

L'INTERCULTUREL DANS L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DES LANGUES POUR UNE CLASSE DE
1^{RE} AS DE FLE

ZEBIRI ABDERREZAK (*)
Maitre de Conférences A
Université Mohamed boudiaf M'Sila
zebiri_19@yahoo.fr

Date de réception : 23/02/2020 Date d'acceptation : 19/10/2020

Résumé

Durant leurs séances de langues étrangères et du français en particulier, les lycéens de 1^{re} AS ainsi que leurs enseignants se plaignent d'un phénomène relatif à l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère qui suppose mettre en œuvre un dialogisme voire, un pont entre la culture source et la/les culture(s) cible(s). En effet, la notion d'interculturel se place dans une sphère plus ou moins large, là où se côtoient langue et culture dénommées lexicultures. Les langues en question ne représentent guère de simples matières enseignées à part entières, aversion qu'elles ne partagent pas avec les matières dites rigides telles que les mathématiques, la physique et les sciences naturelles. Elles véhiculent culture et civilisation car s'approprier une langue c'est s'approprier sa culture. Dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du FLE, le choix des supports n'est pas fortuit, il relève d'une sélection préalablement déterminée pour des fins bien ciblées, et ce, par la compréhension et la production de la langue par le biais des expressions idiomatiques (figées).

Pour ce faire, les enseignants de FLE doivent être impérativement conscients, voire, responsables de l'utilité d'intégrer la dimension (inter)culturelle dans leurs cours afin de remédier aux incorrections et aux déformations de sens dans lesquelles tombent les apprenants

de cette langue étrangère. Les résultats de cette stratégie ne pourront qu'être satisfaisants pour un enseignement/apprentissage efficient des langues.

Mots-clés : didactique du FLE, langues-cultures, lycéens de 1^{re} AS, représentations, approche interactionniste.

*ZEBIRI Abderrezak

Abstract

First year school students and, during their sessions of foreign languages and French in particular, complains about a phenomenon relating to teaching learning a foreign language, which involves implementing a dialog or a bridge between the source culture and target culture(s). The notion of intercultural takes place in a broader sphere; it encompasses culture, itself the product of civilization. Languages are not simple school subjects like other subjects such as history-geography or physics or even the natural sciences. They are both vehicles and objects of learning. In the context of language teaching and learning, the choice of supports is not accidental. It comes from a well-studied selection in order to meet the required conditions, which will satisfy the objectives set out at the start.

To do this, French as a foreign language teachers must be aware of the usefulness of integrating the (inter) cultural dimension in their lessons in order to remedy the incorrect and distorted meaning in which learners of this foreign language fall. The results of this strategy can only be satisfactory for efficient language teaching and learning.

Keywords: didactics of FLE French as a foreign language, languages-cultures, first year high school students, representations, integrationist approach

ملخص

طلاب السنة الأولى في المرحلة الثانوية وخلال دوراتهم باللغات الأجنبية والفرنسية على وجه الخصوص، يشكون من ظاهرة تتعلق بتدريس لغة أجنبية تعني تنفيذ حوار أو جسر بين ثقافة المصدر وثقافة الهدف، تتم فكرة التعددية الثقافية في مجال أوسع؛ إنها تحتضن الثقافة، وهي نفسها نتاج الحضارة. لا تعد اللغات مواد مدرسية بسيطة مثل مواد أخرى مثل التاريخ والجغرافيا أو الفيزياء أو العلوم الطبيعية، فهي وسيلة للتعليم وأداة للتعلم. في سياق تعليم اللغة وتعلمها، فإن اختيار الدعم ليس عرضيًا، فهو يأتي من مجموعة مدروسة جيدًا للوفاء بالشروط التي تفي بالأهداف المحددة.

للقيام بذلك، يجب أن يكون معلمو الفرنسية على دراية بفائدة دمج البعد الثقافي في دروسهم من أجل علاج المعنى الخاطئ والمشوّه الذي يسقط فيه متعلمو اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. نتائج هذه الإستراتيجية يمكن أن تكون مرضية فقط لتدريس وتعلم اللغة بكفاءة. الكلمات المفتاحية: تعليمية الفرنسية كلغة أجنبية، اللغات والثقافات، تلاميذ السنة أولى ثانوي، التصورات، المقاربة التفاعلية.

Introduction

D'emblée, un bref aperçu épistémologique des approches pédagogiques dans l'enseignement du FLE serait prétendument nécessaire pour la bonne compréhension de l'évolution des différentes approches de l'enseignement en question, passé par différents relais, de l'approche traditionnelle, fondée sur la grammaire descriptive, arrivant à une perspective dite moderne, à savoir

l'interactionnelle fondée sur les notions de tâches et de compétences culturelles. Dans une perspective de pouvoir s'identifier à l'Autre, l'apprenant essaiera d'abord, de passer par sa langue maternelle pour ensuite, faire l'effort d'aller chercher dans la langue cible.

