



ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΩΣ  
ΞΕΝΗΣ/ΔΙΕΘΝΟΥΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Διπλωματική Εργασία

«L'introduction de textes littéraires dans l'enseignement du FLE  
dans une perspective interculturelle »

ΕΛΕΥΣΙΝΙΩΤΗ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ

ΑΜ 514833

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Κορδώνη Αγγελική

Πάτρα, Φεβρουάριος 2023

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του/της φοιτητή/φοιτήτριας («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο 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 του 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 του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



Διπλωματική Εργασία

«L'introduction de textes littéraires dans l'enseignement du FLE  
dans une perspective interculturelle »

ΕΛΕΥΣΙΝΙΩΤΗ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ

ΑΜ 514833

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Κορδώνη Αγγελική

«ΣΕΠ ΕΑΠ»

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Πανταζή Βασιλική

«ΣΕΠ ΕΑΠ»

Πάτρα, Φεβρουάριος 2023

*À mon fils François et à mon mari Alexandre*

## REMERCIEMENTS

*Tout d'abord, je tiens à remercier sincèrement Madame Angeliki Kordoni, directrice de mon mémoire, pour sa disponibilité et ses conseils précieux.*

*En outre, j'exprime mes remerciements à Madame Vasiliki Pantazi, membre du jury, qui m'a fait l'honneur de juger mon mémoire.*

*J'adresse aussi mes profonds remerciements à mes chers collègues et mes professeurs pour leur encouragement et leur soutien. Je voudrais aussi remercier mes apprenants pour leur participation dans ma recherche.*

*Enfin, je remercie du fond du cœur mon mari, mon fils, mes parents et ma sœur pour leur patience et leur soutien moral et affectif tout au long de mes études.*

## ΡΕΣΥΜΕ

Notre société contemporaine est une société multiculturelle. Dans les écoles ou les établissements où nous enseignons nous rencontrons des apprenants d'origine différente. Par conséquent, de cultures différentes se croisent et les apprenants doivent coexister dans une ambiance harmonique où tous les membres se respectent et se comportent solidairement. Il est nécessaire que nos approches didactiques se focalisent sur le développement des compétences interculturelles pour répondre aux besoins de nos apprenants. La littérature peut se prouver le vecteur de l'interculturel grâce à son contenu culturel et les possibilités qu'elle offre pour comprendre soi-même et découvrir l'Autre.

L'objectif principal de ce mémoire est de démontrer les liens étroits entre la littérature et le développement de l'interculturel chez les apprenants. Dans un premier temps, ce travail comprend le cadre théorique où nous présentons le rôle et la place de la littérature en classe de FLE, mais notamment sa contribution pour éveiller l'empathie, la tolérance et l'altérité chez les apprenants. Dans un deuxième temps, nous proposons des pistes didactiques susceptibles de favoriser le développement des compétences interculturelles chez nos apprenants. Nous avons également élaboré deux questionnaires. Le premier s'adressait à nos apprenants et visait à évaluer ces pistes didactiques. Le deuxième s'adressait aux enseignants de FLE et avait comme objectif de découvrir la place de la littérature dans leur enseignement du FLE et leur avis concernant le développement de l'interculturel à travers la littérature. Enfin, nous analysons les données recueillies de ces deux questionnaires avant d'aboutir à la conclusion.

**Mots-clés:** FLE, littérature, compétence interculturelle, propositions didactiques

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η σύγχρονη κοινωνία μας είναι μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Στα σχολεία ή στους εκπαιδευτικούς χώρους όπου διδάσκουμε, συναντάμε μαθητές διαφορετικής καταγωγής. Επομένως, διαφορετικοί πολιτισμοί διασταυρώνονται και οι μαθητές οφείλουν να συνυπάρχουν σε μια αρμονική ατμόσφαιρα όπου όλα τα μέλη σέβονται το ένα το άλλο και συμπεριφέρονται με αλληλεγγύη. Είναι απαραίτητο οι διδακτικές μας προσεγγίσεις να επικεντρωθούν στην ανάπτυξη διαπολιτισμικών δεξιοτήτων για την κάλυψη των αναγκών των μαθητών μας. Η λογοτεχνία μπορεί να αποδειχθεί ο φορέας του διαπολιτισμού χάρη στο πολιτιστικό της περιεχόμενο και τις δυνατότητες που προσφέρει για να κατανοήσει κανείς τον εαυτό του και να ανακαλύψει τον Άλλο.

Ο κύριος στόχος αυτής της διατριβής είναι να καταδείξει τους στενούς δεσμούς μεταξύ της λογοτεχνίας και της ανάπτυξης της διαπολιτισμικότητας μεταξύ των μαθητών. Πρώτον, αυτή η εργασία περιλαμβάνει το θεωρητικό πλαίσιο όπου παρουσιάζουμε τον ρόλο και τη θέση της λογοτεχνίας στην τάξη διδασκαλίας της γαλλικής γλώσσας, αλλά ειδικότερα τη συμβολή της στην αφύπνιση της ενσυναίσθησης, της ανοχής και της ετερότητας στους μαθητές. Δεύτερον, καταθέτουμε διδακτικές προτάσεις που είναι πιθανό να προάγουν την ανάπτυξη διαπολιτισμικών δεξιοτήτων στους μαθητές μας. Αναπτύξαμε επίσης δύο ερωτηματολόγια. Το πρώτο απευθυνόταν στους μαθητές μας και είχε στόχο να αξιολογήσει αυτές τις διδακτικές προτάσεις. Το δεύτερο απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς γαλλικής γλώσσας και είχε στόχο να ανακαλύψει τη θέση της λογοτεχνίας στη διδασκαλία της γαλλικής γλώσσας και τη γνώμη τους σχετικά με την ανάπτυξη της διαπολιτισμικότητας μέσω της λογοτεχνίας. Τέλος, αναλύουμε τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από αυτά τα δύο ερωτηματολόγια πριν καταλήξουμε στα συμπεράσματα.

**Λέξεις-κλειδιά:** γαλλικά ως ξένη γλώσσα, λογοτεχνία, διαπολιτισμικές δεξιότητες, διδακτικές προτάσεις



## SOMMAIRE

REMERCIEMENTS .....	vi
RÉSUMÉ .....	vii
SOMMAIRE .....	ix
Liste des Schémas.....	x
Abréviations et acronymes.....	xii
INTRODUCTION .....	1
La problématique de la recherche .....	2
Objectifs et hypothèses de recherche.....	4
PARTIE 1 : CADRE THEORIQUE.....	6
1.1 L'introduction des textes littéraires en classe de langue .....	6
1.2 Le rôle de la littérature .....	8
1.3 La place de la littérature en classe de FLE .....	9
1.4 Le rôle de l'enseignant .....	10
1.5 La littérature dans les descripteurs du CECRL.....	11
1.6 Littérature et interculturel.....	12
1.7 La notion de la culture.....	14
1.8 La compétence interculturelle dans l'enseignement de FLE.....	16
1.9 L'interculturel dans le Cadre européen commun de référence pour les langues .....	19
PARTIE 2 : CADRE PRATIQUE.....	21
2.1 Les propositions didactiques .....	21
2.1.1 La première séance.....	22
2.1.2 La deuxième séance .....	25
2.1.3 La troisième séance .....	29
2.1.4 La quatrième séance .....	32
2.1.5 La cinquième séance .....	37
2.2 Grille d'évaluation destinée aux apprenants .....	42
PARTIE 3 : RÉSULTATS.....	44
3.1 Résultats du questionnaire adressé aux apprenants .....	44
3.2 Résultats du questionnaire adressé aux enseignants .....	45
3.3 Bilan de notre recherche et vérification des hypothèses .....	56
3.4 Limites et prolongement de la recherche .....	58
CONCLUSION .....	60
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	61
ANNEXES: Les questionnaires des apprenants.....	64
TABLE DES MATIÈRES .....	81

## Liste des Schémas

Schéma 1-1	Sexe .....	46
Schéma 1-2	Age .....	46
Schéma 1-3	Niveau d'études.....	47
Schéma 1-4	Lieu d'enseignement .....	47
Schéma 1-5	Introduction de la littérature en classe.....	48
Schéma 1-6	Fréquence de la littérature en classe.....	49
Schéma 1-7	Familiarisation avec l'enseignement de la littérature.....	49
Schéma 1-8	Obstacles de l'enseignement de la littérature.....	50
Schéma 1-9	Raisons de l'introduction de la littérature.....	51
Schéma 1-10	Contribution de la littérature au développement de l'interculturel .....	52
Schéma 1-11	Littérature et empathie.....	52
Schéma 1-12	Littérature et respect des Autres.....	53
Schéma 1-13	Littérature et dépassement des stéréotypes .....	53
Schéma 1-14	Choix des textes littéraires .....	54
Schéma 1-15	Exercices pour introduire l'interculturel en classe .....	54



## **Abréviations et acronymes**

CECRL	Cadre européen commun de référence pour les langues
FLE	Français Langue Etrangère
ΔΕ	Διπλωματική Εργασία
ΕΑΠ	Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
ΣΥΝ	Συντονιστής/Συντονίστρια

## INTRODUCTION

L'apprentissage d'une langue étrangère joue un rôle important dans la vie de l'apprenant parce qu'elle lui donne la possibilité d'élargir ses horizons et de découvrir un nouveau mode de vie à travers de nouvelles mœurs et coutumes. Plus précisément, l'apprentissage de la langue française offre une ouverture à une culture très enrichissante et nombreux sont les Grecs qui veulent explorer le patrimoine français. Les liens entre les deux pays deviennent de plus en plus forts et par conséquent la langue française possède la deuxième place de la langue la plus parlée après l'anglais.

Dans notre pays, la langue française est enseignée aux écoles publiques depuis la cinquième classe de l'école primaire lorsque les apprenants grecs doivent sélectionner une deuxième langue étrangère entre le français et l'allemand. Ce cours est dispensé à raison de deux heures par semaine. A l'entrée au collège, les apprenants ont la possibilité soit de continuer à suivre la même langue étrangère soit de changer de langue. Or, la plupart des apprenants ne changent pas leur choix. Au collège, le nombre d'heures dédiées reste à deux heures par semaine. Au lycée, ils continuent la deuxième langue étrangère qu'ils ont appris au collège mais seulement pendant deux ans parce que le programme scolaire de la troisième classe du lycée ne comprend pas de cours de deuxième langue étrangère.

La littérature française contribue à cette ouverture d'esprit puisqu'elle favorise le développement culturel des apprenants. Même si les corpus et les manuels n'accordent pas une place importante à la littérature nous devrions mentionner que les textes littéraires constituent un outil remarquable pour l'apprentissage d'une langue étrangère. Il est vrai que les apprenants ne montrent pas d'intérêt à s'occuper de la littérature et c'est le rôle de l'enseignant de l'éveiller. De surcroît, nous devons mentionner que grâce à l'introduction de la littérature les apprenants entrent en contact avec une richesse linguistique qui leur permet d'améliorer leur niveau linguistique.

En général, nombreux sont ceux qui soutiennent que l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère n'est pas aussi important que celui d'autres matières comme les mathématiques ou la chimie par exemple. Par conséquent, la plupart des apprenants ne donnent pas l'attention appropriée à l'étude du FLE et cela a des répercussions négatives sur leur motivation. Les enseignants, ainsi, doivent trouver des approches et des activités capables de susciter l'intérêt des apprenants et de renforcer leur motivation.

Notre recherche met l'accent sur la motivation qu'elle pourrait présenter pour les apprenants l'introduction des extraits littéraires dans des séances didactiques ainsi que leur contribution au développement des compétences interculturelles. La coexistence des cultures différentes rend l'approche interculturelle nécessaire et invite les enseignants à s'adapter à la nouvelle réalité et à adopter des approches liées au multiculturalisme. Il ne suffit pas de connaître simplement la culture de l'autre mais il est nécessaire de la comprendre et de l'accepter.

Notre mémoire comprend une partie théorique et deux parties pratiques. Dans la partie théorique nous faisons d'abord une analyse de la littérature et son rôle dans la classe de FLE basée sur une recherche bibliographique. Nous continuons avec l'exploitation des textes littéraires et leurs potentiels comme outil d'enseignement. Puis, nous examinons comment le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues aborde la place de la littérature dans les programmes éducatifs et nous nous réfléchissons sur le rôle de l'enseignant. Ensuite, nous nous focalisons sur les notions de la culture, de l'interculturel et de l'altérité. Enfin, nous présentons comment on peut développer l'interculturel à travers la littérature.

Tout au long de la première partie pratique, nous proposons des pistes didactiques et des activités visant à développer les compétences interculturelles à travers des extraits littéraires selon le niveau de notre public. Nous présentons des séances didactiques qui ont comme objectif de motiver les apprenants et de les initier à la notion de l'interculturel, de l'empathie et de la tolérance. Quant à la partie suivante nous présentons un questionnaire destiné aux enseignants de FLE visant à éclairer la place de la littérature dans leurs cours de FLE mais aussi à recueillir leur conception concernant la littérature à l'enseignement interculturel.

## **La problématique de la recherche**

Tout d'abord, il serait utile de signaler que notre société grecque a beaucoup évolué et sa composition sociale a changé. L'immigration croissante constitue la raison primordiale depuis les années 1990 qui continue jusqu'à ce jour.

Un grand nombre de cultures se croisent et la mixité culturelle devient de plus en plus ressentie. Chaque année, un nombre considérable d'enfants migrants rejoignent les écoles

grecques et une nouvelle réalité se forme dans les classes scolaires. Les apprenants sont ainsi invités à vivre leur propre culture en acceptant en même temps celle d'autres apprenants. Par conséquent, l'intégration de nouvelles approches interculturelles et la sensibilisation à la culture de l'Autre est nécessaire. Les apprenants doivent développer l'empathie pour collaborer et coexister en harmonie.

Cette recherche est née de plusieurs constats et observations ainsi qu'à l'issue de réflexions initiées concernant la littérature et l'interculturel en classe de FLE.

Suite à nos discussions avec nos apprenants de FLE dans le cadre des cours privés, nous avons constaté leur manque d'intérêt pour la lecture de textes littéraires. La littérature est souvent considérée comme une obligation scolaire et non comme un passe-temps ou un divertissement.

Il est également nécessaire de signaler que l'introduction de la littérature en classe est soumise à un grand nombre de restrictions, tels que le manque de temps, le lieu, les objectifs définis par l'institution et le programme de l'établissement scolaire (Abdelouhab, 2019 : 2). Cela soulève par conséquent non seulement la question de la place de la littérature dans l'enseignement de la langue française mais aussi celle de la littérature comme moyen de motivation chez les apprenants. Nous essaierons de comprendre comment on pourrait renforcer leur relation à la lecture des textes littéraires et dans quelle mesure la littérature pourrait les motiver à s'engager dans l'apprentissage du français langue étrangère. Nous pourrions également nous demander dans quelle mesure et comment la littérature est capable de susciter l'intérêt de la nouvelle génération baignée dans le numérique.

En outre, à travers l'exploitation des textes littéraires correspondant à leur âge et à leurs intérêts nous tenterons d'examiner à quel point ils peuvent emmener les apprenants à l'ouverture de la voie vers un dialogue interculturel. Comme nos apprenants constituent des citoyens européens nous voudrions observer comment les textes littéraires contribuent à l'esprit interculturel et à leur aptitude à communiquer avec des locuteurs des cultures différentes. La société actuelle est constituée de citoyens de nationalités différentes. Nous nous intéressons ainsi à la familiarisation de nos apprenants avec les notions de l'altérité, de l'empathie et de la tolérance pour qu'ils puissent coexister en harmonie avec leurs co-citoyens. Selon Aron et Viala (2005 : 3) l'enseignement de la littérature est nécessaire non seulement parce qu'il favorise l'épanouissement personnel mais aussi parce qu'il procure

du plaisir et parce qu'il constitue un besoin pour tous les membres de la société. Comme ils le soulignent, « la littérature constitue en effet un lieu où une langue se vit pleinement par ses locuteurs, un lieu où se forment une identité culturelle et la conscience d'une appartenance historique » (Aron, 2005 :3).

## **Objectifs et hypothèses de recherche**

Notre recherche a comme objectif principal d'examiner le développement des compétences interculturelles des apprenants à travers l'introduction des textes littéraires. L'apprentissage d'une langue étrangère ne vise pas seulement à la transmission des connaissances et des savoirs linguistiques mais aussi la pratique et l'acquisition des « soft skills, comme l'empathie, l'audace, la curiosité, l'aisance relationnelle, la capacité d'adaptation » (Kordoni, 2019 :188). La littérature permet aux apprenants d'évaluer des situations, de comparer des événements ou des comportements afin d'exercer leur esprit critique mais aussi de mieux comprendre les sujets d'actualité.

Tout au long de notre recherche et surtout à travers les pistes pédagogiques et à l'enquête nous essaierons de répondre aux hypothèses que nous avons formulées suite à la problématique.

Il faudrait mentionner que notre public se compose d'apprenants de niveau B1 et B2 entre 12 et 15 ans et qui sont au collège grec. Nous examinerons la motivation, l'attitude et les sentiments de nos apprenants face à l'étude des textes littéraires pendant le cours. Il est aussi important d'observer les différents comportements et réactions liées à l'âge et au sexe des nos apprenants.

