REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI OUZOU

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DE FRANÇAIS

Mémoire de fin d'études, en vue de l'obtention du diplôme de Master de français

Option, Didactique des textes et du discours

Thème

Enseignement/apprentissage du français langue étrangère et/ou seconde et médiation interculturelle au primaire

Présenté par :

M^lle^ Assia BOUDJENNAH
M. Wahid TINAKICHE

Dirigé par :

M. Mounir AHMED TAYEB

Devant le jury composé de

M^me^ Lila ABDESSLAM	Présidente
M. Mounir AHMED TAYEB	Rapporteur
M^me^ Samia AID	Examinatrice

Année académique 2014/2015

Remerciements

Nous voulons remercier avant tout notre directeur de recherche Mr AHMED TAYEB Mounir, pour ses orientations précieuses.

Nos remerciements aux membres du jury, madame ABDESLAM et madame AID, pour avoir accepté d'examiner notre travail de recherche.

Sans oublier ceux qui ont aidé à la bonne réalisation de notre enquête.

Dédicace

Wahid

A ma famille et mes amis

A la mémoire de mes êtres chers perdus.

Assia

A ma famille

A mon binôme et mes amis

« La culture ne s'hérite pas, elle se conquiert, disait Malraux, et Victor dit le conquérant l'a acquise en payant sa personne, en préparant un avenir meilleur pour les siens ».

(RAYMOND DUROUS, Victor le conquérant, Editions de l'Aire, 2005).

Sommaire

Introduction générale **2**

Chapitre1. Le français en Algérie : Jalon historique **5**

1. Enseignement/apprentissage du français en Algérie 5

Chapitre II. Considérations d'ordre théorique **11**

1. Langue maternelle, langue seconde, langue étrangère 11
2. Enseignement/ apprentissage 12
3. L'interculturalité 14
4. La médiation 22
5. La médiation interculturelle 25

Chapitre III. Positionnement méthodologique **30**

1. La démarche empirico-inductive ‘’qualitative ‘’ 30
2. Le terrain d'enquête, présentation succincte 31
3. Echantillonnage 31
4. Méthode de collecte de données 32
5. Les difficultés rencontrées. 35

Chapitre IV. Cadre analytique **37**

1. La langue maternelle véhicule la langue enseignée 37
2. Le champ familial et son influence sur les élèves. 39
3. Interculturalité, constat auprès des interviewés 40
4. L'enseignement/apprentissage entre langue et culture 43
5. Le refus de la différence et incompréhensions 44
6. Concepts, médiateurs interculturels 47
7. Témoignages sur le statut du français dans notre pays 51

Conclusion générale **53**

Références bibliographiques **56**

Introduction générale

Autant l'altérité et la mobilité entre les différentes communautés civiles ainsi que linguistiques, nous allons traiter ce présent travail qui s'inscrit dans le cadre d'un mémoire en didactique.

Dès son existence, l'être humain cherche à apprendre tout sur l'entourage par le meilleur médian, il aura besoin d'un esprit communicatif introduit ordinairement par la langue, c'est pour cela qu'on veut toujours éduquer et enseigner les langues convenablement. Avec le développement et le rapprochement des états du monde, la société d'aujourd'hui devient de plus en plus riche en diversité culturelle.

Mais, en dépit de cette interaction, plusieurs conflits se déclenchent entre les individus qui refusent la différence de l'autre, ils se focalisent sur leur seul idéal en ignorant toute diversité. Le concept de médiation interculturelle est un procédé de renommé international, vu son efficacité pour remédier et combattre les facteurs qui engendrent des discriminations et un égocentrisme.

A cet effet, nous proposons le sujet de recherche sur la médiation interculturelle et l'enseignement/apprentissage du français. L'interculturalité est se rendre compte de sa propre culture et de c'elle d'autrui, une connaissance de soi et de l'autre dans un respect mutuel, c'est donc un ensemble de cultures qui se courtisent, l'interaction leur permet de se développer, MAHATMA GANDHI affirmait sagement:

« Je ne veux pas que ma maison soit entourée de murs de toutes parts et mes fenêtres barricadées. Je veux que les cultures de tous les pays puissent souffler aussi librement que possible à travers ma maison. Mais je refuse de me laisser emporté par aucune ».

Problématique

Enseignée à l'école ou transmise à la maison dès le plus jeune âge, une seconde langue/ culture ouvre aux enfants les portes vers des connaissances et des cultures nouvelles. La recherche affirme que plus un enfant est jeune**,** mieux il perçoit et restitue des sons différents de ceux de sa langue maternelle c'est pour cela qu'on se focalise sur ce niveau d'enseignement/apprentissage de cette langue/culture. D'une part, durant ce processus les apprenants demandent certaines exigences de travail pour bien assimiler/comprendre les nouvelles informations qu'ils sont en train de découvrir. D'autre part, l'enseignant et les parents jouent aussi un rôle important dans cette tâche.

Vu le statut de la langue française dans notre pays, nous nous disons qu'il est impératif de chercher à améliorer la qualité de son enseignement, de rendre son usage plus aisé entre les mains de nos enfants dès leurs première années de scolarisation.

De prime abord, pour essayé de faciliter l'enseignement/apprentissage du français langue seconde et/ou étrangère, nous allons démontrer les atouts de cette problématique**, est ce que nous écoles primaires prennent en considération l'interculturalité ? En quoi la médiation interculturelle sera utile dans l'enseignement/apprentissage du FLE/S dès la 1ère année de scolarisation ?**

De cette problématique plusieurs questions méritent d'être étudier, en dépit de l'intérêt qu'elles donnent à la quête.

- Quelles sont les difficultés rencontrées dans cet enseignement ?
- Quelles sont les causes et les origines de ces difficultés ?
- Ya-t-il des stratégies déployées contre ces difficultés ?

Hypothèses

Après avoir exposé notre problématique nous allons émettre les hypothèses suivantes :

- L'interculturalité existe dans toute communauté linguistique, d'une façon directe avec l'autre culture différente, ou d'une façon indirecte produite souvent via les mass-médias.
- La non-importance accordée à l'avantage de la médiation interculturelle sur l'enseignement/apprentissage du français dans les écoles est un échec qui ruine la culture des apprenants.
- Les apprenants rencontrent des difficultés qui ne sont pas prises en charge par les responsables.

Notre démarche de travail s'inspire des notions didactiques et socio-didactiques, en vu d'atteindre notre objectif de recherche et d'arriver à définir l'enseignement/apprentissage réel du français dans nos écoles primaires, plus exactement les classes de 3ème Année.

« L'approche socio-didactique se situe au croisement de didactique des langues et de la sociolinguistique. Elle étudie en particulier l'apprentissage des langues comme une modalité d'appropriation non dissociée des acquisitions en contexte social et des contextes sociolinguistiques. Elle utilise des méthodes de recherche sociolinguistique : observation participante, questionnaires et entretiens semi-directifs, biographies langagières, observation de pratiques sociales contextualisées ».

(PHILIPPE BLANCHET, partie B, 1 et partie C, 1)

Nous allons présenter notre travail en quatre chapitres.

Le premier chapitre intitulé, le français en Algérie : Jalons historiques on a cité le parcourt historique du français, de la période coloniale à l'instant présent.

Le deuxième chapitre expose les considérations théoriques dont on aura besoin pour bien se familiariser avec le sujet de la recherche : La langue et ses différentes conceptions, interculturalité, la médiation, la médiation interculturelle, pour ensuite démontrer leur interdépendance.

Le troisième chapitre, traitera du choix méthodologique, permet d'identifier les éléments de l'enquête dont on a fait usage pour recueillir les éléments de notre corpus.

Le quatrième chapitre réunira l'analyse des différents extraits relevés de notre corpus et l'analyse d'un article journalistique, en vue d'obtenir des réponses aux questions posées, plus précisément à la problématique.

Chapitre1. Le français en Algérie : Jalon historique

Introduction.

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères porte tous les éléments et les traces culturelles d'une société. Plusieurs éléments du système culturel tels que les traditions ou les règles morales se manifestent par le biais de la langue, autrement dit, toute langue porte les traditions de la société d'où elle vient, on apprend une langue on apprend une culture, on ne peut pas les séparer, comme elle présente les modes de vie de chaque société qui seront considérés comme étranger pour les apprenants qui ont de l'autre côté leur langue et leur culture.

L'enseignement et le statut du français en Algérie comme langue étrangère/seconde est évolué de la période coloniale jusqu'à nos jour.

Elle est non seulement une seconde langue mais aussi et surtout une langue maternelle pour certains Algériens ce qui aide cette langue à se propager dans le milieu sociale des Algériens.

1. Enseignement/apprentissage du français en Algérie

L'enseignement/apprentissage du français en Algérie ne s'arrête pas à des compétences linguistiques mais également à des aptitudes culturelles et interculturelles.

Ces traits culturels se trouvent dans tous les programmes, les différents manuels scolaires, une approche historique permettra d'identifier les différents changements qu'a connus la langue française.

1.1. Le français durant la période coloniale

Pour arriver à parler du statut actuel du français, de son enseignement en Algérie et dans les pratiques des individus, nous allons d'abord parler de ce paysage linguistique durant la période coloniale.

Avant la colonisation, la seule langue écrite existante en Algérie était la langue arabe dit classique qui était diffusé par l'islam. Mais après la conquête et durant la période coloniale, le français a pris une place importante, elle était la langue de l'administration. En effet, ALFRED RAMBAUD cité par F. COLONNA (1967/69 :24) résume ainsi les différentes étapes de la colonisation :

> « *la première conquête de l'Algérie a été accomplie par les armes et s'est terminée en 1871 par le désarmement de la Kabylie. La seconde conquête a consisté à faire accepter par les indigènes notre administration et notre justice. Notre troisième conquête se fera par l'école, elle devra assurer la prédominance de notre langue sur les divers idiomes locaux* ».[1] F. COLONNA (1967/69 :24)

L'implantation de la langue française a commencé d'abord par l'administration avant l'école. La présence de cette langue à l'école permit sa diffusion en milieu social. Et ce qui rend l'enseignement du français accepté et même revendiquer parce qu'il représentait une clé pour accéder à certains postes dans l'administration.

Avec l'enseignement de la langue française comme langue maternelle en appliquant le même programme et les mêmes méthodes d'enseignement appliqués en France, et l'enseignement primaire qui est rendu obligatoire pour tous les enfants sans distinction que le statut de cette langue a évolué et a pris place même dans la vie des Algériens après que cette langue est devenue la langue de la socialisation.

Et grâce au faible taux de scolarisation des populations, ceux qui sont scolarisés avaient un excellent niveau en langue française, ainsi malgré la généralisation de la langue française dans l'enseignement, le nombre globale de francophones restait relativement limité.

En effet, la langue française a été enracinée dans la vie des Algériens à travers l'école où on enseigne non seulement la langue mais bien évidemment la culture avec une négligence totale au patrimoine algérien.

A ce propos, L. RIGHAUD cité par S. IDOUGHI (2010), fait remarquer que

> « *(…) c'est ainsi que les élèves d'Algérie ont appris à connaître sur le bout des doigts leurs ancêtres les Gaulois, même s'ils n'étaient pas d'origine française, Vercingétorix et Jules César, Clovis(…), le Roi Soleil,(…) la Loire et ses affluents, les Alpes et le Mont Blanc, le Massif Central et la chaîne des Pyrénées (…) Mais on n'apprenait rien sur l'histoire et la géographie de l'Algérie*»[2].

[1] http://www.etudier.com/dissertations/l'Enseignement-Du-Francais-En-Algerie/399641.html
[2] www.aefr.ru/int-1-2011.doc

1.2. Les réformes après 1962

Toutes les réformes appliquées sur le système éducatif algérien sont inspirées des systèmes éducatifs étrangers. Mais le contexte est totalement diffèrent de celui déterminé dans ces systèmes éducatifs.

Après l'indépendance, l'arabe a pris sa place qu'il avait perdue durant la colonisation avec sa proclamation comme langue nationale et officielle, comme langue de scolarisation sur tous les niveaux. Mais la langue française est restée présente dans l'enseignement algérien du fait que l'école était bilingue et le français domine l'enseignement de différentes disciplines scolaires.

Et dès 1970 l'enseignement du français est retardé jusqu'à la 4ème année primaire, et à partir de là que la suppression des classes bilingues dans lesquelles l'enseignement des matières scientifiques dispensées en la langue française.

Le système éducatif est arabisé à tous les niveaux en même temps que le français qui passe positivement de la langue d'enseignement à une langue enseignée, un enseignement qui évolue avec le temps, utilisé dans l'enseignement supérieur des matières scientifiques et techniques et repose sur des textes eux-mêmes scientifiques et techniques. A ce propos, R. GALISSON et D. COSTE précisent que le français, réputé langue coloniale, est récusé comme langue de culture en Algérie mais en partie accepté comme langue instrumentale. Ce choix de textes qui ne motivent ni les élèves ni les enseignants va être l'une des causes de la désaffection des élèves pour la langue française.

La période de l'enseignement bilingue qui a duré vingt ans a produit plus de francophones que les 132 ans de colonisation. Et la langue française reste la première langue étrangère vivante en Algérie malgré les réformes.

1.3. Situation actuelle du français en Algérie

1.3.1. Dans le paysage linguistique

En effet, bien que la langue française est marginalisée après l'arabisation de toutes les fonctions publiques et de tous les documents administratifs, elle reste toujours dans les communications orales dans la plupart des administrations.

Malgré que le gouvernement algérien ait pris des mesures pour donner au pays un visage arabe, dans la plupart des villes de Kabylie dites trilingues arabe/berbère/français, de nombreuses enseignes et panneaux publicitaires sont en français uniquement.

1.3.2. Dans le paysage médiatique

La moitié des journaux en française ainsi qu'une chaine radio qui émet en français, et parmi les medias, on trouve que la télévision est la plus populaire, elle projette des films et des débats en français ainsi qu'une chaine nationale qui émet tous ses programmes en français, ce qui accroit considérablement le contact des Algériens avec le français.
De même dans les productions littéraires d'expression française des grands écrivains algériens ont commencé leurs publications durant la période coloniale en utilisant le français comme « butin de guerre », mais à côté de ces écrivains on trouve les écrivains après l'indépendance qui ont choisi d'écrire en langue française.

1.3.3. Dans l'enseignement

Les chercheurs en didactique soulignent que dans toute pratique d'une langue étrangère, il existe une dimension culturelle et ils affirment que les compétences et les connaissances langagières et culturelles ne sont pas dissociées.

La double indissociabilité langue/culture vise à faire émerger des invariants qui pourraient contribuer au développement d'une compétence interculturelle chez les apprenants, suite au contact avec d'autres langues et d'autres cultures.

L'apprenant Algérien, dans son apprentissage de la langue/culture française comme étant deuxième langue de scolarisation, rencontre des difficultés parce que cette langue n'est pratiqué qu'à l'école, l'élève ne peut pas la performer et la manipuler correctement. Ces difficultés sont d'abord d'ordre linguistique, elles sont liées au degré de connaissances que l'apprenant peut avoir des caractéristiques de la langue française, les règles de base des différents niveaux qui composent la langue française. L'insuffisance des connaissances linguistiques en français langue étrangère/seconde, contribue à augmenter les difficultés à acquérir des informations comme elle empêche la compréhension et l'interprétation, le bagage linguistique constitue la partie majoritaire pour diminuer les ambiguïtés qui empêchent la compréhension et l'accès à cette langue.

Ensuite, les difficultés qui sont d'ordre sémantique et culturel sont dues au fait que cette langue étrangère semble nouvelle et différente de celle de l'apprenant qui se trouve perturbé dans cette culture qu'elle porte, ces difficultés sont liées à l'absence de connaissances référentielles et culturelles qui ne permettent pas à l'apprenant, d'une part, de construire la signification globale d'un contenu, et d'autre part, d'activer des connaissances antérieures afin d'enrichir ce contenu et de combler les lacunes sémantiques.

En effet, la dimension culturelle empêche les élèves d'accéder au sens malgré leur bagage linguistique en français de fait que la langue matérialise la culture en la rendant active, en ce sens, la langue est le moyen d'accès à une culture autre, la connaissance des mots et de leurs significations exige une connaissance culturelle c'est parce que la dimension culturelle est primordiale en didactique des langues étrangères, car langue et culture sont étroitement liées, la langue reflète la culture. Etant conçue comme composante cruciale de la culture, la langue est révélatrice des modes de vie des valeurs culturelles, la langue représente la société. Donc il est nécessaire d'affirmer que :

« *Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autre perceptions et classifications de la réalité, d'autre valeurs, d'autre modes de vie…bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture* » (DENIS M., 2000 :26)

Ce qui veut dire que durant son apprentissage de la langue étrangère, l'apprenant se trouve dans une situation de découverte d'autres valeurs culturelles et d'autres modes de vie ce qui montre que l'apprenant entre en contact avec une culture autre qui sera conçue comme nouvelle.

L'apprenant a ses représentations et ses spécificités culturelles qui sont totalement différentes à celles transmises par la langue enseignée, en ce moment comprendre c'est construire une représentation, élaborer une interprétation qui soit compatible à la fois avec des données et avec des connaissances qui sont en mémoire, et qui sont construites majoritairement dans son contexte linguistique et culturel afin d'enrichir et de préciser des différentes informations.

L'enseignement/apprentissage scolaire des langues étrangères s'inscrit dans un contexte pluriculturel en vue de présence de plusieurs cultures au sein de la même classe et au minimum la langue maternelle de l'apprenant et celle enseignée en langue étrangère ce qui

provoque un contact entre ces cultures où se manifestent des représentations diverses. Avec la diversité culturelle et linguistique, enseigner la langue et sa culture est étroitement lié à la construction identitaire des apprenants, cette construction identitaire joue un rôle très important durant l'apprentissage d'une langue étrangère qui, forcement, provoque un contact entre les cultures et que l'apprenant doit élaborer.

Conclusion.

Tous les pays du monde encouragent l'enseignement des langues étrangères c'est parce que la langue est considérée comme le moyen le plus adéquat pour transmettre non seulement le savoir mais aussi les valeurs culturelles.

La langue française est depuis longtemps, en Algérie, considérée comme un moyen d'ouverture au mode de la modernité et de la technique, même si elle est placée dans un rapport conflictuel avec l'arabe qui est la langue officielle du pays et même avec son statut de langue étrangère

En effet, la langue française en Algérie n'est pas une langue étrangère mais c'est une langue seconde avec son rôle qu'on peut considérer comme important, que ce soit dans l'éducation ou bien dans les communications des Algériens ou bien c'est une langue de socialisation avec ou à coté de langue maternelle.

La langue française en Algérie reste un héritage colonial qui a dominé la vie des Algériens comme plusieurs domaines professionnels et surtout l'enseignement qui lui a accordé une place considérable autant qu'elle est la première langue étrangère enseignée en Algérie et une langue internationale vivante.