Au début du XXème siècle, de nouvelles méthodes préconisent et proposent d'enseigner les langues étrangères sans recourir à la traduction par la langue maternelle qui n'aboutira pas aux résultats escomptés étant donné que traduire c'est trahir. Les spécialistes en la matière, à l'instar des pédagogues, des didacticiens et des linguistes se focalisent sur l'importance primordiale et sur le rôle prépondérant que peut jouer la langue maternelle dans le processus d'enseignement/apprentissage des LE. Ce passage obligé doit être stimulé par une motivation volontaire de l'emploi de la langue maternelle dans les interactions en cours des LE, qui pourrait à son tour faciliter le processus pédagogique. A cet effet, (Dumont, 2008 : 8) déclare que :

L'interculturel c'est faire face à l'Autre, non pas pour l'affronter mais pour le compléter, pour vivre en parallèle avec lui, l'écouter, s'ouvrir, construire le dialogue avec lui. Toutes les cultures sont égales, s'observent, s'inspirent mutuellement. L'interculturel, ce sont les langues-cultures qui se croisent et qui veulent se comprendre.

Actuellement, l'interculturel prend le dessus et devient un phénomène de globalisation qui n'a cessé de créer une fluidité et une mobilité des personnes. Or, l'interculturalité facilite les contacts et les échanges qui se tiennent à l'échelle universelle. Dans ce sens, Clanet (1990) distingue trois fonctions principales : primo, apprendre à coexister en hétérogénéité culturelle, c'est-à-dire ; apprendre à relativiser et à comparer sans porter de jugement de valeur car comparaison n'est jamais raison. Secundo, apprendre à négocier, à accepter le conflit et à faire des concessions afin de ne pas bloquer l'échange. Tertio, apprendre à emprunter, à expérimenter et à critiquer afin d'argumenter. En d'autres termes, connaître et reconnaître la culture de l'Autre constitue une forme de respect à sa guise. Cette reconnaissance s'érige par la tolérance, par la cohabitation et par le brassage des cultures au sein de l'idée de "no man's land".

Le concept d'interculturalité implique axiomatiquement deux volets capitaux, en l'occurrence ; l'identification des modalités du processus de rencontre de l'altérité et celle des composants d'une compétence à anticiper, à comprendre, à réguler et à exploiter les effets de l'altérité dans les interactions sociales. A ce propos, De Carlo, (1998) prévoit que: *«L'interculturel serait une solution aux contacts/conflits des langues-cultures imposés par une société multiculturelle puisqu'il induirait négociation et compromis ou une sorte d'inter-solidarité»*. Toute relation avec l'Autre implique en évidence complicité et

réciprocité de rencontres culturelles. A cet effet, Auger (2007) enchaîne : « *dès qu'il y a relation, il y a altérité et, de fait, interculturalité (...) la complexité culturelle de chacun, traversée d'éléments collectifs et singuliers, fait de chaque rencontre une rencontre interculturelle* ». Ces rencontres avec l'Autre deviennent des rencontres d'altérité forte car elles seront revêtues par d'autres paramètres d'ordres social et humain : Blanchet et Coste (2010) avancent que « L'interculturalité recouvre en fait les modalités et les effets concrets des rencontres interindividuelles de/dans l'altérité, altérité irréductible dans sa totalité à cause de la pluralité infinie des phénomènes humains et sociaux ».

Par ailleurs, il est à noter que le lieu approprié pour cela n'est que l'enceinte scolaire. Cette idée paraît lisible que visible chez Denis, (2000 :62), là où il stipule que :

Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vie... Bref, apprendre une langue cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture.

Alors que Blanchet (2007) vient consolider cette dernière idée en confirmant que :

Le champ éducatif est pris dans une portée heuristique et interventionniste, il s'agit d'une didactique des langues-cultures (indissociables) placée dans une visée didactique de la pluralité linguistique et culturelle. [...] la didactique que nous visons est celle de processus d'appropriation et d'usages plurilingues et interculturels usages qui sont avant tout des expériences d'altérité humaine et sociale.

Au moment où l'apprenant éprouve un certain désir d'apprendre, il ira ipso facto à la quête des idées, des notions et des réflexions. Il acquiert toutes les connaissances possibles par rapport à son univers, à sa société, à ses valeurs et à sa culture. Pour ce faire, cet apprenant doit être armé de stratégies qui se manifestent par une panoplie d'actions. Avoir des ressources pédagogiques planifiées pour atteindre des objectifs précis. Cela s'appelle l'axiologisation : apprendre en produisant du sens selon le système de valeurs sociales.

L'interculturel est connu notamment par le nom d'«insertion sociale» qui a été largement diffusé chez les enseignants et chez divers acteurs sociaux. Kerbrat-Orecchioni (1994) a interprété la question interculturelle portant sur une approche appelée pragmatique ou interactionniste. La socialisation passe d'abord par le « processus par lequel l'enfant intériorise les divers éléments de la culture environnante : valeurs, normes, codes symboliques et règles de conduite et s'intègre dans la vie sociale ». Cette socialisation est le processus d'intégration à

la société, c'est aussi l'apprentissage de la vie de groupe où se situe l'appropriation des moyens de production qui est synonyme de nationalisation. Il faut aller de l'enfant vers l'apprenant du FLE.

