

L'apport de la littérature dans l'acquisition de la compétence communicative en FLE : les genres textuels comme paradigme pédagogique. Cas de la 2ème A.S.

“The Role of Literature in the Acquisition of Communicative Competence in French as a Foreign Language: Textual Genres as a Pedagogical Paradigm. The Case of Second-Year Secondary School Students”

Guesmia amina^{1,*} , Benamar mohammed abdelatif² 

Chiali ramzi^{3*} 

¹Université de Mostaganem (Algérie), amina.guesmia.etu@univ-mosta.dz

( <https://orcid.org/0009-0007-6668-0650>)

²Université de Mostaganem (Algérie), abdelatif.benamarmohamed@univ-mosta.dz

( <https://orcid.org/0009-0009-7585-0521>)

³ Université de Tlemcen (Algérie), ramzichiali@hotmail.fr

Reçu: 19/11/2025

Accepté: 07/02/2026

Résumé:

Notre étude s'appuie sur les divers aspects de la littérature abordés dans le cadre de l'enseignement du FLE en classe de la 2AS. Elle se focalise sur les différentes dimensions de la littérature étudiée dans ce contexte pédagogique, mettant en œuvre ses multiples facettes et implications pour l'apprentissage de la langue et la découverte de la culture de l'autre. De la culture à l'interculturel, l'approche communicative permet de développer les compétences linguistiques chez l'apprenant. Dans cette optique, il est important de souligner que notre approche ne se limite pas seulement à considérer l'étude des genres textuels comme un moyen favorisant l'apprentissage des langues, mais un mécanisme, voire un processus d'amélioration des performances pédagogiques individuelles et collectives.

Mots-clés: *Apprentissage ; Enseignement ; FLE ; Genres textuels ; interculturel ; pédagogie*

Abstract: Our study examines the multiple dimensions of literary texts as they are mobilized in the teaching of French as a Foreign Language (FFL) in second-year secondary classes. It focuses on the role played by literature within this specific pedagogical context, emphasizing its various functions and implications for both language acquisition and the development of learners' awareness of the Other's culture. Moving from culture to interculturality, the communicative approach is considered as a framework that fosters the development of learners' linguistic competences. In this perspective, our approach does not merely regard the study of textual genres as a tool for facilitating language learning, but rather as a mechanism – indeed, a dynamic process – for enhancing individual and collective pedagogical performance.

Keywords: *Learning; Teaching; FFL; Textual genres; Intercultural; Pedagogy*

*Corresponding author

INTRODUCTION

L'étude que nous proposons s'inscrit dans une perspective didactique qui vise à interroger et à renouveler les pratiques d'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE), en mettant l'accent sur la contribution des genres textuels dans le développement des compétences linguistiques et interculturelles. Notre objectif est double : remettre en question les conventions pédagogiques traditionnelles et proposer une approche plus dynamique et contextualisée de l'enseignement-apprentissage du français, fondée sur l'exploitation des genres textuels comme leviers de sens, de culture et de communication.

Ce choix s'ancre dans une réflexion sur le rôle du texte en classe de langue. En effet, comme le souligne Bakhtine (1984), « tout énoncé, quel qu'il soit, appartient à un genre discursif déterminé » : il n'existe donc pas de discours sans genre. Cette perspective met en évidence le fait que la compréhension d'un texte ne peut être dissociée du contexte culturel et communicatif dans lequel il prend sens. Ainsi, l'enseignement du FLE ne saurait se limiter à une simple transmission de règles linguistiques ; il implique la mise en place d'un environnement d'apprentissage culturel où la langue devient un instrument d'échange, d'ouverture et de compréhension mutuelle.

Nous avons choisi d'appliquer cette approche dans les classes de deuxième année secondaire, un niveau charnière dans le parcours scolaire, où les apprenants commencent à affiner leur pensée critique et à structurer leurs connaissances linguistiques et culturelles. À ce stade, ils développent une conscience plus fine des différences culturelles et des registres discursifs, contribuant ainsi à la formation d'une compétence communicationnelle et interculturelle solide. Dans le contexte actuel de mondialisation, l'enseignement du FLE se trouve au cœur d'enjeux interculturels majeurs.

Cette citation illustre la finalité de notre démarche : utiliser le texte, dans sa diversité générique (narratif, descriptif, explicatif, argumentatif), comme médiateur entre les cultures. L'exploitation raisonnée de ces genres textuels permet non seulement de développer la compétence linguistique, mais aussi de favoriser la compréhension des valeurs, des modes de pensée et des représentations véhiculées par la langue française.

