



Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών
Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών Διδακτικής της
Γαλλικής ως Ξένης Γλώσσας

Διπλωματική Εργασία
**« Le Patrimoine mondial : pratiques pédagogiques à visée
interculturelle dans la classe de FLE »**

ΨΥΛΛΑ ΜΑΡΙΑ

ΑΜ 514857

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Ολυμπία Τσακνάκη

Πάτρα, Ιούλιος 2023

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης η συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας της συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση της συγγραφέα/δημιουργού. Η συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



**« Le Patrimoine mondial: pratiques pédagogiques à visée
interculturelle dans la classe de FLE »**

ΨΥΛΛΑ ΜΑΡΙΑ

AM 514857

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

«Ολυμπία Τσακνάκη»

«ΣΕΠ ΕΑΠ»

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

«Ελένη Παπαδοπούλου»

«ΣΕΠ ΕΑΠ»

Πάτρα, Ιούλιος 2023

*« Si tu diffères de moi, mon frère, loin de me léser, tu m'enrichis... »
Antoine de Saint-Exupéry*

À mon père

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier tous ceux qui m'ont soutenue tout au long de la réalisation de ce mémoire.

Tout d'abord, je remercie Mme Olympia Tsaknaki, de m'avoir fait l'honneur d'en accepter la supervision et de m'avoir accompagnée de ses conseils précieux, de sa disponibilité, et de son encouragement continu.

J'adresse mes remerciements à Mme Eleni Papadopoulou, membre du jury, qui m'a fait l'honneur de l'évaluer.

Enfin, j'exprime toute ma reconnaissance à mes élèves, les acteurs de ma recherche, ainsi qu'à mes collègues d'études pour leur soutien et leurs encouragements.

Résumé

Le Patrimoine mondial est indissolublement lié à la citoyenneté mondiale, au développement durable et à la paix, objectifs d'une éducation adaptée aux besoins des sociétés modernes. Cependant, il semble que la place accordée au Patrimoine mondial dans les manuels de FLE actuellement utilisés au collège public grec, n'est pas encore valorisée autant qu'elle devrait l'être. Nous avons voulu pallier ce manque et par la présente recherche, nous nous sommes évertués à examiner l'intérêt de l'insertion du Patrimoine mondial dans la classe de FLE, à travers une approche interculturelle et dans le contexte de l'enseignement public grec. Dans ce but, nous avons opté pour la réalisation d'un projet eTwinning d'une durée de 8 mois en collaboration avec des élèves des collèges en Espagne, en France, en Italie et en Roumanie. L'objectif assigné à ce mémoire est de vérifier si l'exploitation de la thématique du Patrimoine mondial dans ce cadre de communication authentique pourrait servir au développement de la compétence interculturelle des apprenants. Aux fins de ce mémoire, nous avons mené une recherche auprès de nos apprenants de FLE en ayant recours à une observation participante de notre classe tout au long de l'action eTwinning, et à un questionnaire rempli par nos apprenants en tant qu'évaluation de l'action.

A l'issue de ce travail, l'analyse des données recueillies nous a permis de conclure que l'exploitation de la thématique du Patrimoine mondial dans le cadre d'une communication authentique et dans un contexte pluriculturel, pourrait se prêter au développement de la compétence interculturelle et à la formation de citoyens du monde. Les interactions de nos apprenants avec les apprenants d'autres pays et issus de différentes cultures, malgré les difficultés rencontrées, se sont avérées bénéfiques et leur ont donné la possibilité de développer leur réflexion et d'élargir leur vision et leurs positions, tout en exerçant leur pensée critique. Ils ont appris à étudier le patrimoine national et mondial de façon créative, en tirant leurs propres conclusions et en prenant conscience des éléments communs de l'humanité, se dirigeant ainsi vers l'acquisition de la notion de citoyen du monde.

Mots- Clés

FLE, Patrimoine mondial, eTwinning, citoyenneté mondiale, compétence interculturelle

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η Παγκόσμια πολιτιστική κληρονομιά συνδέεται άρρηκτα με την παγκόσμια πολιτότητα, τη βιώσιμη ανάπτυξη και με την ειρήνη, στοιχεία τα οποία αποτελούν στόχους μιας εκπαίδευσης προσαρμοσμένης στις ανάγκες των σύγχρονων κοινωνιών. Παρόλα αυτά, η περιορισμένη παρουσία της Παγκόσμιας πολιτιστικής κληρονομιάς στα εγχειρίδια της γαλλικής γλώσσας, στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι ο ρόλος της δεν έχει ακόμη εκτιμηθεί όσο θα έπρεπε. Μέσω αυτής της έρευνας προσπαθήσαμε να εξετάσουμε το ενδιαφέρον που θα παρουσίαζε η εισαγωγή της θεματικής της Παγκόσμιας πολιτιστικής κληρονομιάς στο μάθημα των γαλλικών, στο πλαίσιο της ελληνικής δημόσιας εκπαίδευσης, μέσα από μια διαπολιτισμική προσέγγιση. Για το σκοπό αυτό, επιλέξαμε να πραγματοποιήσουμε μία δράση eTwinning διάρκειας 8 μηνών, σε συνεργασία με εκπαιδευτικούς και μαθητές από σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ισπανίας, της Γαλλίας, της Ιταλίας και της Ρουμανίας. Ο στόχος αυτής της διπλωματικής εργασίας είναι να επαληθεύσουμε εάν η προσέγγιση της Παγκόσμιας πολιτιστικής κληρονομιάς μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο αυθεντικής επικοινωνίας θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής δεξιότητας των μαθητών και τη διαμόρφωση τους σε πολίτες του κόσμου. Για τις ανάγκες της εκπόνησης αυτής της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας, πραγματοποιήσαμε έρευνα, η οποία αφορούσε σε μαθητές μας, χρησιμοποιώντας ως εργαλεία τη συμμετοχική παρατήρηση της τάξης μας σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος eTwinning και ένα ερωτηματολόγιο το οποίο απαντήθηκε από τους μαθητές μας με το πέρας του προγράμματος.

Σύμφωνα με την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχτηκαν, συμπερασματικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι η προσέγγιση του θέματος της Παγκόσμιας πολιτιστικής κληρονομιάς στο πλαίσιο μιας αυθεντικής επικοινωνίας και σε ένα πολυπολιτισμικό πλαίσιο ενδείκνυται για την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής δεξιότητας και τη διαμόρφωση παγκόσμιων πολιτών με οικουμενική συνείδηση. Οι αλληλεπιδράσεις των μαθητών μας με μαθητές από άλλες χώρες και με διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο παρά τις όποιες δυσκολίες του εγχειρήματος, τους έδωσαν τη δυνατότητα να διευρύνουν τη σκέψη τους και τη δική τους οπτική, τις αντιλήψεις και τις στάσεις τους και συνέβαλαν στην ανάπτυξη της

κριτικής τους ικανότητας. Έμαθαν να μελετούν τον εθνικό και παγκόσμιο πολιτισμό με τρόπο δημιουργικό αντλώντας συμπεράσματα και κατανόησαν τα κοινά πανανθρώπινα στοιχεία οδηγούμενοι στη σταδιακή οικοδόμηση της έννοιας του παγκόσμιου πολίτη.

Λέξεις-Κλειδιά

Γαλλικά ως ξένη γλώσσα, Παγκόσμια Πολιτιστική Κληρονομιά, eTwinning, παγκόσμια πολιτότητα, διαπολιτισμική δεξιότητα

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	vi
Résumé.....	vii
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	ix
SOMMAIRE	xi
Liste d'images	xii
Liste de figures.....	xiii
ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES	xiv
INTRODUCTION	1
1. PARTIE 1: PARTIE THÉORIQUE	3
1.1 Problématique et justification du choix du sujet proposé	3
1.2 Objectifs de la recherche et hypothèses de départ.....	5
1.3 Le Patrimoine mondial	6
1.4 L'interculturel dans la didactique des langues étrangères.....	16
1.5 La mise en place dans la classe de FLE des pratiques à visée interculturelle	27
2. PARTIE 2 : PARTIE EMPIRIQUE	36
2.1 Cadre de la recherche	36
2.2 Méthodologie de la recherche effectuée	40
2.3 La mise en œuvre de l'action eTwinning intitulée « Notre musée pour notre patrimoine »	44
2.4 L'analyse des données	87
Conclusion	123
Références bibliographiques	125
Références bibliographiques en grec	135
Références sitographiques	136
Sitographie du matériel didactique	139
Sitographie des outils web utilisés.....	141
ANNEXE	142
ATTESTATION D'AUTHENTICITÉ	143
TABLE DES MATIÈRES	144

Liste d'images

Image 1. 1: L'apport d'un projet eTwinning.....	33
Image 2. 1 : Le logo du programme.....	39
Image 2. 2 : Extrait 2 du forum sur la plateforme de Twinspace.....	65
Image 2. 3 : Les bandes dessinées sur Miro 1.....	78
Image 2. 4 : Les bandes dessinées sur Miro 2.....	79
Image 2. 5 : Fiche apprenant-Visioconférence 1	91
Image 2. 6 : Fiche apprenant –Visioconférence 2.....	94
Image 2. 7 : Fiche apprenant –Visioconférence 3.....	96
Image 2. 8 : Jeux sur le Patrimoine mondial.....	97
Image 2. 9 : Extrait du forum sur les impressions de la troisième visioconférence	99

Liste de figures

Figure 1 : Première question	102
Figure 2 : Question 2.....	103
Figure 3 : Question 3.....	104
Figure 4 : Question 4.....	104
Figure 5 : Question 5.....	105
Figure 6 : Question 6.....	106
Figure 7 : Question 7.....	107
Figure 8 : Question 8.....	107
Figure 9 : Question 9.....	108
Figure 10 : Question 10.....	109
Figure 11 : Question 11.....	109
Figure 12 : Question 12.....	110
Figure 13 : Question 13.....	111
Figure 14 : Question 14.....	112
Figure 15 : Question 15.....	112
Figure 16 : Question 16.....	114
Figure 17 : Question 17.....	114
Figure 18 : Question 18.....	115

ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES

CARAP : Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des langues et des cultures

CECR : Cadre Européen Commun de Référence pour les langues

EPI : Éducation Plurilingue et Interculturelle

FLE : Français Langue Étrangère

ΕΠΣ-ΞΓ: Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών των Ξένων Γλωσσών

LMM : Littératie Médiatique Multimodale

OPI : Observateur Participant Interne

TIC : Technologies de l'Information et de la Communication

INTRODUCTION

De nos jours, les sociétés pluri et multi culturelles nécessitent une transformation de l'éducation et son adaptation aux rythmes changeants et aux mutations. L'éducation moderne devrait être orientée vers la formation des citoyens dont les connaissances, les compétences et les valeurs pourraient assurer non seulement leur bien-être mais aussi la prospérité du monde. En tant qu'enseignants, notre préoccupation majeure est de relever le défi qu'entraîne cette transformation de l'éducation et de valoriser l'enseignement de notre matière, le français langue étrangère (FLE), à travers un contenu et des pratiques pédagogiques et didactiques innovantes. Dans cet esprit, nous estimons que l'introduction de la thématique du Patrimoine mondial, indissolublement lié aux notions d'interculturalité, de citoyenneté et de développement durable, dans la classe de FLE pourrait s'avérer être un processus dynamique pour l'atteinte de nos objectifs.

Notre recherche concerne la réalité scolaire de l'enseignement secondaire public grec. Plus précisément, notre enjeu est d'inscrire la thématique du Patrimoine mondial dans notre classe par la mise en place de pratiques à visée interculturelle et de constater l'intérêt d'une telle entreprise. Dans ce but, nous avons impliqué nos apprenants dans une action européenne d'eTwinning, ayant comme objectif final la création d'un musée virtuel sur le Patrimoine mondial. Nous observerons notre classe tout au long du déroulement de l'eTwinning, en donnant l'occasion à nos apprenants, à la fin du programme de faire une évaluation à travers un bref questionnaire.

Ce mémoire est structuré en deux parties, la partie théorique et la partie empirique. Dans la première partie théorique, nous présenterons le cadre conceptuel et théorique de notre recherche. En premier lieu, nous introduirons la problématique de notre recherche en expliquant le choix de notre sujet et nous énoncerons les objectifs fixés ainsi que nos hypothèses de départ. Par la suite, nous procéderons à l'analyse de la notion du Patrimoine culturel et d'un de ses aspects, celui du Patrimoine mondial, de sa valeur dans l'éducation et de sa dimension interculturelle. Nous présenterons le programme de l'Unesco pour l'éducation des jeunes au Patrimoine mondial et le matériel élaboré dans cette optique. Nous indiquerons les lacunes des manuels utilisés actuellement au collège public grec et la

manière dont le sujet y est abordé. Nous essayerons de mettre en lumière les étayages pour la mise en œuvre des pratiques à visée interculturelle en mettant l'accent sur l'Éducation Plurilingue et Pluriculturelle (EPI) prônée par la politique européenne dans le domaine des langues et de la culture, et sur la relation interdépendante entre l'interculturel et la culture. La notion de compétence interculturelle sera également délimitée. Enfin, nous nous attarderons sur la mise en place de pratiques à visée interculturelle dans la classe de FLE. Après un parcours du *Programme d'Études Commun pour les Langues Étrangères* (ΕΠΣ-ΞΓ) dans le système éducatif grec, nous donnerons une description générale du dispositif eTwinning et de ses paramètres et mettrons l'accent sur la compétence numérique et la Littératie Médiatique Multimodale (LMM) impliquées dans de telles pratiques, tout en précisant également le rôle de l'enseignant.

La deuxième partie empirique est articulée autour de la méthodologie de la recherche et de l'analyse de ses données. Nous circonscrivons le cadre de notre recherche, le type de recherche choisie et ses limites méthodologiques ainsi que les outils utilisés, l'observation participante de notre classe et un questionnaire auquel nos apprenants ont répondu, en justifiant notre choix. Nous décrirons l'action eTwinning et nous présenterons les tâches et les activités mises en œuvre dans ce cadre ainsi que leur conception. L'analyse des données recueillies nous permettra de tirer des conclusions afin de vérifier ou d'infirmer nos hypothèses de départ. Avant de formuler nos conclusions, nous passerons en revue les difficultés rencontrées tout au long du déroulement de l'action et nous exposerons nos suggestions pour lever ces contraintes.

1. PARTIE 1: PARTIE THÉORIQUE

Dans cette partie, nous présenterons le cadre théorique que nous avons choisi pour élaborer notre recherche. D'abord, nous exposerons la problématique en justifiant le choix de notre sujet, nous fixerons les objectifs de cette recherche et enfin, nous énoncerons les hypothèses de départ. Nous continuerons avec la circonscription des notions clés du cadre conceptuel et théorique de cette recherche. Dans un premier temps, nous aborderons la notion du Patrimoine culturel, sa valeur, sa dimension interculturelle et sa place légitime dans l'éducation. Par la suite, nous traiterons de l'Éducation Plurilingue et Interculturelle (EPI) dans le cadre de la politique européenne dans les domaines de langue et de culture. Dans une dernière étape, nous nous attarderons sur la mise en place de pratiques à visée interculturelle dans une classe de langues étrangères.

1.1 Problématique et justification du choix du sujet proposé

L'Unesco constate la défaillance des systèmes éducatifs actuels face aux défis interconnectés de notre époque. À cet égard, l'Unesco suggère cinq manières de transformer l'éducation parmi lesquelles figurent : « apprentissage et compétences pour la vie, le travail et le développement durable » et « apprentissage et transformation numériques » (Unesco, 2022:6,9).

Il nous semble important d'assumer notre part de responsabilité en tant qu'enseignante, face à cette transformation de l'éducation. Nous tenons à nous y adapter en ajustant notre processus d'enseignement, en vue des nouveaux défis et des besoins engendrés par un monde en constante mutation. Cet ajustement devrait inclure bien évidemment le contenu et les pratiques didactiques et pédagogiques.

Nous estimons que l'intégration de la thématique du Patrimoine mondial dans la classe de FLE nous aiderait à atteindre les objectifs susmentionnés. Musset (2012:1) remarque que

l'éducation au patrimoine culturel est devenue un objectif prioritaire au niveau européen et mondial. « Depuis longtemps, le patrimoine culturel est reconnu comme un processus dynamique qui relie le passé au présent et se projette vers l'avenir » (Unesco 2022).¹ En général, le Patrimoine culturel constitue un élément identitaire des individus et des peuples. De plus, le Patrimoine mondial désigne le caractère universel des cultures, touche aux notions de l'interculturalité, de la citoyenneté et du développement durable. La thématique en question pourrait alors être abordée au profit des objectifs liés au développement des compétences sociales et civiques². De plus, elle pourrait mobiliser des connaissances de plusieurs disciplines (histoire, géographie, éducation civique etc.).

Notre expérience en tant qu'enseignante de FLE en service dans l'enseignement secondaire nous a permis de constater une certaine insuffisance de la place de la thématique du Patrimoine dans les manuels scolaires de FLE, ce qui a constitué un défi afin de trouver des façons de compenser ce manque. L'introduction de cette thématique dans la classe de FLE et son exploitation de la manière la plus appropriée et bénéfique pour nos apprenants a suscité notre intérêt, et sa dimension interculturelle s'est avérée en être un des principaux enjeux. Le vrai défi serait d'inscrire la thématique en question dans le cadre des nouvelles pratiques interculturelles, dans la « "pédagogie du dialogue interculturel" » qui selon Springer (2008 :523) « permet aux élèves de se retrouver à distance dans un même espace, d'agir ensemble pour réaliser des tâches communes, de mieux se connaître, d'aller à la rencontre de cultures différentes. ». Bien que l'importance d'un enseignement interculturel soit fondée sur un principe épistémologique et scientifique et soit suggérée par les directives pédagogiques et didactiques, la mise en œuvre des pratiques à visée interculturelle n'est pas évidente et semble être une entreprise assez complexe. Il faut tenir compte du fait que l'interculturel peut constituer désormais un cursus dans les programmes de formation des

¹ Voir l'article de l'Unesco (2022, 30 juin) Les évolutions du patrimoine culturel : forger des alliances plus fortes entre le patrimoine et les communautés. *The Tracker Culture & Politiques publiques* <https://www.unesco.org/fr/articles/tracker-culture-politiques-publiques-edition-speciale-ndeg3-mondiacult-2022-lhorizon>

² Les compétences sociales et citoyennes comprennent des compétences personnelles, interpersonnelles et interculturelles et font partie des huit compétences reconnues en 2006 par le Parlement européen et le Conseil de l'Union européenne comme essentielles aux citoyens vivant dans une société de la connaissance. Voir p.10 du Journal Officiel de l'Union Européenne C189 du 22.05.2018 : [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))

futurs enseignants, tandis que lors de la formation initiale de la plupart des enseignants en service, ce cursus n'était pas dispensé. Par conséquent, la mise en place dans la classe des pratiques à visée interculturelle ne semble pas faire partie de la routine scolaire en Grèce. Ainsi la combinaison d'une thématique relativement nouvelle et l'application de pratiques relativement récentes, dans une réalité scolaire considérablement affectée et dérégulée même par la crise du Covid, soulève une problématique par rapport à la faisabilité et surtout à l'intérêt d'une telle entreprise.

Par notre travail de recherche, nous aimerions mettre en évidence le bénéfice possible d'un tel apprentissage ainsi que les contraintes interdépendantes. Le grand enjeu serait de faire sortir les acteurs de l'acte didactique, apprenants et enseignants, de leur classe, de leur école même, de les mettre en contact avec d'autres apprenants et enseignants, unis souvent par les mêmes préoccupations, face à un monde en constante mutation.

1.2 Objectifs de la recherche et hypothèses de départ

Les objectifs de notre recherche, liés à la problématique énoncée plus haut, sont fixés de la manière suivante : notre objectif principal est de s'interroger sur l'efficacité de la thématique du Patrimoine mondial pour développer la compétence interculturelle des apprenants en cours de FLE dans un collège public grec. L'objectif secondaire est de circonscrire l'approche la plus appropriée pour la mise en place des pratiques à visée interculturelle, ainsi que de repérer les entraves éventuelles qui pourraient décourager les enseignants dans leur application d'une façon régulière. Enfin, par la thématique proposée et des pratiques à visée interculturelle, nous tenterons dans le cadre de la « transformation de l'éducation pour l'avenir » d'orienter la classe de FLE vers l'acquisition et le développement de compétences sociales et civiques, en visant le renforcement du changement de la mentalité scolaire actuelle.

Les hypothèses de départ de notre recherche à vérifier sont formulées à partir de nos objectifs fixés et se résument dans les questions suivantes :

- 1) La thématique du Patrimoine mondial, étroitement liée aux besoins d'une société multi et pluriculturelle, pourrait-elle se prêter à un enseignement/apprentissage sur la base des principes interculturels et former des citoyens mondiaux ? Comment cela pourrait être réalisé ?
- 2) Pourrait-elle être exploitée pour le développement de la compétence interculturelle ?
- 3) Est-il possible d'effectuer des interactions interculturelles dans le cadre d'une communication authentique dans la classe de FLE dans le contexte scolaire grec ? Quel en est l'apport ? Quelles en sont les difficultés ?
- 4) Quel est l'intérêt de l'intégration des outils numériques pour l'accomplissement des tâches en vue d'exploiter la thématique du Patrimoine mondial ? Cette intégration pourrait-elle promouvoir la littératie numérique ? Pourrait-elle favoriser la participation des apprenants en difficulté d'apprentissage aux activités prévues ?

Nous espérons que les réponses fournies par notre recherche valident notre intérêt pour l'intégration de la thématique du Patrimoine mondial dans la classe de FLE dans le cadre d'un enseignement interculturel. Dans le même temps, nous souhaitons mettre en évidence les contraintes impliquées, ce qui pourrait amener par la suite à la recherche d'une proposition pédagogique adaptée au profil de nos apprenants et à notre tâche didactique. Nous aspirons à ce que ce travail constitue une inspiration et un point d'appui pour nos collègues de FLE qui partagent nos préoccupations, en vue d'une valorisation de notre discipline et de notre métier.

1.3 Le Patrimoine mondial

1.3.1 Définitions, valeur

Le patrimoine est une notion ancienne qui a évolué au cours des siècles. Il est à noter que « sa définition ne fait pas l'objet d'un consensus » (Barthes, 2013 :3). Pour nous situer dans

la thématique très large du patrimoine culturel dans notre classe de FLE, nous avons choisi d'aborder un aspect bien précis, celui du patrimoine mondial de l'Unesco, matériel et immatériel, dont le caractère universel met en valeur sa puissance unifiante. De plus, grâce à la Liste de l'Unesco, il est facile à retracer avec de jeunes adolescents. Pour cela, dans ce travail de recherche, nous optons pour la définition parue dans les textes législatifs de l'Unesco, à savoir la *Convention concernant la protection du patrimoine mondial culturel et naturel* (1972), et la *Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel* (2003).

Des années après la Seconde Guerre mondiale, en 1972, la *Convention concernant la protection du patrimoine mondial culturel et naturel* a été ratifiée par 190 pays. Depuis lors, la notion de patrimoine a connu un élargissement significatif. En vertu de cette Convention est née la notion de « Patrimoine mondial », dont les sites dépassent les frontières du pays où ils se trouvent et « appartiennent à tous les peuples du monde ».

Selon l'Unesco³:

Le patrimoine mondial est une appellation attribuée à des lieux ou des biens, situés à travers le monde, possédant une valeur universelle exceptionnelle. À ce titre, ils sont inscrits sur la Liste du patrimoine mondial [<https://whc.unesco.org/fr/list>] afin d'être protégés pour que les générations futures puissent encore les apprécier à leur tour.

Désormais, la notion de patrimoine acquiert une dimension universelle constituant un point de repère, d'intérêt et d'implication pour tous les peuples. En effet, Brianso et Tebbaa (2021) se référant à la précision de la forme « patrimoine » dans le préambule de la Convention de 1972 susmentionnée soulignent qu'elle « s'inscrit dans une dimension générique à valeur symbolique en tant que trace mémorielle universelle ou mémoire du monde qui serait commune à tous les peuples ». Dans cette optique, il est facile de comprendre l'intérêt et la préoccupation pour sa sauvegarde.

³ Voir *Qu'est-ce que le patrimoine mondial* disponible sur : <https://whc.unesco.org/fr/faq/49>

Depuis 2003, avec la Convention de l'Unesco pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel, la notion de patrimoine ne se limite pas seulement à une définition culturelle et matérielle mais elle inclut aussi des biens naturels et immatériels. Le patrimoine culturel immatériel tel qu'il est défini dans l'article 2 de cette Convention comprend :

Les pratiques, représentations, expressions, connaissances et savoir-faire - ainsi que les instruments, objets, artefacts et espaces culturels qui leur sont associés - que les communautés, les groupes et, le cas échéant, les individus reconnaissent comme faisant partie de leur patrimoine culturel. Ce patrimoine culturel immatériel, transmis de génération en génération, est recréé en permanence par les communautés et groupes en fonction de leur milieu, de leur interaction avec la nature et de leur histoire, et leur procure un sentiment d'identité et de continuité, contribuant ainsi à promouvoir le respect de la diversité culturelle et la créativité humaine.

(Unesco 2003)

La Convention-cadre du Conseil de l'Europe sur la valeur du patrimoine culturel pour la société (connue comme Convention internationale de Faro) en 2005, constitue aussi un fondement théorique important pour l'approche de notre sujet. La nouveauté apportée quant à la conception du patrimoine cette fois-ci concerne sa vision dans son rapport aux droits de l'homme et à la démocratie. Plus précisément, dans le préambule de la Convention, son aspect du droit culturel du citoyen tel que défini dans l'article 27 de la Déclaration universelle des droits de l'homme⁴ est mis en avant:

[...] toute personne a le droit, tout en respectant les droits et libertés d'autrui, de s'impliquer dans le patrimoine culturel de son choix comme un aspect du droit de prendre librement part à la vie culturelle consacré par la Déclaration universelle des droits de l'homme des Nations Unies (1948) et garanti par le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (1966) ;

⁴ Voir l'article 27 de la Déclaration universelle des droits de l'homme disponible sur : https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/frn.pdf

Conseil de l'Europe, 2005 :1

Dans ce préambule, les États membres se déclarent également convaincus des « initiatives pédagogiques qui traitent équitablement tous les patrimoines culturels et promeuvent ainsi le dialogue entre les cultures et entre les religions ; ».

Au fil du temps, l'élargissement significatif de sens a entraîné un changement concernant l'appréciation de la valeur du patrimoine culturel. À part sa valeur intrinsèque qui en fait quelque chose de précieux et à préserver, comme nous l'avons vu plus haut, il possède une valeur ajoutée fondamentale pour les sociétés modernes et constitue un facteur de solidarité sociale et de compréhension interculturelle. Dans le texte de la *Recommandation du Comité des Ministres aux États membres sur la Stratégie pour le patrimoine culturel en Europe au XXI^e siècle* (Conseil de l'Europe, 2017 :7), le patrimoine culturel est qualifié de ressource « pour la construction, la négociation et l'affirmation des identités » et son apport en tant que facteur d'édification de sociétés plus solidaires et plus tolérantes est mis en valeur :

Le patrimoine culturel, dans toutes ses composantes matérielles et immatérielles, est un facteur essentiel pour la refondation de nos sociétés sur la base du dialogue des cultures, du respect des identités et des diversités, et du sentiment d'appartenance à une communauté de valeurs.

(Conseil de l'Europe, 2017 :7)

Depuis la moitié du XX^e siècle, l'Unesco avait mis en évidence l'importance des relations des cultures et du respect de leur diversité pour l'entente mondiale sous le prisme des valeurs communes.

Le problème de la compréhension internationale est un problème de relations entre les cultures. De ces relations doit surgir une nouvelle communauté mondiale de compréhension et de respect mutuels. Cette communauté doit prendre la forme d'un nouvel humanisme dans lequel l'universalité sera réalisée par la reconnaissance de valeurs communes, sous le signe de la diversité des cultures. (Unesco, 1953 :405)

1.3.2 L'éducation au patrimoine et sa dimension interculturelle

L'intérêt du Patrimoine mondial dans les cursus scolaires devrait être vu à la lumière de l'importance accordée à l'éducation au patrimoine culturel en règle générale. La cause patrimoniale, circonscrite dans des textes législatifs depuis la fin du XXe siècle, est suivie par une politique éducative inscrite dans un contexte institutionnel. Tout d'abord, par l'article 27 de la Convention précitée de l'Unesco (1972), les États parties « s'efforcent par tous les moyens appropriés, notamment par des programmes d'éducation et d'information, de renforcer le respect et l'attachement de leurs peuples au patrimoine culturel et naturel défini aux articles 1 et 2 de la Convention.»

Du côté de l'Union européenne, le patrimoine culturel est envisagé également comme « un outil éducatif efficace dans le cadre de l'éducation formelle, non formelle et informelle et de l'apprentissage et de la formation tout au long de la vie » (Journal officiel de l'Union européenne 2014/C 183/08 :36). « La connaissance et l'éducation » autour du sujet patrimonial constitue une des trois composantes autour desquelles s'articule la stratégie pour le patrimoine en Europe au XXIe (Conseil de l'Europe, 2017 :78). Selon la Commission européenne⁵, les apprenants par leur contact avec le patrimoine culturel pourraient en tirer un profit non seulement au niveau de l'acquisition des connaissances, mais aussi des aptitudes intellectuelles et des compétences pour sa préservation ou le bien-être sociétal. Cela explique les recommandations du Conseil de l'Europe (2017 :40,51) qui comprennent l'intégration de l'éducation au patrimoine dans les cursus scolaires et l'exploration du patrimoine comme source de connaissance, d'inspiration et de créativité. De plus, les citoyens européens⁶, eux aussi, dans leur majorité, se prononcent pour la nécessité de son enseignement dans les écoles. Il en découle que faire connaître aux jeunes le patrimoine mondial, les sensibiliser et les faire s'engager à sa protection est une cause essentielle qui devrait constituer un objectif prioritaire dans les systèmes éducatifs européens.

⁵ Voir Education au Patrimoine sur le site web officiel de l'Union européenne : <https://culture.ec.europa.eu/fr/cultural-heritage/cultural-heritage-in-eu-policies/cultural-heritage-and-education>

⁶ Voir l'Enquête Eurobaromètre de 2017 publiée dans le site officiel de l'Union européenne : <https://culture.ec.europa.eu/fr/cultural-heritage/cultural-heritage-in-eu-policies/cultural-heritage-and-education>
Διπλωματική Εργασία

L'éducation au patrimoine, outre les instances européennes et internationales, a aussi et surtout un fondement épistémologique. Paveau (2009 :5) soutient que le patrimoine pourrait être mis en rapport avec différentes notions telles que « le passé, la transmission, la protection, la collectivité et l'émotion ». Il explique (Paveau, 2009:6) que la fonction de transmission incluant le concept de l'héritage, un héritage reçu pour être transféré, s'inscrit fortement dans l'histoire et dans le temps. Karadeniz (2020 :42) soutient que les valeurs patrimoniales liant le passé au présent, constituant une référence solide pour une construction digne de l'avenir, assurent la continuité des expériences et des traditions que les sociétés ont accumulées tout au long de l'histoire.⁷ Le progrès se voit alors interdépendant de nos sources, de notre passé, ce qui pourrait générer un devoir de responsabilité pour la protection du patrimoine, élément positif et indispensable pour le développement durable d'une société. De plus, Musset (2012 :4) parle des démarches transversales impliquées dans l'éducation au patrimoine, telles que l'éducation à la tolérance, la prévention des conflits et la cohésion sociale et établit le lien avec l'éducation à la citoyenneté.

Le patrimoine culturel constitue assurément un élément identitaire pour un peuple et en tant que tel présuppose une confrontation avec l'Autre et devrait être vu sous le prisme de la diversité de cultures. « La notion d'identité, qu'elle soit individuelle ou collective, exige la confrontation avec autrui » (Pastor, 2004 :44). Bien que l'interaction entre les cultures du monde renvoie à la dimension interculturelle du patrimoine, celle-ci n'est pas toujours évidente. Musset (2012 :2) explique qu'elle n'est pas par nature synonyme d'une confrontation fructueuse et d'entente et que parfois le traitement du patrimoine culturel dans un contexte éducatif a eu une connotation nationaliste. Elle souligne que c'est la visée de la culture commune et de la méthode d'aborder cette notion qui pourrait mener à une ouverture interculturelle. Le grand enjeu serait alors, à travers un dialogue avec les autres cultures et leur valorisation, d'arriver à connaître son patrimoine culturel national mais aussi à éprouver un sentiment d'appartenance à une communauté mondiale, à se sentir héritier d'un Patrimoine mondial.

⁷ Notre traduction de l'anglais
Διπλωματική Εργασία

Par ailleurs, depuis l'aube du XX^e siècle, Koïchiro Matsuura, ancien directeur général de l'Unesco a mis en évidence la valeur de l'éducation au patrimoine mondial :

L'éducation au patrimoine mondial est un processus dynamique qui englobe les quatre piliers de l'apprentissage au XX^e siècle : apprendre à connaître, apprendre à agir, apprendre à être et apprendre à vivre ensemble. [...] L'éducation au patrimoine mondial favorise la réaffirmation de l'identité, le respect mutuel, le dialogue, l'unité dans la diversité, la solidarité et une interaction positive entre les cultures du monde.

(Unesco, 2002 :4)

Pour toutes les raisons expliquées plus haut, l'engagement des jeunes dans la protection et la sauvegarde de leur patrimoine culturel est une priorité commune pour l'Unesco et la Commission européenne. Parmi les initiatives et les ressources axées sur l'éducation au patrimoine culturel⁸ à l'école existent les programmes eTwinning dont nous parlerons dans le chapitre 1.5.3.

1.3.3 Le Programme de l'Unesco pour l'éducation des jeunes au patrimoine mondial

En 1994, suite à l'article 27 précité de la Convention de 1972 obligeant les Etats membres à « des programmes d'éducation et d'information », l'Unesco lance le Programme d'éducation des jeunes au patrimoine mondial⁹ comme un projet spécial ayant les objectifs ci-dessous :

- la prise de conscience par les jeunes de notre patrimoine commun ;
- l'engagement des jeunes dans la préservation du patrimoine au niveau national et mondial ;
- la mise à la disposition des enseignants du secondaire d'approches et de matériaux appropriés afin d'intégrer l'éducation au Patrimoine mondial dans les programmes scolaires

⁸ Voir Education au Patrimoine sur le Site officiel de l'Union européenne

<https://culture.ec.europa.eu/fr/cultural-heritage/cultural-heritage-in-eu-policies/cultural-heritage-and-education>

⁹ Voir le Programme d'éducation des jeunes au patrimoine mondial disponible sur : <https://whc.unesco.org/fr/wheducation>

Ce programme comprend:

- un kit éducatif du patrimoine mondial, disponible en 40 langues et destiné aux établissements secondaires du monde entier.
- une série de dessins animés intitulée Patrimonito ;¹⁰ la mascotte du Programme d'éducation au patrimoine mondial.
- des Forums¹¹ internationaux et régionaux adressés à des étudiants mais aussi à des enseignants.
- la formation des enseignants
- un dépliant intitulé «Patrimoine Mondial, aujourd'hui et demain avec les jeunes».