Parmi les objectifs à atteindre serait celui de former un public scolaire qui exclut toute sorte de ségrégation mixte où prime la mixité culturelle au détriment de toute autre conception. Cela se réalise par la mise en exergue d'une confrontation des apprenants à l'encontre d'autres cultures. Ceci implique nécessairement qu'une mise en contact, même de vision distincte, soit réhabilitée à celle d'autres individus de cultures différentes.

L'enseignement/apprentissage des langues dans un milieu interculturel doit faire recours aux diverses expérimentations dont le but est la création d'une atmosphère d'entente, d'harmonie dialogique limpide qui ne sera affectée par aucune sorte de brouille volontaire ou involontaire. Pour ce faire, l'enseignant doit comprendre et admettre que ses interlocuteurs ne sont pas en mesure de possession de repères parallèles aux siens, soit au niveau du raisonnement ou à celui de la conception du monde. Comme il doit amortir les chocs culturels et atténuer l'intensité afin de garder ses qualités et son efficacité au quotidien.

En guise de cela et pour une didactisation des langues-cultures, nous nous sommes posé comme problématique, la question suivante : pour quelle approche

de l'enseignement/apprentissage des langues-cultures doit-on opter ? Une question pareille suscite de multiples questionnements qu'on énumère respectivement :

- s'agit-il d'une approche close par laquelle on préconise un système basé sur l'identité et la langue source de l'apprenant ?
- faut-il se limiter à la culture de l'apprenant et veiller à la formation d'un individu «local» s'appropriant une réflexion restreinte en dépendance de la langue-culture locale ?
- s'agit-il d'une approche fondée sur l'altérité au sens large du terme ?
- Enfin, faut-il faire de cet apprenant un citoyen cosmopolite ?

En guise de cela, nous pouvons postuler comme réponses, les hypothèses qui suivent :

- Il pourrait s'agir d'une approche close par laquelle on préconiserait un système basé sur l'identité et la langue source de l'apprenant.
- On pourrait se limiter à la culture de l'apprenant et veiller à la formation d'un individu «local» s'appropriant une réflexion avec des idées, des pensées et des réflexions restreintes en dépendance de la langue-culture locale.
- Il pourrait s'agir d'une approche fondée sur l'altérité au sens large du terme.

- Enfin, on pourrait faire de cet apprenant un citoyen cosmopolite.

De ce fait, les notions de l'interculturel et de la transmission des langues sont devenues un enjeu majeur qui repose sur la corrélation de nombreux phénomènes hétérogènes, c'est pourquoi nos objectifs ne peuvent qu'être multiples: d'abord, présenter le phénomène d'interculturel qui repose sur le principe fondamental que les cultures sont égales en dignité et que, sur le plan de l'éthique, elles doivent être traitées comme telles dans le respect mutuel ; ensuite, expliquer le concept d'interculturalité présent dans le langage courant ; enfin, interroger la transmission et l'apprentissage de l'aspect culturel dans les langues étrangères.

Méthode adoptée

A travers notre expérimentation, nous avons remarqué que l'enseignement du FLE en tant que langue et culture différentes joue le rôle de brassage des langues et des cultures entre les apprenants ayant des langues maternelles différentes.

Pour ce faire, nous avons choisi de travailler sur l'interculturel dans une classe de 1^{re} AS contexte algérien. Étant donné que nous sommes linguiste de formation, nous avons voulu nous focaliser sur des expressions figées "idiomatiques" appelées communément "culturelles" ou même des proverbes donnés dans la langue cible (étrangère). Nous voudrions vérifier le degré d'assimilation de ces expressions par les apprenants du lycée. Pour ce faire, nous avons pris un échantillon composé de quinze expressions et les avons soumises à cette classe de 1^{re} AS. Nous essayerons d'analyser ce corpus afin de

voir comment ces apprenants pourront-ils communiquer, assimiler et interagir dans la langue de Molière en décodant le message véhiculé par une langue étrangère contenant des aspects culturels spécifiques à une autre société, une autre culture et une autre civilisation. Nous nous baserons ici, beaucoup plus, sur la compétence culturelle qui se positionne au-delà de la compétence linguistique. Dans le présent travail, nous essayerons de voir spécialement à quel point cette dimension culturelle importe et joue le rôle qui est le sien.

Dans le cadre d'un projet [I] destiné aux apprenants de 1^{re} année secondaire, nous avons opté pour un quiz à travers lequel nous leur soumettons expression par expression afin de vérifier le taux d'assimilation. Nous réservons à chacune de ces expressions un petit tableau composé de six lignes réparties comme suit : la première ligne sera réservée à l'expression figée traitée, la deuxième au premier sens étymologique, la troisième au sens premier ou (dénotté) donné par les apprenants, la quatrième au sens connoté (définition du dictionnaire), la cinquième elle sera réservée à l'exemple que nous donnerons et la sixième ligne sera réservée aux observations faites sur les réponses des apprenants.