Selon notre première hypothèse, l'introduction de la littérature en classe de FLE permet aux apprenants de découvrir la culture cible. Les apprenants grecs peuvent découvrir la civilisation française, étudier l'histoire du pays et s'informer sur les modes de vies en France. Le mélange des cultures et la prise en compte des identités différentes conduit les apprenants à développer des compétences interculturelles et à découvrir l'Autre et soi-même. Comme Defays (2014 :17) le souligne, « l'apprentissage d'une langue étrangère ne consiste pas seulement en une activité cognitive qui sollicite l'intelligence, mais engage toute la personnalité de l'apprenant ». En outre, les apprenants se montrent plus ouverts à lutter contre les stéréotypes, ils enrichissent leur esprit critique et se plongent sur la notion de la tolérance.



Nous émettons comme deuxième hypothèse que l'exploitation des textes littéraires est capable de renforcer la motivation de nos apprenants et de rendre le cours plus dynamique. La mise en place de dispositifs éducatifs incitant les apprenants à collaborer et à interagir est capable de rendre le cours plus attractif. Ils ont la possibilité d'échanger des opinions et des idées en communiquant à la langue cible. Ils s'intéressent plus à la langue cible en s'immergeant dans sa culture et en traitant des informations en dehors de règles strictement grammaticales ou de mémorisation.

Selon notre troisième hypothèse l'étude des textes littéraires développe chez les apprenants des compétences linguistiques. Ils peuvent améliorer leur niveau de langue tant au niveau de compréhension écrite et orale qu'au niveau de production écrite et orale. Enfin il reste à constater que la familiarisation avec une autre culture à travers des textes littéraires authentiques favorise le développement de compétences langagières et lexicales des apprenants de la langue française.

L'observation de nos apprenants pendant le déroulement des séances didactiques qui intègrent des textes littéraires et les arguments qu'ils vont donner après la mise en place du projet nous aideront à apporter des réponses à ces hypothèses.

## **PARTIE 1: CADRE THEORIQUE**

### **1.1 L'introduction des textes littéraires en classe de langue**

Il est nécessaire de dresser un panorama de la place de la littérature dans les différentes méthodologies au fil des ans. Bien que la littérature ait occupé une partie privilégiée dans la méthodologie traditionnelle, les enseignants se focalisaient surtout sur la traduction et la présentation de la biographie de l'auteur. Comme Anne Raymond (2009 :66) l'explique, avant les années 70, les manuels scolaires s'appuyaient en grande partie sur les textes littéraires pour l'enseignement de la langue française. Nous pourrions témoigner son enseignement complètement par la littérature même au début de l'apprentissage.

Puis, la méthode directe accorde une place importante à l'oral et l'usage de la littérature reste limité. Lorsque la communication orale est devenue priorité, après les années 70, la littérature a perdu sa place dominante. « Il a fallu attendre les années 1990 pour que soit réintroduit le concept de langue/culture avec la proposition de Robert Galisson créant sa fameuse « Didactologie des langues cultures » (Raymond, 2009 :66). La littérature a trouvé, ainsi, de nouveau sa place parmi les supports éducatifs avec l'approche communicative.

Le texte littéraire est défini par Isabelle Gruca (2009 : 172) comme « un véritable laboratoire de langue ». Il s'agit d'un espace discours, de polysémie, d'une grande variété de signes, de sens, de syntaxes et de structures grammaticales. L'introduction des textes littéraires dans l'enseignement du FLE préoccupe vivement les enseignants et notamment en ce qui concerne la manière et le temps de leur exploitation. Nous attirons l'importance de l'apprentissage de la littérature en s'appuyant sur la constatation d'Abdelouhad (2019 :1) qui soutient que « le texte littéraire se métamorphose en un lieu où se côtoient langue(s) et culture(s) ».

Il paraît nécessaire d'abord de commencer par la définition du texte littéraire. D'après le site definitions.fr « le texte littéraire est celui qui emploie le langage littéraire, un type de langage qui obéit à des préoccupations esthétiques afin de capter l'intérêt du lecteur ». En analysant le mot « littérature » nous constatons qu'elle provient « d'un mot latin qui signifie écriture » (Naturel, 1995 : 7). Le XVe siècle est la période où la littérature est caractérisée par le sens d'érudition qui comprend l'acquisition des connaissances culturelles. À partir du XVIIIe siècle, des éléments modernes sont attribués à la littérature

et « désigne plus spécifiquement l'ensemble des œuvres, des textes littéraires, dans la mesure où ceux-ci manifestent une relation avec l'esthétique, autrement dit un rapport avec le beau » (Naturel, 1995 : 7).

Cependant nous devrions signaler qu'autrefois les apprenants envisageaient des difficultés face aux explications de texte à cause de connaissances exigeantes demandées de leur part. Turmel-John (1996 :53) explique que l'exploitation d'un texte littéraire permet aux apprenants de pratiquer la langue et se focalise sur sa dimension linguistique et culturelle.

En ce qui concerne le choix du texte et son introduction en classe, Turmel-John (1996 :53) met l'accent sur sa nécessité dès le début d'apprentissage pour que les apprenants s'immergent assez tôt dans ce type de support. L'intérêt des documents authentiques au lieu des documents fabriqués est expliqué par Bérard (1991 :50) qui soutient que « un apprenant au niveau débutant peut être motivé positivement s'il peut comprendre des échanges réels : l'utilisation de documents authentiques se justifierait donc au niveau de la motivation ». La motivation des apprenants augmente lorsque le texte littéraire correspond à leur niveau et à leurs centres d'intérêt. « La notion de corpus littéraire est traversée par un ensemble de quatre oppositions idéologiques qui découlent respectivement du clivage social, de l'époque des œuvres, de l'âge des lecteurs et de l'identité nationale » (Simard, 1996 :44). De plus, Naturel (1995 : 13) indique que le choix des textes littéraires se fait selon des critères précis comme le volume, la notion de chef d'œuvre, le contexte géopolitique et la culture d'origine.

Comme Fraisse (2012 :36) le souligne, la littérature constitue également un outil d'enseignement et d'apprentissage très utile dans la mesure où elle se réfère profondément aux valeurs de la langue et de son éducation. Les textes littéraires font partie du patrimoine historique d'un lieu ou d'un pays et constituent un terrain propice pour étude et exploitation.

Il s'agit d'un outil didactique remarquable qui donne la possibilité de combiner le travail linguistique à la créativité langagière tout en rendant le cours plus créatif et en offrant le plaisir de l'apprentissage de la langue étrangère.

Un extrait littéraire peut être exploité de différentes manières comme par exemple la lecture des extraits dans la classe, l'explication du vocabulaire et de la syntaxe, la pratique sur l'oral, l'analyse des personnages et l'échange d'opinions. En prenant en considération toutes ces fonctions du texte nous nous conduisons au résultat « qu'un texte n'est pas une

suite de mots, ni de phrases, et que, chaque texte, même s'il repose sur une série de contraintes et de normes, reste singulier, original » (Gruca, 2009 :170).

## **1.2 Le rôle de la littérature**

En premier lieu il est nécessaire de souligner la continuité et le rapport entre la littérature et la langue. Selon Seoud (1994 :12), « la langue fait la littérature et la littérature soutient la langue ». Il s'agit d'un lien étroit puisque la langue constitue l'ingrédient principal sur lequel les auteurs s'appuient pour la construction d'un texte littéraire. De ce fait nous comprenons que l'étude de la littérature ouvre la voie vers l'apprentissage de la langue cible. En effet, il s'agit d'un « support pédagogique adéquat et polyvalent dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage du français langue étrangère » (Abdelouhab, 2019 : 12). Même si le style ou le langage d'un texte peut être quelquefois un peu difficile pour l'apprenant, les textes littéraires donnent l'opportunité d'explorer des champs variés comme le vocabulaire, les règles grammaticales et la syntaxe. La littérature est un lieu par excellence permettant d'étudier « la langue à travers sa phonétique, sa graphie, sa morphosyntaxe et sa sémantique » (Defays, 2014 :32). Les possibilités et les pouvoirs d'une langue peuvent être démontrés à travers un texte littéraire puisqu'il traite des sujets mondiaux centrés sur l'existence humaine. De plus, nous devrions nous concentrer aussi sur le fait que la lecture et l'exploitation du texte littéraire incitent l'apprenant à devenir « acteur social » selon le Cadre européen commun de référence pour les langues (2018 :23), en s'immergeant dans l'analyse de la langue et de son usage.

En deuxième lieu, nous devrions ajouter la grande contribution de l'enseignement à l'épanouissement personnel de chaque apprenant et au développement de ses compétences interculturelles. L'enseignement de la littérature, alors, répond suffisamment à ces objectifs.

« Par sa richesse, sa complexité, son originalité, éventuellement son indétermination et ses paradoxes, le texte littéraire – qui dans le même mouvement, met en scène, en jeu et en cause la langue, la culture, la société...et la littérature elle-même – a une vocation pédagogique fondamentale et universelle, par son contenu et par sa forme, dimension que l'on ne trouve pas développée à un tel point dans d'autres discours » (Defays, 2014 :12).

Le plaisir de la lecture suscite le plaisir de l'apprentissage de la langue étrangère. « La littérature concourt donc à l'acquisition de *savoirs*, aussi multiples que subtils, de *savoir-faire*, par l'exercice intense des activités de décodage, de compréhension, d'interprétation, d'exploitation, et de savoir-vivre, par l'interaction et l'empathie avec l'Autre ainsi que par l'autoréflexion qu'elle suscite » (Defays, 2014 :13). La lecture des textes littéraires crée une relation profonde et intime avec la langue que l'on étudie et participe à la construction de la personnalité des apprenants. Cette relation renforce des aspects comme l'intégration, l'imagination, l'esprit critique mais aussi la prononciation et le langage gestuel. L'auteur et le lecteur obtiennent un rapport à travers un dialogue intérieur qui conduit au développement de la compétence communicative.

### 1.3 La place de la littérature en classe de FLE

Comme le préconise le Cadre Européen Commun de Référence, le texte littéraire constitue une source d'éléments culturels et favorise le développement des compétences interculturelles. Plus précisément, le Conseil de l'Europe (2001 :47) soutient que tant la littérature nationale que la littérature étrangère « apportent une contribution majeure au patrimoine culturel » et il donne grande importance à leur transmission et à leur protection. De plus, les objectifs de l'étude de la littérature ne sont pas exclusivement esthétiques mais plutôt intellectuels et éducatifs.

Avec l'étude de la littérature en classe les enseignants peuvent atteindre leurs objectifs pédagogiques de différentes manières. Les textes littéraires sont des documents authentiques qui fonctionnent comme documents déclencheurs ou supports avec lesquels les enseignants organisent et préparent des activités où des projets afin de motiver les apprenants. En choisissant chaque fois des extraits adaptés au niveau linguistique du public, ils peuvent réviser les connaissances déjà acquises ou enseigner de nouveaux items de la langue cible. Il est vrai que le travail de textes littéraires donne la possibilité de choisir entre des genres différents comme le roman, la poésie, les contes, les pièces théâtrales et entre différents mouvements littéraires comme le romantisme (XIX<sup>e</sup>), le réalisme (XIX<sup>e</sup>), le surréalisme (XX<sup>e</sup>) ou le nouveau roman (XX<sup>e</sup>). Selon Naturel (1995 : 14), les apprenants inclinent à la littérature contemporaine et le roman est jugé comme leur genre préféré.

« La littérature francophone, par delà des aspects historiques, politiques ou économiques parfois très ambigus, reconnus ou récusés, est, par excellence, le domaine du partage et du dialogue des cultures » (Gruca, 2009 :168). En effet, la littérature de chaque pays nous permet de découvrir sa culture et son histoire.

En revanche, comme Defays (2014 :18) l'explique, parfois à cause de la globalisation, la langue et la culture tentent à devenir des produits commerciaux au lieu d'être des moteurs d'épanouissement personnel, de communication et d'expression. C'est probablement pour cette raison que les enseignants et les institutions ont adopté les règles du marché, qui considèrent l'apprentissage d'une langue comme un échange économique, et ne donnent pas d'attention à la littérature. Mais nous devrions admettre que

« la place et les fonctions du littéraire en classe de langue mériteraient un peu plus de cohérence et de cohésion pour s'insérer, comme il se doit, dans la dynamique de l'apprentissage : instaurer quelque peu un équilibre entre écrits fonctionnels et écrits fictionnels permettrait, par ailleurs, de prendre en charge un certain nombre d'éléments constitutifs de la langue-culture étrangère, qui participent pleinement à l'acquisition d'une compétence de communication, objectif majeur de tout enseignement/apprentissage de langues » (Gruca, 2009 :168).

## **1.4 Le rôle de l'enseignant**

Selon Fougerouse (2016 :115), dans la classe nous rencontrons « une synergie entre les trois pôles du triangle didactique enseignants / apprenants / savoirs ». Chaque pôle a sa place unique dans ce triangle mais il est essentiel que cette relation fonctionne et tous les trois contribuent à travers la parole au sens littéral du message. Mais en ce qui concerne l'enseignant lui-même, nous lui attribuons les traits de « chef d'orchestre, animateur, assistant, etc. ou peut-être tout à la fois, en tout cas un médiateur » (Fouregouse, 2016 :115). Quant à la transmission de l'interculturel aux apprenants, un enseignant doit être « capable de faire saisir à ses élèves la relation entre leur propre culture et d'autres cultures, de susciter chez eux un intérêt et une curiosité pour « l'altérité », et de les amener à prendre conscience de la manière dont d'autres peuples ou individus les perçoivent – eux-mêmes et leur culture » (Byram, 2002 :10-11). Transmettre l'interculturel ne signifie pas être expert de la culture cible mais inciter les apprenants à poser des questions, à être curieux et à stimuler leur imagination.

L'enseignant joue un rôle primordial à l'enseignement de la littérature dans la classe de FLE. Simard (1996 :47) caractérise l'enseignant comme « le moteur de la vie de la classe ». Il doit guider les apprenants sans les indiquer exactement la façon de travailler dans le but de les rendre autonomes. D'abord, il crée les conditions convenables dans la classe et parmi les apprenants pour qu'ils puissent accepter l'intégration de la littérature comme outil de motivation. L'enseignant les incite à explorer, à découvrir de nouveaux outils d'étude, à se familiariser avec la culture française et francophone, à élargir leurs horizons et à enrichir leurs connaissances. Un enseignant qui a comme objectif d'enseigner des textes littéraires à son public devrait être prêt et bien préparé et cela présuppose une formation suffisante.

Ensuite, l'enseignant a la responsabilité de choisir le texte ou l'extrait adéquat au niveau et aux intérêts de son public. Ce choix présuppose une assez grande préparation détaillée de la part de l'enseignant. Or, comme Simard (1996 :47) l'explique, les enseignants sélectionnent les textes qui aiment eux-mêmes pour les transmettre de façon efficace et les faire apprécier par les apprenants. Ce choix présuppose une préparation importante et rigoureuse de la part de l'enseignant.

En outre, l'enseignant doit fixer des objectifs pédagogiques au préalable pour organiser des activités et des tâches ludiques appuyées sur les textes littéraires afin de captiver l'attention des apprenants.

## **1.5 La littérature dans les descripteurs du CECRL**

Le CECRL publié en 2001 constitue une initiative importante pour le secteur des langues ainsi qu'un outil très utilisé par le Conseil de l'Europe. Il a été modifié et renouvelé en 2018 pour répondre aux besoins de nouveaux descripteurs d'autres activités communicatives, entre autres « l'expression des réactions à l'écriture créative et à la littérature » (CECRL, 2018 :23). Plus précisément, dans le tableau de la page 53, nous rencontrons trois nouvelles échelles concernant la littérature. Il s'agit de la lecture pour le plaisir, capable de déclencher l'expression des réactions personnelles, la création de textes créatifs, l'analyse et les formulations interprétatives des apprenants.

En effet, lire pour le plaisir pourrait favoriser et entraîner des réactions chez les apprenants, un comportement souhaité et soutenu de la part des enseignants. Les quatre formes de réactions typiques sont les suivantes (CECRL, 2018 :120) :

« -l'implication : avoir une réaction personnelle à la langue, au style et au contenu, se sentir attiré/e par un aspect de l'œuvre ou par un personnage ou une de ses caractéristiques ;

-l'interprétation : attribuer un sens ou une importance à des aspects de l'œuvre tels que les contenus, mobiles, motivations des personnages, métaphores, etc.

- l'analyse : analyser certains aspects de l'œuvre dont le langage, les artifices littéraires, le contexte, les personnages, les relations entre eux, etc.

-l'évaluation : donner une appréciation critique sur la technique, la structure, la vision de l'artiste, la signification de l'œuvre, etc »

Suite à la lecture subjective d'un texte littéraire, l'apprenant a la possibilité d'émettre des jugements, d'expliquer ce qu'il a aimé, d'exprimer les sentiments provoqués, de comparer les événements de l'œuvre et ceux de sa propre expérience, de donner son point de vue sur l'intrigue et d'analyser les sujets principaux de l'œuvre, en fonction de son niveau linguistique et de son âge.

