain, en effet, est une entité où le linguistique et le culturel sont indissociables.

C'est un processus qui est en constante évolution, toujours à la recherche de méthodes plus efficaces pour atteindre les objectifs fixés. À chaque cycle, l'enseignement-apprentissage demeure une tâche complexe, car l'acquisition des savoirs, savoir-faire et savoir-être exige des compétences didactiques et pédagogiques afin de former des citoyens capables de s'exprimer et de mener à bien leurs missions. En d'autres termes, l'apprenant doit développer cette compétence culturelle voire interculturelle tout au long de son parcours éducatif, particulièrement dans l'apprentissage des langues, car il joue le rôle d'acteur social.

L'enseignement universitaire est étroitement lié à toute autre forme d'éducation et de développement, visant des objectifs plus ambitieux. En effet, les buts qu'elle se fixe sont soutenus par des méthodes plus abouties qui renforcent son rôle. D'une part, l'université propose un enseignement plus approfondi et spécialisé, permettant à l'apprenant de se concentrer sur un domaine particulier. D'autre part, elle offre un cadre éducatif plus large et détaillé, définissant clairement les finalités et les objectifs à atteindre.

Il est indéniable que, dans les autres cycles éducatifs, le principal objectif de l'enseignement réside dans la formation de citoyens engagés et autonomes dans leur apprentissage. Ces cycles visent à développer chez les apprenants des compétences essentielles pour leur participation active à la société. En revanche, l'université joue un rôle distinct et élargit. En plus de sa mission fondamentale de recherche et d'enseignement, l'université joue un rôle capital dans l'insertion sociétale des individus au sein des sphères politico-économiques.

Ainsi, elle prépare les étudiants non seulement à exceller dans leurs domaines d'études spécifiques, mais aussi à contribuer de manière significative au développement économique et social de la société. De là, pour tout apprenant aspirant à des ambitions académiques et professionnelles plus élevées, l'université représente une étape incontournable. Elle est perçue comme l'institution privilégiée offrant des diplômes avancés tels que le Master et le doctorat, qui sont essentiels pour accéder à des postes de haut niveau et pour mener des recherches approfondies. Bien que d'autres établissements puissent proposer des programmes d'enseignement supérieur, l'université ainsi que les écoles supérieures demeurent la référence principale en matière de formation avancée.

L'université offre donc un environnement propice à l'excellence académique, grâce à des infrastructures de recherche sophistiquées, un corps professoral qualifié et une diversité de programmes spécialisés. De plus, l'université joue un rôle vital dans la formation d'experts capables de répondre aux défis complexes de notre époque. En favorisant l'innovation, la pensée critique et la spécialisation, elle prépare les étudiants à devenir des leaders dans leurs domaines respectifs. Cette préparation approfondie est essentielle dans un monde en constante évolution, où les compétences techniques et analytiques sont de plus en plus demandées. Ainsi, elle ne se contente pas de transmettre des connaissances, mais elle forme également des individus capables de penser de manière critique, de résoudre des problèmes complexes et de contribuer de manière significative à la société

I.4.3.4.4. Enculturation et transmission de l'énergie à l'université : la classe de FLE en question :

L'enculturation, dans le contexte de l'enseignement et de la transmission de l'énergie, peut être vue comme un processus par lequel les enseignants, en tant que vecteurs de valeurs et de comportements culturels, transmettent plus qu'un simple savoir linguistique. Ils incarnent également une forme d'énergie, un ensemble de codes et de représentations culturelles, que les apprenants absorbent de manière consciente ou inconsciente. Cette transmission d'énergie va au-delà de la simple instruction ; elle est liée à la manière dont l'enseignant interagit avec les élèves, exprime ses émotions, et crée un environnement d'apprentissage imprégné d'une certaine dynamique culturelle.

I.4.3.4.4.1. Enseignants et énergie : gestion de l'univers classe

Les traits de personnalité et le tempérament des enseignants ne se limitent donc pas à des caractéristiques individuelles, mais deviennent outils d'une énergie spécifique qui influence le processus d'enculturation. Un enseignant de tempérament flegmatique pourrait favoriser un ancrage plus stable et réfléchi, facilitant une absorption plus profonde des valeurs culturelles. En revanche, un enseignant de tempérament colérique, avec une énergie plus vive, pourrait engendrer un ancrage plus immédiat, mais potentiellement plus conflictuel, stimulant ainsi une réaction active de la part des apprenants face à la culture qu'ils découvrent

Dans une classe de FLE à l'université, l'enculturation et la transmission d'énergie se manifestent de manière distincte en raison du cadre académique, des attentes élevées, et du niveau de maturité des apprenants, ce qui les différencie des autres cycles comme le primaire et le secondaire. En effet, à l'université, les étudiants, à ce stade-là, sont plus autonomes et disposent d'une plus grande capacité de réflexion critique. Leur façon de recevoir et d'assimiler l'énergie de l'enseignant diffère donc de celle des élèves des cycles inférieurs.

Les apprenants universitaires, comparés aux élèves du primaire ou du secondaire, réagissent plus aux aspects intellectuels et subtils de l'énergie de l'enseignant, cherchant à ancrer leurs connaissances dans une approche culturelle et intellectuelle,

plutôt qu'émotionnelle. De ce fait, l'enculturation s'opère à un niveau plus conceptuel, avec une absorption des éléments culturels plus complexe, comme les nuances linguistiques ou les pratiques sociales. L'énergie de l'enseignant devient alors essentielle pour éveiller un intérêt intellectuel et faciliter l'intégration des étudiants dans la culture francophone.

En effet, l'enseignement à l'université va au-delà de l'apprentissage de la langue et intègre une exploration approfondie des cultures francophones, cela inclut l'étude de la littérature, de l'histoire, et même des enjeux socioculturels contemporains. L'énergie de l'enseignant joue un rôle clé dans le lien entre ces sujets complexes et la manière dont les étudiants s'en imprègnent par rapport aux autres cycles où l'accent est souvent mis sur la communication fonctionnelle, l'université nécessite une approche plus théorique, et l'énergie de l'enseignant devient le support principal pour susciter l'intérêt intellectuel et encourager une réflexion culturelle plus profonde chez les étudiants.

De plus, dans une classe universitaire, les interactions sont plutôt véhiculées par des discussions et des débats qui stimulent la réflexion critique, sans oublier que l'énergie de l'enseignant influence directement la dynamique et la gestion de la classe. Contrairement aux autres cycles, où la relation enseignant-élève est plus hiérarchique, l'université favorise un rapport plus égalitaire, où l'enseignant guide les discussions tout en favorisant l'autonomie. Comparativement, au primaire et au secondaire, l'enseignant adopte une posture plus directive avec une énergie centrée sur la gestion de classe et le maintien de l'attention des élèves.

Cependant, à l'université, l'énergie de l'enseignant doit encourager l'autonomie tout en créant un environnement propice à l'ancrage culturel des étudiants, car ils sont motivés par des objectifs professionnels ou académiques concrets, ce qui pousse l'enseignant à adopter un autre tempérament qui est peut être différent du sien, pour que son énergie s'adapte à aux aspirations attendus, et ce afin d'assurer une bonne transmission de l'information au sein de la classe, car si aux autres cycles, l'apprentissage se concentre principalement sur l'exploration de la langue, à l'université, l'enculturation devient un processus lié à la construction d'une identité individuelle professionnelle.

I.4.3.4.2 Sociétal et culturel : une parfaite corrélation

En discutant des avantages de l'université, il est important de prendre en compte son aspect social, car l'université se présente comme une petite société, tout comme une classe. Les interactions qui se produisent en classe se déroulent également au sein de l'université dans son ensemble. Comme mentionné précédemment, la fonction de l'université ne se limite pas simplement à l'enseignement et à l'apprentissage ; elle englobe également la formation, le savoir-faire, le savoir-être et la capacité à interagir avec autrui, ce que l'on appelle le « vivre ensemble ». L'université est une partie intégrante de la société et doit donc remplir des missions qui seront ultérieurement au service de celle-ci. Toutefois, avant d'analyser le rôle de l'université, il est important

d'examiner le contexte social qui entretient une relation réciproque avec celle-ci, produisant ainsi des citoyens formés et apte à interagir et à se positionner dans leur environnement. Vivre en société implique que l'individu, dès sa naissance, est en contact avec sa culture

Par ailleurs, l'enculturation constitue un double conditionnement, à la fois conscient et inconscient. Elle représente le processus par lequel on acquiert des connaissances, des compétences et des comportements, en lien étroit avec la culture, qui contribue à façonner l'identité culturelle de l'individu. Dans chaque société, les cultures d'appartenance sont transmises par divers moyens, notamment la famille, l'école, la rue...etc. ces cultures bien que différentes, sont complémentaires et permettent d'établir l'identité personnelle, car notre culture fait partie intégrante de notre identité. Ainsi, rencontrer autrui sans se perdre face à une culture différente est l'un des exercices les plus formatifs pour chaque être humain. L'enculturation se manifeste donc à travers ces interactions, se manifestant à la fois au sein de la famille et entre divers individus. Lorsqu'on considère le processus d'enculturation dans le cadre d'une même culture, en dehors des cours de FLE, on se demande qu'est le rôle de ces classes, souvent vues comme des espaces propices au « vivre-ensemble », où diverses cultures se croisent et interagissent. Ce sont ces phénomènes d'acculturation et de transculturation qui représentent l'essence même de l'enculturation

Toutefois, s'approprier une culture comme un processus d'action qui se transmet par des actes, qu'ils soient conscients ou inconscients, englobe tous les sons, gestes et réflexes qu'un groupe social a conservés au fil de son histoire. Ce processus permet au groupe de construire son identité, laquelle se développe aussi de manière consciente ou inconsciente. L'identité de ce groupe est façonnée par ses membres, chacun d'eux ayant la responsabilité de transmettre et d'inculquer cette identité aux autres. En effet, le fait de discuter de sa culture, chercher à la protéger ou s'informer sur celle des autres implique une tentative d'identification, et en s'identifiant, nous préservons alors notre propre identité.

Ces actions résultent de l'engagement d'un groupe social. Il est crucial de noter que cette action s'effectue à travers une énergie imperceptible par l'individu, bien que cette-ci joue un rôle fondamental dans la transmission des connaissances et dans la communication en général. Par exemple, les pays en guerre : la culture transmise pendant un conflit ne sera pas la même que celle véhiculée en dehors de ce contexte. Cela soulève encore la question de la qualité de l'énergie, qui dépendra du contexte et de la situation. Les valeurs culturelles transmises d'une génération à une autre sera également influencées par cette énergie, car la transmission de l'information en est affectée. Cependant, une classe de la langue nécessite une interaction, car une langue se manifeste à travers des échanges, une bonne énergie favorise une interaction efficace, tandis qu'une rupture de celle-ci peut engendrer des difficultés dans la transmission d'information, d'idées et donc de la communication

I.4.3.4.4.3. Enculturation et enseignement en ligne : la manifestation des types de personnalités et de tempérament :

En tant que processus par lequel une personne assimile les valeurs, les normes et les pratiques d'une culture, l'enculturation repose sur l'interaction et l'exposition à un environnement culturel donné. Dans un cadre distanciel, cet environnement est souvent plus abstrait, mais il reste bien réel. En effet, si l'enseignement-apprentissage présentiel assure une enculturation par le biais d'une praxéologie inscrite dans les approches interculturelles, le distanciel, grâce à une technologie en évolution vertigineuse, garantit, lui aussi, cette enculturation.

I.4.3.4.4.3.1. Les échanges interculturels via le numérique :

Les plateformes d'apprentissage en ligne offrent des opportunités de rencontre et de collaboration entre étudiants et enseignants de diverses cultures, ces échanges virtuels permettent une exposition à d'autres cultures et favorisent le processus d'enculturation. Les étudiants peuvent ainsi découvrir des modes de pensée et des comportements propres à une communauté d'apprentissage en ligne, tout en intégrant des aspects culturels des régions et même des pays des autres participants

I.4.3.4.4.3.2. Les méthodes pédagogiques des enseignants :

Les enseignants jouent un rôle déterminant dans la transmission de la culture éducative, que ce soit en présentiel ou à distance. Leur manière de communiquer, d'encourager la participation, et de gérer les discussions véhicule une culture particulière. Même en ligne, les étudiants peuvent être influencés par ces pratiques, participant à leur processus d'enculturation

I.4.3.4.4.3.3. La culture numérique et le sentiment d'appartenance à un groupe :

L'enseignement-apprentissage à distance favorise également l'émergence d'une culture numérique spécifique, avec ses codes de communication et des habitudes (comme les usages des forums, ou même des émojis, et les réunions en visioconférence), sont d'ailleurs des formes d'interaction. Ce cadre culturel spécifique contribue à l'enculturation des apprenants, qui apprennent à naviguer et à s'adapter à cet environnement numérique

Sans oublier que les types de tempérament et de personnalité influencent considérablement la qualité des interactions et de la communication dans l'apprentissage en ligne, car la manière dont une personne réagit et s'adapte à un environnement d'apprentissage virtuel, interagit avec ses pairs et ses enseignants, ou l'enseignant avec ses apprenants, et gère les spécificités de la communication numérique. De plus, toute pratique est étroitement liée au tempérament et à la personnalité de l'enseignant.

I.4.3.4.4.4. Éducation environnementale et enculturation : vers une intégration culturelle de la conscience écologique et de la préservation des écosystèmes :

À l'heure actuelle, la mondialisation et l'interconnexion croissante ont placé les questions environnementales au cœur des préoccupations sociétales et politiques. Les défis tels que le changement climatique, la dégradation des écosystèmes et la gestion durable des ressources exigent de repenser notre rapport à la nature. Dans ce contexte, l'éducation environnementale apparaît comme un levier essentiel pour sensibiliser les citoyens aux enjeux écologiques et promouvoir des comportements responsables.

Cependant, au-delà de la simple transmission de connaissances scientifiques, elle cherche à implanter des valeurs culturelles qui influencent profondément les comportements et les attitudes face aux défis environnementaux « *...mais plutôt de présenter une piste comme alternative et contribution aux conditions de possibilité pour changer véritablement de cap, pour marquer un tournant décisif dans la quête de solutions à la crise environnementale avec un renouveau fondé sur une nouvelle relation avec la nature* »²⁴⁹. C'est là qu'intervient le concept d'enculturation, qui, comme précédemment cité, correspond au processus par lequel un individu intègre, souvent de manière inconsciente, les valeurs, les normes et les pratiques culturelles de son environnement

L'enculturation joue un rôle déterminant dans la manière dont les individus perçoivent et interagissent avec leur environnement. Si l'éducation environnementale cherche à inculquer des comportements respectueux de la nature, l'enculturation, elle, enracine ces comportements au sein des cultures et des communautés. Toutefois, comment ces deux processus interagissent-ils dans un cadre éducatif ? En quoi l'enculturation peut-elle améliorer l'efficacité de l'éducation environnementale ? Et surtout, comment cette interaction peut-elle être intégrée dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) à l'université, un lieu privilégié de la rencontre interculturelle et d'échanges de perspectives ?

I.4.3.4.4.4.1 Enculturation et éducation environnementale en classe de FLE

L'enseignement du FLE, qui est souvent lié à la découverte de la culture et des valeurs des pays francophones, représente un terrain propice pour renforcer la sensibilisation aux enjeux écologiques. Les cours de FLE à l'université ne se limitent pas à la maîtrise de compétences linguistiques ; ils servent également de vecteur d'enculturation, exposant les étudiants issus de divers contextes culturels à de nouvelles perspectives sur le monde. Par le biais de la langues étrangères notamment en langue française, les étudiants explorent les façons dont les sociétés francophones abordent

²⁴⁹ Klzito Tioro KOUSSE, *Education environnementale et enculturation*. In : [Université de Limoges, TraHs](https://www.unilim.fr/trahs/4994). URL : <https://www.unilim.fr/trahs/4994> . Consulté le 07/10/2024.

leur environnement naturel et les problématiques écologiques. De cette manière, l'enseignement du FLE pourrait devenir un moyen de sensibilisation pour les étudiants aux problématiques environnementales, tout en assurant une assimilation durable de ces valeurs par le biais de l'enculturation

Cependant, cette dimension reste souvent négligée dans les pratiques pédagogiques, et soulève plusieurs questions essentielles : comment aborder les thématiques environnementales dans le cadre du FLE sans empiéter sur l'apprentissage de la langue ? De quelle manière les enseignants peuvent-ils inciter à une réflexion critique sur le lien entre culture et environnement au sein de la classe de la langue ? En quoi l'apprentissage de concepts écologiques dans une langue étrangère peut-il influencer la vision qu'ont les étudiants de leur propre culture et de leur rapport à la nature ?

Ces interrogations mettent en évidence la nécessité de revoir les stratégies pédagogiques en FLE, afin de les adapter aux enjeux environnementaux contemporains tout en tenant compte de l'aspect interculturel de cet enseignement. Il convient aussi de se demander en quoi l'enculturation pourrait faciliter l'assimilation des valeurs écologiques chez les étudiants. En effet, elle ne se résume pas à l'acquisition de nouvelles connaissances mais implique une intégration profonde de normes et de valeurs influençant les comportements au quotidien sans pour autant contribuer à l'effacement de l'identité.

À travers l'enseignement du FLE, axé sur les spécificités culturelles des pays francophones, les étudiants peuvent découvrir une autre approche des questions environnementales et confronter leurs perceptions à celles de l'autre. L'enculturation dans ce cadre, revêt une nouvelle dimension interculturelle : les étudiants ne se contentent pas d'adopter de nouvelles valeurs, ils enrichissent leur propre compréhension du monde en intégrant ces perspectives

I.4.3.4.4.2. Intégration des thématiques environnementales dans les contenus pédagogiques du FLE :

L'intégration des thématiques environnementales dans les cours de français langue étrangère représente une approche innovante qui permet aux enseignants de combiner l'apprentissage linguistique avec une sensibilisation écologique. L'idée est d'amener les étudiants à réfléchir sur des sujets environnementaux tout en développant leurs compétences en langue française, ce qui peut être réalisé de différentes manières. Les enseignants peuvent, par exemple, introduire des discussions sur la biodiversité, le changement climatique, la gestion durable des ressources naturelles, ou encore la protection des écosystèmes. Ces thèmes peuvent être abordés à travers des activités variées, comme l'analyse de documents authentiques (articles de presse, podcasts ou documentaires) qui traitent de l'environnement, la réalisation de projets de recherche sur des problématiques locales ou internationales liées à l'écologie, ou encore des débats et discussions en classe.

Par exemple, un débat sur les conséquences du réchauffement climatique pourrait non seulement enrichir le vocabulaire des étudiants, mais aussi les encourager à formuler des arguments et à exprimer leurs opinions de manière plus nuancée en français. De même, un exercice de compréhension orale basé sur un documentaire sur la biodiversité en Algérie pourrait sensibiliser les étudiants aux particularités de l'écosystème algérien tout en renforçant leur compréhension de la langue

En intégrant ces sujets, les enseignants de FLE ne se contentent pas de transmettre des connaissances linguistiques. Ils ouvrent également la porte à une éducation à la citoyenneté mondiale, en développant chez les étudiants une conscience écologique et un sens de la responsabilité environnementale. Ce type d'éducation contribue à former des citoyens capables de comprendre les enjeux environnementaux et de s'engager dans des actions concrètes pour la protection de la planète. Les cours de FLE peuvent ainsi devenir un espace de réflexion sur la manière dont les sociétés francophones (la classe de FLE) abordent ces défis, offrant aux étudiants un regard critique sur leur propre culture et leur rapport à la nature

L'approche pédagogique pourrait également être orientée vers des travaux collaboratifs, où les étudiants de différentes cultures travaillent ensemble pour proposer des solutions aux problèmes environnementaux. Cela pourrait, par exemple, prendre la forme de projets où les étudiants analysent la gestion des déchets dans leur pays d'origine et la comparent à d'autres pays qui ne font pas ce geste.

De tels exercices encouragent la communication interculturelle et permettent de renforcer le vocabulaire spécifique lié à la thématique environnementale, tout en favorisant l'acquisition de compétences pragmatiques en français, cela pourrait représenter une opportunité de développer une pédagogie plus holistique, où la langue devient un outil pour comprendre le monde et agir en faveur de sa préservation. Les enseignants de FLE peuvent ainsi contribuer à former des étudiants non seulement compétents sur le plan linguistique, mais aussi conscients des enjeux mondiaux qui touchent à la survie de l'humanité. À travers l'exploration de ces thématiques, les étudiants peuvent mieux appréhender la richesse et la diversité des milieux naturels francophones, tout en renforçant leur maîtrise de la langue à travers des discussions significatives

Or, le problème fondamental des sociétés modernes : la reconnaissance de l'environnement comme un bien commun n'est pas suffisamment intégrée dans l'éducation dès le plus jeune âge « *Dans les sociétés modernes, la considération de l'environnement comme un bien commun n'est pas suffisamment intégrée dans le processus d'éducation depuis l'enfance.* »²⁵⁰.

L'idée clé ici est que le manque de sensibilisation à la protection de l'environnement dès l'enfance se traduit par des difficultés, à l'âge adulte, à adopter des comportements responsables, même en présence de nombreux engagements et

²⁵⁰ *Ibid.*

résolutions politiques en faveur de l'environnement. Cela signifie que les adultes ont souvent du mal à agir de manière efficace face aux défis écologiques, et ce malgré les efforts théoriques déployés au niveau des institutions « *C'est cette faille qui explique en partie les difficultés des adultes d'aujourd'hui à se décider à trouver des solutions, et ce nonobstant les engagements et résolutions pris.* »²⁵¹

Plusieurs facteurs expliquent cette difficulté. D'abord, il y a un manque d'éducation continue à l'écocitoyenneté, non seulement au sein des familles, mais aussi à l'école et à l'université. Cela veut dire que, même si certaines notions environnementales sont abordées de manière intermittente dans le cadre scolaire, elles ne suffisent pas à forger une conscience écologique durable chez les jeunes.

Ensuite le manque de volonté politique pour impulser de réelles transformations dans les pratiques et comportements vis-à-vis de l'environnement est un obstacle majeur. De plus, la pression économique, qui met souvent l'accent sur la croissance à court terme plutôt que sur la durabilité, complique la mise en place de solutions durables « *Ce sont ces déterminants qui nous amènent à mettre en lien l'éducation environnementale et l'enculturation.* »²⁵². Cette combinaison de facteur (l'absence d'une éducation continue à l'écocitoyenneté et les contraintes économiques et politiques) qui pousse à chercher une solution dans un rapprochement entre l'éducation environnementale et le concept d'enculturation.

Cependant, KIzito Tioro KOUSSE pense que l'importance de l'éducation des jeunes enfants dans la lutte contre les problèmes environnementaux, en la présentant comme une solution potentielle aux échecs des générations antérieures « *Par conséquent, nous pensons que l'éducation des jeunes enfants pourrait présenter une lueur d'espoir face à l'échec des générations précédentes à trouver des solutions en raison de leurs multiples atermoiements et de ce que l'on appelle "le syndrome de l'acrasie"* »²⁵³. Il sous-entend que les générations précédentes ont souvent montré des hésitations et un manque de déterminations dans la mise en place de solutions pour répondre aux défis environnementaux.

Cette incapacité à agir, malgré une conscience claire des problèmes, est attribuée à ce que l'on appelle « le syndrome de l'acrasie », celle-ci se réfère à la tendance humaine à agir à l'encontre de ce que l'on sait être juste ou bénéfique, souvent par manque de volonté ou en cédant à des tentations immédiates. Ce phénomène explique en partie pourquoi, malgré la reconnaissance de l'urgence environnementale, les adultes peinent à adopter des actions concrètes et durables pour y remédier.

Il suggère ainsi que l'éducation des jeunes générations pourrait renverser cette tendance en inculquant dès le plus jeune âge une conscience écologique plus solide et un engagement plus fort envers la préservation de l'environnement, l'idée est donc de

²⁵¹ *Ibid.*

²⁵² *Ibid.*

²⁵³ *Ibid.*

miser sur une éducation qui soit à la fois précoce et ancrée, permettant aux enfants de développer des attitudes et des comportements respectueux de l'environnement avant que les habitudes nuisibles ne s'installent.

En ce sens, cette éducation pourrait combler les lacunes des générations passées et représenter un véritable espoir pour le futur, en formant une nouvelle génération mieux préparée à faire face aux enjeux écologiques, sans les hésitations et la procrastination qui ont marqué les actions des adultes d'aujourd'hui.

De ce fait, KIZITO Tioro KOUSSE atteste que « *L'enculturation est la boussole qui doit montrer que les générations actuelles n'ont pas droit à l'erreur* »²⁵⁴, elle est donc un guide essentiel pour sensibiliser les jeunes générations aux enjeux environnementaux et souligner l'importance de leur rôle future. Contrairement aux générations précédentes, qui ont déjà montré leur limite dans la gestion des problématiques écologiques, les nouvelles générations n'ont plus le droit à l'erreur, car les conséquences de l'inaction sont de plus en plus graves, il suggère que l'enculturation doit être le vecteur central de cette transformation, en guidant les enfants vers une prise de conscience de l'importance de la préservation de l'environnement, même s'ils n'en comprennent pas encore pleinement l'enjeu

Bien que les enfants ne soient pas forcément en mesure de saisir la profondeur des défis liés à la sauvegarde de la planète, l'éducation et l'enculturation jouent un rôle de préparation. Elles permettent d'instaurer, dès le plus jeune âge, une sensibilisation à la nature et à ses équilibres, de manière à ce que ces valeurs s'enracinent profondément dans leur conscience. Par ce biais, on espère former des citoyens capables de traduire ces valeurs écologiques en actions concrètes et responsables lorsqu'ils atteindront l'âge adulte :

*L'enfant ne mesure peut-être pas la portée de la sauvegarde de l'environnement aujourd'hui, mais l'éducation et l'enculturation, lorsqu'elles sont bien utilisées comme des canaux de transmission de valeurs pour un développement humain authentique, peuvent lui inculquer des valeurs écologiques, ou sagesse écologiques, en attendant qu'il soit en capacité d'apporter sa contribution dans le futur, par des actes écologiques concrets, responsables et libres.*²⁵⁵

L'objectif est de doter les enfants de « sagesse écologiques » avant qu'ils ne puissent agir par eux-mêmes, afin que, lorsqu'ils seront en mesure de contribuer activement, leurs comportements soient naturellement orientés vers la protection de la planète. Ainsi, l'enculturation, en tant que processus éducatif profond et continu, devient un canal de transmission de valeurs essentielles à un développement humain authentique, prêt à affronter les défis écologiques avec responsabilité et liberté. Cela confère à l'éducation une dimension cruciale, non seulement pour la formation

²⁵⁴ Ibid.

²⁵⁵ Ibid.

intellectuelle des jeunes, mais aussi pour la construction d'une conscience écologique capable de guider leurs actions futures.

I.4.3.4.4.5. Enseignants, tempéraments et éducation en FLE

Les types de tempéraments, issus de la tradition d'Hippocrate, se classent en quatre groupes : sanguin, flegmatique, mélancolique et colérique. Les enseignants au tempérament sanguin se distinguent par leur nature sociable, dynamique et enthousiaste, ce qui leur permet de stimuler facilement leurs élèves grâce à une énergie communicative.

À l'opposé, les flegmatiques, caractérisés par leur calme et leur tranquillité, mettent en avant la stabilité et la patience, créant ainsi un cadre d'apprentissage apaisé et organisé. Les enseignants au tempérament mélancolique, quant à eux, sont souvent introspectifs, minutieux et exigeants, ce qui les rend aptes à explorer des sujets en profondeur et à proposer un enseignement structuré, même si leur sensibilité au stress peut constituer un défi.

En revanche, les colériques se démarquent par leur énergie débordante, leur détermination et leur assurance, ce qui leur permet de transmettre leur passion et d'impliquer leurs étudiants dans des projets ambitieux, même si leur approche peut parfois manquer de souplesse. Chacun de ces profils influence la manière dont un enseignant communique le savoir et gère sa classe, influençant ainsi le climat d'apprentissage et la dynamique instaurée avec les élèves. En quoi donc les différents types de tempéraments influencent-ils la manière dont un enseignant transmet le contenu pédagogique à ses élèves ?

I.4.3.4.4.5.1. Tempérament colérique et enseignement

Les types de personnalité des enseignants influencent largement la manière dont les enseignants abordent l'éducation de l'environnement en classe. Ces différences de tempérament se traduisent par des approches variées pour sensibiliser les étudiants aux enjeux écologiques, chacune apportant une perspective unique sur le sujet. Par exemple un enseignant au tempérament colérique, doté d'une énergie débordante et d'un fort enthousiasme, pourrait aborder les questions environnementales de manière passionnée et dynamique. Son discours pourrait insister sur l'urgence des problématiques climatiques, mettant l'accent sur l'importance d'agir rapidement face aux défis écologiques. Grâce à son charisme et sa capacité à captiver l'attention, cet enseignant est en mesure de mobiliser les étudiants autour de projet ambitieux, tout en les incitant à s'engager activement dans des initiatives concrètes pour la protection de l'environnement. Toutefois, son approche intense pourrait parfois être perçue comme trop pressante par certains étudiants, surtout ceux qui préfèrent une réflexion plus posée.

I.4.3.4.4.5.2. Tempérament flegmatique et enseignement

À l’opposé, un enseignant flegmatique, plus calme et réfléchi, adopterait une méthode différente. Il privilégierait une approche analytique des thématiques environnementales, en explorant les causes et les conséquences des changements climatiques de manière détaillée et progressive. Cet enseignant serait probablement plus enclin à encourager la réflexion critique et la discussion autour des solutions possibles, offrant ainsi un espace où les étudiants peuvent exprimer leurs idées et prendre le temps de comprendre les enjeux. Sa pédagogie, basée sur la patience et la tranquillité, créerait un cadre propice à l’approfondissement des connaissances, mais pourrait manquer de dynamisme pour les apprenants qui recherchent une approche plus active.

I.4.3.4.4.5.3. Tempérament mélancolique et enseignement

Quant à l’enseignant mélancolique, son souci du détail et sa sensibilité pourraient le pousser à aborder l’éducation à l’environnement avec une grande précision et un fort souci de vérité. Cet enseignant pourrait se concentrer sur les aspects plus complexes et nuancés de la question écologique, comme les impacts à long terme de la pollution ou la préservation des écosystèmes fragiles. Sa profondeur d’analyse permettrait aux étudiants de saisir la complexité des problèmes environnementaux, tout en les invitant à réfléchir aux implications éthiques de leur actions. Cependant, cette approche pourrait également faire ressentir aux élèves la gravité de la situation, créant parfois un sentiment d’anxiété face à l’ampleur des défis.

I.4.3.4.4.5.4. Tempérament mélancolique et enseignement

Enfin, l’enseignant sanguin, avec son caractère sociable et engageant, serait particulièrement à l’aise pour aborder l’éducation à l’environnement à travers des activités participatives et des discussions de groupe. Sa capacité à instaurer un climat convivial et à créer des échanges dynamiques pourrait rendre les thématiques environnementales plus accessibles et attrayantes pour les étudiants en favorisant un apprentissage interactif, il encouragerait la coopération et le partage d’idées, permettant aux élèves de se sentir impliqués et responsables. Néanmoins, son approche enthousiaste pourrait parfois manquer de profondeur pour explorer les aspects les plus complexes de la question écologique.

I.4.3.4.4.5.5. Tempérament et style pédagogique

Ainsi, chaque type de personnalité apporte une manière distincte de traiter l’éducation à l’environnement, allant de la passion et l’urgence, à l’analyse posée, en passant par la précision et la convivialité. Cette diversité de styles pédagogiques peut enrichir la sensibilisation des étudiants aux enjeux environnementaux, en offrant une multitude de perspectives et d’approches complémentaires

De plus, la capacité de l'enseignant à transmettre sa passion et ses connaissances joue un rôle crucial dans la manière dont les étudiants perçoivent et intègrent ces enjeux. Selon plusieurs études en psychologie de l'éducation, le type de personnalité de l'enseignant peut en effet influencer son style pédagogique, sa manière d'interagir avec les élèves et, par conséquent, l'impact de son message sur les questions environnementales.

Par exemple, un enseignant de type extraverti et enthousiaste, souvent associé au tempérament sanguin, pourrait se montrer particulièrement efficace pour sensibiliser les élèves aux défis environnementaux. Sa capacité à établir des relations positives avec les étudiants et à créer une atmosphère dynamique et engageante peut favoriser un climat de classe propice à la discussion sur des thèmes tels que le changement climatique, la biodiversité, ou la gestion des ressources naturelles. En suscitant l'enthousiasme et la curiosité des élèves, un tel enseignant peut transformer l'éducation à l'environnement en une expérience stimulante, en incitant les étudiants à s'investir davantage dans ces questions

En revanche, les enseignants plus introvertis, comme ceux ayant un tempérament mélancolique, peuvent offrir une autre forme de sensibilisation, qui est fondée sur la profondeur de la réflexion et l'analyse des enjeux écologiques. Bien qu'ils soient généralement plus réservés dans leur approche, leur rigueur et leur attention aux détails peuvent les rendre aptes à aborder des aspects plus complexes de la crise environnementale.

Ce type de personnalité peut aider les étudiants à développer une compréhension approfondie des causes et des conséquences des problématiques environnementales, en les encourageant à adopter une perspective critique sur les solutions proposées. Cependant, leur approche peut parfois être moins engageante sur le plan émotionnel, ce qui pourrait limiter la portée de leur message auprès de certains élèves

D'une part, les enseignants de type colérique, caractérisés par leur dynamisme et leur détermination, sont souvent capable de créer un sentiment d'urgence et de motivation chez leurs élèves. Leur capacité à exprimer leur passion et leur conviction sur les questions environnementales peut inspirer les étudiants à agir de manière concrète pour la protection de la planète. Leur approche directe et leur propension à défier le statu quo peuvent encourager les élèves à réfléchir à leur propre rôle dans la lutte contre les crises écologiques, à condition que cet enthousiasme ne soit pas perçu comme trop pressant ou dominateur.

D'autre part, les enseignants flegmatiques, avec leur nature calme et posée, peuvent créer un espace d'apprentissage serein où les élèves se sentent en confiance pour explorer leur propre idée sur l'environnement. Leur patience et leur écoute attentive permettant d'établir un dialogue constructif autour des enjeux écologiques, ce qui peut aider les étudiants à intégrer progressivement ces thématiques dans leur propre réflexion. Toutefois, leur manque de dynamisme peut parfois être interprété comme un

manque de conviction sur l'importance des questions environnementales, ce qui pourrait limiter l'efficacité de leur message auprès de certains publics.

Ainsi, il apparaît que l'efficacité d'un enseignant à sensibiliser les étudiants aux questions écologiques dépend en grande partie de sa personnalité, mais aussi de sa capacité à adapter son style à son auditoire. Comme l'a souligné un rapport de l'UNESCO sur l'éducation au développement durable, sous l'idée que : les méthodes d'enseignement doivent être adaptées aux besoins des apprenants et au contexte local pour être réellement efficaces²⁵⁶. En définitive, c'est en combinant ces diverses approches que l'on parvient le mieux à éveiller une conscience durable chez les étudiants sur les problématiques environnementales, en leur offrant des moyens d'accès qui correspondent à leur sensibilité et à leur niveau de compréhension

I.4.3.4.5 Transmission de l'information à l'ère du numérique : vers une nouvelle enculturation :

Avec le développement des technologies numériques, les pratiques culturelles et la manière de transmettre l'information ont radicalement changé. La technologie, omniprésente dans la communication et l'apprentissage, redéfinit les modes d'interaction et d'acquisition des connaissances. Les plateformes en ligne permettent des échanges globaux, effaçant les barrières entre les cultures en modifiant la perception que les individus ont de leur environnement. Cela amène à se demander comment les génération actuelles, immergées dans le digital, réussissent à s'adapter à cet univers de nouveaux codes tout en préservant leurs repères culturels

L'ère numérique, caractérisée par une digitalisation massive des interactions humaines, transforme en profondeur des pratiques culturelles et les modes de transmission de l'information. L'accès à une multitude de contenus en ligne, la multiplication des réseaux sociaux et l'émergence de plateformes de communication redéfinissent les échanges sociaux et culturels, rendant les savoirs accessibles en temps réel.

L'intégration des outils numériques dans le domaine éducatif a suscité des études récentes qui révèlent de nouvelles dynamiques d'enculturation à l'ère numérique. Ces études mettent en avant le rôle crucial de la technologie dans le processus d'adaptation culturelle.

Par exemple, en France, le Pacte pour la réussite éducatives (2013) et en Ontario, l'initiative « *atteindre l'excellence* »²⁵⁷, soulignent l'importance du numérique,

²⁵⁶ UNESCO, *L'Éducation en vue des Objectifs de développement durable : objectifs d'apprentissage*. URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247507> . Consulté le 11/10/2024.

²⁵⁷ Amine Yagoubi, *cultures et inégalités numériques, usages numériques des jeunes au Québec*, 2020. URL : <https://www.printempsnumerique.ca/wp-content/uploads/2018/02/Culture-et-in%C3%A9galit%C3%A9s-num%C3%A9riques-Usages-chez-les-jeunes-au-Quebec.pdf> . Consulté le 11/10/2024

considéré « *comme un levier stratégique dans la réalisation de la vision éducative* »²⁵⁸. Cette approche démontre comment les outils numériques permettent aux individus de s'ajuster à des environnements culturels divers tout en renforçant leur propre ancrage culturel. En effet, le numérique ne doit pas être perçu uniquement comme un instrument fonctionnel, mais plutôt comme un moteur essentiel pour l'inclusion culturelle, offrant aux individus l'opportunité d'explorer et d'adopter de nouvelles perspectives culturelles. Ce processus d'enculturation numérique contribue ainsi à façonner une éducation plus inclusive et adaptable aux besoins variés des apprenants

Dans un contexte de mise en réseau, « *...une demande, générée par un besoin momentané* »²⁵⁹ se manifeste. Loin de se limiter à une simple notion d'éphémère, devrait être compris « *comme un intervalle variable et renouvelé une ou plusieurs demandes* »²⁶⁰. Cela signifie que les demandes peuvent évoluer et se renouveler en fonction des circonstances et des besoins des individus ou des groupes à un moment donné de l'histoire.

Cette dynamique entraîne l'établissement d'une relation causale, où les attentes et les réclamations, qu'elles soient individuelles ou collectives, influencent la manière dont les messages sont formulés et reçus. Parallèlement, le réseau lui-même se transforme en « *un champ, un espace social d'exemple, régi par ses propres règles* »²⁶¹.

Cet espace social est caractérisé par des normes et des conventions qui déterminent la façon dont les interactions se déroulent. Au sein de ce réseau, on trouve divers espaces de réponse, qui, bien qu'ils puissent être centrés sur une seule entité, résonnent également avec les préoccupations collectives. Cette interconnexion produit « *la création de différents effets et interprétations du message* »²⁶², soulignant ainsi la complexité des échanges dans cet environnement. Les messages, plutôt que de suivre un chemin direct entre l'émetteur et le récepteur, sont soumis à une multitude d'interprétations, en fonction des contextes et des points de vue des différents acteurs.

En effet, un même message parvient simultanément à « *plusieurs récepteurs périphériques et différents support* »²⁶³, ce qui renforce la diversité des réponses et des effets produits. Ce phénomène illustre comment la mise en réseau modifie les modes de communication traditionnels, rendant le processus de transmission de l'information plus dynamique et multifacette.

²⁵⁸ *Ibid.*

²⁵⁹ Wellington Soares, *Le maître Ignorant : technologies et des Interfaces de Communication en réseau dans les voies de l'émancipation intellectuelle*, 19/10/2016. In : Núcleo do Conhecimento. URL : <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/communication-fr/les-maitre-ignorant-dans-technologies-et-communication-interfaces-reseau> . Consulté le 11/10/2024.

²⁶⁰ *Ibid.*

²⁶¹ *Ibid.*

²⁶² *Ibid.*

²⁶³ *Ibid.*

I.4.3.4.5.1. Nouveaux paradigmes éducatifs : l'impact du réseau sur les savoirs :

L'avènement des technologies numériques et des réseaux a provoqué des changements majeurs dans les paradigmes éducatifs d'aujourd'hui. Dans ce cadre, le réseau va au-delà d'un simple moyen de communication pour devenir un espace où les savoir se construisent collectivement. La mise en réseau des individus permet une diffusion rapide et accessible des informations, tout en favorisant les interactions entre les différents acteurs de l'éducation, y compris les enseignants, les apprenants et les institutions. Une étude de Garcia et al. (2023) indique que les plateformes numériques modifient le rôle des enseignants, en promouvant un apprentissage plus collaboratif, où les savoir sont co-construits à travers des échanges et des interactions en temps réel. Cela met en lumière la manière dont le réseau redéfinit le rôle traditionnel de l'enseignant, le faisant passer de simple transmetteur de connaissances à facilitateur d'apprentissage.

Ce changement de paradigme pousse à repenser les méthodes d'enseignement et d'apprentissage, rendant les savoirs plus dynamiques et adaptés aux besoins des apprenants. En outre, d'autres recherches soulignent que l'éducation en ligne et hybride offre une flexibilité sans précédent, permettant aux apprenants d'accéder à une variété de ressources, d'interagir avec des experts de divers horizons et de tracer leur propre parcours d'apprentissage et que cette flexibilité est importante pour répondre aux différents styles d'apprentissage et aux attentes variées des étudiants d'aujourd'hui. Ainsi, le réseau, en tant qu'espace d'échange et de partage, enrichit l'expérience d'apprentissage et diversifie les méthodes pédagogiques²⁶⁴.

Depuis mars 2022, « (...) les acteurs de l'éducation - l'État, ses opérateurs, les collectivités, les éditeurs et les EdTech, les associations - ont conduit une réflexion stratégique sur le numérique pour l'éducation, »²⁶⁵. Ce travail collectif visait à approfondir les orientations et initiatives déjà entamées ces dernières années, en particulier celles issues des états généraux du numérique éducatif. Ces derniers avaient permis de proposer de nouvelles pistes concernant l'intégration des technologies numériques dans l'enseignement. L'objectif était ainsi de développer des solutions en relation avec les besoins actuels des enseignants et des élèves, tout en tenant compte des avancées technologiques récentes et des nouveaux défis pédagogiques « en approfondissant et en enrichissant les propositions qui avaient émergé ces dernières années et notamment lors des états généraux du numérique éducatif. »²⁶⁶

Cette réflexion aboutit aujourd'hui à une vision stratégique partagée du numérique au service de l'éducation, conçue pour bénéficier à un large éventail

²⁶⁴ Note de lecture

²⁶⁵ *Stratégie du numérique pour l'éducation 2023-2027*. In : Ministère de l'éducation nationale. URL : <https://www.education.gouv.fr/strategie-du-numerique-pour-l-education-2023-2027-344263> . Consulté le 11/10/2024.

²⁶⁶ *Ibid.*

d'acteurs. Les principaux bénéficiaires incluent non seulement les élèves, mais aussi leurs parents, qui peuvent ainsi mieux suivre le parcours scolaire de leurs enfants. « *Une vision stratégique commune du numérique pour l'éducation, dont les principaux bénéficiaires sont les élèves, leurs parents,* »²⁶⁷.

Les enseignants, ainsi que l'ensemble des équipes engagées au quotidiens dans les écoles et les établissements scolaires, tirent aussi profit de cette stratégie, tout comme les personnels de direction. Enfin, elle s'adresse également à tous les agents du ministère de l'Éducation nationale, au sein de l'administration centrale ou des différentes académies « *les enseignants et plus globalement l'ensemble des équipes mobilisées dans les écoles et établissements, les personnels de direction et tous les agents du ministère en administration centrale ou dans les académies.* »²⁶⁸. Cette approche vise à harmoniser les pratiques numériques dans le système éducatif, en renforçant la collaboration et la cohérence entre les différentes parties prenantes, pour garantir une meilleure utilisation des outils technologiques au bénéfice de tous.

I.4.3.4.5.2. Numérique, stratégies et défis

La stratégie numérique pour l'éducation 2023-2027 vise à relever plusieurs défis clés en commençant par renforcer la coopération entre les acteurs de l'éducation au niveaux national et local à travers des projets pédagogiques intégrant le numérique de manière appropriée « *Renforcer la coopération nationale et locale entre les acteurs de l'éducation, autour de projets pédagogiques mobilisant le numérique là où il est pertinent* »²⁶⁹.

Elle cherche à développer les compétences numériques, en favorisant leur esprit critique et en renforçant l'éducation aux médias et à l'information, tout en leur transmettant un socle de compétences numériques solide et en rendant les filières et diplômes liés aux métiers du numérique plus attrayants « *Développer les compétences numériques des élèves [...] ensuite, leur transmettre un socle de compétences numériques renforcées ; enfin, promouvoir l'attractivité des spécialités et baccalauréats menant aux métiers du numérique* »²⁷⁰.