Chapitre II. Considérations d'ordre théorique

Introduction

De nos jours, l'humain est beaucoup plus mobile qu'avant, en changeant le lieu d'habitation, les individus emportent avec eux, leurs langues et leurs cultures. Cette mobilité mène à la rencontre de l'autre. L'importance de développer une compétence interculturelle devient nécessaire pour assurer cette coexistence dans de bonnes conditions.

Dans le cas contraire, le non respect de l'autre et la favorisation de soi-même provoquent une violence. Cette dernière est reflétée par des conflits, des guerres civiles à l'échelle nationale et internationale, combien de lieux culturels ont été détruit dans le but d'anéantir une civilisation qu'on ne tolère pas.

1. Langue maternelle, langue seconde, langue étrangère

On peut appeler langue maternelle une langue acquise lors de la première socialisation et éventuellement renforcée par un apprentissage scolaire, elle définit prioritairement pour un individu, son appartenance à un groupe humain, il s'y réfère plus au moins consciemment lors de tout apprentissage linguistique.

Le concept de langue maternelle reste toujours ambigu, elle tire son nom de (mère) puisqu'il s'agit de la langue parlée par la mère, mais on peut constater que dans nombre de sociétés, la langue de la mère n'est pas la première langue transmise à l'enfant. Dans d'autres situations l'enfant acquiert simultanément deux langues et on parle dès lors de bilinguisme précoce.

Le mode d'appropriation est aussi une caractéristique, pour acquérir sa langue maternelle, l'enfant n'a pas besoin qu'on lui apprenne à parler. Il observe les interactions autour de lui (les parents, la famille, le monde extérieur), on lui parle et les procédures inconscientes font le reste. Autrement dit l'acquisition de la première langue se fait dans un bain linguistique naturel sans le guider (apprentissage spontané).

De prime abord, on peut considérer toute langue non-maternelle comme étant une langue étrangère, elle représente toujours un apprentissage nouveau pour l'apprenant, un savoir ignoré, une potentialité. Généralement, la langue étrangère n'est pas la langue de socialisation, elle n'est pas utilisée dans les relations sociales, elle ne couvre pas forcément le champ des situations de communication puisqu'elle ne relève aucunement du patrimoine linguistique du pays.

La langue seconde apparait pour la première fois dans le champ de la didactique et de la sociolinguistique. Dans beaucoup de pays d'Afrique noire et du Maghreb, bien que le français ne soit pas la langue maternelle, il n'est pas aussi la langue étrangère. La linguistique anglo-saxonne considère toute langue apprise chronologiquement après la langue première, comme étant une langue seconde.

La langue étrangère peut être considérée comme une langue seconde, le cas du français en Algérie, pratiquée comme second moyen de communication, après et/ou à coté de la langue maternelle (le kabyle ou l'arabe). Certain auteurs comme GERARD VIGNIER définissent cette langue comme étant, « Une langue apprise pour enseigner quelques matières et qui peut dans certain pays être présente dans l'environnement des élèves ».

2. Enseignement/ apprentissage

L'apprentissage se passait toujours dans une institution, où il était mené par un enseignant dont l'apprenant était complètement dépendant pour l'acquisition réussie de la langue cible.

Aujourd'hui cela n'est plus le cas. L'apprenant peut aussi dépendre de lui-même pour faciliter l'acquisition réussie d'une langue en utilisant des moyens auxiliaires. L'acquisition d'une langue cible peut réussir, à condition que les moyens auxiliaires dont dispose l'apprenant soient efficaces pour lui et pour sa manière de travailler et d'apprendre, l'apprenant doit être assez motivé. Dans ce cas-là, l'apprenant ne serait donc ni dépendant d'un enseignant ni d'une institution pour l'acquisition réussie de la langue cible et de sa culture, comme c'est traditionnellement le cas. Il faut pourtant clarifier que nous ne proposons pas que l'apprenant apprenne la langue seul face aux machines, mais ces outils ne sont qu'une aide dans le processus de l'apprentissage de la langue.
L'enseignant reste le véritable professeur, mais il peut être soulagé de certaines tâches de base que l'apprenant peut étudier grâce aux moyens extérieurs

C'est une pratique qui vise à transmettre un savoir et un savoir-faire, à transmettre des connaissances procédurales tels que les méthodes. L'acteur principal dans l'enseignement, c'est l'enseignant.

L'apprentissage est un ensemble de mécanismes menant à l'acquisition de savoir-faire, de savoirs ou de connaissances. L'acteur principal dans l'apprentissage, c'est l'apprenant.

Apprendre une langue est une démarche active motivée de la part de l'apprenant. Autrement dit, il y a toujours un besoin ou une motivation, être reconnu par l'autre, le souhait de comprendre le message qu'on nous adresse et du coup entrer en interaction.

Tout ce qui se fait en classe peut être utile, mais l'essentiel est de s'assurer que les activités proposées correspondent à un besoin. L'apprenant, en utilisant ou en communiquant dans une langue autre que la langue maternelle, peut être contrôlé.

La réaction de l'entourage peut servir de test Par conséquent, si l'interlocuteur ne comprend pas le message, cela signifie que la structure de la phrase ne correspond pas à l'idée qu'il a voulu transmettre. Ce qui l'amènera à faire de nouvelles tentatives pour trouver la structure adéquate pour formuler l'expression compréhensible de ce qu'il souhaite communiquer. Cela veut dire qu'apprendre ne signifie pas seulement l'acquisition d'un savoir, mais plutôt acquérir un savoir faire, autrement dit, comment user de cette langue pour pouvoir communiquer.

L'apprentissage a donc pour finalité l'appropriation d'un savoir, d'un savoir faire et des compétences dans un cadre institutionnel. Les modes d'apprentissage sont :

L'apprentissage guidé : On parle d'apprentissage guidé quand il se fait avec la présence et l'orientation d'un enseignant dans une situation formelle, prenons l'exemple d'une situation de classe, dans ce cas d'apprentissage, l'enseignant fixe des objectifs à atteindre et une programmation de l'enseignement de la langue en question.

L'apprentissage non-guidé : L'apprentissage guidé n'est pas la seule méthode qui permet à l'individu d'apprendre une langue, celle-ci peut être apprise d'une manière spontanée dans des situations dites informelles. L'apprentissage non-guidé est réalisé d'une manière intentionnelle ou non, en dehors de toute situation d'enseignement.

3. L'interculturalité

Le mot interculturalité se compose du préfixe latin « inter », relatif aux relations mutuelles ou de réciprocité, à une idée de séparation ou d'obstacle. Le concept de base « culture » avait une conception plus restreinte à l'époque, elle était plutôt littéraire et artistique. Au fil du temps, la définition de la culture s'approfondit vu l'importance et l'intérêt qu'elle obtenait. Elle touche et s'enrichit de tous les domaines de la vie quotidienne de l'homme, une culture n'existe qu'après qu'elle soit exprimée, distinguée par rapport aux autres cultures.

L'interculturalité est donc se rendre compte de sa propre culture et de celle d'autrui, une connaissance de soi et de l'autre dans un respect mutuel, c'est donc un ensemble de cultures qui se côtoient, l'interaction leur permet de se développé.

L'interculturalité suppose que les partenaires de cultures différentes soient conscients du fait que l'autre est vraiment différent et qu'ils reconnaissent réciproquement leur altérité. Le concept de culture se trouve donc strictement lié aux concepts d' « identité », de « perception de soi » et de « perception de l'autre ».

De plus, la démarche interculturelle consiste à mettre en interaction des cultures différentes, posées par principe comme égales. L'interculturalité ne conduit aucunement à une hiérarchisation des cultures (qui est une forme de racisme).

3.1. La culture : Une notion polysémique ?

Le terme « culture » est au centre de la définition de l'interculturalité.

Cependant, dans la langue française, ce mot est polysémique. Il convient donc de rappeler brièvement ses différents sens. Le dictionnaire « Le Robert » nous propose les définitions suivantes :

- 1. « Action de cultiver la terre pour la production de végétaux » ; ce premier sens fait référence à une plantation ;

- 2. a) « développement de certaines facultés de l'esprit par des exercices intellectuels appropriés : ensemble des connaissances acquises », ici il est fait référence à l'éducation, la formation et on emploiera l'adjectif « cultivé ») : *culture philosophique, scientifique, générale, de masse ;*

b) « ensemble des aspects intellectuels artistiques d'une civilisation: *Culture occidentale, orientale* ». L'adjectif correspondant à ce sens est « culturel ».

Dans un sens didactique, la culture est un « ensemble des formes acquises de comportement dans les sociétés humaines : *nature et culture, choc* des *cultures*»

c) culture physique : développement méthodique du corps par des exercices appropriés et Dans le cadre de ce mémoire portant en partie sur l'interaction entre cultures, le sens à donner au mot « culture » est donc le « 2. a) » du Robert, c'est-à-dire les relations réciproques entre les civilisations.

3.2. Interculturalité, multiculturalité, transculturalité

Il convient également de préciser en quoi l'interculturel se distingue du multiculturel. En effet, voici ce que propose le dictionnaire « Le Robert » pour les préfixes « multi » et « inter » :

- multi : « élément qui signifie qui a plusieurs, beaucoup de… ». Le contraire est donc mono, c'est-à-dire un seul ;

- inter : « élément, du latin *inter* entre, exprimant l'espacement, la répartition ou une relation réciproque ».

Le multiculturel désigne la possession de plusieurs cultures tandis que l'interculturel conjecture notamment la relation entre ces cultures. Par exemple, la ville de TIZI OUZOU est à la fois multiculturelle, par la présence de cultures différentes, et interculturelle, par la coexistence et la relations entre ces cultures.

Dans leur ouvrage intitulé « *La pluralité culturelle dans les systèmes éducatifs européens* », ANDREE COLLOT, GUY DIDIER et BECHIR LOUESLATI ajoutent que le multiculturel produit « des effets spontanés dans lesquels on n'intervient pas » et « divise sans se soucier d'unifier » tandis que l'interculturel « vise à construire une articulation entre les porteurs (des cultures), afin de corriger les inconvénients de leur coexistence et, si possible, de les faire bénéficier d'avantages attendus ».

Le premier terme plus descriptif ou programmatique s'inscrit dans une perspective pluraliste de cohabitation (juxtaposée) des différences, le second terme pose une dynamique à la fois dualiste et différencialiste sur les cultures, le dernier terme propose enfin un regard transformiste et relationnel voulant qu'il soit malaisé d'isoler nettement les cultures les unes

des autres et qu'elles soient donc plutôt envisagées dans leurs résonnances mutuelles continues. Le troisième terme que nous aimons à user dans notre recherche suggère de plus que la conception même de la notion de « culture » est mise en question, car si le multi et l'inter présument la différenciation inévitable des cultures (vues comme des entités discrètes, voire stables, en tous les cas différentes).

Le transculturel quant à lui envisage les cultures comme des trajectoires collectives aux contours hautement perméables et en continuelle mobilité échappant à toute pureté d'une origine inventée à partir d'enjeux stratégiques fondés dans le présent, qui ne sont donc ni stables, ni proprement systémiques, ni si nettement différenciées les unes des autres. Le terrain des Amériques à cet égard, de part ses brassages culturels fondateurs depuis et au travers de la Rencontre, les immigrations et les mobilités intracontinentales, offre un espace pratique et théorique propice pour évaluer de la relation profonde avec laquelle les communautés et les sociétés du Nouveau Monde se sont composées et continuent sans cesse de le faire.

L'anthropologue cubain FERNANDO ORTIZ (1940) et plus récemment l'essayiste et poète ÉDOUARD GLISSANT (1990), ou encore le littéraire et sociologue culturel HOMI BHABHA (2009/1994), ont pour leur part chacun souligné la multi-direction alité des impositions, échanges ou emprunts culturels dans l'histoire comme dans la contemporanéité du (tout)monde: Car il serait trop simple de croire qu'une situation de domination culturelle (comme celle qui a structurellement marqué les communautés autochtones des Amériques, et les communautés noires ou asiatiques involontairement ou volontairement immigrantes, sous/depuis la colonisation européenne) se traduise par l'influence nette voire incontestable du dominant. Légèrement différemment, nous apprennent ORTIZ, GLISSANT et BHABHA parmi d'autres, la transculturation, la créolisation et l'ambivalence viennent souvent complexifier le rapport culturel dans des directions imprévisibles faisant que ni le dominant, ni l'apparemment dominé, ne ressortent indemnes de leur rencontre, mais plutôt nouvellement imprégné l'un de l'autre (selon bien sûr des proportions, ou avec des résultantes difficiles à anticiper car cette dynamique est plus brouillonne ou humaine que purement mécanique).

3.3. L'interculturalité : Enjeux identitaires

Après avoir défini le terme « interculturalité », il semble maintenant intéressant de considérer cette interaction de cultures différentes. Les facteurs qui divisent les cultures, les

conséquences qu'engendre cette division et de voir si c'est un phénomène à combattre ou c'est les polémiques qui circulent autour de cette notion qu'il faut combattre.

L'apprenant, en élaborant une culture autre, a des représentations de ces cultures-cibles, qui s'expliquent par l'histoire personnelle de chacun et bien évidement avec l'histoire de son pays tel qu'il est le cas des apprenants algériens face à la langue française qui demeure un héritage colonial (la langue française en Algérie est considérée comme une deuxième langue de socialisation et la première langue étrangère parlée par les Algériens), en ce sens, la langue est fondatrice de l'identité individuelle et collective.

De ce fait, il est plus remarquable que l'enseignement des langues étrangère s'appuie sur une démarche visant des objectifs de socialisation en se centrant sur l'apprenant en tant que sujet social ayant ses représentations et ses spécificités culturelles et sa langue maternelle à laquelle il fait référence.
La langue maternelle est considérée comme facteur perturbateur ayant son rôle comme source possible d'interférence et d'interprétation, même si les différences existantes entre les deux langues étrangère et maternelle rendent difficile l'apprentissage, mais on doit centrer sur les points communs et avantageux qui peuvent faciliter l'acquisition de la langue étrangère.

Dans un cours de langue étrangère, on fait usage de connaissances qu'on a en langue maternelle pour rendre facile la compréhension chez les apprenants qui n'ont pas un bagage assez conséquent/assez riche en langue étrangère pour construire le sens et pour acquérir l'information ce qui rend difficile la compréhension et l'interprétation.

En parallèle, la langue maternelle peut empêcher cet enseignement/apprentissage de la langue étrangère, vu que chaque langue a ses spécificités, et on ne peut pas faire une traduction intégrale aux mots de la langue étrangère à la langue maternelle et vice versa. Ceci provoque un désordre et une incapacité chez les apprenants de savoir et de comprendre le sens exacte, autrement dit : On peut traduire un sens mais on ne peut pas traduire mots par mots c'est parce qu'il risque de donner un enchainement de mots sans avoir un sens, et conduire l'apprenant à classer ces mots et ces expressions dans son répertoire communicatif et l'utiliser dans de fausses pistes. Il arrive aussi que les apprenants comprennent le sens mais ils n'arrivent pas à l'utiliser dans des expressions propres à eux.

3.4. L'interculturalité, ou la dialectique du même et de l'autre

PHILIPPE BLANCHET, dans « L'approche interculturelle en didactique du FLE », 2004, affirme l'idée que le rapport dialectique entre le même et l'autre interfère avec un rapport similaire entre l'individu singulier et la collectivité. D'une part, l'identité repose sur une affirmation du *moi*, sur une individualisation qui rend l'homme unique, différent des autres. D'autre part, elle renvoie à un *nous* caractérisé par une série de détermination qui permettent à chaque *moi* de se positionner par apport à un même autre, de se reconnaitre dans une série de valeurs, de modèle, d'idéaux véhiculés par une collectivité à laquelle on s'identifie.

La rencontre entre le moi et l'autre est d'une exclusion et/ou d'une inclusion, ce choc est dû par rapport à l'identité de l'individu, à son attachement identitaire. L'intégration dans un groupe donné n'est sans aucun doute pas amalgamée parfaitement, elle sera distinguée par des traits identitaires profonds qu'on ne pourra pas changer.

3.5. Interculturalité et pluralité linguistique

Les jeunes sont l'avenir, c'est vers eux que doit se tourner la société pour un bon déroulement de l'interaction entre les différentes cultures, dans un climat de respect mutuel, de tolérance. Pour cela, sensibiliser les jeunes contre la discrimination raciale, … et religieuse. Privilégier l'augmentation des situations vers lesquelles les jeunes de demain sont amenés à rencontrer et éprouver la pluralité des regards sur le monde.

La division culturelle existe selon de nombreux principes universaux légitimes : l'espace, la religion et la catégorie sociale. Ces trois principes divisent les citoyens. Cela s'exprime de différentes manières, par l'intolérance, le racisme, le non respect de la différence et des personnes.

On assiste quotidiennement, aux échelles nationale et internationale à des actes malveillants violents à l'encontre de lieux de culte, de personnes et d'origines différentes, de nombreuses idées relèvent de la discrimination et de l'intolérance.

Ces constats sur l'existence de conflits liés au non-respect des différences, engendrent un état sceptique vis-à-vis de l'avenir sur ce point précis. Notre champ culturel est de plus en plus élargi. Il est donc possible de se demander d'où viennent cette intolérance violente dans notre

société et les sociétés mondiales, pour que les humains sachent vivre ensemble, en respectant les cultures de chacun. De plus, nulle n'est isolée. Les indices à l'échelle internationale font que la problématique revêt un caractère mondial. La même question se pose en tant que citoyens du monde.

Il semble qu'éviter une « guerre des cultures » permettra de donner un bon exemple pour les élèves, dès le plus jeune âge, ou ils sont encore à l'état naturel pour leur permettre une vision vers l'extérieure les amènent à 'intéresser aux autres cultures dans un état d'esprit pacifique. Il est donc nécessaire de combattre toutes les formes d'intolérance. Il reste à chercher comment sensibiliser les citoyens de la richesse de la diversité culturelle et que la discrimination devra être convertie en une sorte de concurrence, n'oubliant pas que c'est en se comparant à l'autre ou à la différence, qu'on se rend compte de nos lacunes et de ce qui nous manque.

La Convention sur la protection et la promotion de la diversité culturelle, votée par l'UNESCO en octobre 2005 (seuls les Etats-Unis et Israël ont voté contre), souligne que la culture n'est pas une pure marchandise commerciale. Elle représente aussi des valeurs intrinsèques, essentielles à la spécificité des différentes nations du monde. Menacée par les forces du marché d'un monde globalisé, la diversité culturelle avait besoin d'une protection et d'une promotion spéciale, ont rappelé les nations votant cette convention. Et elles ont précisé que « la pluralité linguistique est un élément essentiel de la diversité culturelle ».

3.6. Interculturalité et éducation

L'école, c'est l'institution ou les jeunes seront en face de la diversité, elle peut jouer ce rôle médiateur qui peut lutter contre les idées reçues et les stéréotypes tout en travaillant sur l'intégration des jeunes.

Si l'école prend en compte cette aptitude avec tous les problèmes de société, envisager d'éduquer les enfants à l'interculturalité et le meilleur concept contre les discriminations envers la pluralité, Les enfants doivent être psychologiquement capables de prendre conscience de la diversité des cultures, il est donc avantageux de retrouver cette éducation dans nos écoles primaires.