Analyse

Il faut rappeler qu'une expression culturelle est une expression figée car elle est constituée d'une suite de mots qu'on ne peut pas modifier. Le sens de ces expressions est généralement figuré. Ex. « Je dois me lever tôt, car j'ai du pain

sur la planche ». Dans cette expression, “j’ai du pain sur la planche” prend un sens figuré pour signifier “j’ai beaucoup de travail à effectuer”.

Les expressions culturelles ou figées peuvent être formées à partir d'un groupe de mots ou d'une phrase complète. On ne peut pas interpréter une expression figée au pied de la lettre. Il est impossible de modifier une expression figée, tant dans les mots choisis que dans la structure. Comme son nom l'indique, elle est figée et ne peut être changée. Certaines sont liées aux régionalismes et ne sont utilisées qu'en France ou qu'au Québec. D'autres expressions sont employées dans toute la francophonie.

Quelques expressions figées

Expression n° 01

Expression	<i>“Pousser comme une mauvaise herbe”</i>
Premier sens (étymologie)	« Autrefois, ces plantes étaient appelées « herbes au mal » signifiant herbes qui soignent les maux, les maladies. Cette locution s’est transformée en « Malesherbes » (comme le boulevard) et son sens a dérivé vers «mauvaises herbes» dans le sens d’indésirables ou de néfastes quand on les a délaissées au profit de la médecine chimique moderne et qu’on a préféré avoir

	des jardins bien propres et ordonnés. » https://www.google.com/pousser comme une mauvaise herbe/étymologie
Sens premier (dénoté) donné par les élèves.	Comparer quelqu'un à une personne délinquante dans la société
Sens connoté (définition)	Grandir très vite.
Exemple	Farid est tellement grand. Il pousse comme de la mauvaise herbe.
Observations	Sens faux. Les apprenants ont donné un sens péjoratif à l'expression car ils ont trouvé l'adjectif "mauvaise"

Expression n° 02

Expression	"Tourner autour du pot"
Premier sens (étymologie)	« Dès le XIII ^{ème} siècle, la grosse marmite servant à cuire les aliments s'appelait un pot. Cette belle marmite suspendue dans la cheminée, dans laquelle le repas du soir est en train de cuire à petit feu ! Le fumet appétissant et tentant s'en dégage. On s'en approchait en douce, allant et venant devant pour diminuer l'attention de la cuisinière, avec le secret espoir de chiper un bon morceau nageant en surface. » expression.fr- expression "tourner autour du pot"

Sens premier (dénoté) donné par les élèves.	Encercler le vase.
Sens connoté (définition)	Hésiter, ne pas être très franc, éviter un sujet.
Exemple	Arrête de tourner autour du pot et dis-moi ce qui s'est passé exactement !
Observations	Sens incomplet : traduction littérale sans toucher le sens de l'expression

Expression n° 03

Expression	"Avoir la tête dans les nuages"
Premier sens (étymologie)	« C'est une expression imagée afin de qualifier quelqu'un qui a tendance à rêver. On imagine que sa tête se situe dans les nuages et donc qu'il n'a aucun sens des réalités qui l'entourent. On peut l'opposer à "garder la tête sur les épaules" ». expressions-françaises.fr/expressions-a/-avoir-la-tête-dans-les-nuages.html
Sens premier (dénoté) donné par les élèves.	Quelqu'un qui manque d'attention, ce qui prouve qu'il se désintéresse au dialogue car il a des problèmes.

Sens connoté (définition)	avoir tendance à rêver.
Exemple	Toi, tu as la tête dans les nuages ; tu ne peux pas être réaliste.
Observations	Réponse fausse ; l'élève a donné une traduction littérale.

Expression n°04

Expression	" Donner sa langue au chat ".
Premier sens (étymologie)	« "Jeter sa langue aux chiens" signifiait alors ne plus avoir envie de chercher la réponse à une question. Petit à petit, l'expression s'est transformée pour devenir "donner sa langue au chat", au XIXe siècle. En effet, à cette époque, le chat était considéré comme un gardien de secrets. » https://www.google.com/donner_sa_langue_au_chat/étymologie .
Sens premier (dénoté) donné par les élèves.	Parler avec tous les gens selon ce qu'ils méritent
Sens connoté (définition)	Renoncer à trouver ou à deviner une solution.
Exemple	Une fois, deux fois, trois fois, donnez-vous votre langue au chat ?
Observations	Fausse réponse ; les apprenants ont interprété cette expression comme quoi il faut parler avec tout le monde même avec les chats.

Expression n°05

Expression	"Renvoyer aux calendes grecques"
Premier sens (étymologie)	« Le mot français provient directement de l'adjectif latin, avec un sens plus général. "Renvoyer aux calendes grecques" (Ad kalendas graecas) signifie "repousser indéfiniment la réalisation d'une action". En effet, les Grecs n'ayant jamais eu de calendes, l'expression fait référence à une date inconnue. » https://www.google.com/renvoyer_aux_calendes_grecques .
Sens premier (dénoté) donné par les élèves.	Aucune réponse donnée par les élèves. Ils ignorent complètement le sens de cette expression.