## **1.6 Littérature et interculturel**

Notre société contemporaine est multiculturelle et plurilingue et c'est dû à la mobilité et l'immigration des peuples. Le phénomène de la globalisation et les mutations de la société obligent les citoyens à développer des compétences qui leur permettront de communiquer dans des contextes socioculturels variés. La mondialisation a créé de nouveaux besoins dans beaucoup de domaines et surtout dans l'enseignement des langues étrangères.

Le texte littéraire constitue un document authentique et une source riche d'éléments culturels. Grace à la littérature les apprenants dépassent les frontières de la langue parce qu'apprendre une langue étrangère signifie entrer dans la culture et la civilisation de la langue cible. L'intégration des textes littéraires dans une classe de FLE incite les apprenants à ouvrir une fenêtre vers un nouveau monde à explorer. Les apprenants d'aujourd'hui doivent développer non seulement des compétences langagières et linguistiques mais aussi la compétence interculturelle pour qu'ils puissent s'intégrer et



évoluer dans des milieux multiculturels. L'enseignement interculturel est la réponse aux demandes d'une éducation de qualité basée sur l' « acquisition de compétences, de connaissances, de dispositions et d'attitudes ; diversité d'expériences d'apprentissage ; constructions culturelles identitaires, individuelles et collectives » (Beacco, 2016 :9).

Comme Gruca le décrit (2009 :168), la littérature peut être définie comme un grand réseau où on rencontre tant des points de vue similaires que différentes, où les textes se répètent pour que les ressemblances et les différences se révèlent.

« Il est à souligner que le texte littéraire constitue le médium où se déploie l'interculturalité par excellence » (Abdelouhab, 2019 : 2). La littérature, par conséquent, nous donne l'opportunité d'accéder aux codes ou aux points de vue de la société puisqu'il s'agit d'un mélange de l'expression de soi et de l'Autre. Elle donne au lecteur l'accès aux habitudes, aux images et aux valeurs partagées entre deux ou plusieurs cultures. L'étude des textes littéraires donne la possibilité aux apprenants de se reconnaître ou de s'identifier aux personnages et à leurs comportements.

Même si notre époque est caractérisée par la mondialisation et les mouvements de populations, nous rencontrons des traits de nationalisme et d'égoïsme chez les habitants de différents pays. En outre, les stéréotypes, c'est-à-dire la généralisation d'une réalité que l'on forme dans le but de justifier le comportement d'un groupe social, sont véhiculés au sein de toute société par différents moyens. Comme Windmüller l'indique (2010 :182) « les stéréotypes transmettent des représentations qui nous permettent de catégoriser ce que nous ne connaissons pas et nous confinent par là même dans un sentiment de sécurité partagé socialement ». Par conséquent, nous nous demandons si et comment nous pouvons accepter l'existence d'une personne d'origine, de couleur ou de religion différentes que la nôtre. La littérature est un champ où ces questions peuvent potentiellement trouver des réponses. L'étude des textes littéraires nous fait plonger dans une culture et « au contact d'une culture étrangère, il est important que l'apprenant se pose des questions et accepte des informations susceptibles de venir annihiler les stéréotypes » (Windmüller, 2010 :182). De plus, la littérature sensibilise les lecteurs à la diversité des langues et des cultures et elle stimule leurs propres compétences, c'est-à-dire les compétences qu'ils ont déjà acquises et exercées.

Les textes littéraires nous permettent de découvrir de nouvelles civilisations et de comprendre la mentalité des personnages. En ce sens la littérature est l'espace où deux mondes différents se croisent, celui du lecteur et celui de l'auteur et ça peut conduire à un dialogue qui est établi entre les deux et qui se déroule dans la même langue mais pas dans la même culture. Pendant ce dialogue la culture de l'apprenant s'enrichit de la culture de l'Autre, ce qui aboutit au développement de la compétence interculturelle grâce au texte littéraire qui joue le rôle du médiateur. Lorsque les enseignants introduisent la littérature en classe, ils assurent « une des plus sûres voies du dialogue entre les cultures puisque les textes, connus comme point de rencontre d'univers différents, constituent des révélateurs privilégiés des visions plurielles du monde » (Abdelouhab, 2019 :3).

La littérature nous donne la possibilité de l'utiliser dès le début de l'apprentissage de la langue française et à tous les niveaux linguistiques grâce à sa richesse culturelle. L'introduction et la découverte des auteurs francophones ou français dans une classe de FLE constituent des « exemples de passeurs de langue et de culture, susceptibles à la fois de favoriser une identification partielle de la part des élèves, qui se sentiront probablement rejoints dans leur expérience et d'accroître leur motivation à l'égard de la langue » (Anne Raymond, 2009 :43). En d'autres termes les textes littéraires aident les apprenants à comprendre le monde et à varier leur regard de la langue cible.

De surcroît, il faudrait souligner la grande contribution de la littérature à se connaître soi-même mais aussi à connaître l'Autre. De nos jours et depuis quelques années grâce à la mondialisation l'étude des textes ou des extraits littéraires nous donne l'occasion à effectuer une ouverture vers les autres mais aussi de découvrir notre identité. C'est très difficile de comprendre les autres sans avoir compris initialement nous-mêmes, sans avoir analysé nos propres convictions, nos limites et nos vérités. La littérature favorise l'épanouissement personnel et crée aux apprenants les sentiments du plaisir et du besoin. L'exploitation de textes littéraires qui disposent une dimension socioculturelle offre un grand nombre de possibilités pour que l'apprenant puisse développer et cultiver sa sensibilité esthétique et langagière (Abdelouhab, 2019 : 2).

## **1.7 La notion de la culture**

La culture et l'enseignement de la langue étrangère sont deux notions étroitement liées. Nous ne pouvons pas étudier une langue étrangère sans connaître le pays d'origine, son

histoire, sa civilisation et son peuple. Lorsque la langue rencontre la culture, l'apprenant parvient à devenir plus objectif et à renforcer sa tolérance. Il apprend aussi à dépasser les stéréotypes et les clichés en observant un mode de vie et des comportements différents. Il est néanmoins difficile d'analyser la culture puisque il s'agit d'une notion assez complexe. Selon le dictionnaire <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/culture/21072> la définition de la culture est présentée comme « l'ensemble des phénomènes matériels et idéologiques qui caractérisent un groupe ethnique ou une nation, une civilisation, par opposition à un autre groupe ou à une autre nation ». Toutefois, sa première définition vers le XVe siècle concernait l'élevage et les activités agricoles. Ensuite, le développement de l'esprit humain lui est attribué et depuis le XVIIIe siècle la culture est « associée aux arts et à la connaissance, la philosophie et l'histoire par exemple, que l'on considérait comme réservés aux gens aisés » (Byram, 2009 :5).

L'apprentissage d'une langue étrangère signifie l'ouverture à une culture nouvelle, l'analyse des attitudes et la compréhension des comportements qui peuvent être assez éloignés de la mentalité et de façon de penser des apprenants. « 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 dans laquelle viennent s'inscrire des comportements et des situations » (Pretceille, 1998 :127). En prenant en considération cette définition, nous comprenons que des personnes qui ont des origines différentes peuvent discuter des sujets d'intérêt commun et participer à des projets ayant des objectifs mutuels. Cet échange constructif considère la culture comme

« une réalité à facettes multiples englobant une gamme diverse de valeurs, de croyances, de pratiques et de traditions – dont certaines peuvent d'ailleurs être d'invention récente – et, par conséquent, comme quelque chose de négociable et qui donne lieu à des choix personnels, comme un processus dynamique dans le cadre duquel aussi bien les significations que les frontières entre groupes et communautés sont renégociées et redéfinies en fonction de besoins actuels » (Byram, 2009 :5).

Chaque société est organisée et constituée des règles et des limites et elle s'appuie sur des valeurs qui sont transmises d'une génération à l'autre. Les personnes qui composent les sociétés ont souvent construit leur identité culturelle afin qu'ils puissent interagir socialement et produire de nouveaux éléments culturels. « Les rapports entre langue et culture ne s'arrêtent pas seulement à une objectivation de plus en plus forte dans le cadre

des apprentissages, ils renvoient à une structuration profonde de la personnalité et notamment à la construction et la constitution de l'identité culturelle » (Pretceille, 1991 :306).

Nous ne pouvons pas distinguer la culture des personnes qui la portent et nous ne pouvons pas étudier la culture comme un chapitre séparé.

« Le regain d'intérêt observé notamment dans les recherches en éducation, pour les études sur les cultures (à partir notamment des questions liées à l'immigration), s'inscrit davantage dans une prétention à la connaissance d'autrui par le biais de la connaissance de sa culture, considérée alors comme un objet figé » (Pretceille, 1998 :127).

Afin que nous connaissions l'Autre, que nous comprenions ses actes et que nous expliquions son comportement, nous étudions sa culture.

## **1.8 La compétence interculturelle dans l'enseignement de FLE**

De nos jours nous constatons que la mobilité et la migration forment des sociétés multiculturelles et de plus en plus de nouvelles caractéristiques culturelles s'insèrent dans les populations. Après la Seconde Guerre mondiale des notions comme la tolérance ou la reconnaissance des cultures sont considérées une priorité pour assurer le dialogue et la paix entre les sociétés et les citoyens. En France, la notion de l'interculturel fait son apparition dans les années 1970 mais elle trouve sa place dans la didactique des langues en 1980 où l'approche interculturelle commence à se développer (Windmüller, 2010 :180).

Acquérir la compétence interculturelle signifie être intéressé à l'existence des membres d'autres cultures en faisant preuve de l'empathie et de la tolérance. Lorsque deux personnes essaient de parler dans une langue qui peut être pour l'un des deux, au moins, une langue étrangère, ils s'aperçoivent que cette langue est le représentant d'une autre culture, d'un autre pays. Les apprenants dans une classe aujourd'hui ne doivent pas seulement être focalisés aux compétences linguistiques mais ils « doivent aussi avoir la capacité d'utiliser la langue en question dans des situations sociales et culturelles données » (Byram, 2002 :7). À travers l'interculturel les membres des cultures différentes peuvent échanger des idées, créer des liens et même envisager des objectifs similaires. Il paraît nécessaire d'ajouter que « l'interculturalité, enfin, implique l'aptitude à évaluer ses propres modèles de perception, de pensée, de sentiment et de comportement, afin de

parvenir a une meilleure connaissance et une meilleure compréhension de soi » (Byram, 2009 :7).

Les personnes qui n'ont pas la même identité et qui ne proviennent pas de la même culture peuvent communiquer ou collaborer en connaissant qu'ils doivent s'évader de leur propre culture d'origine. Lorsque deux personnes discutent, leurs deux identités culturelles et sociales font partie du dialogue social qui a lieu. De grands problèmes sociaux et surtout celui de l'exclusion demandent des solutions et le développement de l'esprit de la tolérance et de la solidarité peut être la réponse. De plus, la compétence interculturelle contribue à éviter toutes les formes de choc culturel qui proviennent à cause du stress qu'on éprouve de nos références culturelles et nos symboles familiers dans les interactions sociales avec les habitants d'un pays étranger. Ainsi, les hommes ont-ils l'opportunité grâce au dialogue interculturel de profiter d'un climat de coexistence pacifique et égale.

«La connaissance, la conscience 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 de deux mondes [...]» (CECR, 2001 : 83-84).

Travailler l'interculturel en classe permet aux apprenants de gérer et d'éviter d'une façon efficace les malentendus et les rivalités possibles avec d'autres citoyens d'origine ou de convictions différentes. Ils se familiarisent avec les comportements et les réactions des autres et ils peuvent les expliquer et les comprendre. Il est ainsi nécessaire de prendre du recul et approcher les autres en s'appuyant sur le respect des droits des personnes, sur l'égalité de chaque individu. Toutefois, il est assez difficile d'achever l'acquisition parfaite de la compétence interculturelle parce qu'on ne peut pas définir absolument l'encadrement d'interactions avec des personnes provenant d'autres cultures. En d'autres termes, on ne peut pas prévoir l'identité précise de notre interlocuteur. Toutes les personnes ne représentent pas les mêmes croyances ni les mêmes valeurs bien qu'ils appartiennent dans la même groupe sociale. Il est presque impossible que les apprenants acquièrent toutes les connaissances nécessaires pour développer la compétence interculturelle. Comme les sociétés s'évaluent « chacun doit être constamment conscient de la nécessité de s'adapter, d'accepter et de comprendre les autres – processus jamais achevé » (Byram, 2002 : 12). A

travers la pratique et l'utilisation des textes littéraires qui traitent par exemple le vocabulaire des notions comme les droits, l'égalité, les préjugés, les nationalités, les apprenants parviennent à réfléchir, à comparer et à comprendre les ressemblances et les différences possibles d'une autre culture.

Il est à signaler qu'il est difficile de développer la compétence interculturelle sans avoir conçu la notion de l'altérité. D'abord, il faut que l'apprenant connaisse son identité pour pouvoir connaître Autrui. Pour qu'on rencontre l'Autre on doit être social et avoir développé le sentiment de l'intégration. « En effet, les crises, les conflits et les échecs engendrés par le pluralisme de contact imposent de développer une compétence sociale et culturelle construite sur l'expérience de l'altérité et de la diversité » (Abdallah-Pretceille, 1998 : 130). L'enseignant et le système pédagogique en général jouent un rôle important à la formation de l'apprenant vers cette orientation à travers la communication et le travail avec les autres. Avoir des intentions ou faire des actions généreux n'est pas suffisant, il est nécessaire d'essayer comprendre et respecter les autres en adoptant des attitudes altruistes. L'ordre juridique, simplement, ne peut pas imposer la responsabilité de l'individu mais l'éthique personnelle constitue le principe primordial dans le but de reconnaître la liberté totale de l'Autre. Par conséquent, l'intégration de la culture dans les discussions et les problématiques éducatives naît des sujets ontologiques. En nous appuyant sur les théories d'Abdallah (1998 :131) nous avons été amenés au fait que « interaction, interdépendance, intersubjectivité définissent le cadre d'action, de connaissance et de reconnaissance de soi et d'autrui ».

L'enseignement d'une langue étrangère devrait suivre chaque changement de la société contemporaine et intégrer des aspects interculturels dans son approche d'apprentissage. Gruca (2009 :180) prétend que

« Pour favoriser une approche interculturelle entre identité et altérité, il est nécessaire de dépasser les limites de la littérature de la langue cible. Ne pas s'enfermer dans l'espace franco-français comme c'est encore bien le cas dans les méthodes actuelles d'enseignement/apprentissage, mais s'ouvrir à l'espace francophone constitue déjà une étape fondamentale. Instaurer des passerelles avec d'autres littératures en est une autre : chose plus aisée lorsque l'on est face à un groupe homogène au niveau de la nationalité, mais possible avec des groupes plus internationaux »

## 1.9 L'interculturel dans le Cadre européen commun de référence pour les langues

Tout d'abord, il est à mentionner que le Cadre européen commun de référence pour les langues (2001) ne pose pas seulement d'objectifs linguistiques ou langagiers pour l'enseignement d'une langue étrangère. Dans le chapitre 5 (82-86) on donne beaucoup d'importance aux compétences interculturelles, à la prise de conscience interculturelle et aux aptitudes et savoir faire interculturelles. Dans un premier temps le Cadre soutient que « la connaissance, la conscience et la compréhension des relations (ressemblances et différences distinctive) 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 » (CECRL, 2001 : 83). En effet, la compétence interculturelle est aussi nécessaire et fondamentale que les autres compétences. A travers l'apprentissage d'une langue étrangère l'apprenant entre en contact avec les traits caractéristiques de la culture cible comme

- la vie quotidienne (comme les habitudes alimentaires, les habitudes de travail)
- les circonstances de vie (comme les conditions de logement)
- les relations interpersonnelles (comme la structure familiale, les relations entre les sexes ou les générations)
- les valeurs, les croyances et les comportements (comme la sécurité, l'histoire, la politique, les arts, la religion, l'humour)
- le langage du corps
- le savoir – vivre (comme les vêtements, la ponctualité, les repas)
- les comportements rituels (comme la pratique religieuse et les rites, la naissance, le mariage, les célébrations)

Dans un deuxième temps, le CECRL (2001 :84) indique que

- « Les aptitudes et les savoir-faire interculturels comprennent :
- 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 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 des conflits culturels  
- la capacité à aller au-delà de relations stéréotypées superficielles »



## **PARTIE 2 : CADRE PRATIQUE**

### **2.1 Les propositions didactiques**

Cette partie de notre mémoire comprend les propositions didactiques que nous avons conçues pour introduire d'abord la littérature en classe de FLE. Ensuite nous focalisons à éveiller l'intérêt des apprenants pour la littérature à travers des activités ludiques et interactives. En appuyant toujours sur le développement de l'interculturel chez les apprenants nous voudrions leur montrer que la littérature et l'interculturel sont étroitement liés.

Ces propositions s'adressent aux apprenants dont les compétences sont définies par le niveau B1 et B2 selon le CECRL. Trois séances s'adressent aux apprenants de niveau B1 et deux séances aux apprenants de niveau B2. Elles ont comme documents déclencheurs des textes littéraires choisis spécialement pour ces niveaux. En outre, elles comprennent des fiches d'enseignant suivies des consignes et elles présentent le déroulement de chaque séance. Les activités proposées se focalisent tant à la pratique de la langue cible, en exerçant le vocabulaire de ce niveau ou la compétence de la production écrite et orale, mais aussi elles démontrent l'importance de l'interculturel chez les apprenants.