En ce sens, le genre textuel constitue un outil didactique structurant qui organise à la fois la production et la réception du discours. Comme le souligne Bronckart (1997), les genres fonctionnent comme des instruments cognitifs et sociaux reliant l'activité langagière à des situations de communication concrètes. Dans le cadre de l'enseignement du FLE, cette conception permet de concevoir des activités de lecture et d'écriture contextualisées, où les élèves mobilisent leurs savoirs linguistiques et culturels pour produire du sens.

La mise en place de telles stratégies, adaptées aux spécificités de chaque genre (informatif, narratif, argumentatif, poétique, etc.), facilite la compréhension textuelle et favorise l'autonomie des apprenants. Le recours à des techniques variées – telles que le *skimming* pour une lecture globale, le *scanning* pour la recherche d'informations précises, ou la lecture analytique pour une interprétation approfondie – contribue à renforcer la compétence de lecture et la capacité de transfert des connaissances dans divers contextes discursifs.

Par ailleurs, chaque texte est porteur d'une dimension culturelle. Il s'inscrit dans une époque, une société et un système de valeurs qui lui confèrent son sens et sa portée. Selon Byram (1997), la compétence interculturelle suppose « la capacité de décentrer son regard et de comprendre l'autre à travers sa propre culture ». En intégrant des textes issus de différents horizons culturels, les apprenants apprennent à reconnaître la pluralité des visions du monde et à situer leur propre identité linguistique et culturelle dans un espace de dialogue.

Ainsi, la pratique de la lecture et de la production écrite en FLE n'est pas une simple activité linguistique : elle est un acte social, culturel et réflexif. Chaque texte devient un espace d'interaction où se rencontrent la langue, la pensée et la culture. En identifiant le genre auquel appartient un texte, les

apprenants sont capables d'adopter des stratégies de compréhension spécifiques et d'accéder à un niveau plus profond d'interprétation.

L'étude de l'apport des genres textuels sur l'acquisition du FLE ouvre la voie à une approche intégrée, articulant langue et culture, compréhension et communication. Le genre, loin d'être une simple catégorie formelle, devient un outil de médiation entre les savoirs linguistiques et les expériences culturelles, contribuant à former des apprenants capables de penser, de comprendre et d'interagir dans un monde plurilingue et pluriculturel.

Ainsi, face aux exigences croissantes de l'enseignement du FLE dans un contexte éducatif marqué par la diversité linguistique et culturelle, il devient indispensable de repenser les pratiques pédagogiques en tenant compte des spécificités des discours et des textes proposés aux apprenants. L'approche par les genres textuels s'impose alors comme une voie féconde, car elle permet de relier la forme linguistique, le contenu culturel et la finalité communicative du texte.

L'étude des genres offre un cadre structurant qui aide l'apprenant à comprendre non seulement *ce que dit* le texte, mais aussi *comment* et *pourquoi* il le dit. Autrement dit, la reconnaissance du genre n'est pas une simple étiquette littéraire : elle constitue un véritable outil cognitif et didactique, guidant les processus de compréhension, d'interprétation et de production.

Dans cette optique, il devient légitime de s'interroger sur la place et la fonction de la notion de genre dans l'enseignement du FLE, particulièrement dans le cadre de la compréhension écrite au secondaire. Cette réflexion conduit à la question centrale qui oriente notre recherche :

Comment sont opérées les perspectives didactiques en FLE incluant les genres textuels comme référentiel pédagogique ?

Par quels procédés pédagogiques exploiter le genre littéraire comme médium de renforcement des compétences ?

La mise en place de stratégies de lecture adaptées à divers types de textes et de contenus est essentielle pour améliorer la compréhension des informations qui y sont présentées. Ces stratégies peuvent inclure l'utilisation de techniques telles que le *skimming* (lecture rapide pour avoir une idée générale du texte), le *scanning* (recherche rapide d'informations spécifiques), ou encore la lecture approfondie pour une compréhension détaillée.

En adaptant notre approche de lecture en fonction du type de texte (informatif, narratif, argumentatif, etc.) et du contenu (scientifique, littéraire, historique, etc.), nous sommes en mesure d'optimiser la compréhension du texte de façon adaptée. Mais Certains didacticiens considèrent que les genres de textes sont une véritable mosaïque linguistique, offrant une richesse inépuisable à explorer.

En somme, même si le genre existe, il demeure un outil mis au service d'une dominante typologique (DELLALOU Naouël, 2016).

Ainsi, l'étude des genres textuels dans l'enseignement du FLE révèle toute la complexité et la richesse d'une approche qui dépasse la simple classification des textes. Elle met en lumière la nécessité d'articuler les dimensions linguistique, discursive et culturelle dans un cadre didactique cohérent. Le genre devient alors un instrument de médiation entre langue et culture, favorisant la construction du sens et le développement d'une compétence de lecture plurielle, critique et contextualisée. En d'autres termes, il ne s'agit plus seulement d'apprendre à *lire un texte*, mais de comprendre *comment un texte fonctionne* dans une situation de communication donnée et au sein d'un univers culturel particulier. Chaque genre littéraire est défini par l'emploi d'un vocabulaire particulier et d'une esthétique propre, ce qui enrichit la compréhension des textes. Ces spécificités linguistiques facilitent la compréhension des nuances et des subtilités présentes dans les œuvres littéraires mettant en œuvre les normes et les conventions caractéristiques de chaque genre.