Les enjeux du programme pour les élèves, tels qu'ils sont désignés dans l'introduction du kit seraient:

- une meilleure connaissance des sites culturels et naturels inscrits sur la Liste du patrimoine mondial ;
- l'acquisition de nouvelles attitudes et des compétences nécessaires pour favoriser un engagement permanent au service de la préservation du patrimoine mondial, national et local pour les générations actuelles et celles à venir ;
- une participation active à la sauvegarde de la diversité culturelle et naturelle de la planète au travers de la coopération internationale ;

Dans le présent travail de recherche, nous avons pris en considération les objectifs fixés par le Programme de l'Unesco susmentionné. Pour la conception et la réalisation de certaines activités nous avons eu recours au matériel proposé.

¹⁰ Voir les épisodes de Patrimonito sur: <https://whc.unesco.org/fr/patrimonito>

¹¹ Le Forum des jeunes sur le Patrimoine Mondial : <https://whc.unesco.org/fr/forums-des-jeunes>

1.3.4 Le Patrimoine Mondial dans les manuels scolaires de FLE utilisés au collège grec

Dans le guide pédagogique de la méthode utilisée dans les deux premières classes du collège public grec, *Action.fr-gr1* et *Action.fr-gr2* les auteurs se réfèrent aux objectifs « culturels, interculturels et humanistes, afin de favoriser l'intercompréhension et la tolérance entre communautés de langues et de cultures différentes » (Γιόγια & Παπουτσάκη, 2009 :14). Cependant, Papadopoulou (2010:346), à propos des présentations des aspects culturels dans les manuels en question, constate que « dans la plupart des cas, elles sont très brèves, superficielles et confuses ». Elle cite des exemples précis dont celui de la présentation *de la déclaration universelle des droits de l'homme et du citoyen de 1789*, point de référence dans l'histoire mondiale, entre un salon de coiffure et une Peugeot (*Action.fr-gr1* p.14), et elle soutient que cela pourrait entraîner une confusion culturelle chez un élève de 13 ans.

Sur ce point, nous nous permettons d'esquisser la place accordée à la thématique du Patrimoine mondial dans les manuels actuellement utilisés dans le collège public en Grèce, à travers des exemples précis, sans pour autant essayer d'en faire une analyse détaillée –cela constituerait le sujet d'un travail de recherche à part. Une première constatation serait que l'introduction de la thématique du Patrimoine mondial dans les deux manuels précités se fait d'une manière implicite, sans présence du terme. Même constat dans le manuel utilisé dans la troisième classe du collège, intitulé *Micro-intervalle*¹². À titre indicatif, nous pourrions rapporter les exemples ci-dessous :

Action fr-gr1

(Unité 2 p.62) Activité de production écrite sur le portrait de Diego Rivera et Frida Kahlo sans aucune référence à la maison de Frida Kahlo et de Diego Rivera (Patrimoine mondial du Mexique depuis 2001)

Action fr-gr2

¹² Σταματίου, Γ.(2018). *Διδακτικό υλικό Γαλλικής Γλώσσας micro-intervalle*. Αθήνα : ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ

(Unité 4) Exploitation de la thématique de la nourriture sans aucune référence à l'inscription de la gastronomie française au patrimoine immatériel de l'Unesco¹³.

(Unité 5 p.48) Présentation du Mont Saint Michel (Patrimoine mondial depuis 1979) dans la partie « Extras » et référence à la Liste de l'Unesco (p.49) sans mention du terme *Patrimoine mondial*. L'explication donnée à propos de la Liste de l'Unesco est limitée aux monuments et aux sites qu'elle comprend, sans référence aux biens immatériels et il manque également la notion de la sauvegarde. Sans explications supplémentaires, il n'est pas évident pour un élève de 13 ans de comprendre le but d'une telle Liste. Le projet proposé comme prolongement se limite à une simple présentation des monuments et des sites compris dans la Liste de l'Unesco.

Micro -intervalle

Le petit chaperon rouge de Charles Perrault (p.28), un des contes classiques les plus connus, serait une occasion malgré ses différentes versions, de révéler aux élèves le caractère unifiant d'un élément culturel. Toutefois, dans le guide pour le professeur ¹⁴(p.16), les suggestions données à propos de l'exploitation du texte se limitent à la grammaire et l'utilisation du passé.

De plus, les villes et les régions sont présentées comme des sites touristiques à visiter dans le cadre de la thématique des vacances (p.37). Les objectifs socioculturels tels que définis dans le guide du professeur (p.20) sont de « démontrer la beauté d'une région pour des raisons touristiques » et d'indiquer la grande beauté naturelle des monuments et des sites archéologiques ». On met surtout en avant leur valeur touristique et pas leur dynamique culturelle, élément unifiant de la culture mondiale. Bien évidemment, l'enseignant comme prolongement pourrait donner la possibilité d'activités et de projets pour une exploitation sur le thème du Patrimoine mondial.

¹³ Cela s'explique par le fait que la *gastronomie française* est entrée au *patrimoine* culturel immatériel de l'Humanité en 2010, et le manuel scolaire en question est entré dans le collège en 2009.

¹⁴ Micro-intervalle Guide de l'enseignant disponible sur : <http://ebooks.edu.gr/ebooks/handle/8547/4945>

Pour conclure, les manuels utilisés au collège grec ne sont pas actualisés depuis leur parution. Les éléments portant sur la notion du Patrimoine mondial sont faibles et ont l'aspect de base de connaissances encyclopédiques. Il y a des cas qui pourraient constituer le point déclencheur d'un prolongement interculturel sans pour autant proposer des activités toutes prêtes. On pourrait ajouter la déficience de la version digitale et interactive du livre (<http://ebooks.edu.gr/ebooks/>) parue quelques années plus tard et censée être enrichie mais qui elle non plus, n'est pas actualisée et ne dispose pas de supports supplémentaires. Il est à signaler que la version numérique du manuel de la troisième classe du collège n'est pas disponible. Il en résulte qu'aborder la thématique du Patrimoine mondial, voire d'une approche interculturelle dans la classe de FLE au collège grec, ne constitue pas un objectif fondamental dans notre cursus scolaire et relève de la responsabilité de l'enseignant suivant sa formation et ses compétences. Nous nous alignons pleinement sur l'avis de Papadopoulou (2010 :348) selon lequel, «des aspects culturels doivent [...] avoir une valeur ajoutée pour créer des personnalités saines et des citoyens actifs, imprégnés des valeurs humaines qui caractérisent la société européenne» et nous croyons que pour toutes les raisons présentées, l'intégration de la thématique du Patrimoine mondiale dans ce sens est conforme aux critères précités.

1.4 L'interculturel dans la didactique des langues étrangères

Selon Abdallah-Pretceille (2008 :51), « le statut des langues ainsi que leurs conditions d'enseignement et d'apprentissage sont largement tributaires du contexte économique, social, historique et politique». À ce stade, afin de mieux cerner le statut actuel didactique et méthodologique des langues étrangères, nous jugeons important de mettre l'accent sur les deux notions impliquées, notions évolutives et interdépendantes du contexte sociopoliticoéconomique, celle de la *culture* et de l'*interculturel*. Nous nous contenterons d'essayer de les circonscrire sous le prisme de notre recherche, en tenant compte de la politique européenne de l'Education Interculturelle et Pluriculturelle, présentée dans le chapitre suivant. Vu l'étendue importante de ces notions, il serait impossible de procéder à une analyse exhaustive de ces deux termes dans un mémoire. Nous citons donc les

Διπλωματική Εργασία

définitions, les recherches et les publications à titre indicatif selon les critères suivants : elles sont à la fois essentielles, récentes et pertinentes pour notre sujet.

1.4.1 La politique européenne dans le domaine des langues et de la culture

Depuis la fin des années 1990, en réponse à la mobilité et à la complexité croissantes des sociétés caractérisées par le multilinguisme et le multiculturalisme, l'Unité des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe a développé le concept de l'Éducation Plurilingue et Interculturelle (désormais EPI). L'EPI a considérablement influencé la vision politique éducative des États membres et l'intérêt de leurs systèmes éducatifs concernant la question de l'enseignement des langues. Dans le cadre des nouvelles politiques linguistiques de l'Europe, le Conseil de l'Europe, afin d'assurer une harmonisation quant aux sujets éducatifs et culturels, a élaboré pour les États membres des documents de référence concernant l'enseignement des langues. En 2001, est publié « l'un des outils de la politique du Conseil de l'Europe le plus connu et le plus utilisé » (Conseil de l'Europe, 2018 : 21), le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (désormais CECR) et, en 2007, le *Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures* (désormais CARAP).

L'EPI vise le développement de la compétence plurilingue et interculturelle –les définitions seront poursuivies dans les chapitres 1.4.4 et 1.4.5 – de chaque individu en tant qu'apprenant et citoyen. Dans le *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*, un ouvrage collectif, élaboré par de grands didacticiens du XXI^e, ses concepteurs, à savoir Beacco, Byram, Cavalli, Coste, Cuenat, Goullier, Panthier (2016 : 5,15) expliquent : l'EPI, « l'une des finalités essentielles poursuivies par le CECR » est « une éducation langagière globale transversale à toutes les langues de l'école et à tous les domaines disciplinaires, fondée sur les valeurs défendues par le Conseil de l'Europe. » et ne devrait pas être traitée comme une méthodologie révolutionnaire dans l'enseignement des langues. Elle est ancrée dans les valeurs fondamentales pour une Europe démocratique et solidaire, telles que le pluralisme, l'égalité et le respect des droits de toutes les personnes, la tolérance. L'EPI répond à la

nécessité du droit à l'éducation et, en prenant en considération « les besoins formatifs et langagiers de tous les élèves » (Beacco et al., 2016 :15), favorise « une éducation équitable » où tous les élèves, surtout ceux en difficulté auront accès. Les rédacteurs de l'étude *L'éducation plurilingue et interculturelle comme droit*, Cavalli, Coste, Crişan et Van de Ven (2009a :5) la qualifient de « partie intégrante et dimension majeure d'une éducation de qualité ». Dans l'étude *L'éducation plurilingue et interculturelle comme projet*, Cavalli et al. (2009b :3) font ressortir l'importance des points ci-dessous :

- la compétence en langues en tant que facteur de réussite scolaire et sociale et moyen d'assurer la cohésion sociale au niveau national et international ainsi que facteur de contribution au développement économique de l'Europe ;
- l'unité et la transversalité de la compétence langagière ;
- l'utilité de la connaissance des langues au delà de l'efficacité de la communication langagière ;
- l'apprentissage et l'utilisation des langues, espace de rencontre de l'altérité et de communication humaine, au service de la formation de la personne et du citoyen européen.

Dans le même document, il est souligné que l'EPI, orientée par les valeurs que nous avons mentionnées plus haut « passe par la mise en place d'activités et d'expériences significatives pour les apprenants qui leur donnent des moyens pour construire leur identité personnelle. » (Cavalli et al., 2009 : 8).

Notre travail de recherche concerne l'implication de notre classe dans le cadre d'une action eTwinning. Pour la conception et la réalisation des activités et des tâches mises en œuvre lors de cette action, nous avons pris en considération les principes de l'EPI et une place centrale est accordée à la valorisation et au développement des ressources plurilingues et interculturelles de nos apprenants, par la connaissance et le rapprochement des cultures des autres, par une rencontre réflexive à l'altérité.

1.4.2 La culture

La liaison du terme *culture* avec toutes les sciences sociales, de l'anthropologie jusqu'à la didactique des langues, et l'évolution du concept au fil du temps prouverait son caractère complexe, vital et dynamique. Nous nous focaliserons sur la conception anthropologique de la culture et de son influence par rapport à la place de l'apprenant dans le processus enseignement/apprentissage des langues étrangères.

Selon l'Unesco, la culture est

l'ensemble des traits distinctifs spirituels et matériels, intellectuels et affectifs qui caractérisent une société ou un groupe social et [...] englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les façons de vivre ensemble, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances.

(Unesco, 1982 :39)

Cette définition élargit le sens de la culture civilisée et englobe de larges aspects de la vie organisée selon des lois et des règles établies, telles les mœurs, les valeurs, les croyances. L'évolution de la conception de la culture a entraîné des changements dans la classe de langues étrangères. La culture n'est plus quelque chose de statique et d'immuable, comme elle l'était à l'époque de la méthode traditionnelle des années 1980. À l'ère de l'approche actionnelle, dont l'objectif selon le CECR (2001 :15) est de former un « acteur social », l'apprenant n'absorbe plus passivement des connaissances. Le contact avec d'autres cultures et l'imprégnation mutuelle ne sont pas atteints avec un apprentissage stérile des éléments et une accumulation de connaissances à caractère informatif. L'apprenant appréhende les autres cultures en passant par la sienne par un processus de compréhension et d'interprétation : « [on] assiste de fait au passage d'un enseignement de la civilisation conçu comme un savoir normatif et descriptif à un apprentissage d'un savoir-faire de type compréhensif et interprétatif » (Abdallah-Preteceille, 2008 :54).

Dans la définition de Porcher (1955:55), le sens de l'héritage et du caractère pluriel est donné:

Toute culture est liée à une culture d'ensemble, qui la caractérise et qui est elle-même le résultat de très nombreuses cultures plus petites, plus sectorisées. Une culture est un ensemble de pratiques communes, de manières de voir, de penser, et de faire, qui contribuent à définir les appartenances des individus, c'est-à-dire les héritages partagés dont ceux-ci sont les produits et qui constituent une partie de leur identité.

(cité par Leylaverigne, J. & Parra, A., 2010 :120).

Bien que chaque culture, grâce à ses propres références, puisse fonctionner comme point de repère identitaire pour l'individu, pour « définir » ses « appartenances », le caractère hétérogène d'une société, qui plus est celui de la société moderne, impose le besoin de parler de plusieurs cultures. « Plus aucun individu ne se situe dans un cadre culturel unique » et « la personne rencontrée n'est pas nécessairement et obligatoirement représentative de sa culture d'appartenance » (Abdallah Pretceille, 2008 : 52, 54). Cet aspect pluriel de la culture devrait absolument être pris en compte dans l'acte d'enseignement/apprentissage. La conception des cultures plurielles nous aiderait à éviter l'écueil d'une réification des cultures ou des individus selon leur nationalité, de supposer une culture commune à l'ensemble des locuteurs natifs d'une langue.

Ce qui est également particulièrement significatif pour une classe de langue étrangère est la vision progressiste et constructiviste de la culture. « L'individu n'est pas seulement le produit de ses appartenances, il en est aussi l'auteur, le producteur, l'acteur » (Abdallah Pretceille, 1999 :16). Selon Blanchet (2004 : 7) l'identité culturelle est « un sentiment d'appartenance collective », « un processus en construction et en évolution constantes, toujours ouvert et adaptable ». Byram (2009 : 5) parle de la double optique d'envisager la *culture*, « à la fois comme quelque chose d'institué », « et comme un processus dynamique », issu des choix individuels. Pour faire court, la culture est envisagée davantage comme un héritage social, acquis et actualisé par l'individu au fil du temps. D'ailleurs, Abdallah-Pretceille (1998 :129) se référant au principe structurant des personnalités et des conduites préfère le terme « culture du métissage » au « métissage des cultures ». Dans un même esprit, Lemoine (2018 :80) cite la phrase de Wikan (2002 :83) « Cultures don't meet.

People do »¹⁵ et pointe que « dans la classe, dans les divers espaces de la société, ce ne sont pas les cultures qui se rencontrent mais bien des personnes qui actualisent leurs identités, leurs pluralités dans des rencontres ».

1.4.3 L'interculturel et l'approche interculturelle, la compétence et ses composantes

Il importe de mettre au point les différentes significations du terme « interculturel » selon ses différents usages. Charitonidou (2012:112) souligne que le terme en question est employé pour a) les **relations** entre des porteurs de différents traits linguistiques et culturels, mais aussi pour désigner b) la **compétence** sociale à être développée par les personnes vivant dans des sociétés multiculturelles et pour qualifier un c) **enseignement** dont les contenus et les pratiques éducatives mettent en place des éléments linguistiques et culturels différents et divers. On comprend facilement que ces trois significations sont toutes corrélées dans un contexte éducatif.

En 1986, le Conseil de l'Europe a précisé que :

L'emploi du mot 'interculturel' implique nécessairement, si on attribue au préfixe 'inter' sa pleine signification, interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité. Si au terme 'culture' on reconnaît toute sa valeur, cela implique la reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquelles les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception du monde.

(cité par Meunier, 2007 : 16)

Dans cette définition, la signification du préfixe « inter » a été mise en évidence. Il s'agit d'ailleurs d'une partie intégrante du mot interaction qui renvoie à la communication avec les autres et l'échange, rouage indispensable pour arriver à la solidarité en passant par l'intercompréhension. Dans le *Livre blanc du Conseil de l'Europe* cité par Mansouri (2007 :35) on parle d'un dialogue interculturel : « un processus d'échange de vues ouvert et

¹⁵ Ce ne sont pas les cultures qui se rencontrent. Les gens se rencontrent.

respectueux entre des personnes et des groupes de différentes origines et traditions ethniques, culturelles, religieuses et linguistiques, dans un esprit de compréhension et de respect mutuels ». L'interculturel serait alors une démarche où la culture serait prise « comme une variable parmi d'autres et avec d'autres » et pas « comme une entité homogène »¹⁶, et l'apprenant pourrait ainsi être amené à développer une compétence interculturelle, qui remettrait en cause son regard envers sa propre culture et celle des autres. De cette manière il pourrait appréhender la diversité culturelle, positivement, et par conséquent surmonter les problèmes interdépendants dans une classe ou dans une société avec un esprit ouvert.

Selon Collès (2017 :42) l'idée de la diversité culturelle est liée à la Francophonie présentée comme « un espace de liberté, de culture, de communication et de solidarité permettant la cohabitation du français avec la pluralité des autres langues nationales, régionales et locales [...] » et au cœur duquel se trouve l'« interculturelité, c'est-à-dire [la] reconnaissance mutuelle, [la] reconnaissance de cette diversité. ».

Dans une approche interculturelle, un objectif essentiel de l'enseignement des langues est de favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture. Il revient aux enseignants et aux apprenants eux-mêmes de construire une personnalité saine et équilibrée à partir des éléments variés qui la composeront.

(CECR, 2001 :9)

Selon Springer (2008 : 519-520) l'approche interculturelle, ne se limite pas à une approche comparatiste. Il prétend qu'il y a un double processus de l'approche interculturelle, qui « permet à la fois de reconnaître et distinguer les communautés à partir de généralités (moi/toi) » mais elle permet aussi de « réunir et constituer une communauté plurielle dans le respect des individualités qui la constituent (moi et toi, nous) ». On parle alors plutôt d'une

¹⁶ Abdallah-Pretceille (1998:127) se référant à l'approche différentialiste, constate que « la culture n'est pas prise comme une variable parmi d'autres et avec d'autres, dans un contexte particulier, mais comme une entité homogène ».

« interculturation »¹⁷, terme emprunté à J. Demorgon, d'un enrichissement mutuel des cultures et des identités.

Dans CARAP, l'approche interculturelle est désignée comme une des quatre approches plurielles des langues et des cultures, à savoir « des approches didactiques qui mettent en œuvre des activités d'enseignement-apprentissage qui impliquent à la fois plusieurs (= plus d'une) variétés linguistiques et culturelles » (CARAP, 2007 :7).

1.4.4 La compétence interculturelle et ses composantes

Pour la définition de la compétence interculturelle, nous prenons appui sur le guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. Dans le glossaire de ce guide, les deux didacticiens spécialistes en interculturalité et conseillers du programme de la Division des politiques linguistiques, Beacco et Byram (2007 :126), définissent la compétence interculturelle comme :

l'ensemble de savoirs, savoirs faire et savoirs être et d'attitudes permettant à des degrés divers, de reconnaître, de comprendre, d'interpréter ou d'accepter d'autres modes de vie et de pensée que ceux de sa culture d'origine. Elle est le fondement d'une compréhension entre les humains qui ne se réduit pas au langage.

(Beacco & Byram, 2007 : 126)

Suite à cette définition, nous comprenons qu'il s'agit d'une compétence complexe qui pourrait être analysée d'après Byram, Gribkova, Starkey (2002 : 12-15) selon les composantes suivantes:

- *Savoir être* : l'aptitude à « décentrer » se réfère à certains traits de la personnalité tels que l'ouverture d'esprit et la tolérance, afin de pouvoir relativiser son propre système de valeurs, croyances et comportements et arriver à s'en déplacer si nécessaire

¹⁷ Voir la définition du terme sur le site officiel de Jacques Demorgon : <http://jacques-demorgon.com/indexTHEMEConcepts.html>

- *Savoir* : se réfère à « la connaissance » des groupes sociaux, de leurs produits et de leurs pratiques, de son propre pays mais aussi de celui de l'Autre
- *Savoir comprendre* : « la capacité d'interprétation et de mise en relation ». Il s'agit de l'aptitude à expliquer et à rapprocher de sa propre culture tout ce qui est lié à une autre culture tout en mettant en œuvre un système interprétatif.
- *Savoir apprendre/faire* : les capacités de découverte et d'interaction. Il se réfère à la capacité d'acquérir de nouvelles connaissances sur une culture et des pratiques culturelles et de les manier en vue d'agir efficacement et de façon appropriée en situations de communication et d'interaction en temps réel.
- *Savoir s'engager* : la vision critique au niveau culturel. Il s'agit de l'aptitude à évaluer de manière critique les points de vue, les pratiques et les produits de son propre pays et ceux des autres cultures.

Cette compétence ne se limitant pas au langage, est considérée par les deux didacticiens précités comme la pierre angulaire de l'entente entre les êtres humains. Nous partageons cette idée et nous considérons qu'elle est nécessaire aux sociétés modernes plurilingues et pluriculturelles. Cette optique est étayée par Byram et Fleming cités par Lazar (2007 : 9) : « une personne possédant une compétence interculturelle a la connaissance d'une ou (de préférence) de plus d'une culture et identités sociales et a la capacité de rechercher et d'établir des relations avec de nouvelles personnes issues de contextes différents sans préparation spécifique préalable ». D'ailleurs, selon le document directeur de l'Union européenne (Journal Officiel de l'Union Européenne 2018/C 189/01 : 8) *Recommandation du Conseil du 22 mai 2018 relative aux compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, la compétence interculturelle explicitement énoncée dans les compétences multilingues, fait partie des huit compétences clés pour l'avenir des citoyens européens. La compétence interculturelle devrait être envisagée en tant que capacité et valeur.

Dans le CECR, la compétence interculturelle est énoncée en tant que descripteur des compétences générales sous le terme « conscience interculturelle » :

La connaissance et la compréhension des relations, (ressemblances et différences distinctives) entre «le monde d'où l'on vient » et « le monde de la communauté cible » sont à l'origine d'une prise de conscience interculturelle. Il faut souligner que la prise de conscience interculturelle inclut la conscience de la diversité régionale et sociale des deux mondes.

(CECR, 2001 :83).

À la «conscience interculturelle» sont rapportés des aptitudes et savoir-faire interculturels (CECR, 2001:84):

- la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère
- la sensibilisation à la notion de culture et la capacité de reconnaître et d'utiliser des stratégies variées pour établir le contact avec des gens d'une autre culture
- la capacité de jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère et de gérer efficacement des situations de malentendus et de conflits culturels
- la capacité à aller au-delà de relations superficielles stéréotypées

Il en résulte que la compétence interculturelle est liée au concept de la médiation qui est également explicitement mentionnée dans la définition suivante:

L'interculturalité désigne la capacité de faire l'expérience de l'altérité et de la diversité culturelle, d'analyser cette expérience et d'en tirer profit. La compétence interculturelle ainsi développée vise à mieux comprendre l'altérité, à établir des liens cognitifs et affectifs entre les acquis et les apports de toute nouvelle expérience de l'altérité, à permettre la médiation entre les participants de différents groupes sociaux et à questionner des aspects généralement considérés comme allant de soi au sein de son propre groupe culturel et de son milieu

(Beacco et al. 2016 : 21)

Simeonidou Christidou (2010:489) explique que le développement de la compétence interculturelle suppose une exposition quelconque des langues/cultures et elle souligne que la compétence interculturelle « se voit strictement liée à la compétence plurilingue/pluriculturelle la plus élémentaire, telle qu'elle est décrite dans le CECR ».

1.4.5 L'approche plurilingue et la compétence plurilingue/pluriculturelle

La compétence plurilingue est définie comme « la capacité à mobiliser le répertoire pluriel de ressources langagières et culturelles pour faire face à des besoins de communication ou interagir avec l'altérité ainsi qu'à faire évoluer ce répertoire » (Beacco et al. 2016 : 20)

Cette compétence, la capacité de mobiliser des ressources internes lors de situations de communication ou d'interaction, aide l'individu à faire face à une confrontation avec l'Autre et possède un caractère dynamique et évolutif au fil du temps.

Selon une approche plurilingue, telle qu'elle est définie dans le CECR (2001 :11), les différentes langues et cultures dont est issu un individu sont en complémentarité avec celles dont il/elle sera imprégné tout au long de sa vie (par apprentissage scolaire ou sans formation préalable, directement par la pratique,) et « il/elle [l'individu] construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent. » Sur un plan didactique « d'aucun peut faire appel à sa connaissance de différentes langues pour comprendre un texte écrit, voire oral, dans une langue a priori « inconnue », en reconnaissant des mots déguisés mais appartenant à un stock international commun » (CECR, 2001 :11). À savoir, les apprenants en prenant appui sur des langues mieux maîtrisées, s'aident à saisir le sens dans une autre langue inconnue ou mal maîtrisée, ce qui pourrait s'avérer être un facteur d'inclusion et de combat des sentiments de frustration et de démotivation.

1.5 La mise en place dans la classe de FLE des pratiques à visée interculturelle

Beacco (2018 :15) explique que « le rôle de l'enseignement est de construire et de gérer des rencontres, virtuelles et médiées mais réalistes et de mettre ces expériences de l'altérité au service d'un projet éducatif ». Ce sont alors, les échanges culturels et les rencontres authentiques et en interaction entre plusieurs porteurs de culture qui entraînent les réactions des apprenants pouvant amener à des rencontres fructueuses avec l'altérité.

Dans ce travail de recherche, nos pratiques suivent une perspective « co-actionnelle co-culturelle », termes empruntés à Puren (2004). Selon Puren, la didactique actuelle devra aller au-delà de l'approche par les tâches et de la perspective interculturelle liée à l'approche communicative. Il suggère de passer d'**interaction** (parler avec agir sur l'autre) au concept de **co-action** (*agir* avec les autres) et du concept d'**interculturalité** (contact entre cultures différentes chez des individus) à celui de **co-culturalité** (élaboration d'une culture commune *par* et *pour* l'action collective). Puren (2019 :219) pense que le grand enjeu de nos jours, plus que « vivre ensemble » mis en avant par les grandes associations internationales, (Unesco, Conseil de l'Europe...) est de « faire ensemble ». À la suite de cette idée, tout en respectant le *Programme d'Études Commun pour les langues étrangères*, nous avons accompagné nos apprenants au contact avec d'autres cultures à travers l'action européenne eTwinning (1.5.3). En collaboration avec des apprenants d'autres pays européens et à l'aide de la compétence numérique, nos apprenants ont monté un musée virtuel. Charalampopoulou (2013 : 4) en citant de nombreux chercheurs parle de la possibilité qu'a [un] musée de promouvoir un dialogue interculturel [...] ou la citoyenneté.

1.5.1 Le Programme d'Études Commun pour les langues étrangères dans le système éducatif grec

Dans le cursus scolaire, notre pays s'engage à suivre les directives de l'Union européenne. Depuis 2016, dans le secteur public, au primaire et au collège, le document de référence pour l'enseignement de FLE et la planification des cours est *Le Programme d'Études Commun*

pour les langues étrangères¹⁸ (désormais ΕΠΣ-ΞΓ). Le document en question a été élaboré par le ministère de l'Education et des Cultes grec et est aligné sur les instructions du Conseil de l'Europe.

Dans ce document, désigné en tant que curriculum et non en tant que syllabus, sont fixés les objectifs généraux et spécifiques et sont définies les compétences générales et communicatives langagières qu'un apprenant devrait acquérir tout au long de son parcours scolaire, selon une échelle des niveaux (A1-B2), tels qu'ils sont décrits dans le CECR.

Il serait intéressant de nous focaliser sur la place accordée à l'interculturalité ainsi qu'à la littératie numérique, indispensable pour la mise en place des pratiques à visée interculturelle, dans ΕΠΣ-ΞΓ. La conception d' ΕΠΣ-ΞΓ est dans la perspective d'une éducation interculturelle, la prise de conscience interculturelle étant explicitement annoncée parmi les objectifs fixés. Par ailleurs, le lien de la compétence communicative avec la littératie numérique dans la langue étrangère étant évident, il s'agit de mettre en valeur la familiarisation des jeunes avec le numérique :

Étant donné qu'aujourd'hui une grande partie de la communication des jeunes s'effectue à l'aide des nouvelles technologies et que leur réalité quotidienne favorise davantage le contact avec des textes numériques qu'avec des textes imprimés, l' [ΕΠΣ ΞΓ] envisage de lier la compétence communicative dans la langue étrangère à la littératie numérique des apprenants. En d'autres termes, il entreprend d'intégrer aux descripteurs des différents niveaux, des descripteurs liés à l'usage des nouvelles technologies au profit de la communication, ce qui est sans précédent au niveau international.¹⁹

(Journal Officiel de la République Hellénique 2871/9.9.2016:30322)

¹⁸Journal Officiel de la République Hellénique 2871/9.9.2016– ΦΕΚ 2871/Β/9-9-2016
https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/%CE%A6%CE%95%CE%9A_%CE%92_2871_%CE%95%CE%A0%CE%A3_%CE%9E%CE%95%CE%9D%CE%A9%CE%9D_%CE%93%CE%9B%CE%A9%CE%A3%CE%A3%CE%A9%CE%9D_%CE%94%CE%97%CE%9C_%CE%93%CE%A5%CE%9C%CE%9D_2016.pdf

¹⁹ Notre traduction
Διπλωματική Εργασία

1.5.2 La compétence numérique et littératie médiatique multimodale

De nos jours, dans une société de plus en plus numérisée, la compétence numérique est considérée par la Commission Européenne comme une des huit compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie²⁰ et est désignée de la manière suivante :

La compétence numérique suppose l'usage sûr, critique et responsable des technologies numériques pour apprendre, travailler et participer à la société. Elle comprend l'éducation à l'information et au numérique, la communication et la collaboration, l'éducation aux médias, la création de contenus numériques (y compris la programmation), la sécurité (y compris le bien-être numérique et les compétences liées à la cybersécurité), les questions liées à la propriété intellectuelle, la résolution de problèmes ainsi que l'esprit critique.

(Journal Officiel de l'Union Européenne C 189/9)

Vu l'importance de la compétence digitale à tous les niveaux de la vie des individus (personnel, éducatif, social, professionnel), la Commission européenne a élaboré pour ses citoyens un cadre de référence pour les compétences numériques, DigComp. Dans une version revisitée de DigComp Vuorukari, Kluzer & Punie (2022 :4) cernent la compétence digitale à partir de cinq champs :

- 1) Littératie de l'information et des données qui se réfère à la navigation et la recherche dans les environnements numériques
- 2) Communication et collaboration qui concerne l'interaction par le biais des technologies numériques
- 3) Création de contenu numérique qui concerne l'expression par les moyens numériques
- 4) Sécurité qui concerne la protection des appareils et des contenus numériques, les risques dans le monde numérique et les mesures pour y faire face
- 5) Résolution de problèmes techniques lors de l'utilisation d'appareils et d'environnements numériques

²⁰ Voir p.9 du Journal Officiel de l'Union Européenne C189 du 22.05.2018 : [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))

On comprend qu'il s'agit d'une compétence transversale, corrélée à toutes les autres compétences clés, telles que les compétences en lecture et en écriture, les compétences multilingues (la capacité d'utilisation de plusieurs langues de manière appropriée et efficace pour la communication.), les compétences en sciences, les compétences personnelles et sociales, la capacité d'apprendre à apprendre et les compétences citoyennes. Par conséquent, la maîtrise de la compétence digitale est souvent celle qui facilite l'accès à la culture, la nôtre et celle des autres, (recherche des informations sur internet, musées virtuels etc.) mais aussi l'interaction entre des personnes de différentes cultures. Dans un cadre d'enseignement interculturel, bien des pratiques se basent sur des compétences numériques ou contribuent à leur développement ou à leur acquisition. Grâce à l'usage du numérique, il y a la possibilité d'échanges et de partage des connaissances où l'apprenant se trouve dans une dynamique sociale. Springer (2008 :5) explique que les « échanges numériques placent les élèves dans une complexité qui dépasse la simple question linguistique. ».

Dans ce contexte numérique émerge le concept de la littératie médiatique multimodale (désormais LMM). De nos jours, la communication (compétences de réception et de production) a un ancrage considérable dans la littératie médiatique multimodale définie par Lacelle et al, (2017 : 8) comme suit :

La littératie médiatique multimodale est la capacité d'une personne à mobiliser de manière adéquate, en contexte de communication synchrone ou asynchrone, les ressources et les compétences sémiotiques modales (ex. : mode linguistique seul) et multimodales (ex. : combinaison des modes linguistique, visuelle et sonore) les plus appropriées à la situation et au support de communication (traditionnel et [ou]numérique), à l'occasion de la réception (décodage, compréhension, interprétation et évaluation) et (ou) de la production (élaboration, création, diffusion) de tout type de messages.

(cité par Blain, 2023 :83)

Dans la classe de FLE du XXI^e, l'enseignement/apprentissage s'articule ou au moins devrait le faire, autour de la LMM. Dans la pratique, cela se traduit par des supports multimodaux et

médiatiques et par des tâches médiatiques pour les apprenants, distingués par Fastrez et De Smedt (2013 :4) comme suit :

- Lire : Décoder, comprendre, évaluer des documents médiatiques
- Écrire : Créer et diffuser ses propres productions médiatiques
- Naviguer : Chercher (activité à objectif pré-établi) / Explorer (activité ouverte)
- Organiser : -Catégoriser à l'aide de typologies ad hoc
- Mettre en œuvre les outils d'organisation, documents, technologies et relations médiatisées

Nous tenons à contribuer à l'éducation personnelle et sociale de nos apprenants et nous avons opté pour une approche socio-interactionnelle selon laquelle « toute action et donc toute communication (comprise comme un type d'action humaine) est déterminée principalement par les interactions sociales dans lesquelles elle s'inscrit » (Olivier, 2018 :24). Pour l'accomplissement des tâches ancrées dans la vie réelle en interaction avec d'autres (une des caractéristiques de l'approche socio-interactionnelle), la LMM et la compétence numérique sont d'une importance significative.