La plupart des apprenants dans la classe où nous enseignons apprennent le français parce qu'il s'agit de la L2 la plus enseignée dans les écoles publiques de Salamina où nous habitons. Tous nos élèves sont Grecs mais ils ont des amis d'origine différente surtout d'Albanie et de Belgique. Notre recherche se déroule dans une classe où nous donnons des cours particuliers et les groupes d'apprenants s'appartiennent des collégiens et des lycéens aussi. La classe est équipée d'un tableau interactif, un ordinateur et deux tablettes avec lesquels nous avons accès à l'internet pour faciliter le déroulement du projet. Les apprenants le plus âgés sont plus familiarisés avec la lecture d'un texte littéraire étranger puisqu'ils nous ont mentionné des textes littéraires anglais comme Tom Sawyer. Nous organisons ces séances en dehors du programme fixe de nos apprenants et nous leur expliquons qu'elles se déroulent dans le cadre de notre mémoire. Nous avons la permission de leurs parents en ce qui concerne leur participation mais ils ne souhaitent pas l'enregistrement de ces séances.

### 2.1.1 La première séance

Au début de la première séance, nous expliquons aux apprenants les notions de l'interculturel, de l'empathie et de la tolérance par des mots simples et à travers des exemples.

Nous distribuons aux apprenants des photocopies avec la première page du livre « L'amour à dos » de l'auteur Florence Dalbes Gleyze.

Lundi 8 octobre – Ouvrir

Mon cher journal, je suis très intimidée, parce que je ne suis pas sûre d'être originale, mais voilà, j'avais envie de te créer pour te raconter ma vie. Bien sûr, pour l'instant, il n'y a pas grand-chose à dire, parce que je n'ai que onze ans et pas beaucoup de courage. Mais je suis sûre que le fait de t'écrire va provoquer des événements. Ouvrir tes pages et partir à l'aventure... devenir... Princesse, enfant sauvage, recherchée par la police, je ne sais pas, mais que la vie bouge, être sorcière ou fée, qu'importe, mais ne pas être ordinaire !

A bientôt, alors.

Mardi 9 octobre – oupssss !

Cher journal, je me rends compte, en cherchant bien ce que je pourrais raconter, que je ne m'étais pas présentée, alors que tout devrait commencer par là. Alors voilà, je m'appelle Agatha, j'ai onze ans (et demi), un frère (Rémi le Nul), deux parents (misère !), peu d'amis (c'est suffisant), un chien (mon adoré), un voisin (très sympa), des cheveux plutôt foncés et des yeux plutôt clairs, des tâches de rousseur (sujet de moquerie), un peu, trois livres que j'adore, dont oui, j'avoue, Harry Potter (mais aussi Mathilda et Le Petit Prince, lu récemment) un lecteur Mp3 (offert à Noël dernier), un goût prononcé pour la confiture de framboise et le lemon curd (depuis un voyage en Angleterre, avec Papa le bourlingueur), une aversion pour la logique (ah, dommage les maths)...

Pfff. Ce n'est pas très intéressant, cette liste. Hein ? Quand je lis des romans, des journaux intimes, il arrive plein de choses à ces filles drôles et délurées. Moi, je suis plutôt timide, je crois, et non, vraiment, je ne sais pas quoi te dire. Ciao !

Il s'agit d'un extrait du journal intime d'une jeune fille de 11 ans. Nous avons choisi cet extrait parce qu'il constitue un genre littéraire assez adapté au niveau des apprenants capable de les initier au monde de la littérature. Cette forme d'écrit autobiographique est un moyen intéressant pour aider nos apprenants à exprimer leurs sentiments, à explorer leur personnalité et à écrire sur eux-mêmes et leur vie quotidienne. Il s'agit d'un outil d'expression utilisé par les jeunes de nombreuses cultures et reconnu par presque tous les adolescents. De plus, nous souhaiterions leur indiquer que les jeunes Français sont des adolescents qui ont les mêmes intérêts, les mêmes soucis, les mêmes inquiétudes que les jeunes Grecs de cet âge. La lecture d'un journal intime nous conduit à nous interroger sur

nos propres choix et à chercher à nous identifier au narrateur. Pendant la première séance nous focalisons sur le développement des compétences interculturelles suivantes : savoir, savoir-être et savoir s'engager.

D'abord, nous posons quelques questions à nos apprenants concernant ce genre littéraire et nous continuons ensuite avec des questions plus précises sur l'extrait choisi. Ensuite, nous essayons d'intégrer le numérique pour favoriser la motivation de nos apprenants. Plus précisément, nous leur présentons le site <https://www.monkkee.com/fr/>. Il s'agit d'un site sous forme d'un journal intime où les apprenants peuvent créer un compte gratuit en ligne et ils ont l'opportunité de garder leurs idées et leurs pensées dans un endroit ultra-sécurisé en ajoutant des photos, des chansons ou des links.

Tout au long du déroulement de la séance nous encourageons les apprenants à participer à la discussion et nous les incitons à s'exprimer en écrivant un journal intime. En outre, nous prenons des notes concernant la réaction des apprenants face aux extraits littéraires et leur motivation quant à l'engagement aux activités. Pour finir, nous invitons les apprenants à lire à haute voix leurs productions ou s'ils veulent échanger leurs productions écrites.

## **FICHE ENSEIGNANT**

### **Objectifs**

- initiation au monde littéraire
- explorer le genre littéraire du journal intime
- identifier la personnalité du narrateur
- développer l'empathie
- participer à une discussion concernant la littérature, échanger des opinions
- produire des pages d'un journal intime

**Mode de travail** : individuel

**Durée de la séance** : 90 minutes

**Supports** : Photocopies de l'extrait choisi, l'ordinateur de l'enseignant, deux tablettes et les téléphones portables des élèves

### **Avant la lecture**

#### **Questions (10 minutes)**

(Ces questions seront faites oralement et nous donneront l'occasion de commencer une discussion avec les apprenants).

- Est-ce que vous connaissez ce type d'écrit autobiographique ? Selon vous, pourquoi un journal intime constitue un genre littéraire ?
- Est-ce que vous avez déjà lu un journal intime ?
- Est-ce que vous tenez un journal intime ? Si oui, pourquoi ? Si non, voudriez-vous tenir un ?
- Qu'est-ce qu'un journal intime peut représenter pour un adolescent ?

### **Pendant la lecture**

#### **Première activité (15 minutes)**

Lisez le texte et répondez aux questions suivantes :

- Qui est l'héroïne ?
- Pourquoi elle a décidé de commencer à écrire un journal intime ?
- Décrivez sa personnalité et son apparence physique.
- Selon vous, pourquoi la jeune fille est timide ?
- Est-ce que vous vous identifiez à l'héroïne ? Quels sont vos points communs et quels sont vos points différents ?
- Est-ce que vos amis tiennent un journal intime ? C'est une habitude chez les jeunes de votre âge ?
- Connaissez-vous d'autres journaux intimes fameux autour du monde ?

### **Après la lecture**

#### **Deuxième activité (20 minutes)**

Imaginez que vous êtes l'héroïne de ce journal intime et vous continuez la rédaction de la journée suivante en commençant par

« Mercredi, 10 octobre ... »

#### **Troisième activité (20 minutes)**

Imaginez que l'héroïne trouve son journal intime dans une armoire 14 ans plus tard et elle décide de recommencer à tenir cette habitude mais cette fois en ligne. (Utilisez le site <https://www.monkkee.com/fr/> pour cette rédaction.)

**Quatrième activité (20 minutes)**

Commencez à tenir votre propre journal intime. Ecrivez le premier jour et expliquez pourquoi vous avez pris la décision de commencer cette expérience. Vous décrivez votre personnalité, vos intérêts et votre entourage familial.

**2.1.2 La deuxième séance**

Pendant la deuxième séance nous avons choisi d'enseigner un poème à nos apprenants dans le but de les introduire aux genres littéraires variés. La poésie constitue un vecteur de créativité et de motivation et elle mobilise l'aspect imaginatif et cognitif des apprenants. En outre, les textes poétiques favorisent l'ouverture des apprenants vers les Autres puisqu'ils offrent très souvent une abondance d'informations sur d'autres modes de vie.

Le poème que nous avons sélectionné pour renforcer les compétences interculturelles de nos apprenants est écrit par Léopold Sedar Senghor qui est considéré comme l'un des pères de la Francophonie. Il est intitulé « Cher frère blanc » et c'est une réponse à ceux qui caractérisent « homme de couleur » surtout les personnes noires. Il s'agit d'un poème qui traite avec une nuance humoristique le sujet du racisme.

Poème à mon frère blanc

Cher frère blanc,

Quand je suis né, j'étais noir,  
Quand j'ai grandi, j'étais noir,  
Quand je suis au soleil, je suis noir,  
Quand je suis malade, je suis noir,  
Quand je mourrai, je serai noir.

Tandis que toi, homme blanc,  
Quand tu es né, tu étais rose,  
Quand tu as grandi, tu étais blanc,  
Quand tu vas au soleil, tu es rouge,  
Quand tu as froid, tu es bleu,  
Quand tu as peur, tu es vert,  
Quand tu es malade, tu es jaune,  
Quand tu mourras, tu seras gris.

Alors, de nous deux,  
Qui est l'homme de couleur ?

**Léopold SEDAR SENGHOR**

Photo par <http://www.poesieetessai.com>

Nous l'avons choisi parce qu'il est très clair, assez immédiat et simple et il envoie un message universel : que tous les hommes sont frères comme on lit au début de la première strophe. L'écrivain, qui est aussi une personne noire veut prouver que l'homme blanc est un homme de couleur parce qu'il soutient que les hommes blancs changent tout le temps de couleur, dans toutes les étapes de leur vie depuis leur naissance jusqu'à leur mort. De plus, nous constatons que les hommes blancs et les hommes noirs se partagent les mêmes sensations (la maladie, le froid) et les mêmes sentiments (la peur). Le poème finit sous forme d'une question où le poète se demande qui est vraiment l'homme de couleur.

En lisant et en analysant ce poème qui est divisé en deux parties, le premier est dédié à l'homme noir et le deuxième à l'homme blanc, les apprenants sont menés à réfléchir sur la couleur de peau mais surtout sur le racisme. Ils sont invités à développer leur esprit critique en ce qui concerne la discrimination et l'harcèlement. En outre, nous essaierons de sensibiliser les apprenants à la valeur de la tolérance et de l'empathie. Enfin, nous allons travailler les connaissances déjà acquises : les temps comme le passé composé [conjugué avec être (je suis né) ou avoir (j'ai grandi)], l'imparfait et le futur simple.

D'abord, nous invitons les apprenants à observer le poème et nous présentons quelques informations concernant le genre poétique. Nous leur posons des questions sur le poème précis pour les mobiliser à prendre la parole et réfléchir sur son message. Ensuite, chaque apprenant lit à haute voix quelques vers du poème et ils essaient de les traduire. Pendant cette séance, nous nous concentrons sur des activités plus ludiques et appuyées au numérique pour observer si nos apprenants sont plus motivés.

Nous avons choisi comme première activité la dramatisation du poème où les apprenants se divisent en deux groupes. Le groupe A représente les hommes noirs et le groupe B les hommes blancs ayant comme objectif de faire la connaissance les uns des autres. L'objectif de cette activité est de rendre compréhensible que les personnes de couleur différente ne se différencient pas et la couleur de peau ne joue aucun rôle pour exclure une personne. Les membres de chaque groupe disposent 10 minutes pour collaborer et préparer des questions et des réponses possibles pour participer au dialogue. Nous citons quelques exemples de questions attendues : « Les personnes noires sont plus fortes physiquement ? », « Est-ce que les personnes blanches ont des résultats scolaires pires que les personnes noires ? », « Les personnes noires courent plus vite que les blanches ? ». Après avoir lu et analysé le poème, les apprenants vont, probablement, comprendre que les compétences et les sentiments d'une personne ne se dépendent pas de sa couleur de peau. Les jeunes adolescents de nos jours sont très familiarisés avec le numérique et ils s'intéressent à utiliser des applications ou des sites pour créer leurs propres vidéos surtout sur les réseaux sociaux. En s'appuyant sur cette préférence on a choisi d'intégrer une activité où les apprenants vont visualiser le poème étudié. Tous ensemble choisiront en ligne des images qui sont liées aux vers du poème et sur le site [www.animoto.com](http://www.animoto.com) pourront les utiliser en écrivant en même temps les vers. Pour enrichir cette vidéo, ils peuvent enregistrer leurs propres voix en lisant le poème.

La dernière étape de cette séance didactique concerne une activité appuyée sur un quiz que nous avons créé sur la plateforme d'apprentissage ludique appelée « Kahoot ». Les apprenants sont invités à lire une fois de plus le poème et ensuite sans le voir ils répondent en ligne aux questions que nous avons préparées.

## **FICHE ENSEIGNANT**

### **Objectifs**

- lire et comprendre un poème
- observer et analyser le genre littéraire de la poésie
- se sensibiliser au racisme et à la tolérance
- motiver à travers le numérique

**Mode de travail :** collaboratif

**Durée de la séance :** 90 minutes

**Supports :** Photocopies de l'extrait choisi, l'ordinateur de l'enseignant, deux tablettes

### **Avant la lecture**

Questions autour du poème (10 minutes) :

- Combien de vers et de strophes vous observez ?
- L'absence de rime rend le poème difficile pour vous ?
- Selon vous, pourquoi les couleurs sont toujours à la fin de chaque vers ?
- Pour quelle raison le poème se termine avec une question ?

### **Après la lecture**

Première activité : Dramatisation du poème (15 minutes)

Imaginez que le groupe A est constitué d'hommes noirs et le groupe B d'hommes blancs. Chaque groupe a 10 minutes pour préparer des questions et des réponses possibles dans le but de se présenter.

Deuxième activité : Création d'une vidéo (20-25 minutes)

Essayez de visualiser le poème « Cher frère blanc ». Cherchez en ligne des images concernant les vers du poème étudié et créez votre courte vidéo à l'aide du site [www.animoto.com](http://www.animoto.com).

Troisième activité : Quiz (10 minutes)

Après avoir étudié bien le poème, visitez le lien suivant et répondez aux questions [https://kahoot.it/challenge/09797036?challenge-id=bf3681c2-f495-41e8-88da-497bbbddd7a9\\_1673565902687](https://kahoot.it/challenge/09797036?challenge-id=bf3681c2-f495-41e8-88da-497bbbddd7a9_1673565902687)



### 2.1.3 La troisième séance

Pour la troisième séance nous avons décidé de présenter à nos apprenants du niveau B1 un ouvrage de la littérature française. Il s'agit du roman intitulé « le Petit Prince » écrit par Antoine de Saint-Exupéry et il est le plus connu et le plus lu dans tout le monde. Nous supposons que nos apprenants l'ont déjà lu en grec ou ils connaissent son histoire afin qu'ils entrent au contact avec l'extrait plus facilement. Nous présentons la couverture du livre aux apprenants et nous leur demandons s'ils le connaissent. Puis, nous décrivons l'histoire en résumé pour ceux qui écoutent ce roman pour la première fois.

Le roman est divisé en 27 chapitres et il raconte les aventures du Petit Prince. Nous avons choisi à étudier avec nos apprenants le chapitre 21 où le Petit Prince rencontre un renard.

Le Petit Prince était encore assis dans l'herbe, triste de repenser à sa fleur.

C'est alors qu'apparut le renard.

– Bonjour, dit le renard.

– Bonjour, répondit poliment le petit prince, qui se retourna. Qui es-tu ? Tu es bien joli...

– Je suis un renard, dit le renard.

– Viens jouer avec moi, lui proposa le petit prince. Je suis tellement triste...

– Je ne peux pas jouer avec toi, dit le renard. Je ne suis pas apprivoisé.

– Ah ! pardon, fit le petit prince.

Mais, après réflexion, il ajouta :

– Qu'est-ce que signifie « apprivoiser » ?

– C'est une chose trop oubliée, dit le renard. Ça signifie « créer des liens... »

– Créer des liens ?

– Bien sûr, dit le renard. Tu n'es encore pour moi qu'un petit garçon tout semblable à cent mille petits garçons. Et je n'ai pas besoin de toi. Et tu n'as pas besoin de moi non plus. Je ne suis pour toi qu'un renard semblable à cent mille renards. Mais, si tu m'apprivoises, nous aurons besoin l'un de l'autre. Tu seras pour moi unique au monde. Je serai pour toi unique au monde...

Plus précisément nous insistons sur ce que le renard dit au Petit Prince concernant son apprivoisement. Nous invitons les apprenants à se rappeler des contes ou des histoires grecques où nous rencontrons aussi des renards. En fait, la mythologie grecque comprend

un nombre de contes avec des renards, et surtout les « Fables d'Esopé » que les apprenants étudient à l'école primaire. Très souvent, dans la plupart des histoires le renard représente un caractère malin et rusé. Cependant dans le Petit Prince, le renard dépasse ces stéréotypes et incarne un ami possible. Nous distribuons aux apprenants une photocopie pour qu'ils complètent un exercice d'appariement avec des animaux et leur symbolisme.

