



Enseignement de la culture de l'Autre à travers le texte littéraire

Teaching the culture of the Other through the literary text

Cherak Radhia *

Centre universitaire Si El-Haouès Barika
(Algérie)

radhiacherak@cu-barika.dz

Aissi Radhia

Université Mostefa Benboulaïd Batna2
(Algérie)

r.aissi@univ-batna2.dz

Résumé:	informations sur l'article
<p><i>Le secteur de l'éducation a subi, depuis 2003, une très importante réforme en particulier l'Enseignement/Apprentissage des langues étrangères. Maîtriser une langue n'est pas seulement une question de linguistique, c'est aussi comprendre et accepter une culture différente. Ainsi, dans cette contribution nous allons vérifier l'intégration de la culture de l'Autre en classe de FLE à travers le texte littéraire.</i></p>	<p>Reçu 29 Avril 2021</p> <p>Acceptation 25 Mai 2021</p> <p>Mots clés:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Culture de l'Autre: ✓ Enseignement ✓ Texte littéraire
Abstract :	Article info
<p><i>The education sector has undergone, since 2003, a very important reform, especially the teaching / learning of foreign languages. Mastering a language is not only a question of linguistic, it is also about understanding and accepting a different culture. Thus, in this contribution we are going to verify the integration of the culture of the Other in the FFL class through the literary text.</i></p>	<p>Received 29 April 2021</p> <p>Accepted 25 May 2021</p> <p>Keywords:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Culture of the Other. ✓ Teaching ✓ Literary text:

1. introduction

La langue et la culture sont extrêmement liées et elles entretiennent des rapports complexes. Chaque langue est porteuse de culture, elle peut être considérée comme un système doté d'une charge culturelle. Donc, on ne peut pas appréhender une langue, qui est un vecteur primordial de la socialisation de l'individu et de son insertion dans la culture, sans tenir compte de la culture qu'elle véhicule comme l'affirme Denis (2007, p62) qui pense que l'apprentissage d'une langue étrangère signifie : « *entrer en contact avec une nouvelle culture.* »

En effet, la politique éducative adoptée aujourd'hui dans plusieurs pays accorde une place importante à l'enseignement / apprentissage des langues étrangères avec un accent particulier sur la notion de compétence plurilingue et pluriculturelle : « *L'enseignement d'une langue à l'état pur est impossible, voire impensable.* » disait (Windmüller, 2011, p23)

La classe de langue peut être envisagée comme une passerelle culturelle, un lieu où se croisent la culture de l'apprenant et celle transmise par la langue étrangère. Il apparaît donc nécessaire de réfléchir à la transposition didactique des compétences linguistique et culturelle. La compétence culturelle : « *n'est pas comparable à la compétence communicative, elle renferme une dimension sociale, psychologique, affective, identitaire et cognitive qui lui est propre et qu'il convient de prendre en compte dans l'apprentissage d'une langue étrangère.* » (Windmüller, 2011, p11)

De nos jours, maîtriser une langue signifie accepter l'Autre avec ses différences et c'est être prêt à interagir avec lui. L'apprenant est désormais considéré comme un être social qui cherche à se faire comprendre et à comprendre l'Autre et il est : « *en voie de devenir un adulte responsable.* » comme pensent les auteurs du manuel (Djilali et al, 2011, p2) de la 1^{re} A.S en Algérie.

Ainsi, nous constatons la naissance d'une nouvelle didactique des langues et des cultures car la classe n'est pas seulement considérée comme un lieu de transmission de savoirs et savoir-faire langagiers. Désormais, en classe de langue, l'apprenant est appelé davantage à s'approprier un savoir-faire et un savoir-être qui lui permettent de vivre dans un monde de plus en plus métissé : « *métissage voulu, choisi comme une double nationalité intellectuelle.* » (Porcher, 1995, p68)

Depuis quelques temps, la question interculturelle est passée au premier plan de toutes les préoccupations, nous pouvons donc remarquer qu'il existe un enthousiasme pour l'enseignement / apprentissage de l'interculturel. D'ailleurs, de nos jours, cette question présente une dimension didactique car l'enseignement / apprentissage des langues ne cherche plus à développer seulement les compétences langagières mais également les compétences culturelles et interculturelles. Ces dernières permettent aux apprenants de s'ouvrir sur de nouvelles cultures et d'acquérir des savoirs, savoir-faire et savoir-être riches et variés.