1.5.3 L'action eTwinning

Au sujet de la mise en place de l'interculturel dans une classe de langues, nous avons mis l'accent sur l'importance de l'échange. De nos jours, il y a plusieurs actions d'échanges et/ou de collaboration européennes, qui proposent d'imprégner les élèves d'un échange authentique entre différentes cultures. Le dispositif eTwinning²¹ est une action européenne qui offre aux enseignants (premier et second degré) des pays participants la possibilité d'entrer en contact entre eux afin de mener avec leurs élèves des projets d'échanges à distance. Les échanges ont lieu sur une plateforme disposant d'un espace virtuel appelé

²¹ Voir eTwinning: la communauté des établissements scolaires en Europe sur la plateforme School Education Gateway : <https://www.schooleducationgateway.eu/fr/pub/resources/tutorials/etwinning--the-largest-commun.htm>

Twinspace à l'aide des outils numériques de publication, d'échanges (forums, visioconférence) et de partage de documents. Sur ce point, nous tenons à souligner l'importance des forums dans le cadre des pratiques à visée interculturelle. Cet outil à caractère asynchrone, permettant aux apprenants de réfléchir et d'intervenir dans une discussion sans le stress qu'engendre une discussion en direct, pourrait favoriser les interactions à distance.

La réalisation d'un tel programme s'inscrit dans la politique linguistique du Conseil de l'Europe, pour «promouvoir et faciliter la coopération entre les établissements d'enseignement de différents pays » (CECR, 2001 :11). En effet, selon la *Recommandation R (82) 18 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe*, cité par le CECR (2001 :10) les apprenants devraient être capables «d'échanger des informations et des idées avec des jeunes parlant une autre langue et de leur communiquer pensées et sentiments » ainsi que «de mieux comprendre le mode de vie et la mentalité d'autres peuples et leur patrimoine culturel ».

eTwinning met en avant et renforce l'esprit critique, la créativité et la nouveauté éducative. Selon Da Silva (2011), en intégrant eTwinning dans la salle de classe, les enseignants ouvrent une porte sur les cultures et les langues du monde, donnant à leurs élèves l'opportunité de faire partie d'une communauté d'apprentissage interculturelle.²² «Ce qui motive les jeunes c'est avant tout la possibilité de se rencontrer et d'échanger » (Springer, 2008 :520). Dans cette sorte d'échanges, «les compétences personnelles et sociales » jouent un rôle très important, même s'il est difficile de les mettre en valeur dans un cours de langue dit classique.

Selon le site officiel français de l'action eTwinning (<https://www.etwinning.fr>), l'apport d'un projet eTwinning pour les apprenants, les enseignants et les établissements scolaires impliqués se résume au schéma ci-dessous :

²² Notre traduction
Διπλωματική Εργασία

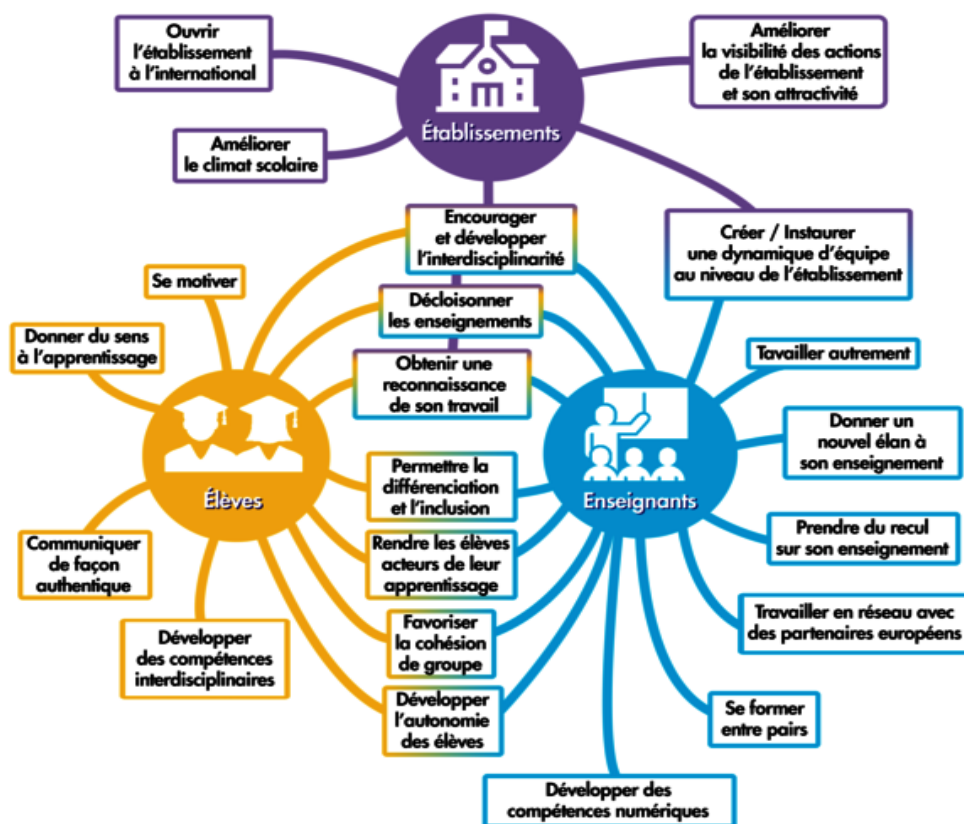


Image 1. 1 : L'apport d'un projet eTwinning

Selon les instructions ministérielles²³, adressées par le Ministère de l'Enseignement et des Cultes grec, il est recommandé d'inclure dans les projets eTwinning des thématiques liées aux objectifs du développement durable²⁴ et aux priorités de l'Unesco²⁵ en les mettant en avant en tant que sujets d'intérêt international. Selon notre argumentation (chap.1.1 et 1.3.2), la thématique du Patrimoine mondial remplit les critères suggérés. Nous optons pour un apprentissage à travers le patrimoine culturel qui selon Calbó, Juanola et Vallés (2011),

²³ Voir les instructions ministérielles sur les projets eTwinning : <https://www.minedu.gov.gr/dimotiko-2/1212-dimotiko-ekpaideftika-programmata/32827-31-01-18-sxediasmos-kai-ylopoiisi-ton-programmaton-asynet-unesco-kai-etwinning-gia-to-sxoliko-etos-2017-2022>

²⁴ Voir les Objectifs du développement durable (ODD) sur : <https://www.undp.org/fr/sustainable-development-goals>

²⁵ Voir p.63 dans UNESCO, UNICEF, Banque Mondiale, Fonds des Nations Unies pour la population, Programme des Nations Unies pour le développement, ONU Femmes et Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés, (2016). *Education 2030 : déclaration d'Incheon et cadre d'action : vers une éducation inclusive et équitable de qualité et un apprentissage tout au long de la vie pour tous*. Paris : UNESCO.

cités par García-Sampedro (2018:308)²⁶, permet aux apprenants d'exprimer leurs émotions, d'exprimer également leurs opinions par rapport aux lieux et aux objets, de prendre des décisions, de développer le travail coopératif et de favoriser les activités transversales.

1.5.4 Le rôle de l'enseignant dans les pratiques à visée interculturelle

La mise en place d'un enseignement interculturel dans la classe de langues outre les pratiques appropriées que nous avons déjà mentionnées plus haut, présuppose le rôle révisé de l'enseignant, « celui de l'acculturateur, [...] voire de «médiateur culturel» (Kiyitsoglou-Vlahou, 2009 :304). L'enseignant facilite et accompagne les apprenants dans leur contact avec les autres cultures pour qu'ils profitent au maximum de cette expérience. « L'objectif de l'enseignant n'est pas de modifier les valeurs de ses élèves; il doit plutôt les expliciter et les faire remonter à la conscience des apprenants lorsqu'ils réagissent eux-mêmes, de manière critique, aux valeurs des autres. » (Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H., 2002 :150). À travers un processus qui comprend la rencontre, l'observation et la découverte des points communs ou différents avec l'Autre, les apprenants appréhendent leur propre identité et celle des autres. De nos jours, il est essentiel que l'enseignant suscite chez les apprenants la «curiosité pour l'altérité » dont parlent (Byram & al, 2002: 10-11, 25), ce qui ne requiert pas de connaissances spécifiques ou d'expérience sur un pays étranger, car «sa tâche consiste à aider les élèves à poser des questions, et à interpréter les réponses »

Toujours selon Byram & al, (2002 :38) l'accent ne devrait pas être mis sur l'acquisition des connaissances (savoir) à propos d'un ou plusieurs pays, mais surtout sur les méthodes pédagogiques et didactiques afin que les élèves puissent adopter une autre conception (savoir être), acquérir de nouvelles aptitudes (savoir apprendre/faire, et savoir comprendre) et modifier leur sens critique (savoir s'engager). En réalité selon eux, l'enseignant devrait donner la priorité au développement de la compétence interculturelle telle qu'elle est définie par rapport à ses composantes (chapitre 1.4.4).

²⁶ Notre traduction de l'anglais.
Διπλωματική Εργασία

Pour que l'enseignant puisse assumer ce rôle, une formation pertinente, dans un cadre institutionnel, serait bien évidemment indispensable. Malheureusement, la formation continue dans l'éducation en Grèce n'est ni systématique ni institutionnalisée (Androulakis, 2000 :441) et les enseignants à cause d'une connaissance partielle du sens et du contenu de l'éducation interculturelle, « ne sont pas suffisamment préparés pour relever les défis de la nouvelle réalité éducative comme elle a été reformulée en Grèce ces dernières années. » (Kadigianopoulos, 2020 :108).

En ce qui concerne le rôle de l'enseignant pendant le travail des apprenants, en groupe ou par deux, selon le CECR (2001:111) nous pourrions déterminer ses compétences selon sa capacité de :

- a. se contenter de superviser et de veiller à la discipline.
- b. circuler pour aider à l'exécution du travail.
- c. rester disponible pour un travail individuel.
- d. adopter un rôle de facilitateur et de superviseur, accepter les remarques des élèves sur leur apprentissage et y réagir, coordonner leurs activités en plus de conseiller et de contrôler

Il en résulte que le rôle de l'enseignant devrait être le plus discret possible de façon à laisser aux apprenants de la place pour le développement de leur initiative, la réflexion et l'expression de leur propre opinion.

2. PARTIE 2 : PARTIE EMPIRIQUE

Dans la première partie de notre mémoire, nous avons signalé la nécessité grandissante d'un ajustement des systèmes éducatifs et d'une éducation articulée autour de connaissances, de compétences et de valeurs visant le bien-être des individus et la prospérité du monde. Dans un tel contexte, nous avons parlé de l'éducation au patrimoine et de l'éducation interculturelle. Tout en prenant en considération les politiques éducatives européennes pour les langues et les cultures ainsi que l'ΕΠΣ-ΕΓ pour le collège grec, nous avons mis l'accent sur l'intérêt de l'intégration de la thématique du Patrimoine mondial dans la classe de FLE par la mise en place de pratiques pédagogiques à visée interculturelle.

Dans la deuxième partie de notre mémoire, organisée en deux temps, nous présenterons le cadre de notre recherche, la méthodologie choisie pour l'effectuer, les outils auxquels nous avons eu recours ainsi que la démarche du recueil des « données primaires » (obtenues en direct) (Livian, 2015 :33) et de leur interprétation. « La vérification ou l'invalidation des hypothèses posées au départ » (Livian, 2015 :34) nous permettra de tirer nos conclusions et au delà des références théoriques, de former un raisonnement argumenté en ce qui concerne l'intérêt de l'intégration de la thématique du Patrimoine mondial dans une classe de FLE.

2.1 Cadre de la recherche

2.1.1 Description de l'action eTwinning « Notre musée pour notre patrimoine »

Les pratiques mises au point pour notre recherche ont fait partie d'une action eTwinning réalisée au cours de l'année scolaire 2022-23, dans un collège public situé dans une banlieue sud d'Athènes (6^o Gymnasio Neas Smyrnis). Les fondatrices de ce projet ont été l'auteure de ce mémoire et une enseignante d'un collège public de Catalogne en Espagne. Les

partenaires de notre projet étaient des collèges de France, de Roumanie, et d'Italie. Ainsi, des apprenants de cinq pays (Grèce, Espagne, France, Roumanie et Italie) ont collaboré à distance sur un projet eTwinning articulé autour du Patrimoine mondial et intitulé « Notre musée pour notre patrimoine ». L'action s'est déroulée sur 8 mois²⁷ (du mois d'octobre jusqu'à mai) et ses objectifs étaient la sensibilisation des apprenants au Patrimoine mondial et à sa sauvegarde. Le produit final de ce projet a été la création d'un musée virtuel dont les objets exposés étaient les créations et les productions des apprenants sur ce thème, réalisées tout au long du projet. Le but du musée n'était pas de faire une exposition exhaustive des biens matériels et immatériels du Patrimoine mondial mais bien de présenter le regard des jeunes adolescents sur le sujet.

Les objectifs pédagogiques généraux de l'action étaient les suivants :

- Mettre les adolescents européens en contact
- Sensibiliser au Patrimoine mondial et à sa protection
- Renforcer la prise de conscience de la citoyenneté mondiale
- Travailler en équipe pour accomplir une tâche
- Créer une nouvelle perception à propos des musées
- Valoriser le travail des apprenants

La langue utilisée était le français et la planification des tâches a été réalisée par les deux cofondatrices du programme et a été suivie par les pays partenaires impliqués (France, Italie, Roumanie). Cependant, chaque pays avait une autonomie en ce qui concerne l'approche pédagogique et didactique des tâches. Tout au long du projet, des rencontres virtuelles entre les enseignantes ont été effectuées afin de coordonner nos actions, avoir la rétroaction indispensable, discuter des difficultés à surmonter, échanger des idées. Un point

²⁷ En Grèce, l'enseignement de FLE au collège est à raison de 2 fois par semaine, sur des sessions de 45 minutes.

remarquable de cette action était la collaboration et l'interaction au niveau des apprenants mais aussi des enseignants des écoles des pays impliqués.

Les apprenants ont interagi avec leurs partenaires européens à distance de manière synchrone et asynchrone. Dans le cadre de l'action, trois visioconférences ont été effectuées et les apprenants ont eu de plus l'occasion de communiquer dans un environnement sécurisé à travers trois forums organisés sur la plateforme de *Twinspace* (un forum sur l'importance du Patrimoine mondial et sa sauvegarde et deux forums sur les impressions de la deuxième et la troisième visioconférence). Ils ont également interagi grâce aux outils numériques utilisés pour l'accomplissement des tâches, les murs virtuels *padlet* et *miro*, en échangeant des commentaires sur leurs publications et productions.

Dans un premier temps (octobre-novembre-décembre), les apprenants ont été invités à faire connaissance entre eux et à s'interroger sur les aspects du Patrimoine mondial (matériel et immatériel). Par la suite (janvier-février), l'occasion leur a été donnée d'approfondir leurs connaissances sur le Patrimoine mondial de leur pays ou du pays d'origine, de les transférer à leurs partenaires et d'échanger leurs idées sur l'importance de ce sujet. Enfin (mars-avril-mai), ils ont été incités à devenir créateurs des BD, d'un message de sensibilisation sur le sujet traité, du logo de l'action eTwinning et du musée virtuel.

Le logo du programme a été choisi à travers un processus démocratique. Tous les apprenants impliqués dans le programme ont été invités à voter pour le meilleur logo sur le lien ci-dessous : https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSehFdDfgE3dPavIOMpXB-r8rOj1CTZjdLPcEn8KZy0SfBrXQ/viewform?usp=sf_link. Ils ont dû faire leur choix parmi toutes les créations réalisées à cet effet, et ceci tout en justifiant leur réponse. Finalement le logo retenu pour le programme a été un logo créé par les apprenants roumains.



Image 2. 1 : Le logo du programme

2.1.2 Public

Tout en tenant compte du temps limité de notre recherche ainsi que des conditions spécifiques de la réalisation d'un programme eTwinning (utilisation de la salle d'informatique difficilement disponible, flexibilité et coordination avec les autres pays pour les rencontres virtuelles) nous avons choisi d'impliquer des élèves d'une section de la troisième classe du collège, d'un effectif réduit ; un total de dix élèves porté à onze après l'arrivée d'une nouvelle élève deux mois après la rentrée scolaire.

Notre classe est donc composée de 11 apprenants de 14 à 15 ans, 7 garçons et 4 filles. Notre groupe est « monoculturel » dans le sens où ils sont tous de nationalité et d'origine grecque,

sauf la nouvelle élève de nationalité grecque mais d'origine camerounaise. Il est à noter que sur les 11 élèves, deux sont en difficulté d'apprentissage et dispensés d'évaluation en cours de français. L'un des deux n'a pas participé au programme tandis que l'autre a une place significative dans notre observation de classe et il apparaît dans notre texte sous l'appellation « X ».

Le niveau des apprenants de notre classe est hétérogène. Le niveau de troisième classe du collège tel qu'il est défini dans le ΕΠΣ-ΕΓ est A1+ mais la majorité des apprenants suivent des cours particuliers en dehors de l'école et possèdent un niveau plus élevé (A2- B1).

2.2 Méthodologie de la recherche effectuée

2.2.1 Type de la recherche-limites méthodologiques

Etant donné que notre intérêt principal est de mettre en évidence la valeur ajoutée que présenterait l'exploitation de la thématique du Patrimoine mondial à travers des pratiques interculturelles dans une classe de FLE, nous avons opté pour une recherche qualitative. À propos du critère qui différencie les méthodes qualitative ou quantitative Grawitz explique que « dans l'analyse qualitative, la notion d'importance implique la nouveauté, l'intérêt, la valeur d'un thème, ce critère demeurant évidemment subjectif » (cité par Charitonidou, 2012 : 198). Plus précisément, il s'agit d'une recherche action. En effet, selon la classification proposée par Barbier (1996) notre recherche possède les caractéristiques des

recherches action d'inspiration lewinienne ou post-lewinienne : œuvrant sur un terrain réel, impliquant des acteurs de ce même terrain, le chercheur à l'initiative de la recherche est confronté à un problème concret dans lequel il doit s'impliquer pour avancer ;

(cité par Montagne Macaire, 2007 :102)

Τσάφος (2018 :14-15), se référant à la recherche-action et à sa place désormais légitime dans le monde scientifique après une longue période de contestation, parle de la formation d'une culture de recherche différente. Il soutient que l'acceptation de cette perspective éducative alternative pourrait être un déclencheur pour une orientation interventionniste dans une perspective de changement scolaire et d'amélioration du processus éducatif. Pour lui la recherche-action « pousse à élaborer des propositions d'enseignement autour de thématiques particulières et à produire des documents pouvant constituer un apport pour l'enseignant, tant par rapport à la discipline qu'il enseigne que pour sa pratique pédagogique ».

La déficience des manuels de FLE utilisés au collège public grec en ce qui concerne la place accordée à la thématique du Patrimoine mondial a suscité notre intérêt. Nous avons voulu examiner et vérifier l'intérêt de l'introduction de la thématique en question dans la classe de FLE dans le cadre des nouvelles pratiques interculturelles. Il s'agit alors d'une étude de cas dans le sens de la définition donnée par Martineau (2005:6) « Un outil de [recueil] de données où le chercheur devient le témoin des comportements des individus et des pratiques au sein des groupes en séjournant sur les lieux même où ils se déroulent ». Tout au long de cette étude, l'observation de notre classe et le retour fait par les élèves au moyen d'un questionnaire ont constitué la source principale des données.

L'étude de cas empirique selon Hitchcock et Hughes (1995 :322) cités par Cohen et Manion (1997 :310) possède plusieurs avantages tels que: des descriptions vives et riches en détails, informations chronologiques à propos du cas étudié, tissage des descriptions et de l'analyse, mise au point des relations et des interactions entre les individus ou groupes de personnes et leurs points de vue, l'implication directe du chercheur dans le processus.

En ce qui concerne les limites méthodologiques de notre recherche, on constate des faiblesses liées à l'étude de cas, telles que repérées par Nisbet & Watt(1984) cités par Τσοπάνογλου (2010 :315) :

- impossibilité de généralisation des résultats qui soulève la question de la validité
- difficulté de vérification qui soulève le problème de la fiabilité

- grille interprétative du chercheur qui soulève le problème de l'objectivité, malgré tout effort de réflexion

2.2.2 L'observation participante

En empruntant le terme utilisé par Lapassade (2006) nous avons utilisé « une observation complète par opportunité » et notre rôle est celui de l'observateur participant interne (désormais OPI). Par notre statut, celui de l'enseignante dans la classe où nous avons mené notre recherche, nous étions déjà membre de la situation étudiée en tant que chercheuse. À savoir qu'avant d'endosser le rôle de chercheuse, nous sommes tout d'abord « actrice » dans l'institution où nous exerçons notre fonction.

Selon Abdelaziz (2016) « observer une classe demande [...] de poser un regard extérieur sur ce qui se passe dans la classe, et notamment ce qu'il nous semble intéressant d'observer ». Il s'agit d'un processus qui implique la mise en lumière des relations entre les éléments observés et leur analyse. Au sujet de l'impossibilité de tout observer dans une classe, Abdelaziz (2016) explique que « l'observateur détermine, à l'avance, des objets ciblés et se place sous plusieurs angles afin de mieux cerner la classe de langue étrangère et ses pratiques ». Il propose cinq objets d'observation, mentionnés ci-dessous :

- Le contexte
- L'enseignant
- Les apprenants
- La leçon, le déroulé du cours
- Les interactions

Le public observé a été celui défini dans le chapitre 2.1.2 et a été sélectionné selon des critères de faisabilité, d'accessibilité et de disponibilité, dits *implicites* selon Pirès, LeCompte et Preissle cités par Savoie-Zajc (2006 : 102) et appelé « échantillonnage de commodité ».

À ce stade, il est à noter que l'implication directe dans le groupe étudié présente une difficulté de distanciation qui pourrait compromettre l'objectivité de la recherche. Cependant, il y a l'avantage de la production des données. Soulé (2008 : 128) souligne que « cette méthode permet de vivre la réalité des sujets observés et de pouvoir comprendre certains mécanismes difficilement décryptables pour quiconque demeure en situation d'extériorité ».

2.2.3 Le questionnaire

Pour accomplir notre recherche et tout en étant consciente des contraintes de l'observation participante mentionnées dans le chapitre précédent, nous avons voulu inclure l'avis des acteurs de cette recherche, à savoir l'avis de nos apprenants. Dans ce but, pour la vérification de nos hypothèses en complémentarité de notre observation, nous avons conçu un bref questionnaire qui a été distribué au mois de mai aux apprenants qui ont participé au programme eTwinning.

Pour recevoir des réponses fiables autant que possible et pour assurer la bonne compréhension des questions par les apprenants tout en évitant des confusions de sens, le questionnaire a été rédigé en langue maternelle. Pour faciliter nos apprenants, nous leur avons proposé des questions fermées²⁸ : de type à choix exclusif (oui, non), à une échelle de mesure (échelle Linkert) et des questions qualitatives à réponses multiples pour donner aux apprenants une certaine liberté et pour avoir des réponses plus riches et nuancées. Notre questionnaire a été élaboré en Google forms et est disponible sur le lien suivant : <https://forms.gle/bbYpffCDBgBFTXb5A>.

²⁸ Voir *La rédaction du questionnaire du mémoire* disponible sur : <https://www.scriptor.fr/boite-outils/formaliser/la-redaction-du-questionnaire-de-memoire>

2.3 La mise en œuvre de l'action eTwinning intitulée « Notre musée pour notre patrimoine »

2.3.1 Les outils numériques utilisés

Pour la mise en place de nos pratiques nous avons eu recours en règle générale aux outils numériques. Le choix des outils numériques appliqués a été fait en collaboration avec la cofondatrice espagnole et après avoir consulté l'*Inventaire d'outils TIC et de ressources éducatives ouvertes*²⁹ mis au point par le Centre européen pour les langues vivantes du Conseil de l'Europe (CELV). Selon une approche socio interactionnelle et dans une perspective constructiviste voire socioconstructiviste, nous avons veillé à ce que nos apprenants puissent profiter « d'un partage équilibré, collaboratif, nomade et gratuit tel que la réalité digitale d'aujourd'hui le permet. » (Koulayan, 2019 : 30). Dans ce but, tout en prenant en considération les compétences numériques des apprenants et des enseignants impliqués, en ce qui concerne les caractéristiques des outils appliqués nous nous sommes focalisées sur les suivantes :

- mise en place des tâches collaboratives et co-construction de contenus
- haut niveau d'interactions (possibilité d'échanges à travers des commentaires)
- ergonomie et accès faciles
- accessibilité à tout moment³⁰

2.3.2 La conception des tâches /activités

Dans nos pratiques, les compétences travaillées ont été basées sur le *Cadre Européen Commun pour les langues, Apprendre, Enseigner, Évaluer : Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs* (2020 : 49-127). Nous avons essayé d'impliquer les apprenants à toutes les activités communicatives langagières (réception, production, interaction, médiation) en donnant la priorité aux deux dernières. Les objectifs interculturels ont été

²⁹ <https://www.ecml.at/Resources/InventoryofICTtools/tabid/1906/language/fr-FR/Default.aspx>

³⁰ « nomadisme digital/numérique » (Koulayan, 2019 : 20)
Διπλωματική Εργασία

fixés selon les descripteurs du CARAP (2012 :25-57) et sont articulés autour de : savoirs, savoir être et savoir faire.

Les tâches et les activités qui suivent, ont été conçues pour des apprenants de la troisième classe du collège et sont adaptées au niveau de notre classe tel qu'il est défini dans le chapitre 2.1.1.

En tenant compte de l'hétérogénéité de notre niveau de classe (A1+-B1) et en nous appuyant sur la théorie de la *Zone Proximale de Développement* de Vygotsky,³¹ nous avons proposé des tâches qui s'adressent à un niveau raisonnablement plus élevé que celui défini par ΕΠΣ-ΞΓ (A+). Selon Vygotsky, si l'apprenant reçoit de l'aide il peut accomplir des tâches plus difficiles que son niveau et arriver à la ZPD « zone proximale de développement », à un niveau plus avancé que ses connaissances.

Étant donné que nos pratiques sont inscrites dans l'action eTwinning et sont articulées autour des forums, des visioconférences et de l'accomplissement du produit final, elles seront présentées par étapes dans le chapitre suivant. Nous estimons qu'elles pourraient être utilisées également de manière autonome et qu'elles sont gérables en fonction du public et du niveau ciblé.

En ce qui concerne les supports choisis, nous avons eu recours à une variété de documents authentiques en rapport avec le Patrimoine mondial.

2.3.3 La mise en œuvre des tâches/activités

Dans ce chapitre seront présentées les activités que nous avons conçues afin d'amener nos apprenants à la réalisation des tâches communes prévues dans le cadre de l'action eTwinning. Les fiches apprenant de chaque étape sont accompagnées d'une fiche enseignant.

³¹ Voir Moreno, G. (2017). *Les éléments de la théorie socioculturelle de Vygotsky et l'acquisition des langues* sur <https://arlap.hypotheses.org/9712>

Pendant la réalisation des activités, l'utilisation d'un dictionnaire électronique ou en format papier a été permis et même encouragé là où c'était nécessaire.

1^{re} étape : Sensibilisation-mise en route

Titre : « Je comprends ce que c'est que le Patrimoine mondial »

Durée : 1 séance

Compétences travaillées : compréhension orale, production orale

Objectifs communicatifs/fonctionnels :

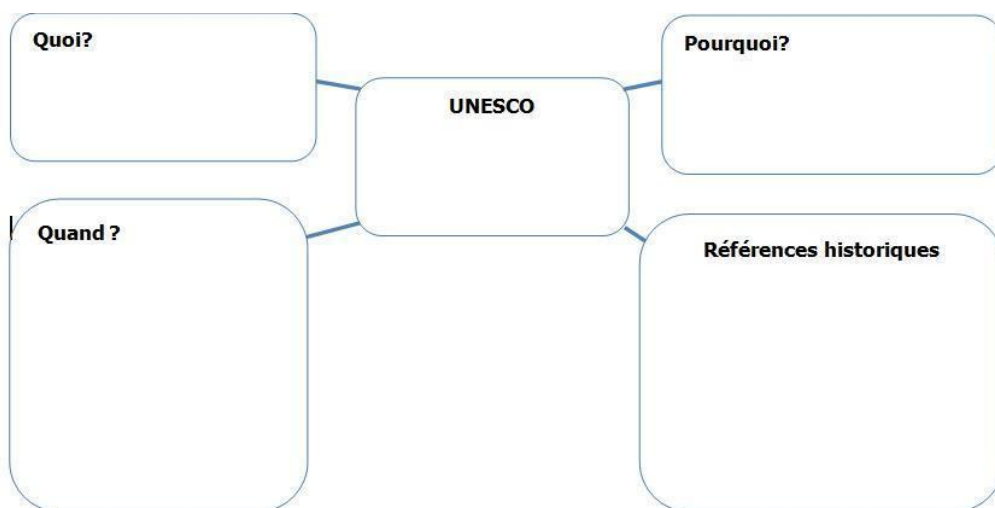
- Comprendre des informations à partir d'une vidéo

Objectifs culturels/interculturels :

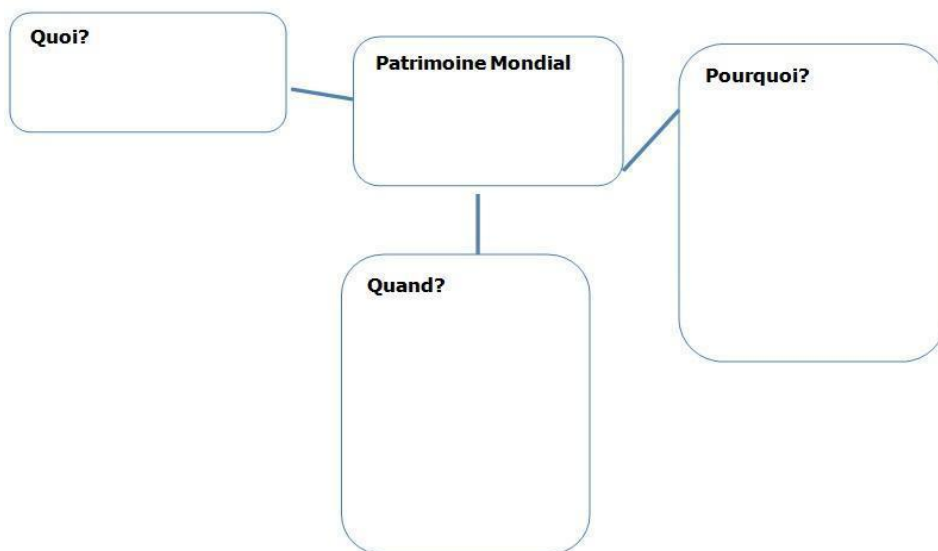
- Construire des connaissances sur le Patrimoine mondial
- Connaître l'Unesco et la notion du Patrimoine mondial
- Estimer la valeur des cultures différentes

Fiche apprenant

Activité 1 : Qu'apprend-on sur l'Unesco? Regardez la vidéo et prenez des notes sur les aspects suivants.



Activité 2 : Qu'apprend-on sur le Patrimoine mondial? Regardez la vidéo et prenez des notes sur les aspects suivants.



Activité 3 : Retrouvez les dangers qui menacent le Patrimoine Mondial mentionnés dans la vidéo.

les conflits armés ☐

le comportement impoli ☐

la pression économique ☐

le tourisme incontrôlé ☐

le changement climatique ☐

la destruction délibérée ☐

les catastrophes naturelles ☐

Fiche enseignant

Mode de travail : en binôme, en groupe classe

Support : vidéo: Le patrimoine mondial expliqué - court-métrage

<https://www.youtube.com/watch?v=FxjxQreqm0k>

Compétences interculturelles à développer :

Savoir

Démarche

Passer une première fois sans le sous titrage et arrêter la vidéo en invitant les apprenants à deviner le sens et à répondre à des questions simples, en faisant appel à leur vécu, à leurs expériences mais aussi à leur capacité de capter le sens d'une image. À titre indicatif : la guerre (0 :00), l'amitié et la paix (0 :09), la diversité culturelle (0 :14 et 1:05). Questions à poser à titre indicatif : *Qui sont ces gens ?*, *Que font –ils ?* (1 :30), *Quelles langues reconnaissez-vous ?* (1 :37), *Reconnaissez-vous quelques sites ?*

Passer une deuxième fois avec le sous-titrage et inviter les apprenants à faire les activités de la fiche apprenant en binôme.

Donner le temps aux apprenants de prendre des notes en arrêtant la vidéo et en expliquant les points difficiles. La correction se fait en groupe classe. Les deux premières activités invitent les apprenants à compléter une carte heuristique afin de structurer les informations reçues et faciliter l'acquisition de nouvelles connaissances. En ce qui concerne la troisième activité, les mots sont facilement associés aux images de la vidéo. Le grec et l'anglais pourraient servir d'appui pour la déduction du sens. Par la suite, on engage une discussion en demandant aux apprenants de deviner quels sont les sites ou les monuments du pays habité ou d'origine inscrits sur la Liste de l'Unesco (ex. *Connaissez-vous des sites ou des monuments de Grèce inscrits sur la Liste de l'Unesco?*).

Intérêt interculturel

À travers un court métrage d'animation de l'Unesco, les apprenants peuvent avoir un aperçu sur l'histoire, les idées, le contexte et les lignes directrices de la Convention du Patrimoine mondial. Ce support déclencheur sert également à faire comprendre aux apprenants quels sites sont reconnus en tant que Patrimoine mondial et comment ils sont inscrits sur la liste de l'Unesco. Par la discussion en groupe classe, on évoque le vécu des apprenants pour faire émerger leurs représentations sur le Patrimoine mondial.

2ème étape : Mise en relation avec les partenaires européens

Titre: « Je me présente et je crée un post sur le patrimoine mondial »

Durée : 4 séances

Compétences travaillées : compréhension écrite, production écrite, interaction en ligne

Objectifs communicatifs/fonctionnels :

- Se présenter, parler de soi
- Créer un avatar
- Faire une publication et interagir sur un mur collaboratif virtuel
- Poser des questions et y répondre

Objectifs culturels et interculturels :

- Établir un premier contact et s'initier au partage des sentiments dans un environnement plurilingue et pluriculturel
- Connaître le Patrimoine mondial du pays habité ou du pays d'origine et des autres pays
- Éveiller la curiosité pour le Patrimoine mondial
- Prendre conscience de l'appartenance à une culture mondiale

Compétences interculturelles à développer :

Savoir

Savoir comprendre

Savoir être

Savoir apprendre/faire

Fiche apprenant 1

Vous allez faire connaissance avec vos partenaires européens sur un mur virtuel (*padlet*) <https://padlet.com/mbel28/jziy54yep4vakgyt>.

a) Créez votre avatar sur le lien ci-dessous : <https://face.co/indexfr.html>. Insérez-le dans une publication sur la carte virtuelle du *padlet* selon votre lieu d'habitation.

b) Par la suite, faites votre présentation et n'hésitez pas à écrire de petites phrases à vos nouveaux amis dans votre langue (ex. *Γεια σας*). Partagez vos sentiments à propos de votre participation à votre projet commun.