Puis, nous proposons la visualisation de cette scène sur YouTube comme activité de réchauffement (<https://www.youtube.com/watch?v=xsmv-znZqik> ). Nous la visualisons dans un premier temps sans le son afin que les apprenants fassent des hypothèses et travaillent leur imagination. Nous leur posons des questions dans le but de les introduire à l'intrigue du roman. Ensuite, nous avançons à la visualisation de la scène avec le son pour sa meilleure compréhension et la vérification des hypothèses de nos apprenants. Nous leur expliquons les mots inconnus et nous leur demandons de nous dire comment ils comprennent le verbe « apprivoiser » et la phrase « créer des liens ».

Dans le but de faire les apprenants réfléchir sur le sujet des stéréotypes nous écrivons sur le tableau 4 phrases clichés et nous les invitons à former des arguments pour ou contre ces phrases. Les phrases concernent les deux sexes et leurs capacités comme l'apprentissage des langues étrangères, les sports, la cuisine et la conduite.

Ensuite, nous nous concentrons sur le sujet des stéréotypes autour des cultures. Après avoir fait une recherche sur Internet, nous avons trouvé les stéréotypes les plus célèbres qu'on attribue aux Français et aux Grecs. Nous avons préparé une liste et nous invitons les apprenants à classer les phrases en s'appuyant sur les films qu'ils ont vus, les chansons qu'ils ont écoutées, les magazines qu'ils ont lus. Ensuite avec notre aide nous discutons autour de ces généralisations concernant les deux cultures et nous leur demandons s'ils sont d'accord ou non. Pour finir, les apprenants essaient d'écrire en groupes un petit paragraphe d'argumentation pour briser ces stéréotypes. Nous les incitons à réfléchir sur des exemples de leurs parents, de leur copains et de leur vie quotidienne en général. Nous attendons des arguments comme : « Mes parents travaillent plus de 8 heures pour qu'ils paient tous leurs impôts » ou « L'été dernier j'ai acheté une marinière ».

#### **FICHE ENSEIGNANT**

##### **Objectifs**

- lire et comprendre un roman
- éveiller la curiosité culturelle

-enrichir les connaissances linguistiques

-dépasser les stéréotypes

**Mode de travail :** collaboratif

**Durée de la séance :** 90 minutes

**Supports :** Photocopies de l'extrait choisi, l'ordinateur de l'enseignant

### **Avant la lecture**

Questions autour de l'extrait (15 minutes) :

-Pourquoi le Petit Prince est triste ?

-Pourquoi est-ce qu'il cherche les hommes ?

-Pourquoi est-ce qu'il a besoin d'amis ?

-Quels sentiments éprouvez-vous après la visualisation de la vidéo ?

-Est-ce que les hommes peuvent vivre sans amis ?

-Est-ce que vous vous rappelez des contes grecs avec des renards ? Comme les « Fables d'Esopé » ?

Exercice d'appariement : associez les animaux avec leur symbolisme

éléphant		la fidélité
serpent		la sagesse
lion		la mémoire
hibou		la force
poule		la peur
chien		le mal
lapin		la transformation
papillon		l'abondance

### **Après la lecture**

Première activité : Débat (15 minutes)

Formez 4 groupes et donnez des arguments pour ou contre sur les phrases suivantes:

-Les filles sont meilleures en langues étrangères que les garçons.

-Les garçons courent plus vite que les filles.

- Les filles cuisinent mieux que les garçons.
- Les garçons sont meilleurs conducteurs que les filles.

**Deuxième activité : Exercice de classification (15 minutes)**

Ils quittent la maison de leurs parents vers 30 ans	Ils fument beaucoup	Ils ne paient pas leurs impôts	Ils sont paresseux
Ils sont sophistiqués et chic	Ils sont homophobiques	Ils ne parlent pas anglais	Ils sont malpolis
Ils ne finissent jamais leur travail	Ils boivent trop de vin	Ils portent toujours un béret et une marinière	Ils ne travaillent pas

Quels stéréotypes selon vous se réfèrent aux Grecs et aux Français? Classez les phrases au dessus. Ensuite essayez de prouver s'ils sont valables ou non à travers des exemples:

Les gens Grecs ...	Les gens Français ...

**Troisième activité : Ecriture d'un paragraphe (15 minutes)**

Formez 3 groupes et écrivez un petit paragraphe de 20-40 mots environ où vous présenterez vos arguments pour briser les stéréotypes déjà mentionnés (donnez des exemples de vos parents, de vos copains, de votre vie quotidienne)

### 2.1.4 La quatrième séance

La quatrième séance s'adresse aux apprenants du niveau B2. Pour cette séance nous avons décidé de présenter un extrait du roman de l'écrivain français Antoine de Saint-Exupéry intitulé « Pilote de guerre ». Dans ce livre Saint-Exupéry raconte la guerre et l'humiliation de la défaite de la France suite à l'armistice de 1940. A travers ses mémoires le pilote rend hommage à l'Homme et à la Civilisation. Le choix de cet extrait permet aux lecteurs de réfléchir sur le sujet de l'empathie et de l'altérité.

Il rentrait, celui-là, avec sa provision de soucis, de pensées et d'images. Avec sa cargaison à lui, fermée en lui. J'aurais pu l'aborder et lui parler. Sur la blancheur d'un chemin de village nous aurions échangé quelques-uns de nos souvenirs. Ainsi les marchands échangent des trésors, s'ils se croisent, retour des îles.

Dans ma civilisation, celui qui diffère de moi, loin de me léser, m'enrichit. Notre unité, au-dessus de nous, se fonde en l'Homme. Ainsi nos discussions du soir, au Groupe 2/33, loin de nuire à notre fraternité, l'épaulent, car nul ne souhaite entendre son propre écho, ni se regarder dans un miroir.

En l'Homme se retrouvent, de même, les Français de France et les Norvégiens de Norvège. L'Homme les noue dans son unité, en même temps qu'il exalte sans se contredire leurs coutumes particulières. L'arbre aussi s'exprime par des branches qui ne ressemblent pas aux racines. Si donc, là-bas, on écrit des contes sur la neige, si l'on cultive des tulipes en Hollande, si l'on improvise des flamencos en Espagne, nous en sommes tous enrichis en l'Homme. C'est peut-être pourquoi nous avons souhaité, nous du Groupe, combattre pour la Norvège...

Nous l'avons également sélectionné car cela nous permet de discuter d'un sujet d'actualité qui concerne la guerre qui a été déclarée en février 2022 lorsque la Russie a envahi l'Ukraine. Chaque jour, depuis quelques mois, nous poursuivons des vidéos, des images et des récits des hommes provenant d'un pays très proche au nôtre et de plus, à Salamina où nos apprenants habitent, 50 citoyens ukrainiens environ sont venus pour trouver du refuge. Ainsi, nous discutons tous ensemble sur le sujet de la guerre et nous initions les apprenants au contenu du livre en expliquant que l'écrivain étant aviateur pendant la Seconde Guerre Mondiale, raconte ses missions de reconnaissance photographique, ses craintes et l'humiliation de la défaite.

Le développement des compétences interculturelles présuppose que les apprenants puissent comprendre que les différences dans la société existent et les personnes ne sont pas identiques. Par conséquent, accepter les Autres et éprouver de l'empathie et de la tolérance est l'objectif de l'éducation interculturelle.

D'abord nous présentons des photos qui montrent des français qui quittent leur pays pendant la guerre dans le texte littéraire étudié, mais aussi des photos des Grecs qui se sont trouvés dans la même situation en 1940 et des ukrainiens qui fuient leur pays en 2022. Notre objectif est de rendre compréhensible que chaque personne peut vivre des situations similaires et que nous devons être solidaires avec des personnes qui sont dans le besoin.

Les apprenants font la première lecture de l'extrait à voix haute et nous insistons au début du deuxième paragraphe où l'écrivain mentionne que les différences pourraient nous amener à un enrichissement personnel. Nous leur posons des questions pour les sensibiliser au sujet de la diversité et de l'ouverture aux Autres et pour les conduire à la déconstruction de leurs préjugés et stéréotypes.

Ensuite, nous divisons la classe en deux groupes (groupe A et B) et nous les invitons à défendre deux opinions différentes en rédigeant au moins deux arguments sous forme de débat. Les apprenants du premier groupe sont appelés à soutenir que : « Les citoyens de notre société sont suffisamment solidaires » et ceux du deuxième groupe défendent l'opinion contraire : « Les citoyens de notre société ne sont pas du tout solidaires ». Nous offrons notre aide et nous présentons des exemples à chaque groupe pour les mobiliser. Par exemple au groupe A nous leur rappelons les dons organisés en Grèce par des associations comme la Croix Rouge pour les envoyer à l'Ukraine et au groupe B l'indifférence des gens aux sans-abri. La présentation des opinions différentes aide les apprenants à développer l'esprit de la collaboration, l'adaptabilité et la formation d'une pensée cohérente. En outre, ils apprennent à accepter et à respecter les opinions des autres mais aussi à les convaincre.

Puis, nous demandons aux apprenants de fermer les yeux et d'essayer d'imaginer qu'ils se trouvent à une zone neutre dans un pays en guerre. Ils doivent décrire le lieu, les maisons, les hommes, les sons et exprimer leurs sentiments. Il faut que chaque apprenant complète la phrase et l'histoire de l'apprenant qui vient de prendre la parole. De cette façon ils ont la possibilité d'ouvrir leur esprit et de développer l'empathie.

Pour la dernière étape de cette séance nous distribuons à chaque apprenant une carte de couleur sur laquelle nous avons écrit la phrase suivante : « Dans ma civilisation, celui qui \_\_\_\_\_ moi, me (m') \_\_\_\_\_ ». Les apprenants ont cinq minutes pour réfléchir et remplir les cases et ensuite ils peuvent échanger leurs cartes et lire à voix haute leurs réponses. Le déroulement de cette activité donne aux apprenants l'opportunité de comprendre qu'être différent ne constitue pas de faiblesse mais au contraire peut être prouvé comme une force.

## **FICHE ENSEIGNANT**

### **Objectifs**

- lire et comprendre un extrait littéraire
- comparer des photos et des situations
- ouvrir et participer à un débat
- collaborer pour construire une histoire
- se sensibiliser au dépassement des préjugés, à l'altérité, à l'empathie

**Mode de travail** : collaboratif

**Durée de la séance** : 90 minutes

**Supports** : Photocopies de l'extrait choisi, photos tirées des sites, cartes des couleurs

### **Avant la lecture**

Commentez et comparez les trois photos (10 minutes)



La France en guerre - Photo tirée du site <https://france3-regions.francetvinfo.fr/nouvelle-aquitaine/gironde/bordeaux/exode-maree-humaine-1-800-000-refugies-deferle-bordeaux-juin-1940-1836838.html>





La Grèce en guerre – Photo tirée du site  
<https://www.otavoice.gr/eidhseis/politiki/2022/10/1940-oi-iroes-polemoun-san-ellines/>



L'Ukraine en guerre – Photo tirée du site  
<https://news.un.org/fr/story/2022/03/1115842>

- Quelles sentiments vous éprouvez quand vous voyez ces photos ?
- Quels sont les points communs de ces trois photos ?
- Si vous vous trouviez dans une situation pareille qu'est-ce que vous prendriez avec vous ?
- Avez-vous déjà écouté une histoire de guerre d'un proche (grands-parents, oncles) ?

### Après la lecture

Première activité (5-10 minutes) : questions de réchauffement sur l'extrait

- Pour vous, en quoi consiste la différence entre les hommes ?
- Comment vous vous comportez quand vous rencontrez une personne différente de



vous ? Par exemple une personne provenant d'une origine différente que la votre, de couleur différente, de situation sociale différente ? Vous montrez des sentiments comme la pitié, la peur, la supériorité ou vous prenez conscience que tous les gens sont égaux ?

-Comment la différence peut nous enrichir ?

#### Deuxième activité : débat (20 minutes)

Cherchez au moins deux arguments pour soutenir l'opinion que:

« Les citoyens de notre société sont suffisamment solidaires » pour le groupe A

« Les citoyens de notre société ne sont pas du tout solidaires » pour le groupe B

#### Troisième activité : jeu d'imagination et de créativité (20 minutes)

Imaginez que vous vous trouvez dans un pays en guerre. Construisez une petite histoire d'un enfant qui vit dans ce pays. Chacun de vous complète une phrase qui reprend la phrase commencée par l'apprenant précédent.

#### Quatrième activité : jeu des cartes (15 minutes)

Prenez une carte et complétez les cases de la phrase :  
« Dans ma civilisation, celui qui \_\_\_\_\_ moi, me (m') \_\_\_\_\_ ». Echangez vos cartes et lisez-les à haute voix.

### **2.1.5 La cinquième séance**

La cinquième et dernière proposition didactique concerne les apprenants de niveau B2. Nous avons choisi de leur présenter un poème pour qu'ils connaissent plusieurs genres littéraires. Le poème à étudier est intitulé « l'homme qui te ressemble » de l'écrivain camerounais René Philombe. Il s'agit d'un poème dédié à la fraternité et à l'altérité avec un fort message.

---

## L'HOMME QUI TE RESSEMBLE

J'ai frappé à ta porte  
J'ai frappé à ton cœur  
Pourquoi me repousser ?  
Ouvre-moi, mon frère.  
Pourquoi me demander  
L'épaisseur de mes lèvres  
La longueur de mon nez  
La couleur de ma peau  
Et le nom de mes dieux ?  
Ouvre-moi, mon frère.  
Pourquoi me demander  
Si je suis d'Afrique  
Si je suis d'Amérique  
Si je suis d'Asie  
Si je suis d'Europe ?  
Ouvre-moi, mon frère.  
Je ne suis pas un noir  
Je ne suis pas un rouge  
Je ne suis pas un blanc,  
Je ne suis pas un jaune.  
Ouvre-moi, mon frère  
Je ne suis qu'un homme,  
L'homme de tous les cieux,  
L'homme de tous les temps,  
L'homme qui te ressemble :  
Ouvre-moi, mon frère.

René Philombe  
(Yaoundé, 1977)

D'abord nous commençons avec la visualisation de la vidéo sur Youtube (<https://www.youtube.com/watch?v=QznrlSvQkog&list=RDLVdNbSNWaPUGc&index=9>) sans le son. Nous leur demandons s'ils ont compris de quel genre littéraire il s'agit. S'ils ne peuvent pas trouver le genre, nous révélons la réponse pour avancer à la prochaine étape. Ensuite, ils sont invités à donner un titre à ce poème, même s'ils ne connaissent pas les vers, pour exercer leur imagination. Les apprenants font des hypothèses sur le contenu du poème et ils préparent une petite liste avec les mots-clés qu'ils résultent de leurs hypothèses. Nous distribuons une photocopie du poème et nous poursuivons une fois de plus la vidéo avec le son afin que les apprenants vérifient ou non leurs hypothèses. Ensuite chaque apprenant est invité à trouver les mots-clés du poème. Nous présentons le site <https://nuagedemots.co> où les apprenants peuvent créer leur propre nuage de mots selon leur style et leur goût. Un nuage de mots est la présentation des mots d'un texte que nous pouvons la personnaliser en choisissant de formes, des polices d'écriture et des

couleurs. À travers cette activité les apprenants se sentent plus engagés pendant l'analyse du poème. Chaque élève présente sa création aux autres.

À la suite, tous ensemble nous cherchons sur Internet des informations pour la biographie de l'écrivain pour enrichir les connaissances des apprenants sur des écrivains francophones. Nous demandons aux apprenants d'écrire un petit paragraphe avec les informations qu'ils ont collectées.

L'étape suivante consiste à faire chercher les apprenants un poème grec ayant des similitudes avec le poème que nous étudions. Nous leur proposons d'écrire sur un moteur de recherche les mots-clés en grec : ποίημα, έλληνας ποιητής, ισότητα, ρατσισμός. À la suite de leur petite recherche nous leur présentons le poème que nous avons choisi de la poésie grecque. Il s'agit du poème du poète grec Yannis Ritsos, intitulé « Καπνισμένο τσουκάλι».

### **Καπνισμένο Τσουκάλι-Γιάννης Ρίτσος**

Το πρώτο από τα αντιρατσιστικά ποιήματα του σπουδαίου Γιάννη Ρίτσου, μας θυμίζει πως όλοι στο τέλος είμαστε ίδιοι, ακόμα και αν διαφέρουμε.

*Εδώ είναι φως αδερφικό — απλά τα χέρια και τα μάτια.  
Εδώ δεν είναι να 'μαι εγώ πάνω από σένα ή εσύ πάνω από μένα.  
Εδώ είναι να 'ναι ο καθένας μας πάνω απ' τον εαυτό του.  
Εδώ είναι ένα φως αδερφικό που τρέχει σαν ποτάμι δίπλα  
στο μεγάλο τοίχο.  
[...]  
Ένα τσουκάλι λοιπόν. Τίποτ' άλλο.  
Πήλινο, μαυρισμένο τσουκάλι,  
βράζοντας, βράζοντας και τραγουδώντας,  
βράζοντας πάνω στου ήλιου τη φωτιά και τραγουδώντας.  
[...]  
Γιατί εμείς δεν τραγουδάμε για να ξεχωρίσουμε, αδελφέ μου,  
από τον κόσμο  
εμείς τραγουδάμε για να σμίξουμε τον κόσμο.*

Photo tirée du site [www.monopoli.gr](http://www.monopoli.gr)

Ce poème se réfère au racisme et nous rappelle que même si nous sommes tous différents, finalement nous sommes tous semblables. Nous insistons sur les axes principaux de deux poèmes, nous incitons les apprenants à trouver de points communs et à faire la comparaison entre les deux cultures.