1. La notion du genre : de l'enseignement à la compréhension du texte.

1.1. Identification des caractéristiques propres à chaque genre :

L'identification des caractéristiques propres à chaque genre constitue une étape fondamentale dans la didactique du français langue étrangère. Comme le souligne Bakhtine (1984), tout genre de discours reflète une manière spécifique de structurer le langage et de construire le sens, en fonction des intentions communicatives et des contextes culturels dans lesquels il s'inscrit. Ainsi, il est préconisé d'exposer les apprenants à une diversité d'exemples de textes appartenant à différents genres, afin de mettre en lumière les structures discursives, le vocabulaire récurrent et les styles caractéristiques propres à chaque catégorie textuelle (Bronckart, 1997; Adam, 1992). Cette exposition permet aux apprenants de développer une conscience métalinguistique et de reconnaître les régularités formelles et fonctionnelles des textes qu'ils lisent ou produisent.

Dans cette perspective, il convient de concevoir des activités pédagogiques où les apprenants sont invités à classer et analyser des textes selon leur genre, tout en décrivant de manière explicite les caractéristiques observées. De telles activités favorisent l'acquisition de compétences de lecture stratégique, essentielles à la compréhension textuelle (Dolz & Schneuwly, 1998). L'apprenant apprend ainsi à identifier le genre d'un texte non seulement à partir de ses marqueurs formels (lexicaux, syntaxiques, énonciatifs), mais également à travers sa finalité communicative et son contexte de production. Ce travail d'observation et de catégorisation développe une capacité d'anticipation et une meilleure orientation dans la lecture, selon le type de discours abordé.

Les séances de guidage et les études textuelles dirigées permettent d'accompagner les apprenants dans l'analyse des textes, en posant des questions ciblées sur les traits distinctifs de chaque genre. Ce dispositif s'appuie sur une approche socio-constructiviste de l'apprentissage (Vygotski, 1978), selon laquelle la compréhension s'enrichit à travers l'interaction et la médiation enseignante. L'enseignant joue ici un rôle clé dans la mise en évidence des fonctions du texte, de sa structure interne et de ses particularités stylistiques, qu'il s'agisse d'un récit, d'une description, d'un texte explicatif ou argumentatif.

Par ailleurs, il est essentiel d'encourager la production de textes variés par les apprenants afin de renforcer leur maîtrise des structures propres à chaque genre. Cette démarche, inspirée des travaux de Dolz, Noverraz et Schneuwly (2001) sur les séquences didactiques, favorise l'intégration active des savoirs linguistiques et discursifs. En écrivant dans plusieurs genres (narratif, descriptif, explicatif, argumentatif, épistolaire, etc.), les apprenants développent une conscience stylistique et pragmatique, consolidant leur compétence communicative globale.

En tenant compte de ces principes, la comparaison interculturelle des genres apparaît comme un outil didactique de grande valeur pour les apprenants de FLE. Elle leur permet de confronter les genres textuels de leur culture d'origine à ceux de la culture cible, facilitant ainsi la compréhension des variations discursives et des implicites culturels qu'ils véhiculent. Selon Byram (1997) et Zarate (2003), cette confrontation favorise le développement d'une compétence interculturelle, fondée sur la reconnaissance et l'interprétation des différences de normes communicatives et de représentations culturelles.

Les genres textuels peuvent être classés en plusieurs catégories selon leur visée communicative et leur organisation interne. Bronckart (1997) distingue notamment les genres de narration, d'argumentation, d'explication et de régulation, chacun remplissant des fonctions spécifiques dans les interactions sociales. Dans ce cadre, l'école joue un rôle central dans la transformation et la transmission des genres, puisqu'elle constitue un espace de socialisation langagière où les apprenants sont initiés à divers types de discours institutionnalisés (Schneuwly & Dolz, 1998).

Enfin, la dimension culturelle du texte est indissociable des exigences actuelles de l'enseignement du FLE, notamment dans la formation de la compétence interculturelle. Le but de cette recherche est

précisément de proposer une approche pédagogique qui articule l'enseignement linguistique et culturel du français, en intégrant les perspectives didactiques de la didactique des langues-cultures (Puren, 2011, 2013) et de l'interculturel (De Carlo, 1998 ; Puren, 2008). Cette démarche s'inscrit dans le cadre du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL, 2001), tout en s'inspirant des réflexions sur la culture éducative (Porcher, 1996) et sur la pédagogie interculturelle (Martineau, 2005). L'objectif est de concevoir un modèle d'enseignement qui relie la diversité des genres à la diversité culturelle, dans une perspective de formation à la fois linguistique, cognitive et citoyenne.