Aussi, la stratégie s'efforce également de mettre à disposition des enseignants des outils et ressources numériques clairs et adaptés, en encourageant leur adoption par le biais de formations et d'un accompagnement accru pour une utilisation optimale. En parallèle, elle ambitionne de renforcer la robustesse, la sécurité, l'accessibilité, la qualité et l'écoresponsabilité des solutions numériques proposées par le ministère, facilitant ainsi le travail des agents et améliorant la qualité des services offerts. C'est une stratégie qui établit afin de répondre à ces défis qui s'appuie sur 4 axes :²⁷¹

²⁶⁷ *Ibid.*

²⁶⁸ *Ibid.*

²⁶⁹ *Ibid.*

²⁷⁰ *Ibid.*

²⁷¹ *Ibid.*

- Un écosystème engagé au service d'une politique publique partagée :
 - ✓ Renforcer la gouvernance du numérique pour l'éducation aux niveaux national et local
 - ✓ Utiliser des indicateurs pour le pilotage et l'évaluation des actions
 - ✓ Définir un modèle standard d'équipement individuel pour les élèves de collège et de lycée
- Un enseignant du numérique qui développe la citoyenneté et les compétences numériques :
 - ✓ Garantir l'acquisition continue des compétences numériques tout au long du parcours scolaire
 - ✓ Former les élèves à devenir des citoyens avertis à l'ère numérique
- Une communauté éducative soutenue par une offre numérique raisonnée, pérenne et inclusive :
 - ✓ Encourager le développement des ressources numériques partagées
 - ✓ Simplifier l'accès aux outils numériques grâce à la création d'un « compte ressources »
 - ✓ Utiliser le numérique pour favoriser l'inclusion scolaire
 - ✓ Renforcer la formation des équipes pédagogiques à l'utilisation des outils numériques
 - ✓ Accompagner les enseignants dans l'intégration du numérique éducatif
 - ✓ Structurer les services numériques éducatifs en adoptants une approche de plateforme interopérable
 - ✓ Exploiter les données pour améliorer le système éducatif
- De nouvelles règles pour un système d'information ministériel au service de ses utilisateurs :
 - ✓ Accélérer la transition numérique du ministère
 - ✓ Améliorer l'efficacité par une mutualisation accrue des ressources
 - ✓ Optimiser la fluidité et la qualité grâce aux principes de l'agilité et de l'expérience utilisateur
 - ✓ Promouvoir des pratiques numériques écoresponsables.
 - ✓

I.4.3.4.6. Héritage colonial et réformes linguistiques : l'Algérie entre français, arabe et anglais :

La question de la langue en Algérie est à la fois complexe et sensible, profondément ancrée dans son histoire coloniale et son identité nationale. Depuis l'époque coloniale, le français imposé par le colonisateur, a laissé une marque indélébile, encore visible après l'indépendance, avec une partie de la population qui continue à l'utiliser. Pourtant, cette association avec l'ancien colonisateur reste source de débat, rappelant une ère de domination et d'inégalités.

Actuellement, les autorités algériennes privilégient l'arabe, le tamazight et l'anglais, dans un effort de renforcer l'identité algérienne et de s'ouvrir à de nouvelles perspectives globales. Cette politique linguistique a néanmoins entraîné des tensions

identitaires, opposant francophones, perçus comme toujours influencés par la colonisation, et arabophones et berbérophones, parfois accusés de séparatisme « *L'Algérie se veut arabe et musulmane. Elle n'a pas sa composante française et, jusqu'à récemment, sa composante berbère. J'ai lu et entendu "Un francophone est un traître, et un berbérophone est un séparatiste"* »²⁷²

Bien que certaines avancées aient été réalisées en faveur de la reconnaissance des langues berbères, l'hostilité à l'égard du français persiste, comme en témoigne le refus de l'Algérie de rejoindre l'Organisation Internationale de la Francophonie. L'Algérie tente cependant de naviguer entre son héritage linguistique colonial et la réaffirmation d'une nouvelle identité linguistique, tout en cherchant à concilier ses multiples identités culturelles.

« *La colonisation a implanté le français en Algérie où il a été adopté par une partie de la population. Mais le pouvoir actuel pousse à l'arabe et à l'anglais. Faisons le point.* »²⁷³.

Ce passage met en relief plusieurs aspects importants de la politique linguistique et identitaire de l'Algérie, particulièrement les tensions découlant de son passé colonial, des questions identitaires, et des décisions linguistiques actuelles. La colonisation française a introduit la langue française en Algérie, marquant profondément le pays sur le plan culturel et linguistique.

Aujourd'hui, le gouvernement algérien favorise l'arabe et l'anglais, ce qui semble être une manière de réaffirmer l'identité nationale, tout en prenant des distances avec l'influence coloniale. Les langues arabe et tamazight langues nationales et officielles, sont essentielles pour maintenir l'unité du pays en tant que nation, tandis que l'anglais, en tant que langue internationale, pourrait ouvrir de nouvelles perspectives globales, en se démarquant du français et de l'Occident.

L'expression « un francophone est un traître, et un berbérophone est un séparatiste » révèle les frictions au sein de la société algérienne. Ceux qui parlent français sont souvent perçus comme restant sous l'influence coloniale, tandis que les locuteurs berbères sont parfois considérés comme des éléments divisant la nation. Ces tensions montrent la difficulté à concilier diverses identités culturelles et linguistiques avec l'image d'une Algérie caractérisée par cette diversité culturelle qui l'enrichit et où l'amazighité, l'arabité et l'islamité représentent son essence.

Cependant, le refus de l'Algérie d'intégrer l'Organisation Internationale de la Francophonie, bien que des nations moins francophones en fassent partie, symbolise

²⁷² Yves Montenay, *Le français menacé en Algérie*. URL : <https://www.contrepoints.org/2024/06/07/475343-le-francais-menace-en-algerie> . Consulté le 13/10/2024

²⁷³ *Ibid.*

une volonté politique de se détacher de l'héritage français. Pourtant, le français reste couramment utilisé dans plusieurs secteurs de la société algérienne.

*Le pouvoir a fait quelques concessions de forme en faveur des langues berbères, mais a redoublé d'hostilité envers le français. Il refuse notamment de faire partie de l'Organisation Internationale de la Francophonie, où figurent pourtant des pays nettement moins francophones.*²⁷⁴

Selon Yves Montenay, la situation linguistique en Algérie en 2024 est à la fois complexe et influencée par des facteurs historique, politiques, et religieux. L'arabe standard, qui diffère de l'arabe littéraire et coranique, et la langue officielle, bien qu'il ne soit pas la langue maternelle des Algériens. La majorité de la population parle soit l'arabe dialectal, soit une langue berbère, avec le kabyle étant la plus courante.

Quoique les langues berbères aient été officiellement reconnues, cette reconnaissance reste largement symbolique, en raison du manque de ressources éducatives et de la formation insuffisante des enseignants dans ces langues. De plus, l'usage du tifinagh, l'alphabet berbère, est limité, et il reste encore à développer un corpus conséquent de textes, la plupart des documents disponibles étant en français.

Aussi, le français introduit pendant la colonisation, reste très présent, surtout parmi les élites et les classes moyennes, où il est parlé comme langue seconde. Cependant, le français est de plus en plus menacé par l'arabe et l'anglais. L'arabe, soutenu par son lien avec la religion, reste central, car le Coran est appris et récité en arabe, tandis que ses traductions, comme en français, ne sont pas reconnues comme authentiques.

L'anglais, quant à lui, bénéficie du soutien du gouvernement en raison de son statut de langue internationale et de l'hostilité politique envers la France. Alors que peu d'Algériens aient réellement besoin de l'anglais au quotidien, l'idée qu'il est indispensable pour s'intégrer dans le monde globalisé prend de l'ampleur.

En conclusion, même si le français conserve une influence importante, il est de plus en plus concurrencé par l'arabe et l'anglais. L'avenir du français dépendrait d'un changement politique qui améliorerait les relations avec la France, notamment par l'ouverture de nouveaux lycées français et une implantation accrue d'entreprises françaises. Néanmoins, un tel virage ne semble pas être envisagé pour le moment, laissant l'avenir du français en Algérie incertain²⁷⁵ :

Bref, la situation linguistique est complexe. Le français est pour l'instant profondément implanté, mais il est fortement menacé à terme par l'arabe et l'anglais. Seul un virage politique permettant de meilleures relations avec la France, avec par exemple l'ouverture de

²⁷⁴ Ibid.

²⁷⁵ Ibid.

*nouveaux lycées français et l'implantation de nombreuses entreprises françaises pourraient inverser la tendance. Ce virage politique n'est malheureusement pas en vue pour l'instant.*²⁷⁶

Conclusion :

En guise de conclusion, nous soulignons les interactions complexes entre les concepts de transculturation, d'enculturation, de plurilinguisme et d'écologie dans le domaine éducatif. À une époque où les connexions mondiales se multiplient, l'enseignement-apprentissage se révèle être un espace clé de rencontre entre différentes cultures et identités. Les élèves, en s'impliquant dans les processus d'enculturation et de transculturation, ont la chance d'élargir leurs perspectives culturelles, de renforcer leur esprit critique et de devenir des citoyens monde à l'ère numérique

Le rôle des enseignants, façonné par leur personnalités et tempéraments, est fondamental pour naviguer cette diversité et pour intégrer de manière efficace les outils numériques dans leurs méthodes pédagogiques. Toutefois, une question persiste : ces outils contribuent-ils réellement à la création d'un environnement d'apprentissage inclusif, ou renforcent-ils des inégalités déjà présentes ? Par ailleurs, l'intégration de thématiques écologiques dans l'éducation soulève d'importantes interrogations sur la manière dont nous préparons les futurs citoyens à être responsables et durables dans leurs choix, tant sur le plan culturel que numérique.

Ainsi, il est important de poursuivre la réflexion sur ces enjeux et d'explorer comment les systèmes éducatifs peuvent s'adapter pour répondre aux besoins d'une société diversifiée et soucieuse de l'environnement. La dynamique entre les différentes dimensions abordées dans ce chapitre nous rappelle que l'éducation ne se limite pas à un simple transfert de savoir, mais représente un processus interactif et dynamique qui façonne non seulement les individus, mais aussi la société dans son ensemble. En promouvant un apprentissage inclusif et en adoptant des pratiques écoresponsables, nous pouvons construire un avenir où diversité culturelle et durabilité coexistent de manière harmonieuse.

²⁷⁶ *Ibid.*

PARTIE II

ANALYSE ET INTERPRÉTATION

DES RÉSULTATS

CHAPITRE 5

Cadre méthodologique et observation participante

II.5.1. Cadre méthodologique :

Dans cette recherche, l'analyse des pratiques de classe et de la transculturalité à l'ère numérique s'est centrée sur le programme de Master en français à l'université, un cadre idéal où se mêlent diversités culturelles, habitudes d'apprentissage et technologies en évolution. Ce contexte offre une opportunité unique pour examiner l'interaction entre l'enculturation, la transculturalité et les compétences numériques, et la façon dont elles influencent les pratiques pédagogiques. Dans un monde globalisé, savoir intégrer et naviguer à travers différentes références culturelles, tout en maîtrisant les outils numériques, devient une compétence essentielle pour enseignants et étudiants

L'enculturation, qui est un processus d'adaptation culturelle souvent inconscient, donne tout son sens au concept de transculturalité. Celle-ci va au-delà d'un simple échange interculturel, pour devenir un espace d'évolution où les participants recomposent leurs repères culturels afin de s'adapter à un environnement plus large et inclusif. Dans l'enseignement du français langue étrangère, cela se traduit par l'adoption de nuances culturelles propres à la langue, créant ainsi un enrichissement mutuel où enseignants et étudiants adaptent et réinterprètent les contenus en fonction de la diversité présente

L'intégration des compétences numériques apporte quant à elle de nouvelles possibilités et défis. Le numérique, omniprésent dans l'enseignement supérieur, modifie les interactions en facilitant l'accès à des ressources interculturelles et en offrant des plateformes d'échanges transculturel. Cependant, il soulève aussi des enjeux liés à l'accessibilité et à la qualité des échanges. Comprendre comment les outils numériques influencent la pédagogie et les interactions culturelles devient alors essentiel, car ils peuvent favoriser des rapprochements tout en introduisant des obstacles potentiels

Cette partie vise donc à explorer, dans ce contexte académique, comment enseignant et étudiants perçoivent et appliquent les pratiques transculturelles. Cela inclut une évaluation de leurs attitudes face à la diversité culturelle ainsi qu'une analyse de leur adaptation à des références étrangères. De plus, cette étude examine dans quelle mesure les outils numériques utilisés en pédagogie facilitent ou compliquent les interactions transculturelles, en fonction des choix des enseignants et des perceptions des étudiants

Pour traiter la problématique posée, deux méthodes complémentaires ont été choisies : l'observation des pratiques en classe et la distribution de questionnaires spécifiques. L'observation, réalisée lors de séances axées sur des modules culturels, a permis d'analyser en profondeur les interactions en classe, les approches pédagogiques des enseignants et les réactions des étudiants dans des situations d'apprentissage concrètes. Cette méthode a cherché à capturer des éléments non verbaux et contextuels ces échanges, notamment comment les enseignants introduisent les thèmes de la transculturalité et de l'enculturation, ainsi que la manière dont les étudiants s'engagent et participent à ces discussions

Parallèlement à l'observation, deux questionnaires ont été élaborés pour approfondir la compréhension des expériences des enseignants et des étudiants. Le premier questionnaire, destiné aux enseignants, visait à recueillir leurs perceptions sur l'intégration de la transculturalité et des outils numériques dans leur enseignement. Les questions étaient conçues pour explorer comment les enseignants conçoivent et appliquent ces notions dans leurs cours, leurs attentes concernant les compétences transculturelles et les défis auxquels ils font face lors de l'intégration des outils numériques

Le second questionnaire, qui était destiné aux étudiants avait pour objectif de recueillir leurs impressions et leurs expériences concernant la transculturalité dans l'apprentissage du français. Il cherchait à comprendre comment les étudiants perçoivent les références culturelles présentées, leurs vécus face aux pratiques transculturelles en classe et l'impact des outils numériques sur leur compréhension et leur appropriation des contenus culturels. Cette approche combinée, alliant observation directe et données des questionnaires, permet de croiser les points de vue des enseignants et des étudiants, offrant ainsi une vision plus globale des interactions transculturelle et numériques dans l'enseignement du français langue étrangère

Ces questionnaires s'inscrivent dans une démarche de recherche visant à explorer en profondeur les pratiques pédagogiques dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) et les approches de communication employées par les enseignants en classe. Conçu pour examiner la manière dont les enseignants structurent leurs méthodes de transmission des connaissances, leurs stratégies pour favoriser les échanges interculturels et leur capacité à enrichir la dynamique de classe à travers une approche de transculturalité et d'enculturation.

En s'intéressant également à l'impact des outils numériques, cette enquête a pour ambition de comprendre comment les enseignants s'adaptent aux évolutions technologiques pour renforcer l'efficacité de l'apprentissage. Elle explore les ajustements apportés aux pratiques de communication et identifie des innovations potentielles qui peuvent améliorer l'expérience d'apprentissage, notamment dans les environnements multiculturels où la diversité des origines des étudiants joue un rôle central.

Les résultats escomptés de cette enquête contribueront ainsi à une meilleure compréhension des moyens pédagogiques déployés pour créer un espace de dialogue constructif et pour valoriser l'engagement et la participation active des étudiants dans le contexte du FLE

Ce questionnaire a pour objectif principal de recueillir des données approfondies sur les pratiques de communication en classe adoptées par les enseignants de FLE, et d'analyser en quoi ces pratiques influencent l'expérience d'apprentissage des étudiants. Les questions sont spécifiquement conçues pour explorer plusieurs aspects essentiels, notamment les stratégies d'interaction, l'intégration d'éléments culturels dans le processus pédagogique, et le recours aux outils numériques pour dynamiser la classe. Ces questions revêtent une importance particulière dans la mesure où elles nous permettent d'examiner comment les enseignants parviennent à créer un environnement d'apprentissage engageant et adaptable. En sollicitant les enseignants sur leurs méthodes d'interaction, leurs préférences pour la gestion de la dynamique de classe, et leur capacité à adapter leurs pratiques aux besoins des étudiants, ils visent alors à révéler des pratiques de communication efficaces et à identifier des ajustements pédagogiques susceptibles d'améliorer l'enseignement du FLE

En outre, cet outil apporte une contribution directe à l'analyse des échanges en classe en mettant en lumière divers styles de communication utilisés par les enseignants, et en participation des étudiants. Les données obtenues permettront de cerner les méthodes pédagogiques les plus adaptées pour optimiser l'enseignement, en favorisant un climat d'apprentissage inclusif et centré sur les besoins des étudiants, tout en valorisant la richesse des échanges interculturels

Dans le cadre de cette recherche, le groupe cible est constitué principalement d'étudiants en master de langue française à l'université de Biskra. Ce groupe représente un échantillon essentiel pour explorer les pratiques pédagogiques et dynamique de

communication en classe de FLE. Ces étudiants, en phase avancée de leur parcours universitaire, possèdent une solide formation en linguistique, en littérature française, et dans les méthodes d'enseignement des langues. Leur niveau d'études les place dans une position idéale pour analyser les nuances de la communication en classe et pour envisager des méthodes pédagogiques adaptées aux besoins spécifiques de leurs futures apprenants. De plus, la diversité des parcours et des expériences académiques de ces étudiants enrichit leur capacité à évaluer et à comparer les pratiques éducatives actuelles. Évoluant dans un contexte éducatif où la maîtrise du français est valorisée, ils sont également sensibilisés aux enjeux d'enseignement dans un environnement multiculturel. En effet, l'université de Biskra accueille un large éventail de profils issus de différentes régions, tous conscients des dynamiques culturelles et linguistiques algériennes, où les français occupe une place unique, à la fois comme langue étrangère et langue d'héritage. Cette diversité permet aux étudiants d'acquérir une compréhension approfondie des enjeux transculturels, essentielle pour enseigner le FLE tout en mettant en valeur la diversité culturelle

Le choix de ce public vise aussi à mieux saisir la préparation des futurs enseignants de FLE en Algérie, qui en constante interaction avec la francophonie mondiale. La plupart de ces étudiants se destinent à des carrières dans l'enseignement ou la recherche, où ils devront souvent ajuster leurs approches pédagogiques aux profils variés de leur apprenants. En participant à cette enquête, ils permettent une analyse approfondie des stratégies de communication et des choix pédagogiques qu'ils jugent les plus pertinents pour enseigner la langue et la culture françaises dans leur propre société

La participation des étudiants en master est donc cruciale, car elle offre des perspectives précieuses sur les perceptions actuelles des pratiques d'enseignement, mais aussi sur les compétences qu'ils estiment fondamentales pour un enseignement efficace et inclusif du français. Leur engagement dans cette recherche fournit des données de première main pour évaluer comment la formation de enseignants de FLE en Algérie répond aux défis actuels de l'enseignement transculturel et numérique. Ce groupe d'étudiants éclairé permet ainsi d'identifier les méthodes les plus propices à un apprentissage durable, tout en soulignant l'importance d'une pédagogie qui tient compte de la diversité socioculturelle

La raison principale pour laquelle une expérimentation de terrain n'a pas été menée dans cette étude repose sur la nature sensible du sujet. Le thème abordant les tempéraments et les personnalités des enseignants, et leur impact sur l'efficacité de l'enseignement, implique des aspects personnels qui peuvent être délicats et susciter des réactions négatives. Une intervention directe dans ce domaine risquerait de provoquer des résistances, ce qui pourrait affecter la fiabilité des résultats

En outre, le travail sur les aspects de la personnalité et du tempérament des enseignants requiert une démarche subtile et nuancée, difficile à réaliser dans le cadre d'une expérimentation classique. Cette étude vise à explorer des concepts abstraits, comme la différence entre assimilation et ancrage dans le contexte éducatif, ce qui nous a poussés à privilégier une approche conceptuelle et théorique, plutôt qu'une mise en pratique immédiate. Une autre contrainte réside dans l'absence de possibilité d'enseignement direct. Bien que nous ayons pu observer des classes et distribuer des questionnaires, nous n'avons pas eu l'opportunité d'enseigner un module entier aux étudiants de master, ce qui aurait été essentiel pour une expérimentation complète. Cela nous a donc orienté vers des méthodes indirectes comme l'observation ainsi que le questionnaire, permettant d'obtenir des informations sans perturber le cadre pédagogique. Enfin, il faut noter que l'étude des tempéraments et personnalités appliquée à l'enseignement nécessite un investissement temporel conséquent pour produire des résultats significatifs. Idéalement, une étude longitudinale suivrait ces dynamiques sur une période prolongée, ce qui dépasse le cadre de cette recherche

II.5.2. Observation participante

II.5.2.1. Déroulement de l'expérimentation

Les séances d'observation ont été menées en plusieurs étapes, permettant de collecter des données précises sur les comportements et interactions des enseignants en classe. Le déroulement de ces observations s'est structuré comme suit :

Tout d'abord, avant chaque observation, nous avons établi des critères spécifiques en accord avec les objectifs de recherche, en identifiant les aspects clés liés aux tempéraments et personnalité des enseignants, ensuite, les séances se sont déroulées durant les cours habituels afin de garantir un environnement naturel et authentique. Chaque observation a été effectuée de manière discrète, afin de limiter toute

perturbation et de recueillir des comportements spontanés. Nous avons également, pendant chaque séance, pris des notes selon une grille d'observation prédéfinie, celle-ci, comprenait des catégories comme le style de communication de l'enseignant, la gestion de la classe, et les interactions avec les étudiants, facilitant ainsi l'identification des tendances en fonction du tempérament et de la personnalité

Enfin, après chaque séance, nous avons regroupé nos notes par thèmes pour une analyse qualitative, mettant en évidence les similitudes et différences observées en fonction des personnalités. Ce processus d'observation a fourni des données riches, offrant un aperçu sur l'influence du tempérament et de la personnalité dans l'approche pédagogique et les interactions en classe

II.5.2.1.1. Séance N°1 :

Le 6 novembre 2023, dans un groupe de seulement six étudiants, l'arrivée à 9h15 a permis de constater une dynamique de classe révélatrice des différences de comportements et d'implications des participants, pouvant être analysées sous l'angle des quatre tempéraments d'Hippocrate : colérique, sanguin, mélancolique et flegmatique. À ce moment, une étudiante se trouvait au tableau, en pleine présentation de son avant-projet. Cette étudiante semblait s'efforcer de répondre aux questions de l'enseignant, montrant des signes d'un tempérament mélancolique : une attention méticuleuse à son travail, accompagnée d'une volonté manifeste de bien faire et de répondre avec précision, bien que cela puisse être perçu comme une certaine anxiété ou une crainte de mal faire

L'enseignant quant à lui, s'exprimait avec une voix forte et un ton assuré, démontrant un tempérament colérique. Son style direct et énergétique, ainsi que son insistance sur la rapidité et l'efficacité des travaux, traduisait une exigence élevée et une tendance à fixer des attentes rigoureuses. Ce comportement pouvait motiver certains étudiants, mais il risquait également d'intimider ou de frustrer ceux qui peinaient à suivre ce rythme.

Parmi les autres étudiants, deux semblaient désengagés, absorbés par leurs téléphones. Ce comportement pouvait s'expliquer par un tempérament flegmatique, caractérisé par une tendance à la passivité ou à la distraction en l'absence de stimulation

directe. Ces étudiants semblaient peu sensibles aux appels de l'enseignant à se concentrer, préférant s'évader dans une activité plus confortable et moins exigeante

En revanche, deux autres étudiantes se démarquaient par leur participation active et leur curiosité intellectuelle. Leur interaction régulière avec l'enseignant et leur questions pertinentes, telles que « est-ce qu'après chaque citation, on doit faire un commentaire ? », indiquaient un tempérament sanguin. Ce dernier est souvent associé à une énergie sociale, une spontanéité dans l'apprentissage et un intérêt marqué pour les échanges, bien que cette impulsivité puisse parfois manquer de profondeur ou de structure

L'organisation de la séance, avec une pause annoncée avant de consacrer la deuxième partie à l'élaboration d'un questionnaire, semblait destinée recentrer le groupe. Cette approche visait probablement à réengager les flegmatiques tout en maintenant la motivation des sanguins et des mélancoliques, tout en maintenant la motivation des sanguins et des mélancoliques, tout en répondant à la recherche d'efficacité propre aux colériques. Une telle diversité de tempéraments souligne l'importance d'adopter une pédagogie différenciée, capable de répondre aux besoins variés des étudiants tout en tenant compte des forces et des faiblesses propres à chaque profil

La séance commence après une brève pause, où l'enseignant expose le programme centré sur la création de questionnaires, qu'est un outil central dans la recherche académique. Avec une touche d'humour, il souligne que concevoir un questionnaire de qualité peut nécessiter un effort considérable, parfois au prix de longues nuits, captant ainsi momentanément l'attention des étudiants tout en illustrant l'exigence de rigueur méthodologique. Le programme est par la suite présenté de manière claire : définition du questionnaire, exploration des différents types de questions, avantages et inconvénients, et enfin, analyse d'un modèle pratique. L'enseignant distribue une copie d'un exemple de questionnaire, qu'il invite les étudiants à examiner. Cette méthode vise à associer théorie et pratique. Les échanges initiaux démontrent une certaine implication, notamment lorsque l'enseignant interroge le groupe sur l'activité précédente

Cependant, l'arrivée tardive d'autres étudiants perturbe légèrement la séance, et des signes d'inattention commencent à se manifester. Les étudiants ayant un

tempérament sanguin montrent rapidement des comportements distraits, bavardant ou utilisant leur téléphone pour accéder aux réseaux sociaux. Leur besoin de stimulation constante les rend peu réceptifs à des explications prolongées et linéaires. En parallèle, les étudiants au tempérament mélancolique, plus méthodiques et studieux, suivent attentivement. Ils notent consciencieusement les définitions dictées et participent activement. Par exemple, lorsqu'une étudiante lit une définition inscrite sur la copie, cela entraîne une explication plus approfondie de la part de l'enseignant, créant un échange constructif. Ce contraste met en lumière une dynamique de classe fragmentée, où certains étudiants se sentent motivés par la rigueur et la structure, tandis que d'autres peinent à maintenir leur concentration.

L'enseignant adopte une approche rigoureuse et méthodique, typique d'un tempérament colérique, insistant sur l'importance d'une présentation claire et de standards académiques exigeants. Bien que son approche témoigne d'un souci de qualité, elle peut sembler trop directive pour des étudiants ayant besoin d'un cadre plus participatif. Au fil de la séance, des points essentiels sont abordés, tels que les caractéristiques des questions ouvertes et fermées, ou l'importance d'un texte d'introduction dans un questionnaire. Cependant, l'approche majoritairement magistrale entraîne un désengagement chez une partie du groupe. Les étudiants au tempérament flegmatique, calmes mais passifs, se limitent à prendre des notes sans réelle implication. Les sanguins, de leur côté, deviennent de plus en plus dissipés, conversant entre eux ou manipulant leurs appareils. Cette perte d'attention atteint un pic lorsque l'enseignant, malgré ses efforts pour maintenir l'ordre, observe que la plupart des étudiants décrochent. En dictant des définitions ou en écrivant des exemples au tableau, ils espèrent regagner leur attention, mais l'absence d'interactivité dans sa méthode limite l'impact.

Malgré ces défis, certains moments d'échange permettent de raviver brièvement l'intérêt. Par exemple, une étudiante pose une question sur la nécessité de présenter le questionnaire aux répondants, entraînant une discussion constructive. Une autre question, relative à la gestion des réponses sous la catégorie « autre », suscite un débat temporaire qui capte l'attention. Ces interactions montrent que les étudiants peuvent être réceptifs lorsqu'ils sont activement impliqués. Les conseils pratiques prodigués par l'enseignant, tels que l'utilisation d'un langage neutre, l'importance d'un style clair et l'organisation logique des questions, fournissent des bases solides pour les étudiants.

Cependant, une approche plus participative aurait mieux répondu aux besoins des profils différents pour maintenir leur engagement

À mesure que la session touche à sa fin, les signes de désengagement s'intensifient. Les mélancoliques poursuivent leurs notes avec attention, tandis que les sanguins bavardent ou se réfugient dans leurs téléphones. Les flegmatiques, quant à eux, restent passifs, témoins d'une ambiance générale où l'ennui domine. Une étudiante tente de relancer la discussion en proposant un exemple de questionnaire, mais son initiative n'insuffle pas assez d'énergie pour rassembler le groupe

II.5.2.1.2. Séance N°2 :

La séance commence à 9h40 avec un groupe de Master 2 comportant 25 étudiants inscrits, dont 16 sont présents ce jour-là. L'enseignante amorce le cours en distribuant des supports tout en demandant le silence, une méthode courante pour établir l'autorité et marquer le début de l'activité. Cependant, les bavardages persistent, montrant un manque initial de discipline. En demandant directement « *est-ce que je peux commencer maintenant ?* », puis en affirmant : « *Donc c'est bon, je commence* », elle adopte une posture ferme mais modérée, caractéristique d'un tempérament flegmatique, souvent associé à une grande capacité de tolérance et de gestion des comportements distraits

Dès l'introduction, elle réalise un rappel des notions précédemment abordées. Ce choix structurel est essentiel pour connecter les apprentissages passés et présents, tout en incitant les étudiants à se concentrer sur le cadre du cours. Les étudiants, bien que majoritairement calmes, présentent des niveaux d'engagement variables : certains notent des mots-clés tels que « *communautarisme* », tandis que d'autres se contentent d'écouter. Cette divergence reflète les différences de tempéraments :

- Les mélancoliques, qui sont plus analytiques, notent méthodiquement pour retenir des détails qu'ils jugent significatifs
- Les flegmatiques, quant à eux, suivent le cours avec une attention discrète, sans nécessairement manifester un engagement actif
- Les sanguins, davantage stimulés par l'interaction et la nouveauté, semblent plus prompts à noter des éléments perçus comme intrigants ou nouveaux, tels que la définition du *communautarisme*

Enfin, les colériques, potentiellement frustrés par le caractère théorique du début de séance, ils trouvent leur place dans les débats plus vifs et les questions ouverte qui appellent à une prise de position forte

Au cours de la séance, l'attention collective s'intensifie lorsque l'enseignante alterne lecture et explication. Cette méthode, consistant à lire un passage puis à en éclaircir les idées, s'avère efficace pour maintenir l'intérêt des étudiants. Tous restent attentifs, prenant des notes ou annotant les supports distribués. Cette attitude studieuse peut être perçue comme une réaction favorable à un cadre pédagogiques et flegmatiques.

L'évocation d'un décalage temporel concernant la traduction d'un livre de Spivak, révélant un écart de 30 ans entre la publication originale et sa version française, capte davantage l'attention. Les étudiants notent ces éléments avec soin, montrant un intérêt intellectuel marqué et une prise de conscience de l'importance des contextes historiques dans l'analyse des œuvres. Cependant, la prépondérance de la théorie dans cette partie du cours semble limiter les interactions, ce qui peut s'avérer frustrant pour mes colériques, souvent en quête de discussions dynamiques et engageantes.

II.5.2.1.2.1. Transition vers une réflexion critique : l'effet des questions ouvertes :

Afin d'encourager davantage l'interaction, l'enseignante pose une question stimulante : « *Qu'est-ce qui a permis à la France de devenir une société multiculturelle ?* ». Cet appel à la réflexion critique vise à inciter les étudiants à s'exprimer. Les réponses variées illustrent une diversité de perspectives et de schémas cognitifs :

- Une étudiante montre un besoin de structurer ses idées avant de répondre, révélant un tempérament mélancolique caractérisé par une approche méthodique
- Par ailleurs, l'enseignante, incarnant un tempérament flegmatique, oriente subtilement les discussions, guidant les étudiants vers des réponses plus approfondies et favorisant ainsi un apprentissage collaboratif

L'ajout d'une anecdote personnelle, telle qu'une mère refuse que ses enfants étudient avec des élèves d'origines différentes, apporte une dimension émotionnelle et contextualisée à la discussion. Cette histoire capte l'attention et sert de point de départ pour explorer des thématiques complexes telles que l'identité, l'acculturation et la déculturation. Les étudiants réagissent en prenant note de termes comme « *Crise identitaire* » et « *trouble de l'identité* », démontrant leur capacité à relier des concepts théoriques à des expériences concrètes.

II.5.2.1.2.2. Exploration de concepts clés pour enrichir les débats

En introduisant des notions telles que la colonisation culturelles et intellectuelle, l'enseignante interroge : « *sommes-nous colonisés intellectuellement ou culturellement ? si oui, comment ?* » cette question suscite des réponses variées, reflétant des différences dans la compréhension des étudiants.

Certains étudiants adoptent une réflexion introspective, révélant des ambiguïtés identitaires en déclarant : « *parce que nous ne savons pas qui nous sommes* ». Cette attitude reflète un tempérament mélancolique, marqué par une quête de précision et de cohérence dans les réponses. À l'inverse, d'autres, comme Étudiante 3, considèrent le processus d'apprentissage comme une opportunité d'enrichissement personnel. Cette perception optimiste, caractéristique des tempéraments sanguins, voit dans le changement culturel une chance de développement plutôt qu'une menace. L'enseignante renforce cette exploration en introduisant des réflexions issues d'Edouard Saïd, telles que : « *Qu'est-ce qui m'empêche d'être musulman, juif, palestinien ou américain ?* ». Ces propos ouvrent une discussion sur les intersections identitaires et les tensions entre les cultures dominantes et marginales. Bien que la thématique soit abstraite, elle capte l'attention des étudiants aux tempéraments mélancoliques et flegmatiques, appréciant les analyses approfondies et nuancées. La séance se conclut sur une réflexion élargie portant sur les concepts d'acculturation et de déculturation, introduite par une question centrale : « *si vous allez en France, allez-vous perdre votre identité ?* ». Les réponses recueillies mettent en lumière la diversité des points de vue au sein du groupe :

- Certains étudiants perçoivent cette expérience comme un enrichissement personnel, traduisant une approche positive, typique des tempéraments sanguins et flegmatiques
- D'autres envisagent ce changement comme une négociation identitaire, exprimant des réponses analytiques alignées sur les traits des tempéraments mélancoliques (« *tu peux être 50% sur quel plan ?* »)

En résumé, cette séance souligne l'importance d'une pédagogie diversifiée et adaptée aux profils hétérogènes des étudiants. Grâce à un mélange de récits, de citations et de questions ouvertes, l'enseignante équilibre théorie et réflexion critique. L'analyse des comportements à travers les prismes des quatre tempéraments d'Hippocrate met en lumière les dynamiques subtiles de la classe et suggère des pistes pour personnaliser davantage les pratiques pédagogiques, enrichissant ainsi l'expérience d'apprentissage

II.5.2.1.3. Séance N°3 :

C'est un groupe d'étudiants, composé de 31 membres, dont 12 femmes, affichaient une participation fluctuante lors de la session, avec 20 à 21 présents. Cette variation reflète une fréquentation habituelle pour ce groupe. La dynamique de classe était globalement marquée par un climat d'écoute attentive et un intérêt manifeste pour les sujets abordés, bien que l'engagement individuel ait varié selon les moments. L'enseignant a abordé des thèmes complexes autour de l'interculturalité, combinant explications théoriques et interactions avec les étudiants. Son choix de ne pas poser de questions directement, tout en créant des opportunités pour les interventions spontanées, a encouragé certains étudiants à participer activement.

Les étudiants présentant des traits mélancoliques se sont distingués par leur sérieux et leur approche minutieuse, prenant des notes détaillées tout en écoutant attentivement. Une étudiante, en particulier, a posé des questions répétées sur des concepts clés tels que l'interculturalité, la déculturation et la métaculturalité. Ces interrogations traduisent une recherche approfondie de compréhension, démontrant un besoin de cerner les notions abstraites de manière exhaustive. Leur intérêt marqué pour les explications concernant l'acculturation, décrite comme une forme d'enrichissement culturel plutôt qu'une imposition, a souligné leur sensibilité à des approches nuancées et positives des phénomènes culturels

Caractérisés par une posture posée et un comportement discret, les étudiants de tempérament flegmatique ont maintenu une attestation constante tout au long de la session. Bien qu'ils soient restés majoritairement silencieux, leur prose de note occasionnelle et méthodique témoignait d'une assimilation progressive des informations. Lors des discussions sur des concepts tels que la transculturalité, ces apprenants ont montré une préférence pour des explications logiques et des exemples concrets, bien qu'ils n'aient pas contribué activement aux débats

Les étudiants sanguins se sont illustrés par leur enthousiasme et leur propension à participer de manière expressive. L'un d'entre eux a réagi avec passion à la définition de la transculturalité, insistant sur l'importance du respect mutuel dans les échanges interculturels. Leur énergie, bien que stimulante pour l'ambiance de classe, les a parfois conduits à se disperser brièvement avant de se recentrer, surtout lorsque la discussion impliquait les moments d'interaction active

Les colériques quant à eux, ont montré des comportements variés : certains semblaient être impliqués, distraits par leur téléphones ou d'autres activités, tandis que d'autres manifestaient un besoin pressant de comprendre immédiatement certaines notions. Un étudiant a demandé des précisions directes sur le concept de « décentration », soulignant leur tendance à chercher des réponses concrètes et immédiates, souvent sous forme d'interactions incisives

II.5.2.1.3.1. Déroulement détaillé de la session :

Lors des premières 45 minutes, l'intérêt des étudiants pour les concepts abordés s'est avéré manifeste. L'enseignant a amorcé la session en présentant les notions d'interculturalité et de transculturalité de manière claire et accessible, captant ainsi l'attention de l'ensemble du groupe. Les étudiants mélancoliques, fidèles à leur tempérament analytique, ont consacré leur énergie à une prise de notes minutieuse, manifestant un intérêt marqué pour les subtilités des termes utilisés et leur implications théoriques

En parallèle, les étudiants de tempérament sanguin ont apporté une énergie débordante à la discussion, exprimée par des interventions spontanées et des remarques témoignant de leur curiosité. Une question soulevée par un étudiant sur l'importance de l'ouverture culturelle a déclenché un débat passionné. Même les flegmatiques,

habituellement plus en retrait, ont été entraînés dans cet échange animé. L'enseignant a profité de cet élan collectif pour approfondir des thématiques, tout en maintenant une structure pédagogique bien définie

À mesure que la séance avançait, l'attention collective a légèrement vacillé avec l'introduction de concepts plus abstraits, tels que la réflexivité et la métaculturalité. Bien que l'enseignant ait pris soin d'illustrer ces idées à l'aide d'exemples concrets, l'engagement des étudiants a varié en fonction de leurs profils tempéramentaux. Les flegmatiques, caractérisés par leur calme et leur régularité, ont poursuivi leur écoute attentive, bien qu'ils soient restés en retrait des discussions actives. Leur attitude indiquait une assimilation progressive des informations, même s'ils n'intervenaient que rarement. Les colériques, en revanche, ont réagi de manière contrastée. Certains ont montré des signes de frustration face à la complexité des sujets, tandis que d'autres, impatients de clarifications, ont multiplié les interventions incisives. Ces échanges ont parfois permis de raviver l'intérêt général, bien que la dynamique créée par les colériques ait également fragmenté l'attention de certains étudiants. Les sanguins, toujours dynamiques, oscillaient entre une participation active et des moments de distraction. Leur enthousiasme initial semblait s'estomper, mais les anecdotes et exemples partagés par l'enseignant ont suffi à maintenir leur intérêt à court terme.

Dans les dernières minutes de la session, bien que la fatigue ait commencé à se faire sentir chez certains étudiants, l'introduction de la notion de « *décentration* » a redynamisé l'ensemble de la classe. Ce concept, présenté comme central dans la compréhension des interactions interculturelles, a capté l'intérêt des étudiants mélancoliques et flegmatiques en particulier. Les mélancoliques, visiblement séduits par la profondeur du sujet, ont intensifié leur prise de notes, se montrant particulièrement attentifs aux explications détaillées. Les flegmatiques, bien que silencieux, ont témoigné de leur intérêt par des signes subtils tels que des hochements de tête ou une posture concentrée

Les sanguins et les colériques, malgré des signes de dispersion, ont montré un regain d'attention grâce aux efforts de l'enseignant pour rendre les concepts accessibles et pertinents. Une discussion collective finale a permis de conclure la session sur une note réflexive, offrant à chacun l'opportunité de partager une brève observation sur les enseignements de la séance

II.5.2.1.4. Séance N°4 :

Cette session s'est déroulée avec huit étudiantes dans une atmosphère mêlant sérénité, curiosité et moments d'interaction animée. Dès le début, l'enseignante engage les étudiantes en leur demandant de rappeler les notions abordées précédemment. Cette approche lui permet à la fois de recentrer l'attention et de mesurer leur compréhension des concepts.

II.5.2.1.4.1. Réaction des étudiantes selon leur tempérament :

Les étudiantes à tempérament mélancolique se démarquent par leur attitude méthodique et leur attention aux détails. Elles adoptent souvent une posture concentrée, prenant des notes de manière exhaustive pour capturer le contenu du cours. Leur esprit analytique les pousse à établir des connections entre les notions déjà abordées et celles du cours d'apprentissage. Ces étudiantes préfèrent réfléchir profondément avant de poser des questions ou d'intervenir, cherchant à éviter toute approximation. Par conséquent, bien qu'elles soient moins enclines à s'exprimer spontanément, leurs questions ou commentaires révèlent une compréhension approfondie du sujet.

Les étudiantes sanguines se distinguent par leur énergie débordante et leur envie de participer activement. Elles interviennent rapidement et sans hésitation, bien que leurs réponses puissent parfois manquer de structure ou de précision. Cet enthousiasme contagieux dynamise souvent l'ambiance en classe et encourage leurs camarades à interagir davantage. Cependant, leur spontanéité les amène parfois à privilégier la rapidité de leurs interventions au détriment d'une réflexion plus approfondie sur le sujet.

Les colériques se montrent confiantes et assurées dans leurs interventions. Leurs prises de parole sont généralement bien structurées et formulées avec clarté, ce qui reflète leur désir de prouver leur maîtrise des sujets abordés. Elles adoptent souvent un rôle de leader, n'hésitant pas à défendre leurs idées ou à corriger leurs camarades. Cette confiance, bien qu'un atout, peut toutefois se traduire par une impatience à l'égard des discussions ou explications qu'elles jugent trop simples ou répétitives.

Enfin, les étudiantes à tempérament flegmatiques, quant à elles, se montrent discrètes, mais attentives. Leur engagement se manifeste principalement par une écoute attentive et un intérêt sincère pour les discussions en cours. Elles interviennent rarement.

spontanément et préfèrent prendre la parole uniquement lorsqu'elles sont certaines de la pertinence de leur réponse. Cette retenue n'est pas un signe de désintérêt, mais plutôt une expression de leur nature réfléchie et prudente

L'enseignante, dont le tempérament combine des traits mélancoliques et flegmatiques, adopte une pédagogie structurée et équilibrée, s'adaptant aux besoins variés de ses étudiantes. L'enseignante, selon nous, qui use d'une méthodologie qui est beaucoup plus réfléchie, reste fidèle à son tempérament mélancolique, elle structure soigneusement ses cours et s'appuie sur des exemples concrets pour expliquer les concepts, rendant les notions complexes plus accessibles. De plus son tempérament mélancolique, sa composante flegmatique se traduit par une grande patience et un ton apaisant lorsqu'elle interagit avec ses étudiantes. Elle prend le temps de répondre à leurs questions de manière approfondie, évitant les réactions hâtives ou expéditives. Étant consciente des tempéraments divers dans sa classe, elle ajuste sa manière d'enseigner. Elles donnent aux étudiantes sanguines l'espace de s'exprimer tout en encourageant les mélancoliques à partager leurs réflexions plus approfondies. Elle valorise également les contributions des colériques tout en veillant à maintenir un équilibre pour que les flegmatiques puissent aussi s'exprimer. L'enseignante crée ainsi un environnement où les étudiantes, quelle que soit leur personnalité, peuvent participer activement et apprendre dans un cadre qui leur est favorable.

Dans la phase suivante, l'enseignante oriente la discussion vers des œuvres littéraires, mobilisant des références telles que Marcel Proust. Elle sollicite des réponses spécifiques pour encourager une participation active. De ce fait, les mélancoliques, captivées par ces références, elles notent méticuleusement les éléments présentés. Les sanguines quant à elles, enthousiasmées par le format interactif, ils répondent rapidement, même si leur enthousiasme peut entraîner des imprécisions. Les colériques par leurs interventions sont bien argumentées et démontrent une confiance manifeste. Enfin, les flegmatiques, qui sont silencieuse mais engagées, elles se concentrent sur l'observation et la compréhension des échanges. De ce fait, l'enseignant, en étant consciente des besoins de chaque groupe, jongle entre des explications détaillées et des exemples pratiques. Elle parvient donc à maintenir l'intérêt collectif en alternant des approches théoriques et participatives

Au fil de la session, l'introduction de concepts plus abstraits, comme l'intertextualité, met à l'épreuve l'attention des étudiantes. Et pour revitaliser l'intérêt collectif, l'enseignante intègre des exemples concrets issus de la littérature, ce qui réengage les sanguins et éclaire les mélancoliques. Son utilisation stratégique du tableau et des questions collaboratives garantit une compréhension plus équilibrée au sein du groupe

Pour clôturer la session, l'enseignante introduit des notions complexes comme le discours constituant et invite les étudiantes à fournir des exemple, stimulant une dernière vague de participation, en les invitant enfin à approfondir leurs réflexions à domicile, favorisant ainsi une assimilation individuelle des notions.