La dernière activité constitue l'écriture d'un poème similaire en complétant les phrases incomplètes du poème « l'homme qui te ressemble » et en donnant un autre titre. Cette activité donne aux apprenants l'opportunité d'exprimer leurs sentiments et de montrer leur sensibilisation sur le sujet de l'interculturel.

**FICHE ENSEIGNANT****Objectifs**

- découvrir un poète francophone
- lire et comprendre le message d'un poème
- sensibiliser à l'empathie et à la solidarité
- comparer un poème de la langue cible avec un poème de leur langue maternelle
- libérer la créativité et l'imagination

**Mode de travail :** individuel et collaboratif

**Durée de la séance :** 90 minutes

**Supports :** Photocopies de l'extrait choisi, l'ordinateur de l'enseignant, deux tablettes

**Avant la lecture (après la visualisation de la vidéo sans le son)**Questions du réchauffement

- La projection de cette vidéo se réfère à quel genre littéraire selon vous ?
- Quel est le thème principal de cette vidéo ?
- Pouvez-vous dire de mots-clés qui correspondent à ce petit acte que vous avez vu?

**Après la lecture (après la visualisation du poème avec le son)**Questions de compréhension

- Est-ce que vos hypothèses étaient vérifiées ?
- Quels sentiments vous avez éprouvé ?
- Vous croyez que ce poème est écrit aujourd'hui ou il y a beaucoup de temps ?
- Est-ce que vous ouvriez la porte de votre maison à n'importe qui ? Si non, quelles personnes vous n'accepteriez pas ?
- Quels sont les sentiments d'une personne qui est exclue ?

Première activité : création d'un nuage de mots (15 minutes)

Visitez le site <https://nuagedemots.co> et formez un nuage de mots avec les mots-clés du poème « l'homme qui te ressemble ».

Deuxième activité : recherche sur Internet – écriture d'un paragraphe (10 minutes)

Cherchez sur Internet des informations sur la vie et l'œuvre de l'écrivain. Ecrivez un petit paragraphe et présentez-le à vos camarades.

Troisième activité: recherche sur Internet – comparaison de 2 poèmes (20 minutes)

Cherchez sur Internet et trouvez un poème ayant le même sujet avec le poème que nous étudions. Lisez le poème de Yannis Ritsos «« Καπνισμένο τσουκάλι» et comparez les poèmes grecs avec le poème francophone. Quels sont les points communs ?

Quatrième activité : écriture d'un poème (20 minutes)

Complétez avec vos propres mots les phrases incomplètes du poème pour écrire un poème similaire. Donnez un titre à votre poème.

Titre : \_\_\_\_\_

J'ai frappé à \_\_\_\_\_

J'ai frappé à \_\_\_\_\_

Pourquoi me \_\_\_\_\_ ?

Ouvre-moi \_\_\_\_\_

Pourquoi me demander \_\_\_\_\_

Si je suis \_\_\_\_\_

Si je suis \_\_\_\_\_

Si je suis \_\_\_\_\_

Si je suis \_\_\_\_\_

Ouvre-moi \_\_\_\_\_

Je ne suis pas \_\_\_\_\_

Je ne suis pas \_\_\_\_\_

Je ne suis pas \_\_\_\_\_

Je ne suis pas _____	
Ouvre-moi _____	
Je ne suis que (qu') _____	

## 2.2 Grille d'évaluation destinée aux apprenants

À la fin des séances didactiques nous distribuons aux apprenants une photocopie avec une grille d'évaluation. Cette grille comprend des questions en grec pour que les apprenants puissent s'exprimer plus facilement et être plus précis dans leurs réponses. Le questionnaire est le même pour les apprenants du niveau B1 et B2.

Dans un premier temps, les apprenants sont invités à répondre s'ils ont apprécié l'intégration de la littérature dans le cours, s'ils ont changé leur regard envers les Autres grâce aux exercices proposés et d'indiquer quelles activités étaient plus intéressantes pour eux. Les grilles étaient anonymes afin de permettre aux apprenants de s'exprimer librement. Les questions sont formées de façon objective pour ne pas les guider à donner des réponses fictives. Notre objectif est que les apprenants répondent sans être influencés. De plus, à cause du petit nombre de nos apprenants nous avons choisi de ne pas poser des questions d'âge ou de sexe puisque les garçons n'en étaient que trois.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ	
ΕΠΙΠΕΔΟ	
B1:	B2:
<p>1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;</p> <p><input type="radio"/> Ναι</p> <p><input type="radio"/> Όχι</p> <p>2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;</p> <p><input type="radio"/> Ναι</p> <p><input type="radio"/> Όχι</p> <p>3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;</p> <p><input type="radio"/> Ναι</p> <p><input type="radio"/> Όχι</p> <p>4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που</p>	

μελετήσαμε;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

7) Αν ναι, τι δυσκολίες;

- ☐ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων
- ☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων

8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;

- ☐ Ασκήσεις γραπτού λόγου
- ☐ Ασκήσεις προφορικού λόγου
- ☐ Διαδικτυακές ασκήσεις

## **PARTIE 3 : RÉSULTATS**

Cette partie du mémoire comprend les résultats qui suivent le déroulement des séances didactiques et les réponses données au questionnaire concernant les enseignants de FLE.

### **3.1 Résultats du questionnaire adressé aux apprenants**

D'abord nous nous focalisons sur les résultats produits par les séances didactiques. Il est nécessaire de souligner la volonté et la participation remarquable de la majorité de nos apprenants à la mise en place de ce projet. Ils étaient assez actifs et motivés tout au long des séances et ils ont apprécié ces séances supplémentaires qui n'étaient pas directement en lien avec le contenu didactique qui visait à les préparer à des examens de certification. Cela a permis de réduire le stress et de favoriser l'apprentissage actif.

Les filles ont montré un plus grand intérêt à collaborer et à interagir surtout aux activités concernant la production écrite alors que les garçons étaient plus hésitants. De plus, les filles étaient plus patientes, elles prenaient plus de temps à réfléchir alors que les garçons étaient plus impatients à compléter cette tâche. Toutes les séances ont été effectuées dans une ambiance conviviale où les apprenants essayaient de collaborer et aider les uns les autres. Étant donné que tous les apprenants n'avaient pas le même niveau, les plus forts aidaient les plus faibles. En outre, ils ont manifesté une grande curiosité en ce qui concerne les activités numériques où ils ont participé avec plaisir.

En ce qui concerne l'intégration de la littérature, les apprenants ont admis que les exercices proposés n'étaient pas du tout fatigants ou ennuyants comme ils le pensaient. Toutefois, nous avons remarqué que, parfois, ils ne donnaient pas d'importance aux extraits distribués mais plutôt aux activités qui suivaient les extraits. La plupart des apprenants ont travaillé consciencieusement et seulement deux apprenants ont affronté le projet comme une corvée obligatoire. Cependant tous les apprenants ont mentionné que cette approche de l'enseignement de la langue était plus intéressante que lorsqu'ils font des exercices qui visent à la préparation d'un diplôme DELF.

Il faudrait souligner qu'une grande partie du temps consacrée aux séances didactiques concernait l'explication et l'analyse autour de l'extrait choisi afin que les apprenants puissent s'insérer dans l'œuvre littéraire. De plus, au début de la première séance nous avons expliqué aux apprenants les notions de l'interculturel, de l'empathie et de l'altérité



pour qu'ils soient plus familiarisés avec les activités et qu'ils comprennent l'objectif de notre recherche.

En ce qui concerne les résultats produits du questionnaire nous avons reçu les réponses de 13 apprenants de niveau B1 et de 4 apprenants de niveau B2, au total 17 apprenants. Ainsi, les données sont formées comme suit :

- 5 apprenants lisent des livres littéraires et 12 ne lisent pas
- 13 apprenants ont répondu qu'ils ont aimé l'introduction de la littérature en classe
- 2 apprenants seulement connaissaient la notion de l'interculturel
- 13 apprenants ont donné une réponse affirmative s'ils ont compris la notion de l'interculturel à travers l'étude des textes littéraires
- 12 apprenants ont aimé les activités interculturelles
- 4 apprenants ont rencontré des difficultés. 3 apprenants ont répondu que les difficultés concernaient la compréhension des textes littéraires et un apprenant qu'il a rencontré des difficultés sur la compréhension des activités
- 7 apprenants ont mentionné qu'ils préfèrent les activités de la production orale, 6 apprenants ont choisi les numériques et 4 apprenants celles de la production écrite

### **3.2 Résultats du questionnaire adressé aux enseignants**

Le questionnaire en ligne que nous avons préparé a été partagé aux groupes des enseignants surtout dans les réseaux sociaux. 56 enseignants ont répondu en 5 jours. Il comprenait 17 questions dont 15 de choix multiples et 2 questions ouvertes.

La première partie concernait le profil des enquêtés. Le questionnaire a été rempli par 56 enseignants dont 51 femmes et 5 hommes.

### 1) Sexe

56 responses

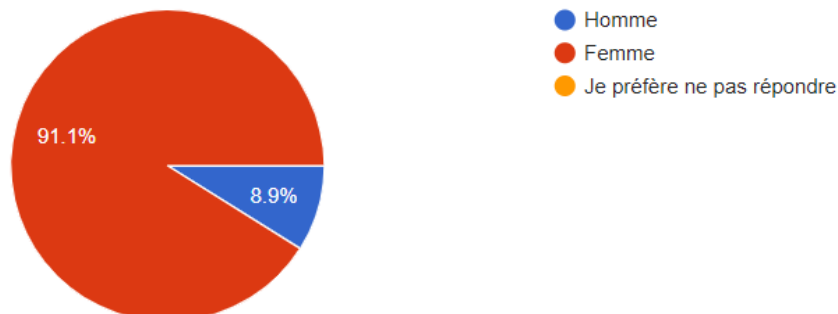


Schéma 1-1

Sexe

La majorité avait entre 25 et 35 ans. Plus précisément, 8 enseignants avaient entre 25 et 35 ans, 31 enseignants entre 35 et 45 ans, 14 enseignants entre 45 et 55 ans et 3 enseignants entre 55 et 65 ans.

### 2) Age

56 responses

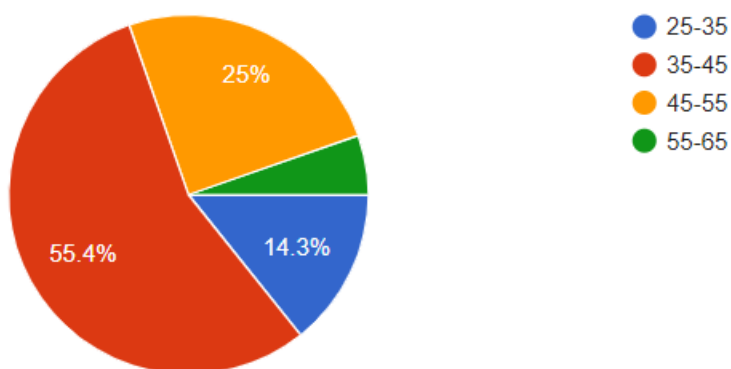


Schéma 1-2

Age

Quant à leur niveau d'études, 32 enseignants ont un master, 5 enseignants un doctorat et 19 enseignants une licence.

### 3) Quel est votre niveau d'études?

56 responses

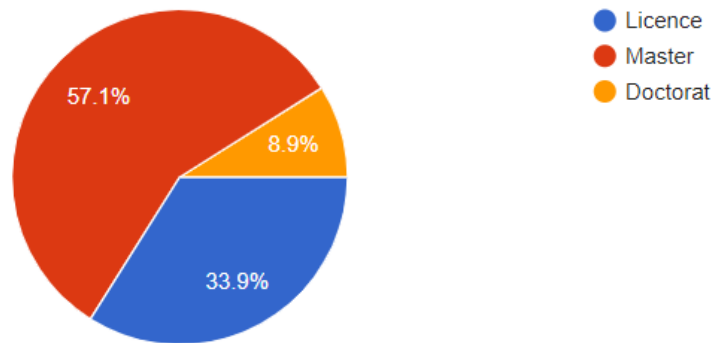


Schéma 1-3

#### Niveau d'études

La dernière question de cette partie concernait leur établissement de travail : 19 enseignants donnent des cours particuliers, 13 enseignants travaillent dans un collège, 10 enseignants dans un centre de langues, 9 enseignants dans une école primaire et 5 enseignants travaillent dans un lycée.

### 4) Vous enseignez

56 responses

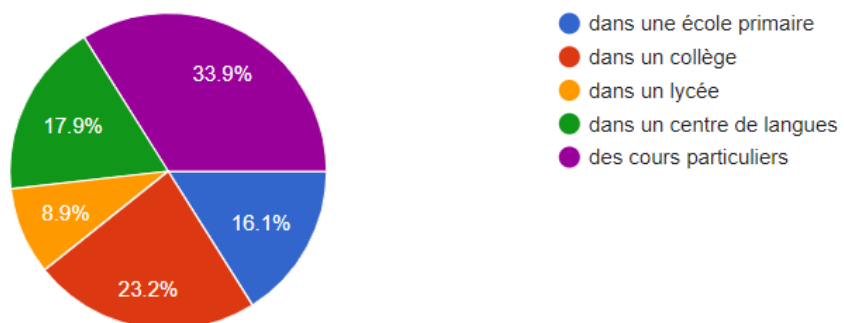


Schéma 1-4

#### Lieu d'enseignement

Notre objectif était d'examiner l'introduction et la place des textes littéraires en classe de FLE. Nous avons voulu savoir si les enseignants croient que l'étude des textes littéraires contribue au développement des compétences interculturelles des apprenants. De plus, nous avons voulu examiner les obstacles et les propositions des enseignants qui nous aideraient à vérifier ou non nos hypothèses.

Les graphèmes ci-dessous nous permettent d'observer que 69,6% (39 enseignants) ont répondu affirmativement à la question « Est-ce que vous exploitez des textes littéraires pendant vos cours de FLE ? » et 30,4% (17 enseignants) de manière négative.

5) Est-ce que vous exploitez des textes littéraires pendant vos cours de FLE?

56 responses

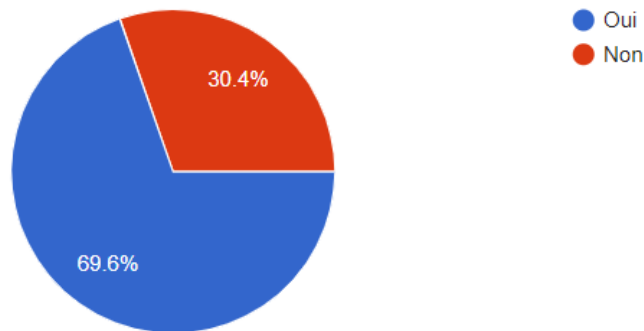


Schéma 1-5

#### Introduction de la littérature en classe

Cependant nous constatons que l'intégration d'un texte littéraire dans leur cour n'était pas fréquente. Plus précisément, 26 enseignants affirment qu'ils proposent rarement un texte littéraire et 8 enseignants jamais. 20 enseignants ont répondu souvent et 2 enseignants presque toujours. Par conséquent nous comprenons que malgré la volonté d'introduire la littérature en classe, les enseignants rencontrent des obstacles.

6) A quelle fréquence vous proposez un texte littéraire?

56 responses

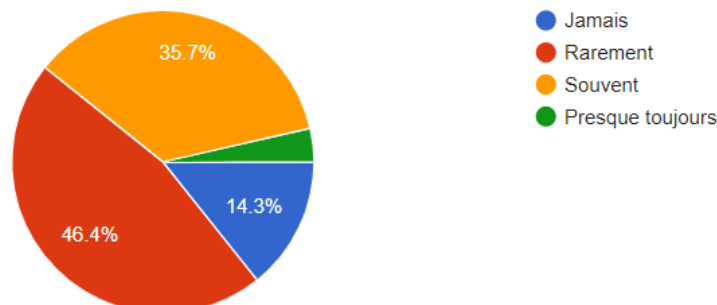


Schéma 1-6

#### Fréquence de la littérature en classe

La familiarisation des enseignants avec l'enseignement de la littérature est un autre facteur dont dépend l'introduction des textes littéraires en classe. 25 enseignants admettent qu'ils sont assez familiarisés, 19 enseignants peu familiarisés, 9 enseignants très familiarisés et 3 enseignants pas du tout familiarisés.

8) Etes-vous familiarisé(e)s avec l'enseignement de la littérature?