Fiche enseignant

Mode de travail : individuel

Outils numériques utilisés : <https://face.co>, <https://padlet.com>

Démarche

Les apprenants sont invités à créer leur avatar et à l'insérer dans une publication sur un *padlet* élaboré par les enseignantes sur *Google Maps*. Le rôle de la géographie est significatif puisqu' « [elle] encourage l'élève à saisir la diversité des espaces et des groupes humains qui les composent » (Meunier, 2007 : 57). Cette tâche vise à aider nos apprenants à se repérer dans l'espace, à s'apercevoir du fil invisible qui nous unit tous sur la terre et à se rendre compte que les habitants d'un même pays sont parfois d'origine et de cultures différentes.

Intérêt interculturel

Une telle tâche donnerait aux apprenants la possibilité de s'apercevoir de la diversité des langues ou dialectes parlés dans un même pays (voir le cas du catalan en Espagne). La création de l'avatar joue un double rôle : d'une part, elle fortifierait le côté ludique de la

participation au projet et d'autre part, elle faciliterait la distanciation de soi-même, paramètre psycholinguistique important à prendre en considération pour éviter le sentiment d'insécurité lors de ce premier contact.



Exemple de production

Fiche apprenant 2

a) Choisissez un bien matériel ou immatériel du Patrimoine mondial du pays où vous habitez ou de votre pays d'origine et créez un post sur un *padlet* interactif. Affichez votre publication là où votre élément du Patrimoine mondial apparaît sur la carte mondiale (*Google Maps*). Le lien du *padlet* vous sera donné : <https://padlet.com/mbel28/9wp417xm7l39j2u8>

- Pour le choix d'un bien matériel consultez la carte interactive de la liste du Patrimoine

mondial : <https://whc.unesco.org/fr/carte-interactive/>

- Pour le choix d'un bien immatériel consultez le lien pour le Patrimoine immatériel de l'Unesco : <https://ich.unesco.org/fr/plongez>

- Ajoutez une image du bien choisi afin qu'on puisse tous l'admirer. N'oubliez pas de donner dans votre publication un indice personnel (affiché aussi dans le 1er *padlet*) afin que vos collaborateurs puissent vous identifier (ex. j'aime la mer et j'adore aussi le Parthénon).

c) Lisez les publications de vos partenaires et laissez un commentaire à la/ aux plus intéressante(s) pour vous, ou posez une question afin d'en savoir plus.

Fiche enseignant

Mode de travail : individuel

Supports : - La carte interactive de la liste du Patrimoine mondial

<https://whc.unesco.org/fr/carte-interactive/>

- Le Patrimoine immatériel de l'Unesco : <https://ich.unesco.org/fr/plongez>

- Vidéo de présentation du projet « Plongez dans le patrimoine vivant »
<https://www.youtube.com/watch?v=0aCEekkdYcw>

Outils numériques utilisés : <https://padlet.com>

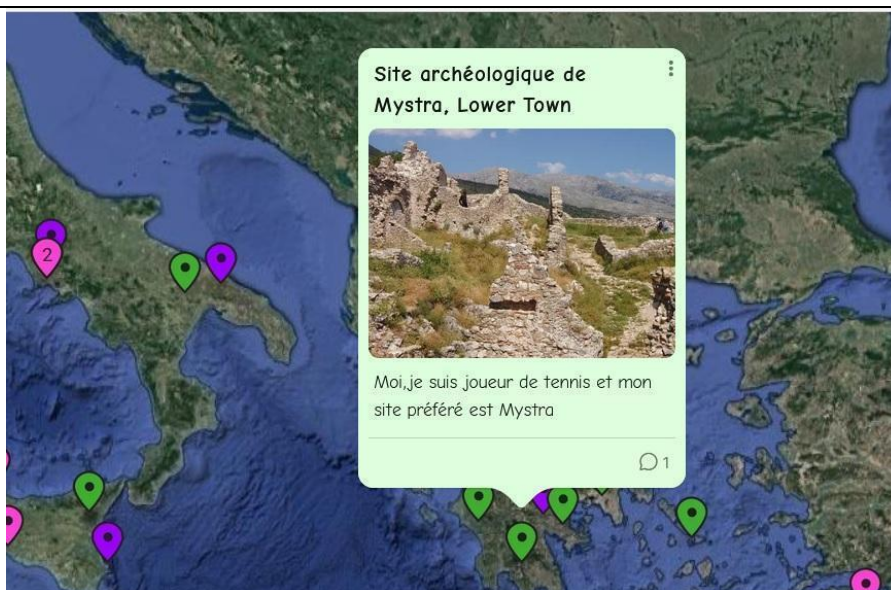
Démarche

La recherche sur les liens donnés se fait dans la classe en donnant des instructions précises. Afin d'aider les apprenants à saisir la notion de patrimoine culturel immatériel, on projette la vidéo incluse dans le lien donné pour leur recherche. On les invite à bien observer et à commenter les premières images (0 :00-0 :28) et on écrit les mots proposés au tableau

(*danses, musiques, traditions, savoir-faire*). Par la suite on fait ressortir tous les différents aspects du patrimoine immatériel présentés dans la vidéo en anglais (0 :56 rituals, choreography, dance, agriculture, foodways, worksongs etc.). De même que dans l'étape précédente, on demande aux apprenants quels pourraient être les biens culturels immatériels de Grèce inclus dans la Liste de l'Unesco. On procède à la vérification des hypothèses par la recherche sur les liens donnés. Tout au long de la recherche, l'enseignant offre son aide.

Intérêt interculturel

Dans le même esprit que la tâche précédente, les apprenants des pays impliqués sont invités à faire leurs publications sur un *padlet* créé sur l'environnement de *Google Maps*. De cette façon, la diversité des milieux linguistiques et culturels des personnes issus d'un même pays, et encore plus d'un même continent est mise en évidence. Les apprenants pourraient s'apercevoir que la langue et la culture ne se limitent pas à des frontières purement géographiques et que souvent les gens coexistant dans le même espace sont porteurs de différentes nationalités et de différentes cultures. De plus, les apprenants s'identifient à un élément du Patrimoine mondial qui sert de trait caractéristique non seulement culturel mais aussi personnel. De cette manière, on vise à établir une relation entre l'identité culturelle et la perception de soi-même. En incitant les apprenants à faire des commentaires sur les publications de leurs collaborateurs, l'objectif est d'éveiller leur curiosité par rapport au Patrimoine mondial.



Exemple de production

3ème étape : Écrire sur un forum

Titre : « Je m'exprime sur un forum au sujet du Patrimoine mondial »

Tâche finale : Écrire sur un forum: « Quelle est l'importance du Patrimoine mondial ?

Pourquoi faut-il le protéger ? Quels sont les dangers qui le menacent ? »

Afin de développer les compétences lexicales nécessaires des apprenants pour leur participation au forum, nous avons prévu deux activités en utilisant des supports de l'Unesco (voir chap.1.3.3).

Durée : 3 séances

Compétences travaillées : compréhension écrite et orale, production écrite, interaction en ligne

Objectifs communicatifs/fonctionnels :

- Réfléchir et proposer des solutions à un problème social et mondial

- Interagir sur un forum avec des partenaires européens
- Exprimer son opinion

Objectifs culturels et interculturels :

- Connaître Patrimonito, la mascotte gardien du Patrimoine mondial de l'Unesco
- Connaître le concours Storyboard de l'Unesco
- Connaître des sites du Patrimoine mondial
- Prendre conscience des dangers communs qui menacent le Patrimoine mondial dans chaque pays
- Observer, classer et mettre en relation les éléments

Compétences interculturelles à développer :

Savoir

Savoir apprendre/faire

Savoir s'engager

1. Titre: « Les épisodes de Patrimonito »³²



Document déclencheur

Fiche apprenant

- 1) Vous connaissez Patrimonito ? Qui est-ce ? Quelle est sa nationalité ? Quelle est sa mission ? Faites sa carte d'identité.
- 2) Regardez les épisodes de Patrimonito <https://whc.unesco.org/fr/patrimonito/> et suivez ses aventures. Quels sites visite-t-il ? Pourquoi ces sites sont-ils inscrits au Patrimoine mondial ? Quels sont les dangers qui les menacent ? Proposez des solutions

Répondez aux questions en complétant une grille sur Google doc

. À titre d'exemple :

³² Inspirée par notre activité (Psylla, 2021 :7) créée pour les besoins du devoir long de Gal 31 « Mettre en œuvre un projet pédagogique interactif en ligne grâce à l'élaboration des tâches médiatisées et scénarisées »

Épisode	Lieu	Patrimoine	Menace	Solution
1 ^{er}	Cuba/La Havane	La vieille ville : mélange de monuments baroques et néoclassiques	Comportement humain impoli	Tenir en bon état

En ce qui concerne le vocabulaire sur les dangers menaçant le Patrimoine Mondial vous pouvez vous aider du vocabulaire ci-dessous:

- Les conflits armés/la guerre
- La pression économique
- Le tourisme incontrôlé
- Le changement climatique
- La destruction délibérée
- Les catastrophes naturelles
- La pollution
- Comportement humain impoli

3) Vous prenez la parole

a) Dans votre pays quels sont les dangers qui pourraient menacer votre Patrimoine mondial ? Donnez des exemples précis.

b) Patrimoine visite la Grèce. Par quels sites serait-il intéressé ?

Par groupes de deux, choisissez le Patrimoine mondial visité par Patrimonito et imaginez un dialogue avec lui.

Fiche enseignant

Mode de travail : en binôme, en groupes de trois, en groupe classe

Support : - Document d'instruction sur le concours Storyboard 2022

<https://dmaked.pde.sch.gr/attachments/article/1962/protocolFiles202269926992%20-%20PATRIMONITO%201.pdf>

- Les épisodes de Patrimonito : <https://whc.unesco.org/fr/patrimonito/>

Outils numériques utilisés : <https://www.google.com/docs>

Démarche

Utiliser l'image du document d'instruction sur le concours Storyboard pour faire connaître Patrimonito aux apprenants. Inviter les apprenants à observer l'image à faire des hypothèses sur l'origine de Patrimonito et de sa mission. Insister sur les caractéristiques de Patrimonito (la terminaison diminutive du nom, sa forme ronde etc.) et sur la diversité culturelle évoquée par l'image. Expliquer par la suite les conditions de sa naissance et son rôle de mascotte gardien du Patrimoine mondial pour passer à la rédaction de sa carte d'identité (activité 1 de la fiche apprenant en binôme).

L'activité 2 de la fiche apprenant est prévue comme devoir à la maison. Répartir les épisodes respectivement au nombre de groupes de travail. Rappeler le vocabulaire concernant les menaces du Patrimoine mondial déjà exploité à l'étape de sensibilisation. Faire la correction de la fiche dans la classe et procéder aux deux activités de production

orale (activité 3 de la fiche apprenant).

Suggestion

Profiter de l'occasion pour parler de la compétition Storyboard lancé chaque année³³ par l'Unesco. Il s'agit d'un concours qui a pour objectif de sensibiliser les jeunes aux sites du Patrimoine mondial. Dans ce but, les élèves du secondaire et les jeunes en général, sont invités à créer des storyboards sur un thème en relation avec le Patrimoine mondial. Le meilleur storyboard est sélectionné par un jury indépendant et un film d'animation est produit, pour être mondialement distribué dans les écoles et lors d'événements du patrimoine mondial pour la jeunesse.

Intérêt interculturel

En mettant l'accent sur la conception de Patrimonito (créé par des jeunes lors d'un forum de jeunes) et les créations des adolescents d'autres pays,³⁴ nous voulons mettre en relief la mobilisation des jeunes sur ce sujet. De plus, par l'observation et le classement des éléments dans une grille, on crée une base informationnelle sur laquelle les apprenants pourraient travailler et avoir un point de repère pour apercevoir par la suite ce qui constitue un Patrimoine mondial dans leur propre culture.

³³ Cette année, le document sur la compétition en question a été envoyé aux écoles par le ministère de l'Education et des Cultes avec un délai important, reçu un jour seulement avant la date limite du dépôt de la candidature.

³⁴ Dans le cadre de notre action eTwinning nos apprenants ont eu l'occasion de voir les productions créées par leurs partenaires espagnols pour la compétition de Storyboard et exposées dans le musée virtuel.

2. Titre: « Patrimoine Mondial -aujourd’hui et demain avec les jeunes »³⁵

Fiche apprenant groupe A

Lisez la première page du document « Patrimoine Mondial-Aujourd’hui et demain avec les jeunes » intitulée *Pourquoi s’intéresser au patrimoine mondial* et faites les activités ci-dessous :

Activité 1 : Pourquoi s’intéresser au Patrimoine mondial? Trouvez deux raisons dans le texte et expliquez- les.

Activité 2 : Quels sont les dangers qui menacent le Patrimoine mondial? Trouvez-en au moins sept.

Activité 3 : Quelles sont les mesures pour sauver les biens du Patrimoine de la disparition totale ?

Activité 4 : Et maintenant, évaluez ce que vous avez appris sur le lien ci-dessous :

<https://wordwall.net/resource/48828890>

Fiche apprenant groupe B

Lisez la deuxième page du document « Patrimoine mondial-Aujourd’hui et demain avec les jeunes » intitulée *Pourquoi étudier et protéger le Patrimoine mondial* et faites les activités ci-dessous :

Activité 1 : Pourquoi s’intéresser au Patrimoine mondial? Trouvez deux raisons dans le texte

³⁵ Inspirée par notre activité (Psylla, 2021 :10) créée pour les besoins du devoir long de Gal 10 « Élaboration d’un scénario-action y intégrant des tâches collaboratives à partir des forums de discussion en vue de guider l’apprenant à évaluer des compétences à l’oral et à l’écrit selon les huit (8) échelles de niveau du CECR »
Διπλωματική Εργασία

et expliquez- les.

Activité 2 : Répondez à la question : « Pourquoi étudier et protéger le Patrimoine mondial ? »

(Pour vos réponses vous pouvez utiliser la structure pour + infinitif ex. *Pour apprécier nos racines et les garder comme fondements.*)

Activité 3 : Quelles sont les mesures pour sauver les biens du Patrimoine de la disparition totale ?

Activité 4 : Et maintenant, évaluez ce que vous avez appris sur le lien ci-dessous :

<https://wordwall.net/resource/48828890>

Fiche apprenant groupe C

Lisez la troisième page « Patrimoine mondial-Aujourd'hui et demain avec les jeunes » intitulée *Responsable ensemble* du document et faites les activités ci-dessous :

Activité 1 : Pourquoi s'intéresser au patrimoine mondial? Trouvez deux raisons dans le texte et expliquez- les.

Activité 2 : Selon le texte, la sauvegarde du Patrimoine est la responsabilité

- ☐ Des populations qui vivent sur les sites
- ☐ Des touristes qui visitent les sites
- ☐ Des spécialistes qui étudient les sites
- ☐ Des médias qui parlent des sites

- ☐ Des États qui gèrent les sites
- ☐ Les États qui ont signé la Convention du Patrimoine mondial
- ☐ De tous

Activité 3 : Quelles sont les mesures pour sauver les biens du patrimoine de la disparition totale ?

Activité 4 : Et maintenant, évaluez ce que vous avez appris sur le lien ci-dessous :

<https://wordwall.net/resource/48828890>

Fiche enseignant

Mode de travail : individuel, groupe classe

Supports : 1. http://citadoc.caue-isere.org/opac_css/doc_num.php?explnum_id=80

Outils numériques utilisés : <https://wordwall.net>

Démarche

Afin de procurer le champ lexical et les actes de paroles nécessaires aux apprenants pour s'exprimer à propos du sujet du forum, inviter les apprenants à travailler sur le texte « Patrimoine mondial Aujourd'hui et demain avec les jeunes »

Utiliser la méthode *JigSaw* (<https://www.jigsaw.org>) Découper le texte en trois parties et préparer autant de fiches apprenant différentes, une pour chaque groupe. Les activités de

chaque fiche apprenant seront également réparties au sein de chaque groupe (une activité par personne). En cas de difficulté, l'activité peut être accomplie en binôme dans le même groupe. Après l'accomplissement des activités, il y aura une mise en commun sur l'importance du Patrimoine mondial et les solutions pour sa sauvegarde. Pour la mise en commun chaque groupe doit avoir son porte-parole.

L'évaluation des connaissances se fait par un jeu créé par nous et proposé dans les fiches apprenant.

Intérêt interculturel

Les apprenants sont invités à s'interroger sur l'importance du Patrimoine mondial, les dangers qui le menacent et les solutions pour sa sauvegarde en rapprochant le point de vue d'autres adolescents européens sur ce sujet. La prise en compte du point de vue des autres, souvent différent du nôtre, crée une optique différente qui pourrait amener à la décentration de son propre point de vue et au développement de l'esprit critique.

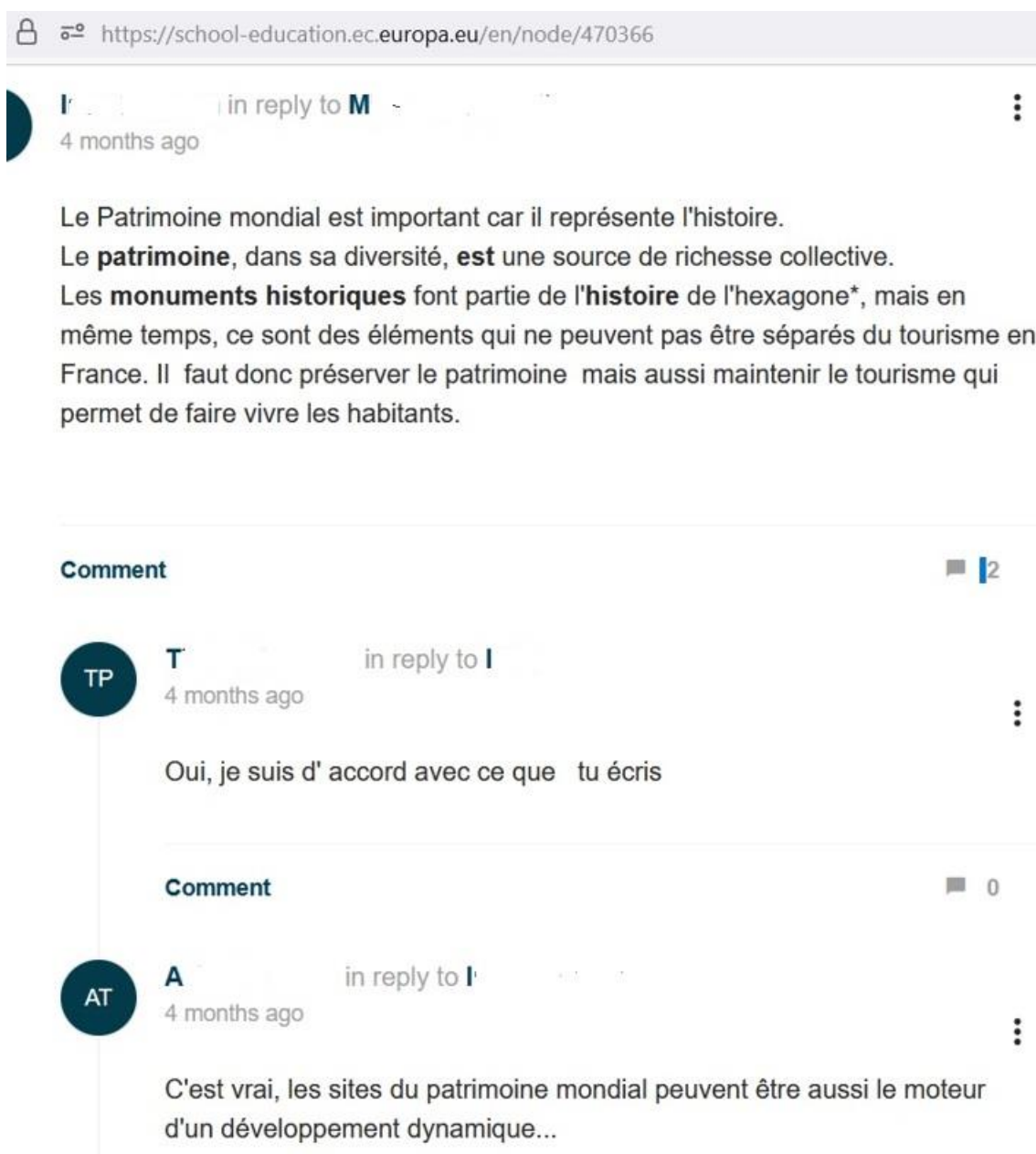


Image 2. 2 : Extrait2 du forum sur la plateforme de Twinspace

4ème étape : Faire une présentation pendant une visioconférence

Titre : « Je fais une présentation sur les biens du Patrimoine mondial de mon pays »

Tâche finale : Participer à une visioconférence et présenter à ses partenaires au moins un bien matériel et immatériel de son pays.

Durée : 3 séances

Compétences travaillées : production écrite et orale, interaction, médiation

Objectifs communicatifs/fonctionnels :

- Faire une présentation
- Parler des biens matériels et immatériels du Patrimoine mondial

Objectifs culturels et interculturels :

- Connaître les biens matériels et immatériels de son propre pays et ceux des partenaires européens à travers un partage d'informations
- Mettre en relation les différentes cultures et faire des interférences
- Devenir médiateur interculturel

Compétences interculturelles à développer :

Savoir

Savoir comprendre

Savoir être

Savoir apprendre/faire

Fiche apprenant

Créez une présentation pour vos partenaires sur le Patrimoine mondial matériel et immatériel du pays dans lequel vous habitez ou de votre pays d'origine. Vous devez choisir au moins un

bien matériel et un bien immatériel.

1. Consultez la carte interactive de la Liste du Patrimoine mondial

<https://whc.unesco.org/fr/carte-interactive/> et le site pour le Patrimoine immatériel de l'Unesco : <https://ich.unesco.org/fr/plongez> et choisissez les biens du Patrimoine mondial que vous allez présenter à vos partenaires.

2. Faites une brève présentation : écrivez un court texte et donnez des informations sur sa situation géographique, sa valeur, son intérêt mondial, etc. (*Où ça se trouve ?*, *Pourquoi est-il important?*, *Quel est son intérêt mondial ?*, *Depuis quand fait-il partie de la Liste de l'Unesco* etc.). Ajoutez des photos et / ou même une petite vidéo.

3. Si le bien choisi figure dans le deuxième padlet dans votre présentation prenez en considération les questions et les commentaires de vos partenaires.

4. Vous pouvez travailler individuellement ou en groupe.

Fiche enseignant

Durée : 3 séances

Mode de travail : individuel, en binôme, groupe classe

Support : Le Mont Saint Michel : <https://www.podcastfrancaisfacile.com/wp-content/uploads/2015/12/le-mont-saint-michel.pdf>

Outils numériques utilisés : Ordinateur avec connexion Internet, <https://www.canva.com>, dictionnaire français –grec WordReference <https://www.wordreference.com/frgr/>

Démarche

Comme point de départ et afin de procurer un vocabulaire de base pour la tâche prévue, proposer une compréhension écrite en binôme sur un Patrimoine mondial. À titre d'exemple, Le Mont Saint-Michel : <https://www.podcastfrancaisfacile.com/wp-content/uploads/2015/12/le-mont-saint-michel.pdf>

Effectuer la recherche en classe avec l'aide et le soutien de l'enseignant et encourager les apprenants à faire usage d'un dictionnaire électronique français-grec (à titre indicatif, WordReference.com) ou en format papier. Pour la présentation, les apprenants devront prendre en considération les questions posées par leurs partenaires dans le 2ème padlet (voir « Je crée un post sur le Patrimoine mondial préféré du pays où j'habite ou de mon pays d'origine »). Faire une mise en commun et la correction des productions en groupe classe.

Intérêt interculturel

Tout d'abord, les apprenants sont invités à découvrir la richesse culturelle du pays où ils habitent ou du pays dont ils sont originaires. Ils prennent conscience de leur identité culturelle pour procéder par la suite à un échange d'informations qui conduira finalement à un enrichissement mutuel. C'est un moment assez important car les apprenants en tant qu'acteurs sociaux deviennent source de savoir pour leurs partenaires européens et médiateurs de leur culture. Au cours de ce processus de médiation, ils devront traiter leur contenu à l'intention du destinataire. (CECR, 2020 :123,124) Ils devront être clairs, simplifier les informations trouvées si nécessaire et illustrer avec des documents visuels.

Exemple de production de nos apprenants sur *canva* : L'Acropole d'Athènes :

https://www.canva.com/design/DAFbB0bjqwk/6R17e2GCJcwnTBY5_zxQ0A/edit?utm_content=DAFbB0bjqwk&utm_campaign=designshare

5ème étape : Lire la presse

« Je lis la presse et je trouve des articles sur le Patrimoine mondial »

Durée : 2 séances

Compétences travaillées : compréhension écrite, production orale, médiation

Objectifs communicatifs/fonctionnels :

- Accéder au monde de la presse sur la base d'un repérage des mots et d'énoncés
- Faire une recherche sur Internet

Objectifs culturels et interculturels :

- Découvrir le Patrimoine mondial à travers la presse internationale
- Accéder partiellement au sens d'une langue étrangère par un repérage des mots

Compétences interculturelles à développer :

Savoir

Savoir comprendre

Savoir s'engager

Fiche apprenant

A) Lisez le texte « La techno berlinoise bientôt protégée par l'Unesco ? » publié dans le magazine GEO disponible sur le lien suivant <https://www.geo.fr/histoire/la-techno-berlinoise-bientot-protegee-par-lunesco-207407> et faites les activités disponibles sur <https://www.liveworksheets.com/uq3439336xi>

La techno berlinoise bientôt protégée par l'Unesco ?

Publié le 08/12/2021

La techno berlinoise et ses établissements emblématiques pourraient être bientôt classés au patrimoine immatériel de l'UNESCO. Tout un symbole dans une ville où la musique techno a réuni les jeunesses de l'Ouest et de l'Est après la chute du mur.

L'UNESCO ne protège pas que les joyaux du patrimoine mondial que sont par exemple les rives de la Seine à Paris ou la Statue de la Liberté à New York. Depuis 2003, l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture dispose d'une catégorie destinée à la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel. On trouve notamment dans cette catégorie la culture du sauna en Finlande, les courses de dromadaires à Oman ou le Ftira, art culinaire et culture du pain plat au levain à Malte.

Cette liste pourrait bientôt s'allonger avec l'ajout de la musique techno berlinoise. Née à Détroit aux États-Unis dans les années 1980, la techno a conquis les Berlinoises en 1989, au moment de la chute du mur. Cette musique électrique a trouvé un écho très fort chez les jeunes berlinois épris de liberté et les bâtiments soviétiques désaffectés sont rapidement devenus des lieux de rencontre privilégiés pour les fans de techno. "Après la chute du mur de Berlin, la techno a transformé la ville de Berlin. Les jeunes de l'Est l'aimaient, les jeunes de l'Ouest l'aimaient et ils étaient liés par elle", explique au Guardian Dimitri Hegemann, fondateur du club Tresor.

Source :GEO magazine <https://www.geo.fr/histoire/la-techno-berlinoise-bientot-protegee-par-lunesco-207407>

B) Faites votre propre recherche dans la presse, dans différentes langues si possible, votre langue maternelle comprise, et trouvez des articles concernant le Patrimoine mondial de

l'Unesco. Parlez de l'information principale de votre article à vos camarades de classe. Quel est le pays concerné ? Quel est le bien du Patrimoine mondial traité ? Est-ce un bien matériel ou immatériel ? Quelle est l'information ?

Fiche enseignant

Mode de travail : individuel, en binôme, en groupe classe

Supports : <https://www.geo.fr/histoire/la-techno-berlinoise-bientot-protgee-par-lunesco-207407>

Outils numériques utilisés : moteur de recherche Internet

Démarche

On propose une compréhension écrite sur un article publié dans le magazine GEO (magazine qui se prête à la découverte des lieux à travers le monde) sur l'éventuelle inscription de la musique techno sur la Liste de l'Unesco. L'article est précédé d'une courte vidéo sous-titrée qui facilite l'anticipation du sujet par les apprenants. On procède à l'exploitation d'une partie de la vidéo (0.00-0.31) et on invite les apprenants à émettre des hypothèses sur le contenu de l'article. Par la suite, les apprenants vérifient leurs hypothèses par les activités de compréhension disponibles sur <https://www.liveworksheets.com/uq3439336xi>³⁶

Enfin, les apprenants sont invités à faire une recherche en binôme sur Internet et trouver des articles sur le Patrimoine mondial de leur pays ou celui de leurs partenaires à distance, et à rapporter l'information principale au groupe classe. Dans ce but, ils devront faire un

³⁶ La fiche apprenant des activités de compréhension du texte *La techno berlinoise bientôt protégée par Unesco* se trouve aussi en annexe.
Διπλωματική Εργασία

repérage des mots, saisir l'idée principale de l'article à travers les mots clés en répondant aux questions de la fiche apprenant- activité 2.

Intérêt interculturel

Le document déclencheur choisi abonde en éléments socioculturels facilement reconnaissables (sauna en Finlande, statue de Liberté à New York etc.) et s'offre à la sensibilisation des apprenants aux mots à Charge Culturelle Partagée (CCP). On se focalise sur l'expression « la chute du mur de Berlin »,³⁷ d'une valeur ajoutée à sa signification ordinaire chargée d'implicites culturels » et « marque d'appartenance et d'identification culturelles » (Galisson, 1988 : 331). On met l'accent sur les éléments socioculturels et les mots CCP en ayant recours à la langue maternelle si nécessaire et aux éléments historiques. L'accès au monde de la presse ne dépend pas seulement de la compétence linguistique mais aussi des connaissances des éléments socio-culturels.

Trouver un article dans la presse et transférer par la suite l'idée principale dans une autre langue constitue une activité complexe qui combine la recherche et la médiation culturelle par le transfert des informations d'une langue à l'autre mais aussi au groupe classe. À travers une approche plurilingue, les apprenants sont invités à plonger dans le monde de la presse de leur pays ou des pays partenaires afin de présenter les regards croisés sur le Patrimoine mondial.

Des articles trouvés par les apprenants, à titre indicatif :

La tauromachie refusée au patrimoine culturel immatériel de l'Unesco (30 novembre 2020) disponible sur : <https://www.petafrance.com/actualites/grande-nouvelle-la-tauromachie-refusee-au-patrimoine-culturel-immateriel-de-lunesco/>

Le savoir-faire des parfums inscrits au patrimoine mondial (29 novembre 2018) disponible sur : <https://gr.euronews.com/2018/11/29/aylh-politistikhklhronomia-ta->

³⁷L'événement historique de la chute du mur de Berlin est expliqué en histoire, en troisième classe du collège. Voir p.148 Λούβη Ε. & Δ. Χ. Ξιφαράς (2007) Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ' Γυμνασίου, Αθήνα: ΟΕΔΒ.

gallika-ekhyalismata-arwmatwn

Le développement menace le Patrimoine mondial (4.06.2023) disponible sur :
https://www.efsyn.gr/kosmos/maties-ston-kosmo/oikologika/65400_i-anaptyxi-apeilei-ta-mnimeia-pagkosmias-politistikis

6ème étape : Créer une BD

Titre : « Je fais entendre la voix du Patrimoine mondial »

Tâche finale : créer une BD ou une histoire illustrée pour un bien du Patrimoine mondial

Durée : 3 séances

Compétences travaillées : production orale, production écrite, interaction, médiation

Objectifs communicatifs/fonctionnels :

- Créer une BD
- Faire un commentaire
- S'exprimer d'une façon simple et créative à propos de la sauvegarde du Patrimoine
- Partager des émotions
- Libérer son imagination et sa créativité

Objectifs culturels et interculturels :

- Connaître le magazine Geo Tintin
- Connaître Tintin
- Développer l'empathie affective

Compétences interculturelles à développer :

Savoir

Savoir être

Savoir apprendre/faire

Savoir s'engager



Document déclencheur

Fiche apprenant

Activité 1.

- a) Avec quel bien matériel ou immatériel de votre pays aimeriez-vous avoir un dialogue? Quelles questions allez-vous lui poser à propos de sa vie? Quelles sont ses peurs? A-t-il des conseils à vous donner pour sa sauvegarde? Créez une BD avec le dialogue que vous avez imaginé.
- b) Partagez votre création avec vos partenaires européens sur le mur virtuel miro. Laissez un commentaire à propos de leurs créations

Fiche enseignant

Mode de travail : individuel, en binôme, en petits groupes

Supports : <https://www.tintin.com/fr/news/5822/tintin-cest-laventure-n%C2%B012-tintin-et-les-tresors-du-patrimoine-mondial>

Outils numériques utilisés : <https://www.canva.com>, <https://miro.com>

Démarche

1 ère séance : sensibilisation

Inviter les apprenants à émettre des hypothèses sur la nature du document et puis exploiter le contenu de la couverture.

Quel est le mot qui caractérise les biens du Patrimoine mondial ? (Réponse : Trésors)

Pourquoi le Patrimoine mondial est –il en danger ? Inviter les apprenants à se rappeler le lexique trouvé dans les étapes précédentes (1ère et 3ème)

Quel sera à votre avis le contenu de cette BD exclusive ?

Inviter les apprenants à visiter le lien <https://www.tintin.com/fr/news/5822/tintin-cest-laventure-n%C2%B012-tintin-et-les-tresors-du-patrimoine-mondial> pour vérifier les hypothèses. Dans le texte, une fois de plus, on trouve le vocabulaire sur les menaces du Patrimoine mondial qui peut être utilisé pour donner des idées aux apprenants pour la tâche à accomplir (*pillages, guerres, tourisme de masse, changements climatiques*).

2ème séance

Faire appel à l'imagination et à la créativité des apprenants en les invitant à faire la première activité de la fiche apprenant. Avant de choisir l'outil numérique pour créer la BD faire la correction du texte.

3ème séance

Publier sa création sur le mur virtuel *miro* et poster des commentaires aux publications des partenaires européens. Faire une libre discussion sur le contenu des créations. Demander aux apprenants laquelle ils ont préférée et pourquoi.