Sens connoté (définition)	remettre quelque chose à une date qui n'arrivera jamais.
Exemple	Il renvoie la réalisation de ce travail aux calendes grecques.
Observations	L'expression ne révèle aucune signification aux élèves. Cela veut dire qu'ils n'ont trouvé aucun indice ni en français ni en langue arabe.

Expression n°06

Expression	<i>"Tailler une bavette"</i>
Premier sens (étymologie)	<p>« Cette expression date de la deuxième moitié du XVII^e siècle. Elle est issue d'un mélange entre deux choses.</p> <p>Aux XV^e et XVI^e siècles, le mot 'bave', d'où vient 'bavette', désigne d'abord le babil des petits enfants avant de s'étendre au bavardage des adultes. Ce n'est que plus tard, que l'autre sens, celui de 'salive', pourtant également connu à l'époque, viendra supplanter complètement celui de paroles, souvent futiles. Cependant, les deux sens étaient bien liés, puisqu'il arrive fréquemment à celui qui parle, parfois à tort et à travers, d'asperger de gouttes de salive son heureux interlocuteur.</p> <p>Parallèlement, depuis le XIII^e siècle, on disait "tailler bien la parole à quelqu'un" pour dire "parler à quelqu'un avec éloquence", comme si une parole éloquentة était une parole 'taillée', sculptée avec art.</p>

	C'est de ces deux choses qu'est née "tailler des bavettes", expression plutôt péjorative, probablement avec une certaine ironie, puisque cette fois, la 'taille' servait à débiter des futilités, à 'caqueter', activité nécessitant certainement beaucoup moins de savoir-faire que la vraie 'taille' d'une belle parole. C'est ensuite au début du XIXe siècle que du pluriel, on passe au singulier (Vidocq utilise <i>tailler une bavette</i> en 1828) et que, progressivement, le sens péjoratif s'atténue. » www.expressio.fr "tailler une bavette"
Sens premier (dénoté) donné par les élèves.	C'est fabriquer ou tisser une bavette pour l'utiliser à des fins de santé.
Sens connoté (définition)	Bavarder
Exemple	Les femmes vont tailler des bavettes, bassement, quand elles s'assemblent pour caqueter.
Observations	Réponse fausse car elle est expliquée littéralement dans le sens propre du mot.

Expression n°07

Expression	" <i>Couper le cheveu en quatre</i> "
Premier sens (étymologie)	« " <i>Couper les cheveux en quatre</i> ". Origine : L'expression originelle qui date du XVIIe siècle était " <i>fendre un cheveu en quatre</i> ". On imagine alors mieux le fait d'être très méticuleux et patient pour pouvoir couper des cheveux dans le sens de la largeur. » https://www.google.com/ couper le cheveu en quatre
Sens premier (dénoté) donné par les élèves	Se raser les cheveux quatre fois.
Sens connoté (définition)	(<i>Figure</i>) Être trop précis ou trop méticuleux.

Exemple	<i>« Je vous dirai que je n'aime pas beaucoup chercher la petite bête et m'égarer dans des pointes d'aiguilles ; on ne perd pas son temps à "couper les cheveux en quatre" ici, ce n'est pas le genre de la maison, répondit Mme Verdurin, que le docteur Cottard regardait avec une admiration béate et un zèle studieux se jouer au milieu de ce flot d'expressions toutes faites ». Marcel PROUST, Un amour de Swann, 1913, réédition Le Livre de Poche, page 36</i>
Observations	Réponse fausse traduite littéralement.

Expression n°08

Expression	<i>“ Raconter des salades”</i>
Premier sens (étymologie)	« Raconter des mensonges. Origine : ... Lorsqu'on veut faire avaler un mensonge, ou raconter des salades, expression du XIXe siècle, il suffit de mélanger un peu d'humour, des excuses imaginées, un peu de vrai et de faux et de l'assaisonner d'un ton convaincant pour que la chose ait des chances de passer. » https://www.google.com/raconter-des-salades étymologie
Sens premier (dénoté) donné par les élèves.	Parler de la cuisine et des plats et tout ce qui est art culinaire.
Sens connoté (définition)	se concentrer sur des détails sans importance.
Exemple	Raconter des histoires qui ne sont pas vraies. Ce n'est pas possible ! Arrête de raconter des salades !
Observations	Réponse fausse car elle est traduite littéralement.