56 responses

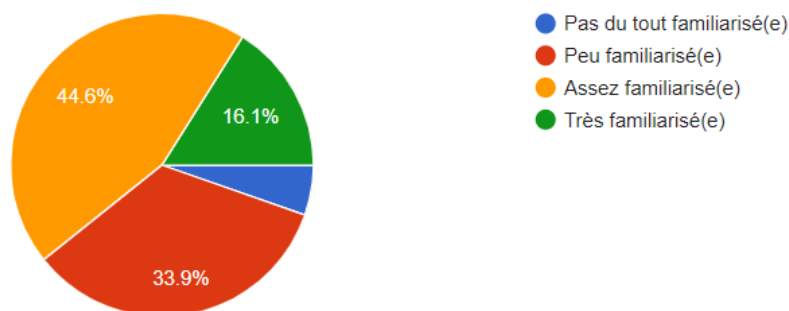


Schéma 1-7

#### Familiarisation avec l'enseignement de la littérature

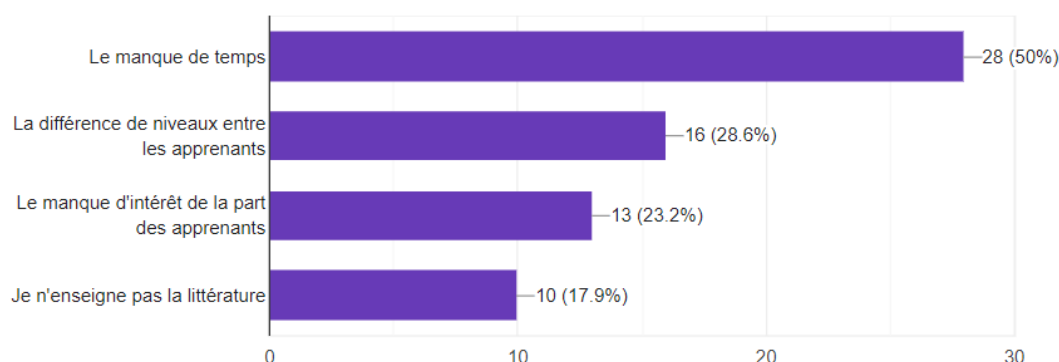
La question 9 était une question à choix multiple. Les enseignants avaient donc la possibilité de sélectionner plusieurs réponses. Selon 28 enseignants le plus grand obstacle constitue surtout le manque de temps. La différence de niveaux entre les apprenants était

la réponse de 16 enseignants et le manque d'intérêt de la part des apprenants la réponse de 13 enseignants.

9) Quels sont les obstacles que vous rencontrez pendant l'enseignement de la littérature?



56 responses



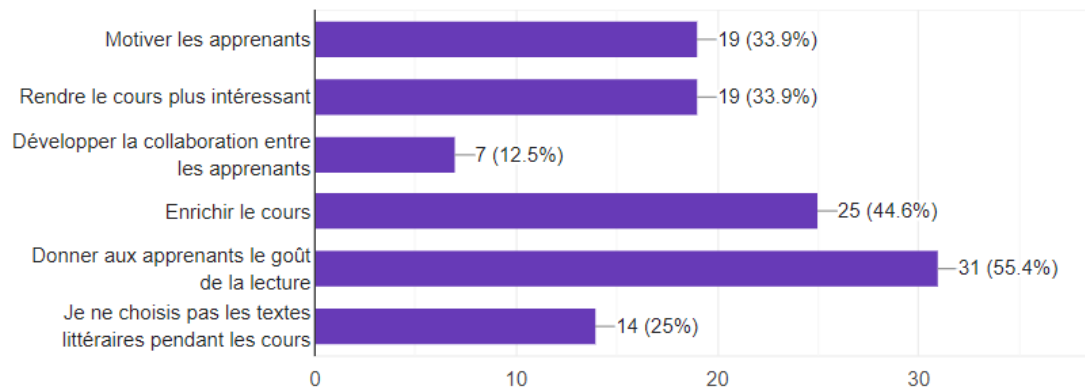
**Schéma 1-8**

#### **Obstacles de l'enseignement de la littérature**

La question 7 constituait également une réponse à choix multiple et visait à identifier les raisons pour lesquelles les enseignants décident d'introduire la littérature en classe. Les résultats que nous avons tirés sont les suivants : la plupart des enseignants (55,4%) affirment que la raison la plus importante est de donner aux apprenants le goût de la lecture. Ensuite, presque la moitié des enseignants (44,6%) ont choisi la réponse : « pour enrichir le cours » et un tiers (33,9%) ont répondu « pour motiver les apprenants » et « pour rendre le cours plus intéressant ». Enfin, 25% des enseignants déclarent qu'ils ne choisissent pas les textes littéraires comme outil éducatif.

### 7) Pourquoi est-ce que vous introduisez des textes littéraires en classe de FLE?

56 responses



**Schéma 1-9**

#### **Raisons de l'introduction de la littérature**

Les questions 10-13 étaient des questions à échelle de Likert et concernaient la contribution de la littérature au développement des compétences interculturelles des apprenants et leur initiation dans de notions comme l'empathie, le respect des Autres, l'acceptation des différences et le dépassement des stéréotypes. Les questions à échelle de Likert offrent une gamme de cinq options d'une extrémité à l'autre : 1 « pas du tout » jusqu'à 5 « totalement ». Presque pour toutes les questions les enseignants ont choisi l'option 4, c'est-à-dire ils croient que l'intégration de la littérature en classe de FLE favorise considérablement l'interculturel.

10) Pensez-vous que l'enseignement de la littérature contribue au développement des compétences interculturelles chez les apprenants?



56 responses

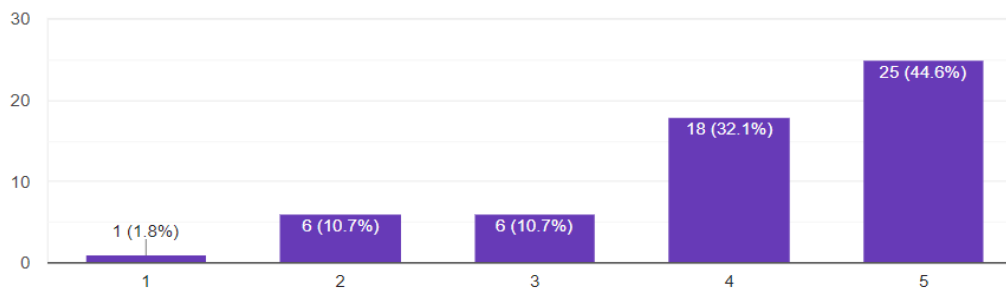


Schéma 1-10

### Contribution de la littérature au développement de l'interculturel

11) Pensez vous que l'introduction de la littérature permet le développement de l'empathie chez les apprenants?



56 responses

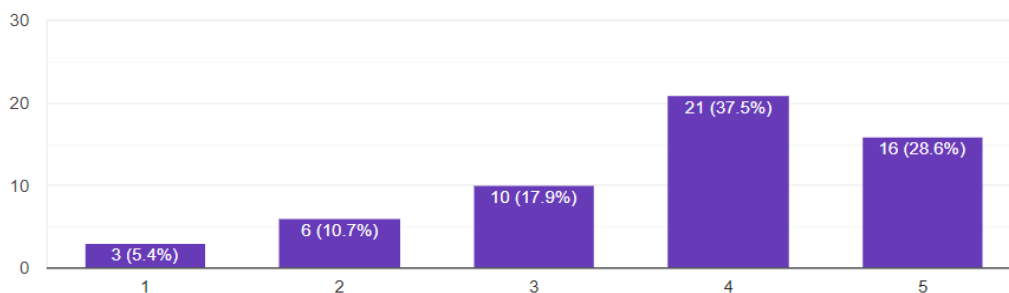


Schéma 1-11

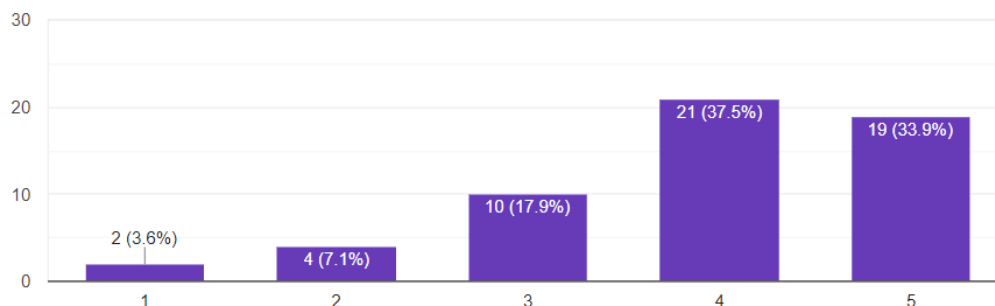
### Littérature et empathie



12) A votre avis, est-ce que l'étude des textes littéraires permet aux apprenants de respecter les Autres et accepter les différences?



56 responses



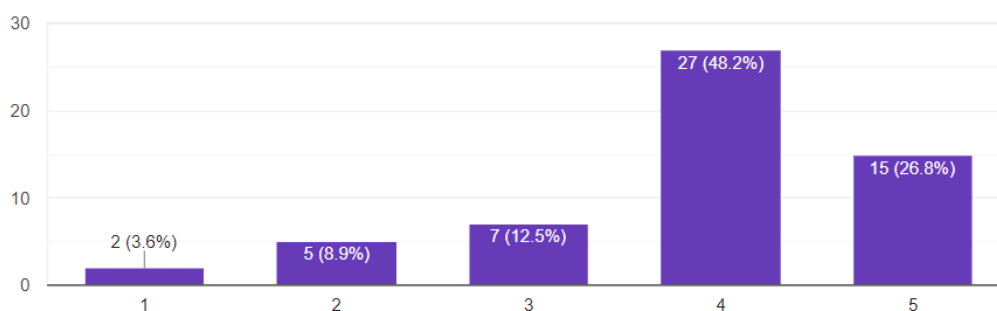
**Schéma 1-12**

### **Littérature et respect des Autres**

13) Pensez-vous que l'étude des textes littéraires contribue au dépassement des stéréotypes?



56 responses



**Schéma 1-13**

### **Littérature et dépassement des stéréotypes**

Lorsque les enseignants sont interrogés s'il est difficile de trouver des textes littéraires pour introduire l'interculturel la moitié parmi eux ont répondu de manière négative et l'autre moitié de manière positive.

14) Est-ce qu'il est facile pour vous de trouver des textes littéraires pour introduire l'interculturel?

 Copy

56 responses

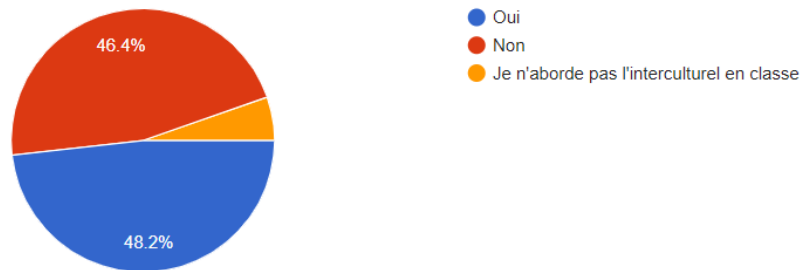


Schéma 1-14

#### Choix des textes littéraires

A la question «Quels exercices utilisez-vous pour introduire l'interculturel en classe de FLE? », 34 enseignants affirment qu'ils privilégient les exercices de production orale et de débat. 21 enseignants préfèrent les exercices de production écrite et 20 enseignants les exercices en ligne.

15) Quels exercices proposez-vous pour introduire l'interculturel en classe de FLE?

 Copy

56 responses

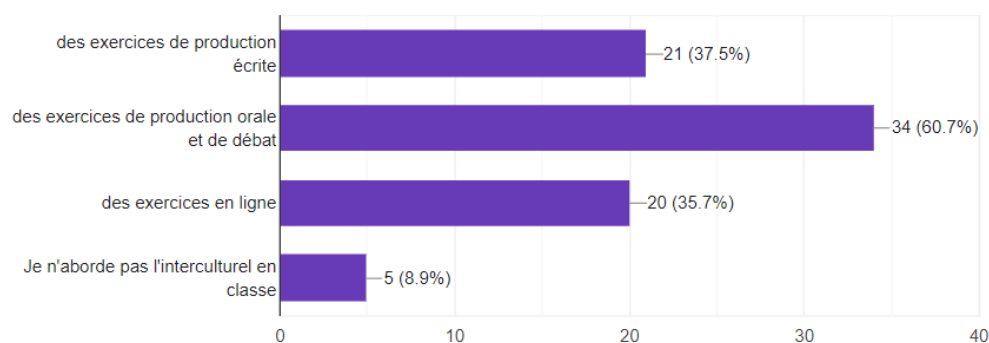


Schéma 1-15

#### Exercices pour introduire l'interculturel en classe

La question 16 était une question ouverte et concernait la place de l'interculturel dans les supports de l'enseignement du FLE. Pour la plupart des enseignants (32) la place de

l'interculturel est importante et ils ont donné des réponses comme : « il occupe une place prépondérante », « l'interculturel est assez présent », « place principale », « l'interculturel tient une place plutôt importante dans mes supports par rapport au reste des autres compétences enseignées » et « l'interculturel est un aspect essentiel des supports utilisés pour l'enseignement du FLE, c'est toujours présent même quand on n'a pas le temps ou le niveau essentiel pour l'exploiter au maximum ». D'après 24 enseignants la place de l'interculturel dans la classe de FLE est : « peu présente », « presque inexistante », « limitée », « pas importante ».

La question 17 focalisait sur les pratiques et les activités à travers lesquelles on pourrait introduire l'interculturel en classe. Les réponses des enseignants étaient intéressantes :

- jeux de rôles, projets qui laissent émerger les cultures
- peut-être pas le biais des activités théâtrales
- envers des jeux d'équipe, par exemple en discutant sur les stéréotypes et la différence de culture de soi et de l'autre
- des activités orales, débat, utiliser l'internet pour trouver les différences entre les deux cultures
- en utilisant des vidéos, films, documentaires authentiques pendant le cours
- des débats entre des écoles des pays étrangers, regarder des films, écouter de la musique d'autres pays, étudier des extraits de littérature
- à travers des chants et des chansons, à travers l'exploitation des BDs et des films, des ateliers de récitation théâtrale, des poèmes
- à travers des activités écrites ou orales qui respectent l'origine des élèves de la classe, des activités qui mettent en avant la comparaison des pays (us et coutumes de la France en comparaison avec ceux de la Grèce, de l'Albanie etc.)
- à travers la création d'un carnet de voyage, l'étude des textes littéraires, l'étude des contes d'Esopé et de la Fontaine
- en cas de littérature, une fiche de travail bien structurée peut inclure le choix de lecture de vers favoris (en cas de poème) ou le choix du paragraphe préféré, le remue méninge par rapport au thème, la production d'un titre ou bien d'un titre différent, chercher des écrivains de notre culture qui aient écrit sur un même sujet, l'association des idées avec des couleurs, lire la biographie du poète / écrivain. En cas de vidéo, une compréhension écrite / orale, repérage des éléments géographiques et historiques.

Pour conclure, à travers ce questionnaire nous avons l'opportunité de collecter des données concernant la littérature et son rôle comme vecteur de l'interculturel. Chaque enseignant a témoigné son expérience et à travers leurs réponses nous pouvons signaler que la littérature est un domaine qui offre beaucoup de possibilités d'exploitation du caractère interculturel. En prenant en considération le nombre des enseignants (56 enseignants en 5 jours) nous constatons qu'il s'agit d'un sujet qui les préoccupe puisqu'ils font des efforts d'introduire la littérature en classe malgré les difficultés et les obstacles provoqués, surtout le manque de temps. Toutefois, nous comprenons que le choix du texte littéraire n'est pas facile pour la moitié des enseignants interrogés et c'est à ce point que nous devrions focaliser afin que les apprenants s'initient aux notions de l'interculturel. Il est aussi très encourageant que la plupart des enseignants disposent des idées très intéressantes pour introduire la littérature en classe en favorisant notamment les exercices oraux.

### **3.3 Bilan de notre recherche et vérification des hypothèses**

Après avoir complété notre recherche nous pouvons constater si ses résultats vérifient nos hypothèses initiales.

Première hypothèse : l'introduction de la littérature en classe de FLE permet aux apprenants de découvrir la culture cible. Le mélange des cultures et la prise en compte des identités différentes conduit les apprenants à développer des compétences interculturelles et à découvrir l'Autre et soi-même.

Cette hypothèse est vérifiée parce que nous avons remarqué que pendant toutes les séances la majorité des apprenants a montré un grand intérêt pour la découverte des textes littéraires. Ils ont participé avec enthousiasme et ils étaient curieux d'apprendre de nouvelles choses sur la culture française. Ils posaient des questions autour de la biographie des écrivains et ils essayaient de faire la comparaison avec leur propre culture. De plus, ils se sont sensibilisés au sujet de l'empathie et au dépassement des stéréotypes à travers les activités. Ils ont adopté un regard plus critique aux comportements racistes et ils se sont sentis concernés par le sujet des immigrés et des réfugiés.