CHAPITRE 6

Modalités d'apprentissage types de tempérament : Questionnement et éclairage

II.6.1. Analyse et interprétation du premier questionnaire destiné aux étudiants

II.6.1.1. Description du questionnaire N° 1 :

Le questionnaire, développé dans le cadre de cette recherche, explore les préférences et perceptions des étudiants en FLE à propos des différentes modalités d'enseignement (en ligne, présentiel et hybride) et leur influence sur l'apprentissage. Il s'intéresse également à l'impact des caractéristiques des enseignants, notamment leur style de communication et leur culture, sur l'expérience d'apprentissage des étudiants.

Le questionnaire comprend 21 questions fermées, réparties en plusieurs thématiques qui visent à identifier les préférences des étudiants pour les cours en ligne, présentiel ou hybride, ainsi que les facteurs influençant leurs choix. Ces questions explorent également comment les modalités d'enseignement affectent la participation active, la compréhension des cours et l'engagement des étudiants dans le but d'évaluer les préférences des étudiants pour différents style de communication des enseignants (expressif, calme, adaptatif) et leur impact sur la motivation et l'engagement des apprenants. Le choix de ces questions examine l'influence de la culture des enseignants sur l'apprentissage, en mettant l'accent sur les discussions, la diversité des perspectives et la perception des étudiants de la culture française, et cela est pour identifier les différences perçues dans les attitudes et comportements des enseignants en cours présentiel et distanciel.

Les questions sont de type fermé, avec des options à choix multiple ou dichotomiques (par exemple, OUI, NON). Certaines permettent aux répondants de sélectionner plusieurs réponses reflétant leurs préférences ou expériences. Rappelons que ce questionnaire s'adresse aux étudiants de master en FLE ayant une expérience des différentes modalités d'enseignement et ayant été exposée à des enseignants de divers horizons culturels.

À partir de ce questionnaire nous voulons atteindre des objectifs spécifiques :

- Identifier les modalités d'apprentissage préférées des étudiants
- Analyser les facteurs influençant leur engagement et leur compréhension selon les contextes

- Étudier le rôle des caractéristiques des enseignants dans l'apprentissage du FLE
- Explorer l'impact des dimensions culturelles sur l'intérêt des étudiants pour la culture française

Pour compter les réponses des étudiants, nous avons utilisé le programme SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), afin d'avoir des résultats bien détaillé et organisés

II.6.1.1.1. Interopération des résultats pour chaque question :

- **Question N° 1 : : Préférez-vous suivre des cours entièrement en ligne, en présentiel ou dans un format hybride ?**

Les résultats de cette question qui sont les suivants :

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide en ligne	6	16,2	16,2	16,2
présentiel	19	51,4	51,4	67,6
Hybride	12	32,4	32,4	100,0
Total	37	100,0	100,0	

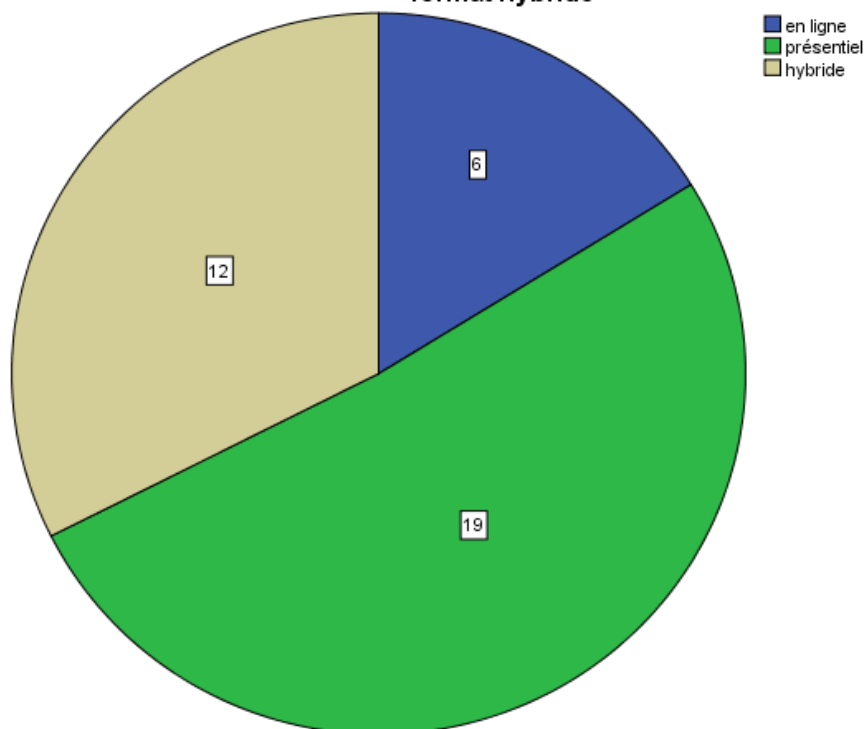
Montrent les préférences des répondants pour différents formats d'enseignement (en ligne, présentiel, ou hybride). Notant que plus de la moitié des participants (51,4%) favorisent le présentiel, ce qui suggère qu'ils apprécient probablement l'interaction en face-à-face et les avantages sociaux liés à ce mode d'apprentissage. Cependant, un tiers des répondants (32,4%) ont choisi le format hybride, ceci indique une demande pour un apprentissage flexible qui combine le meilleur des deux mondes. Enfin , seulement 16,2% préfèrent l'apprentissage en ligne, peut-être en raison des défis liés à la motivation, à la communication ou à l'accès aux ressources.

Les préférences d'apprentissage des étudiants semblent profondément influencées par leur tempérament, chaque groupe manifeste des besoins spécifiques en matière de modalités pédagogiques. Les sanguins, reconnus pour leur sociabilité et leur dynamisme, privilégient largement le présentiel (51,4%), car ce format leur offre des interactions discrètes avec leurs pairs. En revanche, les environnements en ligne, limités en échanges sociaux, peuvent leur sembler moins stimulants. Les mélancoliques,

réfléchis et perfectionnistes, optent plutôt pour des formats qui leur permettent de contrôler leur environnement d'apprentissage. Le format hybride (32,4%) et en ligne (16,2%) répond à leurs besoins de concentration et d'autonomie, tout en évitant les distractions parfois présentes dans le cadre du présentiel.

De leur côté, les colériques, animés par leur détermination et leur goût pour les défis, qui présente 32,4% des étudiants, trouvent dans le format hybride un équilibre idéal. Ce modèle combine la flexibilité de l'apprentissage en ligne avec les opportunités d'interaction directe, pour nourrir leur motivation et leur désir d'innovation. Enfin, les flegmatiques, caractérisés par leur calme et leur adaptabilité, privilégient le présentiel (51,4%) pour sa stabilité et sa structure, mais ils tirent également parti du format hybride (32,4%) grâce à leur capacité à s'ajuster facilement à divers contextes. Ainsi, les tempéraments des étudiants jouent un rôle clé dans leurs préférences pédagogiques, chaque modalité offrant des avantages spécifiques alignés sur les traits distinctifs de chaque groupe

Préférez-vous suivre des cours entièrement en ligne, en présentiel ou dans un format hybride



- **Question N° 2 : Quels facteurs influencent le plus votre choix entre l'enseignement en ligne, présentiel ou hybride**

	Réponses		Pourcentage d'observations
	N	Pourcentage	
Quels facteurs influencent le plus			
Flexibilité des horaires	13	20,3%	35,1%
Interaction avec les enseignants et les camarades de classe	24	37,5%	64,9%
Accès aux ressources et supports de cours	4	6,3%	10,8%
Qualité de l'enseignement et de la transmission de l'information	12	18,8%	32,4%
Autonomie dans l'apprentissage	2	3,1%	5,4%
Confort de l'environnement d'apprentissage	9	14,1%	24,3%
Total	64	100,0%	173,0%

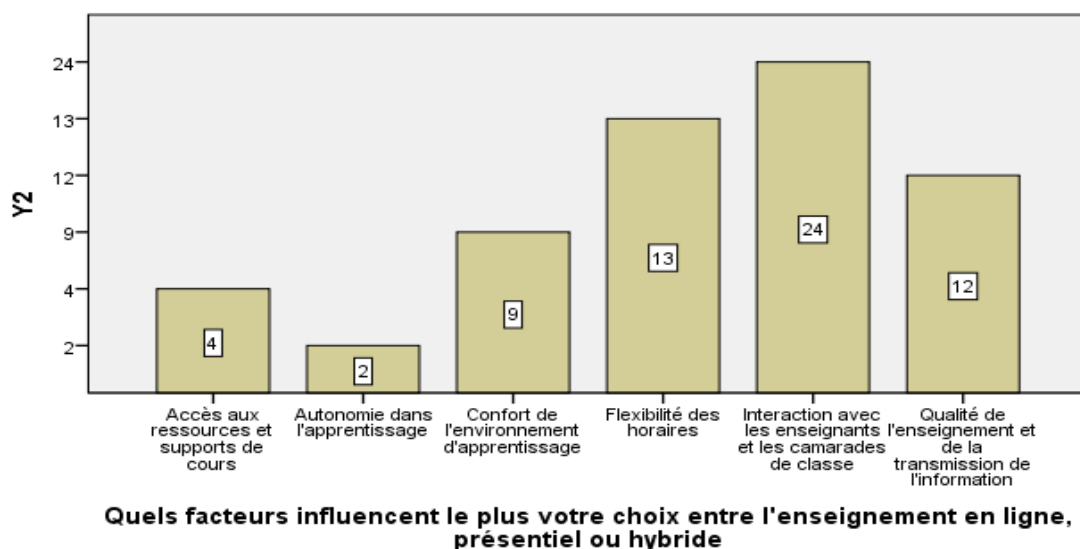
L'analyse des choix pédagogiques des étudiants en fonction de leur tempérament révèle des tendances significatives. Les étudiants sanguins, sociables et dynamiques, montrent une nette préférence pour le présentiel (51,4%), ce qui reflète leur besoin d'interactions directes avec leurs pairs et enseignants. Ce choix met en évidence l'importance des échanges vivants pour maintenir leur motivation et leur énergie. Leur

désintérêt pour les formats en ligne souligne une frustration potentielle liée à l'absence de contacts sociaux réels dans ces contextes

Pour les mélancoliques, réfléchis et perfectionnistes, les résultats montrent une répartition intéressante : 32,4% préfèrent le format hybride, tandis que 16,2% optent pour l'apprentissage en ligne. Ces chiffres traduisent leur besoin de contrôler leur environnement d'apprentissage et d'éviter les distractions. Le format hybride semble idéal pour ces étudiants, car il équilibre autonomie et possibilité d'échange. Leur faible intérêt pour le présentiel peut indiquer une perception de ce format comme étant moins structuré ou potentiellement trop stimulant

Les colériques, déterminées et orientées vers l'action, privilégient également le format hybride (32,4%). Cette préférence met en avant leur besoin de flexibilité et de nouveauté. En combinant les avantages des interactions en présentiel avec l'efficacité des outils en ligne, le format hybride semble répondre à leur recherche de dynamisme et d'innovation.

Quant aux flegmatiques, qui sont calmes et adaptable surtout, présentent une préférence partagée : 51,4% pour le présentiel et 32,4% pour le format hybride, qu'ils perçoivent comme une option complémentaire et adaptable. Dans l'ensemble, ces préférences mettent en évidence une forte corrélation entre les traits de tempérament et les modalités d'apprentissage choisies. Les chiffres soulignent l'importance d'adapter les approches pédagogiques aux besoins psychologiques spécifiques des étudiants afin de maximiser leur engagement et leur réussite. Ces tendances suggèrent que les apprenants ont des attentes variées, nécessitant des approches pédagogiques diversifiées pour répondre à leur besoins et maximiser leur expérience d'apprentissage



- **Question N° 3 : Dans quel environnement d'apprentissage vous sentez-vous le plus motivé(e) à participer activement et à interagir avec les enseignants et les autres étudiants ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide en ligne	2	5,4	5,4	5,4
présentiel	29	78,4	78,4	83,8
hybride	6	16,2	16,2	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Les résultats de cette enquête sur les environnements d'apprentissage révèlent des préférences marquées parmi les étudiants, soulignant leur motivation à participer activement et à interagir avec leurs enseignants et leurs pairs. Sur les 37 participants, une majorité écrasante de 78,4% a exprimé une préférence pour l'apprentissage en présentiel, tandis que seulement 5,4% ont choisi l'apprentissage en ligne et 16,2% le format hybride. Ces chiffres montrent que les étudiants valorisent fortement les interactions humaines directes, particulièrement significatives dans un contexte éducatif en constante évolution. En analysant ces préférences à travers le prisme des

types de tempérament, on comprend mieux pourquoi certains environnements suscitent davantage de motivation et d'engagement

Les étudiants au tempérament sanguin, connus pour leur sociabilité, leur dynamisme et leur besoin d'interaction, semblent favorisés par le cadre présentiel. Pour ces étudiants, l'apprentissage va au-delà de la simple acquisition de connaissances : il devient une opportunité de créer des liens sociaux, d'échanger des idées et de participer à des discussions stimulantes. Leur forte préférence pour le présentiel reflète leur besoin d'un environnement interactif où ils peuvent s'épanouir pleinement. Ce cadre leur permet non seulement d'apprendre plus efficacement personnel et professionnel. Pour les sanguins, la richesse des relations interpersonnelles dans un environnement éducatif est un élément clé de leur motivation

Les colériques, caractérisés par leur énergie, trouvent un intérêt dans le présentiel, mais montrent une inclination notable pour le format hybride (16,2%). Ces étudiants recherchent un équilibre entre structure et flexibilité, et le format hybride répond à leur désir de contrôle et d'autonomie. En combinant les avantages du présentiel et de l'apprentissage en ligne, ce modèle leur permet de tirer parti d'interactions directes tout en ajustant leur rythme d'apprentissage selon leurs besoins. En effet, cette approche flexible leur offre la possibilité d'explorer des méthodes d'apprentissage innovantes tout en restant engagés et motivés

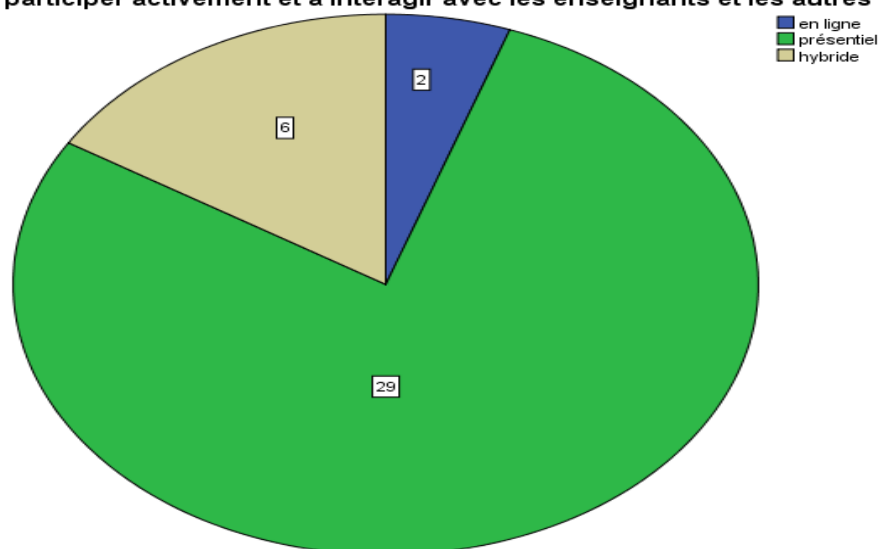
Les étudiants mélancoliques, quant à eux, qui sont souvent introspectifs, analytiques et soucieux des détails, privilégient un cadre structuré et prévisible. Bien qu'ils puissent être moins attirés par les interactions sociales que les sanguins ou les colériques, ils trouvent un certain confort dans la stabilité du présentiel. Ce cadre leur offre une base rassurante pour s'engager et participer aux discussions. Toutefois, les mélancoliques pourraient également apprécier certains aspects de l'apprentissage hybride ou en ligne, surtout si ces formats leur permettent de réfléchir plus en profondeur aux concepts avant de contribuer activement

Enfin, les étudiants au tempérament flegmatique, reconnus pour leur calme et leur adaptabilité, trouvent un équilibre entre présentiel (78,4%), leur nature flexible leur permet de tirer parti des avantages offerts par le format hybride ou en ligne (16,2% et 5,4%, respectivement). Ces formats leur offrent un espace d'apprentissage moins stressant où ils peuvent avancer à leur propre rythme. Pour les flegmatiques,

l'interaction directe est moins cruciale, mais ils bénéficient néanmoins d'une organisation qui soutient leur style d'apprentissage paisible

Les résultats pour cette question, montrent et confirment que l'apprentissage en présentiel est largement préféré par les étudiants, mettant en évidence l'importance des interactions humaines dans le processus éducatif. Toutefois, les préférences varient considérablement en fonction des types de tempérament, soulignant la nécessité pour les institutions éducatives de diversifier leurs approches pédagogiques. En intégrant des éléments interactifs et en offrant des formats d'apprentissage adaptés aux différents besoins des étudiants, les établissements peuvent maximiser leur engagement et leur succès. Cette démarche proactive contribue non seulement à améliorer l'expérience éducative globale, mais aussi à préparer les étudiants à un monde professionnel exigeant, où la collaboration et l'adaptabilité sont essentielles

Dans quel environnement d'apprentissage vous sentez-vous le plus motivé(e) à participer activement et à interagir avec les enseignants et les autres étudiants ?



- **Question N° 4 : Avez-vous remarqué une différence dans votre capacité à comprendre et à assimiler les informations selon le mode d'enseignement ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	oui en ligne	5	13,5	13,5	13,5
	oui en présentiel	19	51,4	51,4	64,9

oui en hybride	8	21,6	21,6	86,5
Non	5	13,5	13,5	100,0
Total	37	100,0	100,0	

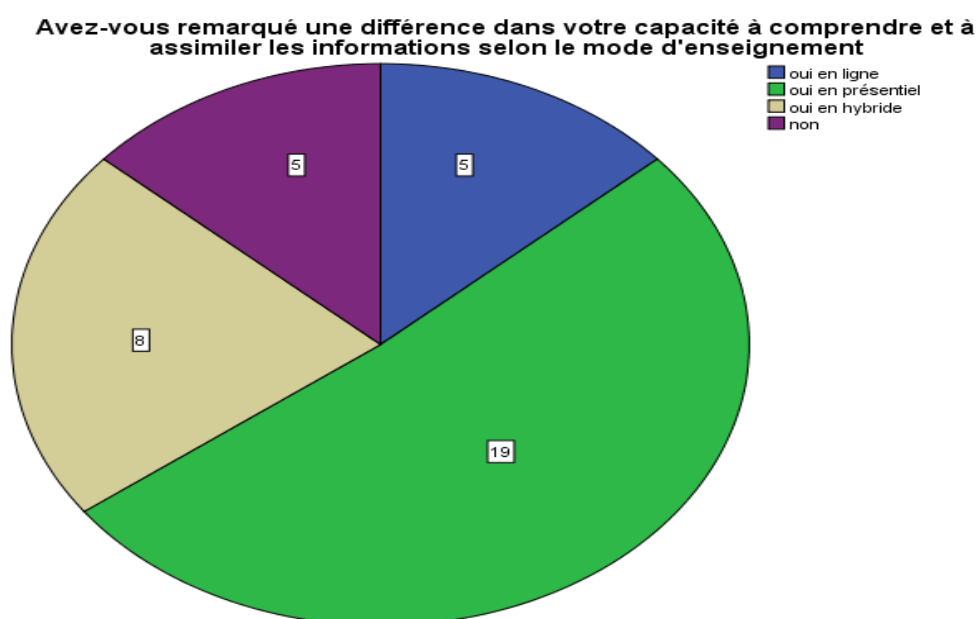
Les résultats de l'enquête sur la capacité des étudiants à comprendre et assimiler les informations selon le mode d'enseignement révèlent d'une part des tendances significatives parmi les 37 participants, 51,4% ont indiqué qu'ils comprennent mieux en présentiel, ce qui souligne l'importance des interactions directes avec les enseignants et les autres étudiants. cette préférence peut s'expliquer par la possibilité de poser des questions en temps réel et de participer à des discussions enrichissantes, favorisant de ce fait un apprentissage actif. Pour les étudiants au tempérament sanguin, le cadre présentiel est particulièrement motivant. Ils s'épanouissent dans un environnement dynamique où l'échange d'idées est encouragé, ce qui renforce leur compréhension du contenu

D'autre part, 21,6% des répondants ont noté qu'ils comprennent mieux en mode hybride. Ce format combine les avantages de l'apprentissage en présentiel avec la flexibilité de l'apprentissage en ligne. Les étudiants peuvent ainsi profiter de sessions en face à face tout en ayant accès à des ressources supplémentaires en ligne. Ce modèle est idéal pour les colériques, qui aiment avoir le contrôle sur leur apprentissage. Ils peuvent organiser leur temps selon leurs préférences tout en maintenant un certain niveau d'interaction

En ce qui concerne l'apprentissage en ligne, 13,4% des participants ont déclaré qu'ils se sentent plus à l'aise dans ce format. Bien que ce chiffre soit relativement faible par rapport aux autres modes d'enseignement, il montre que certains étudiants préfèrent se concentrer sur le matériel sans les distractions d'une salle de classe. Pour ceux au tempérament mélancolique ou flegmatique, l'apprentissage en ligne offre la possibilité d'accéder aux ressources à tout moment et de suivre leur propre rythme. Les mélancoliques, avec leur approche réfléchie, bénéficient du temps supplémentaire pour traiter les informations avant de participer activement aux discussions. Les flegmatiques apprécient également un environnement moins stressant où ils peuvent avancer tranquillement

Enfin, 13,5% des répondants n'ont pas remarqué de différence significative dans leur capacité à assimiler les informations quel que soit le mode d'enseignement. Cela pourrait indiquer que certains étudiants sont flexibles et capables de s'adapter aux différentes méthodes d'apprentissage sans que cela n'affecte leur compréhension globale

Du moment que 51,4% qui représente la majorité des étudiants, se sentent plus capable de comprendre et d'assimiler les informations dans un cadre présentiel, tandis que le format hybride (21,6%) et l'apprentissage en ligne (13,3%) répondent également aux besoins spécifiques de certains groupes selon leur tempérament. Ces résultats soulignent l'importance des interactions humaines dans le processus éducatif tout en reconnaissant que chaque type de tempérament a ses propres besoins uniques. Il est donc essentiel que les établissements éducatifs diversifient leurs approches pédagogiques pour répondre à ces besoins variés et maximiser ainsi l'engagement et la réussite académique.



- **Question N° 5 : Vous sentez-vous plus à l'aise pour poser des questions et demander des clarifications lors de cours en ligne, présentiel ou hybride ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé

Valide en ligne	5	13,5	13,5	13,5
Présentiel	19	51,4	51,4	64,9
Hybride	4	10,8	10,8	75,7
tous les formats	9	24,3	24,3	100,0
Total	37	100,0	100,0	

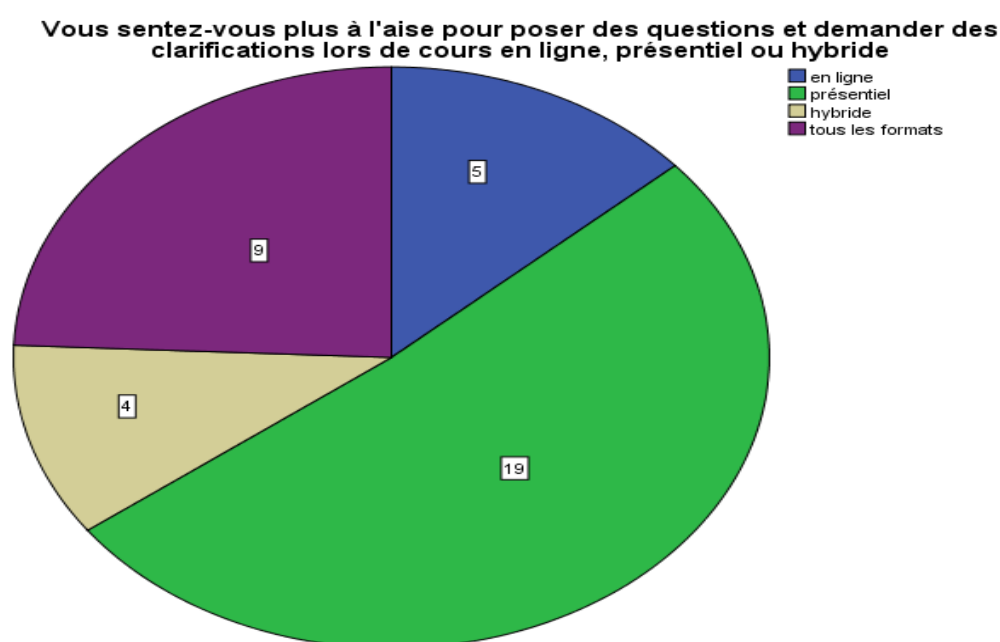
Les résultats de cette enquête, qui examine dans quel environnement d'apprentissage les étudiants se sentent le plus à l'aise pour poser des questions et demander des clarifications, révèlent des préférences marquées et diverses. Parmi les 37 participants, une majorité de 51,4% a indiqué se sentir plus à l'aise en présentiel, tandis que 13,5% préfèrent les cours en ligne, 10,8% favorisent les formats hybrides, et 24,3% rapportent être à l'aise dans tous les formats. Ces chiffres illustrent des tendances variées influencées par des facteurs tels que les styles d'apprentissage individuels et les traits de tempéraments, on peut mieux comprendre les dynamiques sous-jacentes des préférences des étudiants

Les étudiants sanguins, connus pour leur nature sociable et leur enthousiasme à interagir, privilégient fortement le format présentiel (51,4%). Ce choix s'explique par leur besoin de connexions humaines directes et d'échanges spontanés. En présentiel, ils bénéficient d'une atmosphère dynamique qui facilite les interactions naturelles et immédiates avec leurs enseignants et leurs pairs. Ces interactions directes leur permettent de poser des questions et d'obtenir des clarifications de manière fluide, rendant leur apprentissage à la fois engageant et stimulant. Le format présentiel répond donc parfaitement à leur besoin d'un environnement riche en échanges

Les colériques, reconnus pour leur énergie et leur assertivité, montrent une certaine flexibilité dans leurs préférences. Bien qu'ils soient également attirés par le présentiel, une proportion notable se sent à l'aise dans des formats hybrides (10,8%) ou dans tous les formats (24,3%). Ces étudiants apprécient la capacité de contrôler leur apprentissage et de choisir le format qui convient le mieux à leurs besoins immédiats. Les formats en ligne et hybrides leur offrent la possibilité de structurer leurs interactions, souvent grâce à des outils numériques, tout en maintenant un niveau d'engagement actif. Cela reflète leur propension à chercher l'efficacité tout en équilibrant les avantages de chaque environnement

Les mélancoliques, trouvent généralement le présentiel rassurant grâce à sa structure prévisible et aux interactions en face à face. Cependant, leur nature réservée peut également les conduire à apprécier les environnements en ligne (13,5%) ou hybrides (10,8%), où ils ont le temps de réfléchir avant de poser des questions. Ces formats permettent aux mélancoliques de contribuer à leur manière, souvent avec des interventions réfléchies et bien structurées. Ainsi, ils peuvent surmonter l'éventuelle pression de parler en public tout en bénéficiant d'un apprentissage interactif.

Les flegmatiques, enfin, se distinguent par leur adaptabilité, comme en témoigne la proportion importante de ceux qui se sentent à l'aise dans tous les formats (24,3%). Leur tempérament calme leur permet d'ailleurs de s'ajuster aux exigences variées des environnements d'apprentissage. Bien qu'ils apprécient la stabilité et l'ordre du présentiel, ils peuvent également trier parti de la flexibilité et du caractère moins pressurisé des formats en ligne et hybrides, qui leur offrent le temps nécessaire pour organiser leurs pensées et poser des questions

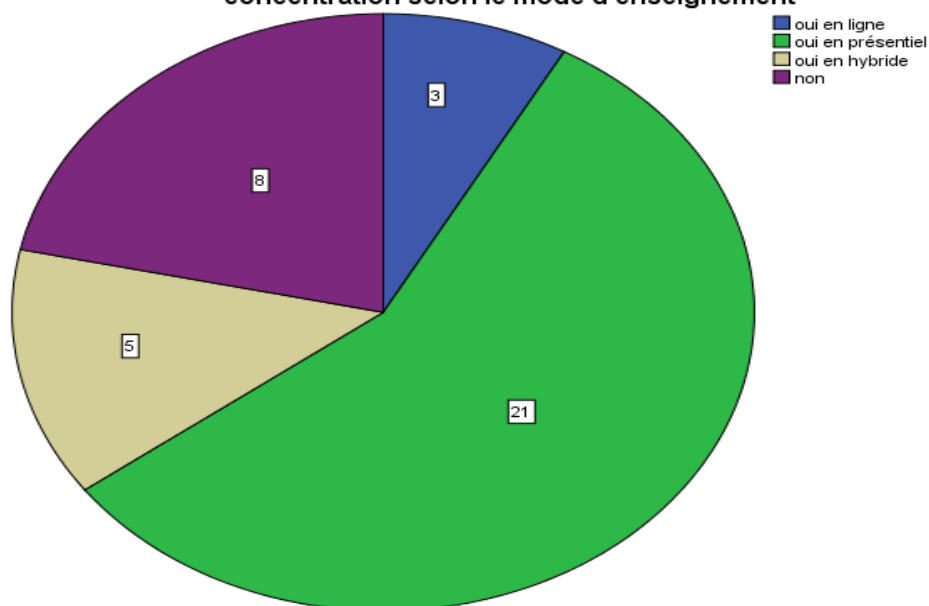


- **Question N° 6 : Avez-vous remarqué une différence dans votre niveau d'engagement et de concentration selon le mode d'enseignement**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide oui en ligne	3	8,1	8,1	8,1

oui en présentiel	21	56,8	56,8	64,9
oui en hybride	5	13,5	13,5	78,4
Non	8	21,6	21,6	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Avez-vous remarqué une différence dans votre niveau d'engagement et de concentration selon le mode d'enseignement



Les résultats de l'enquête sur le niveau d'engagement et de concentration des étudiants selon le mode d'enseignement montrent des tendances significatives. Parmi les 37 participants, 56,8% ont signalé une différence positive dans leur engagement et leur concentration en présentiel. Cette forte présence pour le mode présentiel met en lumière l'importance des interactions directes et de l'environnement dynamique qu'il offre. Les étudiants au tempérament sanguin, qui sont souvent sociable et aiment interagir, se sentent particulièrement stimulés dans un cadre où ils peuvent échanger avec leurs enseignants et leurs camarades. Pour eux, la salle de classe devient un lieu d'échange vivant qui favorise leur concentration et leur engagement. L'interaction sociale est essentielle dans le processus d'apprentissage, car elle permet aux étudiants de partager des idées, d'expliquer des concepts à leurs pairs et de poser des questions en temps réel. Ces échanges enrichissent l'expérience d'apprentissage et aident à solidifier la compréhension des sujets abordées. Selon Lev Vygotsky, le développement des compétences se fait par interaction avec autrui, ce qui souligne l'importance des

environnements d'apprentissage collaboratifs. Dans ce contexte, les étudiants sanguins tirent particulièrement parti de la stimulation qu'offre un environnement interactif²⁷⁷

En revanche, seulement 8,1% des répondants ont noté une amélioration de leur engagement en ligne. Ce chiffre relativement faible suggère que l'apprentissage à distance peut être moins motivant pour une grande partie des étudiants. Les colériques, qui préfèrent un environnement énergique et interactif, peuvent se sentir moins engagés lorsqu'ils sont isolés derrière un écran. L'absence d'interaction directe peut diminuer leur motivation et leur concentration. Pour ceux qui ont choisi le mode hybride, 13,5% ont également remarqué une différence positive avec la flexibilité de l'apprentissage en ligne. Il peut convenir à certains étudiants qui apprécient cette dualité. Les étudiants mélancoliques pourraient trouver ce format bénéfique car il leur permet de traiter les informations à leur rythme tout en ayant des moments d'interaction directe

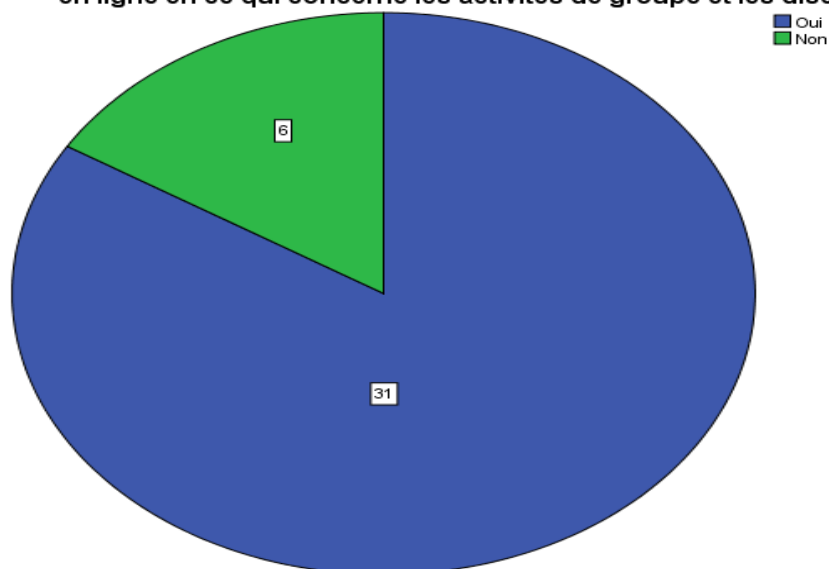
Enfin 21,6% des répondants n'ont pas remarqué de différence significative dans leur niveau d'engagement selon le mode d'enseignement. Cela pourrait indiquer que certains étudiants sont capables de s'adapter à différents environnements d'apprentissage sans que cela n'affecte leur concentration ou engagement. Ces étudiants pourraient représenter un mélange de tempérament, y compris ceux qui sont flegmatiques et qui préfèrent un environnement stable où ils peuvent avancer tranquillement

- **Question N° 7 : Avez-vous remarqué des différences dans la façon dont les cours sont animés en ligne en ce qui concerne les activités de groupe et les discussions ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	31	83,8	83,8	83,8
	Non	6	16,2	16,2	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

²⁷⁷ Sarah Adida, *Vygotsky : tout savoir sur la théorie du développement social*. In : passeport santé, santé mentale. Rédigé le 12/07/2021 | Mis à jour le 06/11/2024. URL : <https://www.passeportsante.net/fr/psychologie/Fiche.aspx?doc=vygotsky-savoir-sur-theorie-developpement-social> consulté le : 02/01/2025.

Avez-vous remarqué des différences dans la façon dont les cours sont animés en ligne en ce qui concerne les activités de groupe et les discussions ?



les résultats pour cette question montrent que 83,8%, des 37 participants, ont signalé avoir remarqué des différences dans la manière dont ces éléments sont gérés en ligne. Ce chiffre élevé indique qu'une grande majorité des étudiants perçoit une distinction claire entre l'animation des cours en présentiel et celle des cours en ligne. Cette perception peut être liée à plusieurs facteurs. Les activités de groupe et les discussions en ligne peuvent souvent manquer de la dynamique et de l'immédiateté que l'on retrouve dans un cadre présentiel. Les interactions face à face permettent une communication plus fluide et spontanée, favorisant ainsi un échange d'idées plus riche. Pour les étudiants au tempérament sanguin, le manque d'interaction directe dans un environnement virtuel peut réduire leur engagement et leur motivation

D'un autre côté, certains étudiants peuvent apprécier la structure que les cours en ligne offrent pour les activités de groupe. Par exemple, la possibilité de travailler sur des projets à distance peut permettre aux étudiants mélancoliques d'organiser leur temps et de réfléchir plus profondément avant de partager leurs idées. Cependant, même pour eux, le manque d'interaction instantanée peut être perçu comme un inconvénient

Cependant, 16,2% des répondants n'ont pas remarqué de différences significatives dans l'animation des cours en ligne. Cela pourrait indiquer que certains étudiants sont capables de s'adapter aux différents formats d'apprentissage sans que cela n'affecte leur expérience globale. Ces étudiants pourraient inclure ceux au tempérament flegmatique, qui préfère un environnement stable et peuvent se sentir à l'aise avec des méthodes d'apprentissage plus structurées

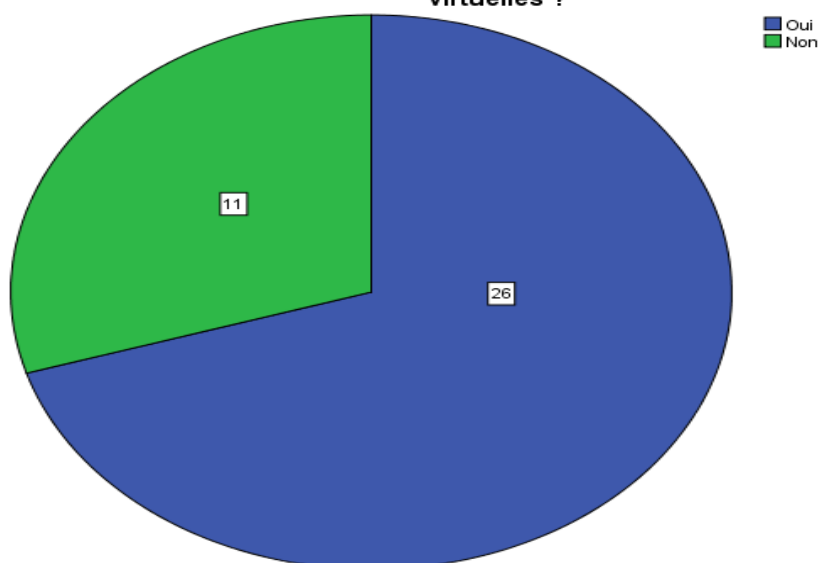
- **Question N° 8 : Pensez-vous que le style de communication utilisé pendant les cours en ligne peut influencer votre niveau de confort et d'aisance lors des interactions virtuelles ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Oui	26	70,3	70,3	70,3
Non	11	29,7	29,7	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Les résultats de l'enquête sur l'influence du style de communication utilisé pendant les cours en ligne révèlent des tendances significatives. Parmi les 37 participants, 70,3% ont répondu « oui », indiquant qu'ils pensent que le style de communication impacte leur niveau de confort et d'aisance lors des interactions virtuelles. Ce chiffre élevé souligne l'importance du mode de communication dans un environnement d'apprentissage en ligne. Avec un style de communication clair, engageant et interactif peut favoriser un climat d'apprentissage positif. Les étudiants au tempérament sanguin, qui sont généralement sociables et aiment interagir, se sentent plus à l'aise lorsque les enseignants utilisent un langage accessible et encouragent les échanges. Ce style de communication peut stimuler leur participation et renforcer leur engagement.

29,7% des répondants ont indiqué que le style de communication n'influence pas leur confort lors des interactions virtuelles. Cela pourrait suggérer que certains étudiants, notamment ceux au tempérament flegmatique ou mélancolique, sont capables de s'adapter à différents styles de communication sans que cela n'affecte leur expérience. Ils peuvent donc être plus réservés et préfèrent observer avant de participer, ce qui les rend moins sensibles aux variations dans le style de communication

Pensez-vous que le style de communication utilisé pendant les cours en ligne peut influencer votre niveau de confort et d'aisance lors des interactions virtuelles ?



- **Question N° 9 : Préférez-vous les enseignants de FLE en ligne qui sont plus expressifs et enthousiastes dans leur communication, ou ceux qui adoptent un style plus calme et posé ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Expressifse et enthousiastes	17	45,9	45,9	45,9
calmes et posés	20	54,1	54,1	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Ces résultats offrent une perspective fascinante sur les attentes des étudiants en FLE vis-à-vis du style de communication des enseignants, révélant des dynamiques subtiles liées à la perception de l'efficacité pédagogique et à la gestion émotionnelle dans un cadre en ligne. L'analyse peut être élargie pour examiner non seulement les préférences en termes de personnalité de l'enseignant, mais aussi l'impact potentiel de ces styles sur l'expérience d'apprentissage et la création d'un environnement inclusif.

Le choix entre des enseignants expressifs et enthousiastes (45,9%) et des enseignants calmes et posés (54,1%) peut refléter des besoins émotionnels et cognitifs distincts chez les apprenants. Les enseignants expressifs captivent l'attention grâce à leur énergie et leur dynamisme, ce qui est particulièrement bénéfique dans des cours en

ligne, souvent perçus comme distants ou désincarnés. Leur enthousiasme peut compenser les limitations inhérentes à l'apprentissage à distance, telles que le manque d'interaction spontanées et de connexions humaines directes. Cependant la préférence pour des enseignants calmes et posés suggère une recherche de stabilité et de clarté, particulièrement importante dans des environnements où l'apprenant peut être submergé par des informations ou distractions numériques. Ce style favorise une ambiance rassurante, permettant aux étudiants de traiter les concepts à leur rythme et de se concentrer sur les contenus académiques

De plus, l'apprentissage en ligne modifie profondément les dynamiques de communication entre enseignants et étudiants. Dans ce contexte, un enseignant expressif peut être perçu comme un catalyseur de motivation, aidant à maintenir l'engagement dans un cadre virtuel souvent marqué par des baisses d'attention. Cependant, pour d'autres, une approche calme et posée peut apporter une structure rassurante, essentiel dans un environnement où les interactions directes et les signaux non verbaux sont limités. De ce fait, ces différences de perception mettent en lumière l'importance du contexte dans la communication pédagogique.

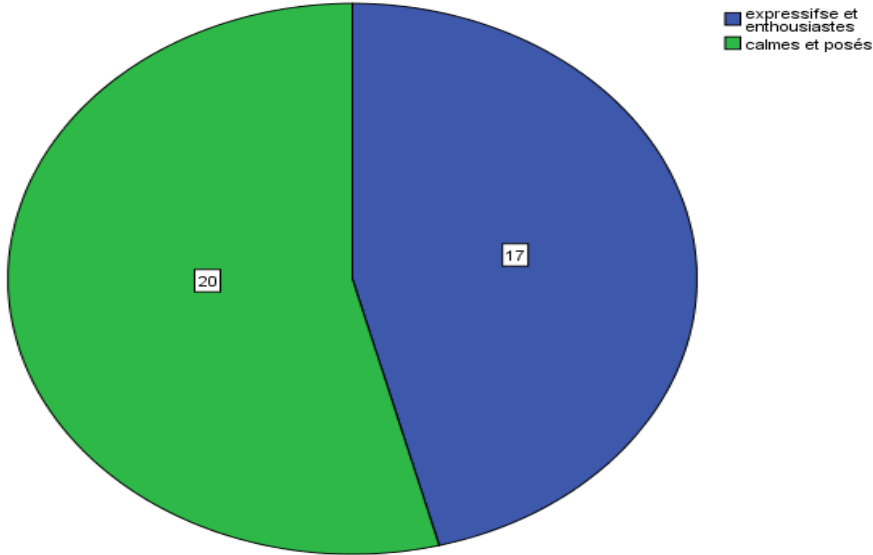
Les résultats ci-dessus, soulèvent également des questions sur l'inclusivité des pratiques pédagogiques. Un style de communication uniforme pourrait ne pas convenir à tous les étudiants, exacerbant potentiellement les écarts d'apprentissage. Par conséquent, les enseignants en ligne pourraient adopter une approche hybride, tout en intégrant des moments de dynamisme et d'énergie pour captiver l'attention, suivis de moments plus calmes pour consolider les apprentissages.

Sachant que dans le cadre du FLE, les apprenants viennent souvent d'horizons culturels variés, ces préférences peuvent aussi être influencées par des normes culturelles liées à la communication et à l'autorité pédagogique. Certaines cultures valorisent des enseignants expressifs, interprétant leur enthousiasme comme un signe d'engagement et de compétence, tandis que d'autres préfèrent des enseignants calmes, associées à la maîtrise et au professionnalisme. Cette dimension interculturelle souligne l'importance pour les enseignants de FLE d'être conscients des attentes variées de leurs apprenants et de s'efforcer de répondre à ces divers besoins

Ceci montre que les préférences des étudiants pour le style de communication des enseignants ne se limitent pas à une simple dichotomie entre expressivité et calme. Elles reflètent des besoins émotionnels, cognitifs, et parfois culturels, en lien avec l'apprentissage en ligne. Les enseignants de FLE peuvent tirer parti de cette diversité

en intégrant des stratégies de communication flexibles et inclusives, adaptées aux contextes et aux attentes de leurs étudiants, afin de maximiser l’efficacité pédagogique et de créer une expérience d’apprentissage en ligne enrichissante

Préférez-vous les enseignants de FLE en ligne qui sont plus expressifs et enthousiastes dans leur communication, ou ceux qui adoptent un style plus calme et posé ?