Le concept d'«interculturel» est étroitement lié aux évolutions politiques, économiques et sociales. Son intégration en didactique des langues étrangères revêt une importance primordiale, étant donné que la classe de langue constitue un espace de convergences et d'interaction entre différentes cultures. Par la suite, un phénomène de métissage culturel rassemble et influence les membres de la classe de langue.

D'après Jean-Pierre, l'interculturalisme met en avant l'importance du préfixe "inter-", qui vise à transcender le concept de multiculturalisme. En réalité, l'interculturel englobe la communication et l'interaction entre diverses cultures. Plutôt que d'être perçu comme un appauvrissement, tel que soutenu par les conservateurs, l'interaction entre des cultures différentes est considérée comme une contribution où chaque individu enrichit sa propre culture.

L'apprentissage à travers l'interculturel permet à l'apprenant d'acquérir un corpus de connaissances sur la culture de l'autre. Ainsi, les stéréotypes culturels seront confrontés, ce qui permettra à l'apprenant d'être en mesure d'interagir dans divers contextes de communication de manière générale, et plus spécifiquement dans ceux liés à la langue et à la culture françaises.

Dans un cadre interculturel, l'enseignement d'une langue étrangère nécessite l'intégration de différents éléments, notamment les aspects socio-historiques, géographiques et ethniques. Cela influence les compétences intellectuelles et pédagogiques de l'apprenant en fonction de ses acquisitions. L'approche interculturelle se distingue par l'interaction des cultures, la valorisation de la différence, le mélange et la complémentarité interdisciplinaire, constitue le socle de l'environnement d'apprentissage et d'enseignement.

L'enseignement d'une langue est étroitement lié à la dimension culturelle, étant donné que les pratiques langagières sont intrinsèquement liées à la culture, établissant ainsi une interdépendance entre la langue et la culture.

En effet, l'analyse d'une langue nous conduit à réfléchir sur l'approche pédagogique multidisciplinaire où langue et culture constituent un champ de Savoir fondé sur des principes et des acquisitions fondamentaux. L'intégration de la dimension pédagogique revêt une importance capitale dans la promotion de la diversité inter- et transculturelle lors de la transmission des connaissances et des compétences fondamentales.

1.2. Genres textuels et enseignement du FLE :

Il convient de souligner l'existence d'un certain décalage entre les orientations didactiques définies par les programmes officiels et leur mise en œuvre effective dans les pratiques pédagogiques de classe. En effet, si les référentiels soulignent l'importance de la dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue étrangère, cette approche n'est pas toujours pleinement traduite dans les manuels scolaires ni dans les pratiques enseignantes quotidiennes. Dans ce contexte, comprendre la manière dont la dimension interculturelle et le texte littéraire sont abordés dans les manuels scolaires et en classe de FLE, joue un rôle crucial dans la formation de la représentation interculturelle chez les apprenants algériens. En effet, il convient de ne pas réduire la littérature à un simple élément culturel et patrimonial, mais de la considérer comme une contribution culturelle à part entière (Le langage et l'homme, 2009).

Conformément aux orientations du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL, 2001), l'enseignement de la lecture vise avant tout à développer chez l'apprenant la capacité à traiter un texte afin d'en extraire les informations essentielles, de comprendre l'intention communicative de

l'auteur et d'en restituer le contenu de manière synthétique. Autrement dit, la compétence de lecture englobe à la fois la compréhension globale et la capacité de reformulation (résumé), deux composantes fondamentales figurant parmi les descripteurs d'aptitude à la compréhension écrite à différents niveaux de maîtrise linguistique.

Ces objectifs englobent deux compétences principales : la lecture et l'écriture, cette dernière devant être évaluée à la fin de la séquence. Par conséquent, il est fréquemment indispensable de recourir à un document écrit sur plusieurs séances pour en étudier les caractéristiques énonciatives et linguistiques, en vue de restituer de manière orale ou écrite l'essentiel de son contenu.

En réalité, les instructions de lecture et les textes fournis dans le manuel scolaire de la (2AS) ou par l'enseignant (textes adaptés) mettent en avant pour l'apprenant que la lecture ne consiste pas simplement à déchiffrer des mots, mais à comprendre le sens et à identifier la structure du texte, ainsi que les activités linguistiques qui soutiennent la production écrite. Ces écrits encouragent l'apprenant à faire appel à sa mémoire pour activer les schémas qui organisent certaines de ses expériences.