Deuxième hypothèse : l'exploitation des textes littéraires est capable de renforcer la motivation de nos apprenants et de rendre le cours plus dynamique

Cette hypothèse est également vérifiée. Selon le recueil des données du questionnaire des apprenants et nos notes d'observation pendant les séances, ils étaient plus motivés grâce à l'intégration de la littérature en classe. Étant donné que nous n'abordons pas la littérature souvent, les étudiants étaient plus ouverts à découvrir de nouvelles connaissances. Ils ont participé sans le stress d'être évalués et ils ont pu bénéficier de cette approche didactique. Ils ont développé leur imagination et leur créativité en participant aux activités de débat et à des jeux de rôles. De surcroît, les apprenants qui ont participé aux séances qui comprenaient des activités numériques, ils ont montré un grand intérêt et ils ont caractérisé le cours plus moderne. Nous avons aussi constaté que les extraits littéraires et les poèmes ont suscité le goût des apprenants pour la lecture et ils ont gardé vif le désir de suivre les cours.

Troisième hypothèse : l'étude des textes littéraires développe chez les apprenants des compétences linguistiques

Par rapport à cette hypothèse nous avons conclu que la littérature se révèle une très bonne opportunité pour que les apprenants développent leurs compétences linguistiques. Ils ont réagi favorablement à tous les objectifs en utilisant leurs connaissances déjà acquises mais aussi en acquérant de nouvelles connaissances. Les activités ont favorisé leurs compétences de production orale et écrite. Ils n'avaient pas l'angoisse d'erreur et ils collaboraient pour présenter leur meilleur résultat en corrigeant les uns les autres. Ils ont développé par conséquent l'esprit de solidarité. Les textes littéraires offrent un vocabulaire enrichissant que les apprenants ont pu exploiter dans le but d'améliorer leur niveau linguistique.

Par conséquent, nous avons constaté que nous devons reconsidérer la valeur de la littérature comme vecteur de l'interculturel. Les extraits littéraires captent l'attention des apprenants et notamment s'ils sont suivis par des activités ludiques et originales. Du côté des enseignants, il serait nécessaire de trouver des manières efficaces afin d'introduire un nombre plus considérable de textes littéraires en classe en affrontant les obstacles qu'ils rencontrent, surtout celui du manque de temps. Dans ce cadre nous pouvons prendre en

considération les réponses données par les enseignants au questionnaire en ligne qui proposaient des activités théâtrales ou des adaptations cinématographiques des œuvres littéraires. La combinaison de la littérature avec des pratiques qui sont liées aux centres d'intérêt des apprenants peut accorder une autre image de la littérature comme outil pédagogique.

### **3.4 Limites et prolongement de la recherche**

Tout au long du déroulement de notre recherche nous avons constaté la présence des limites que nous n'avons pas pu prévoir à l'avance. Tout d'abord, il fallait consacrer plus de temps à l'expérimentation pédagogique. Au début de chaque séance nous prenions le temps de bien présenter aux apprenants le genre littéraire, le contexte de l'extrait ou l'ambiance du poème. De plus, nous nous sommes efforcés, à travers des questions, de comprendre si certains apprenants étaient indifférents vers la littérature ou simplement timides. Par conséquent, nous avons décidé de choisir de chaque séance les activités les plus intéressantes mais aussi les mieux ciblées à notre recherche.

Etant donné que le temps d'élaboration de notre recherche était assez limité et que nous devons mettre en place les séances didactiques pendant le mois de novembre et de décembre, période pendant laquelle la plupart de nos apprenants se préparaient pour les examens de DELF, nous n'avions pas l'opportunité d'assurer des séances plus régulières. De plus, pour des raisons de santé, certains apprenants ne pouvaient pas assister à toutes les séances. Nous avons décidé ainsi de leur présenter nos propositions didactiques en ligne sur la plateforme de Skype et pendant la première semaine des vacances de Noël. Par conséquent, d'une part il n'y avait pas d'interaction immédiate entre les apprenants. En revanche, ils ont pu participer aux activités que nous avons proposé en ligne et qui nécessitaient l'utilisation d'outils numériques.

Nous devrions mentionner que nous avons effectué notre recherche en s'appuyant surtout sur des textes littéraires qui nous ont donné la possibilité de produire des activités interculturelles. Notre public est constitué d'un assez petit nombre d'apprenants et par conséquent nous ne pouvons pas généraliser les résultats produits.

Néanmoins, en ce qui concerne un prolongement éventuel de notre recherche, il serait utile d'appliquer les propositions didactiques dans un collège grec public ou privé et plus précisément dans des classes scolaires pluriculturelles afin que nous observions le

comportement et la réaction des apprenants après l'application de ces activités. Nous proposons une durée plus étendue dans le but de proposer une plus grande variété d'activités.

Dans une nouvelle perspective il serait intéressant de pouvoir combiner ces propositions avec les enseignants d'autres disciplines comme de l'histoire ou de la langue grecque. A travers l'interdisciplinarité les apprenants pourraient comparer des œuvres littéraires ou historiques grecs et français et élaborer un scénario avec l'aide de leurs enseignants.

## CONCLUSION

En guise de conclusion, le but de notre recherche était de démontrer que l'introduction de la littérature en classe de FLE offre de nombreuses opportunités tant aux enseignants qu'aux apprenants pour le développement des compétences interculturelles.

Après avoir analysé le rôle et la place de la littérature dans les approches didactiques ainsi que son évolution, nous avons présenté sa place dans le CECRL ainsi que ses liens forts avec l'interculturel. En outre, nous avons analysé l'importance pour les apprenants d'entrer en contact avec la culture cible et d'essayer de la découvrir à travers l'étude de textes littéraires. Nous avons essayé d'introduire des notions comme la culture, l'empathie et l'altérité.

Tout au long de ce mémoire nous avons tenté de développer la prise de conscience interculturel aux apprenants qui étaient invités à participer à des activités concernant l'interculturel dans une ambiance solidaire et conviviale. Nous avons tenté de les sensibiliser aux valeurs de l'empathie, de l'altérité et de la solidarité afin qu'ils puissent se débrouiller dans une société multiculturelle. Enfin, nous avons essayé de cultiver le plaisir de la lecture à notre public pour qu'ils s'habituent à lire et à explorer le monde littéraire.

Nous avons proposé un questionnaire destiné aux apprenants pour évaluer leur participation aux séances et un questionnaire destiné aux enseignants qu'il leur permettait de nous faire part de leur expérience et leur opinion autour de la littérature et l'interculturel. De plus, pendant chaque séance nous avons effectué une observation en prenant de notes sur les réactions et les comportements des apprenants.

Pour conclure, nous avons analysé les données que nous avons recueillies par notre enquête et nous avons vérifié nos hypothèses initiales. Les résultats de notre recherche, tant à travers notre observation pendant les séances didactiques qu'à travers les réponses des apprenants au questionnaire, ont démontré la nécessité d'examiner de nouveau la valeur et la place de la littérature en classe de langue et surtout le développement des compétences interculturelles.

Nous souhaitons que ce mémoire inspire les enseignants de FLE pour qu'ils intègrent la littérature dans leurs séances didactiques. De surcroît, nous espérons qu'ils vont cultiver le terrain pour former des citoyens qui changeront leur regard envers les Autres et, par conséquent, ils changeront notre société.



## ΡΕΦΕΡΕΝΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ

Abdallah-Pretceille, M. (1991). Langue et identité culturelle. *Enfance*, 44(4), 305-309.

Abdallah-Pretceille, M. (1998). Diversité culturelle et approche interculturelle. *Enfance*, 51(1), 125-131.

Abdelouhab, F. (2019). Textes littéraires et interculturalité en classe de FLE: enjeux et approches didactiques. *Multilinguales*, (11).

Aron, P. et Viala, A.(2005). L'enseignement littéraire. Paris, France: Presses universitaires de France. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(2), 491-492.

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*. Council of Europe.

Bérard, E. (1991). L'approche communicative. *Paris: CLE international*.

Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues. *Strasbourg: Conseil de l'Europe*, 45.

Byram, M. (2009). Sociétés multiculturelles et individus pluriculturels: le projet de l'éducation interculturelle. *Langues dans l'éducation, langues pour l'éducation—plateforme de ressources et de références pour l'éducation plurilingue et interculturelle*.

Conseil de l'Europe (2001). *Cadre Européen commun de références pour les Langues*. Paris, Didier.

Defays, J. M., Delbart, A. R., & Hammami, S. (2014). *COLLECTION F-La Littérature en classe de FLE (ebook): Etat des lieux et nouvelles perspectives*. Hachette français langue étrangère.

- Fraisse, E. (2012). L'enseignement de la littérature: un monde à explorer. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (61), 35-45.
- Fougerouse, M. C. (2016). Une approche de l'interculturel dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. *Synergies France*, (10), 109-122.
- Gruca, I. (2009). Les enjeux de la littérature en didactique des langues-cultures: entre identité et altérité. *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*, 165-185.
- Kordoni, A., & Wehbe, M. (2019). Didactique du FLE par les pratiques théâtrales: une approche interculturelle pour se connaître soi-même et découvrir l'Autre.
- Seoud A., 1994, « Document authentique ou texte littéraire », *Littérature et Cultures en situation didactique*, *ELA*, n° 93 (janvier-mars), 8-24.
- Simard, C. (1996). Le choix des textes littéraires: une question idéologique. *Québec français*, (100), 44-47.
- Turmel-John, P. (1996). Le texte littéraire en classe de seconde ou étrangère. *Québec français*, (100), 51-54.
- Windmüller, F. (2010). Les stéréotypes dans le récit de vie: un contenu d'apprentissage incontournable dans l'approche interculturelle en Didactique des Langues-Cultures. *Synergies Pays germanophones*, (3), 179-208.

## RESSOURCES EN LIGNE

<https://lesdefinitions.fr/texte-litteraire>

<https://nuagedemots.co>

<https://www.youtube.com/watch?v=Qznr1SvQkog&list=RDLVdNbSNWaPUGc&index=9>

<https://www.youtube.com/watch?v=xsmv-znZqik>

<https://www.animoto.com>

## QUESTIONNAIRE DE LA RECHERCHE

<https://docs.google.com/forms/d/108GXDUsq8-InYc6rUk8EHpW2loKkVGsTgpq33UegfeI/edit>

## ANNEXES: Les questionnaires des apprenants

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ	
ΕΠΙΠΕΔΟ	
B1:	B2: <input checked="" type="checkbox"/>

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;  

☐ Ναι  
☒ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;  

☐ Ναι  
☒ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;  

☐ Ναι  
☒ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;  

☒ Ναι  
☐ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;  

☒ Ναι  
☐ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;  

☐ Ναι  
☒ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;  

☐ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων  
☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;  

☐ Ασκήσεις γραπτού λόγου  
☒ Ασκήσεις προφορικού λόγου  
☐ Διαδικτυακές ασκήσεις

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ

B1:



B2:

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;  
☒ Ναι  
☐ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;  
☒ Ναι  
☐ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;  
☐ Ναι  
☒ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;  
☒ Ναι  
☐ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;  
☒ Ναι  
☐ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;  
☐ Ναι  
☒ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;  
☐ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων  
☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;  
☐ Ασκήσεις γραπτού λόγου  
☒ Ασκήσεις προφορικού λόγου  
☐ Διαδικτυακές ασκήσεις



ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ	
B1: <input checked="" type="checkbox"/>	B2: <input type="checkbox"/>

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;
  - ☒ Ασκήσεις γραπτού λόγου
  - ☐ Ασκήσεις προφορικού λόγου
  - ☐ Διαδικτυακές ασκήσεις

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ	
B1:	B2: <input checked="" type="radio"/>

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;
  - ☐ Ασκήσεις γραπτού λόγου
  - ☐ Ασκήσεις προφορικού λόγου
  - ☒ Διαδικτυακές ασκήσεις



ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ	
B1:	B2: <input checked="" type="checkbox"/>

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;
  - ☒ Ασκήσεις γραπτού λόγου
  - ☐ Ασκήσεις προφορικού λόγου
  - ☐ Διαδικτυακές ασκήσεις



### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ	
B1: <input checked="" type="checkbox"/>	B2: <input type="checkbox"/>

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;
  - ☒ Ασκήσεις γραπτού λόγου
  - ☐ Ασκήσεις προφορικού λόγου
  - ☐ Διαδικτυακές ασκήσεις

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ

B1: + B2:

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;
  - ☒ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;
  - ☐ Ασκήσεις γραπτού λόγου
  - ☒ Ασκήσεις προφορικού λόγου
  - ☐ Διαδικτυακές ασκήσεις



ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ	
B1: <input checked="" type="checkbox"/>	B2: <input type="checkbox"/>

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;
  - ☐ Ασκήσεις γραπτού λόγου
  - ☒ Ασκήσεις προφορικού λόγου
  - ☐ Διαδικτυακές ασκήσεις

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ

B1:✓

B2:

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;
  - ☐ Ασκήσεις γραπτού λόγου
  - ☐ Ασκήσεις προφορικού λόγου
  - ☒ Διαδικτυακές ασκήσεις

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ	
B1: ✓	B2:

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;
  - ☒ Ασκήσεις γραπτού λόγου
  - ☐ Ασκήσεις προφορικού λόγου
  - ☐ Διαδικτυακές ασκήσεις



ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ	
B1:	B2: <input checked="" type="checkbox"/>

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;
  - ☐ Ασκήσεις γραπτού λόγου
  - ☐ Ασκήσεις προφορικού λόγου
  - ☒ Διαδικτυακές ασκήσεις

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ

B1:



B2:

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;  
☒ Ναι  
☐ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;  
☒ Ναι  
☐ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;  
☒ Ναι  
☐ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;  
☒ Ναι  
☐ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;  
☒ Ναι  
☐ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;  
☐ Ναι  
☒ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;  
☐ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων  
☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;  
☐ Ασκήσεις γραπτού λόγου  
☒ Ασκήσεις προφορικού λόγου  
☐ Διαδικτυακές ασκήσεις



ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ	
B1: <input checked="" type="checkbox"/>	B2: <input type="checkbox"/>

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;
  - ☒ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;
  - ☐ Ασκήσεις γραπτού λόγου
  - ☐ Ασκήσεις προφορικού λόγου
  - ☒ Διαδικτυακές ασκήσεις



ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ

B1:



B2:

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;
  - ☒ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;
  - ☐ Ασκήσεις γραπτού λόγου
  - ☐ Ασκήσεις προφορικού λόγου
  - ☒ Διαδικτυακές ασκήσεις

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ

B1:



B2:

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;  
☐ Ναι  
☒ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;  
☐ Ναι  
☒ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;  
☐ Ναι  
☒ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;  
☐ Ναι  
☒ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;  
☐ Ναι  
☒ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;  
☐ Ναι  
☒ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;  
☐ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων  
☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;  
☐ Ασκήσεις γραπτού λόγου  
☒ Ασκήσεις προφορικού λόγου  
☐ Διαδικτυακές ασκήσεις



ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ

B1:

X

B2:

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων
  - ☒ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;
  - ☐ Ασκήσεις γραπτού λόγου
  - ☒ Ασκήσεις προφορικού λόγου
  - ☐ Διαδικτυακές ασκήσεις

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ

B1:

B2:

- 1) Διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 2) Σου άρεσε η ένταξη λογοτεχνικών κειμένων στο μάθημα;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 3) Γνωρίζατε την έννοια διαπολιτισμός;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 4) Κατανοήσατε την έννοια διαπολιτισμός μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα που μελετήσαμε;
  - ☒ Ναι
  - ☐ Όχι
- 5) Σου άρεσαν οι ασκήσεις διαπολιτισμού;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 6) Συνάντησες δυσκολίες στη διάρκεια των μαθημάτων;
  - ☐ Ναι
  - ☒ Όχι
- 7) Αν ναι, τι δυσκολίες;
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των κειμένων
  - ☐ Σχετικά με την κατανόηση των ασκήσεων
- 8) Ποιες ασκήσεις προτιμάτε;
  - ☐ Ασκήσεις γραπτού λόγου
  - ☐ Ασκήσεις προφορικού λόγου
  - ☒ Διαδικτυακές ασκήσεις

## TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS .....	vi
RÉSUMÉ .....	vii
SOMMAIRE .....	ix
Liste des Schémas.....	x
Abréviations et acronymes.....	xii
INTRODUCTION.....	1
La problématique de la recherche .....	2
Objectifs et hypothèses de recherche.....	4
PARTIE 1: CADRE THEORIQUE.....	6
1.1 L'introduction des textes littéraires en classe de langue .....	6
1.2 Le rôle de la littérature .....	8
1.3 La place de la littérature en classe de FLE .....	9
1.4 Le rôle de l'enseignant .....	10
1.5 La littérature dans les descripteurs du CECRL.....	11
1.6 Littérature et interculturel.....	12
1.7 La notion de la culture.....	14
1.8 La compétence interculturelle dans l'enseignement de FLE.....	16
1.9 L'interculturel dans le Cadre européen commun de référence pour les langues .....	19
PARTIE 2: CADRE PRATIQUE.....	21
2.1 Les propositions didactiques .....	21
2.1.1 La première séance.....	22
2.1.2 La deuxième séance .....	25
2.1.3 La troisième séance .....	29
2.1.4 La quatrième séance .....	32
2.1.5 La cinquième séance .....	37
2.2 Grille d'évaluation destinée aux apprenants .....	42
PARTIE 3 : RÉSULTATS.....	44
3.1 Résultats du questionnaire adressé aux apprenants .....	44
3.2 Résultats du questionnaire adressé aux enseignants .....	45
3.3 Bilan de notre recherche et vérification des hypothèses .....	56
3.4 Limites et prolongement de la recherche .....	58
CONCLUSION .....	60
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	61
ANNEXES: Les questionnaires des apprenants.....	64
TABLE DES MATIÈRES .....	81

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.