Expression n°09

Expression	" <i>Ne pas être dans son assiette</i> "
Premier sens (étymologie)	« Alors il semble assez normal de " <i>ne pas être dans son assiette</i> " car qui aurait l'idée saugrenue de s'y vautrer ? ... De ce fait, un des sens du mot est, depuis 1580 chez Montaigne, la "manière d'être assis" et, pour les amoureux des équidés, la " <i>position du cavalier sur sa monture</i> ". » https://www.google.com/ne_pas_être_dans_son_assiette/étymologie
Sens premier (dénoté) donné par les élèves.	Ne pas être bien. Avoir une mauvaise humeur.
Sens connoté (définition)	Ne pas se sentir bien physiquement ou émotionnellement.
Exemple	J'ai mal à la gorge. Je ne suis pas dans mon assiette. Il n'a pas l'air d'être dans son assiette.
Observations	Réponse juste car ça se dit aussi en arabe algérien. Traduction littérale.

Expression n°10

Expression	" <i>Poser un lapin</i> "
Premier sens (étymologie)	« Si vous faites le pied de grue en attendant sans succès la venue d'une personne qui n'arrive pas à votre rendez-vous, c'est incontestablement que cette personne vous a " <i>posé un lapin</i> ". Pour le sens actuel de l'expression, apparu également à la même période, il est probable qu'il y ait eu un glissement d'une attente non comblée (celle du paiement) vers une autre attente également non comblée (celle de la personne attendue), puisque dans les deux cas, il s'agit d'un engagement qui n'est pas tenu, ce que semblerait confirmer a posteriori l'édition de 1922 du <i>Larousse universel</i> , où il est indiqué : " <i>Poser un lapin : [...] par extension, ne pas tenir un engagement, une promesse</i> ". » www.expressio.fr/poser un lapin .
Sens premier (dénoté) donné par les élèves.	Quelqu'un a acheté ou chassé un lapin puis il l'a posé ou libéré ou laissé dans le jardin.

Sens connoté (définition)	“ <i>Poser un lapin</i> ” signifie de nos jours ne pas aller à un rendez-vous, sans prévenir la personne qui nous attend.
Exemple	J'avais un rendez-vous avec un ami à 16h00 place des martyrs pour prendre un café. J'ai attendu jusqu'à 17h00 mais il n'est pas venu. Il m'a posé un lapin.
Observations	Réponse fausse car elle est traduite littéralement.

Expression n°11

Expression	“ <i>Faire des châteaux en Espagne</i> ”.
Premier sens (étymologie)	« Cette expression qui apparaît déjà au XIII ^e siècle, dans le 'Roman de la rose', s'emploie en général avec le verbe <i>construire</i> ou <i>bâtir</i> . Etienne Pasquier, au XVII ^e siècle explique que vouloir chercher des châteaux en Espagne était quelque chose de vain, car il n'y en avait pas, dans le seul but d'empêcher que les Maures, lors de leurs incursions, n'en trouvent et n'en profitent pour s'installer à demeure. Vouloir entrer dans un de ces lieux inaccessibles, c'était bien se lancer dans des projets irréalisables. » www.expression.fr expression “faire des châteaux en Espagne”
Sens premier (dénoté) donné par les élèves.	Aller vivre en Espagne.
Sens connoté	créer des plans, des projets ou des mécanismes qui n'aboutiront jamais.

(définition)	
Exemple	Soyez réalistes et arrêtez de faire des châteaux en Espagne !
Observations	Réponse fautive n'ayant pas touché le sens et c'est plutôt un essai d'une traduction littérale.

Expression n°12

Expression	“Arriver/venir comme un cheveu sur/dans la soupe”
Premier sens (étymologie)	« Si le mot 'soupe' est ici à prendre au sens plus large de 'nourriture', il n'a pas besoin d'imaginer une explication tirée par les cheveux ou de beaucoup réfléchir pour comprendre la métaphore. En effet, qui apprécie de voir un cheveu délicatement posé sur le contenu de son assiette, d'autant plus quand celui-là est gras et accompagné de quelques pellicules ou de lentes ? Bizarrement, ce n'est pas la saleté que l'expression évoque, ce qui semblerait naturel, mais le côté incongru, mal venu de ce tif arrivé là très malencontreusement (probablement en raison de ce que peut penser la maîtresse de maison lorsqu'elle dépose l'assiette remplie devant le convive tout en constatant l'horreur). Cette expression semble n'être attestée qu'au tout début du XXe siècle». www.expression.fr expression “comme un cheveu sur la soupe”
Sens premier (dénoté) donné par les élèves.	Mauvais, néfaste, dégoûtant
Sens connoté (définition)	À l'improviste, de façon inattendue

Exemple	Je ne l'avais pas invitée à la rencontre. Elle arrive comme un cheveu sur la soupe
Observations	Réponse fausse car on s'est basé sur la traduction littérale et on n'a pas touché au sens.

