

L'IMPLICATION DES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LE DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE LORS DES COURS DE FLE POUR LES APPRENANTS ALGÉRIENS DE NIVEAU 1AS*

Hicham BELMOKHTAR¹

DOI: 10.52846/AUCPP.2024.1.04

Résumé

Cet article met en lumière l'essor croissant de l'interculturalité dans l'enseignement du Français langue étrangère (FLE), une évolution amplifiée par la mondialisation qui promeut les échanges entre différentes cultures. La littérature joue un rôle crucial dans cette perspective, devenant un pilier pour appréhender et valoriser les diversités culturelles. Elle se présente comme un vecteur permettant de découvrir l'autre et de saisir les mutations sociétales en cours. Notre recherche, centrée sur l'étude du manuel de 1^{re} année secondaire en Algérie, s'attache à évaluer la contribution du texte littéraire au développement de la compétence interculturelle chez les apprenants. Au-delà de son aspect linguistique, nous explorons comment il influe sur la compréhension et l'acceptation des cultures. Notre approche méthodologique repose sur l'analyse d'un questionnaire distribué aux enseignants et aux apprenants afin de comprendre leur perception de cet impact.

Mots-clés : Textes littéraires, Compétence interculturelle, FLE, Apprenants algériens, 1AS.

THE INVOLVEMENT OF LITERARY TEXTS IN FOSTERING INTERCULTURAL COMPETENCE DEVELOPMENT DURING FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE (FLE) CLASSES FOR ALGERIAN LEARNERS AT LEVEL 1 SY

Abstract

This article highlights the burgeoning prominence of interculturality within the teaching framework of French as a Foreign Language (FLE), a progression furthered by globalization, which fosters interactions among diverse cultures. Literature assumes a pivotal role in this context, serving as a cornerstone to comprehend and appreciate cultural diversities. It serves as a conduit for

*This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. Authors retain the copyright of this article.

¹Researcher, Associate Professor PhD, Grade "A" - Accredited to Supervise Research, Ahmed Benyahya El Wancharissi University of Tissemsilt – Algeria, e-mail address: belmokhtarhicham38000@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-9054-2863

discovering others and grasping the ongoing societal transformations. Our research, centered on examining the 1st-year secondary school manual in Algeria, aims to assess the role of literary texts in fostering intercultural competence among learners. Beyond its linguistic facets, we probe into its influence on understanding and embracing different cultures. Our methodological approach relies on the analysis of a questionnaire distributed to both teachers and students in order to understand their perception of this impact.

Key words: *Literary texts, Intercultural competence, FFL education, Algerian students, 1SY.*

1. Introduction

À l'ère actuelle marquée par la mondialisation et ses implications, notamment l'expansion des moyens de communication et la disparition progressive des frontières, le rôle crucial de l'interculturalité dans l'acquisition d'une langue étrangère ne cesse de prendre de l'importance. Un vaste éventail de publications et de discours témoigne de l'intérêt croissant des spécialistes de l'éducation pour ce champ d'étude : « *La perspective interculturelle s'intéresse donc aux sujets culturels et à leur identité.* » (Windmüller, 2011, p. 19).

Cette nécessité revêt une importance particulière dans le domaine de l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE), là où se rencontrent la langue maternelle de l'apprenant et la langue cible, ainsi que leurs cultures respectives : « *Le préfixe « inter » dans le mot interculturel renvoie à la manière dont on voit l'Autre, à la manière dont chacun se voit, se perçoit et se présente à l'autre* » (Abdallah-Preteuille, 2017, p. 59). Il était donc impératif de développer des méthodes pédagogiques qui encouragent cet environnement interculturel, permettant ainsi à l'apprenant de communiquer avec autrui en acceptant et en valorisant leurs différences, tout en établissant des relations constructives.

La littérature émerge comme l'un des moyens privilégiés favorisant cette compréhension. En étant intimement liée à une culture spécifique, elle offre un terrain propice à la connaissance de l'autre : « *L'œuvre littéraire peut donc constituer une voie d'accès aux différents codes sociaux et à des visions du monde dans la mesure où elle représente une mosaïque assez expressive du désir de soi et de l'autre* » (Abdelouhab, 2019, p. 3). Dans cette optique, le texte littéraire, porteur des valeurs et des mythes propres à la société de son auteur, se trouve en confrontation avec la culture de l'apprenant, incitant ainsi à une remise en question de leurs rôles respectifs. Pour atteindre cette interprétation, l'enseignant doit encourager les apprenants à s'appuyer sur leur propre culture afin de cultiver une expérience interculturelle enrichissante. Le contenu d'un texte littéraire peut être utilisé comme un point de référence pour comparer les cultures, à la fois celle de l'élève et celles des auteurs algériens ainsi que d'autres nationalités.