Intérêt interculturel

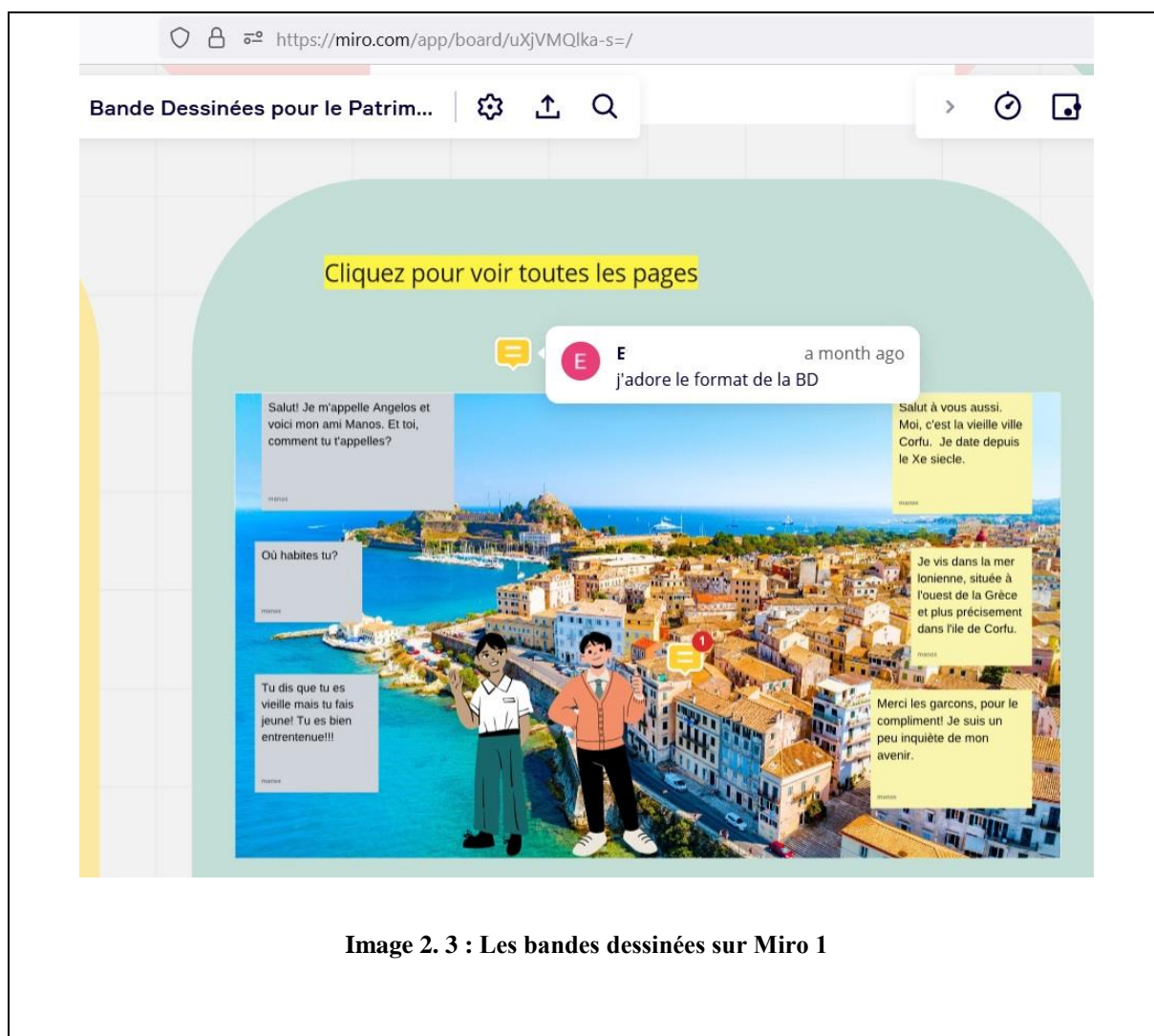
Les jeunes francophones sont invités à connaître les *Trésors* du Patrimoine mondial et les dangers qui le menacent à travers le monde d'Hergé. Le document déclencheur, la couverture d'un album adressé aux jeunes francophones dédié au Patrimoine mondial a un double intérêt : montrer aux apprenants la place accordée à ce sujet par les sociétés modernes et d'autre part la place de ce sujet dans la sphère des intérêts des jeunes francophones.

Inciter les apprenants à se mettre dans la peau des biens matériels ou immatériels du Patrimoine mondial vise au développement de leur empathie et à la prise de conscience de leur responsabilité pour sa sauvegarde. Par la publication de toutes les BD sur le mur virtuel

miro il y a la possibilité de faire des commentaires et de mettre en valeur le travail des autres.

La mise en commun de toutes les productions met en évidence la manière personnelle des jeunes adolescents de concevoir le Patrimoine mondial et de s'exprimer qui renvoie à leur diversité et à leur singularité. Elle permet de s'apercevoir des différentes visions des jeunes apprenants impliqués au programme à l'égard du Patrimoine mondial. De plus, les commentaires faits favorisent l'interaction et le rapprochement parmi les partenaires.

Exemple de production de nos apprenants sur *canva* : Dialogue avec le Mastic :
[https://www.canva.com/design/DAFcECvxpXI/rMDOaz3TpkK-
esyfO6lyMQ/edit?utm_content=DAFcECvxpXI&utm_campaign=designshare&utm_mediu
m=link2&utm_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAFcECvxpXI/rMDOaz3TpkK-esyfO6lyMQ/edit?utm_content=DAFcECvxpXI&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)



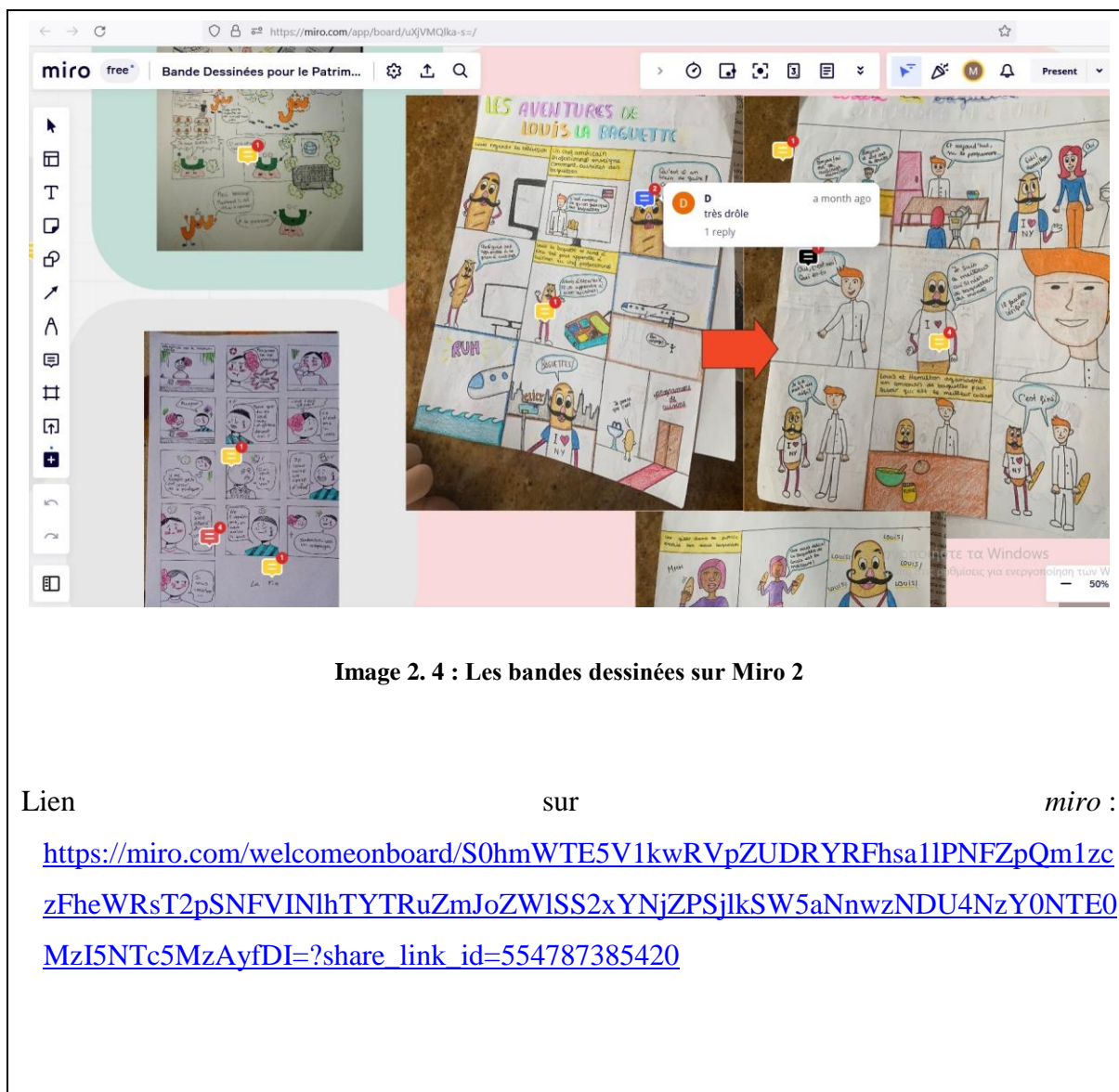


Image 2. 4 : Les bandes dessinées sur Miro 2

Lien

sur

miro :

https://miro.com/welcomeonboard/S0hmWTE5V1kwRVpZUDRYRFhsa1IPNFZpQm1zcZFheWRsT2pSNFVINlhTYTRuZmJoZWlSS2xYNjZPSjlkSW5aNnwzNDU4NzY0NTE0MzI5NTc5MzAyfDI=?share_link_id=554787385420

7ème étape : Lancer un message pour la sauvegarde du Patrimoine mondial

Titre : « Je fais entendre ma voix pour le Patrimoine mondial »

Tâche finale : Lancer un message social en chantant et en réinvestissant les idées d'une chanson

Durée : 2 séances

Compétences travaillées : Compréhension orale, production orale, production écrite
médiation

Objectifs communicatifs/fonctionnels

- Comprendre une chanson
- Chanter une chanson en langue étrangère
- Rédiger et enregistrer un message social
- Exprimer ses pensées

Objectifs culturels et interculturels :

- Sensibiliser à la valeur de la diversité culturelle
- Prendre conscience de l'importance du Patrimoine mondial

Compétences interculturelles à développer :

Savoir

Savoir être

Savoir apprendre /faire

Savoir s'engager



Carte du monde illustrée

Fiche apprenant

Activité 1 : Regardez la vidéo, laissez-vous emporter par la musique et faites un voyage imaginaire autour du monde. Partagez avec vos camarades de classe cette expérience. Où êtes-vous allés? Qu'avez-vous vu ? Qu'avez-vous fait? Qu'avez-vous mangé?

Activité 2 : Participez aux jeux et testez vos connaissances :

1. Reconnais-tu les sites du Patrimoine mondial dans le monde entier ?

<https://learningapps.org/watch?v=pqief1vht23>

2. Es-tu fort.e en géographie ? <https://learningapps.org/watch?v=p291h1du323>

Activité 3 : Selon la chanson, de quel monde vient-on? Pourriez-vous lancer votre message

pour le Patrimoine mondial ?

Fiche enseignant

Mode de travail : individuellement, en groupes de trois, en groupe classe

Outils numériques utilisés : <https://vocaroo.com/>, <https://learningapps.org>

Supports : « La chanson des continents »

<https://www.youtube.com/watch?v=VDHX0qLUp00>

Carte du monde : <https://lululataupe.com/decouverte/geographie/539-carte-du-monde-animaux-monuments-costumes>

Démarche

1ère séance : découverte et exploitation de la chanson

Projeter ou accrocher si possible au mur de la classe une carte du monde illustrée. Laissez les apprenants l'observer pendant quelques minutes. Poser des questions générales sur la géographie et les continents (ex. *Quels sont les continents ?*).

Passer la vidéo sous-titrée et inviter les apprenants à faire un voyage imaginaire autour du monde. Faire appel au vécu des apprenants, aux connaissances acquises dans les étapes précédentes et peut-être aux mots entendus dans la chanson pour stimuler leur imagination. Faire l'activité 1 de la fiche apprenant (ex: *Je suis allé.e à Rome/ j'ai vu le Colisée/Je suis allé.e en Espagne/ j'ai dansé le flamenco*).

Inviter par la suite les apprenants à répondre à des questions par des phrases simples. À titre d'indicatif: *Voulez-vous visiter ces endroits ? Voulez-vous voir de près tout ce que vous voyez dans la vidéo ? Comment est-il ce monde ?* (réponses possibles : *gai, multicolore etc.*) *Quel âge ont-ils des personnes qui dansent ? Et vous ? Connaissez-vous des danses*

traditionnelles ? De quoi parle-elle la chanson ?

À cette dernière question, par les connaissances acquises dans les étapes précédentes, les apprenants peuvent reconnaître les références au Patrimoine mondial.

Note : Dans ce cadre de détente, pour évaluer les connaissances encyclopédiques et les connaissances de géographie acquises par la chanson nous avons prévu des jeux élaborés avec l'application <https://learningapps.org> (activité 2)

2ème séance : créer et enregistrer un message social et chanter une strophe de la chanson

Activité 3 de la fiche apprenant (en groupes de 3) : inviter les apprenants à réfléchir sur le message de la chanson, faire un remue-méninges et écrire leurs propositions au tableau. En groupe classe, les apprenants rédigent leur message par une combinaison des mots écrits au tableau, puis l'enregistrent.

Production de nos apprenants : « *Le monde d'où je viens c'est les traditions, les monuments, les animaux, les danses, les musiques. Protégeons notre Patrimoine pour nous et pour nos enfants* »

Enregistrement avec vocaroo : <https://drive.google.com/file/d/1ku2wgbq6z2-fWBFMxeF72Pz2jjN4bANu/view?usp=sharing>

Note

Les apprenants des pays impliqués au programme eTwinning ont choisi de chanter une strophe de la chanson, correspondante à un continent. Par la suite, ils ont enregistré leur propre vidéo et à la fin une vidéo commune a été créée.

Intérêt interculturel

La chanson utilisée comme support met en valeur la richesse de notre monde, matérielle et immatérielle ; monuments, paysages, animaux, instruments du musique parsemés sur les

continents du monde et révèle le sentiment d'appartenance à un monde commun. Par la diversité des couleurs, des rythmes, des paysages on éveille la curiosité et le goût pour le différent. La vidéo de la chanson mettant en valeur la diversité culturelle, les différents aspects du Patrimoine et la relation de la jeunesse avec le Patrimoine, constitue une source d'inspiration pour les apprenants qui à leur tour donnent leur message à propos du sujet.

8ème étape : Produit final

Titre:« Je participe à la création d'un musée virtuel pour le Patrimoine mondial »

Tâche finale : participer à la création d'un musée virtuel pour le Patrimoine mondial

Durée : 4 séances

Compétences travaillées : production orale, production écrite, interaction, médiation

Objectifs communicatifs/fonctionnels :

- Participer à la création d'un musée virtuel
- Parler des caractéristiques des musées d'avenir

Objectifs culturels et interculturels :

- Entrer en contact avec les musées virtuels
- Éveiller le goût de la pluriculturalité et du plurilinguisme

Compétences interculturelles à développer :

Savoir

Savoir être

Διπλωματική Εργασία

Savoir apprendre/faire

Fiche enseignant

Mode de travail : en groupe classe

Supports : La petite Galerie–Musée du Louvre <https://petitegalerie.louvre.fr/visite-virtuelle/saison5/>

Outils numériques utilisés : <https://www.google.com/slides>

Démarche

1ère séance : sensibilisation aux musées virtuels

Faire visiter un musée virtuel aux apprenants (à titre indicatif la petite galerie du Louvre). Engager une discussion sur les avantages et les désavantages des musées d'avenir et inviter les apprenants à s'exprimer librement. Par la suite, poser des questions à propos du musée à créer. En guise d'exemple : - *Comment imaginez-vous votre musée ?* - *Quelles salles comprendra-t-il ?*

Essayer à travers une discussion en groupe classe de faire le point sur les enjeux d'un musée virtuel, l'affranchissement des contraintes de temporalité et d'espace, l'interactivité etc. Familiariser les apprenants avec l'idée de musée virtuel est important pour les aider à se rendre compte du sens et de l'importance du produit final et à se sentir plus impliqués.

Inviter les apprenants à expérimenter les fonctionnalités de l'application choisie pour la création du musée et à échanger des idées sur son apparence et sa structure.

2.3.4 Le produit final

À la dernière étape de l'action eTwinning, les apprenants ont été invités à s'engager dans une tâche vraiment prenante, créer leur propre musée à partir de leurs productions sur le Patrimoine mondial réalisées lors des étapes précédentes. L'outil numérique choisi dans ce but, Google slides, bien que peu interactif a donné la possibilité d'un travail en collectif à distance. L'apparence et la structure de ce musée ont été décidées à partir des idées des apprenants. Il est à noter qu'à un moment inattendu, une de nos apprenants nous a confié son grand amour pour Notre-Dame et comment la nouvelle de l'incendie en 2019 l'avait touchée. Cela a servi de tremplin pour une activité optionnelle, les histoires personnelles, raconter une histoire réelle ou même imaginaire en relation avec un bien du Patrimoine mondial.

Les créations des apprenants issus de pays et de cultures différentes ont été valorisées et se sont transformées en objets d'art. Les jeunes adolescents sont devenus des médiateurs de culture vers d'autres adolescents européens et vers la société, et co-créateurs d'un environnement plurilinguiste et pluriculturel. Le musée, lieu par excellence de rencontres culturelles, entre ainsi dans la classe scolaire et devient un lieu d'échanges d'apprenants porteurs de cultures diverses et vecteur de transmission de leur voix. De cette façon, la classe de FLE a ouvert une fenêtre sur le monde et sur son patrimoine commun, élément constitutif de son passé de son présent et de son avenir.

Le musée créé par les apprenants impliqués dans l'action eTwinning est disponible sur lien suivant :

https://docs.google.com/presentation/d/1JgNrqcUCag7uJ783wfdRhCCL1wWcgZC2rDBWFlbWFyM/edit#slide=id.g22d557450a8_1_8 et comprend :

- **Une salle d'accueil** avec le mot «bienvenue» écrit dans la langue maternelle des créateurs des pays impliqués (grec, espagnol, catalan, arabe, français, italien, roumain) et même dans la langue des signes.

- **Un environnement** où le visiteur peut être informé dans la langue de chaque pays impliqué, sur l'intérêt et la philosophie du musée.

- **Des salles avec les créations des apprenants** tout au long du projet (les logos, les cartes de vœux, les BD, les histoires personnelles)
- **Un environnement** où le visiteur peut lire et écouter un slogan en français et dans la langue de chaque pays (chaque pays a rédigé son propre slogan)
- **Une salle d'inauguration** dans laquelle sont affichées des productions-vidéos de chaque pays en relation avec le Patrimoine mondial. Dans ce cadre, la chorale de notre école a chanté et enregistré deux chansons du genre rebétiko
- **Une salle avec la chanson des continents** en version originale et en version chantée et enregistrée par tous les apprenants impliqués des cinq pays

Au moment où ce mémoire s'achève, le musée n'a pas encore sa forme finale. Il y a encore des choses à améliorer, l'idée principale étant la création d'un produit ouvert aux changements, qui aurait une continuité et qui pourrait évoluer et s'enrichir au fil du temps par les mêmes ou par d'autres apprenants.

2.4 L'analyse des données

2.4.1 Les données de l'observation participante

Le recueil des données par notre observation participante s'articule autour des trois visioconférences réalisées dans le cadre d'eTwinning et des interactions effectuées dans la classe et en ligne tout au long du déroulement de cette action. Après chaque rencontre virtuelle nous avons prévu des moments de réflexion à l'aide d'une fiche apprenant intitulée « ma valise interculturelle ». Cette fiche apprenant a été conçue afin d'aider l'apprenant au repérage et à la conceptualisation des éléments culturels émergés et des interférences entre les différentes cultures. C'était le moment de faire le bilan sur ce qu'on a vu, observé, constaté. Dans le cadre d'une approche métacommunicative, la langue maternelle est autorisée, voire encouragée, afin que tous les apprenants puissent s'exprimer, échanger des

opinions et s'interroger à propos de leurs propres interprétations et constatations. À l'issue de chaque visioconférence, les apprenants étaient invités à noter leurs impressions et tout ce qui avait pu susciter leur intérêt sur une feuille. Les notes des apprenants paraîtront dans notre texte en tant que carnets d'impressions.

A)Visioconférences

Première rencontre

Date:14 décembre 2022

Lieu : salle des arts

Partenaires : Grecs et Espagnols

Contexte : les apprenants étaient invités à se présenter et tenir une petite discussion à propos de leur lieu d'habitation, leur école etc.

Niveau d'interaction : moyen

Problèmes techniques : mauvaise qualité de son de la part des partenaires espagnols

Impressions des apprenants : positives

Éléments socioculturels acquis : le catalan (deuxième langue officielle en Catalogne), le port du voile permis dans les écoles publiques en Espagne, Homère enseigné dans l'enseignement public en Espagne.

La compréhension de ce que disaient les partenaires espagnols était difficilement saisie par nos apprenants. Cette difficulté est due à deux raisons: a) à la mauvaise qualité du son b) au rythme et l'intonation des Espagnols (constatation faite par les apprenants lors d'une conversation qui a suivi la visioconférence). Il a fallu répéter et traduire quelques fois en grec ce que disaient les partenaires espagnols à cause de la mauvaise qualité du son. En vue

de la participation de tous les apprenants, il y a eu du soutien de la part des enseignantes mais aussi de l'entraide mutuelle au sein du groupe classe.

Les apprenants, au début, étaient tous timides, indépendamment de leur niveau et de leurs compétences langagières en français. Malgré nos conseils et notre encouragement pour s'exprimer même dans une autre langue à leur convenance (anglais ou même espagnol) pour ne pas rester bloqués, ils se montraient mal à l'aise et réticents à prendre la parole tout comme les apprenants espagnols. Le fait que leurs interlocuteurs n'étaient pas francophones de langue maternelle, a constitué un élément encourageant car ils se sont sentis sur un pied d'égalité avec les apprenants espagnols et progressivement ils ont pu dépasser leur embarras et le blocage de la première rencontre. Finalement, ils ont dépassé leur timidité et à tour de rôle, tous les apprenants ont pris la parole et ont participé. Un de nos apprenants a même parlé en espagnol ! L'élève X, après l'encouragement et l'aide de ses camarades de classe, a lui aussi osé prendre la parole et s'est présenté. Dans son carnet d'impressions rédigé après la rencontre il a écrit : « la rencontre avec les Espagnols était très amusante. Il est rare de parler avec des gens de si loin. Ce qui m'est resté de la rencontre c'étaient les deux mots que je leur ai dits et que je ne sais pas comment les écrire en français « Je m'appelle X ». Cette petite réussite personnelle (arriver à se présenter et participer à la rencontre) bien qu'il ne possède pas la compétence langagière requise aura un impact positif sur sa perception de lui-même et par conséquent sur sa perception en tant que membre à part entière du groupe classe.

Nous avons observé que nos apprenants lors de leur présentation n'avaient pas considéré comme indispensable de mentionner ni leur nationalité ni la langue qu'ils parlent. Quand nous leur avons posé la question de savoir si cela relevait du hasard ou si c'était volontaire, ils ont répondu: « Cela va de soi que puisque nous habitons en Grèce nous sommes Grecs et nous parlons grec ». Cependant, le fait que les partenaires espagnols parlaient le catalan mais aussi la présence d'une apprenante en voile a aidé les apprenants à réaliser que les habitants d'un pays ne parlent pas forcément la même langue, et sont souvent porteurs de différentes cultures.

Au cours de cette visioconférence, nos apprenants ont appris que l'enseignement d'Homère est inclus dans le système éducatif espagnol au lycée, et ils en ont éprouvé une grande fierté. Dans la discussion qui a suivi, afin d'éviter une perception de la culture grecque ethnocentrique, nous avons essayé d'assurer un équilibre interculturel en mettant en évidence les éléments culturels espagnols dans notre système éducatif (ex. le célèbre tableau de Picasso *Guernica* dans la cinquième unité du livre de grec moderne de la troisième classe du collège, intitulée «*Citoyens actifs pour la défense des valeurs universelles*»³⁸). Nous avons profité de l'occasion pour sensibiliser les apprenants à l'universalité des grandes œuvres.

³⁸ Grec moderne (3ème classe du collège)-Livre de l'élève (Νεοελληνική γλώσσα Γ Γυμνασίου-Βιβλίο μαθητή)
http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2216/Neoelliniki-Glossa_G-Gymnasiou_html-empl/indexf_0.html

Ma valise inter-culturelle



αποσκευή

Η δια-πολιτισμική μου

Qu'est-ce que vous avez appris par vos partenaires espagnols pendant la vidéoconférence du 14 décembre ?

- Le grec ancien et Homère sont enseignés dans le système éducatif espagnol

Au primaire ☐

Au collège ☐

Au lycée ☐

C'est obligatoire ☐

En option ☐

- En Catalogne, à l'école on apprend :

Seulement l'espagnol ☐

Seulement le catalan ☐

L'espagnol et le catalan ☐

- Est-ce que c'est permis de porter le voile à l'école en Espagne ? Oui ☐ Non ☐

Que se passe-t-il dans votre pays ?

- Est-ce qu'il y a des cas ou des éléments du Patrimoine culturel espagnol sont enseignés dans le système éducatif grec d'une manière implicite ou explicite?

Dans votre manuel de langue il y a des éléments de la culture espagnole ? Lesquels ?

Dans quelle unité ?

Faites une recherche et renseignez-vous auprès de votre professeur de langue

En Grèce, il y a des régions où on enseigne officiellement autres langues que le grec?

Vous connaissez d'autres pays où il y a des régions où il y a plus d'une langue officielle ?

- En Grèce est-ce que le voile est permis à l'école ?

Qu'est-ce qui se passe en France ?

Image2. 5 : Fiche apprenant-Visioconférence1

Deuxième rencontre

Date: 23 février 2023

Lieu : salle de chimie

Partenaires : Grecs, Espagnols, Italiens

Problèmes techniques: problèmes de connexion de la part des Espagnols, problèmes de son de la part des Grecs

Contexte: Les apprenants ont dû faire une présentation des biens du Patrimoine mondial (matériel et immatériel) du pays habité ou du pays d'origine. Les présentations étaient accompagnées de diapos. Au bout de chaque présentation, il était prévu de recevoir et de poser des questions sur les présentations.

Niveau d'interaction : faible

Impressions des apprenants : positives

Éléments socio-culturels acquis : « Opéra dei pupi » en Italie, la calligraphie arabe, le flamenco

À cause des problèmes techniques, les apprenants ont eu du mal à suivre, ce qui a affecté aussi leur concentration. Le niveau d'anxiété pour certains apprenants était plus élevé que celui éprouvé lors de la première visioconférence. La tâche de faire une présentation aux partenaires européens a stressé nos apprenants. Ils étaient très préoccupés au sujet de leur prononciation et du souci de bien se faire comprendre. Nous nous attardons sur le cas d'une apprenante dyslexique qui n'a pas voulu présenter son propre travail par peur de ne pas réussir à bien prononcer. Nous avons essayé de l'encourager pour qu'elle surmonte sa réticence, mais nous n'avons pas pu la convaincre. Nous n'avons pas voulu la forcer à agir contre sa volonté et finalement son travail a été présenté par un autre apprenant. Elle a eu malgré tout une participation active lors de la visioconférence en répondant à une question posée par les partenaires. Dans son carnet d'impressions, elle a parlé du stress qui l'a envahie lors des échanges quand la parole lui a été donnée. D'ailleurs, selon la théorie de Gudykunst(1991) cité par Ogay (2001:3-4) c'est « la gestion par l'individu de l'incertitude et de l'anxiété générées par le degré plus ou moins important d'«étrangeté» (strangeness) perçue dans la communication » qui détermine l'efficacité de la communication.



Un autre point qui a retenu notre attention lors de cette visioconférence est quand un apprenant italien a demandé une information supplémentaire à propos de la présentation de nos apprenants qui était déjà mentionnée. L'apprenant grec qui avait fait la présentation s'est montré vexé et a répondu impoliment « nous avons déjà mentionné cela ». Quelques temps après, quand nous avons travaillé sur la netiquette pour le programme, les règles de comportement sur Internet et lors des interactions, l'incident en question a été mentionné par les apprenants eux-mêmes. L'apprenant concerné a pris la parole et a caractérisé sa réaction comme « une impulsivité imprudente ». Pour nous, il est très positif que les apprenants se soient aperçus de l'impertinence du comportement en question et cela, sans notre intervention.

Au bout de la 2ème visioconférence, les apprenants ont pris congé en échangeant des signes d'amour et d'amitié. Ils ont eu recours au code des adolescents et ont fait des cœurs avec les mains. Il est à noter qu'à la fin de chaque visioconférence, il y a toujours eu une forte envie des apprenants de renouveler l'expérience.

Ma valise inter-culturelle

αποσκευή

vidéoconférence du 23 février

Η δια-πολιτισμική μου

Je fais le point

Présentation des Italiens

- ❖ **Le théâtre de marionnettes « Opéra dei Pupi » est**

De Sicile ☐
De Rome ☐
De Naples ☐

- Est-ce que vous avez jamais vu un spectacle de marionnettes ?
- Est-ce qu'il y a un théâtre de marionnettes en Grèce?
- Le quel ?
- Il fait partie du Patrimoine immatériel de Grèce

Présentation des Espagnols

- ❖ Est-ce qu'il y a des points communs entre les présentations des Espagnols et les vôtres ?

Oui
Non
Lequel / Lesquels ?

- ❖ Est-ce que vous avez jamais vu un spectacle de **flamenco** ?

Oui
Non

Est-ce qu'il y a d'autres danses protégées par l'Unesco ? Faites votre recherche

- ❖ Vos partenaires Espagnols ont fait une présentation sur la **calligraphie arabe**

- La calligraphie arabe fait partie du Patrimoine Culturel Immatériel d'Espagne ? Consultez le lien ci-dessous :

https://fr.wikivoyage.org/wiki/Patrimoine_culturel_immat%C3%A9riel_en_Espagne

- Est-ce que cela vous a surpris ? Justifiez votre réponse

Oui ?
Pourquoi ?.....

Non ?
Pourquoi ?.....

- Est-ce qu'il y a des biens immatériels communs pour les pays méditerranéens ? Lequels ?

Image 2. 6 : Fiche apprenant -Visioconférence2

Troisième rencontre virtuelle

Date: 30 mars 2023

Lieu : salle de chimie

Partenaires : Grecs, Espagnols, Italiens, Français

Problèmes techniques : le projecteur n'a pas fonctionné

Contexte : Dans un premier temps, les apprenants étaient invités à participer à un jeu sur le Patrimoine mondial. Après le jeu les apprenants étaient invités à échanger des informations sur les traditions de Pâques dans le pays où ils vivent.

Niveau d'interaction : satisfaisant

Niveau de motivation : élevé

Impressions des apprenants : positives

Éléments socio-culturels acquis : vacances de printemps en France, les traditions de Pâques en Italie et en Espagne, environnement scolaire des partenaires français, équipement technologique des apprenants espagnols

Ma valise inter-culturelle

Η δια-πολιτισμική μου
αποσκευή

vidéoconférence du 27 avril

Je fais le point

Parler de Pâques



Colombe de Pâques

Traditions	Grèce	France	Italie
Colombe de Pâques			
La soupe traditionnelle le soir de Samedi Saint			
L'agneau à la broche			
Les œufs rouges			
Le trésor aux œufs			
Aller à l'église samedi soir			
S'échanger la salutation Christos Anesti			

❖ Qui se rapprochent plus à notre façon de fêter Pâques ?

Les Français ou les Italiens ?

Trouvez les points communs ou les points différents et justifiez votre réponse :

❖ À votre avis est-ce que les Français sont pratiquants dans leur majorité ?

Justifiez votre réponse

❖ À votre avis les Roumains sont-ils pratiquants ?

Justifiez votre réponse

Parler du jeu

❖ Les Français n'ont pas choisi au jeu un bien du Patrimoine Mondial de leur pays

Ça vous a surpris ? Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?

❖ Vous aviez entendu parler d'Agrigento avant notre programme ?

o Visitez le site <https://whc.unesco.org/en/list/831/>

o Est-ce qu'il y a un rapport avec la Grèce ?

o Laquelle ?

❖ Avec quels critères vous avez fait le choix quant au Patrimoine Mondial à faire deviner ?

Promouvoir la Grèce ☐

Choisir quelque chose difficile à trouver par les adversaires ☐

Sans aucune raison, au hasard ☐

Parce que c'est vraiment important pour vous ☐

Image 2. 7 : Fiche apprenant –Visioconférence3

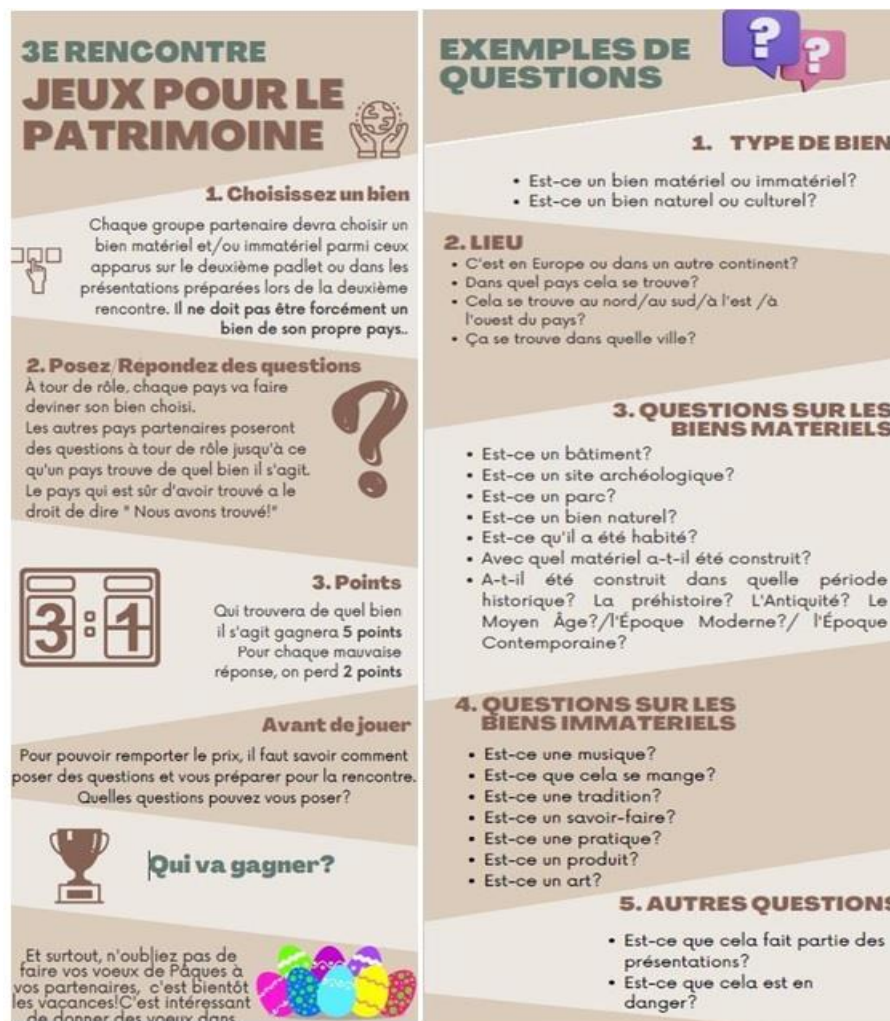


Image 2. 8 : Jeux sur le Patrimoine mondial (2 pages)

Lors de la préparation de cette rencontre, vu la diversité culturelle et religieuse de certains partenaires à distance, un apprenant de notre classe a posé la question de la pertinence de l'échange des informations concernant Pâques. Suite à cette question, nous avons informé les apprenants que dans nos projets il était prévu d'organiser une rencontre sur les traditions et les coutumes religieuses de chaque culture, mais malheureusement nous n'avons pas pu organiser cette rencontre.