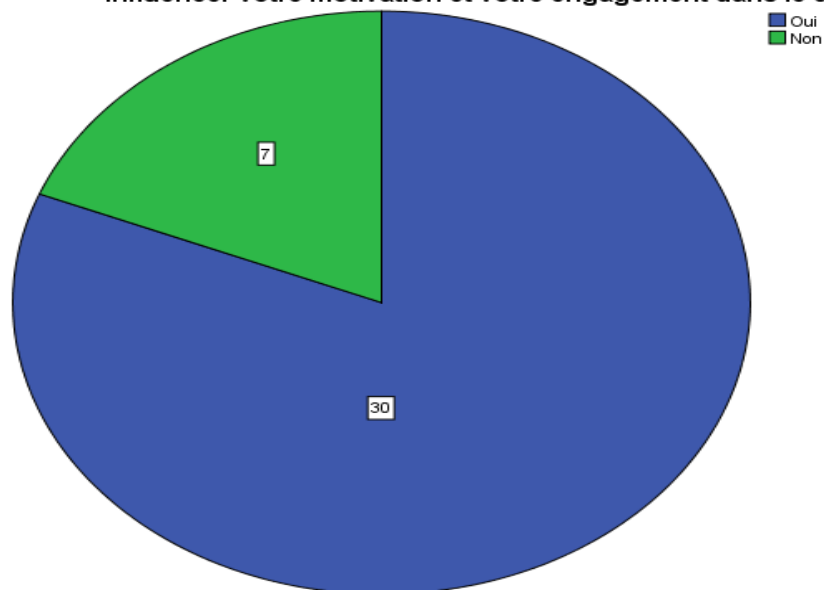
Question N° 10 : Pensez-vous que le style de communication de l'enseignant de FLE en ligne peut influencer votre motivation et votre engagement dans le cours ?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	30	81,1	81,1	81,1
	Non	7	18,9	18,9	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

Les résultats pour cette question montrent que 81,1% des étudiants considèrent que le style de communication des enseignants de FLE en ligne influence leur motivation et leur engagement, tandis que 18,9% ne partagent pas cet avis. Cette forte majorité souligne l’importance de la manière dont les enseignants communiquent dans l’environnement virtuel, où l’absence de contact direct rend les interactions verbales et non verbales particulièrement cruciales. Prenant l’exemple des étudiants sanguins, ils sont attirés par des enseignants expressifs et enthousiastes, capables de transmettre de l’énergie de stimuler leur participation.

À l'inverse, les mélancoliques recherchent une communication claire, structurée et rassurante qui leur permet de se concentrer sur les contenus tout en se sentant en confiance. Les colériques, apprécient des styles de communication dynamiques mais précis, tandis que les flegmatiques privilégient une approche calme et mesurée. Toutes ces différences montrent que le style de communication ne peut être uniforme : il doit être adapté pour répondre aux divers besoins des étudiants, afin d'optimiser leur engagement et leur expérience d'apprentissage dans un cadre en ligne

Pensez-vous que le style de communication de l'enseignant de FLE en ligne peut influencer votre motivation et votre engagement dans le cours ?



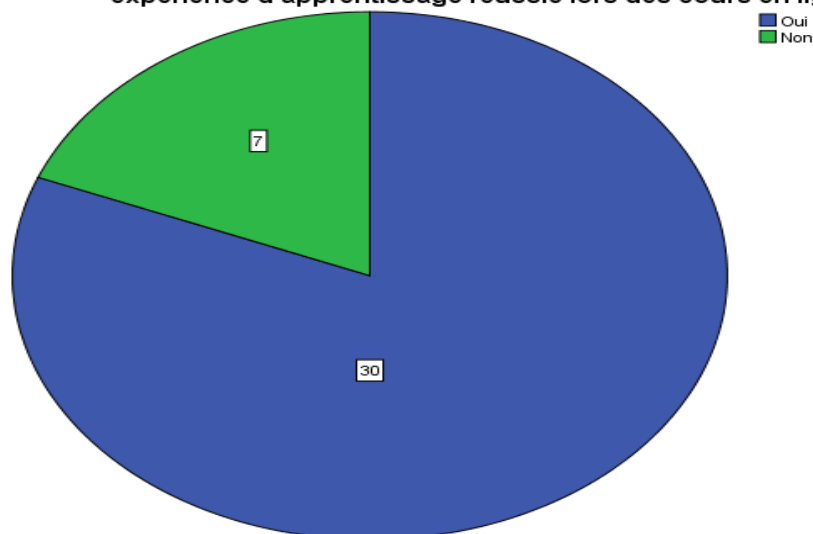
Question N° 11 : Pensez-vous que l'adaptabilité du style de communication aux besoins des étudiants est essentielle pour assurer une communication efficace et une expérience d'apprentissage réussie lors des cours en ligne ?

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Oui	30	81,1	81,1	81,1
Non	7	18,9	18,9	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Ici nous remarquons que 81,1% des étudiants estiment que l'adaptabilité du style de communication des enseignants à leur besoins est essentielle pour assurer une communication efficace et une expérience d'apprentissage réussie lors des cours en ligne, contre 18,9% qui ne partagent pas cette opinion. Cette large majorité souligne l'importance de la flexibilité des enseignants dans leur approche communicative,

surtout dans un environnement numérique où les interactions directes sont limitées. Ceux-ci confirment que l'adaptabilité du style de communication ne se limite pas à l'efficacité pédagogique, mais contribue également à la création d'un environnement d'apprentissage inclusif où chaque étudiant peut s'épanouir selon ses besoins et préférences

Pensez-vous que l'adaptabilité du style de communication aux besoins des étudiants est essentielle pour assurer une communication efficace et une expérience d'apprentissage réussie lors des cours en ligne ?



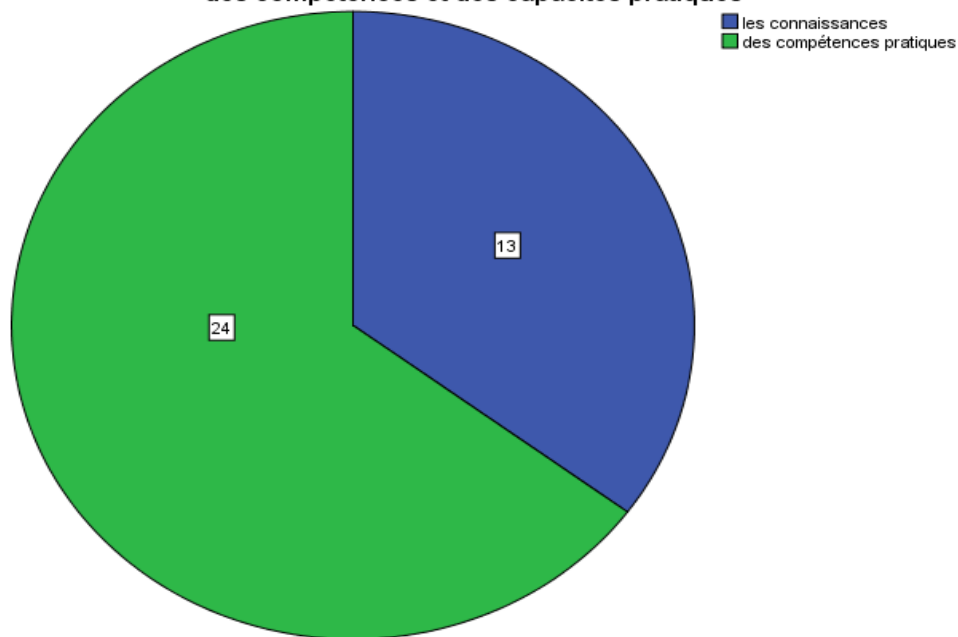
- **Question N° 12 : Préférez-vous les enseignants qui sont plus axés sur les faits et les connaissances ou ceux qui mettent davantage l'accent sur le développement des compétences et des capacités pratiques ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	les connaissances	13	35,1	35,1	35,1
	des compétences pratiques	24	64,9	64,9	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

Ici 64,9% des étudiants préfèrent les enseignants qui mettent davantage l'accent sur le développement des compétences et des capacités pratiques, tandis que 35,1% privilégient une approche axée sur les faits et les connaissances. Cette prédominance reflète une tendance actuelle dans l'éducation où les apprenants cherchent à acquérir des compétences applicables dans des contextes réels, favorisant leur intégration professionnelle et leur capacité à résoudre des problèmes concrets. Les tempéraments jouent également un rôle clé dans ces préférences, car ceux qui privilégient les compétences pratiques qui leur permettent d'agir efficacement sont de tempérament

colérique. En revanche, les mélancoliques qui sont à la base structurée, trouvent les compétences pratiques bénéfiques pour relier théories et application. Ces résultats soulignent l'importance pour les enseignants de trouver un équilibre entre l'enseignement des connaissances fondamentales et la mise en œuvre d'activités pratiques adaptées aux besoins variés des étudiants

Préférez-vous les enseignants qui sont plus axés sur les faits et les connaissances ou ceux qui mettent davantage l'accent sur le développement des compétences et des capacités pratiques



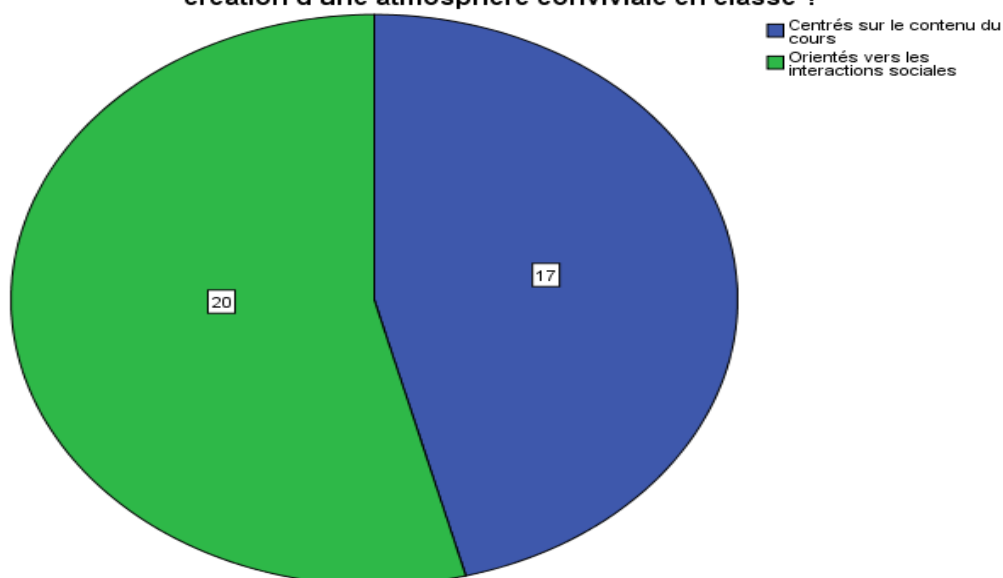
- **Question N° 13 : Préférez-vous les enseignants qui sont plus centrés sur le contenu du cours ou ceux qui accordent une grande importance aux interactions sociales et à la création d'une atmosphère conviviale en classe ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Centrés sur le contenu du cours	17	45,9	45,9	45,9
Orientés vers les interactions sociales	20	54,1	54,1	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Parmi 37 étudiants, 20 (54,1%) ont une préférence vers les enseignants axés sur les interactions sociales et la création d'une atmosphère conviviale, tandis que 45,9% optent pour ceux qui se concentrent sur le contenu du cours. Nous voyons ici, que les étudiants au tempérament sanguin, sont probablement plus attirés par des enseignants

qui favorisent une ambiance engageante et interactive. Au contraire, les mélancoliques, qui sont à la base plus analytiques et réfléchis, pourraient préférer une approche pédagogique structurée et axée sur la transmission rigoureuse des connaissances. De leur côté, les colériques, qui apprécient l'action et les objectifs, estimeront un équilibre entre stimulation et rigueur académique, tandis que les flegmatiques, en quête de stabilité et de sérénité, pourraient être sensibles à une atmosphère apaisante et conviviale. Ces résultats mettent en lumière l'importance pour les enseignants de diversifier leurs stratégies pédagogiques, en combinant interactions sociales et organisation académique, pour mieux répondre aux attentes variées des apprenants et améliorer leur expérience d'apprentissage

Préférez-vous les enseignants qui sont plus centrés sur le contenu du cours ou ceux qui accordent une grande importance aux interactions sociales et à la création d'une atmosphère conviviale en classe ?



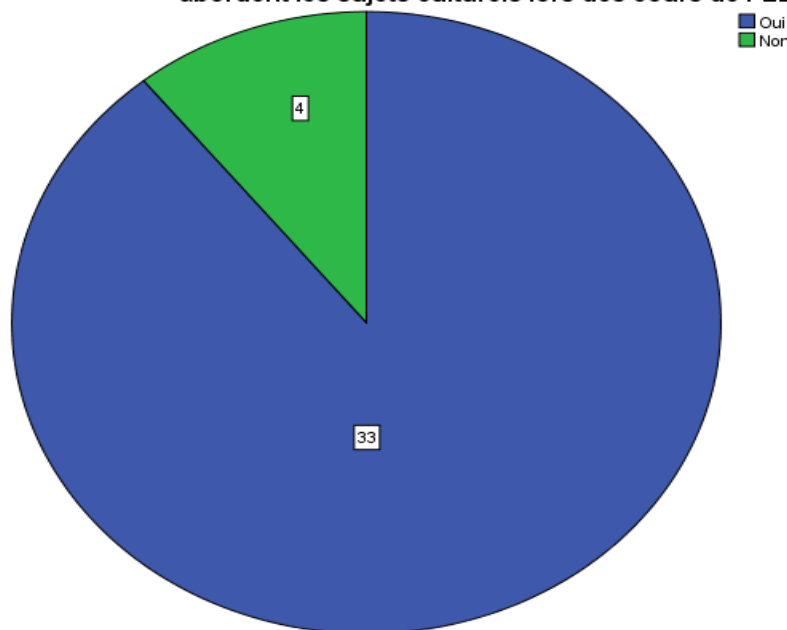
- **Question N° 14 : Avez-vous remarqué des différences dans la manière dont différents enseignants abordent les sujets culturels lors des cours de FLE ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Oui	33	89,2	89,2	89,2
Non	4	10,8	10,8	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Les résultats de l'enquête montrent que 89,2% des étudiants ont remarqué des différences dans la manière dont divers enseignants abordent les sujets culturels lors des cours de FLE. C'est une variation qui peut être influencée par le style

d'enseignement de chaque professeur, leur formation et leur propre expérience culturelle. Les enseignants qui intègrent des éléments culturels de manière interactive et engageante peuvent favoriser un meilleur apprentissage et une plus grande appréciation des cultures francophones. Au contraire, 10,8% des répondants n'ont pas noté de différences significatives, ceci pourrait indiquer que certains étudiants sont moins sensibles aux variations dans l'approche pédagogique

Avez-vous remarqué des différences dans la manière dont différents enseignants abordent les sujets culturels lors des cours de FLE



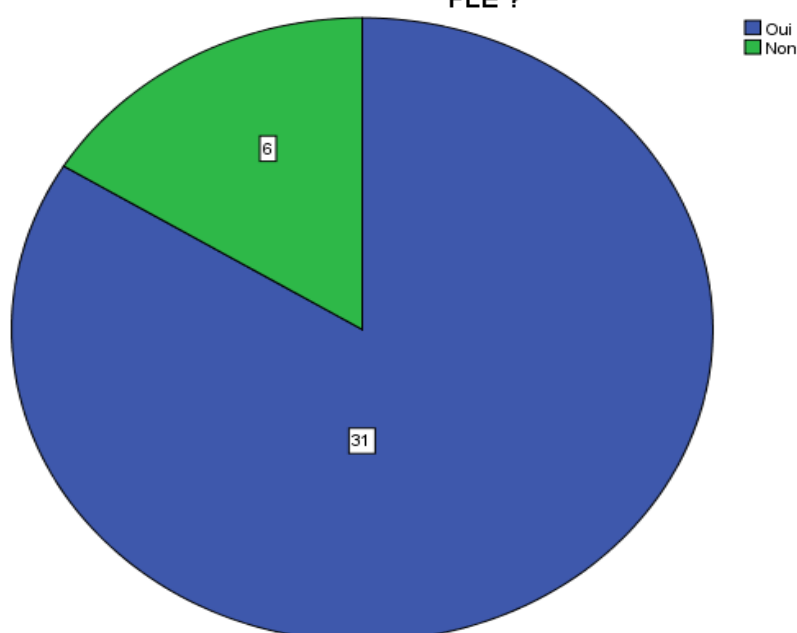
- **Question N° 15 : Avez-vous eu des expériences où la culture de l'enseignant a influencé votre compréhension ou votre intérêt pour les aspects culturels abordés en classe de FLE ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	31	83,8	83,8	83,8
	Non	6	16,2	16,2	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

83,8% des répondants ont choisi de répondre par OUI, ce qui veut dire qu'ils considèrent que la culture de l'enseignant a influencé leur compréhension ou leur intérêt pour les aspects culturels abordés en classe de FLE, tandis que 16,2% n'ont cependant pas ressenti cette influence. Ceci souligne l'importance du rôle culturel de l'enseignant, en particulier dans le contexte du FLE, où la langue et la culture sont

profondément interconnectées. De ce fait, nous pouvons constater que les enseignants qui partagent leur culture à travers des anecdotes, des exemples authentiques et des méthodes pédagogiques engageantes jouent un rôle clé en tant que médiateurs culturels, ce qui stimule l'intérêt et renforce la compréhension des apprenants. À l'inverse, le faible pourcentage d'étudiants n'ayant pas perçu cette influence pourrait s'expliquer par une approche moins orientée vers la dimension culturelle ou des différences individuelles dans la réceptivité des apprenants. Ces résultats indiquent donc que les apprenants préfèrent des enseignants dont le tempérament favorise l'interaction, la convivialité et une transmission culturelle dynamique. Ces derniers sont des caractéristiques généralement associées aux tempéraments sanguins et colériques

Avez-vous eu des expériences où la culture de l'enseignant a influencé votre compréhension ou votre intérêt pour les aspects culturels abordés en classe de FLE ?



- **Question N° 16 : Dans quelle mesure pensez-vous que la culture de l'enseignant peut affecter votre propre perception de la culture française dans un contexte d'apprentissage du FLE ?**

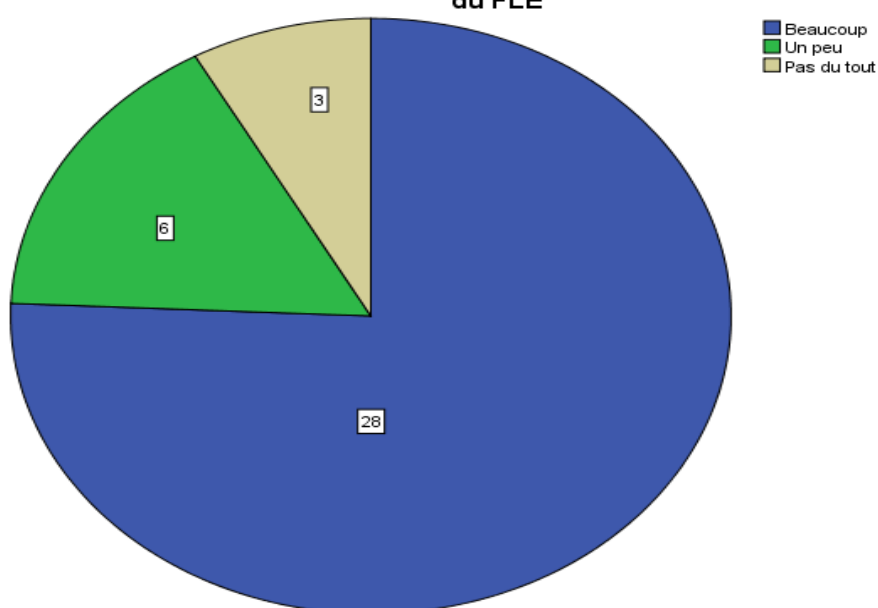
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Beaucoup	28	75,7	75,7	75,7
	Un peu	6	16,2	16,2	91,9
	Pas du tout	3	8,1	8,1	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

Les données révèlent que 75,7% des répondants pensent que la culture de l'enseignant influence fortement leur perception de la culture française dans un contexte d'apprentissage du FLE, tandis que 16,2% considèrent que cette influence est modérée, et 8,1% estiment qu'elle n'a aucun impact

Les résultats indiquent que la majorité des apprenants reconnaissent l'impact significatif de la culture de l'enseignant sur leur manière de percevoir la culture française. Cela peut être attribué au rôle clé des enseignants en tant que représentants culturels et médiateurs, dont les expériences, valeurs et références culturelles enrichissent le contenu pédagogique et aident les étudiants à mieux comprendre les finesses de la culture cible. Les enseignants capables de transmettre des éléments culturels avec authenticité et passion sont particulièrement efficaces pour éveiller l'intérêt des apprenants et les aider à construire une perception nuancée et positive de la culture française

Cependant, pour les quelques répondants qui jugent cette influence limitée ou inexistante, cela pourrait refléter une approche pédagogique moins axée sur la transmission culturelle ou un manque de connexion personnelle avec les exemples ou contenus présentés. Ces résultats soulignent l'importance pour les enseignants de s'appuyer sur leur bagage culturel tout en adoptant un tempérament ouvert et communicatif, souvent associé à des profils sanguins ou colériques, et ce, dans le but d'optimiser l'impact de leur enseignement sur la perception des apprenants

Dans quelle mesure pensez-vous que la culture de l'enseignant peut affecter votre propre perception de la culture française dans un contexte d'apprentissage du FLE



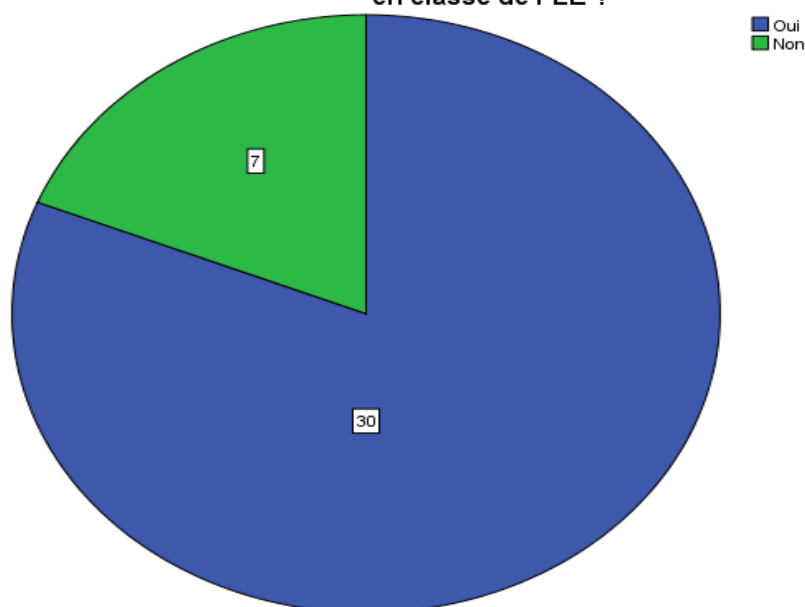
- **Question N° 17 : Avez-vous remarqué des différences dans la manière dont différents enseignants gèrent les discussions sur des sujets sensibles ou controversés liés à la culture en classe de FLE ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Oui	30	81,1	81,1	81,1
Non	7	18,9	18,9	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Les résultats pour cette question, montrent que 81,1% ont remarqué des différences dans la manière dont différents enseignants gèrent les discussions sur des sujets sensibles ou controversés en classe de FLE, ce qui souligne une puissante perception de la diversité des approches pédagogiques. Une gestion habile de ces discussions peut favoriser un dialogue constructif et un environnement d'apprentissage où les étudiants se sentent en sécurité pour partager leur opinions, tandis qu'une approche maladroite pourrait décourager leur engagement (nous nous référons ici à la manière de gérer les discussions sur des sujets sensibles ou controversés qui pourrait être inappropriée : ceux-ci peuvent inclure des discussion sur la colonisation et ses conséquences les stéréotypes raciaux et ethniques. Par exemple, une leçon pourrait inclure de films ou de publicités qui illustrent des stéréotypes raciaux, comme la représentation des personnes d'origine arabe dans des fils d'action, qui sont souvent dépeintes comme des terroristes. Ou encore des discussions sur la liberté des femmes et les inégalités de genre).

Cependant, les 18,9% d'étudiants qui n'ont pas remarqué de différences, pourraient refléter une attention variable aux styles d'enseignement ou une participation moins active. En considérant les types de tempérament, les étudiants sanguins, souvent expressifs, pourraient être plus à l'aise avec des enseignants qui encouragent le débat ouvert, alors que les étudiants mélancoliques, plus analytiques, pourraient apprécier une exploration plus approfondie des questions

Avez-vous remarqué des différences dans la manière dont différents enseignants gèrent les discussions sur des sujets sensibles ou controversés liés à la culture en classe de FLE ?



- **Question N° 18 : Dans quelle mesure pensez-vous que la culture de l'enseignant peut influencer la diversité des exemples et des perspectives présentés en classe de FLE ?**

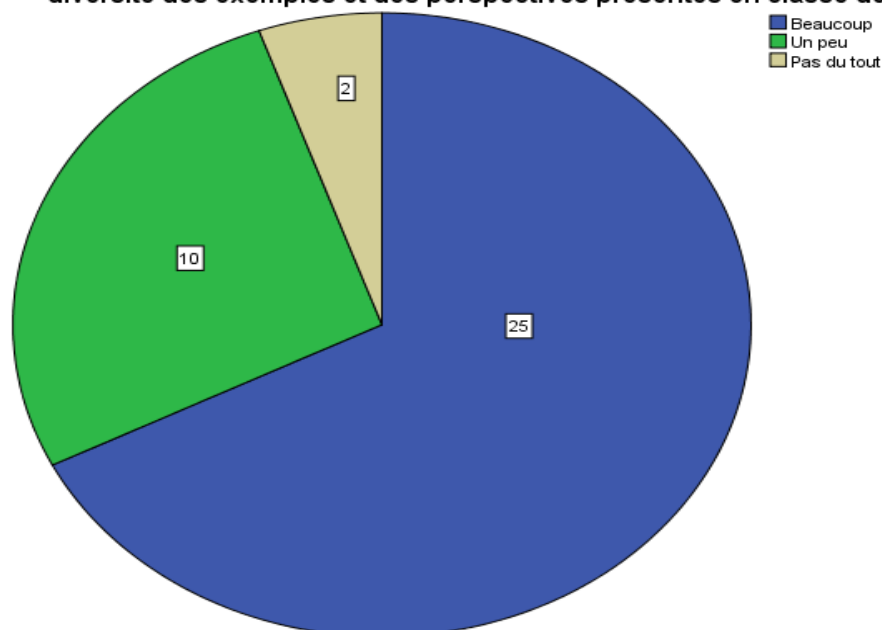
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Beaucoup	25	67,6	67,6	67,6
	Un peu	10	27,0	27,0	94,6
	Pas du tout	2	5,4	5,4	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

Ceci confirme l'importance du rôle culturel de l'enseignant dans la diversification des exemples et des perspectives en classe de FLE car une majorité significative des apprenants (67,6%) perçoit une forte influence de la culture de l'enseignant sur la richesse et la variété des contenus pédagogiques. Cela met en lumière que les enseignants, en tant que ponts entre leur culture d'origine et cette enseignée, jouent un rôle clé dans la médiation culturelle et la contextualisation des apprentissages

Le fait que certains apprenants (27%) considèrent cette influence comme modérée ou (5,4%) inexistante peut indiquer des lacunes dans l'intégration de la diversité culturelle au sein des cours. Cela pourrait également refléter une tendance chez certains enseignants à adopter une approche plus universelle ou standardisée, ce

qui limite l'apport de perspectives enrichissantes issues de leur propre culture ou de cultures variées. Par cela, nous pouvons dire que les enseignants capables d'exploiter leur propre culture et de présenter une pluralité de perspectives sont souvent perçus comme plus engageants et efficaces. Et nous trouverons ces qualités associées aux tempéraments extravertis.

Dans quelle mesure pensez-vous que la culture de l'enseignant peut influencer la diversité des exemples et des perspectives présentés en classe de FLE ?



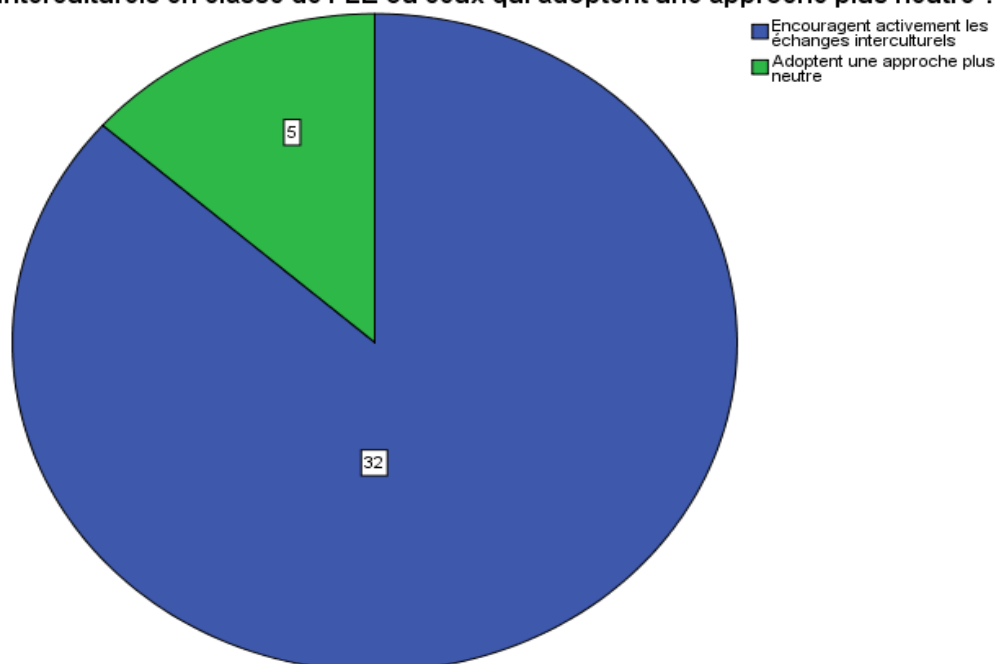
- **Question N° 19 : Préférez-vous les enseignants qui encouragent activement les échanges interculturels en classe de FLE ou ceux qui adoptent une approche plus neutre ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Encouragent activement les échanges interculturels	32	86,5	86,5	86,5
	Adoptent une approche plus neutre	5	13,5	13,5	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

Les résultats montrent une nette préférence des apprenants pour les enseignants qui encouragent activement les échanges interculturels, avec 86,5% des répondants favorisent cette approche, contre 13,5% qui préfèrent une approche plus neutre. Cela met en évidence l'importance de la dimension culturelle dans l'apprentissage du FLE. les étudiants semblent apprécier l'opportunité de discuter et d'échanger sur différente

cultures, ce qui leur permet d'approfondir leur compréhension de la langue dans un contexte plus riche et diversifié. Le fait d'encourager ces échanges offre aux apprenants une vision plus globale et dynamique, leur permettant de développer des compétences interculturelles essentielles dans un monde de plus en plus connecté. De l'autre côté, le faible pourcentage d'apprenants préférant une approche neutre pourrait suggérer que certains préfèrent une approche plus académique, centrée sur la langue elle-même et moins sur les interactions culturelles, cela pourrait aussi refléter une préférence chez les apprenants plus introvertis ou ceux avec un tempérament plus réservé pour des méthodes d'enseignement moins interactives. C'est pourquoi que les enseignants au tempérament ouvert et communicatif, comme ceux qui sont sanguins ou colériques, sont probablement ceux qui réussissent le mieux à susciter l'intérêt des étudiants pour les échanges interculturels, en créant un environnement stimulant et dynamique

Préférez-vous les enseignants qui encouragent activement les échanges interculturels en classe de FLE ou ceux qui adoptent une approche plus neutre ?

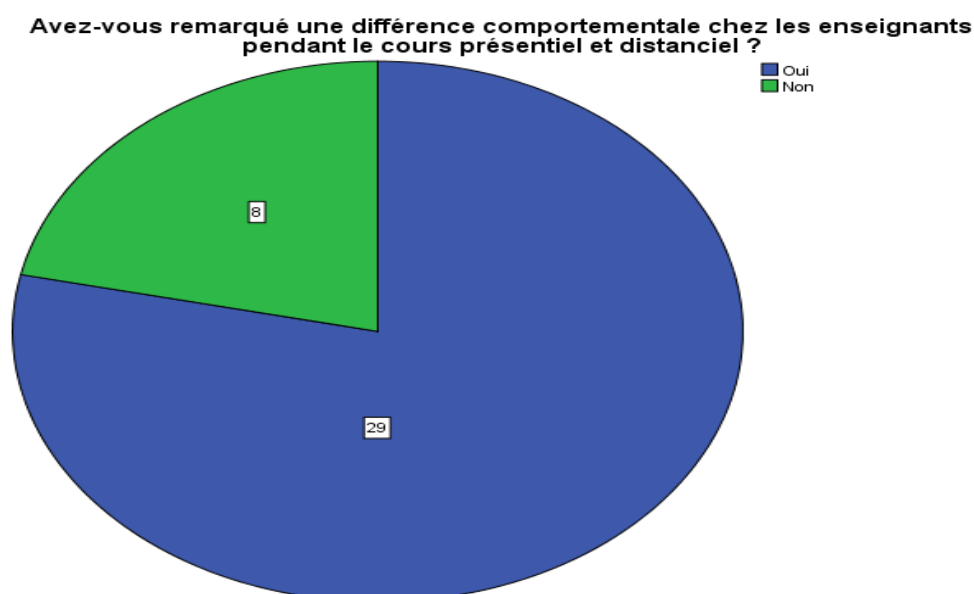


- **Question N° 20 : Avez-vous remarqué une différence comportementale chez les enseignants pendant le cours présentiel et distanciel ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	29	78,4	78,4	78,4
	Non	8	21,6	21,6	100,0

Total	37	100,0	100,0	
-------	----	-------	-------	--

D'après les résultats, la majorité des apprenant qui sont à 78,4% des étudiants ont remarqué une différence dans le comportement des enseignants entre cours présentiels et distanciels et seulement 21,6% n'ont pas observé de changement. Cela peut suggérer que les étudiants perçoivent des ajustements dans la manière dont les enseignants interagissent et transmettent les informations en fonction de la modalité d'enseignement. En présentiel, les enseignants peuvent être plus interactifs, plus spontanés et plus flexibles, en raison de l'interaction directe avec les étudiants et de l'énergie dégagée par la classe. En revanche, en distanciel, les enseignants peuvent paraître plus formels et moins réactifs, étant donné les contraintes liées à la technologie et l'absence de retour immédiat des étudiants

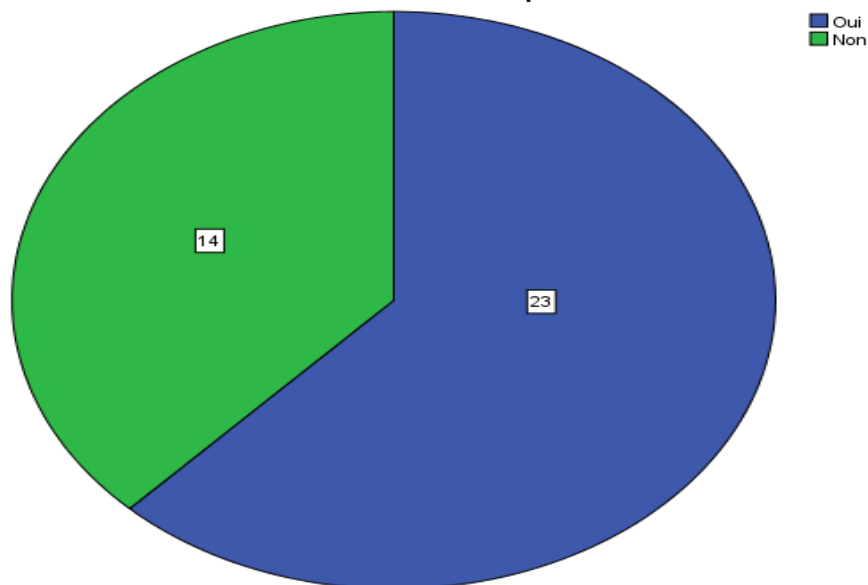


- **Question N° 21 : Pensez-vous que la compréhension et la connaissance de la culture française par l'enseignant peuvent avoir un impact sur votre propre apprentissage du FLE ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Oui	23	62,2	62,2	62,2
Non	14	37,8	37,8	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Les résultats du sondage montrent que, parmi les 37 participants, 23, soit 62,2% estiment que la compréhension et la connaissance de la culture française par l'enseignant ont un impact sur leur apprentissage du FLE. en revanche, 37,8%, considèrent que cet aspect n'a pas d'effet significatif. ces données suggèrent que, bien que la majorité des étudiants perçoivent la dimension culturelle comme un élément clé de leur apprentissage, une part non négligeable considère que d'autres facteurs pourraient être tout aussi importants pour l'efficacité de l'enseignement

Pensez-vous que la compréhension et la connaissance de la culture française par l'enseignant peuvent avoir un impact sur votre propre apprentissage du FLE ?



II.6.1.2. Description du questionnaire N° 2 :

Ce questionnaire, intitulé « l'éducation environnementale et son intégration dans l'enseignement du FLE », cherche à recueillir les perceptions et opinions des étudiants quant à l'introduction de thématiques environnementales dans les cours de français langue étrangère. Son objectif principal est d'examiner comment ces thématiques, telles que la préservation de la biodiversité, le changement climatique ou la gestion durable des ressources, pourraient non seulement enrichir l'apprentissage linguistique, mais aussi sensibiliser les apprenants aux enjeux écologiques contemporains.

Par une série de dix questions fermées (OUI/NON) et une question ouverte, le questionnaire explore plusieurs dimensions : le niveau de sensibilisation préalable des étudiants à l'éducation environnementale, leur expérience de ces sujets dans les cours de FLE, leur perception de la formation des enseignants sur leurs comportements environnementaux et les interactions interculturelles. La question ouverte invite les participants à réfléchir sur l'intérêt d'introduire une matière dédiée à l'éducation environnementale dans les cursus universitaires. Inscrit dans une réflexion plus large sur le rôle des langues dans la sensibilisation aux problématiques globales, ce questionnaire envisage l'enseignement du FLE comme un outil multidimensionnel, capable de combiner apprentissage linguistique, engagement écologique et développement culturel. Il ambitionne d'explorer si et comment l'intégration des enjeux environnementaux pourrait contribuer à une pédagogie à la fois inclusive, engagée et tournée vers des objectifs éducatifs globaux, en formant des apprenants non seulement en tant que locuteurs, mais aussi en tant que citoyens du monde

L'objectif de ce questionnaire est d'explorer les perceptions des étudiants sur l'intégration des thématiques environnementales dans les cours de FLE, afin de comprendre comment ces sujets, tels que le changement climatique et la gestion durable des ressources naturelles, peuvent enrichir l'apprentissage linguistique et culturel. Il vise également à évaluer l'impact potentiel de ces thématiques sur la sensibilisation écologique des étudiants, leur adoption de comportements respectueux de l'environnement et le renforcement des échanges interculturels à travers des problématiques universelles. Enfin, le questionnaire cherche à identifier si les enseignants sont suffisamment préparés à aborder ces questions et à recueillir des

suggestions pour améliorer les contenus pédagogiques en intégrant les enjeux écologiques dans les programmes de FLE

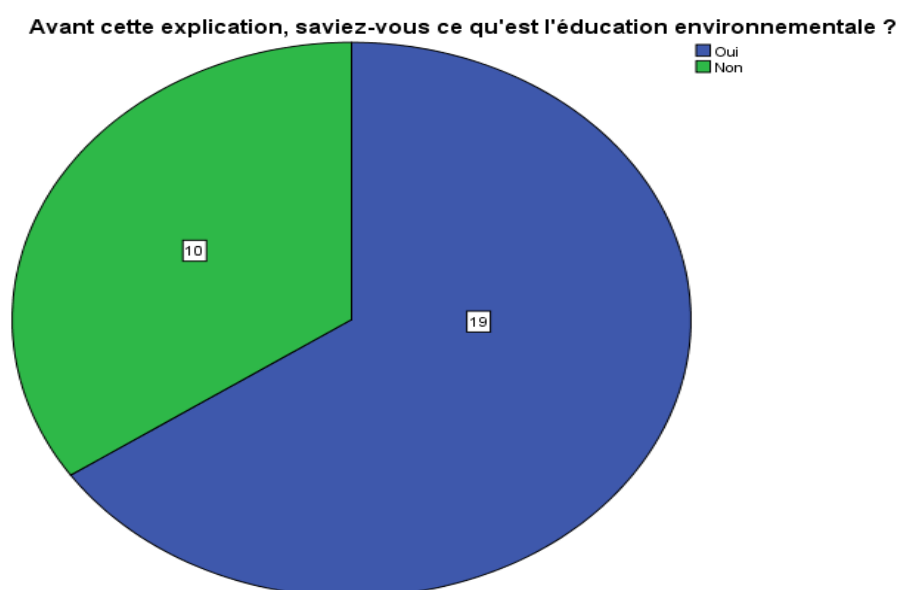
II.6.1.2.1. Interopération des résultats pour chaque question :

- **Question N° 1 : Avant cette explication, saviez-vous ce qu'est l'éducation environnementale ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	19	65,5	65,5	65,5
	Non	10	34,5	34,5	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

ce tableau résume les réponses à la question : à la question : « avant cette explication, saviez-vous ce qu'est l'éducation environnementale ? ». Parmi les 29 participants, 65,5% (19 répondants) ont indiqué qu'ils connaissaient déjà ce concept, tandis que 34,5% (10 répondants) n'en avaient pas conscience avant l'explication fournie.

Bien que la majorité des répondants soient sensibilisés à l'éducation environnementale, une proportion significative, représentant environ un tiers des participants, n'en avait pas connaissance. Ces résultats mettent en évidence la nécessité de renforcer la sensibilisation à cette thématique dans les parcours éducatifs, en particulier dans le cadre des cours de FLE, afin de mieux répondre aux besoins variés des apprenants

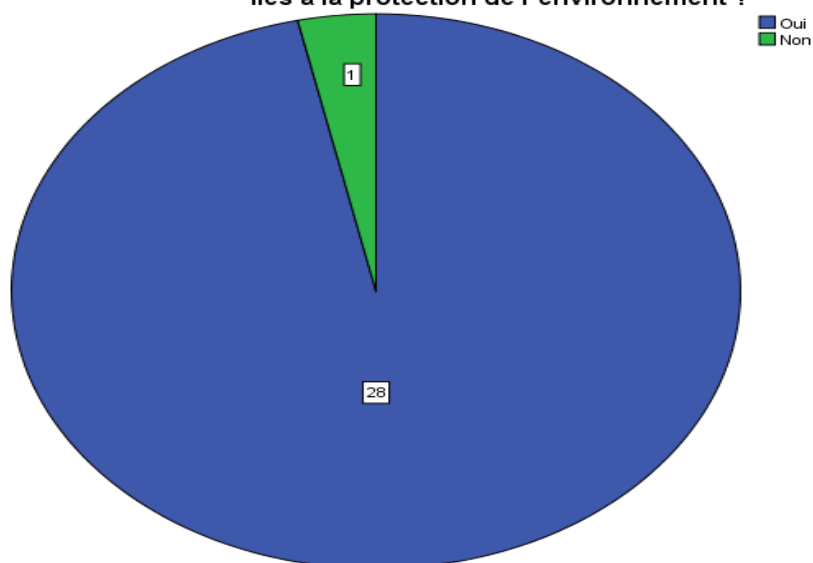


- **Question N° 2 : Estimez-vous que les cours de FLE à l'université devraient inclure des thèmes liés à la protection de l'environnement ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	28	96,6	96,6	96,6
	Non	1	3,4	3,4	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Les résultats obtenus révèlent une adhésion quasi unanime des participants en faveur de cette proposition. Sur les 29 répondants, 96,6% (soit 28 étudiants) ont répondu positivement, tandis qu'un seul s'est exprimé contre. Ce consensus reflète une sensibilisation grandissante aux enjeux environnementaux chez les étudiants et une volonté manifeste de voir ces thématiques intégrées dans le cadre de leur formation en FLE. L'inclusion de sujets tels que la préservation de la biodiversité, le changement climatique ou encore la gestion durable des ressources naturelles est perçue comme une opportunité non seulement de développer des compétences linguistiques, mais aussi d'adopter une pédagogie plus en phase avec les préoccupations contemporaines. Ces résultats soulignent également l'idée que l'enseignement des langues ne se limite pas à l'apprentissage grammatical ou lexical, mais peut devenir un levier puissant pour promouvoir des valeurs universelles et des comportements respectueux de l'environnement. Par ailleurs, la quasi-totalité observée pourrait refléter une attente implicite des étudiants envers les institutions éducatives pour qu'elles jouent un rôle actif dans la sensibilisation aux problématiques écologiques, ce qui renforcerait également leur pertinence sociale.

Estimez-vous que les cours de FLE à l'université devraient inclure des thèmes liés à la protection de l'environnement ?