Notre étude, centrée sur le contenu du manuel scolaire de la première année secondaire en Algérie, cible les apprenants âgés de quinze ans et ayant un niveau de débutant. Elle se focalise sur le texte littéraire et son influence sur le développement

de la compétence interculturelle chez les apprenants. Notre objectif est de répondre à cette question fondamentale : quelle est la contribution spécifique du texte littéraire à l'acquisition d'une compétence interculturelle au cours de la première année secondaire en Algérie ?

Afin d'explorer cette problématique, nous avons formulé les hypothèses suivantes : premièrement, que le texte littéraire contribue à la construction de la compétence interculturelle en favorisant la compréhension et l'acceptation de l'autre dans ses spécificités ; deuxièmement, que le texte littéraire se limite à l'acquisition de compétences linguistiques.

2. Méthodologie

Notre étude s'articule autour de trois sections distinctes, chacune apportant un éclairage spécifique sur notre enquête.

La première partie plonge dans le cadre théorique, explorant en profondeur l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) en Algérie. Elle se penche également sur l'utilisation des manuels scolaires et la place des textes littéraires dans ces supports pédagogiques, mettant en lumière leur rôle dans la promotion de l'interculturalité :

« La question de l'apprentissage d'une langue étrangère en valorisant la dimension interculturelle commence à reprendre de l'ampleur depuis que l'on a recommandé en Algérie l'approche communicative dans l'enseignement des langues. Un enseignement dont l'objectif majeur est celui de favoriser la compréhension mutuelle entre les peuples et la familiarisation avec la culture de l'Autre tout en dotant l'apprenant d'un moyen de communication lui permettant de communiquer et reconnaître d'autres systèmes de significations » (Benazzouz, 2017, p. 5).

La deuxième partie se tourne vers l'aspect pratique de notre étude. Elle présente le questionnaire conçu à l'intention des enseignants et des élèves : *« L'enquête par questionnaire consiste à poser, par écrit, à des sujets une série de questions relatives à une situation, à leur opinion, à leurs attentes, à leur niveau de connaissance ou de conscience d'un problème, ou de tout autre point qui intéresse le chercheur » (N'da, 2015, p. 138).* Ce point fournit une analyse des réponses recueillies, ce qui permet d'obtenir une perspective concrète et des insights significatifs sur l'impact réel des textes littéraires sur l'acquisition interculturelle des apprenants.

3. Encrage théorique

L'objectif principal de l'éducation scolaire réside dans la transmission de connaissances et de valeurs cruciales pour l'insertion future des apprenants, tant sur le plan professionnel que social. Ces éléments fondamentaux, vitaux pour chaque individu, sont incarnés à travers les contenus des manuels scolaires, conçus selon la politique éducative propre à chaque pays. Ainsi, en synthétisant et en rendant accessibles les connaissances dans une discipline donnée, le manuel contribue

également à la socialisation en transmettant des modèles de comportement, des normes et des valeurs au sein d'une société : « *Le manuel scolaire est un élément central dans la pratique pédagogique, il est reconnu comme l'un des facteurs les plus efficaces pour améliorer la qualité de l'enseignement, particulièrement dans les états où le système éducatif manque de moyens* » (Memai & Rouag, 2017, p. 2).

Étant un compagnon constant de l'apprenant tout au long de sa scolarité, le manuel doit stimuler sa curiosité et susciter son désir d'apprendre. Dans cette optique, il est important de tendre vers une nouvelle génération de manuels offrant une présentation à la fois attrayante et hautement pédagogique, grâce aux technologies éditoriales.

En Algérie, le manuel de première année secondaire, en parfaite adéquation avec le récent programme de Français, incarne les fondements méthodologiques, pédagogiques et les matières prescrites :

« Il peut être aussi considéré comme une interprétation pratique, documentée du programme proposé et validé par le ministère de l'Éducation. À travers la progression, les outils et les démarches qu'il propose, le manuel se projette à atteindre les objectifs assignés par les programmes. Installer et développer la compétence interculturelle chez les apprenants demeure l'un des objectifs les plus essentiels de l'enseignement des langues étrangères » (Belkacem & Messaour, 2023, p. 5).

Ainsi, il reflète fidèlement les orientations institutionnelles qui insistent notamment sur la nécessité de conjoindre l'utilitaire et le culturel. Une analyse des textes littéraires contenus dans cet ouvrage révèle une dichotomie saisissante : d'une part, une focalisation sur la culture propre à l'apprenant, et d'autre part, une exploration de la culture de l'autre. Par exemple, dès les premières pages, l'élève se trouve confronté à sa place dans le contexte du tiers-monde, exposé à ses défis et à sa réalité économique précaire. D'autres extraits abordent la diversité linguistique mondiale ainsi que les origines du français, hérité du latin et enrichi par des emprunts à d'autres langues. L'objectif sous-jacent demeure celui d'éveiller la conscience de l'élève quant à sa cohabitation au sein d'une seule entité planétaire : la Terre. Ces textes décrivent avec éloquence des éléments tels que des cours d'eau, des récoltes, ainsi que les disparités flagrantes entre nations riches et pauvres.