Le jeu était une bonne occasion qui a permis aux apprenants de réviser toutes les publications sur le padlet 2 (voir chapitre 2.2.4 étape 2) afin qu'ils soient bien préparés. À

l'occasion de la révision des publications, ils ont fait des remarques sur des choses qui, jusqu'à maintenant, étaient passées inaperçues comme par exemple la relation des partenaires roumains avec la religion (un grand nombre des publications des Roumains sur le deuxième padlet concerne des monastères). Par contre, la remarque sur le fait que les Français ont des vacances de printemps et non des vacances de Pâques (information donnée par les Français lors de la discussion) a été l'occasion de parler du caractère laïque de l'État français qui remonte à la Révolution française³⁹.

Lors du jeu, tous sauf les Français ont choisi de faire deviner aux autres un bien du Patrimoine mondial appartenant à leur pays. Les partenaires français ont choisi de faire deviner aux autres un bien du Patrimoine mondial d'Espagne. En faisant le bilan de cette visioconférence, nous avons essayé de voir si cela a surpris nos apprenants. Une réponse a retenu notre attention, celle d'une élève qui malgré ses origines camerounaises a dit : « Ils auraient dû choisir un bien du Patrimoine mondial de France pour promouvoir leur pays. ». Nous constatons pour une deuxième fois la fausse perception de l'homogénéité de la population d'un pays.

La concurrence du jeu a beaucoup motivé les apprenants et en général, dans cette visioconférence, les apprenants étaient plus à l'aise dans la prise de parole. Deux interprétations peuvent ainsi apparaître : d'une part le caractère ludique et spontané du jeu, d'autre part la familiarisation avec la procédure de la visioconférence mais surtout avec les partenaires.

³⁹ A la troisième classe du collège, la Révolution française fait partie du programme d'histoire. Voir p.16-17 Λούβη Ε. & Δ. Χ. Ξιφαράς (2007) Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ' Γυμνασίου, Αθήνα: ΟΕΔΒ.

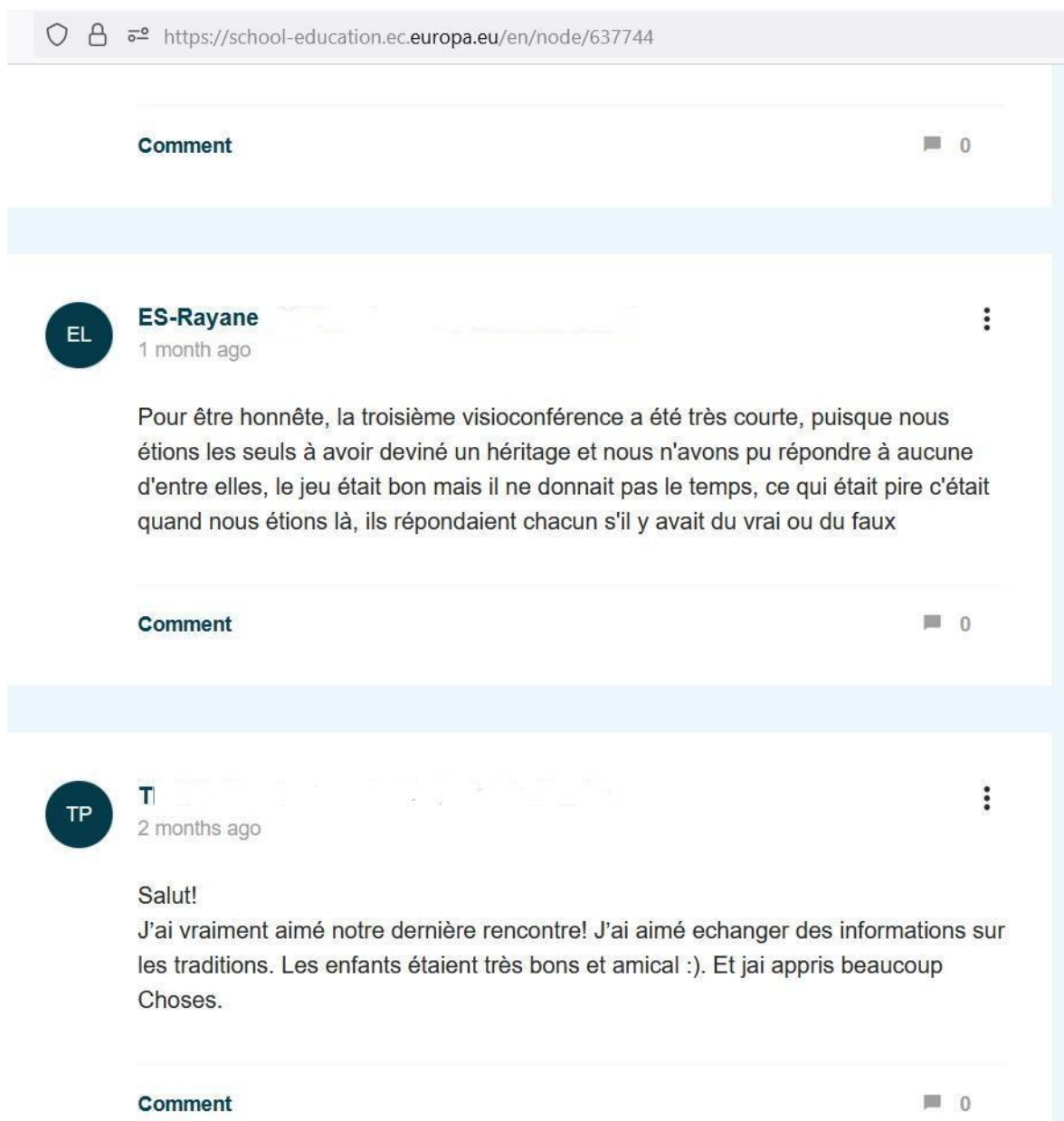


Image 2. 9 : Extrait du forum sur les impressions de la troisième visioconférence

Dans leurs carnets d'impressions les apprenants se sont référés à la grande carte mondiale que les élèves français avaient dans leur classe ainsi qu'aux tablettes tactiles que les élèves espagnols et italiens avaient à leur disposition pendant le cours.

Interactions dans la classe et dans un contexte authentique

En ce qui concerne les interactions en ligne, nous aimerions préciser que pour accomplir des tâches dans un environnement numérique, l'utilisation des téléphones mobiles était permise dans notre cours, avec le consentement et l'autorisation du directeur de l'école.

En général, tous les apprenants ont participé activement aux interactions dans la classe et en ligne à toutes les étapes mais leur participation aux forums était limitée à cause des problèmes techniques de la plateforme Twinspace. De plus, à cause de ces problèmes aucune discussion sur le chat n'a été déclenchée ni par les apprenants ni par les enseignants. Malheureusement, la collaboration souhaitée entre les apprenants-partenaires à distance a été davantage effectuée à travers les outils numériques choisis que par la plateforme dédiée à cette fonctionnalité. La lenteur et le dysfonctionnement de la plateforme ont rendu toute tâche effectuée sur son environnement chronophage et pénible et par conséquent démotivante et décourageante.

Cependant, le nombre des réponses sur les forums, fut-il limité, nous a permis de faire la constatation ci-dessous : au cours des messages échangés sur les forums, les apprenants n'ont pas utilisé dans leurs phrases des mots introductifs pour se saluer mutuellement (même constatation pour les autres apprenants aussi). Cela peut s'expliquer par le manque d'expérience dans une pratique similaire. Seule une apprenante a utilisé un mot introductif et nous a même demandé la possibilité d'insérer un émoticon. L'environnement numérique de la plateforme n'est pas celui auquel les jeunes adolescents sont habitués.

Ils ont fait et répondu comme convenu à des commentaires, tout en prenant en considération les règles de politesse. En fait, lors de la mise en commun dans la classe des productions des BD de tous les partenaires du programme, quelqu'un a demandé s'ils pouvaient faire un commentaire négatif sur les créations qu'ils n'ont pas aimées. Nous avons profité de la question posée pour bien préciser que les commentaires devraient se faire dans un esprit de bienveillance tout en respectant le travail et les efforts de l'autre. En vue de la troisième visioconférence, lors de la mise en commun et la correction des présentations en groupe classe les apprenants ont repéré eux-mêmes les imperfections concernant le contenu et l'aspect esthétique de leurs créations. Ils se sont rendu compte de l'importance de l'aspect attractif d'une présentation auprès de son audience et ils ont échangé des commentaires et

des suggestions pertinentes (éviter la densité du texte dans les diapositives, choisir le style adéquat des lettres pour la lisibilité du texte etc.).

L'élève X a ressenti de l'enthousiasme lors des interactions en ligne écrites (faire un commentaire, une publication), c'était même parfois le premier à faire un post sur *padlet* ou *miro* en ayant recours à la traduction automatique de son mobile. De plus, il participait activement aux discussions qui suivaient les visioconférences et il était toujours prêt à donner son avis et à faire des commentaires pertinents. À la fin du programme, dans une discussion en groupe classe, il a dit : « moi je n'ai pas appris grand-chose j'ai seulement aimé le contact avec les adolescents des autres pays ». On constate alors que, malgré sa contribution au programme, lors de l'évaluation il a eu en général une posture négative. Si on voulait donner une explication, on pourrait supposer que sa fausse conviction d'être « incompetent » est si profonde qu'elle est difficile à changer.

2.4.2 Les données du questionnaire

Les données collectées par le questionnaire (voir le chapitre 2.2.3) distribué à nos apprenants à la fin du programme eTwinning font l'objet d'une analyse quantitative mais surtout qualitative. Notre intérêt principal était une évaluation du travail effectué tout au long de l'année à travers le programme eTwinning et porter des éléments des réponses aux hypothèses faites au début de cette recherche. Nous avons rassuré nos apprenants sur l'anonymat du questionnaire et leur avons conseillé de bien lire et comprendre toutes les questions. Tous nos apprenants impliqués au programme ont répondu.

(Q1, Q2) D'après les réponses à la première question posée sur la familiarisation des apprenants avec une action eTwinning, aucun d'entre eux tout au long de sa vie scolaire n'y avait participé auparavant. En ce qui concerne la deuxième question portée sur la familiarisation des apprenants avec le sujet traité, la plupart d'entre eux ont répondu que c'était la première fois qu'ils abordaient la thématique du Patrimoine mondial. Un faible pourcentage a répondu qu'ils avaient abordé ce sujet en grec moderne, en éducation sociale et politique; en histoire et en mathématiques. Ce résultat montre que le sujet en question

n'est pas jusque à maintenant suffisamment étudié en classe. On peut donc penser qu'aborder la thématique du Patrimoine mondial à travers un programme eTwinning était pour les apprenants une expérience nouvelle. Cela nous amène à la conclusion que de tels programmes ne font pas partie de la routine scolaire d'une école publique grecque.



Figure 1 Première question

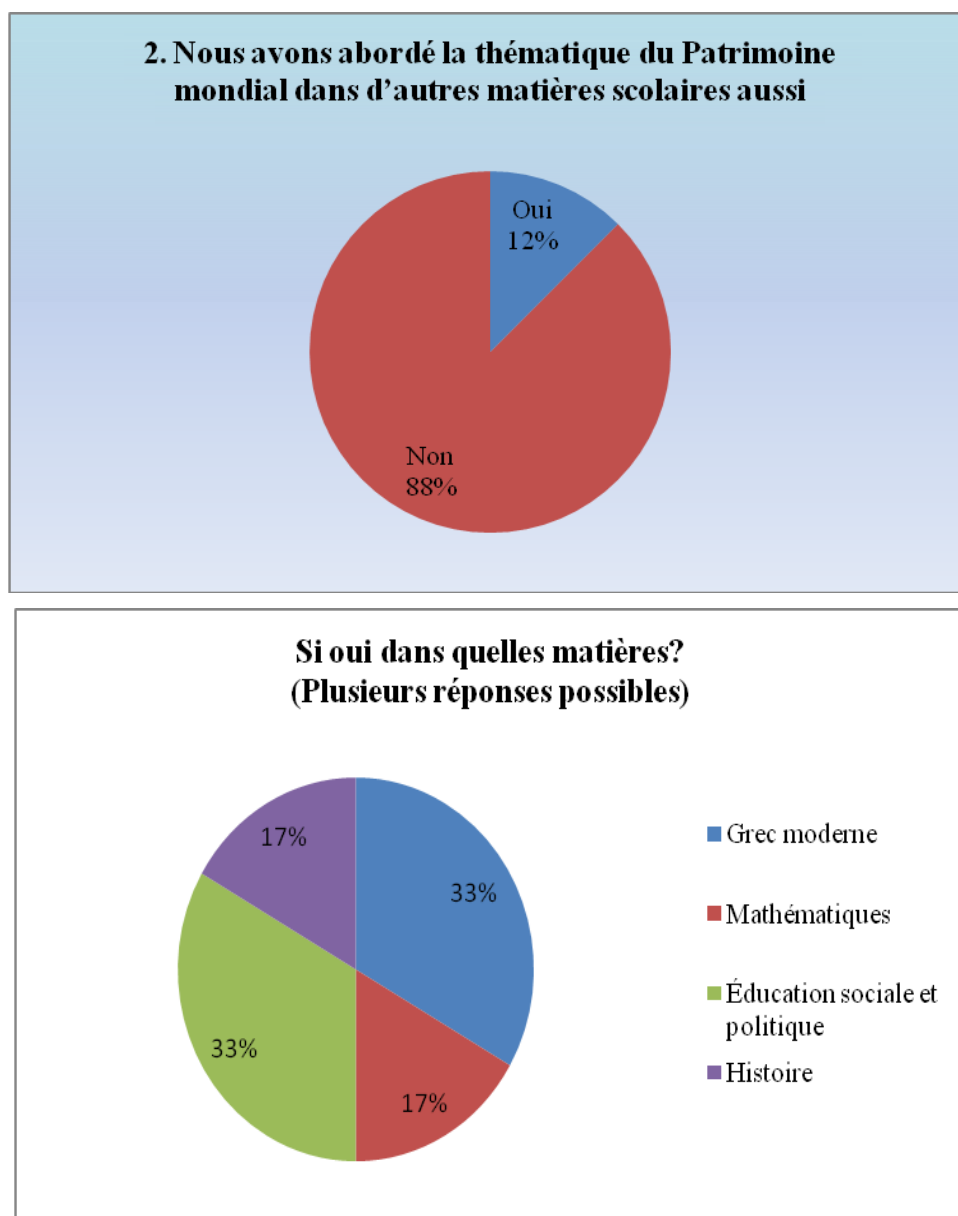


Figure 2: Question 2

(Q3, Q4.) À l'issue de ce programme, presque tous les apprenants de la classe (90%) se sont rendu compte que la culture de leur pays faisait partie de la culture mondiale et dans leur majorité (60%), ils se sont aperçus qu'ils avaient des préoccupations communes avec les adolescents des autres pays en ce qui concerne les sujets culturels. Ils ont acquis des

connaissances sur le Patrimoine mondial de leur pays et celui des autres pays européens et ont appréhendé la distinction entre le Patrimoine mondial matériel et immatériel.

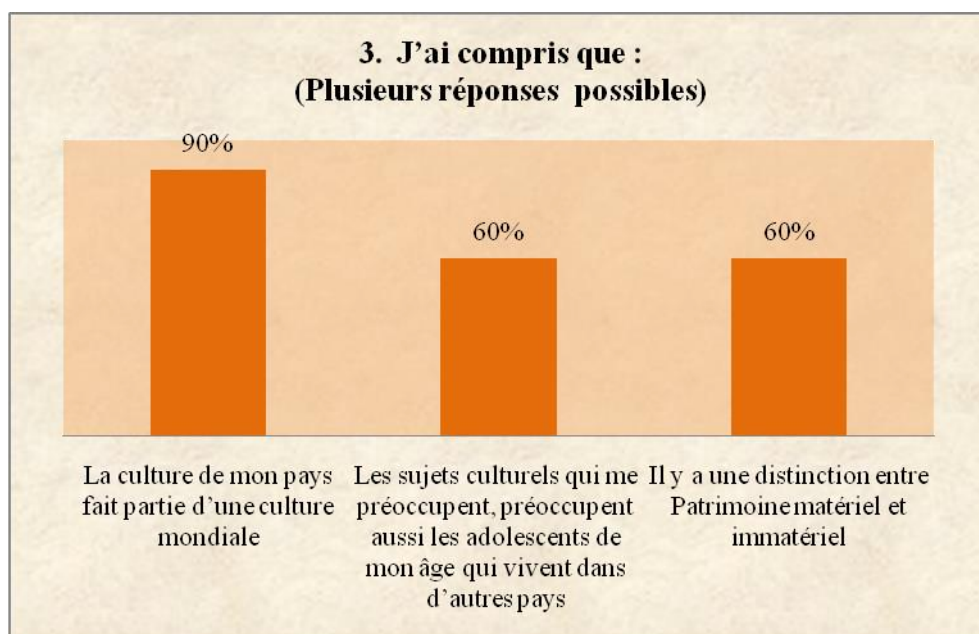


Figure 3: Question 3

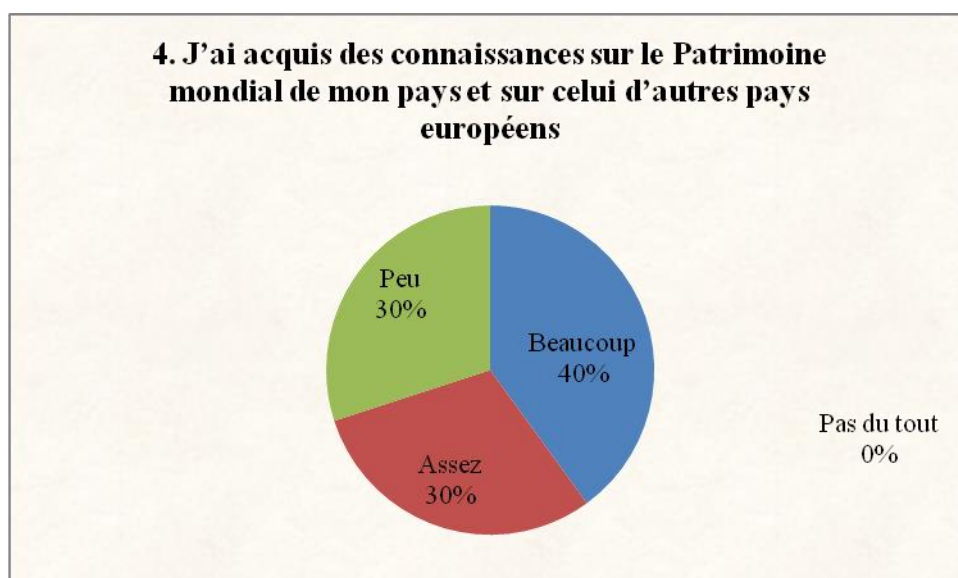


Figure 4: Question 4

(Q5) À l'exception d'un apprenant, tous ont appris à étudier les éléments du Patrimoine mondial de leur pays et celui des autres pays à travers un processus de réflexion qui les amène à des conclusions.

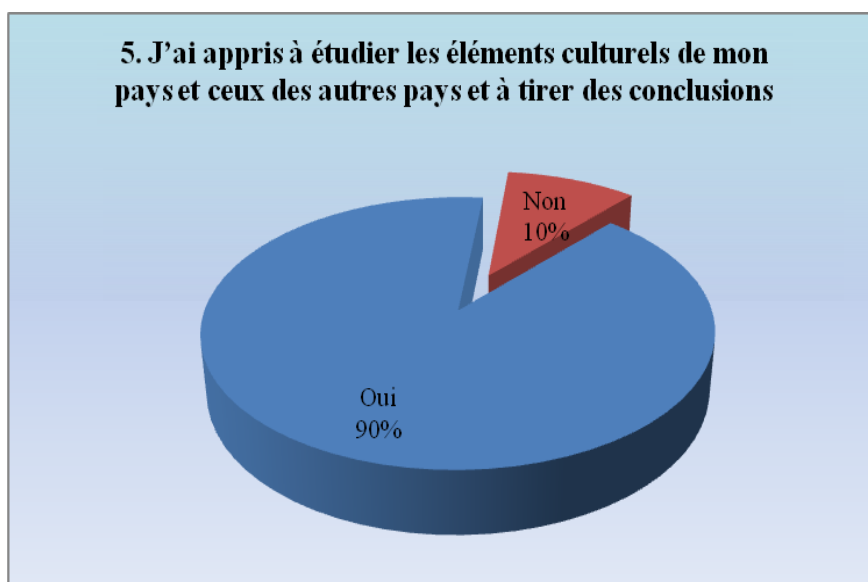


Figure 5: Question 5

(Q6) À cette question qui vise à nous conforter dans notre objectif (sensibiliser les apprenants au sujet du Patrimoine mondial et à sa protection), aucune réponse n'était inférieure à 3 (sur une échelle de 1 à 5 où 1 représente «pas du tout» et 5 «beaucoup»). Cela reflète la réussite de ce programme à générer une attitude responsable chez les apprenants à l'égard du Patrimoine mondial.

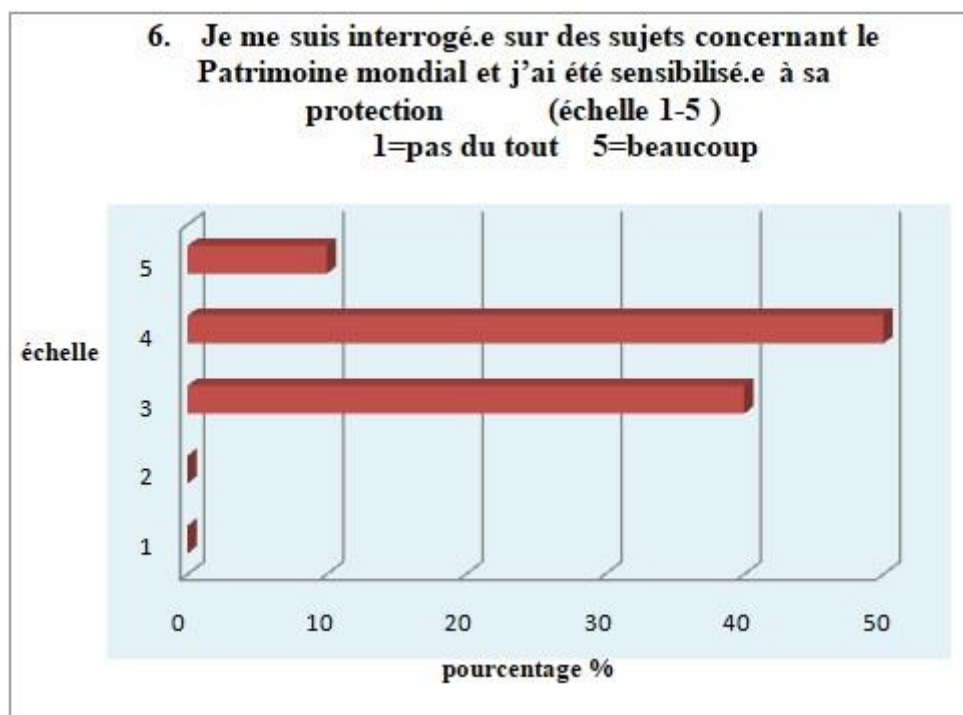


Figure 6: Question 6

(Q7).À la question posée pour constater le rôle du contact avec les adolescents des autres pays européens dans la prise de conscience de la citoyenneté mondiale et du caractère unifiant du Patrimoine mondial, la quasi totalité des apprenants (9 sur 10) ont reconnu sa contribution.

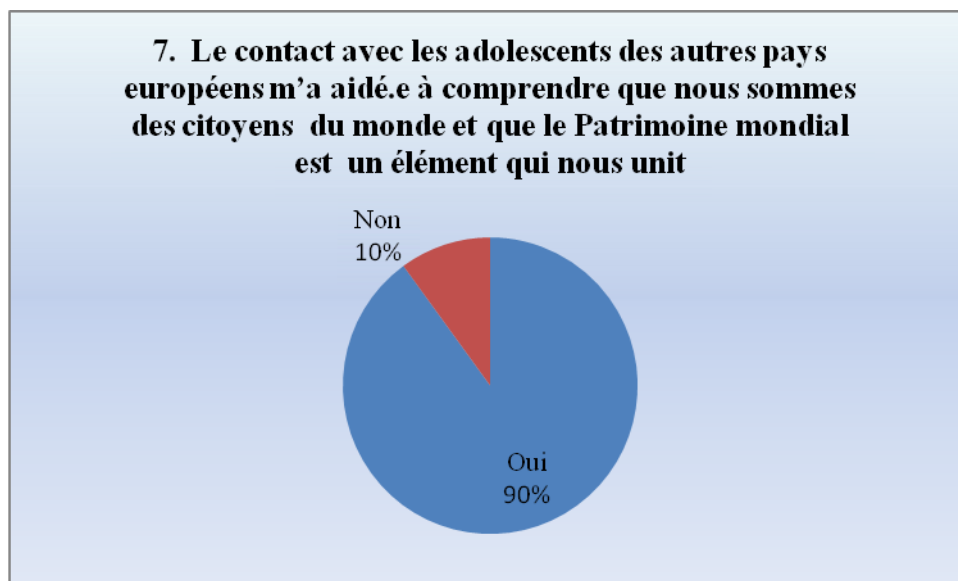


Figure 7: Question 7

(Q8) Parmi les diverses activités réalisées pour appréhender la notion de Patrimoine mondial, presque tous les apprenants ont préféré les présentations (90%) et les discussions (80%). La moitié de la classe a exprimé aussi sa préférence pour les chansons (50%). Ils n'ont pas manifesté un grand intérêt pour les vidéos ni pour les textes authentiques et les dessins animés qui occupent une place faible dans leurs préférences (30% et 20% respectivement).

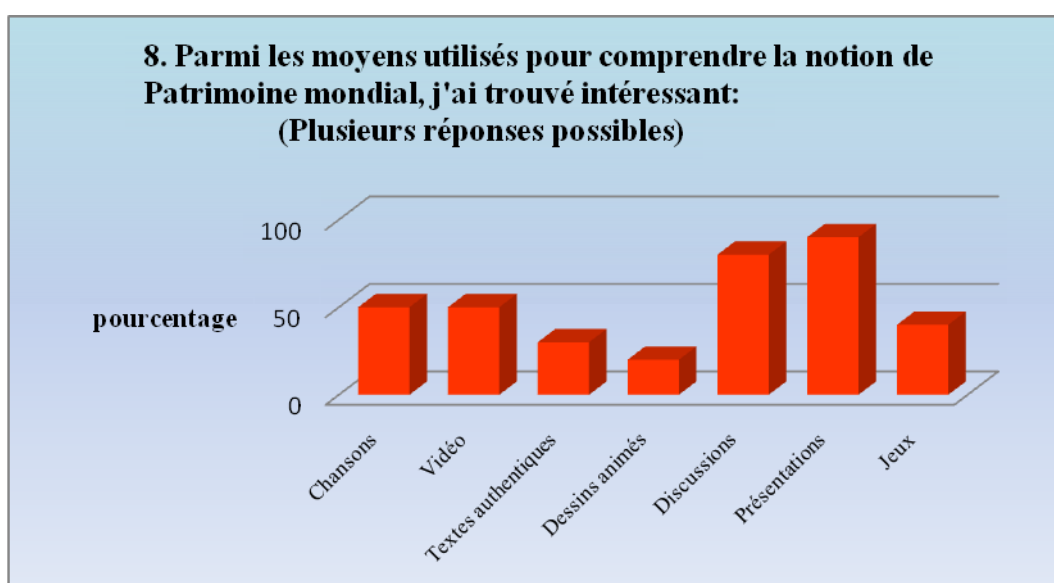


Figure 8: Question 8

(Q9) Concernant l'acquisition des connaissances dans d'autres matières à travers les activités réalisées, 40% des apprenants ont répondu qu'ils ont enrichi leurs connaissances en géographie, 30% en histoire, 30% en musique, 20% en arts et 50 % en éducation sociale et politique. Ceci est un aspect important pour l'ensemble du projet qui a donné l'occasion, à travers les activités mises en œuvre dans le cours de français, d'étoffer les connaissances dans d'autres matières et surtout dans l'éducation sociale et politique.

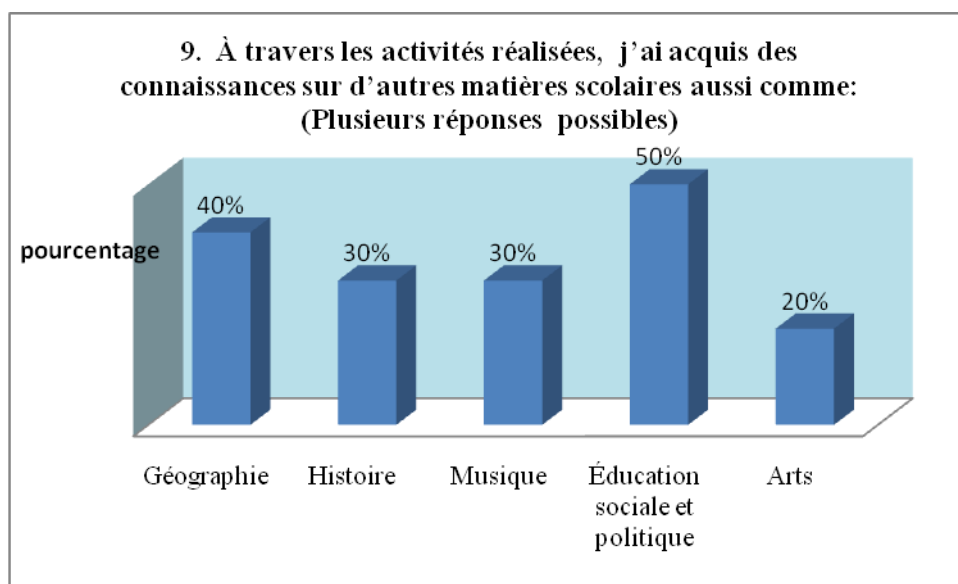


Figure 9: Question 9

(Q10) D'après les réponses au questionnaire, tout au long du traitement de la thématique du Patrimoine mondial, 70% des apprenants ont eu recours aussi à d'autres langues qu'ils connaissent pour la compréhension écrite et orale. Cela ne fait que renforcer l'idée que le plurilinguisme facilite la communication.

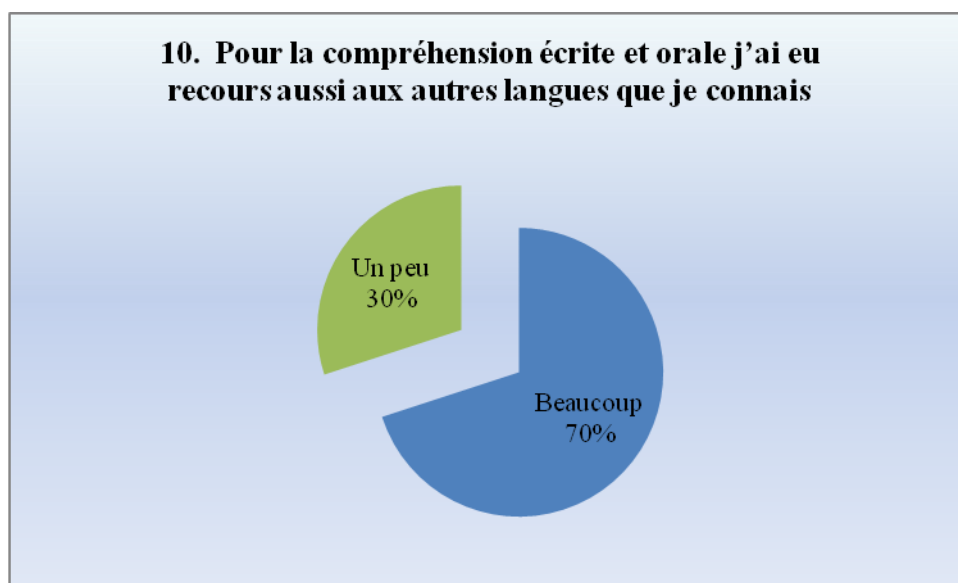


Figure 10: Question 10

(Q11) Des trois visioconférences effectuées avec les partenaires européens, 80% des apprenants ont exprimé une préférence particulière pour la troisième qui incluait l'élément de jeu et l'échange d'informations sur les traditions de Pâques de chaque pays. Nous pourrions interpréter cette préférence comme un penchant pour une implication active et une interaction spontanée et non forcée, le tout dans un esprit ludique partagé.

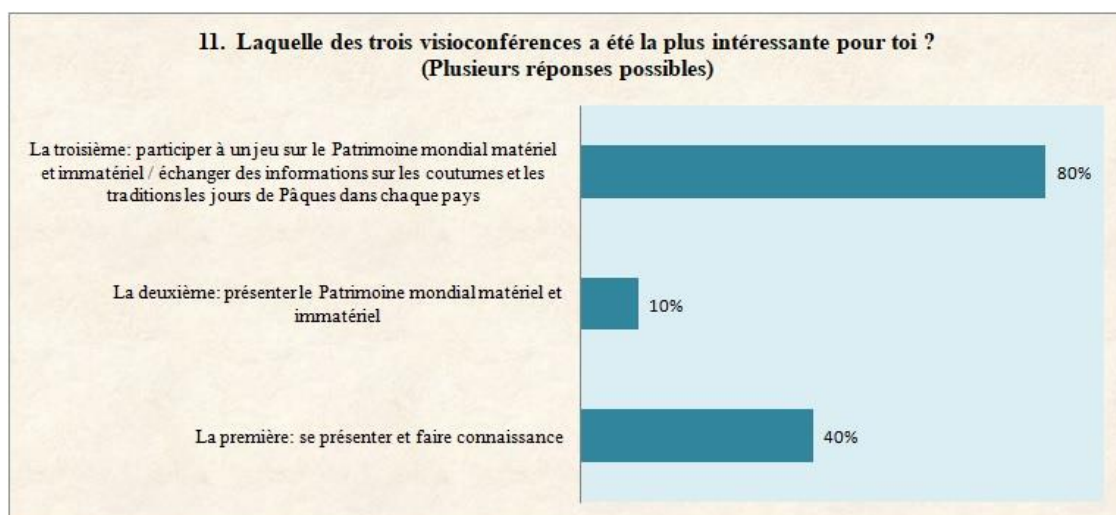


Figure 11: Question 11

(Q. 12) À propos de la question posée pour constater l'importance de la discussion dans la classe après chaque visioconférence, tremplin de mobilisation des composantes de la
Διπλωματική Εργασία

compétence interculturelle, cinq apprenants sur dix estiment qu'au cours de ces discussions, ils se sont interrogés sur un sujet et ont exprimé leur opinion. La majorité des apprenants, six sur dix, estime qu'à travers la discussion, ils ont eu l'occasion d'entendre d'autres opinions, de voir un point de vue différent et finalement, de faire évoluer leur avis. Ils reconnaissent aussi la valeur ajoutée de la discussion dans l'approfondissement de ce qu'ils ont vu et écouté. Les réponses à cette question se révèlent très importantes. La discussion dans la classe, suite aux interactions avec les partenaires à distance, s'avère être un outil précieux pour favoriser l'interprétation et l'approfondissement de ce que les apprenants ont vu et entendu, la réflexion, et le développement de la pensée critique, l'expression de son opinion, l'écoute des différents points de vue et la possibilité de revoir le sien.