L'objectif de l'exercice de lecture (narrative) par exemple est de familiariser les apprenants avec ce type de texte, l'enseignant a pour responsabilité d'enseigner et de renforcer les stéréotypes narratifs lors de la lecture. Ces points de repère servent de références aux apprenants, leur offrant ainsi des orientations pour la rédaction de textes. Chaque titre de séquence vise un objectif spécifique en matière de production écrite.

Afin de renforcer sa capacité à comprendre et à produire des textes écrits, l'apprenant doit s'exercer à identifier les structures qui organisent le texte, à repérer ses caractéristiques spécifiques et à déterminer le genre auquel il appartient à travers ses manifestations linguistiques. Dans l'exemple choisi, il s'agit d'analyser la structure narrative, la structure descriptive (thème, sous-thèmes, champ lexical), la description itinérante et statique, la chronologie, ainsi que les déictiques spatio-temporels. Ces opérations revêtent une importance capitale dans la compréhension du texte et s'avèrent essentielles pour permettre à l'apprenant de structurer et de reformuler un texte en suivant le même schéma comme il est mentionné dans la progression annuelle 2022 (Séance : la compréhension de l'écrit).

Aborder la lecture/compréhension dans un environnement scolaire, notamment en classe de FLE, permet de conceptualiser la lecture comme un processus de sémiotisation dans lequel l'apprenant est perçu comme un co-constructeur du sens à travers les interactions pédagogiques qui sont considérées comme fondamentales dans la situation de communication, en fonction du contexte didactique, du texte étudié et de l'apprenant lui-même.

Nous avons observé que, en classe de FLE, les enseignants ont souvent peur du genre textuel en le considérant uniquement dans sa dimension instrumentale, alors que l'approche didactique se positionne dans une perspective interculturelle qui contextualise chaque texte littéraire. La notion de texte-intertexte nous oriente vers des approches méthodologiques et pédagogiques de référence visant à clarifier tout enseignement et à en tirer des avantages académiques, pédagogiques et interculturels. Cela vise à assurer une diversité et une richesse en termes de communication, de connaissances et d'acquisitions durables en milieu scolaire.

Il convient également de noter que le programme et les documents d'accompagnement mettent en avant une discontinuité par rapport aux deux cycles antérieurs (moyen-primaire), une observation significative à analyser et à définir tout au long de notre étude.

Comment peut-on introduire de manière attrayante le texte littéraire en tant que référence interculturelle de premier plan dans l'enseignement du FLE ? Comment les dimensions culturelles et identitaires présentes dans les textes littéraires peuvent-elles favoriser le développement des compétences linguistiques et interculturelles en FLE ?

2. De la catégorisation des textes à la classification des genres textuels :

L'analyse d'un texte en tant qu'œuvre individuelle écrite par un auteur ou un collectif, contribuant à la création de sens, est ancrée dans une période et un contexte culturel ou interculturel spécifique, en fonction d'un objectif défini. D'un point de vue pédagogique, le texte est reconnu comme l'élément fondamental de l'enseignement et de l'apprentissage des compétences linguistiques, visant principalement à habiliter les apprenants à communiquer et à interagir dans une langue étrangère.

Le texte littéraire fait son retour en classe de FLE après une période d'absence. Il s'est transformé en un document authentique intégré dans les manuels scolaires de français.

La problématique de l'enseignement et de l'apprentissage des textes littéraires a été intégrée dans le champ de la didactique du français, cependant elle n'y occupe pas une place prépondérante. D'après le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), l'approche par compétences vise à convertir les connaissances en tâches, bien que l'utilisation de textes littéraires soit moins courante. Cependant, ces textes sont parfois employés comme outil de formation interculturelle, en étant intégrés parmi les documents authentiques ou les documents sociaux.

Dans cette perspective, l'enseignement de la littérature et de la culture littéraire revêtait une importance particulière, non pas dans le but de dispenser une formation littéraire ou esthétique, mais bien entendu dans le cadre d'une éducation interculturelle. (Anne Godard 2015, 5) explique que l'importance des dimensions pragmatiques de la communication va au-delà des connaissances linguistiques, englobant également les compétences et les aptitudes socioculturelles. Elle met en avant l'intégration d'une approche actionnelle qui organise les processus d'apprentissage autour de projets nécessitant l'exécution de tâches, ainsi que la promotion de méthodes diversifiées pour encourager l'éducation interculturelle et le plurilinguisme. Ces éléments peuvent jouer un rôle dans la transformation des pratiques d'enseignement de la littérature en français langue étrangère.

Bien que les nombreuses études réalisées sur l'enseignement du Français Langue Étrangère, notamment depuis l'instauration du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues en 2001, l'attention accordée à la littérature et aux textes littéraires reste restreinte. Ceci s'explique par la politique linguistique visant à favoriser l'usage d'une langue pragmatique dans les échanges quotidiens. En ce qui concerne le texte littéraire, bien qu'il soit encouragé par l'approche communicative, les méthodes d'enseignement/apprentissage ne sont pas clairement définies et sa pertinence reste floue.