- **Question N° 3 : Avez-vous déjà abordé des thématiques environnementales dans le cadre de vos études en FLE ?**

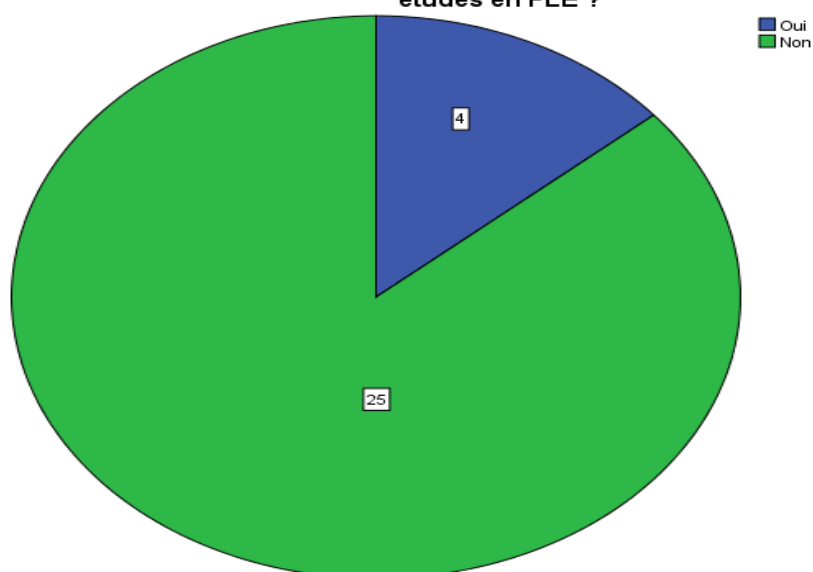
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	4	13,8	13,8	13,8
	Non	25	86,2	86,2	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Ici nous remarquons un déséquilibre remarquable dans l'intégration des thématiques environnementales au sein des études en FLE. La majorité des étudiants interrogés et qui représentent 86,2% rapporte ne jamais avoir abordé ces sujets dans le cadre de leurs cours, tandis que seulement 13,8% affirment en avoir discuté. Cette disparité met en lumière plusieurs problématiques liées à la structuration des programmes et aux priorités pédagogiques actuelles. Cependant, le faible taux d'exposition à ces thématiques peut refléter une lacune dans l'intégration des enjeux environnementaux dans les objectifs éducatifs du FLE. Bien que le principal objectif du FLE soit de développer des compétences linguistiques et interculturelles, inclure des thématiques comme la préservation de l'environnement pourrait enrichir cette approche en introduisant des dimensions éthiques et sociétales. Ce manque pourrait également résulter d'une absence de formation spécifique pour les enseignants ou d'outils pédagogiques adaptés.

Par ailleurs, les 13,8% d'étudiants ayant déjà abordé ces thématiques montrent que certaines initiatives existent, bien qu'elles soient probablement limitées à des contextes spécifiques ou l'engagement individuel des enseignants. Cela soulève la question de la cohérence des contenus éducatifs et de la nécessité d'une politique pédagogique explicite pour intégrer ces enjeux de manière systématique.

Cette situation met également en évidence une opportunité d'innovation pédagogique. En intégrant davantage les problématiques environnementales dans les cours de FLE, les programmes pourraient non seulement répondre aux attentes d'étudiants de plus en plus sensibilisés à ces enjeux, mais aussi contribuer à leur formation en tant que citoyens responsables engagés. Ce qui renforcerait la pertinence sociale de l'enseignement des langues étrangères,

Avez-vous déjà abordé des thématiques environnementales dans le cadre de vos études en FLE ?



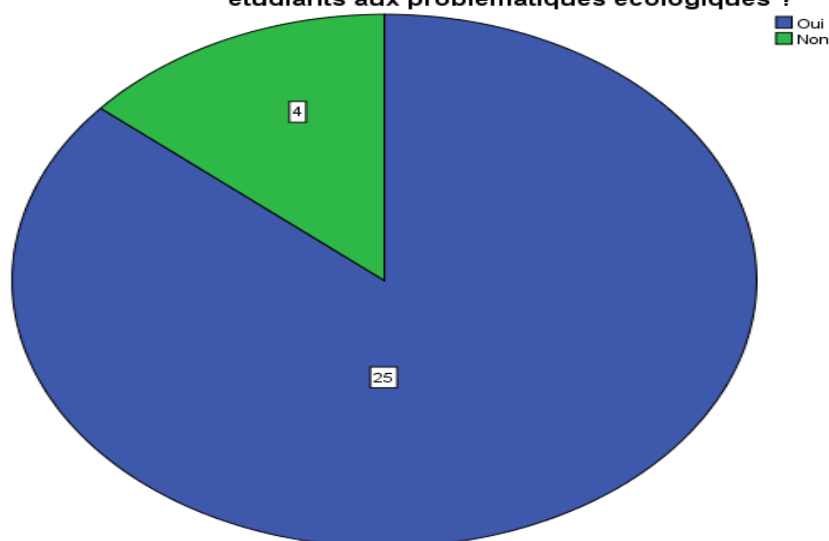
- **Question N° 4 : Selon vous, l'apprentissage du français peut-il être un moyen de sensibiliser les étudiants aux problématiques écologiques ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	25	86,2	86,2	86,2
	Non	4	13,8	13,8	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Les résultats de cette question révèlent une opinion majoritairement favorable concernant l'idée que l'apprentissage du français peut être un moyen efficace de sensibiliser les étudiants aux problématiques écologiques. En effet, 86,2% des répondants considèrent que les cours de FLE peuvent servir de plateforme pour développer une conscience écologique, tandis que 13,8% ne partagent pas cet avis.

Ceci souligne la reconnaissance du potentiel des cours de FLE à aller au-delà de la simple acquisition linguistique, en permettant d'aborder des thématiques globales comme la protection de l'environnement. En tant qu'espaces d'échanges culturels, ces cours peuvent en effet promouvoir une meilleure compréhension des enjeux écologiques tout en renforçant la sensibilité interculturelle des étudiants. Toutefois, les 13,8% d'étudiants ayant exprimé une réserve incitent à examiner de près certains éléments, notamment la préparation des enseignants, la pertinence du contenu pédagogique ou encore l'adéquation de ces thématiques avec les objectifs linguistiques des cours de FLE. Ces aspects pourraient représenter des axes d'amélioration pour optimiser l'intégration des sujets3 environnementaux dans l'enseignement.

Selon vous, l'apprentissage du français peut-il être un moyen de sensibiliser les étudiants aux problématiques écologiques ?



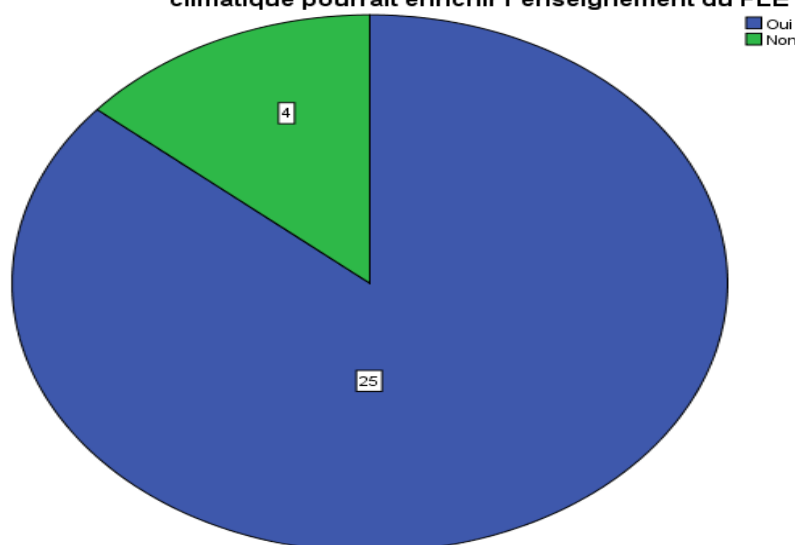
- **Question N° 5 : Pensez-vous qu'introduire des discussions sur la biodiversité et le changement climatique pourrait enrichir l'enseignement du FLE ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	25	86,2	86,2	86,2
	Non	4	13,8	13,8	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

86,2% des participants considèrent que l'introduction de discussions sur la biodiversité et le changement climatique pourrait enrichir l'enseignement du FLE, tandis que 13,8% ne partagent pas cet avis. Cette majorité écrasante traduit une perception favorable de l'intégration de thématiques environnementales, perçue comme une opportunité d'enrichir le contenu pédagogique tout en abordant des enjeux mondiaux cruciaux

Néanmoins, les réserves exprimées par une minorité méritent d'être prise en compte. Elles pourraient refléter des préoccupations concernant la compatibilité de ces thématiques avec les objectifs linguistiques ou la capacité des enseignants à les traiter de manière efficace dans un cadre éducatif. Cela met en lumière la nécessité d'une réflexion approfondie sur les moyen d'intégrer ces sujets de manière équilibrée, afin de garantir qu'ils complètent et enrichissent les apprentissages linguistiques sans les compromettre. Globalement, ces résultats confirment le potentiel de ces discussions pour diversifier et approfondir l'enseignement du FLE, tout en soulignant certains défis à relever pour assurer leur mise en œuvre réussie.

Pensez-vous qu'introduire des discussions sur la biodiversité et le changement climatique pourrait enrichir l'enseignement du FLE ?

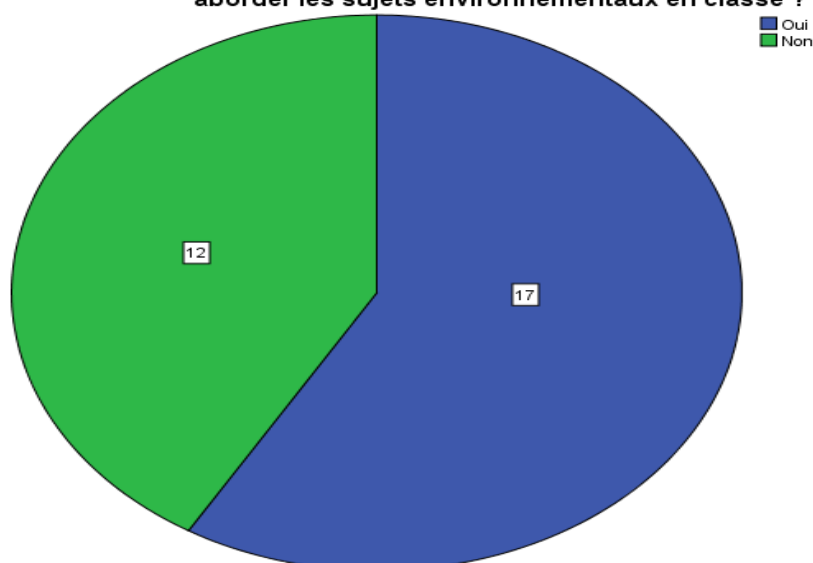


- **Question N° 6: Considérez-vous que les enseignants de FLE sont suffisamment formés pour aborder les sujets environnementaux en classe ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	17	58,6	58,6	58,6
	Non	12	41,4	41,4	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Les résultats révèlent que 58,6% des répondants estiment que les enseignants de FLE sont suffisamment formés pour aborder les sujets environnementaux en classe, tandis que 41,4% expriment une opinion contraire. Bien que la majorité soit favorable, une bonne partie des participants manifeste des doutes. Cela souligne un besoin potentiel de renforcer la formation des enseignants pour leur permettre de traiter efficacement ces thématiques. Ces résultats suggèrent que, bien que les efforts en matière de préparation des enseignants soient visibles, ils pourraient être approfondis pour répondre aux attentes et garantir une intégration optimale des sujets environnementaux dans l'enseignement du FLE.

Considérez-vous que les enseignants de FLE sont suffisamment formés pour aborder les sujets environnementaux en classe ?

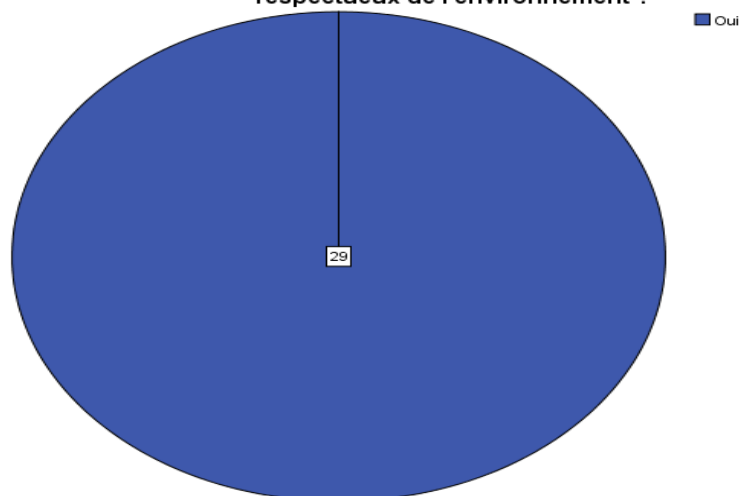


- **Question N° 7: Croyez-vous que l'intégration des sujets environnementaux dans les cours de FLE pourrait encourager les étudiants à adopter des comportements plus respectueux de l'environnement ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Oui	29	100,0	100,0	100,0

Les résultats indiquent une adhésion générale des participants, avec 100% affirmant que l'intégration des thématiques environnementales dans les cours de FLE pourrait inciter les étudiants à adopter des comportements. Cette majorité témoigne d'une profonde conviction que l'éducation, et plus particulièrement l'apprentissage des langues, peut jouer un rôle essentiel dans la sensibilisation aux enjeux écologiques. Elle souligne également le potentiel de FLE à aller au-delà de son rôle linguistique traditionnel, en devenant un vecteur d'éducation citoyenne et environnementale. Ces données renforcent l'idée que l'intégration de ces sujets ne se limite pas à enrichir le contenu pédagogique, mais contribue également à former des individus conscients et engagés face aux défis environnementaux mondiaux.

Croyez-vous que l'intégration des sujets environnementaux dans les cours de FLE pourrait encourager les étudiants à adopter des comportements plus respectueux de l'environnement ?

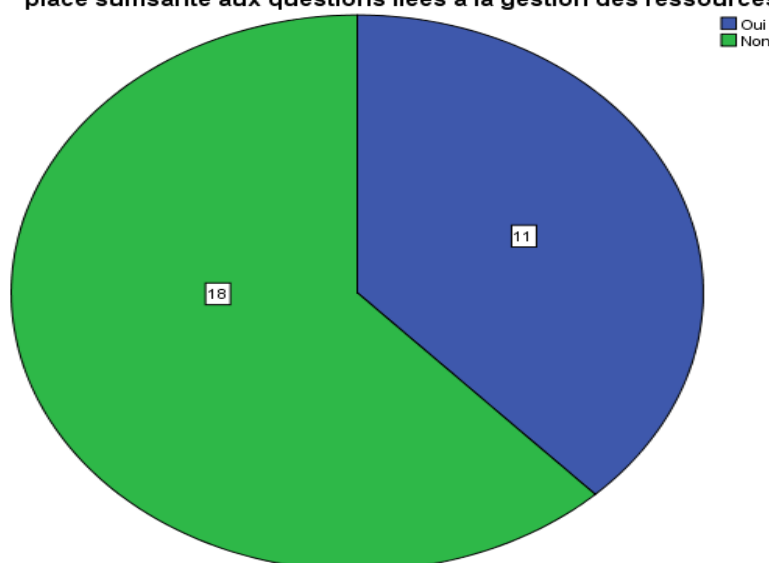


- **Question N° 8: Estimez-vous que le contenu pédagogique actuel des cours de FLE accorde une place suffisante aux questions liées à la gestion des ressources naturelles ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	11	37,9	37,9	37,9
	Non	18	62,1	62,1	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Les résultats montrent que 62,1% jugent que le contenu pédagogique actuelle des cours de FLE ne consacre pas suffisamment d'attention aux questions de gestions des ressources naturelles. À l'inverse, 37,9% des répondants estiment que ces enjeux sont déjà abordés de manière adéquate. Cette divergence d'opinions pourrait refléter des variations dans les pratiques éducatives, les contextes institutionnels ou les attentes des apprenants. Ces résultats mettent en lumière une opportunité pour enrichir les programmes de FLE en y intégrant davantage de thématiques environnementales. Une telle démarche pourrait non seulement répondre aux préoccupations des étudiants, mais également renforcer la portée éducative en matière de sensibilisation aux problématiques liées à la gestion durable des ressource naturelles

Estimez-vous que le contenu pédagogique actuel des cours de FLE accorde une place suffisante aux questions liées à la gestion des ressources naturelles ?

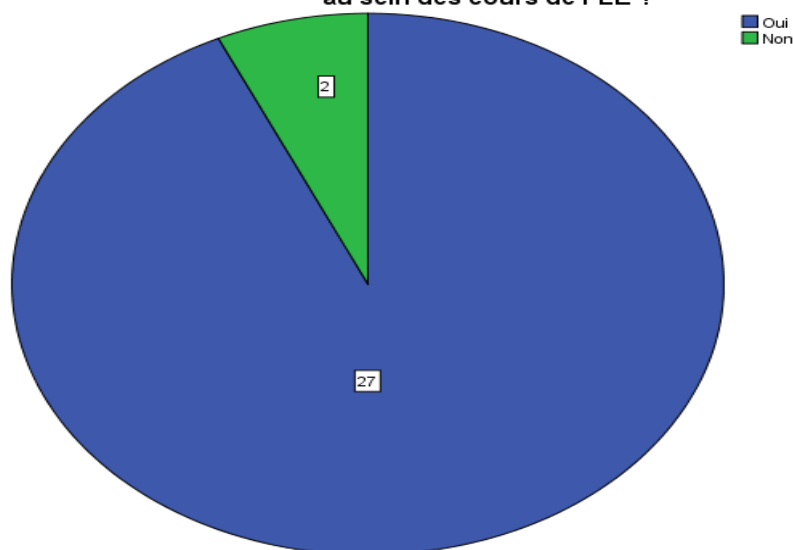


- **Question N° 9 : Seriez-vous favorable à la mise en place de projets de groupe axés sur l'écologie au sein des cours de FLE ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	27	93,1	93,1	93,1
	Non	2	6,9	6,9	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Nous remarquons ici que 93,1% soutiennent l'idée de projets de groupe axé sur l'écologie dans les cours de FLE ? tandis qu'une minorité de 6,9% exprime des réserves. Cet engouement reflète un intérêt marqué des étudiants pour des approches pédagogiques collaboratives qui intègrent des thématiques environnementales. De tels projets offriraient une occasion unique de développer des compétences linguistiques tout en renforçant la sensibilisation aux enjeux écologiques. En mettant l'accent sur le travail d'équipe et l'apprentissage actif, ces initiatives permettraient aux étudiants de participer à des discussions concrètes sur la durabilité, tout en enrichissant leur maîtrise du français.

Seriez-vous favorable à la mise en place de projets de groupe axés sur l'écologie au sein des cours de FLE ?



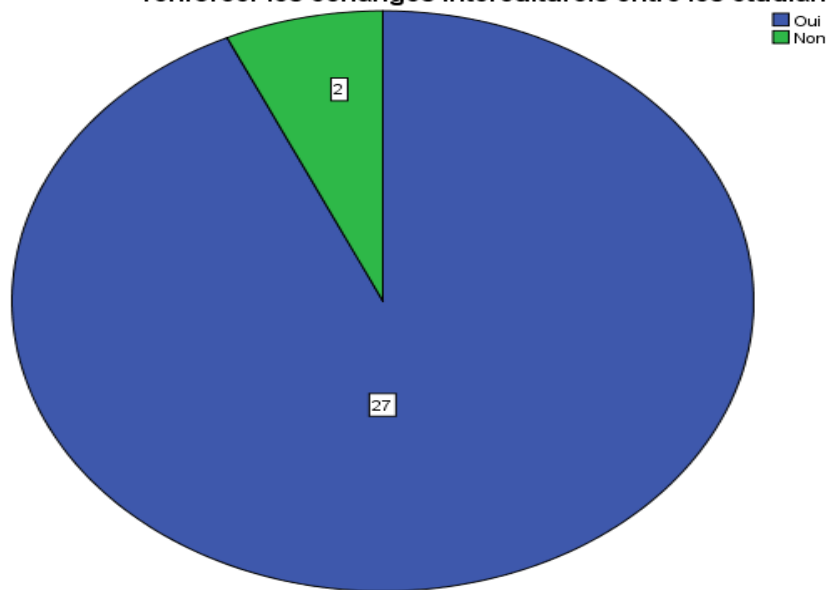
- **Question N° 10 : Pensez-vous que la sensibilisation à l'environnement à travers le FLE pourrait renforcer les échanges interculturels entre les étudiants ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	27	93,1	93,1	93,1
	Non	2	6,9	6,9	100,0
	Total	29	100,0	100,0	

Les résultats révèlent une forte adhésion à l'idée que la sensibilisation à l'environnement dans les cours de FLE peut renforcer les échanges interculturels entre les étudiants, avec 93,1% des participants exprimant un avis favorable. Ce large consensus met en lumière le potentiel des thématiques environnementales à stimuler le dialogue entre des apprenants issus de diverses cultures, en abordant des problématiques universelles qui dépassent les clivages culturels. Ces discussions pourraient non seulement promouvoir une compréhension mutuelle, mais aussi encourager une coopération internationale tout en enrichissant l'apprentissage linguistique.

Cependant, les 6,9% de répondants exprimant des réserves suggèrent qu'il pourrait être utile d'examiner certains aspects, tels que les défis liés à l'intégration de ces thématiques dans des contextes multiculturels ou les différences dans les perceptions culturelles de l'environnement.

Pensez-vous que la sensibilisation à l'environnement à travers le FLE pourrait renforcer les échanges interculturels entre les étudiants ?



- **Question N° 11 : Que pensez-vous de l'introduction d'une matière sur l'éducation environnemental dans les programmes universitaire ?**

Les réponses à cette question sur l'introduction d'une matière d'éducation environnementale dans les programmes universitaires sont globalement très favorables et révèlent une prise de conscience croissante des enjeux écologiques parmi les étudiants. Beaucoup estiment que l'ajout de cette matière est essentiel pour sensibiliser les étudiants aux problèmes environnementaux, comme le changement climatique, la perte de biodiversité et la pollution, tout en leur offrant des outils pratiques pour agir de manière responsable. Plusieurs réponses soulignent que l'éducation environnementale pourrait non seulement éveiller les consciences, mais former des citoyens engagés, capables de contribuer à des solutions durables, tant dans leur vie personnelle que professionnelle. Les participants voient également un potentiel de transformation dans la manière dont les étudiants abordent leurs futures carrières, en les incitant à intégrer des pratiques plus écologiques et durables dans leur domaines respectifs. Enfin, certains commentaires font écho à un besoin pressant d'intégrer cette thématique dans les programmes universitaires, estimant qu'elle manque actuellement et que sa présence serait bénéfique, tant sur le plan éducatif qu'économique, pour l'avenir des étudiants et de la société (**Réponses dans l'annexe**)

II.6.1.3. Description du questionnaire N° 3 « destiné aux enseignants » :

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre d'une recherche doctorale ayant pour objectif d'explorer les multiples dimensions de la communication en classe de FLE. plus précisément, il cherche à comprendre comment les enseignants transmettent leurs savoir, créent un environnement d'apprentissage dynamique et encouragent l'engagement des étudiants à travers des pratiques pédagogiques adaptées et inclusives. Dans un contexte marqué par la diversité culturelle croissante, les enseignants de FLE occupent une position stratégique en tant que facilitateurs et médiateurs culturels. Ils contribuent non seulement à l'acquisition linguistique, mais également une compréhension interculturelle essentielle. Ce questionnaire a pour ambition de recueillir vos perspectives, expériences et stratégies pédagogiques afin de mieux saisir comment la communication en classe influence l'apprentissage et favorise des interactions enrichissantes entre enseignants et étudiants

Cette enquête aborde des thèmes variés et interconnectés, allant de l'intégration des aspects culturels dans l'enseignement du FLE à l'impact des styles de communication sur la dynamique de classe. Elle s'intéresse également à la manière dont vous, en tant qu'enseignant (e), gérez les différences culturelles, favorisez l'interaction interculturelle et adaptez vos pratiques en fonction des besoins spécifiques des étudiants. par ailleurs, le questionnaire explore l'influence de votre tempérament et de votre personnalité sur votre style d'enseignement, que ce soit en présentiel ou dans le cadre de l'enseignement à distance. L'objectif principal est de mettre en lumière la richesse et la diversité des approches pédagogiques utilisées dans l'enseignement du FLE.

Le questionnaire est structuré de manière à explorer différents aspect clés de la communication et des pratiques pédagogiques dans le cadre de l'enseignement du FLE. chaque section a été pensée pour recueillir des informations précises et pertinentes sur les stratégies, les perceptions et les défis rencontrés dans ce domaine. Ce questionnaire utilise donc différents formats pour obtenir des réponses variées et nuancées. Il comprend 25 questions au total, réparties de la manière suivante :

- 7 questions fermées (« OUI » ou « NON »), destinées à recueillir des réponses claires et concises

- 10 questions à choix multiples, offrant plusieurs options pour explorer différents aspects des pratiques éducatives
- 8 questions axées sur des préférences binaires, permettant de mieux comprendre les styles et les approches pédagogiques des répondants

II.6.1.3.1. Interopération des résultats pour chaque question :

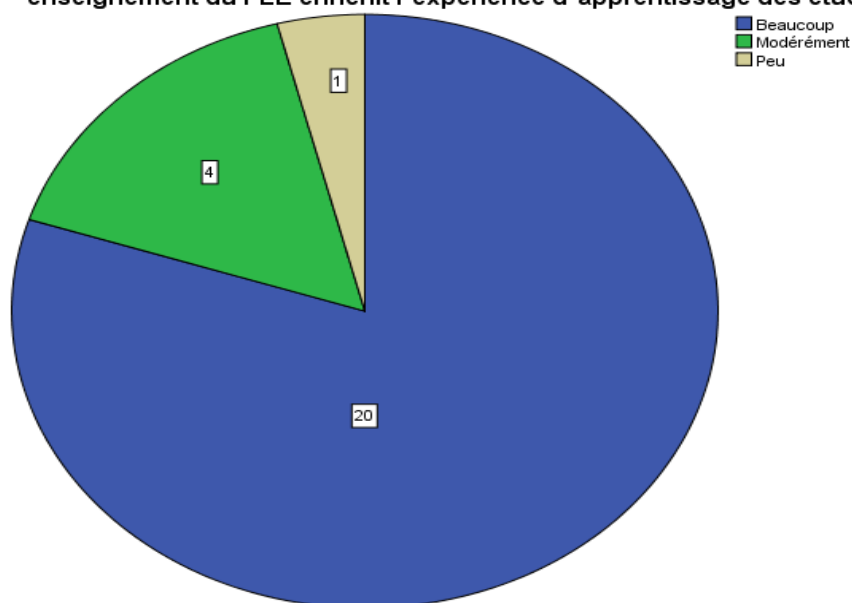
- **Question N° 1 : Dans quelle mesure pensez-vous que l'intégration des aspects culturels dans l'enseignement du FLE enrichit l'expérience d'apprentissage des étudiants ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Beaucoup	20	80,0	80,0	80,0
	Modérément	4	16,0	16,0	96,0
	Peu	1	4,0	4,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Les réponses sur cette question, posée aux enseignants, mettent en évidence leur perception de l'impact de cette démarche sur l'apprentissage des étudiants. Une large majorité d'enseignants 80% considèrent que l'inclusion d'éléments culturels enrichit considérablement l'expérience d'apprentissage, ce qui reflète leur conviction que la culture est un pilier fondamental pour maîtriser une langue et comprendre les contextes sociaux et culturels dans lesquels elle s'inscrit. Cependant, 16% des enseignants estiment que cette intégration a un effet modéré, ce qui pourrait s'expliquer par des contraintes liées aux programmes ou au temps disponible pour l'enseignement. Une minorité 4% considère que l'intégration culturelle a peu d'impact, reflétant peut-être des priorités pédagogiques différentes ou des lacunes dans leur propre formation à la pédagogie interculturelle.

De ce fait, ces résultats illustrent l'importance accordée à l'approche culturelle dans l'enseignement du FLE et la volonté des enseignants d'offrir une expérience d'apprentissage plus immersive et contextuelle. Cela souligne également la nécessité de renforcer leur formation afin de maximiser les bénéfices de cette intégration dans leurs pratiques pédagogiques.

Dans quelle mesure pensez-vous que l'intégration des aspects culturels dans l'enseignement du FLE enrichit l'expérience d'apprentissage des étudiants ?

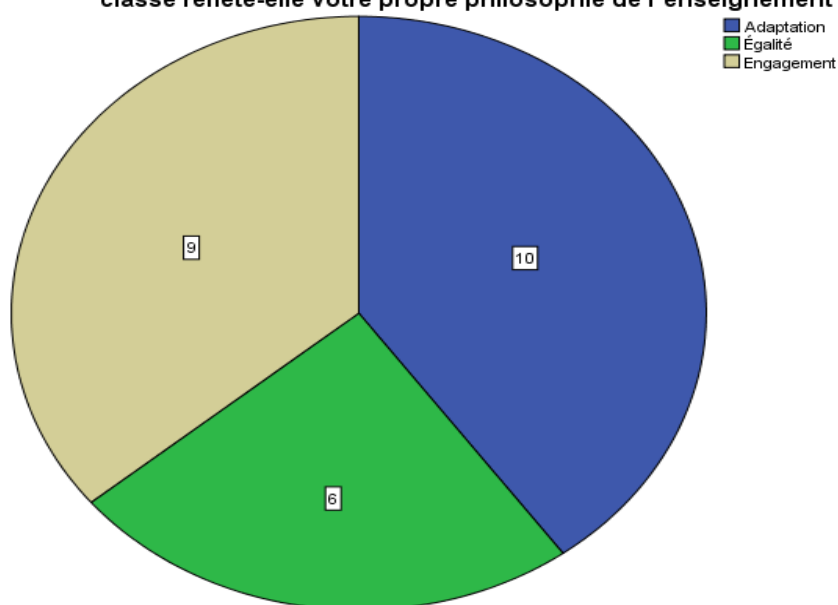


- **Question N° 2 : En quoi votre approche de la transmission de l'information et de l'interaction en classe reflète-elle votre propre philosophie de l'enseignement ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Adaptation	10	40,0	40,0	40,0
	Égalité	6	24,0	24,0	64,0
	Engagement	9	36,0	36,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

D'après les résultats de la question portant sur la manière dont leur approche de la transmission de l'information et de l'interaction en classe reflète leur philosophie de l'enseignement, on met en lumière des orientations pédagogiques diverses et complémentaires. 40% des enseignants privilégient l'adaptation, traduisant une philosophie pédagogique flexible et axée sur les besoins des apprenants ; cette approche vise à ajuster les méthodes d'enseignement pour mieux répondre à la diversité des étudiants et des contextes éducatifs. Par ailleurs, 36% des enseignants insistent sur l'engagement, reflétant une philosophie axée sur l'implication active et participative des apprenants. Cela met en évidence une volonté de favoriser la collaboration et la motivation intrinsèque, des éléments essentiels pour enrichir les interactions en classe. Enfin, 24% des enseignants valorisent l'égalité, soulignant une approche éducative qui s'efforce de traiter tous les étudiants de manière équitable et respectueuse, tout en promouvant un environnement d'apprentissage inclusif. Ces résultats révèlent que les enseignants adoptent des approches variées, chacune reflétant des valeurs et des priorités éducatives spécifiques.

En quoi votre approche de la transmission de l'information et de l'interaction en classe reflète-elle votre propre philosophie de l'enseignement ?

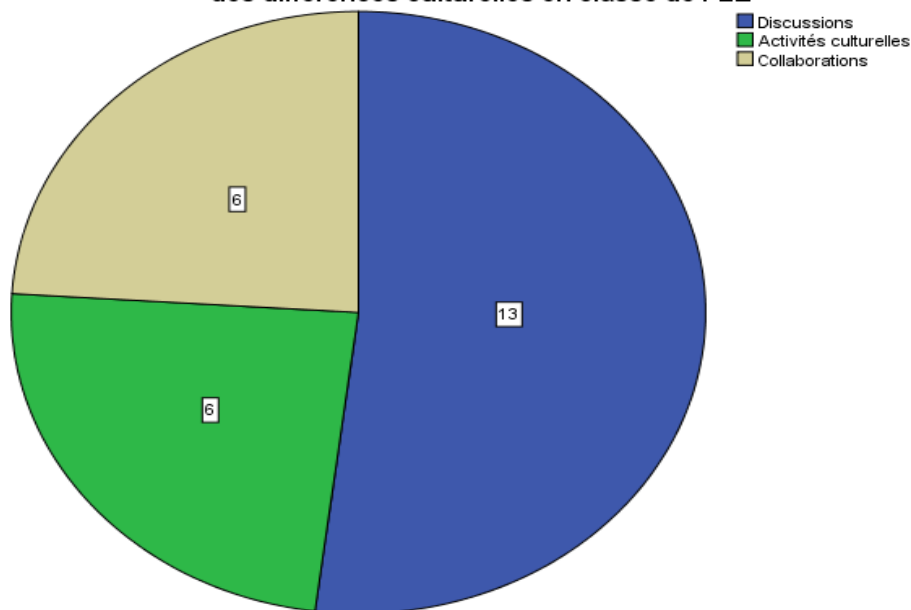


- **Question N° 3 : Quelle stratégie utilisez vous pour encourager les échanges interculturels entre vos étudiants en favorisant ainsi une meilleure compréhension et appréciation des différences culturelles en classe de FLE?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Discussions	13	52,0	52,0	52,0
	Activités culturelles	6	24,0	24,0	76,0
	Collaborations	6	24,0	24,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Ici nous remarquons que 52% des répondants, qui sont des enseignants, privilégie les discussions, témoignant d'une préférence pour les échanges verbaux comme principal moyen d'instaurer un dialogue interculturel. Cette méthode favorise l'expression et l'exploration des perspectives culturelles des étudiants dans un cadre interactif. Par ailleurs, 24% des enseignants optent pour des activités culturelles, telles que des événements thématiques ou des présentations, qui permettent une immersion plus concrète dans diverses cultures, rendant l'apprentissage plus dynamique et engageant. Un autre groupe de 24% utilise les collaborations, comme des travaux de groupe ou des projets interculturels, pour renforcer la coopération et l'échange entre étudiants de différentes origines. Ces stratégies, bien que distinctes, reflètent une volonté commune de construire une pédagogie interculturelle enrichissante et inclusive

Quelle stratégie utilisez vous pour encourager les échanges interculturels entre vos étudiants en favorisant ainsi une meilleure compréhension et appréciation des différences culturelles en classe de FLE



- **Question N° 4 : Comment gérez-vous les différences culturelles entre vos étudiants dans votre salle de classe et comment ces différences enrichissent elles l'expérience de l'apprentissage ?**

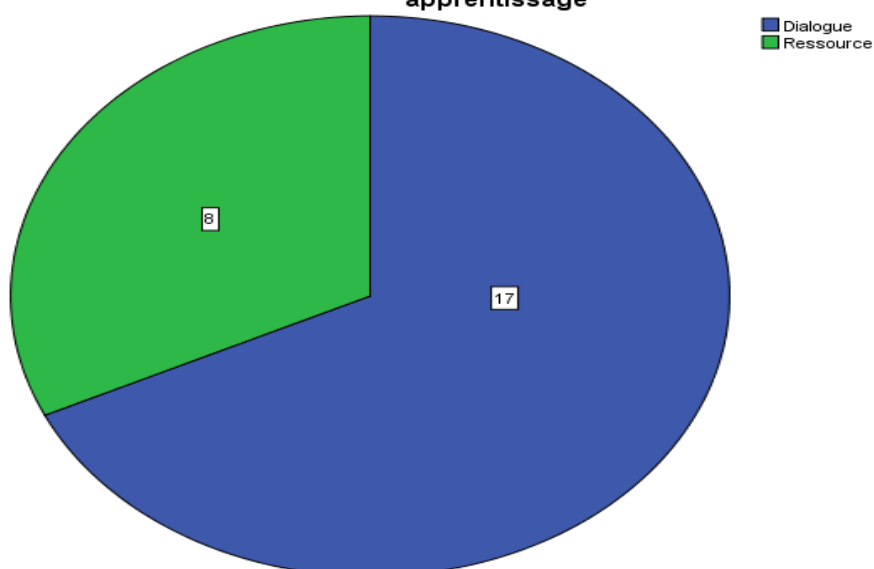
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Dialogue	17	68,0	68,0	68,0
	Ressource	8	32,0	32,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Les réponses mettent en lumière deux approches clés. Une majorité notable de 68% des enseignants optent pour le dialogue comme stratégie principale pour aborder les différences culturelles. Cette méthode reflète l'importance accordée à la création d'un espace inclusif où les étudiants peuvent exprimer leurs perspectives, favoriser la compréhension mutuelle et aborder les éventuels malentendus culturels. Le dialogue permet également de développer les compétences interculturelles et communicationnelles des apprenants, essentielles dans l'enseignement du FLE

En parallèle, 32% des enseignants considèrent les différences culturelles comme une ressource pédagogique précieuse. En exploitant la diversité culturelle dans leurs pratiques éducatives, ils enrichissent les contenus d'apprentissage et offrent aux

étudiants l'opportunité de découvrir et de s'inspirer des expériences et des contextes culturels variés de leurs pairs. Ces résultats illustrent que, pour les enseignants, la diversité culturelle en classe n'est pas perçue comme un défi mais comme une richesse qui dynamise l'apprentissage, encourage les échanges constructifs et prépare les apprenants à évoluer dans un monde interculturel

Comment gérez-vous les différences culturelles entre vos étudiants dans votre salle de classe et comment ces différences enrichissent elles l'expérience de l'apprentissage



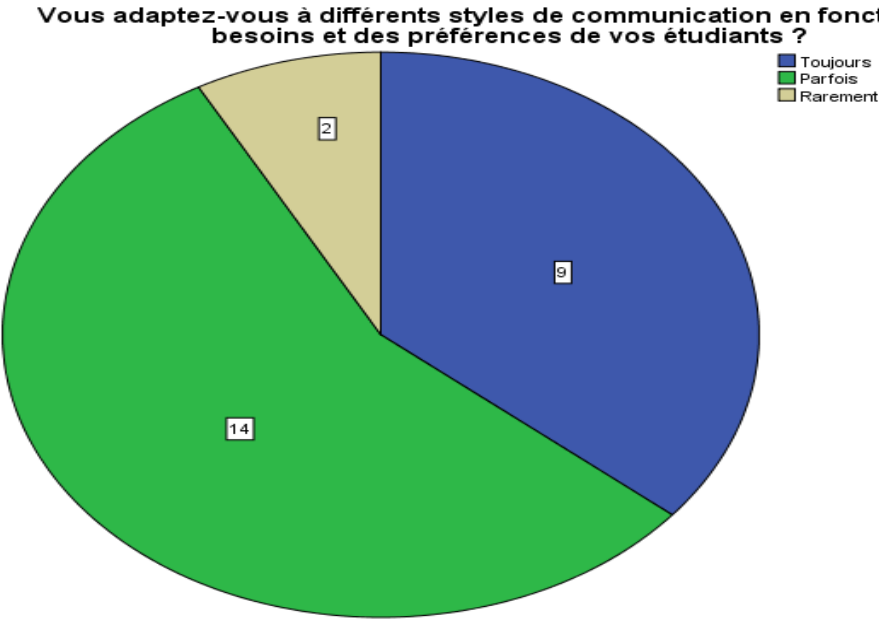
- **Question N° 5 : Vous adaptez-vous à différents styles de communication en fonction des besoins et des préférences de vos étudiants ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Toujours	9	36,0	36,0	36,0
	Parfois	14	56,0	56,0	92,0
	Rarement	2	8,0	8,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Les réponses des enseignants à cette question, montre une flexibilité remarquable dans leurs pratiques pédagogiques. 56% indiquent qu'ils s'adaptent parfois aux styles de communication variés, reflétant une volonté d'ajuster leur approche en fonction des situations spécifiques tout en conservant une certaine cohérence dans leur méthodologie. De l'autre côté, 36% des enseignants déclarent qu'ils s'adaptent toujours, ce qui met en évidence un engagement constant envers une pédagogie personnalisée et inclusive. Cette capacité d'adaptation contribue à établir une

communication efficace et répond aux besoins individuels des apprenants favorisant ainsi un environnement d'apprentissage dynamique et interactif

À l’opposé, 8% des répondants signalent qu’ils s’adaptent rarement, cette faible proportion peut s’expliquer par des contraintes liées à des méthodes pédagogiques plus traditionnelles ou des difficultés à gérer la diversité des styles de communication en classe. En générale, les résultats révèlent que la majorité des enseignants reconnaissent l’importance de la flexibilité dans leur communication, une compétence essentielle pour améliorer l’expérience d’apprentissage et renforcer l’interaction avec leurs étudiants

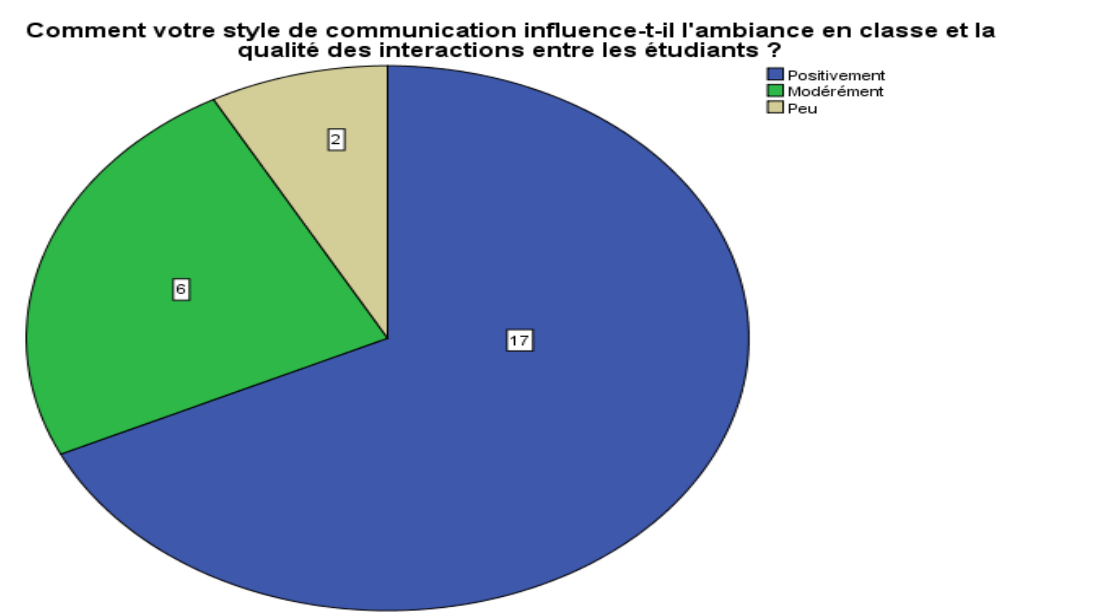


- **Question N° 6 : Comment votre style de communication influence-t-il l'ambiance en classe et la qualité des interactions entre les étudiants ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Positivement	17	68,0	68,0	68,0
	Modérément	6	24,0	24,0	92,0
	Peu	2	8,0	8,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Les réponses des enseignants à la question concernant l’influence de leur style de communication sur l’ambiance en classe et la qualité des interactions entre les étudiants mettent en évidence un impact globalement positif. En effet, 68% estiment que leur

style de communication influence positivement l’ambiance en classe, créant ainsi un environnement propice à l’apprentissage collaboratif et à l’échange. Cette majorité montre que ces enseignants adaptent efficacement leur approche pour encourager une dynamique constructive parmi les étudiants. les 24% des répondants jugent que leur style de communication a une influence modérée. Cela pourrait refléter une variabilité dans l’effet produit, produit, en fonction des contextes ou des profils des étudiants, suggérant la nécessité d’adaptations supplémentaires pour optimiser les interactions. Les 8% quant à eux, estiment que leur style de communication a peu d’impact sur l’ambiance et les interactions, ce qui peut indiquer des défis spécifiques, tels que des difficultés à établir une connexion avec certains groupes d’étudiants ou des méthodes de communication moins adaptées.