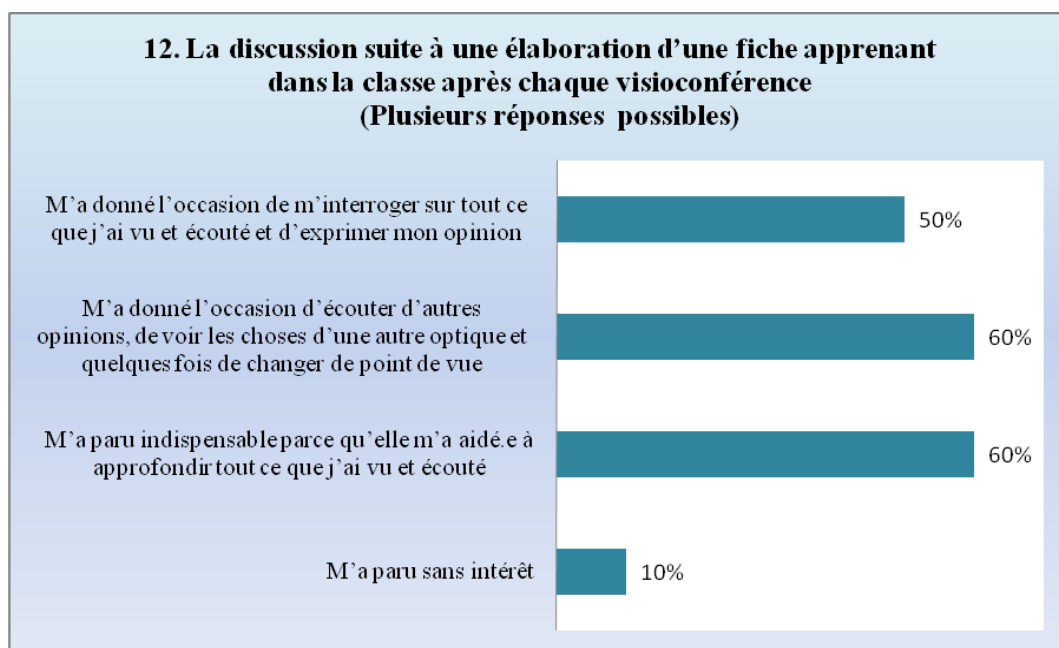


Figure 12: Question 12

(Q.13) Quant à l'utilisation des outils numériques, il est à noter qu'avant la mise en œuvre du programme, les apprenants dans leur majorité (60% à 80%) étaient peu familiarisés avec l'utilisation des outils numériques comme *Canva*, *Padlet*, *Vocaroo*, *Miro*. Seuls *Google Slides* et les textes collaboratifs *Google docs* avaient été utilisés par certains d'entre eux.

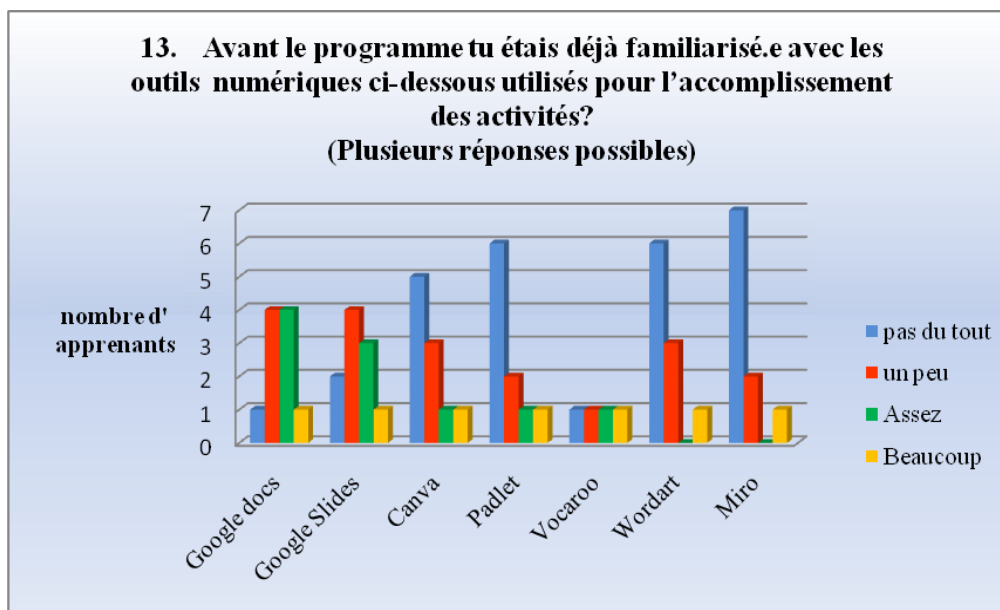


Figure 13: Question 13

(Q14) À la question posée pour vérifier l'utilité de l'intégration des outils numériques au programme, la plupart des apprenants, sept sur dix, ont déclaré que l'utilisation des outils numériques les a aidés à faire une présentation, la moitié d'entre eux (cinq sur dix) l'ont trouvée utile pour s'exprimer de manière créative et avoir une interaction en ligne avec leurs partenaires européens, et trois sur dix ont apprécié l'expression d'opinion par un vote. On pourrait donc affirmer que l'utilisation des outils numériques pour l'accomplissement des tâches tout au long du programme a réussi non seulement à promouvoir la littératie numérique mais a aussi aidé les apprenants à devenir médiateurs culturels en faisant une présentation pour leurs partenaires européens.

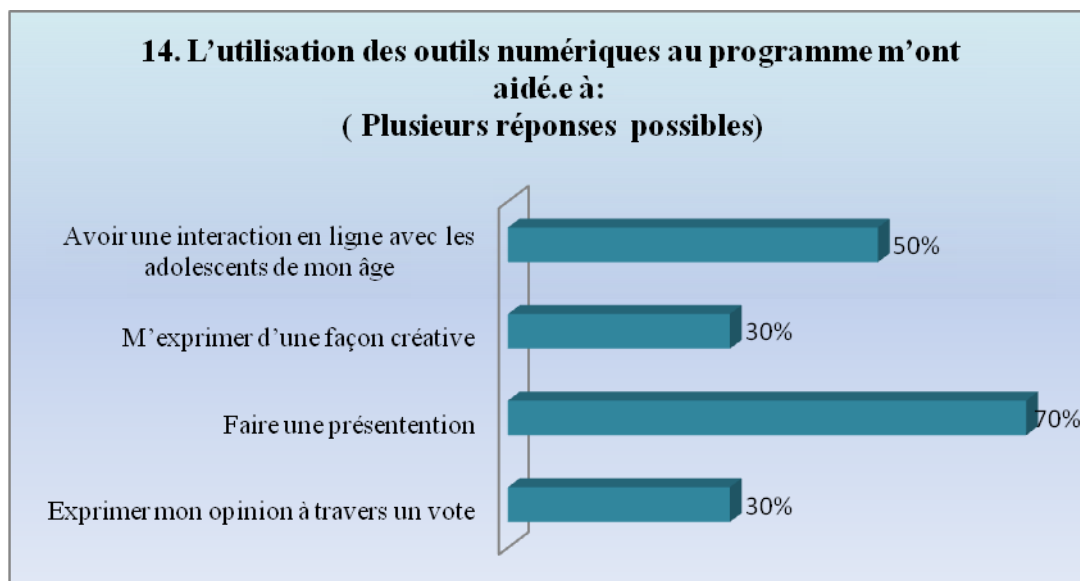


Figure 14: Question 14

(Q15) D'après les réponses à cette question, l'accomplissement des activités a aidé la majorité (6/10) des apprenants à développer leur compétence numérique notamment, la compétence de communication et de collaboration et celle de navigation et de recherche dans un environnement numérique, ainsi que celle de la création du matériel numérique à un niveau satisfaisant. Les apprenants estiment que la compétence liée à la résolution des problèmes techniques des règles de sécurité et des droits n'a pas été assez développée.

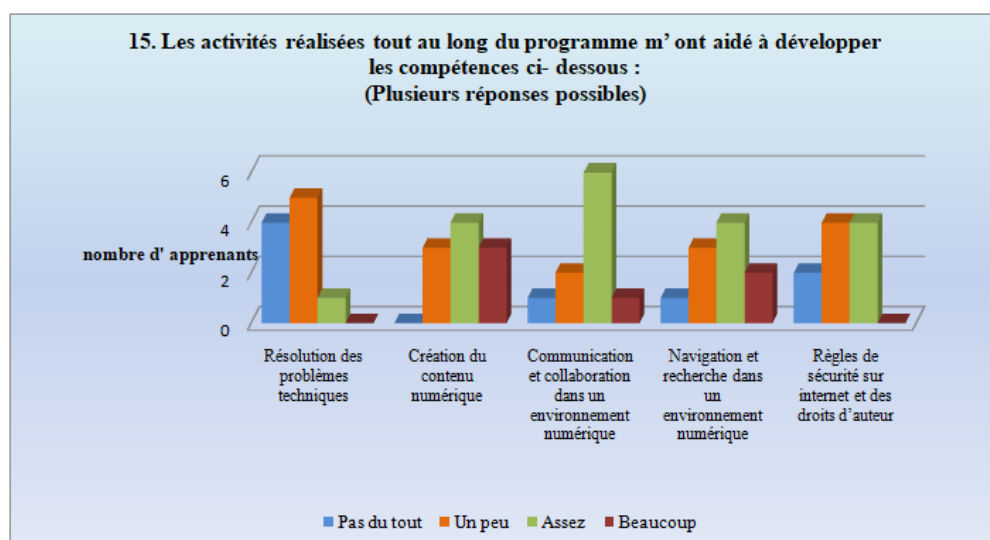


Figure 15: Question 15

(Q16) Avec la question 16, nous avons voulu connaître les éléments du programme que les apprenants ont jugés les plus importants, en leur laissant la possibilité de donner plusieurs réponses. L'apprentissage de la langue française à travers une approche différente est l'élément dominant, avec une grande majorité de « beaucoup » (70%). L'expression de l'opinion personnelle présente le même résultat, avec une légère nuance sur le nombre de « assez », supérieur d'un point. Les éléments « expression créative » et communication avec les élèves des autres pays européens montrent un chiffre assez similaire, (« beaucoup » 50%, « assez » 40%). Idem pour la participation aux activités conjointes avec les partenaires européens dans un but commun qui recueille autant de « beaucoup » (40%) que « d'assez » (40%). Dans leur majorité les apprenants ont également apprécié la variété des moyens utilisés pour la communication et l'accomplissement des tâches ainsi que les visioconférences et la communication d'un message social mais de manière moins marquante (nombre de « assez » supérieur à « beaucoup »). La façon dont ils ont organisé et réalisé les activités liées au programme était également importante (« beaucoup » 50% », « assez » 40%). L'utilisation des outils numériques occupe une place inférieure en ordre d'importance (« assez » 50%, « beaucoup » 30%). On constate une grande variété de réponses dans ce que les apprenants ont considéré comme important dans ce programme, mais les éléments plébiscités sont l'apprentissage de la langue française d'une manière différente, l'expression de son opinion, la créativité et la communication avec d'autres élèves européens.

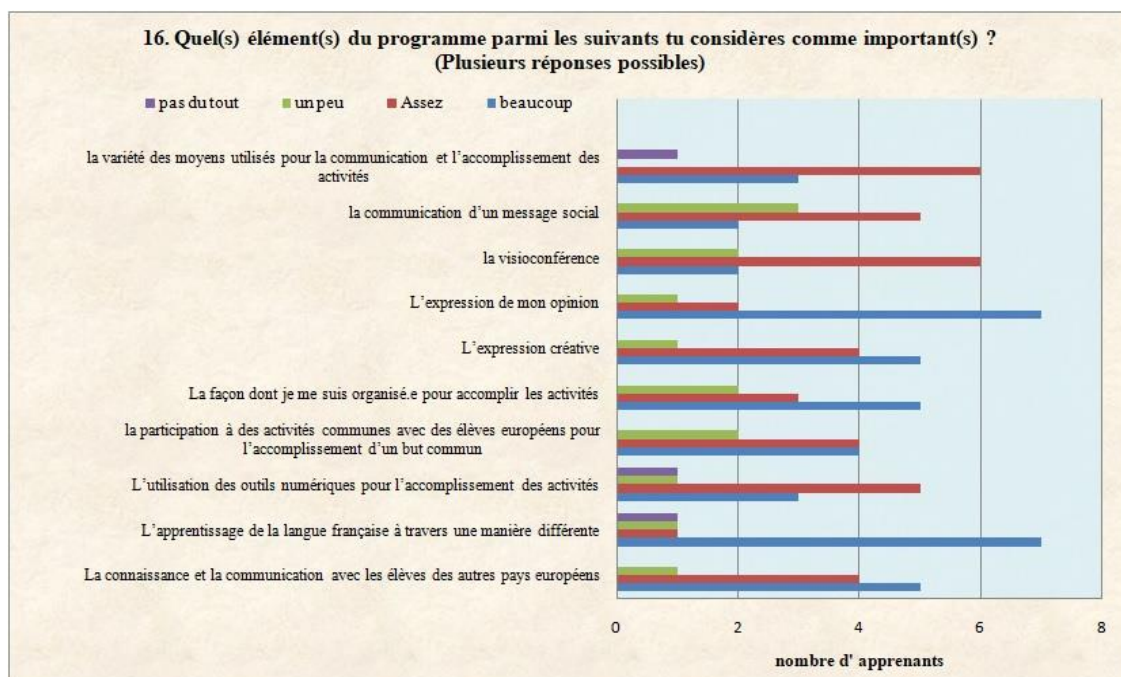


Figure 16: Question 16

(Q17) L'implication des apprenants dans le processus de création d'un musée numérique a été jugée par une majorité d'entre eux (plus de 60%) très intéressante et originale. Ils ont particulièrement apprécié la possibilité de créer et surtout de s'exprimer.

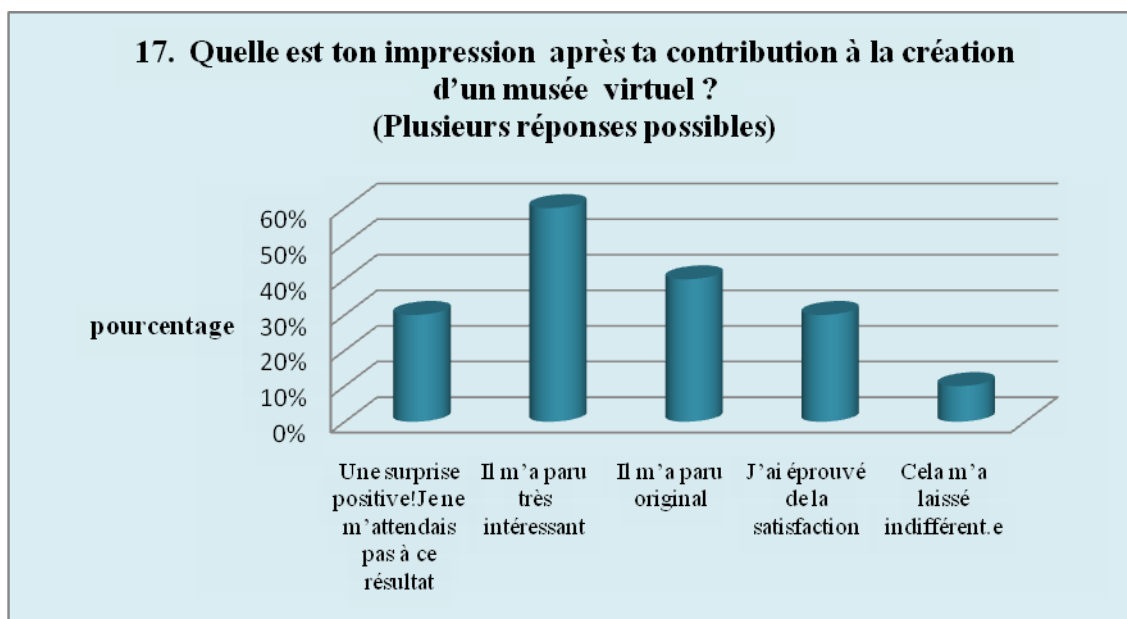


Figure 17: Question 17

(Q18) Enfin, les réponses à la dernière question portée sur la volonté des apprenants de participer à nouveau à un projet eTwinning, résumerait leur évaluation du projet. Nous nous permettons de conclure que la participation au programme en général a été évaluée positivement, puisque seulement un sur dix ne souhaite pas participer à un programme similaire. Il est à noter toutefois que les apprenants se montrent réservés et répondent par « peut-être » à 70%. Cela a suscité notre intérêt et lors d'une discussion menée comme évaluation du programme ils ont mentionné les dates limites à suivre dans un tel programme, comme facteur générateur de stress et d'alourdissement dans le cadre d'un emploi de temps assez chargé.

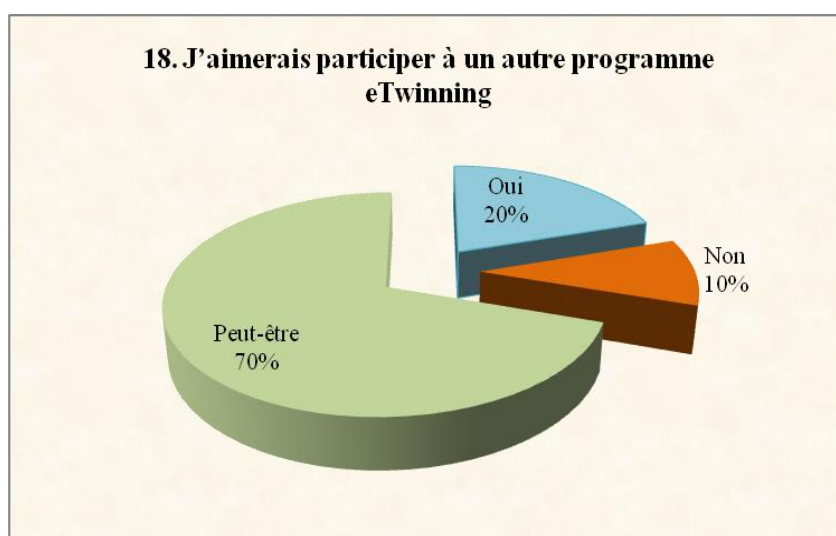


Figure 18: Question 18

2.4.3 Synthèse des données -Vérification des hypothèses de départ

Dans ce chapitre, en nous appuyant sur les constatations de l'observation de notre classe ainsi que sur l'analyse du questionnaire distribué aux apprenants à la fin du projet eTwinning, nous procéderons à la vérification de nos hypothèses de départ.

Première hypothèse: **La thématique du Patrimoine mondial, étroitement liée aux besoins d'une société multiculturelle, pourrait-elle se prêter à un enseignement/apprentissage sur la base de principes interculturels et former des citoyens mondiaux ? Comment cela pourrait-il être réalisé ?** Sur la base des résultats du questionnaire rempli par les apprenants et notre observation participante, on peut dire que la principale hypothèse de ce travail de recherche, à savoir si l'exploitation du Patrimoine mondial se prêterait à un enseignement/apprentissage de principes interculturels et si elle

pourrait contribuer à la formation des citoyens du monde, reçoit une réponse positive. De fait, à travers un programme européen qui les invitaient à travailler dans un contexte plurilingue et pluriculturel, les apprenants se sont aperçus de la corrélation entre la culture nationale et mondiale en intégrant le partiel dans le général. Ils ont ainsi acquis un certain nombre de connaissances sur le sujet du Patrimoine mondial tout en développant leur esprit critique mais aussi en une perception holistique du savoir. Les activités du programme ont contribué à l'acquisition de connaissances dans de nombreuses matières, en particulier celles liées à l'éducation sociale et politique, connaissances nécessaires à la formation de citoyens responsables et conscients.

L'implication dans les activités du programme a également réussi à sensibiliser les apprenants au sujet du Patrimoine mondial et de sa protection. À travers cette approche expérientielle de contact avec d'autres adolescents issus d'autres cultures, nous avons guidé les apprenants vers la prise de conscience des éléments universels communs menant à la construction progressive de la perception du citoyen du monde. Le rôle des discussions dans un esprit démocratique où chacun pouvait exprimer ses pensées et son opinion, et de leur mise en commun, s'est avéré être un élément saillant de ce travail et apprécié par les apprenants.

Cela a été une grande satisfaction de constater que des notions traitées tout au long de ce projet pourront dorénavant faire partie du répertoire cognitif des apprenants, et les aideront à appréhender le monde dans un contexte totalement différent de celui de la classe de FLE et de notre travail. Lors d'une présentation sur les tremblements de terre dans l'amphithéâtre de l'école, par un sismologue grec et membre de missions internationales, nos apprenants ont remarqué sur ses diapositives le logo de l'Unesco et nous ont confié: « nous avons reconnu le logo de l'Unesco et automatiquement ça nous a fait penser à notre travail ».

Deuxième hypothèse: La thématique du Patrimoine mondial, pourrait-elle être exploitée pour le développement de la compétence interculturelle ?

Selon les réponses des apprenants au questionnaire et notre observation nous estimons que la thématique du Patrimoine mondial a été exploitée de manière à ce qu'elle soit le vecteur

pour le développement de la compétence interculturelle telle qu'analysée par Byram, Gribkova, Starkey (voir chap.1.4.4), en ce sens que toutes ses composantes ont été mobilisées. Plus précisément :

Savoir être

Les apprenants ont élargi leur mode de pensée dans le sens où ils ont eu l'opportunité d'être en contact avec d'autres cultures, différentes de la leur, mais aussi différentes les unes des autres. Dans le cas par exemple de la perception de la religion, différente chez les Français et les Roumains, les apprenants ont pu comprendre la relativité d'une institution qui revêt diverses formes et varie de société en société. De cette façon, ils relativisent leur propre perspective qui ne constitue plus l'unique et absolue vérité et deviennent plus tolérants et ouverts aux autres.

Savoir apprendre/faire

Ils ont activé leurs connaissances et en ont accueilli de nouvelles pour interagir avec d'autres adolescents européens dans une communication interculturelle authentique et se sont confrontés aux problèmes qui surviennent presque inévitablement dans toute situation d'interaction en temps réel (blocage, anxiété) ou en ligne.

Savoir-Savoir comprendre

Ils ont également eu l'occasion de combiner le *Savoir* avec le *Savoir comprendre*, ce qui est certainement un processus assez difficile, car il va au-delà de la simple acquisition de connaissances encyclopédiques. Ils ont acquis de nouvelles connaissances sur le Patrimoine mondial et des connaissances socioculturelles (*Savoir*). À travers des discussions, ils ont développé leur réflexion et leur système interprétatif et ont appris à créer des interférences entre les différentes cultures (*Savoir comprendre*).

Savoir s'engager

Les apprenants ont découvert des points de vue et des pratiques de leur culture et d'autres cultures, et à travers les discussions, ils ont appris à les évaluer de manière critique.

Troisième hypothèse: Est-il possible d'effectuer des interactions interculturelles dans le cadre d'une communication authentique dans la classe de FLE dans le contexte scolaire grec? Quel est l'apport ? Quelles en sont les difficultés ?

Finalement, malgré les difficultés rencontrées (voir chap.2.4.4) les apprenants ont vécu pour la première fois dans leur vie scolaire une expérience différente, celle d'une action eTwinning qui leur a permis d'interagir dans le cadre d'une communication authentique. Les réponses des apprenants au questionnaire, leurs carnets d'impressions ainsi que notre observation de classe ont démontré que malgré les contraintes de la langue, les interactions en ligne mais surtout les rencontres virtuelles avec les apprenants d'autres pays ont joué un rôle décisif tout au long du projet en ce qui concerne l'atteinte de nos objectifs.

C'était surtout grâce aux interactions dans le cadre d'une communication authentique que nous avons réussi à mobiliser chez les apprenants toutes les composantes de la compétence interculturelle et à vérifier de cette manière la deuxième hypothèse de notre travail de recherche (exploiter le Patrimoine mondial pour le développement de la compétence interculturelle).

L'avis des acteurs de cette recherche, celui de nos apprenants sur le rôle des interactions a un poids particulier. En effet, ils reconnaissent presque tous (voir chap.2.4.2 Q7) le rôle catalyseur du contact avec des adolescents issus d'autres pays dans la prise de conscience du caractère unifiant du Patrimoine mondial et d'une citoyenneté mondiale. Ce contact a été apprécié même par l'apprenant qui en général ne s'est pas prononcé positivement à l'égard du programme effectué: « Moi, je n'ai pas appris beaucoup de choses mais ce qui m'est sûrement resté et que j'ai aimé c'était la rencontre avec des adolescents d'autres pays. »

Nous nous permettons de nous référer au rôle de l'enseignant, notre rôle lors des interactions. L'encouragement et le soutien offert de notre part et notre rôle de médiateur a facilité cette tâche complexe et nouvelle pour nos apprenants. Un de nos apprenants a fait une mention spéciale à la récompense qu'il a reçue après sa présentation.

Quatrième hypothèse: Quel est l'intérêt de l'intégration des outils numériques pour l'accomplissement des tâches en vue d'exploiter la thématique du Patrimoine mondial ? Cette intégration pourrait-elle promouvoir la littératie numérique ? Pourrait-elle favoriser la participation des apprenants en difficultés d'apprentissage aux activités prévues ?

En vue d'accomplir les tâches prévues les apprenants se sont familiarisés avec des outils numériques qu'ils connaissaient peu ou pas du tout et ils ont développé tant des compétences en LMM que des compétences numériques (voir chap.1.5.2) liées à la navigation et la recherche, l'interaction et l'expression dans un environnement numérique.

L'intégration des outils numériques dans l'exploitation de la thématique du Patrimoine mondial a aidé les apprenants à créer du contenu numérique à propos de ce sujet (présentations et BD avec *canva*, enregistrement d'un message social avec *vocaroo* et avant tout la création du musée virtuel avec *Google slides*), et à diffuser leurs productions (sur le mur virtuel de *miro* et sur *Google slides* pour le musée virtuel). De cette façon ils sont devenus des médiateurs culturels et des co-créateurs. Ils sont devenus également émetteurs et récepteurs de messages (mise en commun de leurs BD sur le mur virtuel *miro* et commentaires sur leurs productions)

Les possibilités d'interaction offertes par les outils numériques intégrés aux activités ont satisfait un besoin primordial des jeunes adolescents, celui de la communication et de l'échange et ont joué aussi un rôle positif en ce qui concerne l'implication des apprenants en difficulté d'apprentissage qui trouvent appui dans la traduction automatique. À l'ère numérique où écrire et comprendre un message dans une langue étrangère ne constitue plus une possibilité réservée aux apprenants forts en compétences langagières, le recours à la traduction automatique est un fait et en dehors de toute question qu'il soulève, révèle avant tout le besoin de communication.

D'ailleurs, selon Barysevich & Costaris (2021 :1) à l'ère numérique où les apprenants ont recours de plus en plus souvent à la traduction automatique, un nouveau défi se pose pour les enseignants des langues étrangères, « celui de se former aux technologies langagières, de

dénicher l'application pédagogique des outils de TA [traduction automatique] dans l'apprentissage des langues et de former les apprenants à leur usage responsable, conscient, autonome et durable. ».

2.4.4 Difficultés rencontrées

À cause du changement du portail eTwinning au mois d'octobre, il y a eu un retard important quant à la disponibilité de la plateforme de communication Twinspace⁴⁰. Tout au long du projet, la connexion à la plateforme était extrêmement lente⁴¹ et parfois impossible à cause de problèmes techniques ou de maintenance. Cela a constitué un gros obstacle en ce qui concerne les interactions régulières des apprenants via les forums ou le chat. Les apprenants possédaient des codes personnels pour se connecter à la plateforme Twinspace afin de pouvoir suivre l'évolution du projet, laisser leurs commentaires mais surtout participer aux forums. Cependant, et pour les raisons mentionnées plus haut, ils étaient découragés et démotivés pour s'y connecter régulièrement et progressivement ont arrêté de visiter la plateforme (voir aussi le chapitre 2.4.1).

Etant donné que l'organisation d'une visioconférence était très compliquée nous n'avons pas pu en effectuer plus de trois, malgré la volonté et la demande des apprenants et notre planification initiale. Pour de nombreuses raisons (décalage horaire, emplois du temps scolaire différents, période d'examens, grèves, jours fériés), la coordination entre cinq différentes écoles de différents pays était extrêmement difficile et cela explique l'impossibilité de réaliser une visioconférence avec la participation simultanée des cinq pays. Tout au long du programme, nous n'avons malheureusement pas pu profiter de la présence des Roumains. Afin de trouver une heure commune avec les partenaires à distance, souvent un autre professeur devait dispenser les apprenants de son cours, ce qui n'était pas toujours évident. Par exemple, lors de la deuxième rencontre, le professeur de physique,

⁴⁰ Voir un article (en grec) sur les problèmes de la nouvelle plateforme d'eTwinning : <https://www.esos.gr/arthra/80140/provlimata-me-ti-nea-platforma-etwinning>

⁴¹ Pétition à signer à propos de nombreux problèmes de la nouvelle plateforme d'eTwinning <https://www.change.org/p/we-want-the-etwinning-platform-back>

malgré les suggestions du directeur de l'école, n'a pas voulu libérer les élèves, même 15 minutes plus tôt, afin qu'ils puissent se connecter à l'heure à la visioconférence.

Une partie des heures programmées selon l'emploi de temps constitué a été perdue pour différentes raisons (fêtes, excursions, événements et manifestations scolaires, congé de maladie de la professeure). Afin de pouvoir respecter la planification du programme, il nous a fallu solliciter d'autres enseignants pour obtenir des heures supplémentaires. À cela il faut ajouter la contrainte d'une salle équipée car la salle d'informatique n'était pas toujours disponible et la connexion à Internet était mauvaise. Pour toutes ces raisons, il y avait parfois un décalage en ce qui concerne la réalisation des activités par les élèves. De plus, à cause du manque d'équipement nécessaire, les visioconférences n'avaient pas de bonne qualité audiovisuelle ce qui affectait la compréhension des interlocuteurs.

Enfin, nous aimerions nous référer aux limites à propos des interactions en direct imputables au niveau des apprenants mais surtout à la non familiarité avec de telles pratiques.

2.4.5 Suggestions

Comme nous l'avons constaté avec les réponses de nos apprenants au questionnaire distribué, la thématique du Patrimoine mondial a mobilisé des connaissances de plusieurs disciplines (éducation civique, géographie, histoire etc.). Nous estimons alors que la manière idéale d'exploiter la thématique en question pourrait se faire par des pratiques non seulement à visée interculturelle mais aussi interdisciplinaires. D'ailleurs, en 2021⁴², il a été introduit un nouveau cours innovant dans le cursus scolaire de l'enseignement primaire et secondaire *ergastiria dexiotiton*. Il s'agit d'un cours dont l'objectif principal est le développement des compétences de vie et des compétences technologiques et scientifiques. Les thématiques du Patrimoine mondial ainsi que du Patrimoine culturel régional sont

⁴² Voir l'arrêté no 94207 /Δ2/2021 (J.O 3791/B/13-08-2021 relatif au programme scolaire des trois classes du collège https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/orologia_programmata_gymnasioy_0.pdf
Διπλωματική Εργασία

comprises dans le troisième axe du matériel prévu pour ce cours⁴³. Il serait très intéressant de mener une recherche auprès des enseignants et des apprenants du FLE face à la découverte du Patrimoine mondial au sein d'un projet interdisciplinaire et interculturel. L'efficacité d'un tel projet dans le contexte éducatif grec mériterait notre intérêt et pourrait constituer l'objectif d'une recherche dans l'avenir.

Avant de conclure, nous jugeons important de nous attarder sur les conditions nécessaires à la réalisation de projets interculturels ou interdisciplinaires, qui supposent des réformes substantielles: réadaptation des programmes scolaires (prévoir une zone flexible et probablement des heures supplémentaires en cours de français dans les cursus scolaires pour la mise en place des projets interdisciplinaires et/ou des projets européens) et bien évidemment un investissement pour mieux équiper les établissements scolaires. Un autre paramètre aussi important pour la flexibilité d'une classe serait le petit nombre d'apprenants dans une classe. Tant que la mise en place des pratiques qui dépassent les murs de la classe ne fera pas partie de la mentalité scolaire, elle constituera une entreprise complexe et ne pourra être positivement envisagée ni par les enseignants (épuisés par les différentes difficultés à surmonter) ni par les apprenants. La mise en œuvre de toute proposition innovante suppose avant tout « la mise en œuvre d'un curriculum pour une éducation plurilingue et interculturelle » (Beacco & al 2016 :77).

⁴³ Voir Patrimoine mondial et Patrimoine culturel régional sur le site officiel de l'Institut de la Politique Educative <http://iep.edu.gr/el/psifiako-apothetirio/skill-labs/1661-3-pagkosmia-kai-topiki-politistiki-klironomia>

Conclusion

Par le présent travail de recherche, nous avons tenu à examiner l'intérêt de l'insertion du Patrimoine mondial dans la classe de FLE, et plus précisément à vérifier si elle pourrait servir de tremplin au développement de la compétence interculturelle des apprenants et se prêter à un enseignement /apprentissage visant la formation de citoyens du monde. Dans ce but, nous avons opté pour le traitement de la thématique en question à travers une action eTwinning.

Dans la partie théorie, selon la problématique et les objectifs de notre recherche, nous avons essayé de cerner la notion de Patrimoine mondial et de mettre en évidence sa dimension interculturelle. Nous avons analysé la nécessité d'une éducation au Patrimoine et avons constaté les lacunes des manuels utilisés au collège public grec en ce qui concerne le traitement de cette thématique. Par la suite, nous avons essayé de présenter les notions fondamentales impliquées dans l'interculturel sous le prisme de la didactique des langues étrangères encadrées par la politique européenne de l'EPI. Enfin, nous nous sommes attardés sur les facteurs impliqués dans la mise en œuvre des pratiques à visée interculturelle dans un contexte éducatif grec.

Dans la partie pratique, nous avons décrit notre recherche-action effectuée auprès d'un collège public et le cheminement de notre travail dans le cadre de l'eTwinning. À travers une observation participante au cours des différentes étapes de notre travail, nous avons essayé de présenter le plus objectivement possible les points de vue, les représentations, les attitudes, les réactions, les sentiments remarqués dans notre classe. Nous avons mis l'accent sur les visioconférences réalisées et les interactions aussi bien dans la classe qu'en ligne. Nous avons complété notre recherche par un bref questionnaire distribué à nos apprenants pour avoir aussi une évaluation de leur part à propos de tout le travail effectué.

Par les résultats obtenus de notre recherche, nous nous permettons de conclure que le traitement de la thématique du Patrimoine mondial dans le cours de FLE, à travers une

approche interculturelle et une démarche soigneusement planifiée, pourrait être d'un apport précieux à un enseignement /apprentissage orienté vers la formation de citoyens du monde de demain. La prise de conscience par les apprenants de la corrélation entre la culture nationale et mondiale, le sentiment d'appartenance à une communauté mondiale et par conséquent le sentiment de responsabilité pour sa sauvegarde, sont étroitement liés à la paix et à la durabilité de notre monde. De plus, la perception holistique du savoir, développée à travers le programme effectué, donnerait la possibilité aux apprenants d'avoir une vision globale du monde et de se voir comme partie intégrante d'un système interdépendant. À travers les interactions dans un contexte pluriculturel, nous avons contribué au développement de leur compétence interculturelle, bagage indispensable pour tout citoyen à la coexistence harmonieuse avec des gens issus d'un contexte culturel différent du nôtre. À tout cela, il faudrait ajouter le rôle de la diversité des supports et des outils numériques intégrés dans notre travail. Les apprenants en développant la compétence numérique et la LMM, ont réussi à exprimer leur opinion et leur créativité, à tisser et maintenir des liens sociaux et se sont transformés en acteurs, créateurs et médiateurs culturels.

Nous estimons que l'originalité de notre travail tient à un champ peu exploité dans le milieu scolaire de l'enseignement public. Tout en étant conscients des limites de notre recherche, nous espérons avoir contribué, à notre niveau, à la valorisation de notre matière et à insuffler une dynamique de changement dans l'école actuelle. L'école, en tant qu'institution sociale, devrait être capable de former des citoyens du monde, conscients et responsables, prêts à assumer les défis de nos sociétés plurilingues et pluriculturelles. Nous partageons et nous respectons les réticences de nos collègues devant la complexité qu'entraînent les opérations innovantes. Cependant, comme devant toute impasse apparente, il y a toujours un nouveau chemin à explorer.

Références bibliographiques

Abdallah-Pretceille, M. (1998). Diversité culturelle et approche interculturelle. *Enfance*, 51(1), 125-131. Disponible sur : https://www.persee.fr/doc/enfan_0013-7545_1998_num_51_1_3101 [consulté le 25 mai 2022]

Abdallah-Pretceille, M. (1999). *L'éducation interculturelle*. Que sais-je ? Paris : PUF.

Abdallah-Pretceille, M. (2008). Communication interculturelle, apprentissage du divers et de l'altérité. In *Congrès international : 2008 Année Européenne du Dialogue Interculturel : Communiquer avec les Langues-Cultures, 12-14 décembre* (p.51 -57), Section de Linguistique et de Didactique des Langues, Département de Langue et de Littérature Françaises de l'Université Aristote. Thessalonique : University Studio. Disponible sur : <https://www.frl.auth.gr/sites/congres/Interventions/FR/Abdalah-pretceille.pdf> [consulté le 25 mai 2022]

Androulakis, G. (2000). Le nouveau rôle de l'enseignant en milieu culturellement homogène : le cas de la Grèce. *Cahiers de la recherche en éducation*, 7(3), 433-455. Disponible sur : <https://www.erudit.org/fr/revues/cre/2000-v7-n3-cre0687/1016930ar.pdf> [consulté le 9 mars 2023]

Barthes, A. (2013). L'éducation au patrimoine: une approche territorialisée de l'éducation en émergence. *Congrès International d'Actualité de la Recherche en Éducation et en Formation (AREF) Montpellier, 27-30 août 2013, 27-30*. Disponible sur : https://www.researchgate.net/publication/264573244_L%27education_au_patrimoine_une_approche_territorialisee_de_l%27education_en_emergence [consulté le 9 mars 2023]

Barysevich, A. & Costaris, C. (2021). Traducteurs automatiques neuronaux comme outil didactique/pédagogique: DeepL dans l'apprentissage du français langue seconde. *Nouvelle Revue Synergies Canada*, (14), 1-16. Disponible sur :

<https://www.erudit.org/fr/revues/nrsc/2021-n14-nrsc06653/1084953ar/> [consulté le 9 mars 2023]

Beacco, J.C. & Byram, M. (2007). *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. Disponible sur : <https://rm.coe.int/16802fc3ab> [consulté le 9 mars 2023]

Beacco, J.C. (2018). *L'altérité en classe de langue : pour une méthodologie éducative*. Paris : Didier. Kindle Edition.

Beacco, J.C., Byram, M., Cavalli, M., Coste D., Cuenat, M.E., Goullier, F. & Panthier, J. (2016). *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. Strasbourg: Conseil de l'Europe. Disponible sur : <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ae64a>[consulté le 25 mai 2023]

Blain, S. (2023). Une recherche-développement dans le contexte pandémique: création de livres animés pour favoriser le développement de la compréhension en lecture chez les apprentis lecteurs francophones en milieu minoritaire. *Language and Literacy*, 25(1), 78-104. Disponible sur : <https://journals.library.ualberta.ca/langandlit/index.php/langandlit/article/view/29659> [consulté le 25 mai 2023]

Blanchet, P. (2004). *L'approche interculturelle en didactique du FLE*. Haute Bretagne : Université Rennes 2. Disponible sur : http://didac-ressources.eu/wp-content/uploads/2017/09/pdf_Blanchet_inter.pdf [consulté le 9 mars 2023]

Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H. (2002). *Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. Disponible sur : <https://rm.coe.int/16802fc3aa> [consulté le 9 mars 2023]

Byram, M. (2009). *Sociétés multiculturelles et individus pluriculturels : le projet de l'éducation interculturelle*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. Disponible sur :

<https://rm.coe.int/societes-multiculturelles-et-individus-pluriculturels-le-projet-de-le/16805a223d> [consulté le 25 mai 2023]

Brianso, I. & Tebbaa, O. (2021). La notion de patrimoine selon l'Unesco: discours et glissements catégoriels des conventions (1972, 2003). *Droit et cultures. Revue internationale interdisciplinaire*, 81(1). Disponible sur : <https://doi.org/10.4000/droitcultures.7017> [consulté le 25 mai 2023]

Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J. F., Lörincz, I., Meissner, F.J., Schröder-Sura, A. & Noguerol, A. (2007). *Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. Disponible sur : http://archive.ecml.at/mtp2/publications/C4_report_ALC_F.pdf [consulté le 25 mai 2023]

Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J. F., Lörincz, I., Meissner, F. J., Noguerol, A. & Schröder-Sura, A. (2012). *Cadre de référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures. Compétences et Ressources*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. Disponible sur :

<https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/CARAP-FR.pdf?ver=2018-03-20-120658-740> [consulté le 25 mai 2023]

Cavalli, M., Coste, D., Crişan A. & van de Ven, P. H. (2009a). *L'éducation plurilingue et interculturelle comme droit*. Strasbourg : Conseil de l'Europe : Disponible sur : <https://rm.coe.int/l-education-plurilingue-et-interculturelle-comme-droit-ce-texte-a-ete-/16805a219e> [consulté le 25 mai 2023]

Cavalli, M., Coste, D., Crişan, A. & van de Ven, P.H. (2009b). *L'éducation plurilingue et interculturelle comme projet*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. Disponible sur : <https://rm.coe.int/l-education-plurilingue-et-interculturelle-comme-projet-ce-texte-a%20ete/16805a21a0> [consulté le 25 mai 2022]

Charalampopoulou, C. (2013). L'éducation interculturelle par le biais des musées : revue de littérature. *Congrès AREF 2013: Actualité de la Recherche et Education et en Formation*, 27-30 août, (p.15). Laboratoire LIRDEF – EA 3749 (Université de Montpellier); AECSE

(Association des Enseignants et Chercheurs en Sciences de l'Éducation). Montpellier.
Disponible sur : <https://hal.science/hal-01903145/document> [consulté le 25 mai 2023]

Charitonidou, A. (2012). *L'introduction de la dimension interculturelle dans les nouveaux curricula : l'enseignant grec face à l'innovation*. [Thèse de doctorat] Université du Maine, Mans. Disponible sur : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00753793/document> [consulté le 20 mai 2023]

Cohen, L. & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Αθήνα : Έκφραση

Collès, L. (2017). *Passage des frontières : Études de didactique du français et de l'interculturel*. Louvain-la-Neuve: Presses universitaires de Louvain. Disponible sur : <file:///C:/Users/admin/Downloads/Livre%20Luc%20final.26%20sept-2.pdf> [consulté le 15 mai 2023]

Conseil de l'Europe (2001). *Européen Commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Didier.

Conseil de l'Europe (2005). Convention-cadre du Conseil de l'Europe sur la valeur du patrimoine culturel pour la société. *Série des traités du Conseil de l'Europe*, (199). Disponible sur : <https://rm.coe.int/1680083748> [consulté le 25 mai 2023]

Conseil de l'Europe (2017). *Stratégie pour le patrimoine culturel en Europe au XXI^e siècle*. Disponible sur : <https://rm.coe.int/strategie-21-strategie-pour-le-patrimoine-culturel-en-europe-au-xxie-s/16808b120e> [consulté le 25 mai 2023]

Conseil de l'Europe (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues – Apprendre, enseigner, évaluer*. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs. Strasbourg, Disponible sur : <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5> [consulté le 25 mai 2023]

Conseil de l'Europe, (2020). *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire*. Strasbourg. Disponible sur : www.coe.int/lang-cecr [consulté le 9 mai 2023]

Da Silva, M. D. P. C. (2011). The “Sign up and Connect” eTwinning project: an intercultural approach to teaching English as a foreign Language. In *International Conference the Future of Education. Florence, Italy*. Disponible sur : https://conference.pixel-online.net/conferences/edu_future/common/download/Paper_pdf/ITL11-Silva.pdf [consulté le 9 mai 2023]

Fastrez, P. & De Smedt, T. (2013). Les compétences en littératie médiatique. De la définition aux nouveaux enjeux éducatifs. *Mediadoc*, 1(11), 2-8. Disponible sur : <http://hdl.handle.net/2078.1/168593> [consulté le 25 mai 2023]

Galisson, R. (1988). Cultures et lexicultures. Pour une approche dictionnaire de la culture partagée, *Annexes des Cahiers de linguistique hispanique médiévale*, 7 (« Hommage à Bernard Pottier »), 325-341. Disponible sur : https://www.persee.fr/doc/cehm_0180-9997_1988_sup_7_1_2133 [consulté le 25 mai 2023]

García-Sampedro, M. (2018). Cultural heritage as a resource for English as an additional language learner : An out-of class approach. *Linguistics and Literature Studies*, 6(6), 307-311. Disponible sur : <https://www.hrpub.org/download/20181130/LLS6-19312342.pdf> [consulté le 25 mai 2023]

Kadigiannopoulos, G. (2020). Éducation interculturelle. Le profil des enseignants grecs. *Synergies Sud Est Européen*, (5), 99-109. Disponible sur : http://gerflint.fr/Base/SE_europeen5/numero_complet.pdf#page=101 [consulté le 25 mai 2023]

Karadeniz, C. B. (2020). Assessment for awareness and perception of the cultural heritage of geography students. *Review of International Geographical Education Online*, 10(1), 40-64. Disponible sur : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1251501.pdf> [consulté le 25 mai 2023]

Kiyitsoglou –Vlahou, R. (2009) Culture vs interculture : réflexions d’ordre didactique. In *Congrès International : 2008 Année Européenne du Dialogue Interculturel : Communiquer avec les Langues-Cultures*, Section de Linguistique et de Didactique des Langues,

Département de Langue et de Littérature Françaises de l'Université Aristote, 12-14 décembre 2008, (pp.299-309). Thessalonique: University Studio Press Disponible sur : <https://www.frl.auth.gr/sites/congres/Interventions/FR/kiyitsioglou-vlachou.pdf> [consulté le 25 mai 2023]

Lazar, I. & Centre européen pour les langues vivantes (Graz) (2007). *Développer et évaluer la compétence en communication interculturelle : Un guide à l'usage des enseignants de langues et des formateurs d'enseignants*. Ed. du Conseil de l'Europe. Disponible sur : https://archive.ecml.at/mtp2/publications/B1_ICCinTE_F_internet.pdf [consulté le 25 mai 2023]

Lemoine, V. (2018). L'interculturel en réflexion pour la classe et ailleurs. *Recherches en didactiques*, 25(1), 77-92.

Livian, Y. (2015). *Initiation à la Méthodologie de la Recherche en SHS : réussir son mémoire ou thèse*. Centre Magellan - Université Jean Moulin - Lyon 3, HAL : Archives ouvertes.fr 3. Disponible sur : <https://shs.hal.science/halshs-01102083/document> [consulté le 9 mars 2023]

Leylaverigne, J. & Parra, A. (2010). La culture dans l'enseignement apprentissage d'une langue étrangère. *Zona próxima*, (13), 116-129.

Mansouri, F. & Ruth, A. (2019). Penser l'entente interculturelle dans des contextes internationaux : Défis et possibilités pour l'éducation. In Mansouri F. (dir.), *L'interculturalisme à la croisée des chemins : Perspectives comparatives sur les concepts, les politiques et les pratiques*, éditions UNESCO, 27-39. Disponible sur : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369243> [consulté le 25 mai 2023]

Martineau, S. (2005). L'observation en situation: enjeux, possibilités et limites. *Recherches qualitatives*, (2), 5-17. Disponible sur : http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v2/SMartineau%20HS2-issn.pdf [consulté le 20 mai 2023]

Meunier, O. (2007). *Approches interculturelles en éducation : Étude comparative internationale*. Institut national de recherche pédagogique, Service de veille scientifique et technologique. Disponible sur : http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DS-Veille/dossier_interculturel.pdf [consulté le 25 mai 2023]

Montagne-Macaire, D. (2007). Didactique des langues et recherche-action. *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l'Acedle*, 4(4). Disponible sur : <https://hal.science/hal-00554863/document> [consulté le 25 mai 2023]

Musset, M. (2012). Éducation au patrimoine : mémoire, histoire et culture commune. *Dossier d'actualité Veille & Analyses*, (72). Disponible sur : <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/72-mars-2012.pdf> [consulté le 25 mai 2023]

Ogay, T. (2001). Comprendre les enjeux identitaires de l'intégration des migrants : l'apport de la psychologie sociale et interculturelle. In Perregaux, C., Ogay T., Leanza Y. & Dasen P.R. (Eds.), *Intégrations et migrations: regards pluridisciplinaires*. (pp.211-235). Paris : L'Harmattan.

Ollivier, C. (2018). *Littératie numérique et approche socio-interactionnelle pour l'enseignement-apprentissage des langues*. Conseil de l'Europe. Disponible sur : <https://www.ecml.at/Portals/1/5MTP/Ollivier/e-lang%20FR.pdf> [consulté le 25 mai 2023]

Papadopoulou, E., (2010). La Place de la culture dans l'enseignement du Fle. In Proscolli, A., Anastassiadi, M., Forakis, K., Tatsopoulou, H., Tsakagiannis, S. & Voulgaridis, C. (Ed.), *7ème Congrès Panhellénique et International des Professeurs de Français, Communiquer, Échanger, Collaborer en Français dans l'Espace Méditerranéen et Balkanique, 21-24 octobre 2010*. Athènes : Association des professeurs de français –FU-Grèce. Disponible sur : https://www.academia.edu/30113045/La_place_de_la_culture_dans_lenseignement_du_FL_E [consulté le 25 mai 2023]

Pastor, M. (2004). Un enjeu d'aujourd'hui pour les adultes de demain et les enfants d'hier. In Caylux, O. Fischer, G., Irvoas-Dantec, D. & Pastor, M. (Eds.), *Guide méthodologique n° 2*

La sensibilisation des jeunes au patrimoine. (pp.44-45). Hongrie : AVEC. Disponible sur : <https://mufa.be/UserFiles/File/cahier2.pdf> [consulté le 25 mai 2023]

Paveau, M. A. (2009). La notion de patrimoine : lignées culturelles et fixations sémiotiques. In Beylot P.& Raphaëlle M. (Eds.), *Fictions patrimoniales sur grand et petit écran*, (pp. 25-36). Bordeaux : Presses Universitaires de Bordeaux. Disponible sur : <https://hal.science/hal-00485072/document> [consulté le 25 mai 2023]

Puren, C. (2004). De l'approche par les tâches à la perspective co-actionnelle. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Apliut*, 23(1), 10-26. Disponible sur : <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2004a/> [consulté le 25 mai 2023]

Puren, C. (2019). L'interculturel, une composante parmi d'autres de la compétence culturelle. *Neofilolog*, (52), 213-226. Disponible sur : https://www.researchgate.net/publication/334246467_L%27interculturel_une_composante_parmi_d%27autres_de_la_competence_culturelle [consulté le 25 mai 2023]

Savoie-Zajc, L. (2006). Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide. *Recherches qualitatives*, (5), 99-111. Disponible sur : http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v5/savoie_zajc.pdf [consulté le 25 mai 2023]

Simeonidou-Christidou, A. N. (2010). Compétence interculturelle et capacité de médiation culturelle: le sésame pour ouvrir le dialogue avec d'autres. Disponible sur : <https://www.frl.auth.gr/sites/congres/Interventions/FR/simeonidou-christidou.pdf> [consulté le 25 mai 2023]

Soulé, B. (2008). Observation participante ou participation observante? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales. *Recherches qualitatives*, 27(1), 127-140. Disponible sur : [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero27\(1\)/soule.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero27(1)/soule.pdf) [consulté le 25 mai 2023]

Springer, C. (2008). Vers une pédagogie du dialogue interculturel: agir ensemble à travers les nouveaux environnements numériques sociaux. In *Congrès international : 2008 Année Européenne du Dialogue Interculturel : Communiquer avec les Langues-Cultures, 12-14 décembre*, Section de Linguistique et de Didactique des Langues, Département de Langue et de Littérature Françaises de l'Université Aristote, (pp. 516-528). Thessalonique : University Studio. Disponible sur : <file:///C:/Users/admin/Downloads/SpringerPedagogieinterculturel2008HAL.pdf> [consulté le 25 mai 2023]

UNESCO (1953). *L'originalité des cultures : son rôle dans la compréhension internationale*. Suisse. Disponible sur : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000161118> [consulté le 9 mars 2023]

UNESCO (1972). *Convention concernant la protection du patrimoine mondial, culturel et naturel*. Paris : UNESCO. Disponible sur : <https://whc.unesco.org/fr/conventiontexte/> [consulté le 9 mars 2023]

UNESCO (1982). *Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles. Conférence mondiale sur les politiques culturelles*. Mexico. Disponible sur : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000052505_fre [consulté le 9 mars 2023]

UNESCO (2002). *Le patrimoine mondial entre les mains des jeunes, kit éducatif à l'usage des enseignants*. Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. Disponible sur : <https://cish-byblos.org/wp-content/uploads/2020/06/Le-Patrimoine-Mondial-entre-les-Mains-des-Jeunes.pdf> [consulté le 9 mars 2023]

UNESCO (2003). *Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel*. Paris : UNESCO. Disponible sur : <https://ich.unesco.org/fr/convention> [consulté le 9 mars 2023]

UNESCO, UNICEF, Banque Mondiale, Fonds des Nations Unies pour la population, Programme des Nations Unies pour le développement, ONU Femmes et Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés, (2016). *Education 2030 : déclaration d'Incheon et*

cadre d'action : vers une éducation inclusive et équitable de qualité et un apprentissage tout au long de la vie pour tous. Paris : UNESCO. Disponible sur : <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-fr.pdf> [consulté le 9 mars 2023]

UNESCO (2021). *Enseigner et apprendre avec le patrimoine vivant Kit de ressources pour les enseignants.* Paris : Unesco. Disponible sur : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381477_fre [consulté le 9 mars 2023]

UNESCO (2022). *Transformer l'éducation pour l'avenir.* Paris: UNESCO. Disponible sur : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382765_fre [consulté le 9 mars 2023]

Vuorikari, R., Kluzer, S. & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens-With new examples of knowledge, skills and attitudes.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. Disponible sur : <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415> [consulté le 9 mars 2023]

Références bibliographiques en grec

Γιόγια, Μ. & Παπουτσάκη, Ε. (2017). *Action.fr-gr 1, Méthode de français*. Αθήνα : ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ.

Γιόγια, Μ. & Παπουτσάκη, Ε. (2017). *Action.fr-gr 1, Méthode de français*. Αθήνα : ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ.

Γιόγια, Μ. & Παπουτσάκη, Ε. (2009). *Action.fr-gr 1, Guide Pédagogique*. Αθήνα : ΟΕΔΒ.

Λούβη, Ε. & Ξιφαράς, Δ. Χ. (2007). *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ' Γυμνασίου*. Αθήνα : ΟΕΔΒ.

Σταματίου, Γ. (2018). *Διδακτικό υλικό Γαλλικής Γλώσσας micro-intervalle*. Αθήνα : ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ.

Τσάφος, Β. (2018). Νοηματοδότηση της εκπαιδευτικής έρευνας-δράσης στο σύγχρονο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο: Αναζητώντας τα διαφοροποιητικά της χαρακτηριστικά. Στο Κατσαρού, Ε & Τσάφος, Β. (επιμ.). *Πρακτικά 1ου Πανελλήνιου Συμποσίου για την εκπαιδευτική έρευνα-δράση, Ορίζοντας την έρευνα-δράση στην Ελλάδα. Στην προοπτική διαμόρφωσης μιας επαγγελματικής κοινότητας εκπαιδευτικών ερευνητών, 27 Ιουνίου 2015.(14-23)* Ρέθυμνο. Αναρτήθηκε από: https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/ECD217/1o_symposio.pdf

Τσοπάνογλου, Α. (2010). *Μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας και εφαρμογές της στην αξιολόγηση της γλωσσικής κατάρτιση*. Θεσσαλονίκη : Ζήτη.

Références sitographiques

Abdelaziz, N. (2016, 20 juin). L'observation dans une classe de langues. *Hypothèses*.

Disponible sur : <https://arlap.hypotheses.org/9709> [consulté le 25 mai 2023]

Moreno, G. (2017). Les éléments de la théorie socioculturelle de Vygotsky et l'acquisition des langues. *Hypothèses*. Disponible sur : <https://arlap.hypotheses.org/author/mem135> [consulté le 25 mai 2023]

Koulayan, N. (2019). Aujourd'hui, pour l'enseignement des langues étrangères (LE), l'apport du numérique/digital est-il une innovation cognitive positive?, *Archipelies*, (7). Disponible sur : <https://www.archipelies.org/520> [consulté le 25 mai 2023]

Lapassade, G., 2006, *L'observation participante dans des situations interculturelles*, in Remi Hess – Weigand Gabriele Paris, ECONOMICA. Disponible sur : <http://vadeker.net/corpus/lapassade/ethngr1.htm> [consulté le 25 mai 2023]

Site officiel de Jacques Demorgon : <http://jacques-demorgon.com/indexTHEMEConcepts.html> [consulté le 25 mai 2023]

La rédaction du questionnaire du mémoire. Disponible sur : <https://www.scriptor.fr/boite-outils/formaliser/la-redaction-du-questionnaire-de-memoire> [consulté le 25 mai 2023]

Déclaration universelle des droits de l'homme. Disponible sur : https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/frn.pdf [consulté le 25 mai 2023]

Enseigner et apprendre avec le patrimoine vivant Kit de ressources pour les enseignants <https://ich.unesco.org/doc/src/52066-FR.pdf> [consulté le 9 mars 2023]

Grec moderne (3ème classe du collège)-Livres de l'élève (Νεοελληνική γλώσσα Γ Γυμνασίου-Βιβλίο μαθητή) : http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2216/Neoelliniki-Glossa_G-Gymnasiou_html-empl/indexf_0.html [consulté le 9 mars 2023]

Instructions ministérielles pour les projets eTwinning :

<https://www.minedu.gov.gr/gymnasio-m-2/ekpaiprogrammaton-4/32829-31-01-18-%20sxediasmos-kai-ylopoiisi-ton-programmaton-aspnet-unesco-kai-etwinning-gia-to-sxoliko%20etos-2017-2024> [consulté le 9 mars 2023]

Micro-intervalle Guide de l'enseignant. Disponible sur :

<http://ebooks.edu.gr/ebooks/handle/8547/4945> [consulté le 25 mai 2023]

PNUD : LES ODD EN ACTION : <https://www.undp.org/fr/sustainable-development-goals>

Unesco. Programme d'éducation des jeunes au patrimoine mondial disponible sur :

<https://whc.unesco.org/fr/wheducation> [consulté le 25 mai 2023]

Site officiel de l'action eTwinning : <https://www.etwinning.net>

Site officiel grec de l'action eTwinning : <https://www.etwinning.gr>

Site officiel français de l'action eTwinning : <https://www.etwinning.fr>

SchoolEducationGateway : *eTwinning: la communauté des établissements scolaires en Europe*: <https://www.schooleducationgateway.eu/fr/pub/resources/tutorials/etwinning--the-largest-commun.htm> [consulté le 25 mai 2023]

Site officiel du Ministère d'Education et des Cultes grec: Instructions sur la réalisation des programmes eTwinning : <https://www.minedu.gov.gr/dimotiko-2/1212-dimotiko-ekpaideftika-programmata/32827-31-01-18-sxediasmos-kai-ylopoiisi-ton-programmaton-aspnet-unesco-kai-etwinning-gia-to-sxoliko-etos-2017-2022> [consulté le 25 mai 2023]

Site officiel de l'Institut de la Politique Educative. Patrimoine mondial et Patrimoine culturel régional (Παγκόσμια και τοπική πολιτιστική Πολιτιστική κληρονομιά) : <http://iep.edu.gr/el/psifiako-apothetirio/skill-labs/1661-3-pagkosmia-kai-topiki-politistiki-klironomia> [consulté le 25 mai 2023]

Site officiel de l'Union européenne. Patrimoine culturel et éducation : <https://culture.ec.europa.eu/fr/cultural-heritage/cultural-heritage-in-eu-policies/cultural-heritage-and-education> [consulté le 9 mars 2023]

The Jigsaw classroom : <https://www.jigsaw.org> [consulté le 25 mai 2023]

Inventaire d'outils TIC et de ressources éducatives ouvertes. Centre européen pour les langues vivantes du Conseil de l'Europe (CELV) : <https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ICT-REVandmoreDOTS/ICT/tabid/1906/Default.aspx> [consulté le 25 mai 2023]

Unesco. Les aventures de Patrimonito et le patrimoine mondial

Concours de storyboard 2022 : <https://dmaked.pde.sch.gr/attachments/article/1962/protocolFiles202269926992%20-%20PATRIMONITO%201.pdf> [consulté le 25 mai 2023]

Unesco. Qu'est-ce que le patrimoine mondial : <https://whc.unesco.org/fr/faq/49> [consulté le 25 mai 2023]

Unesco (2022, 30 juin) Les évolutions du patrimoine culturel : forger des alliances plus fortes entre le patrimoine et les communautés. *The Tracker Culture & Politiques publiques* <https://www.unesco.org/fr/articles/tracker-culture-politiques-publiques-edition-speciale-ndeg3-mondiacult-2022-lhorizon> [consulté le 25 mai 2023]

Problèmes de la nouvelle plateforme de eTwinning (Προβλήματα με τη νέα πλατφόρμα eTwinning) (2022, 5 octobre) <https://www.esos.gr/arthra/80140/provlimata-me-ti-neia-platforma-etwinning> [consulté le 25 mai 2023]

Pétition à signer à propos de nombreux problèmes de la nouvelle plateforme d'eTwinning <https://www.change.org/p/we-want-the-etwinning-platform-back> [consulté le 25 mai 2023]

Documents législatifs

Journal officiel de l'Union européenne C183 du 14.06. 2014. *Conclusions du Conseil du 21 mai 2014 sur la dimension stratégique du patrimoine culturel pour une Europe durable* <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2014:183:FULL&from=ES> [consulté le 9 mars 2023]

Journal Officiel de l'Union Européenne C189 du 22.05.2018. *RECOMMANDATION DU CONSEIL du 22 mai 2018 relative aux compétences clés pour l'éducation et la formation*

tout au long de la vie: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)) [consulté le 9 mars 2023]

Journal Officiel de la République Hellénique 2871/B/9.9.2016 (ΦΕΚ 2871/B/9-9-2016)-
Programme d'études commun pour les langues étrangères (Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών
Ξένων Γλωσσών), Disponible sur :
https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/%CE%A6%CE%95%CE%9A_%CE%92_2871_%CE%95%CE%A0%CE%A3_%CE%9E%CE%95%CE%9D%CE%A9%CE%9D_%CE%93%CE%9B%CE%A9%CE%A3%CE%A3%CE%A9%CE%9D_%CE%94%CE%97%CE%9C_%CE%93%CE%A5%CE%9C%CE%9D_2016.pdf [consulté le 9 mars 2023]

Journal Officiel 3791/B/13.08.2021 (ΦΕΚ 3791/B/13.08.2021).Disponible sur :
https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/orologia_programmata_gymnasioy_0.pdf [consulté le 9 mars 2023]

Sitographie du matériel didactique

Vidéos et Supports en ligne

Le patrimoine mondial expliqué - court-métrage :

<https://www.youtube.com/watch?v=FxjxQreqm0k>

La carte interactive de la liste du Patrimoine mondial : <https://whc.unesco.org/fr/carte-interactive/>

Le Patrimoine immatériel de l'Unesco : <https://ich.unesco.org/fr/plongez>

Vidéo de présentation du projet « Plongez dans le patrimoine vivant » :

<https://www.youtube.com/watch?v=0aCEekdYcw>

Les épisodes de Patrimonito : <https://whc.unesco.org/fr/patrimonito/>

Carte du monde : <https://lululataupe.com/decouverte/geographie/539-carte-du-monde-animaux-monuments-costumes>

La techno berlinoise bientôt protégée par l'Unesco ? : <https://www.geo.fr/histoire/la-techno-berlinoise-bientot-protegee-par-lunesco-207407>

Patrimoine Mondial – aujourd'hui et demain avec les jeunes. - 6 p. Auteur : Unesco. Année de publication : 2005. http://citadoc.caue-isere.org/opac_css/doc_num.php?explnum_id=80

Document sur le Mont Saint Michel : <https://www.podcastfrancaisfacile.com/wp-content/uploads/2015/12/le-mont-saint-michel.pdf>

Tintin et les trésors du patrimoine mondial : <https://www.tintin.com/fr/news/5822/tintin-cest-laventure-n%C2%B012-tintin-et-les-tresors-du-patrimoine-mondial>

La chanson des continents (le monde d'où je viens) : <https://www.youtube.com/watch?v=VDHX0qLUp00>

La petite galerie-Musée du Louvre : <https://petitegalerie.louvre.fr/visite-virtuelle/saison5/>

La tauromachie refusée au patrimoine culturel immatériel de l'Unesco (30 novembre 2020) disponible sur : <https://www.petafrance.com/actualites/grande-nouvelle-la-tauromachie-refusee-au-patrimoine-culturel-immateriel-de-lunesco/>

Le savoir-faire des parfums inscrits au patrimoine mondial 29 novembre 2018 (29 novembre 2018) disponible sur : <https://gr.euronews.com/2018/11/29/aylh-politistikhklhronomia-ta-gallika-ekhylistmata-arwmatwn>

Le développement menace le Patrimoine mondial (4.06.2023) disponible sur : <https://www.efsyn.gr/kosmos/maties-ston-kosmo/oikologika/65400-i-anaptyxi-apeilei-ta-mnimeia-pagkosmias-politistikis>

Sitographie des outils web utilisés

<https://learningapps.org>

<https://www.canva.com>

<https://www.liveworksheets.com>

<https://padlet.com>

<https://miro.com>

<https://www.canva.com>

<https://vocaroo.com>

<https://wordwall.net>

<https://face.co>

<https://www.google.com/docs>

<https://www.google.com/slides>

<https://www.google.com/maps>

<https://docs.google.com/forms>

<https://www.wordreference.com/frgr>

ANNEXE

La techno berlinoise bientôt protégée par l'Unesco ?

Fiche apprenant

Activité 1

Lisez le texte ci-dessus et remplissez les grilles

a) Patrimoine Matériel de l'Unesco

Bien matériel	Pays

b) Patrimoine Culturel Immatériel de l'Unesco

Bien Immatériel	Pays

Activité 2

Répondez aux questions

a) La techno berlinoise est déjà inscrite dans la Liste de l'Unesco

Vrai ☐

Faux ☐

b) Quel est le pays d'origine de la techno ?.....

c) La chute de mur de Berlin était :

1. Un grand événement historique

2. Un accident

3. Une catastrophe après un tremblement de terre

d) La musique techno à Berlin est devenue une liaison entre les jeunes de l'Est et les jeunes de l'Ouest

Vrai ☐

Faux ☐

ATTESTATION D'AUTHENTICITÉ

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.

Η υπογράφουσα

Ψύλλα Μαρία

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	vi
Résumé.....	vii
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	ix
SOMMAIRE.....	xi
Κατάλογος Εικόνων.....	xii
Κατάλογος Σχημάτων.....	xiii
ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES.....	xiv
INTRODUCTION.....	1
1. PARTIE 1: PARTIE THÉORIQUE.....	3
1.1 Problématique et justification du choix du sujet proposé.....	3
1.2 Objectifs de la recherche et hypothèses de départ.....	5
1.3 Le Patrimoine mondial.....	6
1.3.1 Définitions, valeur.....	6
1.3.2 L'éducation au patrimoine et sa dimension interculturelle.....	10
1.3.3 Le Programme de l'Unesco pour l'éducation des jeunes au patrimoine mondial..	12
1.3.4 Le Patrimoine Mondial dans les manuels scolaires de FLE utilisés au collège grec.....	14
1.4 L'interculturel dans la didactique des langues étrangères.....	16
1.4.1 La politique européenne dans le domaine des langues et de la culture.....	17
1.4.2 La culture.....	19
1.4.3 L'interculturel et l'approche interculturelle, la compétence et ses composantes...	21
1.4.4 La compétence interculturelle et ses composantes.....	23
1.4.5 L'approche plurilingue et la compétence plurilingue/pluriculturelle.....	26
1.5 La mise en place dans la classe de FLE des pratiques à visée interculturelle.....	27
1.5.1 Le Programme d'Études Commun pour les langues étrangères dans le système éducatif grec.....	27
1.5.2 La compétence numérique et littératie médiatique multimodale.....	29
1.5.3 L'action eTwinning.....	31
1.5.4 Le rôle de l'enseignant dans les pratiques à visée interculturelle.....	34
2. PARTIE 2 : PARTIE EMPIRIQUE.....	36
2.1 Cadre de la recherche.....	36
2.1.1 Description de l'action eTwinning « Notre musée pour notre patrimoine ».....	36

2.1.2 Public.....	39
2.2 Méthodologie de la recherche effectuée.....	40
2.2.1 Type de la recherche-limites méthodologiques.....	40
2.2.2 L'observation participante.....	42
2.2.3 Le questionnaire.....	43
2.3 La mise en œuvre de l'action eTwinning intitulée « Notre musée pour notre patrimoine ».....	44
2.3.1 Les outils numériques utilisés.....	44
2.3.2 La conception des tâches /activités.....	44
2.3.3 La mise en œuvre des tâches/activités.....	45
2.3.4 Le produit final.....	86
2.4 L'analyse des données.....	87
2.4.1 Les données de l'observation participante.....	87
2.4.2 Les données du questionnaire.....	101
2.4.3 Synthèse des données -Vérification des hypothèses de départ.....	115
2.4.4 Difficultés rencontrées.....	120
2.4.5 Suggestions.....	121
Conclusion.....	123
Références bibliographiques.....	125
Références bibliographiques en grec.....	135
Références sitographiques.....	136
Sitographie du matériel didactique.....	139
Sitographie des outils web utilisés.....	141
ANNEXE.....	142
ATTESTATION D'AUTHENTICITÉ.....	143
TABLE DES MATIÈRES.....	144