Expression n°13

Expression	<i>"D'arrache-pied"</i>
Premier sens (étymologie)	<p>« Mais cette histoire de pied arraché ne doit pas être prise au pied de la lettre : il ne s'agit que d'une image.</p> <p>Voilà une expression, ou plutôt une locution adverbiale, qui nous vient de 1515 et qui a changé trois fois de sens depuis son apparition.</p> <p>À cette époque, elle signifiait "tout de suite" et elle vient probablement du fait que la personne qui agit immédiatement s'arrache de l'immobilité, donc bouge et 'arrache' ses pieds du sol (à tour de rôle, bien sûr, sinon elle se casse la figure).</p> <p>Ensuite (chez Rabelais, par exemple), elle a signifié "sans interruption" ou "sans relâche", avant de prendre le sens moderne à partir du XVIIIe siècle, sans que ces changements de sens soient clairement expliqués. » www.expression.fr expression "d'arrache pied"</p>
Sens premier (dénoté) donné par les élèves.	Arracher le pied : c'est punir quelqu'un en arrachant son pied.
Sens connoté (définition)	Avec acharnement, persévérance

Exemple	Il faudra travailler d'arrache-pied pour finir le projet à temps.
Observations	Réponse fausse car on a donné une réponse basée sur une traduction littérale.

Expression n°14

Expression	"Les carottes sont cuites"
Premier sens (étymologie)	« Cette valeur péjorative liée à la carotte est restée et, à la fin du XIXe siècle, "avoir ses carottes cuites", c'était "être mourant", mais sans qu'on sache exactement le pourquoi de cette association du bientôt mort avec ces légumes cuits (peut-être était-ce par allusion au fait que, dans les familles pauvres, les plats de viande -donc d'animal mort- étaient souvent accompagnés de carottes également cuites ?). Toujours est-il que c'est cette notion de carottes qui marquent un état sans espoir, où on ne peut plus rien, qui est arrivée jusqu'à nous. » www.expressio.fr "les carottes sont cuites".
Sens premier (dénoté) donné par les élèves.	Mettez-vous à table : le repas est servi !
Sens connoté (définition)	Il n'y a plus d'espoir
Exemple	Il a dit non, c'est trop tard maintenant. Les carottes sont cuites.
Observations	Réponse fausse ; traduction littérale

Expression n°15

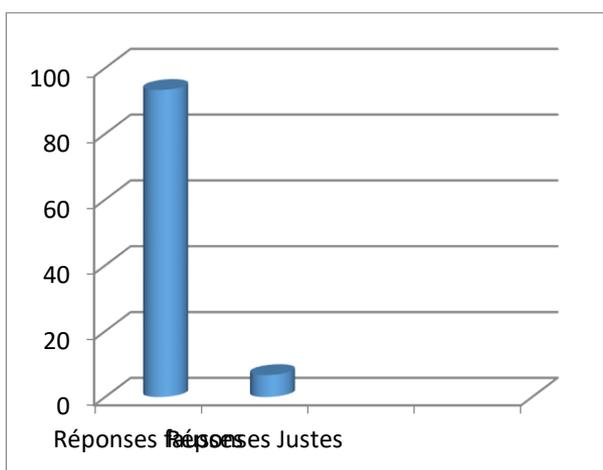
Expression	"Être dans les bras de Morphée"
Premier sens (étymologie)	« Dans la mythologie grecque, Morphée est le dieu des songes. Comme ses 999 frères et sœurs, il est l'enfant de la Nuit et d'Hypnose, le dieu du sommeil. Morphée endort les mortels en les effleurant d'une feuille de pavot (le nom 'morphine', alcaloïde aux propriétés soporifiques tiré du pavot, vient de Morphée, lui-même venant de 'morphé' qui, en grec, signifie 'forme' -pensez à 'morphologie', par exemple), les plongeant ainsi dans un sommeil propice aux rêves. L'enlacement des corps pour le sommeil (être " <i>dans les bras</i> " de Morphée) est depuis longtemps une image classique dans notre littérature ». www.expression.fr expression "être dans les bras de Morphée".
Sens premier (dénoté) donné par les élèves.	Être dans les bras de quelqu'un qui s'appelle Morphée. Aimé par quelqu'un
Sens connoté (définition)	Origine dans la mythologie grecque. S'endormir
Exemple	J'étais si fatigué que je suis tombé dans les bras de Morphée dès 19 h.
Observations	Réponse fausse. Aucune référence au mot clef à savoir "Morphée"

Remarques et résultats

Notre expérience avec des apprenants de 1^{re} AS, nous a permis de constater que sur les 15 expressions figées proposées, les apprenants sont arrivés à trouver uniquement une seule bonne réponse 01/15 et que cette seule bonne réponse sur l'expression, *“Ne pas être dans son assiette”*, est appuyée sur la traduction littérale du fait qu'elle se dit en dialecte algérien. Ces résultats prouvent que les lycéens en question n'arrivent pas facilement à assimiler le sens de ces expressions idiomatiques ni même, à produire des phrases personnelles contenant ces mêmes expressions auxquelles ils ont eu affaire. Néanmoins, que ce soit durant la phase de lecture et d'analyse, ce que les didacticiens appellent la phase de réception, ou même durant la phase de production, le sens n'est toujours pas maîtrisé. Ce qui, en fait, pose vraiment problème, c'est que ces apprenants accordent peu d'importance au côté culturel et ne s'intéressent qu'au volet linguistique avec toutes ses dimensions étant donné qu'ils les ont étudiés durant tout leur cursus. Cela s'explique par le recours à la traduction littérale (mot à mot) ou le recours à la langue (la dimension linguistique) d'une part, et d'autre part, à la langue maternelle dans notre cas c'est l'arabe algérien. Donc, les apprenants recourent toujours au contexte culturel algérien.