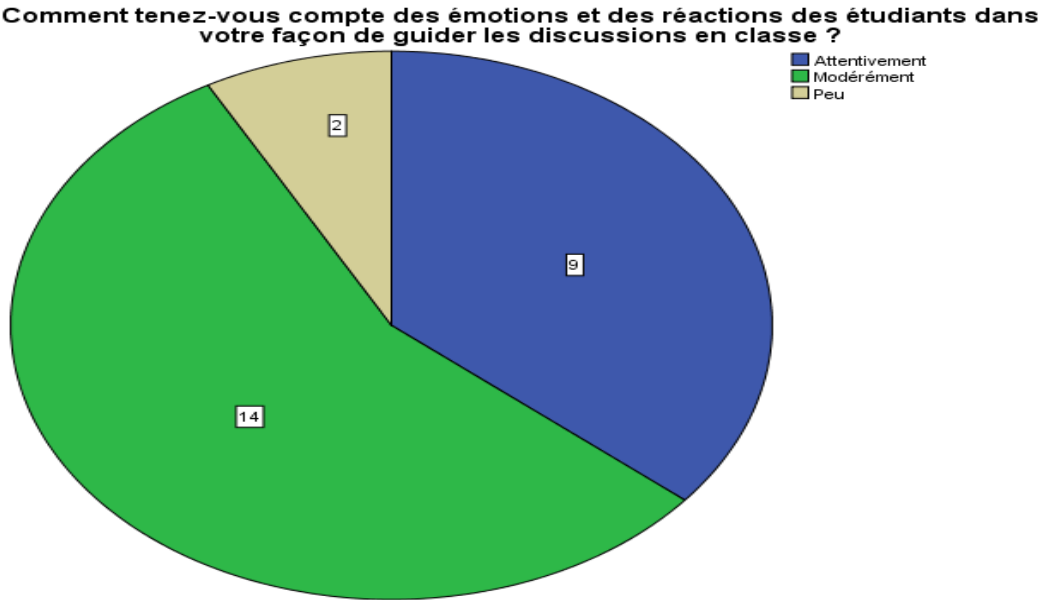


- **Question N° 7 : Comment tenez-vous compte des émotions et des réactions des étudiants dans votre façon de guider les discussions en classe ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Attentivement	9	36,0	36,0	36,0
	Modérément	14	56,0	56,0	92,0
	Peu	2	8,0	8,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Ici, 36% affirment accorder une attention particulière à ces aspects, témoignant d’une pédagogie empathique et axée sur l’apprenant. Ces enseignant semblent adapter leurs interventions en fonction des dynamiques émotionnelles, favorisant ainsi un

environnement d'apprentissage inclusif et respectueux. Cependant, la majorité des répondants qui sont a 56% indiquent modérément en compte les émotions et réactions des étudiants. cette approche équilibrée suggère qu'ils reconnaissent ces éléments sans pour autant les placer au cœur d'autres priorités pédagogiques. En revanche, une minorité de 8% admet prêter peu d'attention à ces dimensions, ce qui pourrait s'expliquer par des contraintes liées au contexte, un manque de formation spécifique, ou encore des choix pédagogiques différents. Ceci met en lumière l'importance croissante de l'intelligence émotionnelle dans l'enseignement, car prendre en compte les émotions des étudiants peut renforcer leur engagement, améliorer la qualité des interactions et créer un climat de confiance propice à l'apprentissage. Cependant, la diversité des réponses souligne également la nécessité de renforcer la sensibilisation et la formation des enseignants pour intégrer pleinement ces aspects émotionnels dans leurs pratiques pédagogiques



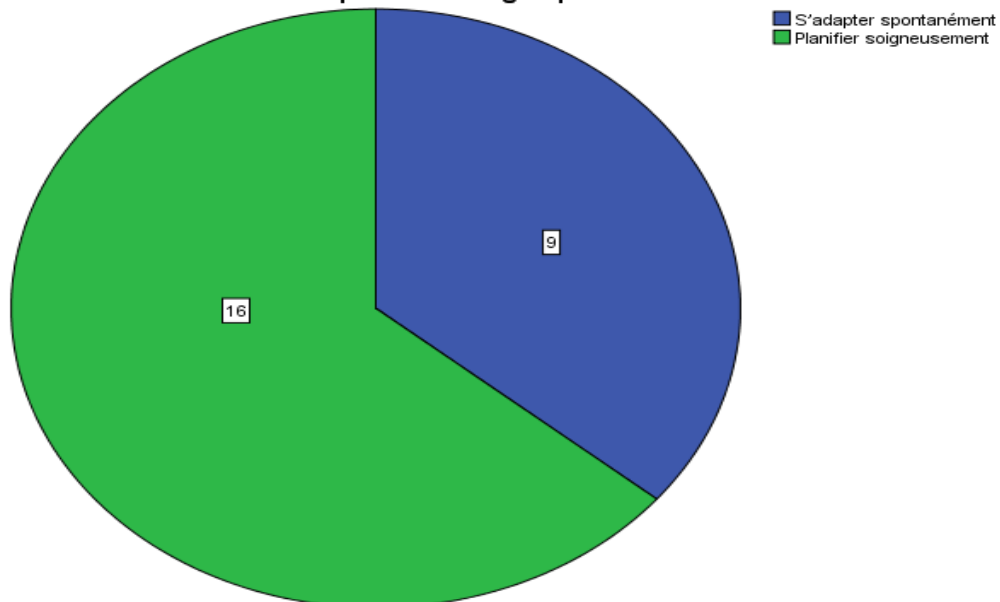
- **Question N° 8 : Préférez-vous planifier soigneusement chaque détail de vos cours ou vous adaptez vous plus spontanément en fonction des besoins et des réactions des étudiants en tenant compte de l'énergie que vous souhaitez transmettre ?**

	Fréquenc	Pourcentag	Pourcentag	Pourcentag
	e	e	e valide	e cumulé
Valide S'adapter spontanément	9	36,0	36,0	36,0
Planifier soigneusement	16	64,0	64,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Les réponses pour cette question mettent en évidence deux approches distinctes, mais complémentaires, adoptées par les enseignants en matière de préparation des cours, tout en tenant compte de l'énergie qu'ils souhaitent transmettre. En ce qui concerne la majorité qui représente 64% des répondants, ils privilégient une planification détaillée, où chaque élément du cours est soigneusement conçu à l'avance. Cette méthode structurée témoigne d'un souci d'organisation et de cohérence, garantissant une transmission d'énergie réfléchie et un environnement d'apprentissage stable et rassurant pour les étudiants

À l'inverse, une part non négligeable des enseignants 36% préfère s'adapter spontanément aux besoins et réaction des étudiants. cette flexibilité leur permet de répondre de manière dynamique aux attentes émergentes en classe, favorisant ainsi une connexion plus naturelle avec les étudiants et une capacité à ajuster l'énergie en fonction de la situation. Néanmoins, ces résultats reflètent deux philosophies pédagogiques qui ne s'excluent pas mutuellement. Si la planification rigoureuse offre une structure essentielle à l'atteinte des objectifs pédagogiques, l'adaptabilité permet de personnaliser l'expérience d'apprentissage et de maintenir l'engagement des étudiants. Idéalement, un équilibre entre ces deux approches pourrait permettre de maximiser l'efficacité de l'enseignement, en combinant préparation préalable et ajustement en temps réel pour répondre aux besoins spécifiques du moment

Préférez-vous planifier soigneusement chaque détail de vos cours ou vous adaptez vous plus spontanément en fonction des besoins et des réactions des étudiants en tenant compte de l'énergie que vous souhaitez transmettre ?

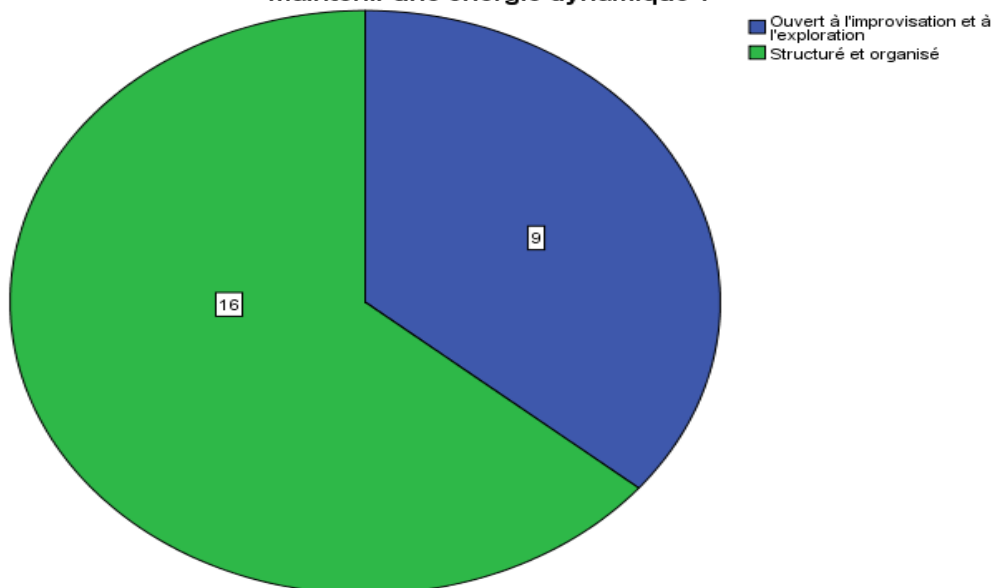


- **Question N° 9 : Vous sentez-vous plus à l'aise lorsque vos cours suivent un schéma structuré et organisé, ou lorsque vous êtes ouvert(e) à l'improvisation et à l'exploration pour maintenir une énergie dynamique ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Ouvert à l'improvisation et à l'exploration	9	36,0	36,0	36,0
Structuré et organisé	16	64,0	64,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Ces résultats montrent une nette préférence des enseignants pour une approche structurée et organisée dans leurs cours, avec 64% des participants affirmant qu'ils se sentent plus à l'aise dans ce cadre. Cette tendance reflète l'importance d'une planification minutieuse, qui permet non seulement de garantir une transmission efficace des connaissances, mais aussi d'instaurer un environnement d'apprentissage prévisible et rassurant. Une approche organisée semble être perçue comme un moyen de mieux répondre aux attentes pédagogiques tout en maintenant une progression cohérente vers les objectifs fixés. Par contre 36% des enseignants privilégient une approche plus ouverte à l'improvisation favorise également une interaction plus spontanée et une énergie dynamique en classe, ce qui peut enrichir les discussion et rendre les apprentissages plus engageants

Vous sentez-vous plus à l'aise lorsque vos cours suivent un schéma structuré et organisé, ou lorsque vous êtes ouvert(e) à l'improvisation et à l'exploration pour maintenir une énergie dynamique ?

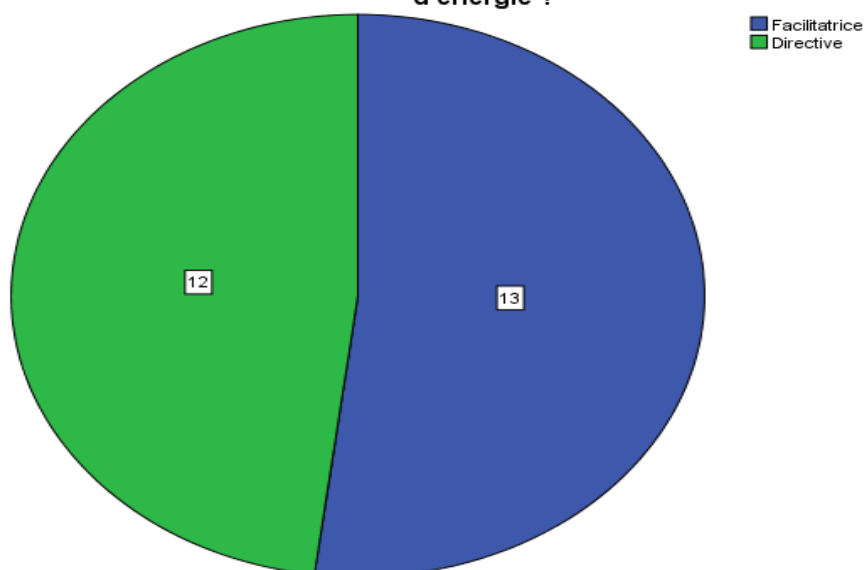


- **Question N° 10 : Préférez-vous une approche d'enseignement directive où vous guidez fortement les étudiants à travers le matériel, ou une approche plus facilitatrice où vous les encouragez à découvrir par eux-mêmes tout en maintenant un haut niveau d'énergie ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Facilitatrice	13	52,0	52,0	52,0
	Directive	12	48,0	48,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Nous remarquons ici, qu'il y a une légère préférence pour une approche facilitatrice parmi les enseignants, avec 52% des participants adoptant cette méthode. Cela suggère une volonté d'encourager les étudiants à explorer et à découvrir par eux-mêmes, tout en bénéficiant de l'accompagnement nécessaire. Une approche facilitatrice favorise l'autonomie, renforce l'esprit critique et encourage une participation active en classe. En outre, elle permet aux enseignants de maintenir un haut niveau d'énergie et d'engagement, ce qui inspire et motive les apprenants. Cependant, 48% des enseignants privilégient une approche directive qui est axée sur une forte guidance à travers le matériel pédagogique. Cette méthode garantit une structure claire et un contrôle précis, ce qui peut être particulièrement bénéfique lorsque les étudiants nécessitent un encadrement étroit pour atteindre les objectifs d'apprentissage. Elle permet également de s'assurer que le contenu essentiel est bien assimilé, surtout dans des contextes où les connaissances de base des apprenants sont limitées.

Préférez-vous une approche d'enseignement directive où vous guidez fortement les étudiants à travers le matériel, ou une approche plus facilitatrice où vous les encouragez à découvrir par eux-mêmes tout en maintenant un haut niveau d'énergie ?

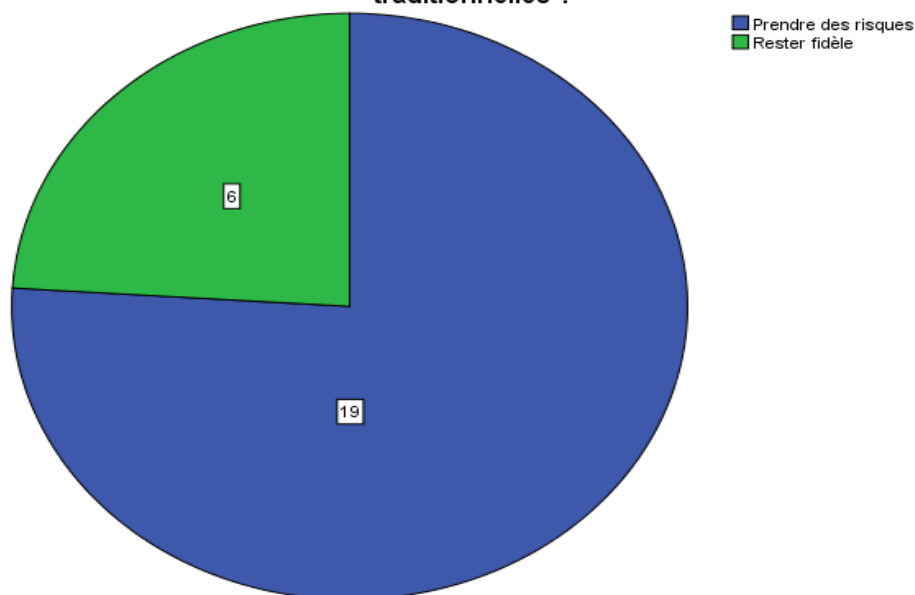


- **Question N° 11 : Vous considérez-vous comme quelqu'un qui aime prendre des risques et essayer de nouvelles méthodes d'enseignement pour maintenir une énergie vibrante, ou préférez-vous rester fidèle à des méthodes éprouvées et traditionnelles ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Prendre des risques	19	76,0	76,0	76,0
Rester fidèle	6	24,0	24,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Les résultats pour cette enquête montrent qu'une prédominance de l'innovation dans les pratiques pédagogiques. En effet, 76% des enseignants déclarent qu'ils aiment prendre des risques et explorer de nouvelles méthodes d'enseignement pour maintenir une atmosphère dynamique et stimulante en classe. Cela peut suggérer les étudiants de manière plus interactive, et de s'adapter aux évolutions pédagogiques et technologiques. Ce choix pourrait également être motivé par une volonté de sortir des sentiers battus pour répondre aux besoins diversifiés des étudiants et encourager une participation active. Par contre, 24% des enseignants préfèrent s'en tenir à des méthodes plus traditionnelles et éprouvées. Cela peut traduire un besoin de stabilité et de structure dans l'enseignement. Ces enseignants valorisent sans doute l'efficacité de techniques pédagogiques testées et éprouvées, qui assurent une certaine prévisibilité et contrôle dans la gestion de la classe. Ce choix pourrait également être motivé par la conviction que ces approches offrent un cadre rassurant et efficace pour l'apprentissage

Vous considérez-vous comme quelqu'un qui aime prendre des risques et essayer de nouvelles méthodes d'enseignement pour maintenir une énergie vibrante, ou préférez-vous rester fidèle à des méthodes éprouvées et traditionnelles ?

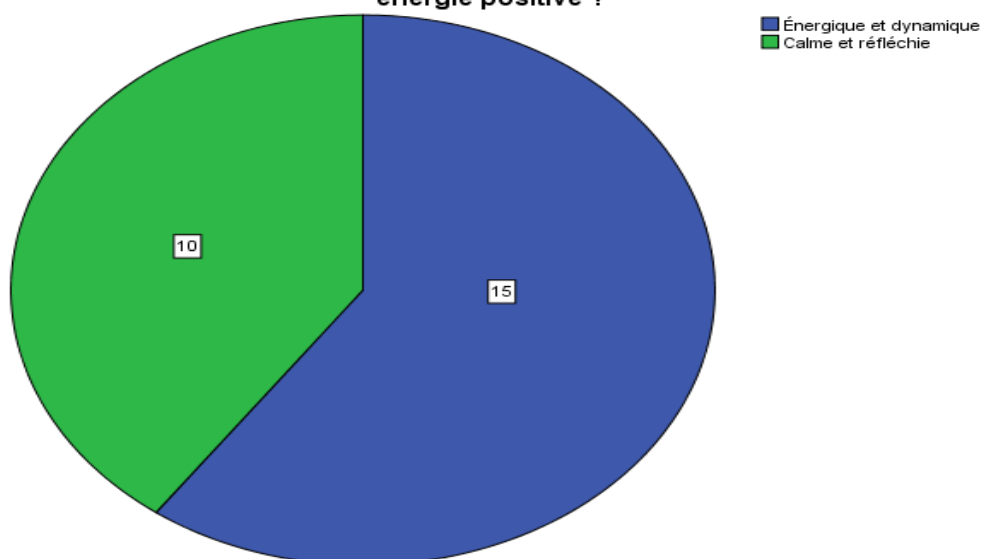


- **Question N° 12 : préférez-vous enseigner de manière énergique et dynamique, en utilisant souvent des exemples et des anecdotes pour illustrer les concepts, ou adoptez-vous une approche plus calme et réfléchie, en maintenant néanmoins une énergie positive ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Énergique et dynamique	15	60,0	60,0	60,0
Calme et réfléchi	10	40,0	40,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

60% des enseignants privilégient un style d'enseignement énergique et dynamique, utilisant fréquemment des exemples et des anecdotes pour illustrer leur propos. Cette approche vise à créer un environnement d'apprentissage interactif, captivant, et motivant, où l'énergie communicative de l'enseignant joue un rôle essentiel dans l'engagement des étudiants et leur compréhension des concepts. Cependant, 40% des enseignants favorisent une méthode plus calme et réfléchie, tout en maintenant une énergie positive. Ce style met l'accent sur une exploration approfondie des idées et un rythme posé, permettant aux étudiants de mieux assimiler les contenus tout en encourageant des discussions plus réfléchies et équilibrées.

Préférez-vous enseigner de manière énergique et dynamique, en utilisant souvent des exemples et des anecdotes pour illustrer les concepts, ou adoptez-vous une approche plus calme et réfléchie, en maintenant néanmoins une énergie positive ?



- **Question N° 13 : Vous sentez-vous plus à l'aise lorsque vous êtes au centre de l'attention en classe, ou lorsque vous favorisez une atmosphère où les étudiants sont encouragés à jouer un rôle plus actif dans le processus d'apprentissage tout en maintenant une énergie élevée ?**

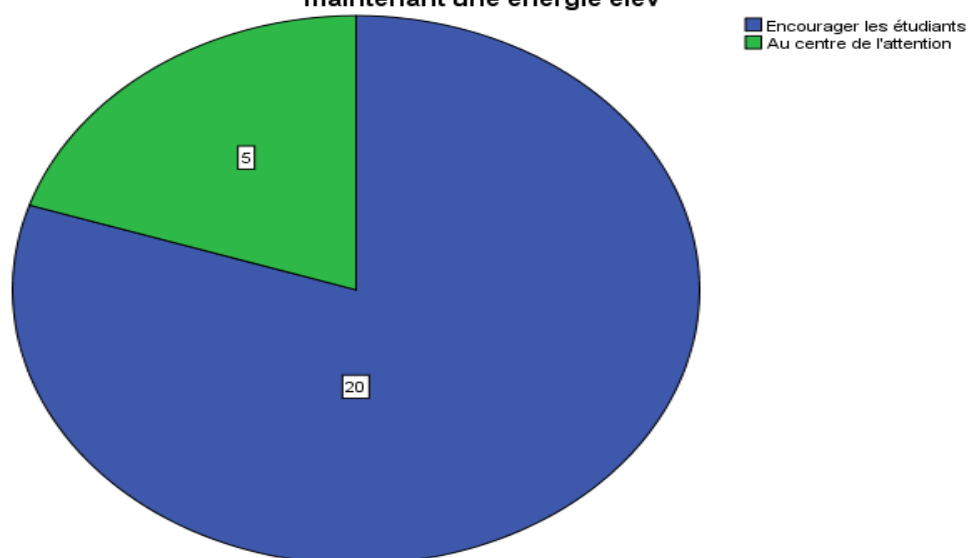
	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Encourager les étudiants	20	80,0	80,0	80,0
Au centre de l'attention	5	20,0	20,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Ici, il y a une nette préférence des enseignants pour une approche pédagogique centrée sur les étudiants. En effet, 80% des répondants déclarent se sentir plus à l'aise lorsqu'ils favorisent une atmosphère où les étudiants jouent un rôle actif dans le processus d'apprentissage. Cette orientation participative indique un désir de promouvoir l'engagement, l'autonomie et la collaboration au sein de la classe, tout en maintenant une énergie stimulante et dynamique. Les autres 20% des enseignants préfèrent être au centre de l'attention. Cette approche, bien qu'adoptée par une minorité, peut refléter un style d'enseignement plus magistral ou structuré, souvent utile dans des contextes nécessitant une forte guidance ou la transmission de concepts complexes. Ces deux perspectives montrent la diversité des styles d'enseignement,

chacun ayant ses mérites en fonction des besoins de la classe et des objectifs pédagogiques

L'ensemble des données suggère que, quelle que soit leur approche, les enseignants reconnaissent l'importance de maintenir une énergie positive en classe pour optimiser l'expérience d'apprentissage. Combiner ces deux approches, en alternant entre guidance directe et participation active, pourrait offrir un équilibre optimal pour répondre aux attentes variées des étudiants

Vous sentez-vous plus à l'aise lorsque vous êtes au centre de l'attention en classe, ou lorsque vous favorisez une atmosphère où les étudiants sont encouragés à jouer un rôle plus actif dans le processus d'apprentissage tout en maintenant une énergie élevée

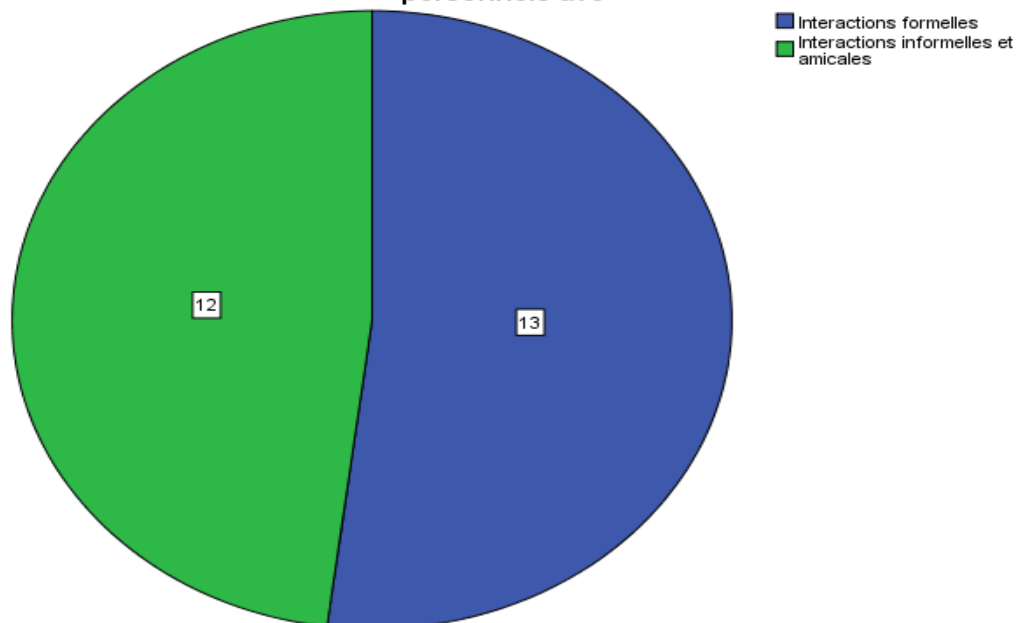


- **Question N° 14 : Préférez-vous des interactions formelles avec les étudiants, où vous maintenez une certaine distance et autorité tout en maintenant une énergie positive, ou des interactions plus informelles et amicales, où vous cherchez à établir des liens personnels avec les étudiants pour maintenir une énergie chaleureuse ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Interactions formelles	13	52,0	52,0	52,0
Interactions informelles et amicales	12	48,0	48,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Les résultats montrent un équilibre presque parfait entre les enseignants qui favorisent des interactions formelles et ceux qui optent pour des échanges informels avec leurs étudiants, mettant en lumière la diversité des préférences pédagogiques. De ce fait, une légère majorité, soit 52%, privilégie des interactions formelles d'un côté . Cette approche repose sur la création d'un cadre structuré où une distance professionnelle et une autorité sont maintenues. Les enseignants adoptant ce style peuvent considérer qu'une relation plus hiérarchique permet de mieux organiser la dynamique de la classe tout en cultivant une énergie respectueuse et productive. D'un autre côté, 48% des enseignants préfèrent des interactions plus formelles et amicales. Ils visent à établir des connexions personnelles avec les étudiants, favorisant ainsi un environnement chaleureux et inclusif. Ce style peut être particulièrement bénéfique pour encourager l'engagement, la confiance, et une communication ouverte, ce qui enrichit souvent l'expérience d'apprentissage

Préférez-vous des interactions formelles avec les étudiants, où vous maintenez une certaine distance et autorité tout en maintenant une énergie positive, ou des interactions plus informelles et amicales, où vous cherchez à établir des liens personnels avec



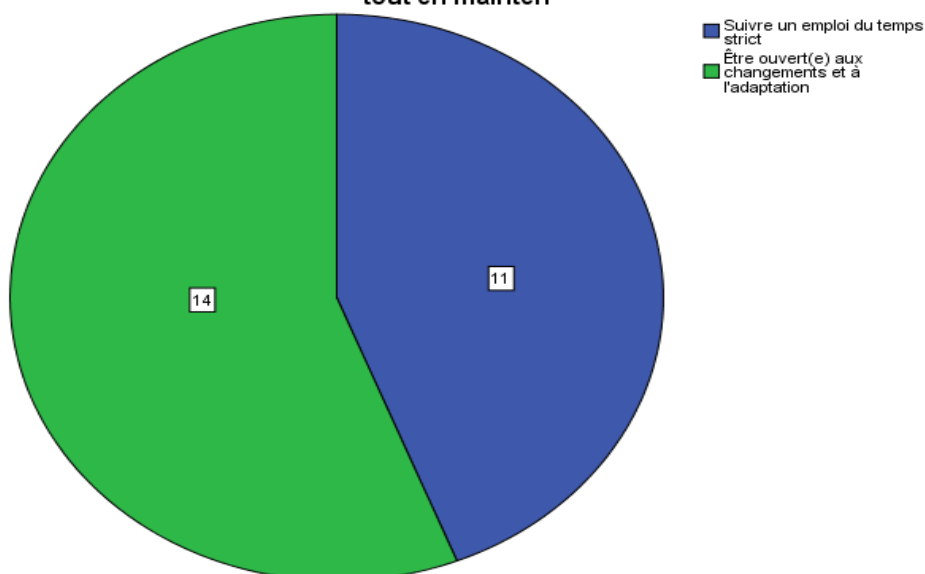
- **Question N° 15 : Vous sentez-vous plus à l'aise lorsque vous suivez un emploi du temps strict et préétabli pour maintenir une énergie constante, ou lorsque vous êtes ouvert(e) à des changements de dernière minute et à l'adaptation aux besoins des étudiants tout en maintenant une énergie adaptable ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Suivre un emploi du temps strict	11	44,0	44,0	44,0
Être ouvert(e) aux changements et à l'adaptation	14	56,0	56,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Les résultats révèlent une tendance intéressante parmi les enseignants interrogés sur leur préférence en matière de gestion du temps et d'énergie en classe. Une majorité de 56% des répondants se sentent plus à l'aise lorsqu'ils adoptent une approche flexible, ouverte aux changements de dernière minute et capable de s'adapter aux besoins spécifiques des étudiants, tout en maintenant une énergie positive. Cette flexibilité leur permet d'ajuster leurs méthodes en fonction des imprévus et des dynamiques uniques de chaque groupe interactif et personnalisé

44% des enseignants préfèrent s'en tenir à un emploi du temps strict et préétabli, mettant en avant l'importance d'une organisation rigoureuse pour garantir une progression claire et ordonnée des cours. Ce style favorise une structure bien définie qui offre aux étudiants un cadre rassurant et prévisible, tout en aidant l'enseignant à conserver un rythme constant et une gestion efficace du temps

Vous sentez-vous plus à l'aise lorsque vous suivez un emploi du temps strict et préétabli pour maintenir une énergie constante, ou lorsque vous êtes ouvert(e) à des changements de dernière minute et à l'adaptation aux besoins des étudiants tout en maintenant

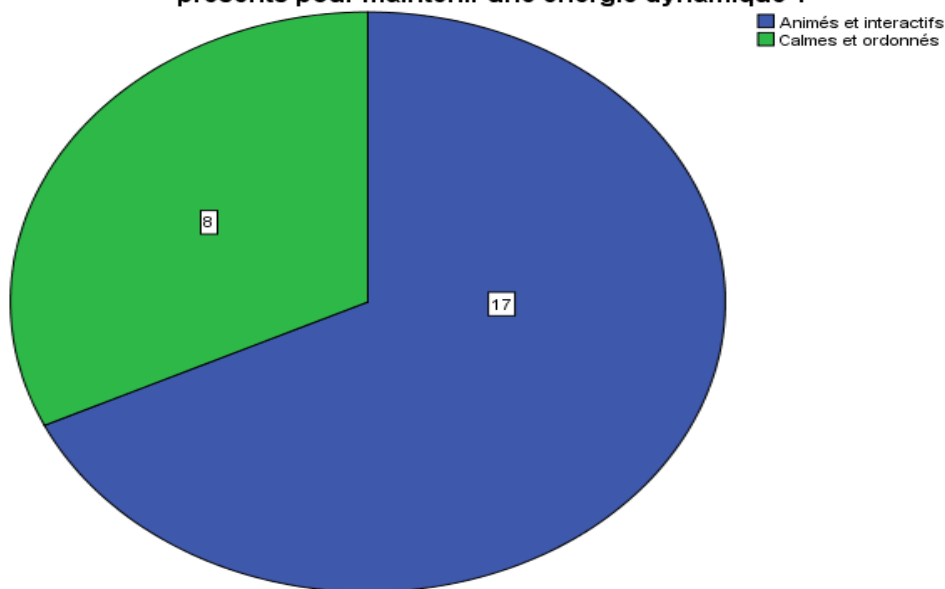


- **Question N° 16 : Préférez-vous des environnements de classe calmes et ordonnés, ou des environnements plus animés et interactifs où le bruit et le mouvement sont plus présents pour maintenir une énergie dynamique ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Animés et interactifs	17	68,0	68,0	68,0
Calmes et ordonnés	8	32,0	32,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Les résultats montrent une préférence marquée des enseignants pour des environnements de classe animés et interactifs, avec 68% des participants optant pour des espaces où le bruit, le mouvement et une énergie dynamique dominent. Ces environnements sont perçus comme favorisant une participation active, un engagement collectif et une stimulation constante des étudiants. Selon ces enseignants, l'énergie générée dans une classe interactive joue un rôle clé pour capter l'attention, encourager la collaboration et nourrir la motivation des apprenants. Les interactions spontanées et riches qui émergent dans ces contextes renforcent également les liens sociaux et la créativité. Nous remarquons également que 32% des répondants préfèrent des environnements calmes et ordonnés, où la sérénité et la structure priment. Ces cadres sont considérés comme idéaux pour permettre une concentration accrue, réduire les distractions et approfondir les réflexions. Les enseignants qui privilégient cette approche valorisent la tranquillité comme moyen de créer un espace propice à l'efficacité et à la rigueur intellectuelle. De ce fait, ces deux préférences pédagogiques illustrent des visions complémentaires de l'enseignement.

Préférez-vous des environnements de classe calmes et ordonnés, ou des environnements plus animés et interactifs où le bruit et le mouvement sont plus présents pour maintenir une énergie dynamique ?



- **Question N° 17 : Vous considérez-vous comme quelqu'un qui est plus à l'aise avec les routines établies et les procédures claires pour maintenir une énergie stable, ou préférez-vous une certaine dose de spontanéité et de flexibilité dans votre enseignement pour maintenir une énergie vivante ?**

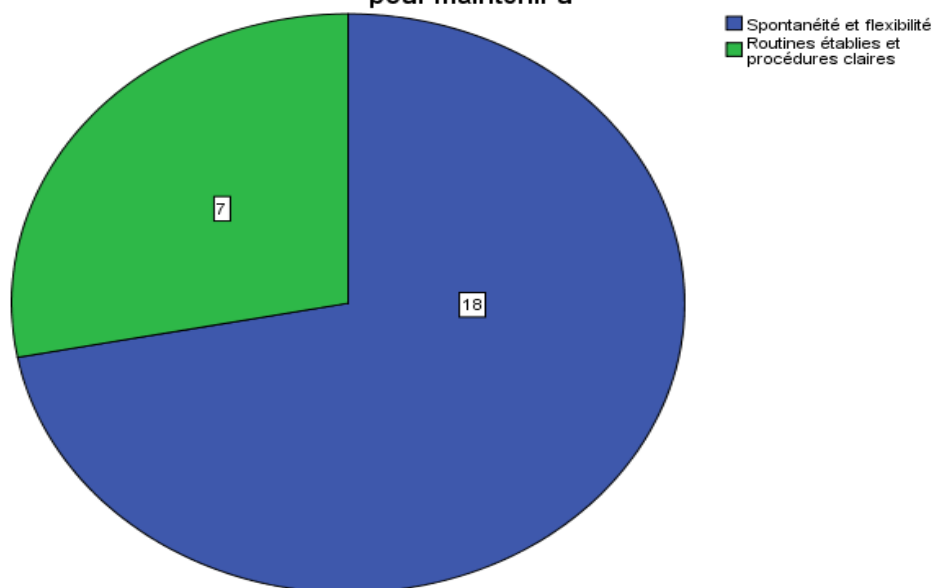
	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Spontanéité et flexibilité	18	72,0	72,0	72,0
Routines établies et procédures claires	7	28,0	28,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

D'un côté, les données révèlent une nette préférence des enseignants pour la spontanéité et la flexibilité dans leur pratique pédagogique, avec 72% des participants affirmant se sentir plus à l'aise dans des environnements où ils peuvent s'adapter rapidement aux besoins et aux réactions des étudiants. Ces enseignants considèrent que cette approche dynamique leur permet de maintenir une énergie vivante en classe, de répondre de manière créative aux situations imprévues et de favoriser un apprentissage plus engageant et personnalisé. La spontanéité et la flexibilité sont également perçues comme des outils précieux pour instaurer une atmosphère de confiance et encourager la participation active des étudiants. De l'autre côté, 28% des répondants préfèrent s'appuyer sur des routines établies et des procédures claires pour créer une structure

stable et prévisible. Ceux-ci estiment que cette approche leur permet de maintenir une énergie constante tout en offrant aux étudiants un cadre rassurant qui facilite l'apprentissage progressif. Ils valorisent la rigueur et l'organisation, considérant que ces éléments apportent une base solide pour atteindre les objectifs pédagogiques

Ces deux préférences pédagogiques ne s'excluent pas mutuellement. Tandis que la spontanéité et la flexibilité peuvent insuffler de la vitalité et de l'innovation, les routines et les procédures offrent un socle de stabilité indispensable

Vous considérez-vous comme quelqu'un qui est plus à l'aise avec les routines établies et les procédures claires pour maintenir une énergie stable, ou préférez-vous une certaine dose de spontanéité et de flexibilité dans votre enseignement pour maintenir u



- **Question N° 18 : Préférez-vous transmettre les informations de manière synchrone (en temps réel) ou asynchrone (à tout moment) lors de l'enseignement en ligne ?**

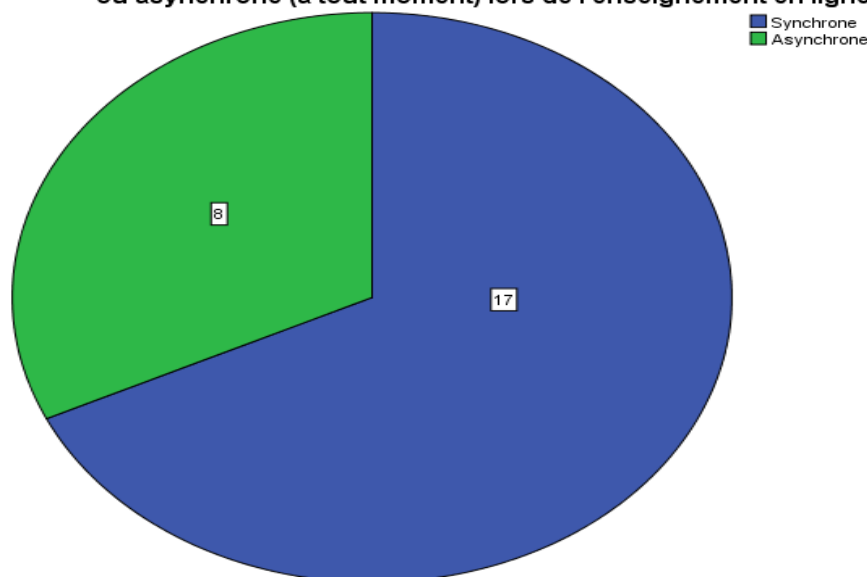
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Synchrone	17	68,0	68,0	68,0
	Asynchrone	8	32,0	32,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Une majorité d'enseignants, soit 68% des répondants, préfère opter pour l'enseignement synchrone en ligne, c'est-à-dire en temps réel. Cette méthode est perçue comme plus engageante et interactive, permettant des échanges directs avec les

étudiants, des clarifications instantanées et une gestion plus dynamique des discussions en classe virtuelle. La possibilité de répondre immédiatement aux questions et d'adapter le discours en fonction des réactions des étudiants semble offrir un cadre plus vivant, propice à la participation active. Nous trouvons aussi que 32% des enseignants privilégient l'enseignement asynchrone, où les informations sont mises à disposition des étudiants à tout moment, leur permettant ainsi d'étudier à leur propre rythme. Cette approche est appréciée pour sa flexibilité, car elle offre aux étudiants la possibilité de revoir les contenus de réfléchir à leur propre rythme et de gérer leur emploi du temps de manière plus autonome. Les enseignants qui choisissent cette option considèrent que l'enseignement asynchrone permet d'atteindre une plus grande diversité d'étudiants, en particulier ceux qui peuvent avoir des emplois du temps variés ou des préférences d'apprentissage différentes

en définitive, nous pouvons dire que le choix entre ces deux méthodes semble dépendre de l'objectif pédagogique et des besoins spécifiques des étudiants. alors que l'enseignement synchrone favorise une interaction directe et un apprentissage collaboratif immédiat, l'enseignement asynchrone permet une approche plus flexible et individualisée, adaptée à un public hétérogène

Préférez-vous transmettre les informations de manière synchrone (en temps réel) ou asynchrone (à tout moment) lors de l'enseignement en ligne ?

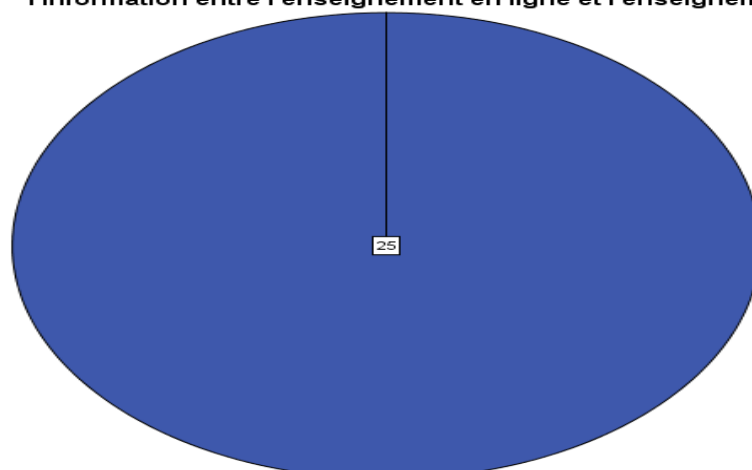


- **Question N° 19 : Avez-vous remarqué une différence dans l'efficacité de la transmission de l'information entre l'enseignement en ligne et l'enseignement en présentiel ?**

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Oui	25	100,0	100,0	100,0

Pour cette questions, tous les répondants, soit 100%, ont noté une différence dans l'efficacité de la transmission de l'information entre l'enseignement en ligne et l'enseignement en présentiel. Cette accord suggère que l'environnement d'apprentissage joue un rôle clé dans la façon dont l'information est perçue et assimilée par les étudiants. l'enseignement en présentiel est souvent perçu comme plus ddirect et interactif, permettant des échanges instantanés, une gestion en temps réel des questions et un contact personnel qui favorise la compréhension. En revanche, l'enseignement en ligne, bien que pratique et flexible, peut parfois poser des défis en termes d'engagement et d'interaction, ce qui peut influencer la qualité de la transmission de l'information. Les enseignants semblent donc reconnaître l'impact de la modalité d'enseignement sur l'efficacité globale de l'apprentissage, chaque format présentant ses propres avantages et inconvénients

Avez-vous remarqué une différence dans l'efficacité de la transmission de l'information entre l'enseignement en ligne et l'enseignement en présentiel ?

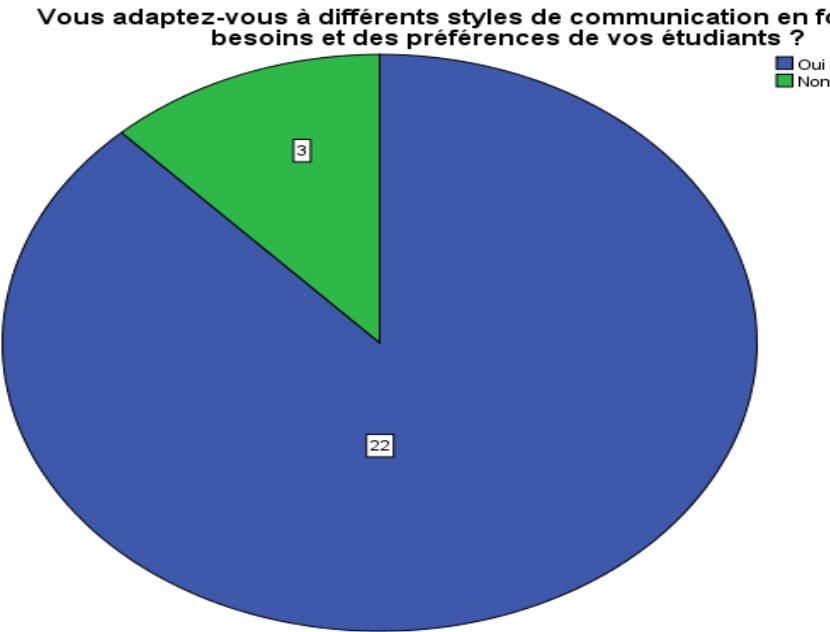


- **Question N° 20 : Vous adaptez-vous à différents styles de communication en fonction des besoins et des préférences de vos étudiants ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	22	88,0	88,0	88,0
	Non	3	12,0	12,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

La grande majorité des enseignant (88%), déclarent qu'ils s'adaptent aux différents styles de communication en fonction des besoins et des préférences de leurs étudiants. cela témoigne d'une approche flexible et réactive, cherchant à maximiser

l'efficacité de l'interaction en classe. Une telle approche est cruciale pour répondre aux diverses dynamiques et attentes des étudiants, tout en favorisant un environnement d'apprentissage inclusif. Nous retrouvons également que 12% parmi eux, ne modifient pas leur style de communication, ce qui pourrait indiquer une préférence pour des méthodes plus uniformes ou un manque de prise en compte des différences individuelles de étudiants cela pourrait aussi traduire une confiance dans une approche pédagogique spécifique, perçue comme suffisamment efficace pour tous



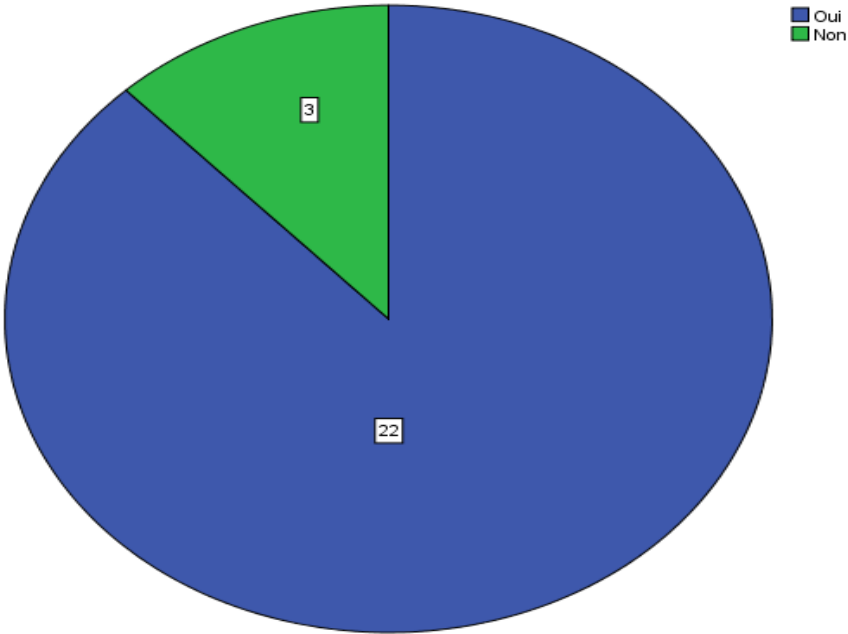
- **Question N° 21 : Avez-vous constaté des différences dans la manière dont les étudiants interagissent en fonction de leur contexte culturel ou de leurs origines ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	22	88,0	88,0	88,0
	Non	3	12,0	12,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

La diversité culturelle a un impact considérable sur les interactions en classe, comme en témoignent 88% des enseignants interrogés, qui affirment avoir observé des différences dans les comportements des étudiants selon leur contexte culturel ou leurs origines !!!!!!!; ces variations se manifestent souvent dans les styles de communication, les préférences pour le travail collaboratif ou individuel, ainsi que

dans les attitudes face aux échanges en classe. Par exemple, certains étudiants issus de cultures valorisant l’expression directe et assertive peuvent se montrer plus participatifs, tandis que ceux venant de contextes favorisant la réserve et la réflexion silencieuse adoptent une approche plus prudente. À l’opposé, 12% des répondants n’ont pas perçu de telles distinctions, ce qui pourrait refléter une uniformité croissante des pratiques pédagogiques ou un environnement d’apprentissage globalisé. Ces résultats soulignent l’importance pour les enseignants de développer une pédagogie flexible et inclusive, afin de répondre aux besoins variés des étudiants et de maximiser leur engagement, quelles que soient leurs origines culturelles.