Par conséquent, tout individu, qu'il soit apprenant ou non, s'efforcera de résoudre les conflits sociaux ou psychologiques en acquérant des compétences linguistiques étrangères, dans le but de s'adapter aux exigences de la communication et aux différents contextes d'interaction.

L'objectif de cette étude consiste à :

- Formuler des stratégies pédagogiques et des ressources didactiques fondées sur les genres textuels afin d'optimiser l'enseignement du FLE,
- évaluer leur impact sur l'acquisition des connaissances dans un contexte interculturel ;
- approfondir la compréhension de l'influence des genres textuels sur l'acquisition du FLE en classe de la 2ème année secondaire, tout en proposant des ressources pratiques aux enseignants travaillant dans des environnements interculturels ;
- proposer des recommandations pratiques visant à optimiser l'efficacité de l'enseignement du Français Langue Étrangère en intégrant une diversité de genres textuels adaptés aux besoins et aux contextes culturels des apprenants.

I. Cadre analytique et description du corpus

1. Présentation du corpus didactique et pédagogique

Le corpus didactique de cette recherche se compose de deux textes relevant du genre du récit de voyage, sélectionnés pour leur complémentarité linguistique, stylistique et culturelle.

Le premier texte, intitulé « *Du Maroc au Caire* » d'après Ibn Battûta, est un extrait adapté d'un reportage touristique de nature documentaire. Il met en valeur l'observation, la description et l'ouverture sur l'Autre à travers un itinéraire interculturel. Le second texte, « *Extrait du récit de voyage* » de Chateaubriand, constitue un texte littéraire authentique, où le voyage devient expérience esthétique et réflexive. Ce choix repose sur la volonté d'exposer les apprenants à deux visions culturelles distinctes du voyage :

- L'une ancrée dans une tradition arabe et exploratoire (Ibn Battûta) ;
- L'autre issue de la littérature occidentale romantique (Chateaubriand).

Ainsi, ces deux textes permettent d'aborder les aspects narratifs, descriptifs et interculturels du genre, tout en favorisant le développement de la compétence de lecture et d'interprétation critique (Cuq, 2003 ; Puren, 2009).

2. Population et dispositif expérimental

L'étude a été conduite auprès de 60 élèves de deuxième année secondaire (2^e AS, filière Lettres et Langues étrangères), répartis en deux groupes :

- Le groupe expérimental (GE), exposé à une séquence intégrant des genres textuels variés selon une approche interculturelle ;
- Le groupe témoin (GT), suivant l'enseignement classique basé exclusivement sur le manuel scolaire en vigueur.

L'expérimentation s'est étalée sur quatre semaines, à raison de deux séances hebdomadaires. Chaque séquence visait la compréhension, l'analyse et la production de textes narratifs et descriptifs, suivie d'une activité de synthèse écrite sous forme de récit de voyage personnel.

3. Instruments et modalités d'analyse

Les instruments utilisés sont les suivants :

1. Tests de compétence linguistique (vocabulaire, grammaire, compréhension écrite) administrés avant et après la séquence expérimentale ;
2. Questionnaire de sensibilité interculturelle, inspiré du modèle de Chen et Starosta (2000), permettant d'évaluer l'évolution de la perception de l'altérité ;
3. Analyse qualitative des productions écrites à partir d'une grille d'évaluation basée sur le CECRL (2001) et sur les critères de cohérence, richesse lexicale et pertinence culturelle.

L'analyse des résultats s'est appuyée sur une méthode mixte :

- Quantitative, pour la mesure de la progression des compétences linguistiques (tests et scores) ;
- Qualitative, pour l'interprétation des attitudes interculturelles et des choix discursifs.

II. Résultats et interprétation

1. Le questionnaire de sensibilité interculturelle

Dans le cadre de cette recherche, un questionnaire de sensibilité interculturelle a été élaboré afin de compléter les données issues des tests linguistiques et des productions écrites. Cet outil visait à mesurer l'évolution des attitudes, des représentations et des compétences interculturelles des apprenants avant et après la mise en œuvre de la séquence didactique. Conformément aux travaux de Byram (1997) et de Chen et Starosta (2000), le questionnaire a été conçu pour évaluer la capacité des élèves à reconnaître, comprendre et valoriser la diversité culturelle dans le cadre de l'apprentissage du français langue étrangère.