L'éducation à l'interculturalité consiste à nos questionner : l'enfant est-il prêt psychologiquement à être ouvert au monde qui l'entoure et comment l'école doit-elle s'y prendre avec les enfants ?

« L'enfant ne fait aucun effort pour se placer du point de vue de l'Autre, c'est l'égocentrisme enfantin ». (PIAGET, dans « *La psychologie du développement* »)

Cette conception de Piaget repose sur des procédés partant d'un modèle adulte conventionnel et observant l'enfant en fonction d'un tel système normatif.

A l'opposé de cette vision,

> *«Si on pose l'égocentrisme comme une absence provisoire (parce que non apprise ou non éprouvée) du système normé de l'adulte, on se rend compte que l'enfant, loin d'être intellectuellement incapable de quitter son point de vue de vivant animé d'intention, convient des propositions de l'éducateur, dans une dynamique d'échange et de dialogue ».* (EDOUARD PICHON)

Il dépendrait donc de l'éducateur de transmettre les bases morales du respect de l'autre, l'enfant étant capable de les « recevoir ».

Mais cette transmission est-elle possible à tout âge ?

A moins de 7 ans, les attitudes ethnocentriques de l'enfant culminent. C'est le comble du privilège envers le groupe d'appartenance et des préjugés à l'encontre des minorités étrangères. Cela s'explique du fait, qu'à cet âge, les processus affectifs prédominent.

A cet âge, la démarche interculturelle est d'apprendre à distinguer ses états émotionnels, à les nuancer et à confronter une multiplicité de points de vue distincts. Au-delà de 7 ans, c'est le cognitif plutôt que l'affectif qui prédomine.

L'enfant abandonne certains préjugés, par contre il y a un renforcement des influences extérieures. Comme démarche interculturelle, il convient alors d'analyser les situations qui le confrontent à autrui, d'analyser les images que les groupes se donnent les uns des autres, apprendre aux enfants à centrer leur attention sur les ressemblances qui rapprochent les membres des groupes étrangers et sur les différences qui opposent les individus d'un même groupe et enfin, apprendre à reconnaître que deux modes de pensées distincts (dont le leur) peuvent être valables. La démarche interculturelle doit donc varier selon que l'enfant ait plus ou moins de 7 ans.

Une didactique du français vue sous l'angle d'une médiation interculturelle, favorisera certainement la maitrise, en découvrant dans un esprit libre tout ce qui est relié à la langue, en premier degré sa culture.

Quand des individus cesseront d'être extrémistes, de prendre la différence comme alibi pour se dissocier des autres, une interaction positive se mettra en vigueur pour un échange d'information, de mode de vie global.

Ensuite les individus concernés retournent vers leurs cultures pour combler les lacunes. Pour la didactique, cela ne fera que réaliser un climat stable dépourvu de ce problème, l'interculturalité permettra aux apprenants d'apprendre sans la peur ou l'incertitude de connaitre une information quelconque.

Les objectifs de l'éducation à l'interculturalité sont le respect de la diversité, c'est notamment rester soi-même à condition de ne pas imposer à l'autre ses valeurs.

La non-hiérarchisation des cultures implique que toutes les cultures sont égales malgré leurs différences. Elles sont adaptées à un contexte écologique, économique, technologique et social. L'universalité des cultures, c'est-à-dire concevoir l'unité dans la diversité humaine, unité qui doit prendre en compte la diversité puisqu'elle ne peut se construire uniquement dans la projection de valeurs propres à un seul groupe, et *l'évolution des cultures*, une culture étant en construction permanente, toujours en devenir, accessible et soumise aux influences des autres cultures.

L'éducation à l'interculturalité peut se faire autour de deux axes majeurs :

- le premier consiste à faciliter l'acceptation de l'autre en agissant notamment sur les attitudes envers la différence, tout d'abord en faisant admettre que les différences présentées sont légitimes en elles-mêmes, ce qui pousse à remplacer les jugements de valeur stigmatisant par l'écoute bienveillante, puis en mettant l'accent sur les différences non seulement des étrangers ou d'un autre groupe, mais également des compatriotes ou du groupe de référence.

- Le second consiste à mettre en évidence le/ les dénominateur(s) commun(s) liant les deux ou plusieurs groupes. Des traits caractéristiques universels sont alors dégagés.

La diversité culturelle peut être l'objet d'étude dans différentes matières. Bien sûr, certaines disciplines s'y prêtent mieux que d'autres.

Tout d'abord, l'enseignement des langues/cultures vivantes étrangères semble être la discipline de référence pour éduquer à l'interculturalité. Non seulement l'élève apprend à communiquer dans la langue de l'autre mais il découvre également la culture de cet autre.

Puis l'histoire, la géographie, l'éducation civique et artistique semblent être des matières propices à la découverte, la reconnaissance et l'appréciation de l'autre dans son évolution, ses conditions de vie, ses expressions artistiques, etc., tout en appréhendant l'espace international.

Mais il est possible qu'il faille réserver cette éducation à ces quelques disciplines. C'est véritablement un thème transversal. L'éducation physique et sportive par exemple, à l'occasion d'événements internationaux, ou bien par la recherche des origines de pratiques sportives, ou autres, les mathématiques aussi, avec notamment l'histoire de l'apparition des chiffres, ou bien l'évolution des différentes méthodes opératoires, peuvent permettre l'ouverture sur le monde et les autres.

On ajoutera seulement que les objectifs peuvent alors être différents. En effet, pour PERTCEUILLE A., c'est bien la relation qui prévaut dans la rencontre de l'Autre et non pas les traits spécifiques de sa culture.

Il ne s'agit pas de donner artificiellement des éléments permettant de saisir quelques différences tenant du folklore, mais d'offrir les moyens intellectuels par lesquels l'élève va pouvoir « agir avec autrui », d'où qu'il vienne et quelle que soit son origine. L'entrée dans la langue des autres est au cœur de ces moyens.

4. La médiation

Selon MAYER et BONESS (2005), la médiation est une procédure de résolution des conflits par l'intervention d'un médiateur (un individu ou une instance). Le médiateur assiste différents groupes dans le conflit pour trouver une solution convenable. Il est important que la solution soit trouvée par les parties elles-mêmes et que le résultat soit gagnant-gagnant. Un accord gagnant-gagnant implique que toutes les parties ont avantage à l'accord.

BRENNINKMEIJER et al. (2005) développent le concept de « médiation » de manière plus approfondie. Ils définissent la médiation comme une forme d'intervention dans un conflit, dans lequel un expert de conciliation, le médiateur, guide les négociations entre les parties en question pour obtenir des comportements communs et des résultats optimaux pour toutes les

parties, à partir de leurs intérêts réels. Avec cette définition, BRENNINKMEIJER et al. donnent la priorité à la conciliation des conflits et le résultat. Il est également possible de donner la priorité au processus : parvenir à la compréhension de la situation, communiquer mieux et parvenir à agir de façon constructive. Le propre de la médiation est le fait qu'il n'y a personne qui décide pour les parties, mais que les parties essaient de résoudre le conflit elles-mêmes, aidées par le médiateur.

BRENNINKMEIJER et al. (2005) citent BROWN et MARRIOTT en ce qui concerne la définition du concept de « médiation ». BROWN et MARRIOTT (1999) décrivent la médiation comme un processus de facilitation pendant lequel les parties en conflit acceptent l'assistance d'un médiateur impartial. Le médiateur ne peut pas prendre des décisions pour les parties en question, mais il utilise certaines procédures, techniques et compétences pour aider les parties à résoudre le conflit par un accord négocié sans l'adjudication.

Chaque organisation concrétise le rôle du médiateur d'une manière différente, divergeant de l'intervention minimale (le médiateur stimule et organise la rencontre, mais il reste à l'écart de l'interaction) à l'intervention maximale (le médiateur a la direction et il dirige l'interaction).

Brown et Marriott mentionnent donc que le médiateur aura besoin des procédures, techniques et compétences pour pouvoir aider les parties. De plus, le médiateur ne prend pas des décisions, mais il assiste le processus et la résolution du conflit. Enfin, le rôle du médiateur peut varier par organisation.

4.1. Normes et caractéristiques

Pourquoi choisir pour la médiation plutôt que d'autres méthodes de résolution des conflits, comme décision arbitrale ?

En général, la médiation entraîne une entente améliorée entre les groupes en question (BRENNINKMEIJER et al. 2005). De cette manière, la médiation est un investissement dans la relation entre les parties et donc pour le futur. De plus, la médiation peut être utilisée à côté des méthodes existantes ou en combinaison avec d'autres démarches.

Un autre avantage de la médiation est que le résultat est plus qu'un compromis. Quand la partie A obtient gain de cause, le résultat est A. Quand la partie B obtient gain de cause, le résultat est B. Un compromis entre A et B est C. Si les parties peuvent inventer des résultats

supplémentaires pendant la conciliation, le résultat est D ou E ou même F. Le résultat D (ou plus) est le but de la médiation.

Il faut que la médiation soit volontaire et confidentielle (BRENNINKMEIJER et al.2005). MAYER et BONESS (2005) reconnaissent l'importance du volontariat et la confidentialité.

De plus, il est important que les groupes en question soient d'accord avec l'intervention d'un médiateur et que les parties puissent interrompre la médiation quand ils le veulent.

4.2. L'enseignant comme médiateur

Selon BRENNINKMEIJER et al. (2005), l'acceptation de l'intervention d'une autre personne par les parties en question dépend entièrement de la confiance des parties en la troisième personne. La confiance peut être fondée sur la compétence de la troisième personne, d'une certaine position (indépendante) de la personne en question ou de sa personnalité. MAYER et BONESS (2005) partagent ce point de vue. Il est important que le médiateur soit accepté et respecté. Le médiateur doit être digne de foi et il faut qu'il ait des compétences nécessaires. Le choix entre un médiateur interne ou un médiateur externe peut déterminer dans une large mesure la confiance des parties en le médiateur.

Le médiateur transmet des informations culturelles, il est un interprète de culture et un intermédiaire qui intervient dans la communication interculturelle. De cette manière, la médiation interculturelle est une collection d'attitudes, stratégies et compétences pratiques pour combattre des préjugés, stéréotypes et représentations de xénophobie. Par la médiation interculturelle, on peut unir des langues et des cultures différentes.

Il faut que le médiateur soit au courant du sens et de l'influence de la culture. Les différences culturelles peuvent causer des malentendus, qui peuvent aboutir à des conflits. Il doit être conscient des stéréotypes qui peuvent jouer un rôle. La perspective du médiateur doit être basée sur des connaissances et des notions de la psychologie, la sociologie et l'anthropologie culturelle.

Mobilisé par la transmission d'un savoir, l'enseignant nécessite un accompagnement qui rend conscient et valorise ce nouveau parcours de découverte auprès des apprenants.

L'enseignant possède, en quelque sorte, les clés pour permettre aux apprenants d'accéder à cette langue/culture nouvelle. En suite, tout dépendra de la compétence et de la manière dont il perçoit son rôle de médiateur.

L'enseignant médiateur aide ses apprenants, à avancer, à enrichir leurs capacités en anticipant pour eux difficultés d'accès au nouvel environnement culturel et linguistique. La relation enseignant-apprenant sera déterminée donc par le rôle que jouera l'enseignant dans la relation savoir-apprenants.

5. La médiation interculturelle

ZARATE GENEVIEVE et al. (2004) parlent de la médiation interculturelle dans des situations d'incompréhension, intolérance ou xénophobie. Selon eux, la médiation interculturelle est une collection d'attitudes, stratégies et compétences pratiques pour combattre des préjugés, stéréotypes et représentations de xénophobie. ZARATE et al. disent que l'étude de la médiation interculturelle peut être réalisée dans une variété d'environnements à des niveaux différents et/ ou avec une variété d'objets et/ ou une variété des fonctions du médiateur.

Pour obtenir le statut complet de la médiation interculturelle, le médiateur doit se doter de quelques facteurs qui vont l'orienter à une bonne application de son statut.

COSTE D. définit la compétence interculturelle comme :

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

Cette compétence se fonde sur trois normes principales qui sont :

- **Savoir**

C'est en quelques sortes les connaissances des groupes sociaux. Ils incluent entre autres les valeurs et les pratiques sociales qui lient les membres d'un même groupe en caractérisant chacune des deux cultures en présence.

Il s'agit de la capacité de dépasser la méfiance, qui a des racines profondes dans les esprits des individus, et de s'ouvrir à l'autre pour enrichir par la différence son capital linguistique et

culturel. Reconnaître la culture de l'autre et la respecter, c'est avant tout connaître et reconnaître sa propre culture.

- **Savoir faire**

En découvrant les spécificités de la langue et culture étrangère, actualiser ses connaissances de sa propre culture, incitent l'apprenant à établir des comparaisons entre les deux systèmes culturels.

En d'autres termes, le savoir faire est la tendance à repérer les phénomènes culturels liés à la culture étrangère et à les rapprocher des faits liés à sa propre culture. C'est l'étude comparative des valeurs fondatrice des deux cultures. Il est important pour l'apprenant d'une langue étrangère de percevoir l'autre dans sa culture et de développer une perspective critique par rapport aux deux cultures en présence.

Cette manière de voir permet également d'établir des connexions et des transitions entre les différences culturelles. C'est en quelques sortes la capacité de jouer le rôle d'intermédiaire entre sa propre culture et la culture étrangère en gérant les stéréotypes et en relativisant son point de vue surtout lors du contact avec l'autre. Il est alors question de savoir décoder et interpréter ce qui a été réellement communiqué.

- **Savoir être**

Le savoir être correspond à la maintenance par l'apprenant d'un système d'attitudes de tolérance et de respect vis-à-vis des différences qui identifient la culture de l'autre tout en s'ancrant davantage dans son propre système de convictions.

Autrement dit, l'apprenant doit être capable de distanciation, se rappelant qu'il est lui même structuré par son environnement, son éducation, son histoire et son univers culturel, son identité ne doit en aucun cas être menacée ou dévalorisée.

Selon ZARATE GENEVIEVE, l'entrée culturelle privilégiée est d'approfondir des compétences nommées et validés dans le champ de la didactique des langues. S'inscrivant dans le champ de travaux liés aux langues et aux cultures dans un espace plurilingue et pluriculturel.

Le projet de la communication interculturelle dans des situations d'incompréhension, d'intolérance, voire de xénophobie se propose d'y remédier dans le cadre de l'enseignement des langues.

Vous êtes vraiment dans la relation interculturelle que quand vous renoncez à contrôler l'autre.

5.1. Entre application et implication

Philipe BLANCHET, dans « L'approche interculturelle en didactique du FLE », 2004, nous donne ces interventions :

-la mise en relief de la diversité interne de la langue et de la culture « cibles », afin de ne pas les présenter comme des blocs homogènes et étanches (dans lesquels la différence et l'étrangeté n'auraient aucune possibilité d'entrer ni aucune place);

-et parallèlement l'identification des traits communs partagés par les langues et cultures de départ d'un côté, et cibles d'un autre côté, surtout dans une première approche, doit être rassurante;

-sans pour autant nier les différences et leurs arbitraires (tomber dans l'explication fonctionnelle générale tend à « justifier » telle pratique culturelle et donc, implicitement, à disqualifier telle autre);

-l'un des buts méthodologiques étant de doter les apprenants des outils métacommunicatifs qui leur permettront d'être attentifs aux aspects interculturels de leurs interactions, de réguler leurs échanges exolingues, de poursuivre leur apprentissage sur le terrain, par la suite.

On pourra ainsi:

-viser avant tout la culture active, les règles de comportement et d'interprétation, et non la culture patrimoniale, les connaissances intellectuelles, inutiles pour qui ne sait pas les mettre en œuvre, et secondaires en termes de priorité pédagogique (dans le cadre d'une approche communicative interculturelle) ;

-viser la conscientisation et la déconstruction des stéréotypes (culturels et linguistiques) ;

-viser les pratiques culturelles fondamentales du quotidien (l'alimentation, la structure familiale, les relations entre les sexes, les croyances, l'habitat, les rythmes de vie, etc.), c'est-à-dire ce qui constitue la « description » d'une culture pour un ethnologue ;

-prendre l'apprenant pour qui il est, et non pas l'affubler d'un autre nom et lui faire endosser des rôles artificiels ;

-toujours utiliser des supports pédagogiques et des activités vraisemblables sinon « authentiques » en contexte complet ;

-travailler concrètement et précisément les rituels communicatifs, les discours codifiés (écrits et oraux), les règles de base de la communication dans la culture cible ;

-travailler les mimiques, gestes, postures, la proxémique (distance corporelle avec l'interlocuteur), qui jouent un grand rôle dans la communication et dont les composants, usages, et significations varient beaucoup d'une culture à l'autre ;

-mettre à jour les différences des pratiques d'enseignement elles-mêmes les « rituels académiques » surtout si l'on a des apprenants déjà fortement scolarisés, car les règles mêmes du « jeu » pédagogiques diffèrent grandement d'une culture à l'autre (y compris dans l'enseignement des langues !) et ces différences sont des sources fréquentes de difficulté d'apprentissage…

5.2. La traduction comme médiation

Selon PATRICK BOYLAN, le traducteur, on le sait, doit posséder des compétences linguistiques et des capacités pragmatiques (créatives) remarquables, tant dans la langue source que dans la langue cible. Mais cela ne suffit pas. En tant que médiateur entre les cultures, il doit également posséder la compétence dont on parle beaucoup depuis vingt ans, souvent sans en percevoir pleinement, la complexité intrinsèque. Je veux parler de la compétence interculturelle.[3]

La traduction est une discipline récurrente chez les enseignants d'une langue étrangère seconde, le besoin des élèves justifie le recours à un médiateur interculturel, ce dernier est représenté par l'enseignant. Comme nous l'avons dit, un traducteur doit posséder des compétences dans la langue enseignée autant que dans la langue de ces interlocuteurs et c'est exactement les compétences qu'engendre une bonne coexistence de l'interculturalité.

[3] http://patrick.boylan.it/ricerca.htm, consulté le 02/09/2015

Conclusion

Il est impossible d'éviter des jugements de valeur quand l'individu entre en contact avec une autre culture. Il faut que l'école fasse attention à l'ethnocentrisme.

L'ethnocentrisme peut rendre impossible la communication interculturelle, de même que des préjugés, stéréotypes et représentations de xénophobie peuvent rendre impossible la communication interculturelle. Comme médiateur interculturel, l'école et spécifiquement les enseignants pourraient permettre que la communication interculturelle devienne possible, parce qu'elle pourrait aider à combattre les préjugés, stéréotypes et représentations de xénophobie en servant de médiateur interculturel.

L'interculturel en tant que processus d'ouverture à la culture de l'autre est inséparable de la didactique des langues/cultures, maitriser une langue étrangère c'est, sans aucun doute, connaitre la culture de cette langue et créer des interactions enrichissantes entre langue/culture cible et langue/culture identitaire.

Chapitre III. Positionnement méthodologique

Introduction

Notre tâche est de suivre une situation d'enseignement/apprentissage du français au niveau de la troisième année primaire (3 AP), en prenant en considération la situation géographique, on aura en effet deux classes, l'une citadine et l'autre rurale.

Notre but est d'enquêter, pour essayer d'identifier quelques difficultés rencontrées par les enseignants et les apprenants. Pour cela, on a cherché dans toutes les parties qui peuvent être concernées, les élèves, les parents d'élèves et l'enseignante.

Dans ce chapitre, notre étude va se porter sur l'exposition de la démarche et les méthodes suivies tout au long de notre recherche. Après quelques séances d'observations participantes, nous avons déduit l'échantillon à interviewer à l'aide d'un entretien semi-directif comportant des questions ouvertes.

1. La démarche empirico-inductive "qualitative "

Face à la coexistence de plusieurs cultures au sein d'un seul territoire, nous avons essayé d'étudier le phénomène d'interculturalité dans un lieu scolaire, précisément, dans deux classes de la 3 A.P, l'une citadine et l'autre rurale. Pour ensuite essayer d'établir l'influence ou la non-influence de ce phénomène sur le processus enseignement/apprentissage du français.

La démarche de notre travail est **"empirico-inductive « qualitative »"**, les méthodes empirico-inductives caractérisent notamment un paradigme compréhensif, émergeant en science de l'homme, il constitue une approche dialogique, interprétative, déjà présente précédemment, comme alternative au rationalisme naturalo-positiviste dans la philosophie occidentale. Ce paradigme dit « qualitatif » réintègre le sujet et son contexte dans l'analyse, considérant que lorsque l'homme est « l'objet » de sa propre démarche de connaissances, il ne peut inévitablement être que subjectif, c'est-à-dire ici, interprétatif :

> *« Alors que les sciences ''normales'', y compris cognitives, se fondent sur le principe disjonctif qui exclut le sujet (ici le connaissant) de l'objet (ici la connaissance), c'est-à-dire exclut le connaissant de sa propre connaissance, la connaissance de la connaissance doit affronter le paradoxe d'une connaissance qui n'est son propre objet que parce qu'elle émane d'un sujet »* (MORIN :316)

De plus, il intègre le fait que la complexité aléatoire ou chaotique des facteurs intervenant dans les phénomènes humains et qu'il apparait généralement impossible d'en maitriser totalement et précisément les variables. On peut suivre les développements de ce courant notamment scientifique.

2. Le terrain d'enquête, présentation succincte

On a construit le corpus, qui est sous forme de réponses à des questions stratégiques, on disait stratégique parce qu'elles n'étaient formulées qu'après une préenquête sous forme d'observations participantes.

Durant l'observation participante au sein de la classe, on a réussi à obtenir des notions pour peser notre travail, c'est durant cette étape que nous nous sommes familiarisés avec le terrain de l'enquête

Les entretiens semi-directifs avec les enseignantes, les élèves et les parents, ont donné la matière essentielle pour le corpus. Munis d'un magnétophone, nous avons organisé des rencontres avec les interviewés, les enseignants et les élèves en classe, mais avec les parents nous avons attendu jusqu'à la remise des notes pour avoir les interviewés.

3. Echantillonnage

La notion d'échantillon étant associée à la fiabilité des résultats obtenus, celui ci doit posséder les mêmes caractéristiques que la population que nous souhaitons étudier, c'est-à-dire permette d'estimer avec une marge d'erreur acceptable les caractéristiques de la population qui nous intéressent à partir des résultats de l'analyse de l'échantillon.

Nous parlons alors d'échantillon représentatif de la population d'étude. Il va de soi que la précision de cette estimation nommée induction, dépendra de la diversité et de la ressemblance de la population composant l'échantillon proportionnellement, à la population totale au niveau géographique, social, démographique, etc.

Il conviendra donc de déterminer au préalable les caractéristiques essentielles de la population, selon les intérêts de l'évaluation menée, pour s'assurer d'obtenir un échantillon dit représentatif.

« L'échantillon signifie une petite quantité d'un ensemble plus grand, un ensemble d'individus choisis pour représenter une population »

(Hachette, le dictionnaire du français, éd E.N.A, G, 1992)

En ce qui concerne notre échantillon, nous avons opté pour l'ensemble : Enseignant, élève et parents d'élève dans une classe du français 3 A.P à l'école urbaine **Frères TAYEB**, boulevard KRIM BELKACEM, TIZI OUZOU et dans une autre école rurale **BOUDJENAH ARABE**, BOUAOUNE, IJEUR, BOUZGUENE.

Ensuite, après un suivi effectué sous une observation participante, nous avons choisi dans chacune de ces deux classes : l'enseignante, trois élèves, choisis selon leurs différentes identités dans le but d'avoir une sélection interculturelle par référence à notre sujet de recherche, et les parents des élèves choisis pour tenter de dégager l'effet de l'un sur l'autre.

4. Méthode de collecte de données

4.1. L'observation participante

L'observation participante l'une des techniques de la démarche empirico-inductive ou la méthodologie qualitative, consiste à étudier une société en partageant son mode de vie et en participant à ses activités.

Elle est notre premier contact avec le terrain d'enquête, nous avons fait le choix après un débat émanant d'une séance de travail avec notre directeur de recherche et d'autres étudiants amis, qu'il encadrait également. Des concepts, des idées,… Concernant la langue française ont été abordés et c'est ainsi que le besoin de notre enquête demande une observation sur le terrain.

> *« L'observation directe consiste à être le témoin des comportements sociaux des individus ou de groupes dans les lieux même de leurs activités ou de leurs résidences sans en modifier le déroulement ordinaire. Elle a pour objet le recueil et l'enregistrement de toutes les composantes de la vie sociale s'affrontant à la perception de ce témoin particulier qu'est l'observateur ».*
>
> (HENRI PERETZ, 2004/2007 :14)

Dans notre cas, nous assistons en observant minutieusement ce qui se passe sous nos yeux, sans entrer en contact avec le milieu pour bien garder notre statut d'observateur. Ce travail avait également le statut d'une préenquête qui nous a amenés à déduire les questions de notre entretien.

4.2. Entretien semi-directif

Selon le dictionnaire « le Robert, dictionnaire de sociologie, seuil, 1991 ». L'entretien est une situation de communication plus au moins directive entre interlocuteurs poursuivant un objet de connaissance.

Au sein des méthodes d'enquête, l'entretien suppose un questionnaire. Celui-ci fournit au chercheur des résultats souvent exacts, il doit apporter réconfort et plaisir dans un climat de confiance et d'amitié.

« *L'entretien semi-directif est constitué de questions ouvertes auxquelles l'informateur peut répondre librement, lors d'un entretien, l'enquêteur se contentant de le suivre dans le dialogue (y compris si l'on s'écarte de la question pendant un certain temps)* ».

(La linguistique du terrain, P. Blanchet, 2000 :45)

Tous les entretiens se sont déroulés à l'école, vu que c'est notre endroit de rencontre. Premièrement, avec l'enseignante, cela s'est déroulé à merveille. Vers la fin d'une séance d'observation participante, nous avons proposé aux enseignantes de répondre à quelques questions concernent notre travail de recherche, nous nous sommes entretenus sans aucun problème.

Deuxièmement, après avoir sélectionné l'échantillon de recherche, nous avons organisé une sorte de table ronde, autour il y'avait nous et les trois élèves sélectionnés (Nazim, Omaya et Feriel). Nous avons eu des difficultés pour obtenir des réponses de leur part, la rencontre de ce problème est envisagée d'avance, il fallait optimiser, nous parlions dans la langue maternelle des informateurs, pour essayer de gagner leur confiance.

Avec les parents d'élèves, en ville, j'ai essayé d'avoir une rencontre avec eux en les convoquant de se présenter à l'école, mais ils n'ont pas répondu à l'appel. Alors nous avons décidé de les intercepter pendant la remise des notes, c'était à la fin de l'année et enfin nous avons réussi à les entretenir après une longue attente. Au village, l'entretien s'est déroulé à l'école et chez eux.

4.3. Canevas de l'entretien

Les questions sont différentes selon qu'il s'agit, des enseignants, des élèves et de leurs parents, cette divergence est due au statut de chaque interviewé ainsi que l'âge, le niveau culturel et les exigences du but ciblé. Nous avons adoptés aussi quelques mêmes questions au

interviewés dans le but de tisser la qualité du lien entre eux et d'extraire l'effet de l'un sur l'autre.

En tout nous avons élaborés 20 questions destinées aux enquêtés de la ville et 20 autres pour ceux du village.

La première question est la même posée aux élèves et leurs parents, son but est de définir leurs identité, nous n'avons pas posé cette question aux enseignants vu que nous les connaissons bien avant, la question qui leurs était destinée était une sorte de piège, elle résulte de l'observation participante, on a voulu aborder l'utilisation de la langue maternelle pour véhiculer la langue enseignée.

La deuxième question était aussi la même pour les apprenants et leurs parents, une question à échelle graduelle fermée pour déterminer la qualité d'usages de cette coexistence de langues et les langues parlées par ces individus. Du coté des enseignants nous avons essayé de déterminer le rôle et l'usage de la traduction comme support pour l'explication des mots et des notions.

La troisième question traite de la motivation des élèves envers le français et le rôle que jouent leurs parents dans l'usage de cette langue. Auprès des enseignants nous avons démontré la situation interculturelle dans leurs classes.

La quatrième et cinquième question, adressées aux élèves et leurs parents, concernent les médias, précisément, quelles chaines les élèves aiment suivre et est-ce-que leurs choix est orienté par les parents ? En tout nous essayons de connaitre un peu sur les élèves en dehors de leurs classes pour savoir l'effet des habitudes quotidiennes sur le choix des élèves. Avec les enseignants, déduire l'effet avantageux ou désavantageux de la diversité culturelle et comment ils agissent avec.

La cinquième question vise à déterminer si les enseignants enseignent seulement la langue ou la culture, ou les deux dans leurs rapports.

La sixième question est destinée aux élèves, afin de connaitre le degré d'usage du français, quant aux parents et aux enseignants la question va essayer de déterminer leurs visions sur l'interculturalité.

La septième question est destinée aux enseignants est posée sur l'interculturalité avec la précision d'obtenir son rôle vis-à-vis l'enseignement des enseignants et l'apprentissage des

élèves. Avec les élèves la question mène sur la détermination de leurs situation en classe, dans le but de déterrer quelques soucis qu'ils rencontrent en classe ou ailleurs.

5. Les difficultés rencontrées.

Vu que notre travail de recherche se fait auprès des élèves de troisième année primaire, nous avons su qu'il allait y avoir une difficulté d'obtenir des réponses aux questions. L'entretien semi-directif et l'observation participante étaient les pièces maitresses pour pouvoir avoir des informations des interviewés et réussir la quête

Notre présence au sein de l'école était remarquable, les enfants nous dévisageaient à chaque fois, ils avaient peur, une des difficultés fut le risque d'inhibition des élèves qui avaient peur de répondre aux questions posées par nos soins.

Nous avons eu un bon accueil de la part des enseignants et des membres de l'administration, cette générosité est faite dans le but de se montrer bon et que tout le monde fait son travail, mais cette attitude n'était guère en guise de favoriser notre recherche. De prime abord, la manifestation de notre sujet de recherche, sur le terrain pourra être dissimulée, c'est pour cela qu'on a prit l'initiative de cacher notre sujet d'enquête.

La difficulté majeure c'était le contact avec les élèves qui ne sont pas habitués à ce genre de situation, mais rien n'empêche, ils ont pris le travail au sérieux, ce qui a fait la réussite de notre entretien, aussi nous avons réussi à avoir des réponses suffisantes qui nous ont bien aidés dans notre recherche.

De plus, on a eu des difficultés pour organiser un rendez-vous avec les parents des élèves, mais après avoir réussi à les rencontrer, ils nous ont aidés en répondant sans aucun empêchement à nos questions, bref ils ont pris le travail au sérieux.

En fin chaque travail de recherche a ses difficultés, ce qui rend la recherche importante, et c'est à travers la résolution des ambiguïtés qu'on arrive à des résultats précieux.

Conclusion

Dans ce chapitre méthodologique, nous venons d'évoquer la démarche et les outils méthodologiques que nous avons utilisés pour constituer notre corpus présenter dans les annexes, nous avons également décrit ce corpus, l'échantillon de notre enquête et ainsi le terrain de l'enquête.

Le chapitre qui suit, constituera l'analyse de notre corpus. Nous essayerons donc d'analysé les données recueillies. Nos déductions seront faites après l'analyse des énoncés extraits des entretiens semis-directifs obtenus.

Chapitre IV. Cadre analytique

1. La langue maternelle véhicule la langue enseignée

Extrait1

1 **1.** Pas souvent mais des fois, je dirais rarement, c'est à dire la langue maternelle je
2 l'utilise beaucoup plus pour mettre à l'aise l'enfant, m'amusé un petit peu avec lui, pour
3 crier une petite ambiance en classe, ça les amuse, ça les met à l'aise en classe. Je dis
4 rarement quand il s'agit de définir des mots, quand c'est bloqué, le message ne passe pas et
5 sa arrive souvent au primaire, donc là on est obligé de débloqué la situation et jeter le mot
6 dans la langue maternelle afin que l'enfant ne reste pas // bouche bée //devant le mot lui-

(Annexes, lignes 1-6 :2)

L'enseignante nie, d'une certaine manière, au début, l'usage de la langue maternelle pour véhiculer la langue enseignée. Ensuite elle justifie l'usage de la langue maternelle par l'intérêt de ses élèves, ça les met à l'aise en créant une petite ambiance en classe.

Quand la situation est bloquée, le message ne passe pas, l'enseignante est obligée de traduire dans la langue maternelle pour débloquer la situation.

Un programme scolaire enraciné dans la langue, la culture et l'environnement connus de l'enfant, avec des matériels pédagogiques appropriés et conçus localement, joue un rôle crucial dans le succès de l'apprentissage précoce. Dans des environnements multilingues, l'emploi de la langue maternelle dans les premières années de la scolarité va dans le sens des politiques axées sur l'enfant.

Il s'agit de commencer par ce qui est familier pour acquérir ensuite progressivement de nouvelles connaissances. Cela facilite la transition entre la maison et l'école, stimule l'intérêt, la participation et l'implication des enfants. Ceux-ci sont ainsi mieux préparés à l'acquisition de l'alphabétisme, plus à l'aise et confiants à la fois à l'égard de leur langue maternelle et plus tard, dans ce qui nous intéresse, à l'égard d'une langue étrangère.

Le recours à la langue maternelle est traduit par une difficulté de communication, les apprenants et les enseignants y ont recours car cette stratégie d'alternance semble être le moyen le plus rapide ou plutôt le plus facile trouvé pour combler les lacunes. Autrement dit,

ces élèves n'ont pas encore les ressources linguistiques suffisantes pour pouvoir s'exprimer en français.

Dans la didactique des langues, le rôle de la langue maternelle et de la traduction est sans doute un problème méthodique, le plus discuté depuis la réforme des langues vivantes à la fin du siècle dernier. La langue maternelle était considérée comme facteur perturbateur, on ne doit pas seulement s'appuyer sur le point que différence entre la langue maternelle et la langue étrangère rendent difficile l'apprentissage. Mais chercher le point commun, l'idéal de chacune des langues qui facilitent l'acquisition de la langue étrangère/seconde.

Extrait7.

6. Oui, moi je trouve très très important, quand on touche le vécu de l'enfant, quand on touche au quotidien de l'enfant là on touche ce qu'il aime, ce qu'il aime pas, l'enfant va à l'aise, il va s'exprimé, l'enfant va sentir qu'il est pas étranger dans sa classe et qu'il est relie à ce qu'il vit à l'extérieur et là ça ne fait que l'encourager, ça ne fait que le pousser / d'ailleurs c'est-ce-qui nous manque dans ce nouveau programme, c'est qu'on ne touche pas cette culture, on ne touche pas ce vécu et là ça reste très difficile, un grand travail pour l'enseignant afin d'attiré ses apprenants.

(Annexes, lignes 55-61 :3)

L'une des motivations qui favorise l'apprentissage du français est lorsqu'on connait bien nos élèves, connaitre le vécu quotidien de l'enfant dans la société ou chez lui, ça mène à l'identification de sa culture et des difficultés qu'il rencontre.

Donc cette identification nous évitera de tomber dans des situations de discriminations, elle permettra aussi d'éviter de dire des choses qui mettent l'enfant dans l'embarras ou il se sentira minorisé.

2. Le champ familial et son influence sur les élèves.

	Statut socioprofessionnel des parents	**La langue des dessins animés préférée par les parents**
En ville		
P.E.1 (Omaya)	Femme au foyer Imam	Le père préfère que sa fille regarde les dessins animés en langue arabe, parce que c'est la langue du *Coran.*
P.E.2(Nazim)	Femme au foyer Médecin	Des fois elle demande à son fils de passer en chaines arabes, mais il ne voulait pas, il préfère toujours le français.
P.E.3(Mélissa)	Enseignante Travaille à l'étranger	La mère conseille sa fille de les suivre en français, mais la fille passe après dans la langue qu'elle aime, c'est-à-dire en arabe.
Au village		
P.E.4(Mouhend)	Enseignante du français Infirmier	En français pour que son fils puisse parler français couramment.
P.E.5(Islam)	Couturière Géomètre	Ils préfèrent que ça soit en français pour que leurs enfants ne parlent qu'en français.
P.E.6(Lydia)	Femme au foyer Agent de sécurité	En arabe et en kabyle parce que ce sont celles que ma fille comprend.

-Tableau2-

L'influence des parents sur le choix de leurs enfants est bien déterminée, dans ces deux tableaux, le choix qui attire les élèves est dicté par leurs parents, c'est normal et naturel, mais dans certains cas, les parents sont eux-mêmes sous l'influence d'une idéologie qui déstabilisera l'apprentissage de leurs enfants, celle de xénophobie et/ou de xénophilie, parce

que systématiquement les élèves, spécifiquement dans l'âge dont notre recherche se contente, vont suivre naturellement ou par vigueur le même idéal que leurs parents

Ce que nous essayons de démontrer ici, n'est pas dans le but de détourner la culture et l'identité des parents par une autre spécifique, mais de combattre les idées qui mènent à la discrimination, à refuser la différence. Il faut apprendre à l'enfant à devenir un citoyen du monde en gardant sa propre identité.

L'école parait donc la meilleure faculté pour entrer en médiation pour montrer à l'élève l'importance de la diversité et l'inciter à l'interculturalité pour développer ses capacités en préservant ses éthiques pour ne pas perdre son identité.

3. Interculturalité, constat auprès des interviewés

Extrait2.

12 **2.** Je connais bien mes élèves et quand on dit langue maternelle là je différencié entre le
13 kabyle et l'arabe parce qu'il y a des enfants arabes et kabyles. Maintenant pour la diversité
14 des mots de la langue kabyle, on essaie toujours de les trouver et de comprendre facilement,
15 ils métrisent bien les dialectes.

(Annexes, lignes 12-15 :3)

Cet énoncé démontre clairement l'existence d'une interculturalité et d'une intraculturalité au sein de notre école.

L'interculturalité apparait à travers l'échange entre deux systèmes linguistiques différents, celui des apprenants kabylophones et l'autre des apprenants arabophones.

Concernant l'intraculturalité, le système linguistique kabyle comporte des variations régionales, on ressent ce dernier phénomène linguistique quand les élèves se communiquent, ils utilisent parfois des mots nommés différemment d'une variété régionale à une autre, là il y aura un blocage dans la communication, les élèves tombent dans le besoin de trouver un autre mot pour dire ce qu'ils veulent et la communication se débloquera.

L'interculturalité suppose que les partenaires de cultures différentes soient conscients du fait que l'autre est vraiment différent et qu'ils reconnaissent réciproquement leur altérité. Le concept de culture se trouve donc strictement lié aux concepts d' « identité », de « perception

de soi » et de « perception de l'autre », c'est donc se rendre compte de sa propre culture et de c'elle d'autrui, une connaissance de soi et de l'autre dans un respect mutuel, c'est donc un ensemble de cultures qui se côtoient, l'interaction leur permet de se développer.

De plus, la démarche interculturelle consiste à mettre en interaction des cultures différentes, posées par principe comme égales. L'interculturalité ne conduit aucunement à une hiérarchisation des cultures (qui est une forme de racisme).

L'interculturalité est sans limites géographiques

	Langue maternelle	**Dessins animés préférés**
Dans une classe urbaine		
E1(Omaya)	arabe	Dessins animés éducatifs en langue arabe.
E2(Nazim)	kabyle	L'enfant nie qu'il regarde des dessins animés, mais sa mère a confirmé qu'il les suit en langue française.
E3(Mélissa)	kabyle	Blanche neige, en langue arabe.
Dans une classe rurale		
E4(Mouhend)	kabyle	Supermen, en langue française
E5(Islam)	kabyle	Tom et Jerry, en langue française.
E6(Lydia)	kabyle	Barbie, en langue arabe.

-Tableau1-

En ville, les élèves ont différentes langues maternelles, entre l'arabe et le français, ce qui implique qu'ils ont des identités différentes. Cette convergence est due probablement au fait qu'ils sont de différentes régions, n'oublions pas que la ville est une scène de rencontre avec l'autre.

D'autre part, au village les élèves ont tous la même langue maternelle, du fait qu'ils sont du même village et de la même culture.

Toutefois, il convient d'avancer que la tâche de l'école ne se réduit pas seulement à la transmission d'un savoir mais aussi des vertus et une morale reflétant un certain type de société.

Les deux enseignantes responsables de ces différentes classes affirment que l'interculturalité n'existe pas entre les élèves natifs du milieu rural. Par contre on la ressent bien dans les lieux citadins, cette convergence entraine que l'enseignement/ apprentissage du français réussit beaucoup plus en ville.

A l'encontre de ce que disent les deux enseignantes, le tableau précédent nous montre bien que les élèves des classes rurales sont tous Kabyles, par contre en ville ils sont de différentes identités, mais ce constat ne reflète pas l'absence de l'interculturalité dans l'espace rural, n'oubliant pas la culture de la langue enseignée et le rôle des médias, on voit clairement que les enfants suivent leurs dessins animés dans une langue autre que la leurs.

Extrait4.

L'interculturalité est avantageuse pour l'enseignement/apprentissage d'une langue

4. C'est toujours avantageux, ce n'est jamais désavantageux, ces différences culturelles, personnellement sont une richesse, qu'on encourage, qu'on accepte, qu'on respecte et ça ne fait que/// on est obligé d'apprécier ça, on l'apprécié ce n'est pas qu'on est obligé et ça encourage toujours /, c'est-à-dire c'est avantageux pour l'apprentissage de la langue française, une richesse de plus pour la langue handicape.

(Annexes, lignes 31-35 :3)

Selon les enseignants l'interculturalité est toujours avantageuse, ces différences culturelles créent une sorte de concurrence entre les élèves, l'un se force de se montrer meilleur que l'autre, en apprenant bien la langue enseignée. Donc la pédagogie interculturelle agit contre les blocages que rencontrent les élèves pour reconnaitre la diversité culturelle.

La logique et les travaux de chercheurs, parmi eux : ANQUETIL MATILDE, *Apprendre à être un médiateur culturel en situation d'échange scolaire*, in La médiation et la didactique des langues et des cultures, Le français dans le monde, Janvier 2003,p.121, affirment que la dimension interculturelle est avantageuse, mais il y aura des limites bien sûr, un enfant doit être initié à distinguer sa propre culture et respecter les autres cultures, il peut les connaitre et entrer en contact avec elles, mais avec une prévention de ne pas tomber dans l'appât d'une acculturation qui extermine sa personnalité éthique ou d'une intériorisation qui refuse la diversité en rejetant l'altérité.

Extrait8.L'interculturel dans une classe FLE

63 **7.** Oui, ça crée beaucoup d'inter activité entre les élèves, des fois ça nous crée un débat
64 en classe, cette différence nous crée des débats, nous crée des situations de confrontation et
65 ça ne fait que favoriser l'apprentissage de la langue française, quand cela se fait en langue
66 française, donc les enfants s'expriment, s'échangent des idées, l'interaction est là et c'est
67 vraiment quelque chose d'extraordinaire, c'est quelque chose qui nous encourage, qui
68 encourage les enfants, qui les aide encore à coexister.

(Annexes, lignes 63-68 :4)

La dimension interculturelle crée une interactivité entre les apprenants, entre ce qu'ils savent et ce qu'ils ne savent pas, ce qu'ils sont et ce qu'ils ne sont pas, ce gout d'admiration va les rapprocher plus de la langue enseignée et de leur langue maternelle.

Les apprenants de cultures différentes se précipitent de se montrer mieux que l'autre par un apprentissage meilleur du français. Il est préférable d'apprendre aux apprenants de cohabiter, créer de leur différence au niveau culturel une relation interdépendante au lieu de tomber dans des situations de haine, qui risque de se développer en une violence.

4. L'enseignement/apprentissage entre langue et culture

Extrait5.

36 **5.** C'est-à-dire quand on parle de la langue, on parle de la culture et quand on parle de la
37 culture on parle de la langue, c'est une réciprocité, c'est réciproque. Donc là on fait les deux,
38 apprendre la langue c'est toujours relier à la culture, c'est de la culture d'est-ce-que vit
39 l'enfant, d'est-ce-que connait l'enfant, on essaie de (inaudible) apprendre à s'exprimer avec
40 une langue étrangère, dire ce qu'il pense, une universalité en quelque sortes pour l'enfant.
41 Donc // c'est relier, on ne peut pas séparer, pour apprendre une langue, le point de départ
42 c'est la culture de l'enfant.

(Annexes, lignes 36-42 :3)

L'enseignement d'une langue ne peut pas se dissocier de sa culture, chaque langue se voit par la richesse culturelle dont elle est porteuse. Tout savoir culturel des élèves est lacunaire soit par ses rapports sociaux, soit par, ce qui est favorable, l'institution scolaire.

On le voit, l'enseignement/apprentissage de la langue et celui de la culture sont indissociables. Or la compétence socioculturelle, si elle manque d'évidence à l'apprenant étranger, elle fait souvent défaut à l'apprenant dans le système scolaire.

Une langue apparaît donc à la fois comme un produit socio–historique, un système linguistique et une pratique sociale : c'est pourquoi l'on parle aujourd'hui plus volontiers de langue–culture que de langue. Le problème de la didactique de l'enseignement de la civilisation se pose alors tout naturellement pour qui veut enseigner une langue vivante.

Actuellement, nous nous accordons à dire que nous ne pouvons séparer langue et culture. L'apprentissage de la culture doit donc être intégré dans l'apprentissage de la langue, pour aborder des éléments plus profonds tels les systèmes de valeurs ou de croyances, et la vision du monde. Si la langue influence la manière dont nous nous comportons et percevons les choses, la culture est aussi inhérente à la langue même, à sa structure, à son vocabulaire, ses expressions, et peut être enseignée en même temps que la langue.

5. Le refus de la différence et incompréhensions

Extrait9

110 **4.** Je préfère que mes enfants regardent leurs dessins animés, les chaines éducatives en
111 langue arabe, parce que c'est la langue du *Coran*.

(Annexes, lignes 109-110 :6)

Il n'est pas interdit d'aimer sa langue et sa culture, mais être prisonnier d'une xénophobie justifié par la langue de la religion est uns sorte d'intériorisation sur soi, quelle religion incite à ne pas aller l'encontre de l'autre, de ne pas connaitre les langues et les cultures du monde entier. C'est une illusion personnelle dans le but de se monter différent et surtout d'imposer sa propre langue et inévitablement identité.

Il convient d'approcher la diversité culturelle avec vigilance et nuance, concernant l'identité, l'acte facile est celui de l'extrémisme, s'intérioriser au lieu de prendre les choses en main et aller à l'encontre de l'autre, mener de notre propre identité et bien sûr sans le risque de la perdre. De même, l'appartenance à une catégorie linguistique ne signifie aucunement une appartenance culturelle pure. Ainsi il existe des appellations du genre : Afro-américain, afro algérien, afro indien, afro canadien,…

Extrait 10

116 **6.** L'enfant perd sa moralité et son éducation, parce que ces dessins animés nous
117 viennent de l'occident.

(Annexes, lignes 116-117 :6)

Ce n'est pas parce que l'on sait que l'on adhère, quand on prend bien soin de notre moralité, l'impact étranger ne change plus grand-chose sur l'identité de l'apprenant. C'est en découvrant l'autre qu'on s'identifie plus clairement.

Un rapport transparent entre les langues/cultures permet aux apprenants de distinguer le bien du mal en acquérant ce qui les rendra plus fort, en enrichissant leurs bagages culturels ainsi que linguistique.

Extrait 11

128 Un enfant doit apprendre les bonnes manières dès son plus jeune âge, par exemple, par
129 rapport au *Hidjab* plusieurs ont tort, ils disent que c'est contre la nature qu'une fille le porte
130 dès son plus jeune âge. Mais la raison c'est tout à fait le contraire.
131 Je propose et je demande à la direction des enseignements de mettre une tenue respectueuse
132 et spéciale pour les enfants.
133 L'enseignante aussi, tu ne peux même pas la regarder, elle danse aux yeux des enfants, ça
134 c'est une vérité, c'est ma fille qui me racontait.

(Annexes, lignes 128-134 :6)

C'est bien de donner des suggestions qui développent l'enseignement et la situation pédagogique en classe. On entend parler et on voit via les médias des établissements scolaires dans quelques pays qui adaptent une tenue spéciale aux apprenants, pour ne pas distinguer entre le riche et le pauvre, afin d'éviter toutes sortes de radicalisations.

Dans cet extrait, notre interlocuteur se focalise sur son idéologie religieuse pour assurer ses exigences au sein de l'école. Que peut-on faire des autres libertés ? Le meilleur est toujours de trouver une solution médiatrice pour satisfaire toutes les identités qui se coexistent dans ce lieu, l'école.

Concernant la méthode déployée par l'enseignant au sein de sa classe pour attirer l'intention de ces apprenants, à part une méthode qui provoque une violence ensuite l'échec de l'élève, on n peut pas reprocher une méthode qui assure un bon enseignement/apprentissage.

Extrait12.

134 7. Pour la langue, je ne suis pas contre, que ce soit du français ou d'anglais, c'est la
135 logique qui l'exige. Mais avant tout on doit préserver notre culture et éducation.

(Lignes 134-135, annexe3)

L'interviewé déclare qu'il n'est pas contre l'enseignement d'une langue étrangère, mais il ne veut pas de cultures étrangères. Nous avons déjà confirmé la question de l'enseignement d'une langue/culture, ces deux dernières sont interdépendantes, inséparables. Donc pour apprendre une langue, il faut toujours connaitre sa culture.

On est des usagers de langue française et sa culture, on est sous un contact fort, malgré ça on connait toujours notre identité et nos valeurs culturelles, sans cette connaissance de l'autre on ne sera pas là à discuter ce sujet de recherche.

L'inquiétude face à l'avenir et la peur de l'inconnu font partie de la nature humaine, mais la façon de gérer cette anxiété est culturellement déterminée. Certaines cultures préparent leurs membres à bien accepter l'incertitude alors que d'autres cherchent à la contrôler par tous les moyens. On pourrait dire qu'elles sont fatalistes et les autres volontaristes. Certains anthropologues utilisent le terme de sociétés ouvertes et sociétés fermées pour décrire à peu près la même idée.

Extrait14. Violence verbale

153 En classe, les enseignants mettent nos enfants sous une haute pression, des fois nos enfants
154 tombent dans des états de chocs, une fois il m'a dit, l'enseignante nous a dit : « je vais vous
155 frapper *adaghlint thewalanwen* ».

(Annexes, lignes 153-155 :7)

Ici on est témoins d'une violence verbale employée par l'enseignant, le fait que l'élève raconte à ses parents ce que l'enseignante a dit, mot par mot, démontre son état de choc et de peur.

La violence verbale en milieu scolaire est un sujet de souci international, ce phénomène se caractérise par une montée en tension qui provoque des actes de langage menaçant entre des interlocuteurs. Au-delà de la violence entre les élèves, on trouve aussi une violence auprès des enseignants, quand la classe se trouve dans une indiscipline, les élèves font du bruit, l'enseignant entre sous une manière violente pour stabiliser la situation et apprendre aux enfants l'importance de la discipline en classe.

6. Concepts, médiateurs interculturels

Extrait3. La traduction comme médiateur interculturel

16 Pour la traduction, je dir:ai de mots oui mais, les notions quand je parle de notions
17 grammaticales non, là je pense que la langue maternelle ne //, / parce que chaque langue a
18 ses règles, a ses besoins, a ses façons de de // D'être faite des mots. L'explication de
19 quelques mots là oui, enfin je vous ai dis tout à l'heure, ça met à l'aise quelques enfants, ça
20 débloque donc là on se gène pas, tout ce qui compte, tout ce qu'on cherche c'est que l'enfant
21 puisse comprendre, puisse assimiler et puisse encore apprendre ce mot, en langue française
22 bien sûr.

(Annexes, lignes 16-22 :3)

En face de l'interculturalité et de l'intraculturalité, l'enseignant est obligé de jouer un bon rôle de médiateur interculturel pour aider ses élèves à progresser en réduisant leurs difficultés d'apprentissage, son rôle n'est plus donc celui de transmettre le savoir, mais plutôt de réduire les insuffisances linguistiques des élèves qui sont à l'encontre de nouvelles cultures et langues.

L'enseignante nous affirme qu'elle fait seulement une traduction de mots pour débloquer une situation de communication, ça aide les enfants, ça les met à l'aise et enfin l'enfant pourra comprendre et assimiler ces mots en langue française.

Pour la traduction des notions grammaticales c'est impossible, parce que l'enfant ne peut pas reconnaitre la grammaire enseignée en dehors de la langue enseignée (français), que ce soit dans la langue maternelle ou dans une autre langue qu'il connait. La relation enseignant-

enseigné doit être forte, l'enseignant devra développer une compétence pour aidés ses enseignés à assimiler un nouveau système linguistique et culturel différent.

En effectuant ses tâches l'enseignant ne sera pas donc seulement focalisé sur son statut, il sera un médiateur interculturel, celui qui tend la main à ses enseignés vers la rencontre de la diversité linguistique et culturelle.

L'enseignant médiateur

L'enseignant, avant d'être un maître, un transmetteur de savoir ou un médiateur, il est d'abord un être humain comme tout le monde. Donc, il peut, lui aussi, avoir des représentations sur l'autre, qu'il a accumulées durant sa vie professionnelle ou de l'histoire de son pays. Dans ce cas là, l'enseignant n'est toujours pas conscient de ses attitudes dans ce sens ou de la manière dont il peut les montrer. Sachant qu'un élève considère son enseignant comme un modèle, il peut garder dans sa tête ce qu'il lui dit sur la culture de l'autre pendant une longue période, en le voyant comme indiscutablement et parfaitement correct.

En effet, l'opinion d'une personne peut être soit positive, soit négative sur la culture de l'autre. Mais, quant aux enseignants du FLE, la plupart d'eux se construisent un avis très positif sur la culture de la langue qu'ils enseignent, parce que le choix de ce métier (enseignant de langue étrangère) était fait d'une manière volontaire et par amour de la langue/culture française.

Généralement, les enseignants de français n'hésitent pas à manifester leur admiration vis-à-vis de cette langue aux élèves. Bien évidemment, on peut considérer ce comportement comme l'une des stratégies pour les motiver et les amener à étudier le français par amour, mais on doit se demander aussi, si l'enseignant doit ou non influencer ses élèves. A cet égard, les réflexions des chercheurs sont différentes les unes des autres, chacun s'appuyant sur son idéologie et ses stratégies éducatives.

Extrait6. La nouvelle technologie

Dans mon école d'après ce que je vois, je pense que la motivation est, je pense que c'est relié par apport à la nouvelle technologie, à tout ce que l'enfant sait, l'enfant est conscient que quand il apprend bien le français, il peut se débrouiller avec l'internet, il peut se débrouillé avec ses jeux vidéo, il peut se débrouiller avec ce qu'il aime, c'est-à-dire les loisirs de l'enfant sont beaucoup plus liés *thoura*, maintenant, actuellement avec la technologie, l'enfant est est conscient que c'est avec la langue française qu'il utilise ces loisirs et là je pense à motiver quand même les enfants pour l'apprentissage de la langue française.

(Annexes, lignes 48-55 :3)

Le rôle de la nouvelle technologie sur l'apprentissage du français est primordial, la technologie s'est développée très vite au cours des siècles.

Aujourd'hui, la nouvelle génération la considère comme un besoin indispensable, pour y accéder ils auront besoin de la langue, par exemple, pour trouver un jeu ou naviguer sur internet, il faut d'abord maitriser la langue, dans notre société la technologie est déchiffrée en langue française pour la majorité de la population.

En navigant sur internet les apprenants seront en contact direct avec la langue/culture, ce qui enrichira leur savoir, sans oublier qu'ils doivent être sous contrôle pour ne pas rendre ce moyen dangereux.

Cette expansion s'est faite ces dernières années grâce aux paraboles qui foisonnent de plus en plus dans l'environnement sociolinguistique de chaque foyer algérien, mais aussi à l'apparition d'Internet.

Extrait13. Le voyage vers le pays natal de la langue en apprentissage

146 **6.** Mais sincèrement, à chaque fois qu'on part en Franc e, je ne m'inquiète pas sur lui, il
147 se débrouille bien. En plus, il est fier d'être kabyle, il aime sa langue maternelle.

(Annexes, lignes 146-147 :7)

Il est bien entendu dans ce passage que l'apprentissage du français facilite la vie quotidienne de ces apprenants, l'exemple donné ici c'est le voyage vers la France, un pays étranger pour l'élève et natif pour la langue de notre recherche.

C'est en effet la langue qui permet à cet enfant de se situer et de se débrouiller dans ce pays étranger, la maitrise de la langue engendre et facilite la communication avec les individus rencontrés, proches ou inconnus.

Extrait15. Le premier contact avec la langue française

166 **3.** Son premier contact avec le français est à l'école, pour bien préciser, cette année,
167 puisque c'est sa première année de la scolarisation de la langue française dans les écoles
168 Algériennes.

(Annexes, lignes 165-167 :7)

L'enseignement du français se fait à partir de la troisième année dans nos écoles primaires, pour certains élèves, c'est leur premier contact avec cette langue, en revanche d'autres ont eu le premier contact à la maternelle.

Donc là l'enseignant doit prendre en considération le facteur du premier contact ou bien choc linguistique, les enfants doivent être initiés à ce qu'ils affrontent.

Extrait16. Point de vue sur l'interculturalité

176 **6.** Oui, bien sure que l'accès à l'interculturalité va les aider dans certains domaines, la
177 culture c'est la langue, la civilisation. La culture est vaste, elle est riche, l'enfant va enrichir
178 ses capacités seulement dans la langue et la culture auxquelles il s'intéresse, parce qu'il
179 bouquine et se documente dedans.

(Annexes, lignes 175-178 :8)

A travers ces mots, on reconnaît qu'il y a bien des parents issus de cultures ouvertes, on peut dire que la majorité des parents interviewés ne sont pas contre la rencontre de l'autre ou d'une culture différente.

Ils cherchent toujours après le bien de leurs enfants, c'est-à-dire, ce qui leur permettra un bon apprentissage pour assurer leur éducation et leur avenir. KATEB YACINE disait :

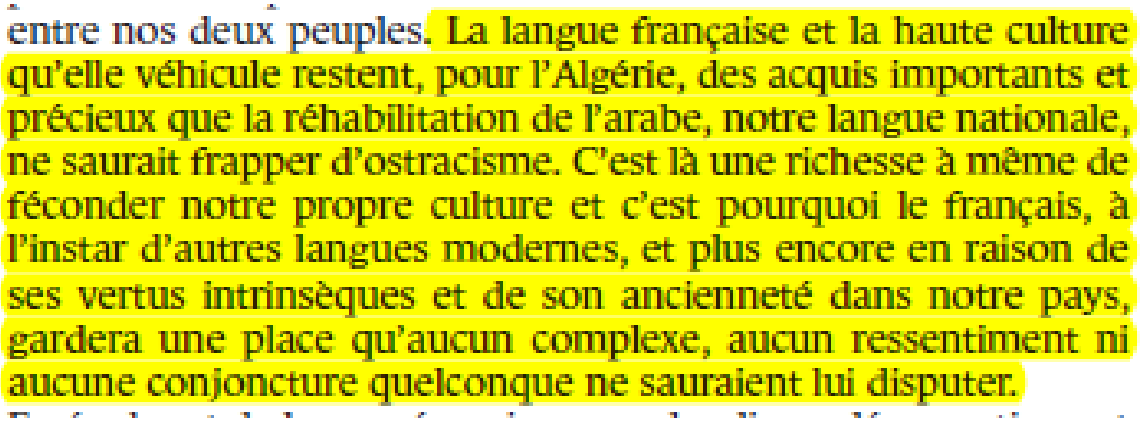
« Tôt au tard, le peuple s'empare de cette langue, de cette culture et il en fait des armes à longue portée de sa libération »

(YACINE KATEB, cit. in NYSSEN HUBERT, 1970: 77)

Le français est une richesse qu'il serait dommage de gaspiller, il est ancré dans la réalité algérienne, il a permis et permettrait un accès à la modernité, il est devenu important voire même primordial de maîtriser les langues étrangères et en particulier le français, langue considérées en Algérie comme un outil de communication et d'accès à la technologie.

La didactique n'est pas restée sans influence face à ce phénomène, d'où une réflexion sur la valorisation de l'enseignement/apprentissage des langues, en proposant des méthodes et des stratégies d'apprentissage dans le but de satisfaire les demandes et les besoins des apprenants soucieux et conscients de l'importance de suivre l'évolution globale

7. Témoignages sur le statut du français dans notre pays



entre nos deux peuples. La langue française et la haute culture qu'elle véhicule restent, pour l'Algérie, des acquis importants et précieux que la réhabilitation de l'arabe, notre langue nationale, ne saurait frapper d'ostracisme. C'est là une richesse à même de féconder notre propre culture et c'est pourquoi le français, à l'instar d'autres langues modernes, et plus encore en raison de ses vertus intrinsèques et de son ancienneté dans notre pays, gardera une place qu'aucun complexe, aucun ressentiment ni aucune conjoncture quelconque ne sauraient lui disputer.

(Annexe4, le monde/17.06.2000 :17)

On a choisi cet article journalistique, publié dans le journal «LE MONDE », lors de la visite d'état du président Abdelaziz BOUTEFLIKA en France entre le 14 et 17 juin 2000.

Cet extrait reflète le statut de la langue française, tracé par le pouvoir politique, la langue/culture française est un acquis important, on s'est familiarisé avec vu son ancienneté dans notre pays. L'arrivée au pouvoir du président ABDELAZIZ BOUTEFLIKA allait apporter du nouveau dans le système éducatif. L'introduction précoce de l'enseignement des langues étrangères a été décidée. Mais vraisemblablement, des courants n'auraient pas accepté cette donne, si bien que l'enseignement du français débuté en deuxième année primaire en 2002 s'est vu décalé en troisième année dès l'année scolaire suivante.

Donc, malgré la volonté réelle des facultés d'enseignement pour améliorer l'enseignement/apprentissage du français, cela reste qu'en théorie, car il semble que les avis de courants passent avant l'avis de la science.

Malgré les rebondissements qu'a connu le français, et la place indétrônable qu'il occupe, l'Algérie est le seul pays qui ne fait pas partie de la francophonie. Ceci soulève une multitude de questions quant à la place de la langue et la culture françaises dans la société algérienne. Pourtant il ne faut pas voir en la francophonie un phénomène de déculturation ou de néo-colonisation parce que ça serait ne pas reconnaître l'une des composantes du paysage linguistique algérien.

Conclusion

Dans le présent chapitre nous avons tenté de relever les différentes formes ou la dimension interculturelle se manifeste en classe, de chercher les facteurs qui l'engendre et aussi d'en tirer les conséquences qu'elle résulte.

Les informations enregistrées pendant les entretiens semis-directifs et l'observation participante, montrent que les apprenants et les enseignants sont confrontés au phénomène de l'interculturalité en classe.

Conclusion générale

En guise de conclusion, nous constatons que la langue française gardera une place qu'aucun préjugé ne saurait lui disputer. L'appellation, français langue étrangère doit être corrigée par français langue seconde et/ou français langue étrangère/seconde.

Notre étude était conçue pour voir si la notion de médiation interculturelle existe, dans l'enseignement/apprentissage des langues, d'une manière ou d'une autre. Pour aboutir à cette finalité nous avons fait une enquête dans deux classes de troisième année primaire, géographiquement, l'une dans un espace rural et l'autre dans un espace urbain.

L'enseignement/apprentissage d'une langue/culture étrangère a pour finalité principale apprendre aux apprenants une compétence linguistique, cette compétence est le véhicule de leurs représentations du monde, et leurs moyens d'entrer en contact avec l'autre.

En effet, apprendre une langue, c'est forcément apprendre une culture, c'est parce que la langue porte au sein d'elle les traces culturelles de cette langue cible. Ainsi, vient le rôle de l'identité en tant que construction sociale, elle reste étroitement liée à l'identité culturelle des individus, au fur et à mesure, ces individus ou plus précisément ces apprenants vont développer des représentations de cette culture étrangère d'une façon plus réaliste et objective de la société d'où vient cette langue/culture cible.

Dans une classe de langue il se produit nécessairement un contact entre deux langues au minimum cela implique sans doute un contact entre les cultures des langues cibles,, de ce fait on aura besoin de faire appel à l'interculturalité.

La médiation interculturelle aura pour rôle le rapprochement entre ces cultures différentes en acceptant l'autre culture sans jugement, avec un respect indispensable envers la société de la culture cible. De plus en plus, ce rapprochement peut instaurer un climat d'ouverture aux sociétés étrangères qui est de plus en plus tenue par la mondialisation.

A partir de notre recherche, nous avons distingué que, d'une part, selon les avis des deux enseignantes, la situation géographique peut influencer l'enseignement/apprentissage de la langue française, il est plus soutenu en zone urbaine que dans celle rurale. Mais aucunement sur la médiation interculturelle, cette dernière n'a pas de limites, elle se diffuse encore via les masses médias. D'autre part, malgré que nous, en tant que chercheur sur la médiation interculturelle, avons senti cette interculturalité .A l'école, on n'exprime pas aux apprenants

cette notion à laquelle il s'affronte, les établissements scolaires n'organisent pas des disciplines spécifiques pour sensibiliser sur l'interculturel.

De plus, le champ familial et le statut socioprofessionnel des parents d'élève qui a de son côté un impact sur l'apprentissage des enfants, du fait que ces derniers sont souvent orientés par leurs parent, c'est à eux de choisir ce qu'ils trouvent important pour leurs enfants. Ce rôle important accordé au champ familial montre l'une des causes de cette différence entre les apprenants dans une classe de langue, c'est parce que les reformulations que font : les familles, les autres membres proches, de la langue/culture étrangère influencent inévitablement l'enfant.

Pour assimiler une langue quelle qu'elle soit, on doit d'abord l'accepter comme étant une richesse avant qu'elle ne soit jugée comme étrangère, on accepte la culture qu'elle porte en son sein, et surtout on respecte la société d'où elle vient.

En revanche, c'est ce qu'on vise avec la médiation interculturelle, passer d'une langue à une autre, d'une culture à une autre, est en soi une ouverture à la mondialisation, la dimension interculturelle pose comme objectif l'acquisition d'une capacité de développement des relations dans le respect mutuel avec les locuteurs d'autres langues. A partir de là nous pouvons dire que l'interculturel est indispensable dans toute démarche visant à dépasser un enseignement purement linguistique de la langue étrangère.

Enfin, après tout ce que nous avons dit, nous estimons humblement avoir atteint, d'une manière globale, nos objectifs initiaux et que les résultats de l'enquête, que nous avons menée, nous ont permis de répondre à notre problématique et confirmer les hypothèses que nous avons émises au départ de notre recherche. Ainsi, nous espérons que nous avons pu, à travers ce modeste travail, apporter des éclaircissements quant à la dimension interculturelle dans une classe de français. Mais certainement notre recherche ne peut pas être exhaustive, et il reste encore un long parcours à traverser pour nous et tout autre chercheur afin de donner un nouvel essor à la situation culturelle dans nos classes de langue.

Perspectives de notre recherche

Le but d'un travail de recherche n'est pas forcément de donner des résultats entièrement complets, mais d'essayer de contribuer, même d'une façon limitée à la problématique.

En outre, on envisage d'améliorer, d'approfondir la recherche sur notre sujet en se focalisant sur le rôle des parents d'élèves, creuser pour avoir une chance de sensibiliser à l'interculturalité. Ainsi déterminer la place de l'interculturel dans la famille de nos apprenants pour apporter une simplification à l'enseignement/apprentissage du FLE/S.

Références bibliographiques

Ouvrages.

- PHILIPPE BLANCHET, *La linguistique du terrain, méthode et théorie, une approche ethno-sociolinguistique*, Renne, 2000
- PHILIPPE BLANCHET et PATRICK CHARDENET, *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures, approches contextualisées.* Octobre 2010
- PHILIPPE DESSUS et EDOUARD GENTAZ, *Apprentissage et enseignement, science cognitives et éducation*, Dunot, Paris, 2006.
- ABDALLAH-PRETCEILLE MARTINE, *L'éducation interculturelle*, Que sais-je ?, n° 3487, PUF, Paris, 2004
- GENEVIEVE ZARATE, *Médiation culturelle et didactique des langues*, Projet de recherche mené dans le cadre du premier programme d'activités à moyen terme du CELV (2000-2003)
- MARINE QUETIN, PAULINE SOREZ. *L'interculturalité à l'école*. Education. 2012. <dumas-00815914>
- KERBRAT-ORECCHIONI, C., (1996), *la conversation*, édition du Seuil.
- DENIS M., *développer des aptitudes interculturelles en classe de langue*, in dialogue et culture, n°44, Paris 2000, 62.

Articles et revues.

- DURIF-VAREMBONT JEAN-PIERRE et al, « Violences en milieu scolaire et banalisation du langage » L'ouverture des médiations de la parole, *Adolescence*, 2013/1 n° 83, p. 95-106. DOI : 10.3917/ado.083.0095
- BLANCHET Philipe, *L'approche interculturelle en didactique du FLE*, 2004
- BOUCHAR-TAYLOR à l'UNESCO: A*mbivalences interculturelles et clarifications transculturelles*, 17 Octobre 2010
- Journal *LE MONDE*, 17 Juin 2000

Sitographie.

- http://www.cairn.info/revue-adolescence-2013-1-page-95.htm, consulté le 27/10/2015.
- http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00815914, consulté le 04/02/2015.
- http://patrick.boylan.it/ricerca.htm, consulté le 02/09/2015
- http://www.initiatives.refer.org/Initiatives-2001/_notes/sess610.htm, consulté le 02/09/2015

Dictionnaires.

- Le ROBERT, dictionnaire de sociologie, seuil, 1991
- Dictionnaire de Sociologie, sous la direction d'ANDRE AKOUN et PIERRE ANSART, le ROBERT SEUIL, octobre 1999.

Table des matières

Introduction générale **2**

Chapitre1. Le français en Algérie : Jalon historique **5**

1. Enseignement/apprentissage du français en Algérie 5

1.1. Le français durant la période coloniale 5

1.2. Les réformes après 1962 7

1.3. Situation actuelle du français en Algérie 7

1.3.1. Dans le paysage linguistique 7

1.3.2. Dans le paysage médiatique 8

1.3.3. Dans l'enseignement 8

Chapitre II. Considérations d'ordre théorique **11**

1. Langue maternelle, langue seconde, langue étrangère 11

2. Enseignement/ apprentissage 12

3. L'interculturalité 14

3.1. La culture : Une notion polysémique ? 14

3.2. Interculturalité, multiculturalité, transculturalité 15

3.3. L'interculturalité : Enjeux identitaires 16

3.4. L'interculturalité, ou la dialectique du même et de l'autre 18

3.5. Interculturalité et pluralité linguistique 18

3.6. Interculturalité et éducation 19

4. La médiation 22

4.1. Normes et caractéristiques 23

4.2. L'enseignant comme médiateur 24

5. La médiation interculturelle 25

5.1. Entre application et implication 27

5.2. La traduction comme médiation 28

Chapitre III. Positionnement méthodologique **30**

1. La démarche empirico-inductive ‘’qualitative ‘’ 30
2. Le terrain d’enquête, présentation succincte 31
3. Echantillonnage 31
4. Méthode de collecte de données 32
4.1. L’observation participante 32
4.2. Entretien semi-directif 33
4.3. Canevas de l’entretien 33
5. Les difficultés rencontrées. 35
Chapitre IV. Cadre analytique 37
1. La langue maternelle véhicule la langue enseignée 37
2. Le champ familial et son influence sur les élèves. 39
3. Interculturalité, constat auprès des interviewés 40
4. L’enseignement/apprentissage entre langue et culture 43
5. Le refus de la différence et incompréhensions 44
6. Concepts, médiateurs interculturels 47
7. Témoignages sur le statut du français dans notre pays 51
Conclusion générale 53
Références bibliographiques 56
Annexes

Annexes

Annexe1. Canevas de l'entretien

Enseignants :

1. On a constaté que vous faites souvent appel à la langue maternelle dans vos enseignements. Pourquoi ?

2. Selon vous, la traduction, contribue-t-elle à une bonne explication de certains mots et de certaines notions ?

3. Les valeurs culturelles, sont-elles différentes au sein de votre classe ?

4. Ces différences (ordre culturel), sont-elles avantageuses ou désavantageuse pour l'enseignement de FLE/S ?

5. Votre enseignement vise-t-il la langue ou la culture ?

6. L'interculturalité, est-ce un moyen pour lutter contre l'échec scolaire ?

7. Est-ce que la dimension interculturelle de votre classe favorise l'apprentissage du français ? Pourquoi ?

Apprenants :

1. Quelle est ta langue maternelle?

2. Classer les langues suivantes de la plus utilisée à la moins utilisée en milieu familiale : kabyle, français, arabe.

3. Aimes-tu la langue française? Pourquoi ?

4. Quel est ton dessin animé préféré?

5. Dans quelle langue tu préfères regarder tes dessins animés?

6. Où parles-tu français couramment?

7. Suis-tu tes cours de français avec plaisir?

Parents d'élèves :

1. Quelle est votre langue maternelle?

2. Quelle est votre langue usuelle et celle de votre enfant à la maison?

3. A quel âge votre enfant a-t-il commencé à apprendre le français ?

4. Dans quelle langue vous préfériez que votre enfant regarde ses dessins animés ?

5. Est-ce que vous proposez à vos enfants d'autres programmes télévisés à part les dessins animés ?

6. La dimension interculturelle ? favorise-t-elle l'apprentissage de vos enfants ?

Pourquoi ?

Annexe2. Les conventions de transcription orthographique du corpus :

Notre corpus sera transcrit orthographiquement. Les initiales en majuscule désignent : les élèves (E1/Nazim, E2/ Oumaya, E3/ Mélissa). L'enseignant (EN) et les parents d'élèves (PEN, PEO, PEM).

- PE : parent d'élève
- EN : enseignant
- E : élève
- E1 E2 E3 : Elèves dont la numérotation suit l'ordre de leurs prises de parole.
- / indique une pause brève
- // indique une pause moyenne
- /// montre une pause longue
- (inaudible) un mot inaudible
- les phrases ou les mots prononcés en même temps sont soulignés
- un allongement d'une lettre :
- interruption d'un mot -
- rire : (rire)

Annexe3. Retranscription du corpus en milieu urbain :

L'enseignante :

1. Pas souvent mais des fois, je dirais rarement, c'est à dire la langue maternelle je l'utilise beaucoup plus pour mettre à l'aise l'enfant, m'amusé un petit peu avec lui, pour crier une petite ambiance en classe, ça les amuse, ça les met à l'aise en classe. Je dis rarement quand il s'agit de définir des mots, quand c'est bloqué, le message ne passe pas et sa arrive souvent au primaire, donc là on est obligé de débloqué la situation et jeter le mot dans la langue maternelle afin que l'enfant ne reste pas // bouche bée //devant le mot lui-

même. Une fois le mot est dit dans la langue maternelle ça débloque et l'enfant se lance, tout en insistant chaque fois de redire le mot avec la langue française.

Maintenant le pourquoi je l'ai dis tout à l'heur, c'est pout mettre à l'aise l'enfant parce que l'enfant est toujours plus à l'aise dans sa langue maternelle que dans la langue étrangère, pas pour tout les élèves mais pour la majorité des élèves.

2. Je connais bien mes élèves et quand on dit langue maternelle là je différencié entre le kabyle et l'arabe parce qu'il y a des enfants arabes et kabyles. Maintenant pour la diversité des mots de la langue kabyle, on essaie toujours de les trouver et de comprendre facilement, ils métrisent bien les dialectes.

Pour la traduction, je dir:ai de mots oui mais, les notions quand je parle de notions grammaticales non, là je pense que la langue maternelle ne //, / parce que chaque langue a ses règles, a ses besoins, a ses façons de de // D'être faite des mots. L'explication de quelques mots là oui, enfin je vous ai dis tout à l'heure, ça met à l'aise quelques enfants, ça débloque donc là on se gène pas, tout ce qui compte, tout ce qu'on cherche c'est que l'enfant puisse comprendre, puisse assimiler et puisse encore apprendre ce mot, en langue française bien sûr.

3. Oui elles sont différentes, elles se manifestent des fois dans les traditions, dans les habitudes que chaque enfant vie dans sa famille, quelles soient religieuses, quelles soient traditionnelles, donc là elles se manifestent. On aborde un sujet, quand on discute avec nos élèves il y a des traditions qui sont différentes, il y a des valeurs culturelles qui sont différentes et là on fait de sorte d'apprécier toutes les valeurs culturelles, de, de, de travailler avec ça et de, c'est-ce-qui fait notre richesse, on encourage toujours ça avec nos élèves, on encourage nos élèves à accepter cette diversité, à la respecter ou toujours à la garder s'il le faut, pourquoi pas, c'est dans ce sens que /// la diversité existe quand même.

4. C'est toujours avantageux, ce n'est jamais désavantageux, ces différences culturelles, personnellement sont une richesse, qu'on encourage, qu'on accepte, qu'on respecte et ça ne fait que/// on est obligé d'apprécier ça, on l'apprécié ce n'est pas qu'on est obligé et ça encourage toujours /, c'est-à-dire c'est avantageux pour l'apprentissage de la langue française, une richesse de plus pour la langue handicape.

5. C'est-à-dire quand on parle de la langue, on parle de la culture et quand on parle de la culture on parle de la langue, c'est une réciprocité, c'est réciproque. Donc là on fait les deux, apprendre la langue c'est toujours relier à la culture, c'est de la culture d'est-ce-que vit l'enfant, d'est-ce-que connait l'enfant, on essaie de (inaudible) apprendre à s'exprimer avec

une langue étrangère, dire ce qu'il pense, une universalité en quelque sortes pour l'enfant. Donc // c'est relier, on ne peut pas séparer, pour apprendre une langue, le point de départ c'est la culture de l'enfant.

Nos enfants adorent la langue française, je parle bien des enfants de la ville, parce que dans les villages ce n'est pas le cas, j'ai travaillé dans le village et dans la ville, l'envie d'apprendre la langue, elle est très très très, elle est très présente. Les enfants sont motivé et croyez moi que très souvent on a la majorité d'élèves qui aiment la langue française, ils sont plus à l'aise dans la langue française que dans la langue Arabe.

Dans mon école d'après ce que je vois, je pense que la motivation est, je pense que c'est relié par apport à la nouvelle technologie, à tout ce que l'enfant sait, l'enfant est conscient que quand il apprend bien le français, il peut se débrouiller avec l'internet, il peut se débrouillé avec ses jeux vidéo, il peut se débrouiller avec ce qu'il aime, c'est-à-dire les loisirs de l'enfant sont beaucoup plus liés *thoura*, maintenant, actuellement avec la technologie, l'enfant est est conscient que c'est avec la langue française qu'il utilise ces loisirs et là je pense à motiver quand même les enfants pour l'apprentissage de la langue française.

6. Oui, moi je trouve très très important, quand on touche le vécu de l'enfant, quand on touche au quotidien de l'enfant là on touche ce qu'il aime, ce qu'il aime pas, l'enfant va à l'aise, il va s'exprimé, l'enfant va sentir qu'il est pas étranger dans sa classe et qu'il est relie à ce qu'il vit à l'extérieur et là ça ne fait que l'encourager, ça ne fait que le pousser / d'ailleurs c'est-ce-qui nous manque dans ce nouveau programme, c'est qu'on ne touche pas cette culture, on ne touche pas ce vécu et là ça reste très difficile, un grand travail pour l'enseignant afin d'attiré ses apprenants.

7. Oui, ça crée beaucoup d'inter activité entre les élèves, des fois ça nous crée un débat en classe, cette différence nous crée des débats, nous crée des situations de confrontation et ça ne fait que favoriser l'apprentissage de la langue française, quand cela se fait en langue française, donc les enfants s'expriment, s'échangent des idées, l'interaction est là et c'est vraiment quelque chose d'extraordinaire, c'est quelque chose qui nous encourage, qui encourage les enfants, qui les aide encore à coexister.

Les élèves :

Omaya : La conversation avec l'élève se fusait dans la langue arabe,

1. L'arabe

2. L'arabe

Le kabyle

Le français rarement

3. La réponse était gestuelle, un clignement de tête qui veut dire oui.

4. /// des dessins animés éducatifs, /// je ressens une peur chez l'élève, comme si elle ne veut pas me dire ce qu'elle préfère vraiment.

5. En arabe.

6. Je parle français couramment à l'école.

7. Oui je suis les cours du français à l'aise.

Nazim :

1. Le kabyle

2. Le kabyle

Le français

L'arabe pas souvent

3. Oui. Pourquoi ? ///

4. Je ne regarde pas toujours les dessins animés.

5. En français.

6. Oui, je parle couramment français à la maison.

7. Oui, je suis mes cours de français avec plaisir. J'aime le français, parce qu'on part souvent en France.

Mélissa :

1. Le kabyle

2. Le kabyle

L'arabe

Le français

3. Oui, j'aime la langue française, je veux l'apprendre en classe.

4. Mon dessin animé préféré est ' BLANCHE NEIGE '

5. En langue arabe.

6. En classe.

7. Oui, je suis mes cours avec plaisir.

Les parents d'élèves :

Père d'Omaya :

Situation socioprofessionnelle : Imam/femme au foyer.

1. Un usage entre l'Arabe classique et l'Arabe dialectal (*darja*).

2. l'arabe classique quand j'aide mes enfants à faire leurs devoirs et leur expliquer des notions dont ils ont besoin, quand c'est entre nous on communique avec l'arabe dialectal.

3. Mes enfants découvrent la langue française pour la première fois à l'école, ils ne la parlent pas à la maison.

4. Je préfère que mes enfants regardent leurs dessins animés, les chaines éducatives en langue arabe, parce que c'est la langue du *Coran.*

5. Quand l'enfant entre en contact avec d'autres cultures que la sienne, c'est difficile pour lui de la prendre, parce que souvent la culture qui se propage dans notre société est venue de l'occident. Aujourd'hui, quand l'enfant s'assois devant la télé avec ses parents, prend tout ce qui se diffuse à télé, même les dessins animés aujourd'hui / sont varié, varié, la majorité influence l'enfant négativement.

6. L'enfant perd sa moralité et son éducation, parce que ces dessins animés nous viennent de l'occident.

Souvent on conseil nous enfants de ne pas s'accompagné de certains camarades, ceux qui sont mal éduqué, la faute reviens à leurs parents, actuellement si comme si que nous enfants sont devenus des majeurs, des fois ils font certains actes par apport aux majors.

Moi je dis, que le père doit veiller sur son enfant, étape par étape.

Autre fois, quand nous étions des enfants, on n'était pas comme ça, on craignait de faire ou de voir certains constats. L'accès, sans contrôle, des enfants à des chaines télévisés, même interdites.

Comment certains parents laissent leurs enfants s'habillé d'une certaine façon, c'est toujours les parents qui sont derrière ces problèmes.

Un enfant doit apprendre les bonnes manières dès son plus jeune âge, par exemple, par rapport au *Hidjab* plusieurs ont tort, ils disent que c'est contre la nature qu'une fille le porte dès son plus jeune âge. Mais la raison c'est tout à fait le contraire.

Je propose et je demande à la direction des enseignements de mettre une tenue respectueuse et spéciale pour les enfants.

L'enseignante aussi, tu ne peux même pas la regarder, elle danse aux yeux des enfants, ça c'est une vérité, c'est ma fille qui me racontait.

7. Pour la langue, je ne suis pas contre, que ce soit du français ou d'anglais, c'est la logique qui l'exige. Mais avant tout on doit préserver notre culture et notre éducation.

Maman de Nazim :

Situation socioprofessionnelle : femme au foyer/ médecin

1. Rire, le kabyle.

2. Le kabyle, mais entre eux ils aiment parler français.

3. On leurs apprends quelques mots comme ça dès le plus jeune âge à la maison.

4. Il aime voir les dessins animés en français, des fois je lui demande de passer en chaine Arabe, il ne voulait pas. Toujours, toujours en français, « *si zik* ».

5. Non, je lui exige pas un quelconque choix, il choisi par sa propre volonté, les dessins animés (télétoon, mangas, …) d'ailleurs je lui dis maintenant t'es assez grand c'est bon (rire) faut laisser les dessins animés.

6. Mais sincèrement, à chaque fois qu'on part en Franc e, je ne m'inquiète pas sur lui, il se débrouille bien. En plus, il est fier d'être kabyle, il aime sa langue maternelle.

Sa petite sœur, scolarisée dans une école privée, parle toujours en français à la maison et Nazim lui dit à chaque fois pourquoi tu parles toujours français à la maison, là on est à la maison on doit parler kabyle, il aime que chaque chose soit à sa place, même dans son habillement et ses gestes quotidiens.

En classe, les enseignants mettent nos enfants sous une haute pression, des fois nos enfants tombent dans des états de chocs, une fois il m'a dit, l'enseignante nous a dit : « je vais vous frapper *adaghlint thewalanwen* ».

Les parents veulent que la relation entre leurs enfants et les enseignants devienne bonne, l'enseignant doit avoir le respect et la confiance des élèves pour qu'ensuite ils suivent leurs cours à l'aise.

Mère de Mélissa :

Situation socioprofessionnelle : Enseignante de la langue arabe/travail à l'étranger.

1. Le kabyle

2. Le kabyle couramment, des fois en passe dans le français ou dans l'arabe pour avoir des qu'on ignore. Pour ma fille elle est beaucoup plus attirée par l'arabe, maintenant qu'elle apprend le français, elle essaye d'en faire usage. Ensuite, je la corrige et je l'aide à apprendre quelques mots

3. Son premier contact avec le français est à l'école, pour bien préciser, cette année, puisque c'est sa première année de la scolarisation de la langue française dans les écoles Algériennes.

L'enseignante me disait qu'elle a des problèmes de prononciation par hésitation, mais une fois qu'elle parle, elle prononce bien.

4. Personnellement, je conseil de les suivre en français parce que le but n'est pas qu'ils me laissent tranquille ou qu'ils trouvent un loisir mais d'apprendre un peu. Mais des fois quand le dessin animé ne lui plaise pas, elle zappe dans les chaines arabes, celles qu'elles préfèrent plus.

5. Non pas vraiment, elle regarde ce qu'elle veut mais, sous mon contrôle

6. Oui, bien sure que l'accès à l'interculturalité va les aider dans certains domaines, la culture c'est la langue, la civilisation. La culture est vaste, elle est riche, l'enfant va enrichir ses capacités seulement dans la langue et la culture auxquelles il s'intéresse, parce qu'il bouquine et se documente dedans.

Retranscription des entretiens dans un milieu rural :

L'enseignante :

Sexe : féminin

Age : 30 ans

Nombre d'années d'expérience : deux ans et demi.

1. Oui (Les premiers temps quand J'ai commencé l'enseignement, non seulement je fais appel, mais j'enseigne avec la langue maternelle)

Pourquoi ?

Pour aider l'apprenant à mieux comprendre.

Est ce qu'il favorise l'apprentissage?

Oui, ça l'aide bien à apprendre mieux le français (Silence) pour moi si l'apprenant comprend surement il apprend.

2. Oui

Expliquez ?

/// Par exemple on montre une image d'un animale inconnu et même si on donne son nom l'apprenant dans ce cas est perdu, par ce qu'il ya des animaux on connait leurs nom avec la langue maternelle mais on a jamais vu l'image, alors on est obligé de faire appel à la traduction.

Je fais référence aux images juste pour m'aider à bien passer le message, si non moi je préfère et je soutiens la traduction (Pour les images c'est juste ce qui est disponible dans le manuel scolaire)

3. Oui, et ça c'est due à la volonté et les capacités des élèves.

4. (Allongement de la lettre «m) Ces valeurs sont avantageuses car elles motivent les élèves.

5. Il vise les deux, on ne peut pas les séparer.

6. (ris) Oui, c'est un moyen pour lutter contre l'échec scolaire, car l'apprenant s'ouvre à d'autres cultures, d'ailleurs l'enseignement d'une langue étrangère réussit beaucoup plus en ville.

7. // Non

Pourquoi ?

Bien évidement c'est parce que les élèves sont du même village, ils ont la même langue et la même culture.

Les élèves :

Mouhend :

1. kabyle

2. kabyle

français

arabe

3. oui

Pourquoi ?

(Allongement d'une lettre a) pour beaucoup de raison

Par exemple ?

/// Je me sens à l'aise dans cette langue

4. Supermen

5. français

-Pourquoi ?

/// Je veux l’apprendre et la maitriser avec tout les moyens.

6. A l’école.

-A la maison ?

(Silence) pas souvent.

7. Oui

Pourquoi ?

(Silence) Parce que J’aime le français.

Islam :

1. kabyle

2. (Silence)

kabyle

français

arabe

3. Oui

Pourquoi?

J’aime l’enseignante

4. Tom et Jerry

5. (allongement d’une lettre e) En français.

-Pourquoi ?

Je veux l’apprendre.

6. A l’école.

7. Oui

Pourquoi ?

/// J’aime la langue française.

Lydia :

1. kabyle

2. /// kabyle

arabe

français

3. Oui

-Pourquoi ?

(Silence) Parce que c'est une chose nouvelle pour moi.

4. Barbie

5. (Allongement d'une lettre e) arabe

6. A l'école.

-A la maison ?

Juste quand je lis dans mon livre

7. Oui

-Pourquoi ?

J'apprends toujours de nouvelles choses.

Parents d'élèves :

Maman de Lydia :

Age : 34 ans/41 ans

Situation socioprofessionnelle : femme au foyer/agent de sécurité.

1. le kabyle

2. Moi uniquement le kabyle. Ma fille souvent le kabyle mais elle utilise le français et l'arabe quand elle s'amuse avec son frère.

3. A l'âge de 5 ans au préscolaire /. / Où elle a appris l'alphabet et quelque mots tel que bonjour, bonsoir, maison…

4. arabe, kabyle

-Pourquoi ?

Ce sont celles que comprend ma fille.

5. // Des films, des documentaire en arabe.

6. Les deux au même temps.

(La fille obtient toujours la meilleure note en français)

Parents d'Islam

Age : 34 ans /43 ans

Situation socioprofessionnelle : couturière /géomètre.

1. Le kabyle.
2. Le kabyle.
3. A l'âge de 4 ans.
4. (rit) arabe et français.

Laquelle préfériez-vous ?

// Le français

-Pourquoi ?

// C'est une langue indispensable je veux qu'un jour mes enfants parlent que français.

5. (Allongement d'une lettre a) j'aimerais bien que mon enfant distingue la déférence existante entre les cultures / Et qu'il s'ouvre à d'autres traditions // pour moi c'est un meilleur moyen pour apprendre une langue

C'est sure que l'apprentissage du français ne se limite pas à l'école et à ce que le programme // La télévision est le meilleur support qui aide les enfants à bien apprendre.

6. (silence) oui, les apprentissages au sein de la famille aident les apprentissages scolaires, encouragent l'enfant à apprendre à la maison, ils le motivent en classe

Maman de Mouhend :

Age : 40 ans/45 ans

Situation socioprofessionnelle : enseignante/infirmier.

1. le kabyle
2. la langue maternelle
3. A l'âge de 4 ans.
4. En français.

-Pourquoi ?

Pour qu'il puisse la parler couramment.

5. Oui.

Lesquelles ?

// Tout ce qu'est programmé pour les enfants soit amusant ou culturelle

Pourquoi ?

(Silence) Comme enseignante de langue je confirme que l'apprentissage d'une langue ne se fait pas seulement à l'école parce que les programmes scolaires se limitent à des règles à appliquer (silence) beaucoup d'élèves maitrisent ces règles mais ils ne maitrisent pas le parlé.

6. ///Avantageux et inconvénient au même temps.

Avantageux : ouverture à la mondialisation.

Inconvénient : apprendre une culture étrangère c'est apprendre le bien et le mal et notre société et notre culture et tout a fait déférente a vrai dire notre société n'accepte pas cette déférence.

Annexe4. Article journalistique

Zoom

entre nos deux peuples. La langue française et la haute culture qu'elle véhicule restent, pour l'Algérie, des acquis importants et précieux que la réhabilitation de l'arabe, notre langue nationale, ne saurait frapper d'ostracisme. C'est là une richesse à même de féconder notre propre culture et c'est pourquoi le français, à l'instar d'autres langues modernes, et plus encore en raison de ses vertus intrinsèques et de son ancienneté dans notre pays, gardera une place qu'aucun complexe, aucun ressentiment ni aucune conjoncture quelconque ne sauraient lui disputer.

Le message de M. Bouteflika

AP

Le président algérien, Abdelaziz Bouteflika, au premier jour de sa visite d'Etat en France, s'est exprimé, mercredi 14 juin, devant l'Assemblée nationale. Après avoir prononcé la formule rituelle « au nom de Dieu, le Clément et le Miséricordieux », M. Bouteflika a parlé directement en français, alors que son discours était prévu en arabe. Nous en publions de larges extraits.

C'EST un immense privilège que de m'adresser, aujourd'hui, aux représentants de votre grande nation, spécialement réunis pour marquer solennellement les retrouvailles entre deux peuples libres, si proches au fond l'un de l'autre malgré ou à cause des vicissitudes, qui pourraient parfois suggérer l'inverse.

Retrouvailles, le mot, monsieur le Président, n'est pas de trop puisque c'est la deuxième fois, en l'espace de quarante ans, qu'un chef d'Etat algérien foule le sol de France et qu'entre la dernière visite et celle que j'effectue présentement s'intercale la longue et indicible tragédie qui a ravagé mon pays, brouillant son image dans le monde et entravant sa marche en avant. Maintenant que le spectre de la crise s'éloigne et que la stabilité est de retour, je reste persuadé que de nouvelles chances s'offrent à notre coopération, si souvent perturbée ou contrariée, pour qu'elle emprunte enfin le bon chemin dans un climat de confiance et d'amitié renforcé. (...)

L'Algérie, qui a longtemps lutté pour son émancipation nationale et sociale, a donc dû subir les affres d'une tragédie qui a failli détruire ce qu'elle avait de plus précieux : son Etat-nation. Peut-être est-ce là le prix d'une mutation historique qui, n'en doutons pas, fera basculer dans la modernité, les unes après les autres, les sociétés encore sous l'emprise d'une logique médiévale, une logique épuisée qui s'agrippe désespérément à ses propres lambeaux, redoublant de férocité à mesure que les évolutions nécessaires se font jour et s'accélèrent.

La colonisation, au siècle dernier, nous a ouvert à la modernité, mais c'était une modernité par effraction, une modernité imposée qui a engendré le doute et la frustration, tant il est vrai que la modernité se nie elle-même et se discrédite quand elle revêt le visage grimaçant de l'oppression et du rejet de l'autre.

La modernité à laquelle nous aspirons, monsieur le Président, et qui relève pour nous d'un impératif de survie, n'est pas, comme l'insinuent ses ennemis, un placage artificiel, un mimétisme servile dans les pensées et les comportements. Elle ressortit, avant tout, à un engagement libre des hommes à développer leurs capacités natives en tant qu'hommes, de telle sorte qu'ils puissent prendre en charge leur destin dans ce monde, et le maîtriser. Dieu, nous dit le Coran, a proposé *« aux cieux, à la terre et aux montagnes, la responsabilité. Ils ont refusé de la porter et en ont eu peur alors que l'homme s'en est chargé »*. Réhabiliter l'homme jusqu'à la racine, reconnaître en lui précisément ce principe prométhéen, qui l'élève au rang d'un démiurge, n'est pas une idée étrangère à l'islam. Pionnier génial des temps modernes s'il en fut, René Descartes, qui formula cette idée avec une particulière audace en baptisant l'homme *« maître et possesseur de la nature »*, n'était pas au fond en contradiction avec l'esprit du Coran. C'est dire qu'aujourd'hui, en assumant leur modernité et en l'intériorisant, les musulmans, sans se renier, sans rien laisser de leur patrimoine qui fait leur spécificité, se mettront non seulement en harmonie avec le siècle, mais répondront positivement aux injonctions de leur propre credo.

Assimiler l'esprit scientifique, prendre part à la course universelle pour le progrès humain et le progrès technologique qui, pour nous, ne sauraient être dissociés, présuppose l'éveil intégral de notre aptitude à l'exercice des libertés et à la revalorisation du principe de raison qui en est le complément naturel.

A l'archevêque d'Alger, Mgr Dupuch, qui lui demandait les raisons pour lesquelles il prit, en juillet 1860, la défense des chrétiens à Damas, Abdelkader répondit en ces termes : *« Ce que j'ai fait, je l'ai fait conformément aux obligations de ma foi et par respect pour les droits de l'humanité. »* Abdelkader avait déjà, en son temps, une notion très claire et très moderne des droits de l'homme, qu'il ne dissociait guère de sa conception humaniste d'un islam tolérant et ouvert.

Etat-nation, modernité, droits de l'homme et Etat de droit : ces concepts, les graves traumatismes vécus par mon pays nous commandent de les réactualiser, de les approfondir sans cesse, d'en faire le principe directeur de notre pratique politique, la pierre de touche de notre action réformatrice, et la matière vivante d'une pédagogie citoyenne dont le déficit dramatique est à la source de tous nos malheurs.

Alors que la planète rétrécit à la dimension d'un village et que l'histoire se resserre au point de nous faire toucher du doigt l'ampleur insoupçonnée de nos futures interdépendances, les projets de coopération régionale entre les deux rives de la Méditerranée ne peuvent tout naturellement que gagner en force et en crédibilité. Mais, pour donner à une telle coopération un liant qui soit à sa hauteur, il importe qu'au-delà de la sphère économique proprement dite, elle puisse s'arc-bouter à des valeurs civilisationnelles partagées, fruit d'un dialogue intime des cultures et point d'ancrage d'une vision à la fois apaisée et dynamique de nos rapports.

Supposons, un instant, un Maghreb qui aurait basculé dans les fondrières d'un nouveau Moyen Age. Qu'adviendrait-il alors de la coopération avec l'Europe ou qu'en subsisterait-il ?

Et c'est pourquoi, il m'est difficile, monsieur le Président, d'imaginer, ne serait-ce que pour l'avenir le plus proche, une relation euro-méditerranéenne, plus précisément euro-maghrébine, et singulièrement euro-algérienne, qui ne doive être lestée d'un minimum de valeurs et idéaux communs. En l'absence de ces ingrédients immatériels, qui en seraient le sel et le levain, une telle relation se condamnerait, humainement parlant, à l'opacité et perdrait ainsi le plus clair de ses vertus novatrices.

Il s'agirait, en d'autres termes, de l'oeuvre originale que serait notre coopération future, où les partenaires, vous et nous, et d'autres encore, se reconnaîtront entre eux en marquant du sceau de l'universel leurs convergences et en fixant leurs regards sur la même ligne d'horizon. C'est là le remède drastique qui s'offre à nous pour transcender les séquelles encore vives du contrat colonial, où l'indigène, partenaire contraint et forcé, se trouvait relégué à l'état d'instrument utilitaire, son humanité dégradée, réifiée, et sa culture ancestrale réduite à quelques clichés exotiques.

La colonisation porta l'aliénation de l'autochtone à ses limites extrêmes. Si ce qu'on a appelé décolonisation lui rendit la liberté, elle ne lui a pas, pour autant, assuré une relation décolonisée avec l'ancien maître.

A l'ombre d'un néocolonialisme qui a toujours visé à perpétuer, sous d'autres formes, des rapports de forces devenus obsolètes, se profile, de nos jours, plus subtile et jalousement ethnocentriste, une nouvelle figure de la domination qui, au prétexte de non-ingérence, aboutit à ce qu'il faudrait bien diagnostiquer comme un néocartiérisme. L'indifférence érigée en principe, tel est le masque sous lequel elle s'avance. Ce qui accroît ses capacités de pression, en réduisant les vis-à-vis, essentiellement les ex-colonisés, à un statut de purs demandeurs. De cette superbe indifférence, ils sont, en effet, les premiers à pâtir, tant au regard de la misère insoutenable dans laquelle ils se débattent qu'à celui des conflits internes qui les déchirent, confinant parfois au génocide et ajoutant à leur désespérance.

Si la colonisation a pris fin, ses conséquences, qui sont loin d'être épuisées, la maintiennent toujours sur la sellette. S'en laver les mains, même à quarante ans de distance, c'est emboîter le pas à une pratique politique digne d'un Ponce Pilate.

Domination, ai-je dit, car c'en est bien une, que ce déni de solidarité qui, dans l'ordre international actuel, équivaudrait à ce que le code pénal qualifie de non-assistance à personne en danger. De fait, la lourde dette morale des anciennes métropoles envers leurs administrés de jadis s'avère ineffaçable et, pourquoi ne pas l'avouer ?, imprescriptible. En tout cas, elle continuera à peser sur les rapports Nord-Sud aussi longtemps qu'elle n'aura pas été exorcisée, c'est-à-dire lucidement prise en compte.

Ce sont les frères Jean et Jérôme Tharaud, pourtant favorables à la colonisation, qui, dans un élan de candeur, se demandèrent une fois si un tel système n'avait pas freiné l'évolution des pays placés sous sa tutelle, alors qu'ils auraient pu, sans lui, progresser normalement et à leur propre rythme.

Il est certes toujours vain de refaire l'histoire. Mais, au fait, ne vivons-nous pas une époque charnière, où les remises en cause les plus osées et les plus inattendues sont devenues un de ses traits dominants ? Une époque où l'humanité, comme tenaillée dans ses profondeurs par un instinct inextinguible de se surpasser, s'active à rassembler toutes ses potentialités afin d'entrer, avec le maximum d'atouts, dans la nouvelle ère qui commence. Et c'est certainement à cette fin, et aussi parce qu'elle se sent assez forte, que nous la voyons procéder impavidement aux révisions les plus déchirantes, se livrer sur elle-même aux examens de conscience les plus intrépides. De vénérables institutions, comme l'Eglise, des Etats aussi vieux que le vôtre, monsieur le Président, n'hésitent pas, aujourd'hui, à confesser les erreurs, et parfois les crimes les plus iniques, qui ont, à un moment ou à un autre, terni leur passé. De Galileo Galilei à la Shoah, qui fit vaciller sur ses bases la condition humaine, toutes ces mises à plat de l'histoire sont une contribution inappréciable à l'éthique de notre temps.

> *« La colonisation, au siècle dernier, nous a ouvert à la modernité, mais c'était une modernité par effraction, une modernité imposée qui a engendré le doute et la frustration »*

Elles gagneraient certainement à être poursuivies et étendues à d'autres contextes. Le fait colonial, notamment, ne saurait être ignoré. Que vous sortiez des oubliettes du non-dit la *guerre d'Algérie*, en la désignant par son nom, ou que vos institutions éducatives s'efforcent de rectifier, dans les manuels scolaires, l'image parfois déformée de certains épisodes de la colonisation, représente un pas encourageant dans l'œuvre de vérité que vous avez entreprise, pour le plus grand bien de la connaissance historique et de la cause de l'équité entre les hommes.

Défenseurs intransigeants de la souveraineté des Etats, nous nous sommes toujours prononcés contre toute ingérence dans leurs affaires intérieures. Mais la question du terrorisme, tel que celui qui sévit depuis une décennie en Algérie, n'est pas exclusive d'un pays et mériterait un traitement plus global. Car ce phénomène s'inscrit dans un contexte beaucoup plus large, tant par les réseaux externes qui l'alimentent, l'Idéologie transnationale qui lui sert de blason, que par ses éventuels débordements au-delà des frontières, comme cela s'est produit lors du grave attentat du boulevard Saint-Michel. Au regard d'un tel fléau, il était du devoir de la communauté internationale d'y faire face.

Or qu'avions-nous constaté ? Une attitude d'indifférence, sinon de complaisance, et parfois de connivence, devant le déferlement d'un terrorisme s'en prenant indistinctement aux cadres et aux intellectuels, aux villageois innocents, aux ressortissants étrangers et aux hommes de religion, qu'ils soient musulmans ou chrétiens, comme en témoignent les meurtres de nombreux imams, l'assassinat de Mgr Claverie, évêque d'Oran, ou l'inqualifiable massacre de Tibhirine, véritable affront à l'Algérie, terre d'hospitalité, et à l'islam, religion de tolérance. Permettez-moi, ici, de rendre un hommage particulier à la rare abnégation dont l'Eglise d'Algérie a fait preuve, aux pires moments de la tourmente, en poursuivant, sans sourciller, sa mission de témoignage et de solidarité humaine dans mon pays.

> *« Il est compréhensible que ceux de vos ressortissants qui gardent dans leur cœur un attachement pour l'Algérie, pour y avoir vécu et enterré leurs morts, puissent, dans des conditions plus favorables, renouer avec cette terre et ses habitants »*

Une certaine realpolitik, pratiquant la tactique des deux fers au feu et se drapant sous le prétexte de la neutralité et des scrupules démocratiques, a tristement révélé ses limites et ses faux calculs. Comme si la neutralité entre le bien et le mal était une attitude acceptable. Ainsi s'explique pourquoi l'Algérie, au plus fort de l'épreuve où elle était plongée, n'a vu, de ceux dont elle attendait le plus, se tendre vers elle que peu de mains amicales, tandis que s'enflaient contre elle des campagnes de désinformation et d'intoxication d'une virulence sans précédent, dans le but évident de briser sa résistance et de la laisser choir comme un fruit mûr dans l'escarcelle d'un intégrisme totalitaire, aussi étranger à l'islam que l'est le nationalsocialisme hitlérien par rapport au socialisme d'un Jean Jaurès.

* * *

Au demeurant, il s'agit moins d'imposer, en ce début de millénaire, la démocratie et les droits de l'homme – l'approche serait trop contradictoire – que de savoir reconnaître les efforts de l'autre et, pourquoi pas, de les encourager quand, de par sa propre volonté, il y souscrit librement.

Mon pays, qui a incontestablement réalisé une percée dans ce domaine, aspire ardemment à la mise en œuvre de ces principes de portée universelle. Quoique inégale, l'expérience du multipartisme et l'émergence d'une presse libre sont là pour attester des progrès accomplis par l'Algérie dans la voie de la démocratie. Le paradoxe, c'est qu'une telle avancée ait pu frayer son chemin au milieu d'un environnement peu propice, où le terrorisme, battant son plein, s'acharnait contre la démocratie naissante en ciblant ses avant-gardes et ses symboles. C'est que le combat démocratique s'est identifié, chez nous, à la survie même de l'Etat et de la société, recevant de ce fait sa légitimité et un surcroît de vigueur. Voilà qui contribuera sans doute à un redéploiement de l'Algérie sur la scène internationale.

L'Algérie adhère pleinement aux principes et idéaux qui fondent les droits de l'homme tels qu'énoncés dans la Déclaration universelle des Nations unies. Elle estime que la mise en exergue de ce concept et sa prise en compte par la communauté internationale constituent une contribution essentielle à la promotion de l'homme et à sa dignité. Je considère d'ailleurs, monsieur le Président, que ce concept universel devrait s'appliquer à l'ensemble des pays du monde, quels que soient leur degré de développement ou le contexte culturel ou historique dans lequel ils évoluent.

Les Etats, en cette époque débordante de possibilités inouïes, ne peuvent plus se comporter en nouveaux Léviathan, se transformer en machines à écraser l'homme ; ils ne peuvent plus être une fin en soi, mais des leviers au service de la société et de son épanouissement. (...)

L'idée d'une bonne gouvernance y fait son chemin et tout le monde sait que les meilleures des Constitutions, les réformes économiques les mieux inspirées ne sauraient, désormais, occulter cette problématique. Une nouvelle ère des Lumières s'annonce dans le monde arabe et en Afrique. En dépit des sombres apparences, et d'un pessimisme qui n'est pas forcément une preuve de lucidité et de clairvoyance. (...)

* * *

La Conférence de Barcelone avait esquissé, en novembre 1995, un cadre de coopération pour le bassin méditerranéen et fixé pour 2010 la création d'une zone de libre-échange. Il n'est que temps, pour y parvenir, de travailler à rapprocher nos points de vue et à préparer les conditions politico-stratégiques, économiques et financières, culturelles et humaines qu'implique cette vaste entreprise.

Un accord d'association avec l'Union européenne est l'une de ces conditions et l'Algérie, qui a repris les contacts avec Bruxelles, espère aboutir prochainement à une solution juste et équilibrée. Mais un tel accord ne s'oppose pas nécessairement à un renforcement des relations algéro-françaises, qui restent, en toute logique, un de ses éléments-clés.

Je dirais même que, dans l'approche algérienne, notre relation bilatérale avec la France conditionnera, pour une large part, la mise en œuvre des projets multilatéraux où mon pays serait partie. D'où notre désir de voir la France consolider sa relation avec l'Algérie et, par là même, jouer un rôle charnière entre le Sud méditerranéen et l'Europe.

En évoquant cet aspect stratégique, je ne le fais pas par flagornerie, mais en tenant compte de la nature des choses : une connaissance mutuelle où l'histoire, la langue, la culture restent, malgré tout, un capital à faire valoir sans complexe ni acrimonie.

L'avenir est aux grands ensembles. La mondialisation nous y contraint. Mais les larges perspectives qui s'ouvrent à nous ne doivent pas nous faire oublier le concret qui est à nos pieds, un concret vécu et qui réclame son dû : je veux dire ces alluvions d'une histoire commune sans lesquelless les plus belles constructions se réduiraient à autant de fuites en avant.

Faut-il donc se résigner à une relation médiocre, parce que sans âme, entre nos deux pays ? D'aucuns en seraient déçus. Je pense notamment à vos jeunes concitoyens d'origine algérienne qui conservent l'espoir d'une conjonction féconde et non contradictoire entre leur statut de Français et leur attachement à leur patrie d'origine.

Je pense à l'importante communauté musulmane à majorité algérienne, et dont l'obédience religieuse n'est plus un obstacle dirimant à son intégration. L'étiquette « Français musulman », hier insidieusement accolée aux indigènes d'Algérie, répond désormais, chez vous, à une donnée concrète et objective. Il s'agit là d'un facteur humain d'une importance majeure. Qu'ils soient ressortissants algériens ou français d'origine algérienne, ces hommes et ces femmes constituent, incontestablement, entre la France et l'Algérie, un trait d'union vivant et dynamique. De leurs conditions de vie, notamment leur mise à l'abri de toutes formes de discrimination raciale ou religieuse, dépendront tant l'avenir lui-même de ce riche potentiel humain et de son apport à votre grand pays que la qualité de nos rapports futurs avec la France. L'impact et les résonances de ce qui se passe en Algérie sur cette communauté sont connus, et c'est là un motif supplémentaire pour asseoir solidement, dans mon pays, la stabilité et le progrès.

Je pense également aux facilités de circulation et d'accueil de nos ressortissants respectifs. Les Algériens regardent traditionnellement vers le Nord, pôle de progrès intensif et berceau de la civilisation moderne. Faut-il, en vous barricadant derrière Schengen, cette nouvelle muraille de Chine, finir par tarir ce réservoir inappréciable de relations humaines qui transcende les frontières et constitue le meilleur antidote à la xénophobie et au repli sur soi ?

De même qu'il est compréhensible que ceux de vos ressortissants qui gardent dans leur cœur un attachement pour l'Algérie, pour y avoir vécu et enterré leurs morts, puissent, dans des conditions plus favorables, renouer avec cette terre et ses habitants et y trouver l'accueil que commandent l'amitié et la dignité. Leur aide fraternelle à sa reconstruction sera la bienvenue.

Tout cela pour souligner, monsieur le Président, que nous accordons aux relations humaines entre nos deux pays une attention privilégiée. Nous restons persuadés qu'elles constitueront l'étincelle d'où jaillira le déclic d'une coopération telle que nous la souhaitons aujourd'hui, une coopération purgée des relents empoisonnés du passé et fondée sur une réconciliation véritable entre nos deux peuples. La langue française et la haute culture qu'elle véhicule restent, pour l'Algérie, des acquis importants et précieux que la réhabilitation de l'arabe, notre langue nationale, ne saurait frapper d'ostracisme. C'est là une richesse à même de féconder notre propre culture et c'est pourquoi le français, à l'instar d'autres langues modernes, et plus encore en raison de ses vertus intrinsèques et de son ancienneté dans notre pays, gardera une place qu'aucun complexe, aucun ressentiment ni aucune conjoncture quelconque ne sauraient lui disputer.

En évoluant de la pensée unique au pluralisme démocratique et du dirigisme à l'économie de marché, l'Algérie devait offrir de nouvelles opportunités de coopération à ses partenaires. Mais la relance économique est restée longtemps prisonnière de la situation sécuritaire. L'amélioration tangible de celle-ci ainsi que les mesures d'apaisement qui l'accompagnent dans le cadre de la politique de concorde civile visant à la réinsertion sociale des repentis du terrorisme sont à même de libérer l'initiative et de susciter, à l'extérieur, le regain d'intérêt attendu. (...)