Avez-vous constaté des différences dans la manière dont les étudiants interagissent en fonction de leur contexte culturel ou de leurs origines ?



- **Question N° 22 : Vous efforcez-vous de créer un environnement de classe où chaque voix est entendue et respectée, quel que soit le bagage culturel de l’étudiant ?**

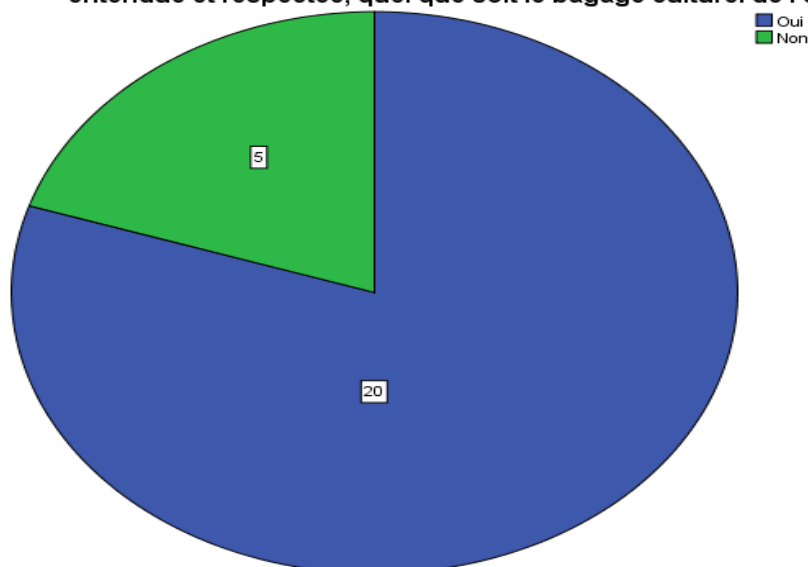
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	20	80,0	80,0	80,0
	Non	5	20,0	20,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

L'engagement des enseignants à promouvoir un environnement inclusif en classe se reflète dans les réponses recueillies. Nous voyons que 80% des participants, indiquent qu'ils s'efforcent activement de créer un espace où chaque voix, indépendamment du bagage culturel, est entendue et respectée. Ce résultat met en relief une forte conscience de l'importance de la diversité et de l'équité dans l'enseignement. Cela montre également que ces enseignants reconnaissent la richesse que les perspectives multiculturelles peuvent apporter au processus d'apprentissage. Les 20% des répondants quant à eux, admettent ne pas accorder autant d'attention à cet aspect, ce qui pourrait être dû à plusieurs facteurs :

- Une méconnaissance des pratiques inclusives
- Des contraintes liées au temps ou aux affectifs
- Ou encore une approche d'enseignement davantage centré sur les contenus que sur les interactions

Ce chiffre, bien que minoritaire, soulève la question des outils ou des formations qui pourraient être mis en place pour aider les enseignants à intégrer des pratiques plus inclusives. Car dans un monde où les salles de classe deviennent de plus en plus multiculturelles, la création d'un environnement où chaque étudiants se sent valorisé est essentielle pour garantir une énergie positive et une participation active. Les données montrent un pas dans la bonne direction, tout en soulignant la nécessité de soutenir davantage les enseignants pour qu'ils puissent répondre aux besoins variés de leur apprenants avec efficacité et empathie

Vous efforcez-vous de créer un environnement de classe où chaque voix est entendue et respectée, quel que soit le bagage culturel de l'étudiant ?



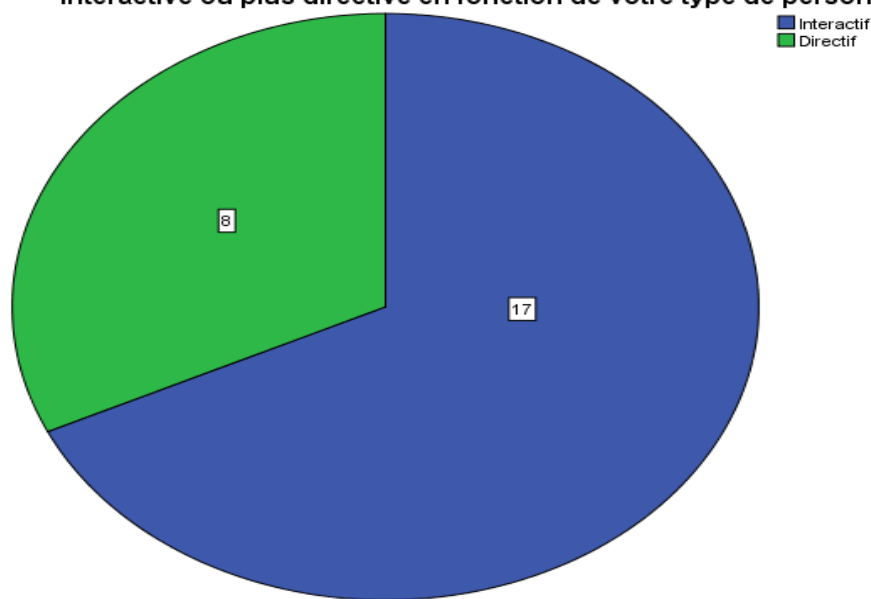
- **Question N° 23 : Vous sentez-vous plus à l'aise pour transmettre des informations de manière interactive ou plus directive en fonction de votre type de personnalité ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Interactif	17	68,0	68,0	68,0
	Directif	8	32,0	32,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

L'analyse de cette question montre une préférence marquée des répondants pour une transmission interactive des informations, en lien avec leur type de personnalité. sur les 25 participants, 68% ont indiqué se sentir plus à l'aise dans une approche interactive, privilégiant les échanges dynamiques avec les étudiants. cette majorité témoigne d'un intérêt pour des méthodes participatives qui favorisent la collaboration et l'engagement actif des apprenants, ce qui peut être particulièrement adapté à des environnement d'apprentissage modernes et variés

En revanche, 32% des participant préfèrent une approche directive, où l'enseignant joue un rôle de guide structurant, transmettant les informations de manière plus formelle et encadrée. Cette méthode peut convenir davantage à des contextes où une transmission claire et rapide des connaissances est requise. Ces résultats montrent donc comment les personnalités des enseignants influencent leur style pédagogique. Ceux qui privilégient l'interactivité peuvent avoir un tempérament plus extraverti ou orienté vers les relations interpersonnelles, tandis que ceux qui adoptent une approche directive peuvent être davantage orientés vers la structure et l'organisation.

Vous sentez-vous plus à l'aise pour transmettre des informations de manière interactive ou plus directive en fonction de votre type de personnalité ?

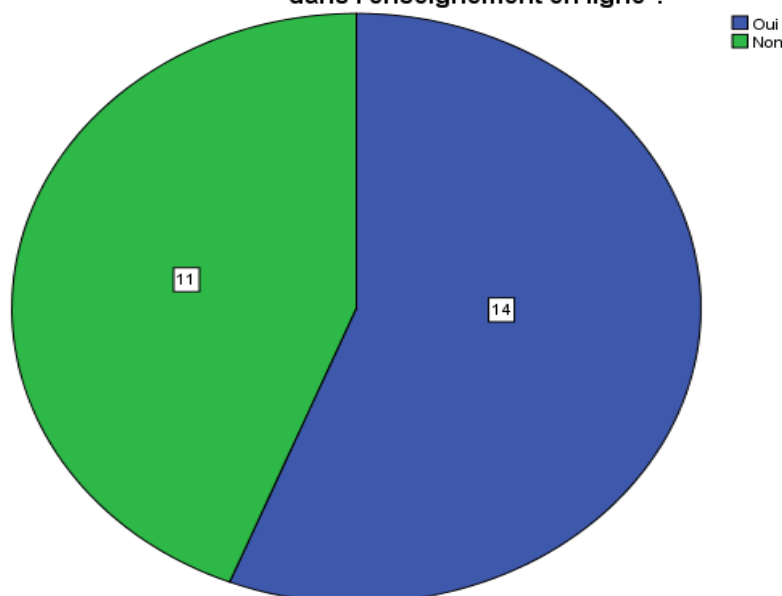


- **Question N° 24 Pensez-vous que les différences culturelles entre les enseignants et les apprenants influencent la transmission de l'information de manière significative dans l'enseignement en ligne ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	14	56,0	56,0	56,0
	Non	11	44,0	44,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Les résultats montrent que 56% des répondants pensent que les différences culturelles entre enseignants et apprenants influencent significativement la transmission de l'information dans l'enseignement en ligne. Ce point de vue reflète une prise de conscience de l'impact que les divers cadres culturels peuvent avoir sur la manière dont les messages sont reçus et interprétés dans un environnement virtuel, où les nuances sociale et contextuelles sont souvent moins évidentes. Cependant, 44% des participants estiment que ces différences n'ont pas d'effet notable sur la transmission de l'information. Cela pourrait être attribué à une expérience où les outils numériques et les approches pédagogiques universelles ont permis de minimiser les disparités culturelles, ou encore à une perception selon laquelle ces différences ne représentent pas un obstacle majeur à l'apprentissage en ligne.

Pensez-vous que les différences culturelles entre les enseignants et les apprenants influencent la transmission de l'information de manière significative dans l'enseignement en ligne ?



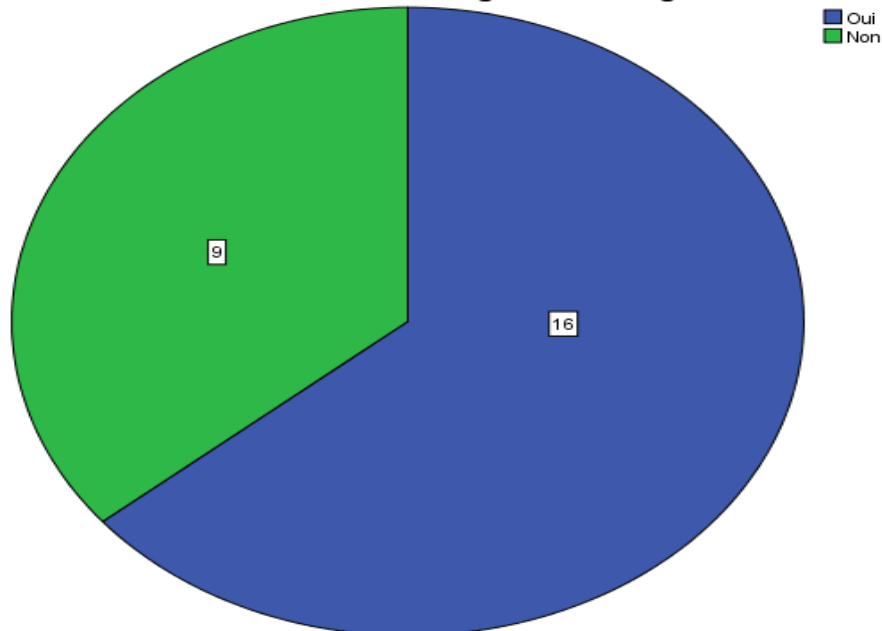
- **Question N° 25 : Pensez-vous que votre tempérament influence votre style de communication lors de l'enseignement en ligne ?**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	16	64,0	64,0	64,0
	Non	9	36,0	36,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Les résultats obtenus révèlent que 64% des enseignants estiment que leur tempérament a une influence notable sur leur manière de communiquer lors de l'enseignement en ligne. Cette perception peut indiquer qu'ils prennent en compte leurs traits de personnalité, qu'il s'agisse d'une disposition plus extravertie, engageante, ou introvertie, plus réfléchie et structurée, dans l'adaptation de leur communication pédagogique. Un enseignant plus extraverti pourrait, par exemple, adopter une approche interactive et dynamique, favorisant l'engagement des étudiants grâce à des échanges fréquents et des discussions ouvertes. À l'inverse, un enseignant plus introverti pourrait privilégier des moments d'écoute et d'analyse plus approfondis, dans un cadre plus calme et organisé, pour maintenir une atmosphère propice à la concentration et à l'introspection. Ces différents tempéraments viennent façonner non seulement le mode de communication mais également la dynamique globale du cours

Par contre, 36% des enseignants ne considèrent pas que leur tempérament influence significativement leur style de communication en ligne. Cette opinion pourrait traduire une approche plus pragmatique, dans laquelle les aspects techniques de l'enseignement à distance, tels que l'utilisation des plateformes numériques, le contenu pédagogique ou les attentes institutionnelles, priment sur la dimension personnelle. Pour ces enseignants, il se pourrait que le mode de communication soit davantage dicté par des exigences pédagogiques et méthodologiques que par un ajustement de leur tempérament. Ainsi, si l'on peut constater que pour certains, le tempérament joue un rôle important dans l'interaction et la gestion de l'énergie en ligne, d'autre privilégient un cadre plus normatif et structuré, sans que leur personnalité n'influence substantiellement la façon de transmettre l'information

Pensez-vous que votre tempérament influence votre style de communication lors de l'enseignement en ligne ?



II.6.2 Synthèse des résultats

Cette recherche a exploré les dynamiques d'enculturation et de transculturation dans l'enseignement-apprentissage du FLE. En se concentrant sur les différences entre les contextes présentiel et distanciel. Rapidement, il est apparu que les facteurs tels que les types de personnalités et de tempéraments des enseignants, ainsi que l'énergie qu'ils dégagent, jouent un rôle clé dans ces processus

Ce travail de recherche examine les dynamiques complexes de l'enculturation et de la transculturation dans l'enseignement-apprentissage du FLE, en explorant également le rôle des types de personnalité et de tempéraments des enseignants ainsi que l'énergie qu'ils dégagent. L'enculturation, définie une transformation mutuelle des représentations culturelles, se manifestent différemment selon les contextes éducatifs. Ces processus soulèvent des défis particuliers dans les environnements distanciels, où l'absence de contact direct modifie profondément les interactions pédagogiques

Cette recherche s'intéresse également à l'impact de l'énergie humaine des enseignements, perçue comme un facteur déterminant pour maintenir l'engagement des apprenants et favoriser leur immersion culturelle. L'objectif est de mieux comprendre comment ces éléments interagissent pour influencer l'apprentissage, tout en proposant des pistes pour adapter les pratiques pédagogiques à des environnements hybrides et en constante évolution

L'efficacité de l'enseignement repose sur une compréhension approfondie des différents profils d'étudiants et de leurs besoins spécifiques. Dans un environnement éducatif de plus en plus diversifier, il devient crucial de reconnaître que les préférences pédagogiques et les attentes des apprenants sont largement influencées par leurs tempéraments et leur caractéristiques personnelles. Ces facteurs jouent un rôle déterminant non seulement dans leur manière d'apprendre, mais également dans leur niveau d'engagement et leur perception de l'expérience éducation

L'analyse de notre premier questionnaire qui était destiné aux étudiants, explore les interactions complexes entre le mode d'enseignement, le style de communication adopté par les enseignants et les dimensions culturelles spécifiques à l'apprentissage du FLE. En examinant ces relations, nous avons pu identifier les défis rencontrés par les enseignants, les apprenants, et les institutions éducatives

Il est donc apparu que les préférences d'apprentissage des étudiants varient considérablement selon leur tempérament. Chaque groupe exprime des besoins spécifiques, ce qui souligne l'importance d'une approche pédagogique diversifiée pour garantir un apprentissage inclusif et engageant

D'un côté, nous avons remarqué que l'apprentissage en présentiel est plébiscité par la majorité des étudiants, car les interactions humaines jouent un rôle essentiel dans leur engagement. Les étudiants sanguins et colériques, en particulier, semblent y trouver une forte stimulation. Cependant, il s'est avéré que les formats en ligne ou hybrides répondent également aux besoins de certains profils, comme les mélancoliques et les flegmatiques, qui bénéficient de leur flexibilité et de leur rythme moins pressant. Nous avons également constaté que les environnements numériques nécessitent une adaptation des méthodes pour encourager les activités de groupe et les discussions

De l'autre côté, nous avons pu observer que le style de communication des enseignants influence directement le confort et l'engagement des étudiants, surtout dans les cours en ligne. De ce fait, les étudiants sanguins préfèrent une communication dynamique et expressive, tandis que les mélancoliques privilégient des échanges structurés et réfléchis. Aussi, les enseignants adoptant un style ouvert et interactif, souvent associés aux tempéraments sanguins et colériques, parviennent mieux à susciter l'intérêt et à créer un environnement stimulant

Il est apparu que l'approche des thématiques culturelles joue un rôle déterminant dans l'apprentissage des étudiants en FLE. Les enseignants valorisant leur propre culture tout en intégrant des perspectives variées enrichissent davantage l'expérience des apprenants, en effet, cette valorisation de la diversité culturelle devient un levier clé pour approfondir la compréhension linguistique et culturelle des étudiants

Par ailleurs, nous avons constaté que le manque d'équilibre entre la transmission des connaissances fondamentales et l'intégration d'activités pratiques constitue un défi majeur pour répondre aux attentes variées des étudiants. Trop souvent, les approches pédagogiques se concentrent sur un seul aspect, au détriment d'une expérience éducative complète. Il s'est avéré que la flexibilité et l'adaptabilité des méthodes d'enseignement, bien qu'elles soient capitales, elles ne sont tout de même pas systématiquement mises en œuvre, particulièrement dans les environnements en ligne. Ce manque d'adaptabilité limite la capacité des étudiants à s'épanouir dans des

contextes pédagogiques diversifiés, ce qui reflète une insuffisance dans la prise en compte des besoins individuels

De plus, les interactions humaines, pourtant essentielles dans le processus éducatif, sont souvent négligées ou mal adaptées aux spécificités des contextes et des profils des apprenants les enseignants doivent impérativement ajuster leur style de communication pour mieux répondre à ces besoins et garantir un impact pédagogique optimal, ce qui met en évidence l'urgence de repenser les stratégies pédagogiques, afin de pallier ces insuffisances et d'assurer une expérience d'apprentissage véritablement inclusive et efficace

En ce qui concerne le deuxième questionnaire destiné aux étudiants, qui porte sur l'intégration des thématiques environnementales dans l'enseignement apparaît étroitement liée aux aspirations et aux préoccupations émergentes face aux défis écologiques contemporains. Les observations issues de cette analyse révèlent une prise de conscience accrue quant à l'importance de traiter ces problématiques de manière approfondie, en particulier dans le cadre des cours de français langue étrangère. Cette sensibilisation éducative, est appelée à jouer un rôle central dans la formation de citoyens informés et engagés

Nous avons donc remarqué que l'importance de renforcer la sensibilisation aux enjeux environnementaux dans les parcours éducatifs, en particulier dans les cours de français langue étrangère, apparaît comme une priorité essentielle. Cette sensibilisation ne doit pas se limiter à une simple transmission d'informations, mais doit également répondre à des besoins variés et aux attentes croissantes face aux défis sociétaux. L'intégration de ces thématiques dans les programmes éducatifs offrirait une approche plus holistique, qui combine enrichissement linguistique et développement d'une conscience citoyenne tournée vers les problématiques environnementales mondiales

Il semble également que les institutions éducatives jouent un rôle central dans ce processus. Leur responsabilité dépasse le cadre de la simple instruction et s'étend à la formation de citoyens critiques, qui sont non seulement formés mais également capables de s'engager activement dans la résolution des défis écologiques actuels. Ces observations soulignent l'importance de développer des curriculums intégrant systématiquement des contenus liés à la durabilité, permettant ainsi de mieux refléter les réalités et priorités contemporaines

Les analyses pour ce questionnaire, révèlent également la nécessité de repenser les curriculums du FLE pour y conclure une approche interdisciplinaire axée sur les

enjeux environnementaux. Une telle révision favoriserait un apprentissage global, associant acquisition linguistique et compréhension approfondie des problématiques écologiques. En alignant ces évolutions pédagogiques sur les besoins et exigences du XXI^e siècle, en effet, les cours de FLE pourraient devenir des espaces d'apprentissage encore plus pertinents et enrichissants

Par ailleurs, il a été constaté que l'enrichissement des contenus éducatifs par des thématiques environnementales pourrait également répondre à la nécessité de diversifier les pratiques pédagogiques. Bien que des efforts soient déjà en cours dans certains contextes, il reste des marges significatives pour améliorer l'intégration cohérente et efficace de ces thématiques. De ce fait, ces améliorations nécessitent une adaptation des approches pédagogiques pour qu'elles soient à la fois pertinentes, engageantes et accessibles à tous

Il apparaît également que l'intégration des enjeux environnementaux dans l'éducation dépasse la simple valorisation des contenus pédagogiques. Elle constitue un levier fondamental pour former des individus responsables sensibilisés aux défis environnementaux mondiaux et prêts à agir en conséquence. Cette perspective met en lumière l'importance de concevoir des activités éducatives favorisant non seulement l'apprentissage linguistique, mais aussi une réflexion critique et constructive sur les questions de durabilité

Ces constats font ressortir un besoin urgent d'évolution des pratiques éducatives dans le FLE, car l'intégration des enjeux environnementaux dans les programmes éducatifs représente une opportunité de répondre aux attentes d'un monde en constante mutation tout en offrant une expérience pédagogique enrichissante et socialement pertinente.

En dernier, dans le questionnaire destiné aux enseignants de l'université, l'enseignement du français langue étrangère évolue constamment pour s'adapter aux enjeux pédagogiques et sociaux contemporains. Les pratiques des enseignants, qu'il s'agisse de leur flexibilité, de leur style de communication ou de leur capacité à intégrer des thématiques diverses telles que les dimensions culturelles et environnementales, occupent une place centrale dans la réussite des apprenants. Cette analyse vise à mettre en lumière les tendances actuelles dans l'enseignement du FLE, tout en explorant comment les enseignants parviennent à répondre aux attentes des étudiants et à tirer parti de la diversité culturelle en classe, en effet, en ce qui concerne l'importance de l'approche culturelle, nous avons remarqué que les enseignants attribuent une

importance significative à l'intégration des dimensions culturelles dans l'enseignement du FLE. Cette démarche vise à offrir une expérience d'apprentissage plus immersive et contextualisée, bien que cela souligne également la nécessité d'un renforcement des compétences pédagogiques

Il est également essentiel de noter que les enseignants mettent en œuvre des méthodes variées, qui combinent entre adaptation, engagement et égalité. Ces stratégies semblent orientées vers une pédagogie équilibrée, capable de répondre à la multiplicité des besoins éducatifs. Nous avons pu également remarquer que les résultats montrent que les enseignants perçoivent la diversité culturelle comme un atout, et non comme un obstacle. Cette perspective stimule la créativité, les échanges et la compréhension, tout en formant des apprenants mieux préparés à naviguer dans la pluralité culturelle

Nous avons observé que la majorité des enseignants reconnaissent l'impact positif d'une communication flexible sur l'expérience dynamique et interactif, car celle-ci joue un rôle foncier dans l'établissement d'un climat propice à l'apprentissage parce qu'une communication réfléchie va au-delà de la simple transmission de contenu pédagogique, en renforçant également la confiance et l'engagement des apprenants

D'un côté, l'intelligence émotionnelle dans la pédagogie est très importante dans l'enseignement. En prenant en compte les émotions et les réactions des étudiants, les enseignants peuvent non seulement enrichir les échanges, mais aussi favoriser un apprentissage actif et une participation accrue. Cependant, cela révèle également un besoin accru de sensibilisation et de formation dans ce domaine. De l'autre côté, les données révèlent que les enseignants s'efforcent d'équilibrer entre planification rigoureuse et adaptabilité spontanée, il y a donc une coexistence entre innovation et tradition. Cette combinaison permet d'enrichir les méthodes d'enseignement tout en maintenant un socle de stabilité

Il ressort que maintenant, maintenir une énergie élevée en classe tout en favorisant une participation active se révèle être une stratégie incontournable pour accroître l'engagement des apprenants et dynamiser le processus éducatif. Les enseignants s'accordent sur l'importance d'un environnement positif, où une énergie constructive favorise les interactions et optimise l'expérience d'apprentissage. Par ailleurs, un équilibre entre spontanéité et routines bien établies s'avère bénéfique, la première stimulant innovation et créativité, tandis que la seconde apporte la stabilité nécessaire au cadre pédagogique. Les différences des modalités d'enseignement,

qu'elles soient en présentiel ou à distance, ont également un impact notable sur l'apprentissage, nécessitant une adaptation continue en fonction du contexte. De plus, dans un environnement multiculturel croissant, les enseignants mettent un point d'honneur à instaurer une atmosphère inclusive et valorisante, encourageant ainsi la participation et une énergie collective. D'ailleurs, la personnalité des enseignants influence leur style pédagogique : les profils extravertis privilégient des approches interactives, tandis que les méthodiques optent pour des cadres plus structurés. Enfin, l'enseignement en ligne souligne l'importance cruciale des facteurs psychologiques et comportementaux incitant les enseignants à adapter leur communication pour mieux répondre à la diversité des besoins des apprenants

CONCLUSION GÉNÉRALE

Dans le cadre universitaire, où la mondialisation et la transformation numérique redéfinissent les espaces d'apprentissage, l'enseignement du français langue étrangère devient un lieu privilégié d'interaction entre cultures, identités et systèmes de valeurs. Cet espace transculturel, marqué par la coexistence d'individus issus d'horizons divers, soulève des questions fondamentales autour de l'identité, de l'altérité et des dynamiques éducatives qui participent à la construction des représentations culturelles des apprenants

Dans un monde éducatif où les technologies de l'information et de la communication (TIC) prennent une place croissante, les pratiques d'enseignement, en présentiel ou à distance, sont redéfinies. L'introduction de ces outils numériques transforme les interactions entre enseignants et apprenants, influençant directement les dynamiques de classe. L'enseignement à distance, en particulier, nécessite une réévaluation de la communication et de la transmission des savoirs, modifiant la manière dont les enseignants et les étudiants interagissent, tout en testant la proximité émotionnelle, cognitive, et caractéristiques du face-à-face

Simultanément, l'essor de l'interculturalité dans l'enseignement universitaire soulève des enjeux autour de l'enculturation et de la transculturation, particulièrement dans l'enseignement du FLE. Les interactions culturelles, qu'elles se déroulent en présentiel ou en distanciel, offrent un terrain pour la construction d'identités culturelles partagées, mais aussi des tensions souvent inconscientes liées aux représentations des différentes cultures. Dans ce cadre, l'enseignant joue un rôle essentiel non seulement en transmettant des savoirs, mais aussi en étant un médiateur culturel

Dans cette recherche, nous avons exploré en profondeur les concepts de territoire et d'espace, en nous appuyant sur les travaux d'Heini Hediger concernant les zones de distance humaines. Nous avons montré que la gestion de l'espace personnel, tant pour les enseignants que pour les apprenants, joue un rôle fondamental dans l'enculturation et la transmission des savoirs. En contexte pédagogique, chaque acteur interagit avec sa propre zone, et l'ajustement de ces zones influence directement la qualité des interactions et de l'enseignement. En présentiel, la proximité physique et l'ajustement des distances personnelles facilitent une immersion plus profonde et une transmission culturelle plus effective. En distanciel, bien que les distances physiques disparaissent, l'adaptation à des espaces numériques et virtuels, ainsi que la gestion des interactions

émotionnelles et cognitives, demeurent essentielles pour créer un environnement propice à l'enculturation. Cette réflexion sur le territoire et l'espace dans le cadre de l'enseignement nous a permis de mieux comprendre l'importance des interactions humaines et de l'ajustement des zones dans le processus d'enculturation, tant dans l'enseignement traditionnel qu'à distance

Les théories d'Hédiger sur les zones et les distances humaines ont servi de cadre pour analyser les dynamiques de proximité et de distance dans l'apprentissage interculturel

Au cours de cette recherche, plusieurs théories issues de la psychologie, de la pédagogie interculturelle et de la communication ont été utilisées pour enrichir notre analyse. L'enculturation et la transculturation ont été envisagées non seulement comme des processus de transformation des représentations culturelles des apprenants, mais aussi comme des phénomènes où les individus, enseignants comme étudiants, enrichissent et modifient leur identité à travers l'interaction. Des théories psychologiques et sociologiques ont été mobilisées pour analyser l'influence des tempéraments et des personnalités sur la transmission de l'information. La réflexion sur les types de tempéraments (sanguin, colérique, mélancolique, flegmatique) et l'énergie humaine des enseignants, leur capacité à créer des interactions émotionnelles et cognitives engageante, a permis d'approfondir la compréhension de l'impact de l'enseignant sur l'apprentissage. En effet, si l'enseignement à distance offre de la flexibilité, il semble que l'énergie humaine dégagée par l'enseignant en présentiel soit capital pour faciliter le processus d'enculturation chez les apprenants

L'objectif fondamental de cette recherche était de mieux comprendre comment l'enculturation et la transculturation, ainsi, que les caractéristiques des enseignants, influencent la transmission des savoir, des valeurs et des représentations culturelles. En explorant les impacts des évolutions technologiques et des cadres pédagogiques en mutation, cette étude visait à identifier des moyens d'intégrer harmonieusement les processus d'apprentissage dans un monde globalisé et technologiquement interconnecté

Quant à notre analyse, des questionnaires destinés aux étudiants ainsi qu'aux enseignants, nous avons constaté que pour notre première hypothèse qui suppose que l'enculturation et la transculturation dans l'enseignement-apprentissage du FLE dépendraient fortement des interactions directes entre enseignants et apprenants, la

proximité physique et l'énergie dégagée par l'enseignant facilitant l'ancrage culturel, l'analyse des pratiques de classe ou pédagogiques en FLE révèle que l'enculturation et la transculturation dépendent largement de l'interaction directe entre l'enseignant et l'apprenant. La proximité physique joue un rôle central, en permettant une immersion culturelle plus complète et un ancrage des valeurs et des représentations. L'énergie dégagée par l'enseignant, qu'elle soit verbale ou non verbale, devient essentielle dans la transmission des savoirs. En présentiel, des éléments comme l'intonation, le langage corporel et les expressions faciales accentuent cette transmission, tandis qu'en distanciel, la médiation par l'écran limite l'impact de ces facteurs, rendant l'enculturation plus complexe

Cependant, en ce qui concerne notre deuxième hypothèse, les résultats confirment que la gestion des distances humaines, selon le modèle d'Heini Hediger, a une influence significative sur l'enculturation des enseignants et des apprenants. Chaque individu ajuste son espace personnel en fonction du contexte pédagogique, ce qui a un impact direct sur la qualité des interactions et la transmission des savoirs. En présentiel, une gestion adéquate de la distance favorise la cohésion du groupe et l'engagement des apprenants. En distanciel, bien que la distance physique n'existe plus, l'adaptation aux formats numériques et la création d'un espace pédagogique partagé demeurent essentiels pour favoriser l'enculturation

Enfin, l'Hypothèse disant que l'énergie humaine émanant des enseignants, en tant que capacité à établir des interactions émotionnelles et cognitives engageantes, influencerait significativement la transmission de l'information et l'enculturation des apprenants, aussi bien qu'en présentiel qu'en distanciel, les résultats montrent que l'énergie humaine des enseignants semble jouer un rôle central dans la transmission de l'information et l'enculturation des apprenants. En présentiel, cette énergie se manifeste par une présence engageante, qui facilite l'attention et encourage la participation active des étudiants. Tandis qu'en distanciel, bien que la transmission de cette énergie soit plus complexe, elle demeure essentielle et peut se concrétiser à travers des stratégies adaptées, telles que l'animation vocale et l'interactivité numérique. Quoique la communication de l'énergie soit plus difficile à distance, son impact sur l'apprentissage reste significatif

Cette recherche a permis d'explorer les interactions complexes entre les dimensions culturelles, psychologiques et pédagogiques dans l'enseignement universitaire. En croisant plusieurs théories et méthodologies, il a été mis en évidence que l'enculturation et la transculturation ne se limitent pas à une simple transmission de savoir. Elles reposent sur des interactions continues entre enseignants, apprenants et les outils pédagogiques utilisés. Les hypothèses formulées ont permis de souligner que, dans les deux contextes d'enseignement (présentiel et à distance), la qualité des interactions humaines joue un rôle déterminant dans la réussite des processus d'enculturation

En conclusion, ce travail met en lumière l'importance d'adapter les pratiques pédagogiques aux contextes spécifiques dans lesquels elles se déroulent. Cette adaptation est d'autant plus importante dans un environnement globalisé, où les enjeux interculturels se mêlent à l'évolution rapide des outils éducatifs numériques. L'impact de l'espace, du territoire et des distances humaines, tels que définis par Heini Hediger, a également révélé qu'une gestion consciente de l'environnement pédagogique physique ou virtuel pouvait significativement influencer l'enculturation des apprenant et des enseignants. En outre, l'énergie humaine et les types de tempéraments des enseignants se sont avérés essentiels pour créer un cadre propice à une transmission efficace des savoirs

Ce projet ouvre la voie à de futures réflexions sur les meilleures stratégies pédagogiques à adopter pour rendre l'apprentissage interculturel encore plus efficace et enrichissant, dans un monde toujours plus connecté et diversifié. Les futures recherches pourront ainsi approfondir la question des pratiques pédagogiques spécifiques liées à la gestion de l'espace et de la distance dans les environnements d'enseignement distanciel, tout en tenant compte des différents types d'énergie humaine et des dynamiques culturelles et des types de personnalités et de tempéraments qui façonnent l'expérience éducative

MÉDIAGRAPHIE

Articles :

- ❖ Anna-Marie Drouin-Hans, *Identité*, 2006, n°29, In CAIRN, URL : <https://shs.cairn.info/revue-le-telemaque-2006-1-page-17?lang=fr>
- ❖ Article Catherine Rhéaume, disponible sur : <https://www.profweb.ca/publications/articles/differents-modeles-d-enseignement-en-presentiel-a-distance-comodal-et-hybride>
- ❖ Bergeron, Étienne, Bordeleau-Pitre, Émile et Savard, Valérie. 2017. «Avant-propos. L'Autre : poétique et représentations littéraires de l'altérité», *Postures*, Dossier «L'Autre : poétique et représentations littéraires de l'altérité», n°25, En ligne <<http://revuepostures.com/fr/articles/avant-propos-25>>
- ❖ Biotope définition. Aquaportail : URL : <https://www.aquaportail.com/dictionnaire/definition/325/biotope>
- ❖ Brigitte Juanals, Jean-Max Noyer. D. H. Hymes, vers une pragmatique et une anthropologie communicationnelle, p 3. Disponible sur : https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00161660v3/document
- ❖ Caroline Juillard, *Plurilinguisme*, Langue et société 2021/HS1 Hors série. In CAIRN. URL : <https://shs.cairn.info/revue-langage-et-societe-2021-HS1-page-267?lang=fr>
- ❖ Cécilia Courbot, *De l'acculturation aux processus d'acculturation, de l'anthropologie à l'histoire, petite histoire d'un terme connoté*, page 2. In In CAIRN.INFO, SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES. URL : <https://shs.cairn.info/revue-hypotheses-2000-1-page-121?lang=fr>
- ❖ Charles Hodges, Stéphanie Moore, Barb Lockee, Torrey Trust et Aaron Bond, The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning, 2020 Charles B. Hodges, Stephanie Moore, Barbara B. Lockee, Torrey Trust et M. Aaron Bond, *La Différence Entre L'enseignement À Distance d'Urgence et L'apprentissage En Ligne*, Le texte de cette œuvre est autorisé sous une licence Creative Commons BY-NC-ND 4.0 Licence Internationale. URL : <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn8>
- ❖ Claire de Saint Martin. Les effets d'un espace d'apprentissage délocalisé : analyse d'un espace scénique. <https://journals.openedition.org/geocarrefour/14741>
- ❖ Claude Benoit, *Quand « je » est un autre. A propos d'une belle matinée de Marguerite Yourcenar*, 2008. URL : <https://revue-relief.org/article/view/URN%3ANBN%3ANL%3AUI%3A10-1-100002>
- ❖ Cppellini Marco (2022), Dimensions sociales de l'autonomie de l'apprenant et lien avec l'autonomie générale. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/rdlc/10550>
- ❖ De l'homme biologique à l'humain énergétique, Bio Infos Santé l'actualité de la santé naturelle, 2 février 2022. URL : <https://www.bio-infos-sante.fr/de-lhomme-biologique-a-lhumain-energetique/>
- ❖ Dimension synchrone/ dimension diachronique : URL : <https://journals.openedition.org/rfp/2168>

- ❖ Dr. James L. Oschman et Nora Oschman, « La Science mesure le Champ Energétique Humain », Mundo Reiki Forum. URL : <https://www.reikiforum.com/articles-sur-le-reiki/la-science-mesure-le-champ-energetique-humain/>
- ❖ Elena Florissi, Julieta Leite. 2008/4 « Mode et espace urbain : identité et territorialité à travers la culture des bars », Sociétés : Revue des sciences humaines et sociales, (n° 102),p54. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-societes-2008-4-page-51.htm?ref=doi&contenu=article>
- ❖ Elisabeth Demont. La psychologie (2009), chapitre VIII. La personnalité. Pages 195 à 217 : URL : <https://www.cairn.info/la-psychologie--9782912601766-page-195.htm#:~:text=L'%C3%A9tymologie%20du%20terme%20%C2%AB%20personnalit%C3%A9,personnage%20jou%C3%A9%20par%20les%20acteurs>
- ❖ Enseignement apprentissage du rôle de l'état dans la régulation de l'économie en classe de première b. https://www.memoireonline.com/03/17/9739/m_Enseignement-apprentissage-du-role-de-letat-dans-la-regulation-de-leacute0.html
- ❖ Giust-Desprairies Florence. Approche psychosociale clinique de l'identité. In: Recherche & Formation, N°41, 2002. Les dynamiques identitaires : questions pour la recherche et la formation. pp. 49-63;. URL : https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_2002_num_41_1_1773
- ❖ Isabelle BORIES-AZEAU, Anne LOUBES, Territoire prescrit, territoire construit : Quels rôles pour un état stratège ? p4. Disponible sur : <https://www.yumpu.com/fr/document/read/16995808/territoire-prescrit-territoire-construit-quels-roles-economiegouv>
- ❖ Jean-Marc Meunier. Mémoires, représentations et traitements (2019), chapitre 2. Les représentations. pages 63 à 117 disponible sur <https://www.cairn.info/memoires-representations-et-traitements--9782100798728-page-63.htm>
- ❖ Johan Jung, *Chapitre I. L'identité : une notion énigmatique*, 2015. In CAIRN. URL : <https://shs.cairn.info/le-sujet-et-son-double--9782100720705-page-9?lang=fr>
- ❖ Kahn R. (2007), « Une approche pluridisciplinaire de la dimension culturelle du développement territorial », in *Les dynamiques territoriales débats et enjeux entre les différentes approches pluridisciplinaire*, XLIII^e colloque ASRDLF. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/developpementdurable/8208> et <https://www.yumpu.com/fr/document/read/16995808/territoire-prescrit-territoire-construit-quels-roles-economiegouv>
- ❖ Le rôle de l'élève en classe. Disponible sur : <https://www.bienenseigner.com/role-de-leleve-en-classe/>
- ❖ L'espace public : concept fondateur de la communication , URL : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2014-3-page-77.htm>

- ❖ Loïc Ballarini, Espace public. *Publictionnaire. Dictionnaire encyclopédique et critique despublics*. Mis en ligne le 08 mars 2017. Accès : <https://publictionnaire.huma-num.fr/notice/espace-public/>
- ❖ Lorenzen, Anna, « la distance personnelle, c'est sacré ! », in Cerveau& psycho, N°122,2020, en ligne, URL : <https://www.cerveauetpsycho.fr/sd/neurosciences/la-distance-personnelle-c-est-sacre-19326.php>
- ❖ Making It "Japanese". Transculturation, cultural inter-nationalism and beyond. A lecture by Koichi Iwabuchi. In GARAGE. URL : <https://garagemca.org/en/event/making-it-japanese-transculturation-cultural-inter-nationalism-and-beyond-a-lecture-by-koichi-iwabuchi>
- ❖ Maria Blaise, de la pluralité culturelle à la transculturalité L'apprentissage-enseignement d'une langue vivante peut-il avoir un rôle de transformation personnelle et collective ? in Ela. Etude de linguistique appliquée, 2008. URL : <https://www.cairn.info/revue-ela-2008-4-page-451.htm>
- ❖ MARTIN Marcienne, « La distance proxémique et son incidence organisationnelle », Management des technologies organisationnelles, 2020/1 (N° 10), p. 197-208. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-management-des-technologies-organisationnelles-2020-1-page-197.htm>
- ❖ Michel Castra, socialisation. In OpenEdition Journals. URL : <https://journals.openedition.org/sociologie/1992>
- ❖ Moretti, A. (2003). Réflexivité, interdisciplinarité et interculturalité en didactique des langues-cultures étrangères. InterFrancophonies No. 2 : Malentendus, conflits et médiations. URL : http://interfrancophonies.org/images/pdf/numero-2/reflex_moretti.pdf
- ❖ Muchel Hastings, Olivier Roy, *L'aplatissement du monde. La crise de la culture et l'empire des normes*, Paris, Seuil, 2022, 231 pages. In Revue internationale de politique comparée, 2023/ Vol. 30. URL : <https://shs.cairn.info/revue-internationale-de-politique-comparee-2023-2-page-215?lang=fr>
- ❖ Mylène Terro et Cinta Gallent Torres. Développer la compétence communicative interculturelle dans l'enseignement supérieur à travers le tandem virtuel : URL: <https://journals.openedition.org/ced/4543?lang=fr>
- ❖ *Nègreries : jeunesse noire et assimilation*, par Aimé Césaire. In CAIRN. 2013/5 n° 676. URL : <https://shs.cairn.info/revue-les-temps-modernes-2013-5-page-246?lang=fr>
- ❖ Noredine Hamadi, *Topic 156*,2022, « *Conflits autour de l'identité individuelle et collective* », 2024/2 Vol. 88, in CAIRN. URL : <https://shs.cairn.info/revue-francaise-de-psychanalyse-2024-2-page-237?lang=fr>
- ❖ Raulet-Croset Nathalie, La dimension territoriale des situations de gestion. Revue française de gestion. N°184. Pages 137à150.2008, p2 , URL : <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-gestion-2008-4-page-137.htm&wt.src=pdf>
- ❖ Raulet-Croset Nathalie, La dimension territoriale des situations de gestion. Revue française de gestion. N°184. Pages 137à150.2008, p6. Disponible sur :

<https://www.cairn.info/revue-francaise-de-gestion-2008-4-page-137.htm&wt.src=pdf>.

- ❖ Wenxuan, LI, « LES DISTANCES CHEZ L'HOMME (EXTRAIT DE L'ESSAI D'EDWARD T. HALL, LA DIMENSION CACHÉE 1966.P.143-160) », in art, langage, apprentissage, 2016, URL : <https://arlap.hypotheses.org/6711>
- ❖ World Health Organisation (Regional office of Africa), Communication sur les risques et participation communautaire Recommandations pour la distanciation physique et sociale, La distanciation physique, en ligne, URL : <https://www.afro.who.int/sites/default/files/Covid-19/Technical%20documents/Communication%20sur%20les%20risques%20et%20participation%20communautaire%20-%20Recommandations%20pour%20la%20distanciation%20physique%20et%20sociale.pdf>
- ❖ Yaroslav Opanasenko et Viktoriia Novikova. Traduction de Chantal Étienne et Richard Étienne. L'enseignement à distance dans l'enseignement supérieur L'expérience de la pandémie de COVID-19 et de la guerre en Ukraine. <https://journals.openedition.org/edso/23390>
- ❖ Yaseen Alzebaree. Research into the development of interlanguage pragmatic competence of EFL learners in northern Iraq. October 2017. p 17. disponible sur : https://www.researchgate.net/publication/326246043_Research_into_the_Development_of_Interlanguage_Pragmatic_Competence_of_EFL_Learners_in_Northern_Iraq
- ❖ Yves Montenay, *Le français menacé en Algérie*. URL : <https://www.contrepoints.org/2024/06/07/475343-le-francais-menace-en-algerie>
- ❖ Yves-François Le Lay, « Notion à la une : représentation », Géoconfluences, janvier 2016. <https://geoconfluences.ens-lyon.fr/informations-scientifiques/a-la-une/notion-a-la-une/notion-a-la-une-representation>
- ❖ Zineb Abir SAOULI, *Transculturation et enseignement-apprentissage du FLE à l'université : l'enculturation en question*. In Revue des Sciences Humaine. Volume 23, Numéro 2, Pages 543-555/ le : 2023-12-31. URL : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/239895>

Ouvrages électroniques :

- ❖ Bachman, C., J. Liendenfeld, J. Simonin 1981. Langage et communications sociales. Coll. LAL.
- ❖ Barbara Means, Marianne Bakia, Robert Murphy, Routledge, Taylor & Francis Group. URL : <https://www.routledge.com/Learning-Online-What-Research-Tells-Us-About-Whether-When-and-How-1st/Means-Bakia-Murphy/p/book/9780415630290> et <https://www.book2look.com/embed/I8gKogAZTk&euid=233257531&ruid=0&refererpath=www.book2look.com&clickedby=H5D&bibleformat=epub>

- ❖ Barsotti Bernard (2002), *L'échange dans la philosophie contemporaine*, Coll. Philo., Edition Ellipses, Paris.
- ❖ BLANCHET & COSTE, D. Dirs. (2010). *Regards critiques sur la notion d'interculturalité : pour une didactique de la pluralité linguistique et didactique*. Paris : L'Harmattan
- ❖ Camilleri Carmel, in Clanet Claude (1990), *L'interculturel*, introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines, Ed. Presses Universitaires du Mirail, Toulouse.
- ❖ Coste, D. 1978. Lecture et compétence de communication. *Le Français dans le monde* n° 141, pp.25-33.
- ❖ Dakhia Abdelouahab , *Dimension pragmatique et ressources didactique 'une connivence culturelle en FLE*, Batna, 2005.
- ❖ Debarbieux B., 1998, « Les problématiques de l'image et de la représentation en géographie », in Bailly A. (coord.), *Les concepts de la géographie humaine*, Paris, Armand Colin, p. 199-211
- ❖ Edward T.Hall, *La dimension cachée*, traduit de l'anglais par Amélie PETITA(1971), Edition du Seuil, New York,1966.
- ❖ Fernando Ortiz, *Cuban Counterpoint. Tobacco and Sugar*, Durham, Duke University Press, 1995 [1947], p. 102-103. URL : <https://www.dukeupress.edu/cuban-counterpoint> . Disponible aussi sur : Vanezia Pârlea, « Tzvetan Todorov : la transculturation, fiction ou réalité ? », *Revue d'histoire culturelle* [En ligne], 2 | 2021, mis en ligne le 15 mars 2021, consulté le 03 septembre 2024. URL : <https://journals.openedition.org/rhc/1024#ftn6> : <https://doi.org/10.4000/rhc.1024>
- ❖ Hymes, D. 1967. Models of the interaction of language and social life. Dans: J. Macnamara (dir.), *Problems of bilingualism*. *Journal of Social Issues*, n° 23(2), pp.8-28
- ❖ Jean Lamore, « Transculturation : naissance d'un mot », in Fulvio Caccia, Jean-Michel Lacroix (dir.), *Métamorphoses d'une utopie*, Paris, Presses de la Sorbonne Nouvelle, 1992, p. 43-48, p. 44.
- ❖ Judith Butler, *Undoing gender*. URL : https://selforganizedseminar.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/07/butler-undoing_gender.pdf
- ❖ Jürgen Habermas, *La constitution de l'Europe*. In : les philosophes.fr. URL : <https://www.les-philosophes.fr/philosophie-politique/constitution-de-l-europe.html>
- ❖ Klzito Tioro KOUSSE, *Education environnementale et enculturation*. In : *Université de Limoges* , *TraHs*. URL : <https://www.unilim.fr/trahs/4994>
- ❖ M. Herskovits, *Acculturation, the study of the culture contact*, New-York,1938
- ❖ N. Wachtel, « l'acculturation », dans *Faire l'Histoire, t.1, J. Le GOFF et P. NORA dir., Paris,174-202*
- ❖ Narcy-Combes, Jean-Paul & Marie-Françoise Narcy-Combes. (2019). *Cognition et*
- ❖ Paris, CREDIF, Hâtier/Didier

- ❖ Paulo Costa. Compétence de communication et didactique Des langues étrangères : La liaison ratée. P 1(pdf) et 57(ouvrage). Disponible sur : <https://www.gerflint.fr/Base/Pologne1/competence.pdf>
- personnalité dans l'apprentissage des langues : Relier théories et pratiques. Paris : Didier, p. 101.
- ❖ Pierre Bourdieu, *La reproduction*. URL : <http://excerpts.numilog.com/books/9782707302267.pdf>
- ❖ PORCHER, G. (1968). *Introduction à la sociologie générale*. Tomme I : L'action sociale. Montréal : Editions Hurtubise HMH ltée
- ❖ Sigmund FREUD (1923), *Le moi et le ça*. URL : http://classiques.ugac.ca/classiques/freud_sigmund/essais_de_psychanalyse/Essai_3_moi_et_ca/Freud_le_moi_et_le_ca.pdf
- ❖ Sophie Moirand. Enseigner à communiquer en langue étrangère. Hachette 1982. p 12. Disponible sur : <https://excerpts.numilog.com/books/9791037628640.pdf>
- ❖ Tzvetan Todorov, *Critique de la critique. Un roman d'apprentissage*, Paris, Seuil, 1984, p. 9

Sitologie :

- ❖ *Acculturation*. In SES.WEBCLASS, 29 août 2013- Mis à jour le : 13avril 2024. URL : <https://ses.webclass.fr/notions/acculturation/>
- ❖ Antoine de Saint-Exupéry. In : Citation du jour, ouest France. URL : <https://citations.ouest-france.fr/citations-antoine-de-saint-exupery-765.html>.
- ❖ Apprentissage synchrone et asynchrone : quelle est la différence ? : URL : <https://www.easy-lms.com/fr/base-connaissances/base-de-connaissances-lms/apprentissage-synchrone-vs-asynchrone/item10387>
- ❖ Archives nationales (France), 30 septembre 1789, AE/II/1129, Déclaration des droits de l'homme et du citoyen. Mis à jour le : 14 décembre 2022. Disponible sur <https://www.elysee.fr/la-presidence/la-declaration-des-droits-de-l-homme-et-du-citoyen>
- ❖ C. G. JUNG, BASE DE THÉORIE, [https://psychanalyse.com/pdf/JUNG%20-%20PRESENTATION%20COMPLETE%20\(38%20Pages%20-%20418%20Ko\).pdf](https://psychanalyse.com/pdf/JUNG%20-%20PRESENTATION%20COMPLETE%20(38%20Pages%20-%20418%20Ko).pdf)
- ❖ *Center on the Developing Child. HARVARD UNIVERSITY ; Qu'est-ce que l'Épigénétique ? et en quoi est-elle liée au développement de l'enfant*. URL : <https://developingchild.harvard.edu/translation/quest-ce-que-lepigenetique-et-en-quoi-est-elle-liee-au-developpement-de-lenfant/>
- ❖ CENTRE DES JEUNES DIRIGEANT (CJD), « Proxémie : Comment trouver « la bonne distance » avec votre interlocuteur ? », 07/03/2023. URL : <https://www.cjd.net/ressources/developpement-du-dirigeant/15008/>
- ❖ Comment le plurilinguisme peut changer nos perceptions de la grammaire française, le 1 mars 2024. URL : <https://www.uottawa.ca/faculte-education/toutes-nouvelles/comment-plurilinguisme-peut-changer-nos-perceptions-grammaire-francaise>
- ❖ Dominique Baumgartner, *L'Altérité Psychique, L'Autre en soi et à l'extérieur de Soi*. URL : <https://www.lapsychologiedeleveil.com/alterite-psychique>

- ❖ Edouard Glissant, par Jean-Michel Le Boulanger. In Le Club de Mediapart. URL : <https://blogs.mediapart.fr/jean-michel-le-boulanger/blog/110318/agis-dans-ton-lieu-pense-avec-le-monde>
- ❖ Elke de Rijcke, Ecrivaine translingue. In Hypotheses, 06/06/2024. URL : <https://ecriplur.hypotheses.org/tag/translinguisme>
- ❖ *Enculturation*, <https://www.hyperkulturell.de/enculturation-2/>
- ❖ FLE : Le Français Langue Étrangère. Disponible sur : <https://www.scribbr.fr/category/fle/#:~:text=FOS%2C%20FOU%2C%20FLP-,Qu'est%2Dce%20que%20le%20FLE%20%3F,n'est%20pas%20le%20fran%C3%A7ais>
- ❖ George H. Mead, *Mind self and society*. In : Internet archive. URL : <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.275359/page/n4/mode/1up>
- ❖ Grégory MICHEL : URL : <https://www.gregorymichel.fr/>
- ❖ Image : <https://docplayer.fr/docs-images/26/8667898/images/6-0.jpg>
- ❖ INSTITUT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT(IFE), Institut des sciences de l'éducation (IFE), Prof. Dr.h.c. mult. Gerd-Bodo von Carlsburg. URL : <https://www.ph-heidelberg.de/institut-fuer-erziehungswissenschaft/personen/lehrende/a-ehemalige/v-carlsburg/>
- ❖ Joël Thibeault. URL : <https://www.uottawa.ca/faculte-education/joel-thibeault>
- ❖ L'Altérité, Moi et l'Autre. URL : <https://www.lapsychologiedeveille.com/alterite-psychique>
- ❖ Les profils de personnalité : les 4 tempéraments et éléments en couleurs : URL : <https://www.vecteurdecroissance.com/blog/personnalite-4-temperaments>
- ❖ Les tempéraments d'Hippocrate. Qu'est ce que le tempérament ? : URL : <https://lorangesanguine.fr/temperaments/>
- ❖ My Mooc, lifelong learning solution, URL : <https://www.my-mooc.com/fr/what-is-mooc>
- ❖ Norédine Benazdia, Qui a inventé le tennis ? in 1jour 1actu, 30 mai 2022 à 1 :00. URL : <https://www.1jour1actu.com/sport/qui-a-invente-le-tennis> .
- ❖ Radiofrance, Le Point culture. URL : <https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/affaire-en-cours/edouard-glissant-nous-invite-a-etre-solitaires-tout-en-etant-solidaires-7799502>
- ❖ Seydou Badian, URL: <https://lanouvelletribune.info/2020/05/le-sejour-dans-leau-ne-transforme-pas-un-tronc-darbre-en-crocodile/>
- ❖ *Stratégie du numérique pour l'éducation 2023-2027*. In : Ministère de l'éducation nationale. URL : <https://www.education.gouv.fr/strategie-du-numerique-pour-l-education-2023-2027-344263>
- ❖ *Technique d'ancrage : quid de ces stratégies destinées à améliorer l'état émotionnel ?*.In Benjamin Getenet Psychologue et psychologue du travail en ligne, 19/Fév/2024. URL : <https://benjamingetenet.fr/techniques-ancrage/#:~:text=En%20psychologie%2C%20la%20technique%20d,ult%C3%A9rieurement%20d%C3%A9clencher%20cet%20%C3%A9tat%20%C3%A9motionnel>
- ❖ *Thème: La transculturalité dans la littérature et le cinéma*. Pôle France. In FRANKREICH-ZENTRUM, UNIVERSITÄT DES SAARLANDES. URL : <https://www.uni-saarland.de/fr/service/pole-france/prof-invite/2019-la->

[transculturalite-dans-la-litterature-et-le-cinema/theme-la-transculturalite-dans-la-litterature-et-le-cinema.html](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247507)

- ❖ UNESCO, *L'Éducation en vue des Objectifs de développement durable : objectifs d'apprentissage*. URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247507>

Communication et Conférence en ligne :

- ❖ Grégoire MICHEL. Personnalité, tempérament ou caractère? (FormationsPsy) : URL : <https://www.youtube.com/watch?v=qz43SHdFSSA&t=27s>
- ❖ Transculturation, cultural inter-nationalism and beyond. A lecture by Koichi Iwabuchi at Garage. Conférence disponible sur youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=ckebrWCgmeA>
- ❖ Welington Soares, *Le maître Ignorant : technologies et des Interfaces de Communication en réseau dans les voies de l'émancipation intellectuelle*, 19/10/2016. In : Núcleo do Conhecimento. URL : <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/communication-fr/les-maitre-ignorant-dans-technologies-et-communication-interfaces-reseau>

Mémoire et recueil en ligne :

- ❖ Abdelkader Benchehida, Recueil de thématiques sur la psychologie.le tempérament.p 91 disponible sur : <https://hal.science/cel-02098817/document>
- ❖ Amine Yagoubi, *cultures et inégalités numériques, usages numériques des jeunes au Québec*, 2020. URL : <https://www.printempsnumerique.ca/wp-content/uploads/2018/02/Culture-et-ine%CC%81galite%CC%81s-nume%CC%81riques-Usages-chez-les-jeunes-au-Que%CC%81bec.pdf>

Journal et magazine en ligne :

- ❖ Crise des migrant : et si on relisait Lévi-Strauss ?. In FigaroVox. URL : <https://www.lefigaro.fr/vox/societe/2015/09/03/31003-20150903ARTFIG00148-crise-des-migrants-et-si-on-relisait-levi-strauss.php> . Disponible aussi sur : Race et Culture est le titre d'une conférence prononcée à l'invitation de l'unesco à Paris le 22 mars 1971 par claud Lévi-Strauss. URL : https://www.researchgate.net/publication/325479290_Transculturalite_et_en_jeux_ethiques_lies_a_la_diversite_culturelle_en_contexte_canadien
- ❖ L'ALSACE, Pourquoi une si longue table entre Emmanuel Macron et Vladimir Poutine. URL : <https://www.lalsace.fr/politique/2022/02/11/pourquoi-une-si-longue-table-entre-emmanuel-macron-et-vladimir-poutine>
- ❖ Santé magazine. Quelle est la différence entre le caractère et la personnalité ? <https://www.santemagazine.fr/psycho-sexo/psycho/quelle-est-la-difference-entre-le-caractere-et-la-personnalite-188515>
- ❖ Saul, Derek, « Les longues tables de Poutine ont expliqué: pourquoi il met des dirigeants, y compris ses propres aides, à une distance extrême », in Forbes

Middle East, 14 févr.2022, 14 h 15, en ligne, URL : <https://www.forbesmiddleeast.com/leadership/leaders/putins-long-tables-explained-why-he-puts-some-leaders-including-his-own-aides-at-an-extreme-distance>

Dictionnaire, et dictionnaire en ligne :

- ❖ *Ancrage social*. In GRAND DICTIONNAIRE TERMINOLOGIQUE. URL : <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/8462346/ancrage-social>
- ❖ *Ancrage*. In LAROUSSE. URL : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/ancrage/3341>
- ❖ Assimilation définition. Dictionnaire Larousse. URL : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/assimilation/5836>
- ❖ Asynchrone définition : URL : <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/asynchrone> .
- ❖ Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL). URL : [https://www.cnrtl.fr/etymologie/proximit%C3%A9#:~:text=Empr.,proche%20%C2%BB\)%3B%20l'a](https://www.cnrtl.fr/etymologie/proximit%C3%A9#:~:text=Empr.,proche%20%C2%BB)%3B%20l'a)
- ❖ DECOUVRIR LE FRANÇAIS, TV5 Monde, déculturation. URL : <https://langue-francaise.tv5monde.com/decouvrir/dictionnaire/d/deculturation>
- ❖ **Dictionnaire en ligne** :Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales : <https://www.cnrtl.fr/definition/territorialit%C3%A9>
- ❖ Dictionnaire HACHETTE, La référence pour tous ! Edition 2016. ISBN :978-2-01-395101-2. P560
- ❖ **Dictionnaire** :Le Robert illustré.le dictionnaire de référence pour tous, p1912.
- ❖ Ferenc Rákóczy. L'Altérité : URL :<https://www.grainesdepaix.org/fr/ressources/dictionnaire/alterite>
- ❖ **Glossaire** :Géoconfluence ; Ressources de géographie pour les enseignants. Disponible sur : <https://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/territoires-territorialisation-territorialite>
- ❖ **Le Robert illustré**.le dictionnaire de référence pour tous. Pollina, avril 2016, France. ISBN : 978-32100-883-5. p 680
- ❖ Personnalité définition :<https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9P1710>
- ❖ Plurilinguisme, CNRTL. URL : <https://www.cnrtl.fr/definition/plurilinguisme>
- ❖ Synchrone définition: URL : <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/synchrone>
- ❖ Thierry Gobert, *De l'acculturation à l'enculturation, en FOAD*. URL : <https://isdms.univ-tln.fr/PDF/isdms32/isdms32-gobert.pdf>
- ❖ UNIVERSALIS.fr, Déculturation. URL : <https://www.universalis.fr/dictionnaire/d%C3%A9culturation/>

ANNEXES

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Mohamed khider -Biskra-
Faculté des lettres et des langues
Département de langue et littérature françaises

Questionnaire pour une recherche de thèse de doctorat

Questionnaire N°1 : destiné aux étudiants :

Chers étudiants,

La communication en classe de FLE joue un rôle essentiel dans la transmission des connaissances et dans l'engagement des étudiants. Nous avons le plaisir de vous inviter à participer à ce questionnaire qui explore l'impact de la culture de l'enseignant sur la transmission de l'information en classe de Français Langue Étrangère (FLE). Ce questionnaire vise à mieux comprendre comment les caractéristiques culturelles de l'enseignant peuvent influencer votre expérience d'apprentissage du FLE.

Votre contribution est précieuse pour nous aider à identifier les différentes façons dont la culture de l'enseignant peut façonner les interactions en classe, la présentation des aspects culturels et votre propre perception de la culture française dans un contexte d'apprentissage du FLE.

Nous vous remercions par avance pour votre participation et vos réponses honnêtes. Vos retours nous aideront à approfondir notre compréhension des dynamiques interculturelles et transculturelles en classe de FLE.

Merci pour votre contribution à cette recherche importante.

❖ Veuillez s'il vous plait choisir une réponse :

1. Préférez-vous suivre des cours entièrement en ligne, en présentiel ou dans un format hybride (combinaison de cours en ligne et en présentiel) ?

a) En ligne ☐

b) Présentiel ☐

c) Hybride ☐

2. Quels facteurs influencent le plus votre choix entre l'enseignement en ligne, présentiel ou hybride ? (Choisissez jusqu'à trois réponses)

- a) Flexibilité des horaires ☐
- b) Interaction avec les enseignants et les camarades de classe ☐
- c) Accès aux ressources et supports de cours ☐
- d) Qualité de l'enseignement et de la transmission de l'information ☐
- e) Autonomie dans l'apprentissage ☐
- f) Confort de l'environnement d'apprentissage ☐

3. Dans quel environnement d'apprentissage vous sentez-vous le plus motivé(e) à participer activement et à interagir avec les enseignants et les autres étudiants ?

- a) En ligne ☐
- b) Présentiel ☐
- c) Hybride ☐

4. Avez-vous remarqué une différence dans votre capacité à comprendre et à assimiler les informations selon le mode d'enseignement (en ligne, présentiel ou hybride) ?

- a) Oui, j'ai une meilleure compréhension en ligne ☐ ☐
- b) Oui, j'ai une meilleure compréhension en présentiel
- c) Oui, j'ai une meilleure compréhension en format hybride ☐
- d) Non, je n'ai pas remarqué de différence significative ☐

5. Vous sentez-vous plus à l'aise pour poser des questions et demander des clarifications lors de cours en ligne, présentiel ou hybride ?

- a) En ligne ☐
- b) Présentiel ☐
- c) Hybride ☐
- d) Je me sens à l'aise dans tous les formats ☐

6. Avez-vous remarqué une différence dans votre niveau d'engagement et de concentration selon le mode d'enseignement (en ligne, présentiel ou hybride) ?

- a) Oui, je suis plus engagé(e) en ligne ☐
- b) Oui, je suis plus engagé(e) en présentiel ☐

c) Oui, je suis plus engagé(e) en format hybride ☐

d) Non, mon niveau d'engagement reste constant quel que soit le format ☐

7. Avez-vous remarqué des différences dans la façon dont les cours sont animés en ligne en ce qui concerne les activités de groupe et les discussions ?

a) Oui ☐

b) Non ☐

8. Pensez-vous que le style de communication utilisé pendant les cours en ligne peut influencer votre niveau de confort et d'aisance lors des interactions virtuelles ?

a) Oui ☐

b) Non ☐

9. Préférez-vous les enseignants de FLE en ligne qui sont plus expressifs et enthousiastes dans leur communication, ou ceux qui adoptent un style plus calme et posé ?

a) Expressifs et enthousiastes ☐

b) Calmes et posés ☐

10. Pensez-vous que le style de communication de l'enseignant de FLE en ligne peut influencer votre motivation et votre engagement dans le cours ?

a) Oui ☐

b) Non ☐

11. Pensez-vous que l'adaptabilité du style de communication aux besoins des étudiants est essentielle pour assurer une communication efficace et une expérience d'apprentissage réussie lors des cours en ligne ?

a) Oui ☐

b) Non ☐

12. Préférez-vous les enseignants qui sont plus axés sur les faits et les connaissances ou ceux qui mettent davantage l'accent sur le développement des compétences et des capacités pratiques ?

a) Axés sur les faits et les connaissances ☐

b) Axés sur le développement des compétences pratiques ☐

13. Préférez-vous les enseignants qui sont plus centrés sur le contenu du cours ou ceux qui accordent une grande importance aux interactions sociales et à la création d'une atmosphère conviviale en classe ?

a) Centrés sur le contenu du cours ☐

b) Orientés vers les interactions sociales ☐

14. Avez-vous remarqué des différences dans la manière dont différents enseignants abordent les sujets culturels lors des cours de FLE ?

a) Oui ☐

b) Non ☐

15. Avez-vous eu des expériences où la culture de l'enseignant a influencé votre compréhension ou votre intérêt pour les aspects culturels abordés en classe de FLE ?

a) Oui ☐

b) Non ☐

16. Dans quelle mesure pensez-vous que la culture de l'enseignant peut affecter votre propre perception de la culture française dans un contexte d'apprentissage du FLE ?

a) Beaucoup ☐

b) Un peu ☐

c) Pas du tout ☐

17. Avez-vous remarqué des différences dans la manière dont différents enseignants gèrent les discussions sur des sujets sensibles ou controversés liés à la culture en classe de FLE ?

a) Oui ☐

b) Non ☐

18. Dans quelle mesure pensez-vous que la culture de l'enseignant peut influencer la diversité des exemples et des perspectives présentés en classe de FLE ?

a) Beaucoup ☐

b) Un peu ☐

c) Pas du tout ☐

19. Préférez-vous les enseignants qui encouragent activement les échanges interculturels en classe de FLE ou ceux qui adoptent une approche plus neutre ?

a) Encouragent activement les échanges interculturels ☐

b) Adoptent une approche plus neutre ☐

20. Avez-vous remarqué une différence comportementale chez les enseignants pendant le cours présentiel et distanciel ?

a) Oui ☐

b) Non ☐

21. Pensez-vous que la compréhension et la connaissance de la culture française par l'enseignant peuvent avoir un impact sur votre propre apprentissage du FLE ?

a) Oui ☐

b) Non ☐

**Merci d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire.
Vos réponses nous aideront à mieux comprendre l'impact
de la culture de l'enseignant sur l'expérience
d'apprentissage en classe de FLE**

Questionnaire N°2 : destiné aux étudiants :

Chers étudiants,

L'éducation environnementale vise à sensibiliser les individus aux enjeux écologiques, tels que la préservation de la biodiversité, le changement climatique, la gestion durable des ressources naturelles, et à encourager des comportements respectueux de l'environnement. Dans le cadre de l'enseignement du FLE (Français Langue Étrangère), il peut s'agir d'intégrer ces thématiques dans les cours pour à la fois développer des compétences linguistiques et sensibiliser les étudiants à ces questions. Merci pour votre contribution à cette recherche importante.

❖ Veuillez s'il vous plait cocher dans la case de votre réponse (si la réponse est OUI, mettez un X dans la case OUI, si la réponse est NON, mettez le X dans la case NON) :

1. Avant cette explication, saviez-vous ce qu'est l'éducation environnementale ?

a) OUI ☐

b) NON ☐

2. Estimez-vous que les cours de FLE à l'université devraient inclure des thèmes liés à la protection de l'environnement ?

a) OUI ☐

b) NON ☐

3. Avez-vous déjà abordé des thématiques environnementales dans le cadre de vos études en FLE ?

a) OUI ☐

b) NON ☐

4. Selon vous, l'apprentissage du français peut-il être un moyen de sensibiliser les étudiants aux problématiques écologiques ?

a) OUI ☐

b) NON ☐

5. Pensez-vous qu'introduire des discussions sur la biodiversité et le changement climatique pourrait enrichir l'enseignement du FLE ?

a) OUI ☐

b) NON ☐

6. Considérez-vous que les enseignants de FLE sont suffisamment formés pour aborder les sujets environnementaux en classe ?

a) OUI ☐

b) NON ☐

7. Croyez-vous que l'intégration des sujets environnementaux dans les cours de FLE pourrait encourager les étudiants à adopter des comportements plus respectueux de l'environnement ?

a) OUI ☐

b) NON ☐

8. Estimez-vous que le contenu pédagogique actuel des cours de FLE accorde une place suffisante aux questions liées à la gestion des ressources naturelles ?

a) OUI ☐

b) NON ☐

9. Seriez-vous favorable à la mise en place de projets de groupe axés sur l'écologie au sein des cours de FLE ?

a) OUI ☐

b) NON ☐

10. Pensez-vous que la sensibilisation à l'environnement à travers le FLE pourrait renforcer les échanges interculturels entre les étudiants ?

a) OUI ☐

b) NON ☐

11. Que pensez-vous de l'introduction d'une matière sur l'éducation environnemental dans les programmes universitaire ?

.....
.....

Merci d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire.

Questionnaire N°3 : destiné aux enseignants

La communication en classe de FLE joue un rôle essentiel dans la transmission des connaissances et dans l'engagement des étudiants. Nous souhaitons recueillir vos perspectives sur différentes facettes de la communication en classe et sur la manière dont vous abordez ces aspects dans votre pratique.

Votre participation à ce questionnaire sur la communication en classe est précieuse pour enrichir notre compréhension des pratiques pédagogiques efficaces. En partageant vos perspectives sur différents aspects de la communication en classe, vous permettez d'explorer la diversité des approches utilisées par les enseignants. Nous sommes convaincus que cette diversité reflète la richesse de l'expérience humaine et de la manière dont elle influence l'enseignement et l'apprentissage. Vos réponses nous aideront à mieux appréhender les nuances subtiles de la communication en classe tout en tenant compte des tempéraments et des personnalités uniques de chaque enseignant.

Merci pour votre contribution à cette recherche importante.

Veuillez croire mesdames et messieurs en notre haute considération et gratitude

A/ Veuillez répondre brièvement aux questions suivantes :

1. Dans quelle mesure pensez-vous que l'intégration des aspects culturels dans l'enseignement du FLE enrichit l'expérience d'apprentissage des étudiants ?
 - **Beaucoup : Les aspects culturels sont essentiels pour motiver et approfondir l'apprentissage.**
 - **Modérément : Ils enrichissent l'apprentissage, mais leur impact est parfois limité.**
 - **Peu : Leur rôle est secondaire par rapport aux compétences linguistiques.**
2. Quelle stratégie utilisez-vous pour encourager les échanges interculturels entre vos étudiants en favorisant ainsi une meilleure compréhension et appréciation des différences culturelles en classe de FLE ?
 - **Discussions : Organiser des débats ou échanges sur des thèmes culturels.**
 - **Collaborations : Proposer des travaux de groupe mêlant différentes cultures.**
 - **Activités culturelles : Intégrer des contenus artistiques ou traditionnels dans les cours.**
3. Comment gérez-vous les différences culturelles entre vos étudiants dans votre salle de classe et comment ces différences enrichissent-elles l'expérience de l'apprentissage ?
 - **Inclusion : Créer un environnement où chaque culture est valorisée.**
 - **Dialogue : Favoriser les échanges pour surmonter les incompréhensions.**
 - **Ressource : Utiliser les différences culturelles comme supports d'apprentissage.**
4. En quoi votre approche de la transmission de l'information et de l'interaction en classe reflète-t-elle votre propre philosophie de l'enseignement ?
 - **Engagement : Favoriser une interaction active et participative.**
 - **Adaptation : Personnaliser les méthodes selon les besoins des étudiants.**
 - **Égalité : Promouvoir un environnement inclusif et collaboratif.**
5. Vous adaptez-vous à différents styles de communication en fonction des besoins et des préférences de vos étudiants ?
 - **Toujours : J'adapte systématiquement ma communication à leurs besoins.**
 - **Parfois : J'ajuste selon les situations ou les groupes d'étudiants.**
 - **Rarement : Je privilégie une approche uniforme pour tous**
6. Comment votre style de communication influence-t-il l'ambiance en classe et la qualité des interactions entre les étudiants ?
 - **Positivement : Mon style favorise une ambiance ouverte et des interactions actives.**

- **Modérément : Il crée une ambiance fonctionnelle mais parfois limitée.**
- **Peu : L'ambiance et les interactions ne dépendent pas directement de mon style.**

7. Comment tenez-vous compte des émotions et des réactions des étudiants dans votre façon de guider les discussions en classe ?

- **Attentivement : J'adapte constamment ma guidance aux émotions des étudiants.**
- **Modérément : Je prends en compte leurs réactions lorsque cela semble nécessaire.**
- **Peu : Je privilégie une approche centrée sur le contenu plutôt que sur les émotions**

B/ veuillez s'il vous plaît choisir une réponse :

1. Préférez-vous planifier soigneusement chaque détail de vos cours ou vous adaptez-vous plus spontanément en fonction des besoins et des réactions des étudiants en tenant compte de l'énergie que vous souhaitez transmettre ?

- a) **Planifier soigneusement** ☐
- b) **S'adapter spontanément** ☐

2. Vous sentez-vous plus à l'aise lorsque vos cours suivent un schéma structuré et organisé, ou lorsque vous êtes ouvert(e) à l'improvisation et à l'exploration pour maintenir une énergie dynamique ?

- a) **Structuré et organisé** ☐
- b) **Ouvert à l'improvisation et à l'exploration** ☐

3. Préférez-vous une approche d'enseignement directive où vous guidez fortement les étudiants à travers le matériel, ou une approche plus facilitatrice où vous les encouragez à découvrir par eux-mêmes tout en maintenant un haut niveau d'énergie ?

- a) **Directive** ☐
- b) **Facilitatrice** ☐

4. Vous considérez-vous comme quelqu'un qui aime prendre des risques et essayer de nouvelles méthodes d'enseignement pour maintenir une énergie vibrante, ou préférez-vous rester fidèle à des méthodes éprouvées et traditionnelles ?

- a) **Prendre des risques et essayer de nouvelles méthodes** ☐
- b) **Rester fidèle à des méthodes traditionnelles** ☐

5. Préférez-vous enseigner de manière énergique et dynamique, en utilisant souvent des exemples et des anecdotes pour illustrer les concepts, ou adoptez-vous une approche plus calme et réfléchie, en maintenant néanmoins une énergie positive ?

- a) **Énergique et dynamique** ☐
- b) **Calme et réfléchie** ☐

6. Vous sentez-vous plus à l'aise lorsque vous êtes au centre de l'attention en classe, ou lorsque vous favorisez une atmosphère où les étudiants sont encouragés à jouer un rôle plus actif dans le processus d'apprentissage tout en maintenant une énergie élevée ?

- a) **Au centre de l'attention** ☐
- b) **Encourager les étudiants à jouer un rôle actif** ☐

7. Préférez-vous des interactions formelles avec les étudiants, où vous maintenez une certaine distance et autorité tout en maintenant une énergie positive, ou des interactions plus informelles et amicales, où vous cherchez à établir des liens personnels avec les étudiants pour maintenir une énergie chaleureuse ?

- a) **Interactions formelles** ☐
- b) **Interactions informelles et amicales** ☐

8. Vous sentez-vous plus à l'aise lorsque vous suivez un emploi du temps strict et préétabli pour maintenir une énergie constante, ou lorsque vous êtes ouvert(e) à des changements de dernière minute et à l'adaptation aux besoins des étudiants tout en maintenant une énergie adaptable ?
- a) **Suivre un emploi du temps strict** ☐
- b) **Être ouvert(e) aux changements et à l'adaptation** ☐
9. Préférez-vous des environnements de classe calmes et ordonnés, ou des environnements plus animés et interactifs où le bruit et le mouvement sont plus présents pour maintenir une énergie dynamique ?
- a) **Calmes et ordonnés** ☐
- b) **Animés et interactifs** ☐
10. Vous considérez-vous comme quelqu'un qui est plus à l'aise avec les routines établies et les procédures claires pour maintenir une énergie stable, ou préférez-vous une certaine dose de spontanéité et de flexibilité dans votre enseignement pour maintenir une énergie vivante ?
- a) **Routines établies et procédures claires** ☐
- b) **Spontanéité et flexibilité** ☐

❖ Dans le cadre de la communication et la transculturation :

11. Préférez-vous transmettre les informations de manière synchrone (en temps réel) ou asynchrone (à tout moment) lors de l'enseignement en ligne ?	Synchrone	Asynchrone
12. Avez-vous remarqué une différence dans l'efficacité de la transmission de l'information entre l'enseignement en ligne et l'enseignement en présentiel ?	Oui	Non
13. Vous adaptez-vous à différents styles de communication en fonction des besoins et des préférences de vos étudiants ?	Oui	Non
14. Avez-vous constaté des différences dans la manière dont les étudiants interagissent en fonction de leur contexte culturel ou de leurs origines ?	Oui	Non
15. Vous efforcez-vous de créer un environnement de classe où chaque voix est entendue et respectée, quel que soit le bagage culturel de l'étudiant ?	Oui	Non
16. Vous sentez-vous plus à l'aise pour transmettre des informations de manière interactive ou plus directive en fonction de votre type de personnalité ?	Interactif	Directif
17. Pensez-vous que les différences culturelles entre les enseignants et les apprenants influencent la transmission de l'information de manière significative dans l'enseignement en ligne ?	Oui	Non
18. Pensez-vous que votre tempérament influence votre style de communication lors de l'enseignement en ligne ?	Oui	Non

Merci infiniment pour votre participation précieuse à notre recherche. Vos réponses sont d'une importance capitale pour approfondir notre compréhension des pratiques d'enseignement et de l'impact de la personnalité enseignante. Votre contribution est inestimable.

Table des matières

<i>Dédicace</i>	
<i>Remerciements</i>	
<i>Remerciement spécial</i>	
Introduction générale.....	8

PREMIÈRE PARTIE

Psychologie, proximité et interaction : dynamique et interculturalité

CHAPITRE 1

Personnalité et Tempérament entre territorialité et espacement : les frontières invisibles

Introduction.....	19
I.1.1. Territorialité et espacement	20
I.1.1. Territoire et espace	20
I.1.1.1. Territoire :	20
I.1.1.2. Territorialité	21
I.1.1.3. Espace :.....	23
I.1.1.3.1 Espace et classe	23
I.1.1.3.2 Apprenant, espace et classe.....	24
I.1.1.3.3 Espace et évolution du sens	24
I.1.1.3.4 Espace et interaction.....	24
I.1.1.3.5 Espace et praxéologie pédagogique.....	25
I.1.1.4. Espacement	25
I.1.1.4.1 Espacement, apprenant et apprentissage.....	26
I.1.2. L'identité entre territoire et espace : l'apprenant face à/aux frontières :.....	26
I.1.2.1. Territoire prescrit vs territoire construit :	26
I.1.3. Représentation de l'espace.....	28
I.1.3.1. Représentation et définition	29
I.1.3.2. Représentation entre individualité et collectivité	29
I.1.3.3 types de représentations	30
I.1.4. Entre un enseignement-apprentissage présentiel/ distanciel du FLE : une omniprésence de la représentation	31
I.1.4.1 Enseignement-apprentissage présentiel/distanciel :	31
I.1.4.2. Enseignement-apprentissage et COVID-19.....	32
I.1.4.3. Enseignement-apprentissage présentiel et distanciel et approches	33

I.1.4.4. Hybride : Démystification et démythification	34
I.1.4.5. Ordinaire et hybride : la mise en place d'un cours hybride	34
I.1.4.5.1. Le cours entièrement en présentiel « traditionnel » :	35
I.1.4.5.2. Le cours entièrement en ligne : synchrone ou asynchrone :	35
I.1.4.5.2.3. Les avantages de l'apprentissage synchrone et asynchrone :	36
I.1.4.5.2.3.1. Pour l'enseignant	37
I.1.5. Pédagogie universitaire et hybridation	38
I.1.5.1. Scolaire et universitaire : vers une autonomie de l'apprenant	38
I.1.6. Maîtrise de l'espace virtuel et représentation dans un espace/territoire distanciel : l'énergie et le virtuel.....	40
I.1.6.1. Enseignement-apprentissage et délocalisation.....	41
I.1.6.2. Interaction et plateforme	41
I.1.6.3 Interaction, plateformes, enseignement-apprentissage et énergie.....	42
I.1.6.4. Apprentissage, IA et impact de l'énergie enseignante :	43
I.1.7. Ethnologie de la communication et classe de langue	45
I.1.7.1. La communication en classe de FLE : la transition aux classes virtuelles pour un enseignement numérique	46

CHAPITRE 2

Tempérament et enseignement-apprentissage

Introduction.....	50
I.2.1 Tempérament, personnalité et apparence : des liens subtils dans la psychologie humaine	51
I.2.1.1 Tempérament et personnalité : fondements de tout enseignement-apprentissage	51
I.2.1.2 Personnalité et tempérament : qu'est-ce que c'est ? quel rapport avec l'enseignement-apprentissage ?	51
I.2.1.2.1 La personnalité	51
I.2.2 Exploration du rôle du tempérament et de la personnalité des enseignants dans l'enseignement distanciel :	56
I.2.2.1 Enseignant colérique/ bilieux (Feu) :	57
I.2.2.2 Enseignant sanguin (Air) :	58
I.2.2.3 L'enseignant flegmatique/ lymphatique (Eau) :	59
I.2.2.4 Enseignant mélancolique/ nerveux (Terre) :	60
I.2.2.5 Les secrets de l'apparence : révélation sur les liens cachés entre physique, tempérament et personnalité :	61

I.2.3. Exploration de la « proxémie » et du champ magnétique énergétique Humain : une approche de la psychologie énergétique dans l'enseignement-apprentissage et la communication en classe de FLE.....	63
I.2.3.1 La proxémie en anthropologie	63
I.2.3.2 Proxémie et univers didactio-pédagogique.....	64
I.2.3.3 Proxémie et psychologie énergétique	65
I.2.3.4 Distance proxémique dans l'enseignement-apprentissage présentiel et distanciel : une métaphore de « biotope »	66
I.2.3.4.1 Distance de fuite : Interaction et confrontation entre enseignant et apprenant	68
I.2.3.4.2 Distance critique chez l'enseignant et l'apprenant : la juste mesure de l'interaction.....	70
I.2.3.4.3 L'enseignement-apprentissage à la croisée des quatre distances humaines : une collision innovante	71
Conclusion	86

CHAPITRE 3

Au-delà des limites : le phénomène de la transculturation et de l'enculturation dans un monde globalisé : l'enseignement-apprentissage à l'Université

Introduction.....	89
I.3.1. Le parcours de la transculturation : Entre déculturation et acculturation :.....	91
I.3.1.1. Déculturation ou déperdition : démythification de concepts.....	91
I.3.1.2 Acculturation et enrichissement culturelle	92
I.3.2. Transculturation : identité et altérité : Nouveaux horizons culturels et énergies dans une société mondialisée :.....	95
I.3.2.1. Transculturation :	95
I.3.2.2. Transculturation : évolution de sens :.....	95
I.3.3. Plurilinguisme : Démythification et démythification d'un concept	103
I.3.3.1. Complexité et richesse du plurilinguisme.....	103
I.3.3.2. Bilinguisme ou plurilinguisme	104
I.3.3.3. Plurilinguisme et éducation.....	105
I.3.3.4. Plurilinguisme et francophonie	107
I.3.4. Identité et transculturation	108
I.3.4.1. Construction identitaire et le psychosociologique	108
I.3.4.2. Identité : démythification de concept.....	109
I.3.4.3. Identité individuelle et identité collective.....	110

I.3.4.4. Altérité :	111
Conclusion	117

CHAPITRE 4

L’enculturation à l’épreuve de la diversité culturelle : redéfinir l’identité et l’altérité pour une cohabitation équilibrée dans l’enseignement du FLE

Introduction.....	119
I.4.1. Entre enculturation et socialisation, une identité au défi des cohabitations culturelles :	119
I.4.1.1. Enculturation :	119
I.4.1.1.1. Distinction entre assimilation et ancrage :	120
I.4.1.1.2 Enculturation et assimilation entre conscience et inconscience.....	121
I.4.1.1.3. Enculturation, assimilation et ancrage socioculturel	121
I.4.1.1.4. Aspect évolutif de l’enculturation	123
I.4.1.1.5. Enculturation, assimilation et identité culturelle	125
I.4.1.1.6. Enculturation au stade de l’enfance.....	125
I.4.2. Enculturation, assimilation : Distinction	127
I.4.2.1 Enculturation consciente :	127
I.4.2.2. Enculturation inconsciente.....	127
I.4.2.3. Enculturation et immersion entre conscience et inconscience	128
I.4.2.4. Enculturation et cellule familiale	128
I.4.2.5. Enculturation et société.....	129
I.4.2.6. Enculturation et influences environnementales	130
I.4.3. Enculturation et socialisation en classe de FLE.....	131
I.4.3.1. Enculturation et socialisation : démystification	131
I.4.3.2. Enculturation, socialisation et enseignement-apprentissage de FLE	132
I.4.3.3. Socialisation et construction du Soi : les apports de Durkheim, Mead et Cooley :	134
I.4.3.3.1. Les pionniers de la socialisation :	134
I.4.3.4. Langue, interculturalité et transculturation : une approche philosophique de la transposition :	135
I.4.3.4.1. Interculturalité et culture.....	135
I.4.3.4.2. La classe, espace culturel du FLE : Entre communication et construction de soi :	136
I.4.3.4.3. Apprentissage et formation : repenser le parcours d’enseignement et de formation à l’université :	137

I.4.3.4.4. Enculturation et transmission de l'énergie à l'université : la classe de FLE en question :	138
I.4.3.4.5 Transmission de l'information à l'ère du numérique : vers une nouvelle enculturation :	150
I.4.3.4.6. Héritage colonial et réformes linguistiques : l'Algérie entre français, arabe et anglais :	154
Conclusion :	157

PARTIE II

ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

CHAPITRE 5

Cadre méthodologique et observation participante

II.5.1. Cadre méthodologique :	160
II.5.2. Observation participante.....	164
II.5.2.1. Déroulement de l'expérimentation.....	164
II.5.2.1.1. Séance N°1 :	165
II.5.2.1.2. Séance N°2 :	168
II.5.2.1.3. Séance N°3 :	171
II.5.2.1.3.1. Déroulement détaillé de la session :	172
II.5.2.1.4. Séance N°4 :	174
II.5.2.1.4.1. Réaction des étudiantes selon leur tempérament :	174

CHAPITRE 6

Modalités d'apprentissage types de tempérament : Questionnement et éclairage

II.6.1. Analyse et interprétation du premier questionnaire destiné aux étudiants.....	178
II.6.1.1. Description du questionnaire N° 1 :	178
II.6.2 Synthèse des résultats.....	252
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	258
MÉDIAGRAPHIE	263
ANNEXES.....	273