Histogramme n° 01 représentant

Le taux de réponses des apprenants



Discussions et propositions

En guise d'évaluation des enseignements dispensés durant une séance de français, les enseignants pourront proposer à leurs apprenants, chaque fois, quelques expressions figées en complétant une grille d'évaluation, afin que chaque apprenant s'auto-évalue et puisse identifier les points culturels qu'il n'a pas assimilés. Comme cela, la classe profitera de cette occasion pour remédier à

toutes les difficultés, que ce soit, au niveau de la compréhension du sens ou au niveau de l'emploi de ces expressions dans des phrases personnelles.

Conclusion

Selon la problématique, les hypothèses posées en amont, et vu les résultats obtenus avec une seule bonne réponse, sur quinze expressions idiomatiques (figées) présentée(s) par les apprenants de 1^{re} AS, avec qui nous avons mené notre recherche afin de voir le degré d'assimilation des lycéens des expressions culturelles, nous confirmons les deux premières hypothèses à savoir :

- Il pourrait s'agir d'une approche close par laquelle on préconiserait un système basé sur l'identité et la langue source de l'apprenant.
- On pourrait se limiter à la culture de l'apprenant et veiller à la formation d'un individu «local» s'appropriant une réflexion avec des idées, des pensées et des réflexions restreintes en dépendance de la langue-culture locale.

En même temps, cela nous mène, de facto, à infirmer les deux dernières hypothèses émises au début de l'article à savoir :

- Il pourrait s'agir d'une approche fondée sur l'altérité au sens large du terme.
- On pourrait faire de cet apprenant un citoyen cosmopolite.

De ce fait, nous affirmons que la dimension culturelle est d'une importance grandiose et que les apprenants doivent la maîtriser pour avoir de bonnes compréhension et production des phrases et des énoncés contenant des expressions culturelles. Par conséquent, pour pouvoir communiquer dans une langue étrangère, tout apprenant est tenu à respecter les règles des langues-cultures afin d'échanger aisément.

Dans le même ordre d'idées, pour qu'un enseignement permette aux apprenants d'échanger avec d'autres apprenants parlant des langues étrangères, il suffit que ces apprenants se connaissent les uns les autres en respectant les cultures des uns et des autres, ce qui favorisera davantage la communication, l'interaction et le dialogue dans une diversité qui est devenue une richesse et non pas un obstacle. Pour étayer nos propos, nous citons dans ce contexte les propos de Mahatma Gandhi [II] qui dit : *«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 emporter par aucune »*. (Rapport mondial sur le développement humain 2004).

Notes

- [I] **Projet II : dialoguer pour faire connaître et connaître l'autre, et dans l'objet d'étude : l'interview, nous avons deux séquences : séquence 1 : questionner de façon**

pertinente. La séquence 2 est : rédiger une lettre personnelle. Comme techniques d'expression, nous avons les plans des discours argumentatifs, le résumé, la lettre administrative.

- [II] Mahatma Gandhi (1869-1984) penseur et homme politique indien apôtre de la résistance passive et de la non-violence, important guide spirituel de l'Inde et du mouvement pour l'indépendance de ce pays.

Bibliographie :

- 1) Blanchet, Ph. (2007). « *L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique* » dans Maria Diaz, O., et Blanchet, Ph. (Dir.), (2007). *Pluralité linguistique et approches interculturelles*, revue Synergie Chili n°3, GERFLINT/Institut Franco-Chilien, p.21-27 (version en ligne : <http://cla.univ-fcomte.fr/gerflint/chili3/chili3.html>).
 - 2) Blanchet, Ph. et COSTE, D. (dir.). (2010). *Regards critiques sur la notion d'“interculturalité” : pour une didactique de la pluralité linguistique et culturelle*, Paris, France, Éd. L'Harmattan.
 - 3) Clanet, C. (1990). *L'interculturel : Introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences sociales*, Toulouse, France : Presses de l'université de Toulouse, Le Mirail,
 - 4) De Carlo, M. (1998). *L'interculturel* : Paris, France : Clé international.
 - 5) Denis, M. (2000). « Former les élèves à l'interculturel », in : *Dialogues et cultures*, 44, p. 62 (extrait du site http://www.francparler.org/dossiers/interculturel_formes.htm).
 - 6) Dumont, R. (2008). *De la langue à la culture : un itinéraire obligé*. Paris, France : L'Harmattan.
 - 7) Kerbrat-Orecchioni, C. (1994). *Les interactions verbales (vol.3 : variations culturelles étranges rituels)*, Paris, France : A. Colin
- Nathalie, A. (2007). *Constructions de l'interculturel dans les manuels de langue*, (Coll. Proximités-didactique) [compte-rendu] Collés Luc, La Lettre de l'AIRDF