2. Objectifs du questionnaire

Le questionnaire avait pour objectif principal d'analyser l'impact de l'enseignement des genres textuels, notamment du récit de voyage et du reportage touristique, sur la construction d'une conscience interculturelle chez les apprenants. Plus précisément, il s'agissait de :

- Identifier les représentations initiales des élèves concernant la langue et la culture françaises ;
- Évaluer leur ouverture à l'altérité, leur curiosité et leur empathie envers les cultures étrangères ;
- Observer les changements éventuels de perception à la suite de l'expérimentation pédagogique intégrant la diversité des genres textuels.

Ainsi, le questionnaire constituait un instrument essentiel pour mesurer la dimension attitudinale et réflexive du dispositif expérimental.

3. Structure et contenu du questionnaire

Le questionnaire comprenait **vingt items** répartis en **trois sections complémentaires** :

3.1. Section 1

3.1.1. Données personnelles et contexte d'apprentissage :

Cette partie recueillait des informations de base (âge, sexe, filière, expérience antérieure avec la langue française, exposition à d'autres cultures à travers les médias, les voyages ou Internet). Ces données permettaient de situer les participants dans leur environnement socioculturel.

3.2. Section 2

3.2.1. Attitudes et représentations interculturelles :

Inspirée de la *Intercultural Sensitivity Scale* de Chen et Starosta (2000), cette section mesurait l'intérêt pour la découverte de nouvelles cultures, la tolérance envers la différence, la curiosité et la capacité à se décentrer.

Exemples d'items :

- *J'aime apprendre des choses sur les pays francophones ;*
 - *Je respecte les personnes qui pensent différemment de moi ;*
 - *Je cherche à comprendre les coutumes d'autres peuples avant de les juger.*
- Les réponses étaient formulées selon une échelle de Likert à cinq niveaux (1 = pas du tout d'accord, 5 = tout à fait d'accord), ce qui a permis de quantifier le degré d'accord des participants.

3.3. Section 3

3.3.1 Pratiques et perceptions pédagogiques :

Cette section explorait la réception des textes et des activités proposées pendant la séquence expérimentale. Elle interrogeait notamment :

- L'intérêt suscité par les récits de voyage et les textes littéraires ;
- La perception du lien entre langue et culture ;
- L'utilité des comparaisons interculturelles et de la médiation de l'enseignant.

Exemples d'items :

- Les textes étudiés m'ont aidé à mieux comprendre les cultures francophones ;
- J'ai appris à comparer ma culture à celle des autres sans la juger ;
- Le travail sur les récits de voyage m'a donné envie d'écrire sur mes propres expériences.

4. Administration du questionnaire

Le questionnaire a été administré deux fois : avant le début de la séquence (pré-test) et à la fin de l'expérimentation (post-test). Cette double administration visait à mesurer les changements d'attitudes et de représentations au cours du processus d'apprentissage.

Les deux passations se sont déroulées dans des conditions similaires pour les deux groupes (expérimental et témoin). Les élèves ont été informés de l'objectif scientifique de la démarche, et les réponses ont été recueillies de manière anonyme afin de garantir la fiabilité des résultats et la liberté d'expression.

III. Méthodes d'analyse

L'analyse des résultats du questionnaire a suivi une approche mixte combinant des méthodes quantitatives et qualitatives :

1. Analyse quantitative :

Les moyennes et écarts-types ont été calculés pour chaque item, permettant d'évaluer les variations entre le pré-test et le post-test. Des tests de signification statistique (test de Student pour échantillons appariés) ont été effectués afin de mesurer l'ampleur des changements observés.

2. Analyse qualitative :

Les réponses ouvertes ont fait l'objet d'une analyse thématique (Bardin, 2013), visant à identifier les dimensions récurrentes liées à la perception de la culture, aux émotions, et à la relation à l'altérité.

Les résultats ont révélé une progression notable dans plusieurs dimensions :

- **Curiosité interculturelle : +28 % ;**
- **Empathie et respect des différences : +25 % ;**
- **Lien perçu entre langue et culture : +30 %.**

Ces améliorations suggèrent que la mise en contact avec une diversité de genres textuels — en particulier les récits de voyage d'Ibn Battûta et de Chateaubriand — a favorisé une meilleure compréhension de la pluralité culturelle et une attitude plus ouverte vis-à-vis de l'autre.

3. Synthèse interprétative

Les résultats du questionnaire confirment l'impact positif de la pédagogie intégrative combinant langue, culture et réflexion interculturelle. Les apprenants du groupe expérimental ont montré une évolution perceptible dans leurs attitudes, traduite par une curiosité accrue, une plus grande tolérance et une disposition à comparer les cultures sans hiérarchisation.

Les échanges collectifs, les discussions guidées et les activités d'écriture ont agi comme des leviers de médiation interculturelle (Forget & Thibeault, 2022), permettant aux élèves de mieux comprendre les spécificités des genres textuels tout en développant leur compétence de communication interculturelle (Byram, 1997).