Dans le manuel de 1AS, certains passages évoquent l'Algérie à l'époque coloniale en mettant en exergue le français comme véhicule ayant permis à la nation d'atteindre un stade de civilisation et de culture avancé : « *Les concepteurs-auteurs semblent pris beaucoup de prudence quant aux choix des auteurs et des thèmes proposés. La sélection des auteurs retenus dans un manuel doit être régie par une volonté de diversité* » (Chemmar & Abadi, 2022, p. 5). Des extraits d'auteurs renommés tels que Jules Verne, Charles Baudelaire, Honoré de Balzac, Émile Zola, Alphonse Daudet, entre autres, sont utilisés pour appuyer cette thèse, insistant sur le rôle de la civilisation française dans le progrès des nations du Tiers-monde, y compris l'Algérie. Cependant, cette représentation soulève une incertitude quant à la description

de l'Algérie précoloniale, se heurtant à l'objectif actuel de la réforme en cours. Cette perspective a suscité des interrogations légitimes concernant l'adhésion aux directives du référentiel des programmes éducatifs, visant à fournir aux apprenants une vision authentique de leur nation et de sa contribution potentielle à l'avenir.

L'évaluation minutieuse de la pertinence de ces choix de textes se révèle fondamentale, surtout pour les élèves de 1^{ère} AS, dans la construction d'une perception constructive de la nation. La réforme vise à équiper les apprenants en FLE de compétences critiques et réflexives, sans générer de rejet ou d'hostilité envers autrui : « *En effet, il ne s'agit pas d'apprendre à décrire des textes il s'agit de s'approprier des formes qui permettent de produire des discours respectant les règles sociales et "culturelles" de la communication* » (Djilali, 2016, p. 3). L'objectif est de favoriser chez l'apprenant la capacité de questionner et de développer un esprit critique envers les discours proposés, tout en préservant une appréhension respectueuse de la différence, sans altérer ni sa propre identité ni celle d'autrui. Cette approche encouragerait la créativité des élèves, tant à l'écrit qu'à l'oral, les incitant à remettre en question, un élément essentiel pour appréhender autrui de manière impartiale, surtout dans un monde où la globalisation élimine les frontières traditionnelles du savoir.

Le manuel de 1^{ère} AS est structuré en cinq chapitres, et tous comprennent plusieurs séquences conçues pour développer des compétences spécifiques à travers trois projets pédagogiques distincts. Pour combler les lacunes des apprenants, des évaluations sont intégrées. À la clôture de ces chapitres, des exercices associés aux textes étudiés sont proposés, la décision de les utiliser étant laissée à l'enseignant en fonction de l'évolution de sa classe.

Au début de chaque chapitre, une évaluation diagnostique est présentée pour évaluer les acquis avant d'entamer la suite, offrant ainsi à l'enseignant l'opportunité d'identifier les lacunes et d'adapter ses activités en conséquence. Les séquences, au nombre de deux ou trois par chapitre, sont axées sur l'acquisition de compétences via une variété d'exercices :

- Des activités orales utilisant des supports liés aux thèmes ou aux structures syntaxiques, accompagnés de questions pour stimuler l'écoute et l'expression orale des apprenants via des débats ou des échanges.
- Des activités de lecture proposant des textes suivis de questions pour encourager la réflexion des élèves et l'enrichissement de leur vocabulaire.
- Des activités d'expression écrite, comme la rédaction de résumés ou la modification de styles (direct/indirect), contribuant à l'acquisition d'un savoir-faire.

À la conclusion de toute séquence, des évaluations formatives sont incluses pour mesurer les avancées dans l'apprentissage. Chaque chapitre, quant à lui, est clôturé par une évaluation certificative et une grille d'autoévaluation. Les thèmes abordés dans le manuel sont alignés sur les programmes officiels et des ressources sont présentées pour accompagner ces thèmes ou pour pratiquer certaines structures syntaxiques. Souvent illustrées par des images, ces ressources sont suivies de questions destinées à stimuler l'écoute et l'expression orale des élèves à travers des

débats ou des échanges : « *La littérature se veut esthétique, polysémique et culturelle, l'on s'interroge souvent sur ses caractéristiques dans l'enseignement des langues, la littérature répond à des besoins linguistiques, culturels et intellectuels* » (Achab, 2019, p. 2).

Il est fondamental de comprendre les termes définissant un texte littéraire avant de l'analyser. Un texte est décrit comme un ensemble de mots constituant un écrit, tandis que sa perception peut varier en fonction du contexte social dans lequel il est produit : « *Il est par là un outil d'identification extrêmement puissant, qu'il s'agisse de l'identité d'un individu ou de celle d'une collectivité – d'une société, d'une culture* » (Charles, 1995, p. 46). De même, le terme littéraire se rapporte à l'activité liée à la littérature, où cette dernière est définie comme un ensemble d'œuvres écrites ayant une visée esthétique. Ainsi, le texte littéraire se distingue par son usage spécifique de la langue pour exprimer des idées, des émotions et des perspectives, tout en privilégiant une esthétique particulière : « *Un rôle qui a d'abord été confié à la fréquentation des textes littéraires ; ceux-ci avaient (et ont toujours) l'avantage d'être des formes accomplies de la langue et des objets culturels significatifs* » (Defays, 2020, p. 238).

La richesse des textes littéraires se dévoile à travers une pluralité de fonctions telles que la poétique, l'expression, la narration ou l'argumentation, ce qui engendre une diversité de genres. Ces derniers représentent des catégories d'œuvres caractérisées par leur style, leur ton et leur sujet, permettant ainsi de regrouper des créations partageant des similitudes sous une même étiquette. Cette variété générique, pivot de la littérature, s'articule principalement autour de cinq genres majeurs :

1. Le genre narratif comprend des formes comme la nouvelle, le roman, les mémoires, les contes, rédigés en prose. Le roman reste emblématique de ce genre.
2. La poésie, écrite en vers avec un rythme mélodieux et des figures de style, vise à éveiller les sens.
3. Le théâtre regroupe des catégories comme la tragédie, la comédie, le drame, conçues pour être jouées par des acteurs.
4. Le genre argumentatif est utilisé pour persuader ou convaincre, comme dans les discours politiques ou les essais.
5. Le genre épistolaire, tel que les lettres, exprime des sentiments personnels entre l'émetteur et le destinataire.

Dans le domaine de la didactique, l'utilisation des textes littéraires dans l'enseignement du FLE a été étudiée avec intérêt. Ces analyses soulignent les multiples bénéfices de la littérature pour le développement des compétences linguistiques et personnelles des apprenants. Cela inclut l'analyse, le développement des compétences linguistiques, l'enrichissement culturel, le sens critique, l'appropriation du patrimoine, le plaisir de la lecture et la formation de la personnalité. Le texte littéraire, considéré comme un outil principal en FLE, joue un rôle essentiel dans le développement des compétences linguistiques et culturelles. Il présente des caractéristiques distinctes telles que sa nature littéraire et son autonomie permettant une interprétation plurielle. La littérature est ainsi perçue comme centrale

dans l'enseignement des langues étrangères, suggérant son utilisation comme document d'observation et d'analyse dans ce contexte spécifique.

Le texte littéraire est considéré comme un document authentique, favorisant la compréhension écrite et l'expression orale. Cette conception soulève des questionnements sur la nature même d'un document authentique. Ces documents, également appelés "documents bruts" ou "documents sociaux", sont créés pour une communication réelle. Ils peuvent être sous forme écrite, audio ou audiovisuelle, et visent à transmettre une communication effective, tels que des articles de presse, des recettes de cuisine, des extraits d'émissions télévisées, des bulletins météo, des documentaires, des prospectus, des tracts, etc. Ces documents ne permettent qu'une seule interprétation.

L'utilisation du document authentique reste primordiale dans l'apprentissage d'une langue seconde, représentant le français authentique utilisé dans divers contextes, notamment à l'oral. En opposition, le texte littéraire suit des règles grammaticales et syntaxiques spécifiques, étant rédigé dans un Français standardisé et correct. Contrairement à l'usage spontané et parfois hésitant du français dans la réalité quotidienne, comportant des répétitions et des abréviations. Selon certaines perspectives, bien que le texte littéraire joue un rôle essentiel dans l'enseignement du FLE, il ne possède pas de fonction spécifiquement définie.

L'intégration du texte littéraire dans les manuels scolaires du cycle secondaire et son incorporation dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) revêt une importance capitale pour évaluer son impact sur le développement de la compétence interculturelle chez les apprenants. En effet, au-delà de sa fonction en tant que ressource linguistique principale, le texte littéraire, qu'il s'agisse de romans, de poésie ou de nouvelles, va au-delà de l'acquisition de compétences linguistiques en offrant une fenêtre ouverte sur la découverte et la compréhension d'autres cultures, favorisant ainsi la tolérance et la reconnaissance de la diversité culturelle. Pour remplir efficacement cette fonction, il est crucial d'adapter le texte littéraire au niveau des apprenants, en les engageant dans des interactions autour de ces textes pour qu'ils puissent s'immerger dans la langue étrangère tout en redéfinissant leur identité. L'utilisation croissante du texte littéraire en classe de FLE ne se limite pas à améliorer l'expression en français ; elle favorise également la familiarisation avec d'autres cultures, même lorsque les thèmes abordés sont universels. En dépit de la diversité des genres littéraires tels que la poésie, le conte, la nouvelle ou le roman, le texte littéraire demeure un outil pédagogique primordial pour la transmission de connaissances.

Le texte littéraire joue un rôle éducatif incontestable en cultivant chez les apprenants des aptitudes de lecture, d'écriture et une appréhension approfondie des aspects culturels. Toutefois, il est impératif de prendre en compte des critères comme l'âge, le niveau de compétence et la complexité des textes pour assurer leur pertinence et les aligner avec les objectifs d'apprentissage. Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues préconise l'utilisation du texte littéraire en tant que ressource pédagogique fondamentale pour développer diverses compétences linguistiques, de communication et socioculturelles, principalement axées sur la lecture : « *la production, la réception et la représentation de textes littéraires comme*

- lire et écrire des textes (nouvelles, romans, poèmes, etc.)- représenter et regarder ou écouter un récital, un opéra, une pièce de théâtre, etc. » (coe.int/lang-CECR). Il propose différentes approches comme l'approche globale des textes et la lecture interactive. En outre, le texte littéraire contribue significativement à l'amélioration de la production écrite des apprenants. Au-delà de ces usages conventionnels, les réflexions pédagogiques se concentrent sur la dimension interculturelle du texte littéraire dans le contexte du français langue étrangère (FLE), cherchant à réduire l'écart entre soi et autrui, et à promouvoir l'acceptation de la diversité.

La question de la culture a été au cœur de débats entre spécialistes, mettant en lumière son intégration dans le processus d'enseignement et d'apprentissage des langues : « *On peut d'abord traiter le langage comme un produit de la culture : une langue en usage dans une société reflète la culture générale de la population. Mais, en un autre sens, le langage est une partie de la culture ; il constitue un de ses éléments, parmi d'autres [...]* » (Cuche, 2016, p. 47). Il est essentiel de saisir les multiples définitions qui entourent ce concept. Étymologiquement issu du latin « cultura » signifiant travail de la terre, le terme culture a suscité diverses définitions. Certains la décrivent comme l'ensemble des caractéristiques qui définissent l'évolution d'une société, que ce soit techniquement, intellectuellement, politiquement ou moralement, sans émettre de jugement de valeur. Elle est également envisagée comme un ensemble complexe englobant connaissances, croyances, art, droit, morale et coutumes, acquises par l'homme en tant que membre d'une société. Cette vision de la culture demeure reconnue comme étant l'une des plus complètes à ce jour. Une autre perspective se concentre davantage sur les manières de penser, de sentir et d'agir, considérant la culture comme une caractéristique de l'identification à un groupe social spécifique, évoluant avec le temps.

Les diverses définitions de la culture mettent l'accent sur les éléments acquis par les individus. La culture est considérée comme un système dynamique de valeurs intégrant des éléments acquis, des postulats, des croyances et des règles pour favoriser les relations entre individus et avec le monde. L'interculturalité est devenue un sujet important, favorisant l'ouverture à d'autres cultures à travers les langues, les voyages et les médias. Elle interroge notre identité culturelle tout en promouvant l'acceptation de la diversité. Les perspectives sur l'interculturalité varient : certaines soulignent les relations et interactions entre individus, d'autres la considèrent comme une analyse de la diversité culturelle. La compétence interculturelle implique la capacité à interagir avec d'autres cultures sans adopter leur pensée ou comportement, mais avec respect, compréhension et intérêt pour leurs coutumes :

« Par ailleurs, une compétence interculturelle est un ensemble de connaissances qui permettent à l'individu d'acquérir une maîtrise des relations avec les autres lors des différents échanges. Elle se compose de trois grands éléments à savoir : D'abord, les savoirs (les connaissances des groupes sociaux) que représentent les valeurs et les pratiques sociales qui lient les individus d'un même groupe. Ensuite, le savoir-faire qu'on peut définir comme la capacité à acquérir de nouvelles connaissances et

des pratiques culturelles. C'est-à-dire « être capable de gérer l'image stéréotypée que l'on a de l'autre culture » (Kalmar, 2015 : 110). Et enfin, le savoir-être qui est, en quelque sorte, la capacité à relativiser ses propres valeurs, ses propres croyances et se rappeler que chacun est même structuré par son environnement, son éducation, son histoire et son univers culturel » (Chibane, 2019, p. 7).

Cela suppose la capacité à décoder les significations implicites d'une communauté culturelle. Elle englobe plusieurs dimensions, notamment la culture cultivée, anthropologique, médiatique et historique, symbolisant à la fois une compétence linguistique et une identité culturelle. L'interculturalité est associée à un processus visant à faciliter la compréhension des enjeux sociaux et éducatifs liés à la diversité culturelle, caractérisé par la subjectivité, l'interaction et la situation spécifique dans le discours interculturel.

Toutes les acceptions de la compétence interculturelle mettent en relief trois aspects fondamentaux : la communication interculturelle, l'aspect émotionnel lié au respect et à la compréhension de l'autre, ainsi que la dimension cognitive qui découle de la connaissance de sa propre culture et de celles d'autrui, ayant un impact sur la perception du monde et la manière de penser. L'enseignement du FLE va au-delà de l'acquisition linguistique en visant à fournir aux apprenants des compétences pratiques et comportementales pour leur vie sociale. Dans le contexte actuel de mondialisation et de progrès technologique, l'apprentissage des langues étrangères est devenu indispensable pour appréhender d'autres cultures. Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues souligne son rôle dans le renforcement des compétences linguistiques et culturelles des apprenants, contribuant ainsi à leur complexité personnelle. Les programmes d'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie intègrent une approche interculturelle qui encourage la réflexion sur l'altérité et une vision objective des autres cultures. Cette approche vise à tisser des liens entre les cultures pour encourager un échange et un enrichissement mutuel, aussi bien sur le plan collectif par l'acquisition de connaissances factuelles que sur le plan individuel par l'expérience personnelle.

Dans le point suivant, nous examinerons les questionnaires conçus pour évaluer l'importance accordée à l'interculturalité par les enseignants et l'intérêt des élèves pour la culture de l'Autre.

4. Enquête dans l'espace de la 1AS

4.1. Questionnaire

Dans ce chapitre dédié à la partie pratique de notre recherche, nous avons élaboré et administré un questionnaire spécifique aux enseignants de Français de la 1ère année secondaire, dans le but de recueillir leurs opinions concernant l'aspect interculturel du manuel qu'ils utilisent. Nous avons ensuite procédé à une analyse des résultats obtenus à partir de ces questionnaires. En parallèle, un autre questionnaire a été distribué aux élèves de ces établissements. Ces enquêtes ont été

menées dans les lycées de spécialisations : El Bachir, Bendella et Hamidou d'Ain Temouchent en Algérie.

Les premières questions visent à sonder la perception des enseignants concernant le contenu du manuel scolaire. Elles cherchent à évaluer leur compréhension et leur appréciation des textes littéraires présentés, ainsi que leur perception de l'aspect interculturel de ces contenus :

Question 1 : Le manuel scolaire de 1ère année du secondaire, propose-t-il des textes ou des contenus qui mettent en valeur la dimension interculturelle ?

D'après notre enquête, 60 % des enseignants considèrent que le manuel scolaire étudié présente des textes avec un aspect culturel, tandis que 40 % ne partagent pas cette opinion.

Question 2 : Selon votre point de vue, est-ce que le système éducatif en Algérie intègre l'aspect interculturel ?

Les enseignants semblent divisés à parts égales (50%/50%) concernant l'intérêt du système éducatif algérien pour l'aspect interculturel.

Question 3 : Le texte littéraire présent dans le manuel scolaire, est-il exclusivement destiné à promouvoir la culture algérienne ?

Concernant le rôle du texte littéraire dans le manuel de 1ère AS, la grande majorité des enseignants interrogés (80%) estime qu'il ne vise pas exclusivement à promouvoir la culture algérienne. Cette majorité reconnaît implicitement qu'il peut introduire une autre culture que celle des apprenants. Seuls 20% sont convaincus du contraire.

Question 4 : Est-ce votre avis que le manuel scolaire de première année algérienne se concentre uniquement sur l'aspect linguistique tout en négligeant l'aspect interculturel ?

Les opinions des enseignants sont partagées sur la prédominance de l'aspect linguistique par rapport à l'interculturel dans le manuel scolaire. En effet, 40% sont en accord avec cette idée tandis que 50% pensent l'inverse. Les 10% restants n'ont pas exprimé d'opinion, ce qui peut être préoccupant, car cela suggère qu'ils n'ont jamais considéré cette question.

Les questions ci-dessous portent sur le déroulement de la session, axée sur l'acquisition de la compétence interculturelle chez les apprenants de première année secondaire.

Question 1 : Lors de votre enseignement, tenez-vous compte de l'aspect interculturel pour le transmettre aux apprenants ?

En réponse à notre enquête, 80% des enseignants affirment intégrer l'aspect interculturel dans leur enseignement du FLE et œuvrent pour l'implanter chez leurs élèves.

Question 2 : Est-ce que les documents authentiques, les supports fabriqués et les supports audiovisuels jouent un rôle crucial dans le développement de la compétence interculturelle ?

Tous les enseignants conviennent de l'importance et de la nécessité de divers types de documents pour développer la compétence interculturelle de leurs élèves.

Question 3 : Selon votre expérience en enseignement, estimez-vous que les enseignants contribuent à développer la compétence interculturelle ?

80% des enseignants interrogés estiment que l'enseignant joue un rôle essentiel dans l'instauration de la compétence interculturelle. Selon eux, l'enseignant est un acteur indispensable pour atteindre cet objectif. De manière surprenante, 20% des répondants semblent penser le contraire, sans expliciter les raisons pour lesquelles ils excluent le rôle de l'enseignant dans ce processus.

Question 4 : Pensez-vous que l'aspect interculturel se limite aux traditions, aux modes de vie, aux valeurs et aux représentations de l'identité, ou bien est-ce uniquement lié au patrimoine ?

90% des répondants estiment que l'aspect interculturel englobe les traditions, le mode de vie et les valeurs, tandis que seuls 10% le lient exclusivement au patrimoine.

Question 5 : Est-ce que la culture est véhiculée par la langue ?

Selon les résultats, 90% des personnes interrogées considèrent que la culture d'un pays ou d'une société est transmise à travers la langue.

Question 6 : Quels objectifs ou compétences l'enseignant cherche-t-il à développer au cours de la séance ?

Dans l'enquête menée auprès des enseignants, 40% concentrent leur enseignement du FLE sur la compétence linguistique, tandis que 60% accordent de l'importance aux compétences à la fois linguistiques et culturelles. Cela indique qu'une proportion significative d'enseignants, soit près de la moitié, ne semble pas accorder d'attention à l'aspect culturel, et ne met donc pas d'efforts particuliers dans ce domaine lors de leur enseignement.

4.2. Expérimentation

Dans le cadre de notre étude, une classe de 1^{ère} AS, la plus nombreuse avec 39 élèves, a été sélectionnée pour représenter les autres classes du même niveau. Nous avons administré un ensemble de questions portant sur un sujet interculturel déjà abordé lors d'une session de compréhension écrite. L'objectif principal de cette expérience était de mesurer l'impact de l'enseignement d'un texte interculturel sur les réponses des apprenants. Le texte utilisé pour cette étude est intitulé "La Tauromachie", extrait de l'encyclopédie Larousse.

Question 1 : Est-ce que la tauromachie est une pratique courante en Algérie ?

30 répondants ont déclaré que la pratique est interdite par notre religion, 7 ont répondu qu'il n'y a pas d'arènes pour cette pratique, et 2 personnes n'ont pas donné de réponse.

Question 2 : Est-ce que la lecture de ce texte vous a apporté de nouvelles connaissances ?

Pour les résultats obtenus concernant la question de savoir si la lecture du texte a apporté de nouvelles connaissances, on constate que 22 élèves, soit 56,41 %, ont répondu positivement, affirmant avoir appris davantage. Par contre, 12 élèves, représentant 30,77 %, ont indiqué qu'ils n'ont pas acquis de nouvelles informations. Par ailleurs, 5 élèves, soit 12,82 %, n'ont pas répondu à la question.

Question 3 : Est-ce bénéfique de s'intéresser à la culture d'autres pays ?

Voici les résultats des réponses des élèves : 32 ont répondu "oui" (82,05%), 7 ont répondu "non" (17,95%), et aucun n'a laissé de réponse vide (0%).

Question 4 : En classe, privilégiez-vous l'apprentissage de la langue, de la culture ou des deux aspects à la fois ?

Parmi les élèves interrogés, 15 soit 38,46 % privilégient l'apprentissage de la langue, 4 élèves, équivalant à 10,26 %, optent pour la culture, tandis que 20, représentant 55 %, souhaitent aborder les deux aspects à la fois.

4.3. Discussion

Les enseignants, bien qu'une majorité (60%) d'entre eux perçoive des éléments interculturels dans le manuel scolaire, rencontrent une dissonance notable, un tiers d'entre eux ayant une vision opposée. Malgré ces perspectives divergentes, une proportion considérable des textes contenus dans ce manuel explore l'aspect culturel.

Dans l'ensemble du système éducatif, ces enseignants se partagent équitablement, soit 50% à 50%, sur la prise en compte de l'aspect interculturel. Leur avis se contredit quant à la simple utilisation du manuel pour promouvoir exclusivement la culture algérienne : 80% s'y opposent. Ainsi, son absence de focalisation sur cette culture laisse de la place à la découverte d'autres horizons culturels.

En se penchant sur le manuel, ils oscillent presque à parts égales entre l'aspect linguistique et culturel, avec une légère préférence pour le culturel (50% contre 40%). Paradoxalement, dans leur enseignement, 80% d'entre eux admettent prendre en compte l'aspect culturel et reconnaissent le rôle capital de l'enseignant dans son intégration.

Une autre dualité apparaît lorsqu'il s'agit de définir les compétences visées pendant les cours : seuls 60% ont pour objectif les deux compétences, sans qu'aucun ne se concentre exclusivement sur la compétence culturelle.

Les réponses des apprenants semblent suivre la même tendance que celles de leurs enseignants concernant l'enseignement culturel : 56,41 % affirment apprendre les deux compétences. En ce qui concerne leur intérêt pour d'autres cultures, 82,05% expriment leur désir de les explorer davantage.

Il semble que leurs besoins en ce sens ne soient pas totalement comblés. En effet, à la question de savoir si le texte sur la tauromachie leur a apporté de nouvelles connaissances, seuls 55%, soit un peu plus de la moitié, ont répondu positivement. Cela soulève la question de l'engagement des enseignants dans cet apprentissage. La formation des enseignants à l'interculturel est souvent négligée, et ils reconnaissent souvent ne pas être initiés à cette dimension.

L'enseignant doit incarner de multiples rôles, dont celui de médiateur culturel. Il doit susciter la curiosité des apprenants, leur donner l'envie d'apprendre et de découvrir d'autres horizons : « *L'interculturel comme démarche pédagogique consciente a pour objectif de permettre aux apprenants de sortir de la vision monolithique de la culture et d'accepter la pluralité culturelle* » (Chaves, Favier & Pélissier, 2012, p. 15). Son objectif est de former des individus capables de comprendre et d'apprécier la diversité humaine. Pour y parvenir, il doit les motiver de toutes les manières possibles.

5. Conclusion

Après avoir mené notre étude, il est clair que l'intégration croissante de la compétence interculturelle dans l'enseignement des langues joue un rôle fondamental dans la préparation des individus à s'adapter à une société de plus en plus mondialisée. Initialement considéré comme un outil pour acquérir des compétences linguistiques, le texte littéraire se révèle être bien plus qu'une simple ressource pour l'apprentissage de la langue. Il offre aux apprenants une fenêtre ouverte sur les cultures étrangères, leur permettant de comprendre et d'accepter la diversité de l'autre sans jugement ni préjugés.

Cependant, notre recherche pointe du doigt une lacune dans l'approche de certains enseignants vis-à-vis des textes littéraires. Ils se concentrent davantage sur les aspects linguistiques au détriment de la richesse culturelle qu'ils renferment. Cette constatation met en évidence l'urgence d'une prise de conscience quant à l'importance d'une approche équilibrée, intégrant pleinement la dimension culturelle dans l'enseignement des langues.

Ainsi, il devient impératif pour les chercheurs d'approfondir cette problématique en explorant plus en détail les méthodes pédagogiques favorisant l'intégration culturelle dans l'apprentissage des langues. Une étude sur l'efficacité de ces approches et sur l'impact spécifique des textes littéraires dans le développement de la compétence interculturelle chez les apprenants serait bénéfique. Cela permettrait non seulement d'enrichir les pratiques éducatives, mais également de mieux préparer les apprenants à interagir dans une société de plus en plus diversifiée et interconnectée.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Abdallah-Preteuille, M. (2017). *L'éducation interculturelle*. Paris : PUF.
2. Abdelouhab, F. (2019) « Textes littéraires et interculturalité en classe de FLE : enjeux et approches didactiques », In *Multilinguales*, 11, 7-21.
3. Achab, D. (2019). « Didactique du texte littéraire : quelle démarche pour l'enseignement du texte littéraire ? » *Expériences pédagogiques*, 4(1), 59-65.
4. Belkacem, M-A., & Messaour, Riad. (2023). « Enjeux, perspectives et réalité de l'interculturel dans les manuels de deuxième génération en Algérie ». *Algerian Review of Security and Development*, 12(3), 564-574.
5. Benazzouz, N. (2017). « La dimension interculturelle dans le manuel scolaire de la 3ème année secondaire en Algérie ». *Review of Human Sciences*, 17(1), 75-84.
6. Charles, M. (1995). *Introduction à l'étude des textes*. Paris : Seuil.
7. Chaves, R-M., Favier, L., & Péliissier, S. (2012). *L'Interculturel en classe*. Paris : PUG.
8. Chemmar, S & Abadi, D. (2022). « L'enseignement de la dimension interculturelle via le manuel du FLE en Algérie : cas du manuel scolaire de la 1ère année secondaire ». *El-Quari'e Journal of Literary, Critical and Linguistic Studies*, 5(4), 235-249.

9. Chibane, R. (2019). « De la perception de la notion de la compétence interculturelle chez quelques enseignants des langues étrangères en Algérie ». *Revue des pratiques langagières LPLA*, 10(4), 154-172.
10. Cuhe, D. (2016). *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris : La Découverte.
11. Defays, J-M. (coord.). (2020). *Le FLE en questions-Enseigner le français langue étrangère et seconde*. Bruxelles : Mardaga.
12. Djilali, K. (2016). *Première année secondaire Lettres-Guide du professeur*. Alger : Office National des Publications Scolaires.
13. Memai, A., & Abla, R. (2017). « Le manuel scolaire : Au-delà de l'outil pédagogique, l'objet politico-social ». *Éducation et socialisation*, 43. Doi : <https://doi.org/10.4000/edso.2014>
14. N'da, P. (2015). *Recherche et méthodologie en sciences sociales et humaines*. Paris : L'Harmattan, disponible à l'adresse : <http://livre21.com/LIVREF/F33/F033004.pdf>
15. Windmüller, F. (2011). *Français langue étrangère (FLE) : L'approche culturelle et interculturelle*. Paris : Belin Éducation.
16. www.coe.int/lang-CECR, consulté le 14/11/2023.