En effet, le fait de passer d'une langue à une autre présuppose le passage à d'autres modes de représentation, de raisonnement et de pensée, et donc à une autre forme de culture. L'ampleur du concept de l'interculturel s'est accrue du moment qu'il s'est instauré dans la sphère de la didactique des langues. Il devient de plus en plus l'un des axes cruciaux de

toute démarche soucieuse de dépasser un enseignement purement linguistique d'une langue étrangère. Dès lors, l'association de la linguistique avec le culturel guide la pensée didactique vers un enseignement qui s'efforce de prendre en compte toutes les interactions générées dans la classe de langue.

S'interroger sur la culture qui émane du discours scolaire, nous incite à réfléchir sur la culture que véhicule l'enseignement du FLE en classe de langue. Donc les questions qui sous-tendent notre réflexion sont les suivantes : Quelle place accorde-t-on à la culture de l'Autre dans le manuel de français des élèves de 1^{re} AS ? Ce qui est proposé dans ce manuel contribue-t-il à une éducation interculturelle ? Quelles activités et quelles stratégies mettre en classe de langue pour améliorer cette éducation interculturelle ?

Dans cette contribution qui va mettre en évidence les relations qu'entretiennent la langue et la culture en classe de FLE, nous allons vérifier si la dimension culturelle de l'Autre est bien intégrée dans le manuel de français des apprenants de 1^{re} A.S et cela durant le 3^{ème} projet qui a comme objet d'étude (n°2) : la nouvelle (pp.de 151 à 192).

2. La dimension culturelle de l'Autre dans la classe de langue

La notion de « compétence plurilingue » est toujours liée à la notion de « compétence pluriculturelle », elle est définie par Coste, Moore et Zarate (1997, p12) comme étant : « la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement. ».

Le sujet de l'interculturalité revêt aujourd'hui une extrême importance dans les différents programmes de français du système éducatif algérien. Il devient un sujet d'actualité, de mode et il est très en vogue. Ce concept est défini par Clanet (1990, p22) comme : « un monde particulier d'interactions et d'interrelations qui se produisent lorsque des cultures différentes entrent en contact ainsi que par l'ensemble des changements et des transformations qui en résultent. »

Dans le contexte algérien, le français a le statut de langue étrangère, son enseignement contribue à acquérir un moyen de communication qui permet à l'apprenant d'accéder au savoir et à l'ouverture sur le monde pour se familiariser avec d'autres cultures. Donc, dans le milieu scolaire, il ne suffit pas de parler dans la langue de l'Autre mais il faut aussi parler de sa culture.

L'enseignement d'une langue étrangère doit permettre une appropriation générale des compétences de communication tout en tenant compte de certaines particularités (culturelles, sociales...) : c'est une question d'ouverture et de tolérance. Windmüller (2011, p20) stipule que l'éducation interculturelle : « vise auprès des apprenants à développer un sentiment de relativité de leurs propres convictions et valeurs, d'assumer leur identité culturelle tout en reconnaissant celle des Autres. ».

Actuellement, enseigner la culture de l'Autre en classe de langue devient une question incontournable si on veut dépasser l'idée d'un enseignement purement linguistique d'une langue étrangère. En effet, Galisson et Puren (1999, p96) prônent cette idée, ils pensent que : « la culture dans toutes ses formes est de plus en plus incontournable à l'école, parce qu'elle est au cœur de la formation, de l'éducation, de l'éthique, ce qui lui confère une importance capitale par rapport aux autres disciplines scolaires. ».

Nous constatons que la didactique du FLE tend à s'intéresser beaucoup plus à la question de la formation interculturelle : les enseignants ont bien saisi que la seule maîtrise du code linguistique ne suffit pas et que la connaissance croisée des cultures permettrait de mieux consolider les échanges mais malheureusement ces enseignants : *« se sentent souvent démunis, car ils n'ont pas été assez formés dans ce domaine ou parce qu'ils pensent que les apprenants doivent avoir acquis un niveau de langue élevé pour pouvoir acquérir une compétence culturelle et interculturelle. »* (Windmüller, 2011, p10)

Il est nécessaire de s'emparer de la culture de l'Autre et comprendre ses valeurs afin de favoriser les échanges et établir un respect mutuel. La découverte de la culture du pays de langue étrangère permet une réflexion approfondie à sa propre culture ainsi qu'à son identité par rapport à celle des Autres.

De ce fait, le rôle de l'enseignant a complètement changé. Il tient, dorénavant, le rôle de médiateur interculturel unissant les deux langues-cultures, il favorise le rapprochement entre cultures et individus. Il a pour mission aussi de favoriser une vision interculturelle, il doit former de la sorte l'interculturalité chez l'apprenant, instaurer un climat d'ouverture et de respect envers l'Autre. Dabène (1994, p171) pense que : *« les enseignants de langue devraient être dotés d'outils leur permettant d'accéder à une connaissance approfondie de leur public, dans ses composantes culturelles autant que linguistiques. »*

3. Présentation du manuel des élèves de 1^{re} A.S

Le mot « manuel » vient du latin « manus », qui veut dire la main. Le terme manuel est défini par Cuq (2003, pp161,162) comme étant un : *« ouvrage didactique (livre) qui sert couramment de support à l'enseignement. Dans l'enseignement des langues vivantes, le manuel peut être ou non accompagné d'un support audio (cassette ou cédé audio), audiovisuel (cassette vidéo) ou informatique (cédérom à usage individuel ou collectif. (...)) La progression peut être linéaire ou en spirale. Un manuel est habituellement divisé en leçons, unités, séquences. »*

Le manuel scolaire propose aux enseignants un programme qui *« n'est ni limitatif, ni obligatoire, mais simplement indicatif. »* (Maurer, 2001, p55), il reflète en réalité deux identités : celle de l'Algérien et celle de l'Autre qui est normalement le Français car il s'agit du manuel de français. Selon Skopinskoja (2005, p45) : *« les manuels utilisés pour l'enseignement des langues étrangères (LE) sont avant tout conçus en vue de faciliter l'apprentissage de la langue, mais ne peuvent pas se restreindre à cela, puisque l'apprentissage d'une langue est inséparable de son contexte culturel. »*

Le dernier manuel, celui de 2011 / 2012, des classes de 1^{re} année secondaire a connu de profonds changements qui ont touché les contenus et les méthodes grâce à l'instauration de la dernière réforme du secteur de l'éducation en Algérie depuis 2003. Cette mutation a conduit à la reconfiguration des programmes des différents niveaux pour l'insertion des apprenants dans ce nouveau monde qui connaît différentes progressions et les adapter à ses exigences. Par exemple, selon le dernier programme officiel et national (2005) des élèves de 1^{re} année secondaire, qui s'inscrit dans le cadre de la dernière réforme instaurée progressivement depuis la rentrée scolaire 2003 / 2004, il s'agit de : *« doter les apprenants d'un outil linguistique performant, permettant le plus de « transactions » possibles par la prise en compte de toutes les composantes de la compétence de communication car*

l'acquisition d'une langue étrangère ne peut pas se réaliser efficacement si on distingue l'aspect « utilitaire » de l'aspect « culturel ». Une langue maîtrisée est un atout pour la réussite professionnelle dans le monde du travail (qui demande de plus en plus la connaissance des langues étrangères) et le moyen le plus objectif de connaissance de l'Autre à travers une réflexion entretenue sur l'Identité/ Altérité. ».

Le manuel des élèves de 1^{re} A.S est présenté sous un seul volume et compte 191 pages. Il a été conçu par une inspectrice de l'éducation fondamentale : Keltoum DJILALI et deux PES (Professeur d'Enseignement Secondaire) Amal BOULTIF et Allel LEFSIH. Sa couverture et sa maquette ont été réalisées par Keltoum DJILALI et la saisie par : Keltoum DJILALI et Amal BOULTIF.

Toute la page de couverture est en bleu et blanc. Dans la première page de couverture, nous pouvons lire les expressions « République algérienne démocratique et populaire / Ministère de l'éducation nationale » écrites en arabe puis le mot « Français » (la matière à enseigner) écrit en caractère gras et en majuscules ainsi que le niveau auquel s'adresse le manuel «1» Première Année Secondaire.

Sur la couverture, figure une photo d'un pont dans une rivière et des arbres. Nous pensons que ce pont relie les deux langues-cultures (d'origine et cibles) du début de l'année scolaire (point de départ) jusqu'à sa fin (point d'arrivée). Quant à la quatrième page de couverture, elle est en bleu avec une bande blanche en bas où nous pouvons lire en arabe le prix de vente (170DA), l'ISBN (9947-20-434-0), dépôt légal : 1286- 2005 et l'Office National des Publications Scolaires avec son sigle (ONPS) 2011-2012.

Ce manuel commence par un avant-propos où les auteurs s'adressent aux élèves pour leur présenter le manuel en question puis un sommaire (page : 3) sous forme d'un tableau qui comprend les grands titres des différents projets et leurs séquences qui seront réalisés durant l'année scolaire. Le manuel propose des moments de compréhension écrite, d'expression orale et écrite, des exercices de fonctionnement de la langue à la fin de chaque projet, des moments d'évaluation : évaluation diagnostique (au début de chaque projet), évaluation formative (au milieu) et évaluation certificative (à la fin), des images qui illustrent parfois les textes, des poèmes et des grilles d'auto-évaluation.

4. Le programme de la 1^{re} A.S

Selon les concepteurs du programme de français des élèves de 1^{re} A.S, l'enseignement du français doit contribuer avec les autres disciplines à :

« - la formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critique.

-leur insertion dans la vie sociale et professionnelle.

Sur un plan plus spécifique, l'enseignement du français doit permettre :

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

- *la familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle.*
- *l'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix. (2005) ».*

Le programme se réalise au sein de trois projets didactiques :

Projet n°1: Réaliser une campagne d'informations à l'intention des élèves du lycée. Ses deux objets d'étude sont : la vulgarisation scientifique et l'interview.

Projet n° 2: Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions. Son objet d'étude est : le discours argumentatif.

Projet n°3: Écrire une petite biographie romancée. Ses deux objets d'étude sont : le fait divers et la nouvelle.

Chaque projet se compose de deux ou trois séquences. Chaque séquence a un objectif précis qui est celui d'installer un savoir-faire. Le même programme et le même contenu sont proposés pour les élèves des deux filières (sauf le fait divers qui est proposé seulement pour les classes littéraires) : filières tronc commun lettres avec un volume horaire hebdomadaire de 5h et la filière tronc commun scientifique avec un volume horaire hebdomadaire de 3h.

L'objet d'étude n°2 du 3^{ème} projet, que nous avons choisi d'étudier, est la nouvelle où il s'agit de relater un événement fictif. Nous l'avons choisi car nous pensons que la nouvelle, en tant que texte littéraire, peut être considérée comme un outil et un déclencheur des traits culturels de l'Autre en classe de langue. En effet, la littérature permet une confrontation entre identité / altérité et le texte littéraire véhicule des valeurs partagées d'une culture à une autre, il est considéré comme un support et un modèle pour l'enseignement de la langue et de la culture qu'elle véhicule : il constitue un support de l'enseignement / apprentissage du FLE et il est représentatif d'une société déterminée et est ouvert à l'interculturalité.

La littérature se présente alors comme un « *lieu emblématique de l'interculturel* » (Abdallah-Preteille ; Porcher, 1996, p162.). Elle est souvent considérée comme un point de rencontre de différentes représentations de cultures riches et variées basées sur la compréhension mutuelle entre des individus et des groupes. Collès (1994 : 20), quant à lui, pense que le texte littéraire peut être vu « *comme un regard qui nous éclaire, fragmentairement, sur un modèle culturel. La multiplicité des regards nous permettra de cerner petit à petit les valeurs autour desquelles celui-ci s'ordonne.* »

L'intention communicative de ce projet est "d'écrire une petite biographie romancée en relatant un événement fictif". Le thème proposé aux apprenants est « l'homme et la mer ». Durant ce projet trois séquences sont proposées :

Séquence 1 : Organiser le récit chronologiquement. (pp.151 à 165)

Séquence 2 : Déterminer des forces agissantes. (pp.166 à 170)

Séquence 3 : Enrichir le récit par des énoncés descriptifs et des « dire » (pp.171 à 188)

Nous nous sommes intéressées aux textes proposés durant les séances de la compréhension écrite. L'analyse de ces textes nous permettra de mettre le point sur leur contenu culturel et voir comment est présentée la culture de l'Autre. Pourquoi avoir choisi la compréhension écrite ? Nous pensons que c'est durant ces séances que l'enseignant peut montrer des éléments de la culture de l'Autre à ses apprenants à travers les textes étudiés.

5. *Présentation des textes proposés durant ce projet*

Avec le progrès des nouvelles technologies de l'information et de la communication et leur intégration dans l'enseignement, notamment dans l'enseignement / apprentissage des langues étrangères, on assiste à la progression de la pédagogie interculturelle : une nouvelle voie interculturelle se voit immerger dans les sciences de l'éducation. Selon la commission nationale des programmes (2006 :03), l'amélioration du système éducatif en Algérie doit prendre en compte les : « *transformations que connaît notre pays et celles que connaît le monde (mondialisation des échanges commerciaux, développement vertigineux des technologies de l'information et de la communication etc.)*. ».

Durant le 3^{ème} projet, douze textes sont proposés aux élèves durant les séances de la compréhension écrite à savoir :

Texte (1) : Le K. Dino Buzzati. Le K, Éd, Laffont 1999. (pp : 153 / 167 / 178 / 183)

Texte (2) : Le joueur de flûte de Hamelin. M.F Gillard. Éd, Librairie Larousse. Le joueur de flûte de Hamelin et étranges aventures de trois lutins. (p: 158)

Texte (3) : Le jeune conteur. D. Pennac. L'œil du loup. Éd, Presse Pocket, 1994. (p: 158)

Texte (4) : Sans titre. Revue, I had a dream, 29/04/1988. (p: 159)

Texte (5) : Happé par un poulpe. J. Verne. 20 000 lieues sous les mers, Éd, Hachette, 1954. (p: 160)

Texte (6) : Les tortues de mer. B. Clavel. Légendes de la mer, Éd, LGF, 1981. (p: 170)

Texte (7) : Le chef. Dino Buzzati. Les nuits difficiles, Éd, Laffont, 1972. (p: 171)

Texte (8) : Sans titre. H. Hemingway. Le vieil homme et la mer, Éd, Gallimard, 1952. (p: 173)

Texte (9) : Sans titre. F. Amrouche. Histoire de ma vie, Éd, Bouchène, 1990. (p: 175)

Texte (10) : Dans la tempête. P.Loti. Pêcheur d'Islande, Éd, Calman Lévy, 1890. (p: 175)

Texte (11) : Sans titre. Balzac. Les chouans, Éd, ENAG, 1993. (p: 176)

Texte (12) : Le loup et l'agneau. J. De La Fontaine. Fables, Éd, EDDL, 1996. (p: 180)

6. *L'aspect culturel de l'Autre dans ces textes*

Tout d'abord, nous pensons que ces textes sont anciens par rapport à l'année de parution du manuel en question (2011 / 2012), donc ils reflètent une époque lointaine alors que

l'apprenant d'aujourd'hui, celui de la nouvelle technologie, est épris de tout ce qui est nouveau.

De la lecture de ces textes, nous remarquons la présence de 10 auteurs de nationalités différentes. La part accordée aux écrivains Français est très importante : sept (70%) sont de nationalité française et trois sont (30%) de différentes nationalités mais d'expression française. Cela s'explique par le fait qu'il s'agit d'un manuel de langue française et que les écrivains Français sont les mieux placés pour présenter cette langue.

Parmi ces textes proposés durant les séances de compréhension écrite, seulement quelques-uns véhiculent quelques traits qui appartiennent à la culture de l'Autre. Ils proposent quelques références culturelles de l'Autre mais elles ne semblent pas pouvoir véhiculer sa culture dans sa totalité: Histoire, habillement, mode de vie, alimentation, fêtes, monuments, habitat...

En lisant ces textes, nous remarquons la présence des noms de personnes, de rues, de lieux, de villes et de pays qui sont insérés dans les textes mais qui n'appartiennent pas tous à la culture de la langue enseignée vu la diversité des auteurs. En effet, les noms sont porteurs d'une identité, d'une culture : Stefano, ville de Prusse, Hamelin, Montgomery, Empire théâtre, Rosa, Court Square, Nemo, Urashima Muzino, Toa...

À cela s'ajoutent trois expressions qui montrent une culture différente de la sienne : « *Même le dimanche il va travailler* » (Manuel, p, 171), sachant que chez nous, nous travaillons le dimanche, il s'agit bien sûr de leur week-end. « *Ricanaient les autres en touchant du fer* » (Manuel, p, 178) et « *il ne boit ni café, ni alcool.* » (Manuel, p, 171) sachant que l'apprenant appartient à une société musulmane.

Pour les habits, nous avons pu repérer deux expressions seulement, donc elles ne sont pas riches pour pouvoir refléter l'époque de l'Autre en matière des vêtements : « *Un grand homme (...) avec un chapeau pointu..* » (Manuel, p: 158), « *À partir du cou, il était enveloppé d'un sarrau, espèce de blouse en toile rousse (...) des sabots énormes lui cachaient les pieds.* » (Manuel, p: 176).

Dans le texte n°1 de Dino Buzzati, nous trouvons l'idée de l'héritage qui fait partie de notre religion, nous pouvons lire dans la page 178 du manuel : « *Avec l'héritage que lui avait laissé son père...* ». De même, l'auteur a évoqué une tradition familiale sacrée autrefois : marcher sur les traces de son père : « *Le fait que fils eut abandonné la mer pour la ville lui avait toujours semblé, dans le fond de son cœur, une espèce de désertion des traditions familiales.* ». (Manuel, p: 167).

Cependant, en lisant les questions qui accompagnent ces textes, qui doivent déboucher sur une technique de production écrite à la fin du projet, nous avons remarqué qu'il n'y a aucune question qui s'intéresse à l'aspect culturel de l'Autre. Elles sont beaucoup plus en relation avec la typologie du texte, elles tournent autour des personnages, du narrateur, du champ lexical, de la structure du texte, du schéma narratif et actanciel, des événements ... Voici quelques exemples de questions qui accompagnent les textes :

- Relevez les temps et les pronoms personnels utilisés dans ce texte.
- Relevez tous les êtres qui figurent dans ce texte.

- Relevez tout ce qui peut vous aider à identifier avec précision le lieu de l'action.
- Où et quand se passe l'histoire ?
- Relevez ce qui prouve que le narrateur a participé à l'action.
- Quels sont les agents (humains ou non) qui participent à l'action ? etc.

Donc, de prime abord, nous pouvons dire que ce qui est proposé dans ces textes ne suffit pas pour développer la compétence interculturelle des apprenants. Force est de constater aussi que les questions ne prennent pas en charge la dimension culturelle de l'Autre.

Nous pensons que de nos jours, les textes doivent être choisis en fonction de nouveaux paramètres entre autres la nouveauté, les centres d'intérêt des élèves qui ont complètement changé, les événements et projets culturels les plus récents...

Bien que les programmes proposés en Algérie n'aient pas pour principal objectif l'apprentissage des cultures et des civilisations étrangères mais nous pensons que l'enseignant peut parfois exploiter occasionnellement un texte pour le faire découvrir à ses apprenants sous un angle culturel. Des documents authentiques en adéquation au niveau de la classe ainsi que des activités variées et originales permettraient de travailler à la fois la compétence linguistique et la compétence culturelle sachant qu'actuellement, l'exploitation de ces documents dans une classe de langue vise un double objectif : linguistique et culturel.

7. Propositions aux enseignants

C'est à l'enseignant de varier les contenus pédagogiques et de faire appel à d'autres textes qui ne sont pas proposés dans le manuel scolaire. Il peut, par exemple, envisager un ensemble d'activités pour permettre à l'apprenant de connaître la culture de l'Autre en donnant des informations, par exemple, sur le mode de vie de l'Autre, trouver des ressemblances et des différences qui existent entre la culture de l'apprenant et celle de l'Autre dans différents domaines (la nourriture, les traditions, les niveaux de vie, les loisirs, les vacances, les relations familiales, les habitudes de travail...), tisser des liens entre leur propre culture et celle de la langue qu'ils apprennent.

De cette façon, il peut faire appel aux guides de voyage ou aux brochures touristiques par exemple. Les supports peuvent être des textes, des vidéos, des chansons, des poèmes ..., ils permettront non seulement d'apprendre la langue en tant que "code" mais en tant que moyen de communication (avec toute la charge sémantique du terme "communication"), c'est-à-dire permettant l'installation d'une compétence de communication réelle avec toutes ses composantes, la composante culturelle y compris. Ils viseront aussi à créer et à projeter une image de soi et de l'Autre (les représentations de soi et de l'Autre).

À titre d'exemple, nous proposons ce texte intitulé " Les activités des Français : les années 1995-2005" écrit par Vincent DURRENBERGER, professeur de français, où il a évoqué les activités préférées des Français. Tout d'abord les élèves proposent quelques activités sportives à partir de ce qu'ils ont entendu dire ou de ce qu'ils ont pu voir ou lire à ce sujet puis après la lecture du texte, ils peuvent connaître des activités nouvelles qui appartiennent à une culture différente à la leur (la culture française): lire des bandes dessinées, partir au cinéma, visiter les musées, le théâtre, les concerts de rock, les concerts de jazz, les concerts de musique pop, pratiquer la pétanque, la danse pour les filles, etc.

Mais, malheureusement, les enseignants ne sont pas formés pour un enseignement interculturel sachant que « *toute activité à visée culturelle demande beaucoup d'efforts à l'enseignant dans la recherche de documents authentiques et particulièrement dans la mise en œuvre pédagogique des activités.* » (Windmüller, 2011, p15)

8. Conclusion:

Nous pensons que la notion de culture est souvent évoquée de manière implicite dans les cours de langue où l'apprentissage s'apparente davantage à une accumulation de connaissances plutôt qu'à un procédé d'acquisition continu mais il faut dire que le manque de temps et de moyens techniques ne permet pas en général aux enseignants de faire une présentation dynamique et approfondie de la culture du pays étudié. À cela s'ajoute le manque de formation des enseignants qui est l'une des raisons de l'absence de l'enseignement / apprentissage des dimensions culturelle et interculturelle. Il s'agit d'une formation classique : didactique, linguistique et littéraire.

À notre avis, la rénovation de l'enseignement du FLE en Algérie a donné, sur le papier, une importance à la communication interculturelle, pourtant, les observations montrent que cette communication reste une idée vague, un parent pauvre dans la plupart des classes de langue car il n'existe pas de programme et de progression proprement dits.

Au moment de clore cette réflexion, disons que désormais, apprendre à communiquer c'est apprendre à communiquer culturellement, donc il est important de forger non seulement la compétence linguistique des apprenants mais aussi leurs compétences culturelles : c'est la fonction de la tutelle de manière générale et de l'enseignant de langue étrangère de manière particulière. Nous rejoignons Windmüller (2011, p11) quand elle dit que : « *la création d'un manuel intégrant l'apprentissage de la langue et de la culture étrangère sur le même « pied d'égalité » permettrait de traiter l'objectif communicatif et culturel dès le début de l'apprentissage et autoriserait la légitimation de la didactique des cultures. Espérons que ce premier pas sera franchi dans les récents manuels issus de l'approche actionnelle. L'avenir nous le dira... »*

9. Liste Bibliographique:

- Abdallah-Pretceille, M, Porcher, L. (1996), *Éducation et communication interculturelle*, Paris : PUF;
- Clanet, Claude, (1990), *L'interculturel. Introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*, Presses universitaires du Mirail, Toulouse;
- COLLÈS, Luc, (1994), *Littérature comparée et reconnaissance interculturelle*, De Boeck, Bruxelles;
- Commission nationale des programmes, 1^{re} année secondaire, (2005), «Programme de français de 1^{re} A.S ». site web détaillé:
http://www.oasisfle.com/documents/nouveau_programme_de_francais_1ere_annee_seconde.htm#1%C2%A0%C2%A0%C2%A0%C2%A0%C2%A0%C2%A0%C2%A0%C2%A0 Le : 19/05/2018;
- Commission nationale des programmes, 1^{re} année secondaire, (2005), « finalités de l'enseignement du français », site web détaillé:
http://www.oasisfle.com/documents/nouveau_programme_de_francais_1ere_annee_seconde.htm Le : 19/05/2018.
- COSTE, Daniel, MOORE, Danièle ; ZARATE, Geneviève. (1997), *Compétence plurilingue et pluriculturelle, langues vivantes. Vers un cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes*, Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg;
- CUQ, Jean-Pierre, (2003), *Dictionnaire de didactique de français. Langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris;
- DABÈNE, Louise, (1994), *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Hachette, Paris;
- DENIS, Myriam, (2000), *Développer des aptitudes interculturelles en classe de langue*, in *Dialogues et cultures*, n°44, Paris;
- DJILALI, Keltoum, BOULTIF, Amal; LEFSIH, Allal, *Manuel de 1^{re} A.S*, ONPS, Alger;
- DURREBERGER, Vincent, *Les activités des Français : les années 1995-2005*. site web détaillé: <https://www.podcastfrancaisfacile.com/podcast/les-activites-des-francais.html>. Le : 21/10/2019.
- GALISSON, Robert, PUREN, Christian, (1999), *La formation en questions*, CLE International, Paris;
- MAURER, Bruno, (2001), *Une didactique de l'oral. Du primaire au lycée*, Bertrand-Lacoste, Paris;
- PORCHER, Louis, (1995), *Le français langue étrangère*, Hachette Education, Paris;
- SKOPINSKOJA, L. (2005), *Le rôle de la culture dans les matériels d'enseignement de langues étrangères : une évaluation d'un point de vue interculturel*, *Intégrer la compétence en communication interculturelle dans la formation des enseignants*. In I. Lázár (Ed), Kapfenberg;
- WINDMÜLLER, Florence, (2011), *Français langue étrangère (FLE). L'approche culturelle et interculturelle*, Belin, Paris;