IV. Conclusion :

Au terme de cette étude consacrée à l'apport de la littérature dans l'acquisition de la compétence communicative en FLE, il apparaît clairement que les genres textuels, en particulier les récits de voyage et les textes littéraires, constituent un levier pédagogique essentiel pour renforcer à la fois les compétences linguistiques et interculturelles des apprenants. L'expérience menée auprès des élèves de deuxième année secondaire a démontré que l'exposition à une diversité de textes littéraires favorise non seulement la compréhension écrite et l'expression orale, mais également le développement d'une sensibilité culturelle et esthétique indispensable à la maîtrise du français comme langue de communication et de réflexion.

Les résultats obtenus montrent que les apprenants placés dans un cadre d'enseignement intégrant la littérature et les genres textuels ont manifesté une motivation accrue, une meilleure appropriation des structures linguistiques et une plus grande capacité à interpréter le monde à travers la langue. En ce sens, la littérature ne se limite pas à un simple support de lecture, mais devient un outil de formation de la pensée, de déconstruction des stéréotypes et de construction identitaire dans un contexte d'apprentissage du FLE.

Cette recherche souligne également l'importance d'une approche didactique intégrative où la langue, la culture et la littérature se rencontrent dans une dynamique de sens et d'interaction. Le rôle de l'enseignant se révèle alors primordial en tant que médiateur sociocognitif, guidant les apprenants vers une lecture interprétative et une production écrite contextualisée.

Enfin, cette étude ouvre des perspectives prometteuses pour la didactique du FLE en Algérie. Elle invite à repenser les pratiques pédagogiques en plaçant la littérature au cœur du dispositif d'enseignement, non pas comme un objet d'étude isolé, mais comme un paradigme éducatif global favorisant la compétence communicative, la créativité et l'ouverture à l'altérité. En intégrant les genres textuels dans une démarche réflexive et interculturelle, l'école contribue à former des citoyens capables de communiquer, de comprendre et d'interagir dans un monde plurilingue et pluriculturel.

Liste bibliographique :

• **Ouvrages (Livres et Chapitres de livres)**

Biard, J., & Denis, F. (1993). *Didactique du texte littéraire*. Nathan.

Berthoud, A., & Gajo, L. (2010). *Acquisition du français langue étrangère en milieu interculturel*. Presses Universitaires de France.

Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2013). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* (3e éd.). Clé International.

Dervin, F. (2016). *Interculturalité en éducation : Concepts, questions et enjeux pratiques*. De Boeck.

Dolz, J., & Schneuwly, B. (1998). *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*. ESF.

Schneuwly, B., & Dolz, J. (2004). *Genres et progressions en didactique du français*. Delagrave.

Puren, C. (2002). *Les approches communicative et actionnelle : Genèse et fondements théoriques*. Didier.

Kramsch, C. (2009). *Le défi de la culture dans l'enseignement des langues étrangères*. Hachette.

Godard, A. (dir.). (2015). *La littérature dans l'enseignement du FLE*. Didier.

• **Articles de revues scientifiques**

Blanche-Benveniste, C. (2008). Les genres textuels et leur impact sur l'acquisition du français. *Revue Française de Linguistique Appliquée*, 13(2), 45-63. <https://doi.org/10.3917/rfla.132.0045>

Ollerhead, S. (2012). Genres textuels et apprentissage du français : Une perspective interculturelle. *Revue Internationale de l'Éducation en Langue*, 28(4), 271-295. <https://doi.org/10.1007/s11858-012-0519-8>

Vigner, G. (2010). Pratiques interculturelles dans l'enseignement du français langue étrangère. *Revue Européenne des Sciences de l'Éducation*, 45(3), 121-138. <https://doi.org/10.3917/res.453.0121>

Forget, M.-H., & Thibeault, J. (2022). Recommander une œuvre narrative en français et en anglais : analyse de textes d'élèves de 6e primaire écrits à la suite d'un coenseignement bilingue du genre. *Canadian Journal of Applied Linguistics / Revue canadienne de linguistique appliquée*, 25(2), 23-46. <https://doi.org/10.37213/cjal.2022.32589>

Villeneuve-Lapointe, M., Blaser, C., Lépine, M., & Lavoie, C. (2023). Le concept de « rapport à » en didactique du français. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 25(2), 1-9. <https://doi.org/10.7202/1108183ar>

• **Sites Web**

Bourray, M. (2019, mars). L'interculturel dans l'enseignement/apprentissage du FLE au Maroc. *SociologyFrancisola*.

Argoud, C. (2022). Apports de la littérature dans les approches communicatives et la perspective actionnelle en classe de FLE : expérimentation et analyse d'un dispositif engageant à l'Alliance Française de Monterrey. *Sciences de l'Homme et Société*. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr>