



HAL
open science

**La découverte du patrimoine dans
l'enseignement/apprentissage du FLE : conception
d'unités didactiques sur le patrimoine des
Alpes-Maritimes**

Sundari Veneroni

► **To cite this version:**

Sundari Veneroni. La découverte du patrimoine dans l'enseignement/apprentissage du FLE : conception d'unités didactiques sur le patrimoine des Alpes-Maritimes. Sciences de l'Homme et Société. 2016. dumas-01434010

HAL Id: dumas-01434010

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01434010v1>

Submitted on 24 Apr 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



**La découverte du patrimoine
dans l'enseignement/apprentissage du FLE :
Conception d'unités didactiques sur le patrimoine des
Alpes-Maritimes**

VENERONI – Sundari

N°10481895

Sous la direction de Madame COURCHINOUX Sandrine

Mémoire de master 2^{ème} année professionnelle

Mention Sciences du Langage Spécialité Français Langue Étrangère

Année universitaire 2016-2017

UFR LLASIC – Langage, Lettres et Arts du Spectacle, Information et Communication
Département des Sciences du Langage et du Français Langue Étrangère
Section de Didactique du Français Langue Étrangère

Remerciements

J'adresse mes remerciements aux personnes qui ont participé à la réalisation de ce mémoire :

Je remercie tout d'abord Madame Courchinoux, enseignante et maître de conférence à l'école nationale des Ponts et chaussées (ParisTech) et en charge du cours « Conception d'unités didactiques » à l'université Grenoble Alpes, en tant que directrice de mémoire, elle m'a guidée dans mon travail et s'est montrée disponible.

Je remercie également Madame Bouin, Monsieur Cornillon, Madame Marconi, Madame Lasmène, Monsieur Grinda et Monsieur Rossi. En tant que personnes ressources du département des Alpes-Maritimes, ils m'ont aidée en me fournissant des données précises sur le patrimoine du département.

J'adresse ma reconnaissance à Monsieur Veneroni, Monsieur Giordano, Monsieur Petitjean, Madame Montin, Madame Poitevin et Monsieur Rossi, en tant que lecteurs, correcteurs et traducteurs de ce mémoire.

Je désire également remercier la famille Giordano, Madame Valenzuela et les amis pour leur support moral.



Déclaration anti-plagiat
Document à scanner après signature
et à intégrer au mémoire électronique

DECLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : Veneziani PRENOM : Sundari

DATE : 02/12/2016

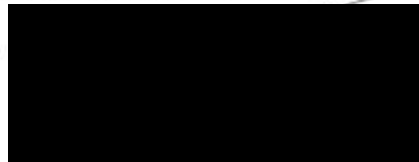


Table des matières

| | |
|--|-----------|
| Remerciements | 3 |
| Table des matières | 7 |
| Introduction | 9 |
| PARTIE I - LE CONTEXTE..... | 11 |
| 1. Le contexte géographique et historique..... | 12 |
| 2. Le contexte économique | 16 |
| 3. Le contexte linguistique..... | 20 |
| 3.1 Les caractéristiques de la langue occitane dans les Alpes-Maritimes | 22 |
| 3.2 L'occitan et la dimension patrimoniale | 22 |
| 4. Le contexte du stage | 23 |
| 4.1 Languazur | 23 |
| 4.2 La mission de stage..... | 24 |
| PARTIE II - UNE APPROCHE THEORIQUE | 27 |
| 1. La notion de patrimoine | 28 |
| 1.1 Les caractéristiques du patrimoine..... | 28 |
| 1.1.1 Le patrimoine matériel | 28 |
| 1.1.2 Le patrimoine naturel | 29 |
| 1.1.3 Le patrimoine culturel immatériel..... | 30 |
| 1.2 Un aperçu historique du patrimoine culturel immatériel..... | 32 |
| 1.3 La valorisation du patrimoine culturel immatériel dans les Alpes-Maritimes | 33 |
| 1.4 Le patrimoine et l'éducation | 34 |
| 2. L'approche culturelle en didactique des langues et cultures | 35 |
| 2.1 La notion de culture | 35 |
| 2.2 Le capital culturel et social chez l'individu | 36 |
| 2.2.1 Le capital culturel | 36 |
| 2.2.2 Le capital social | 37 |
| 2.3 La culture visible et latente chez l'individu | 38 |
| 2.3.1 La culture visible | 38 |
| 2.3.2 La culture latente | 38 |
| 2.4 La culture cultivée, anthropologique et l'interculturel..... | 39 |
| 2.4.1 La culture cultivée..... | 39 |
| 2.4.2 La culture anthropologique | 39 |
| 2.4.3 L'interculturalité | 40 |
| 3. La pédagogie interculturelle..... | 41 |
| 3.1 Une pédagogie du patrimoine | 42 |
| 3.2 Une approche de la culture cible..... | 44 |
| 3.3 La compétence culturelle..... | 45 |
| 3.4 Le document pour l'enseignement/apprentissage sur le patrimoine | 48 |
| 3.4.1 Le document authentique..... | 48 |
| 3.4.2 Le document culturel..... | 49 |
| PARTIE III - ANALYSE ET METHODOLOGIE | 50 |
| 1. Le questionnaire | 51 |
| 2. Les entretiens | 61 |
| 2.1 Analyse de l'entretien avec une ethnologue..... | 63 |
| 2.1.1 Historique et notion du patrimoine..... | 64 |
| 2.1.2 Les institutions..... | 64 |
| 2.1.3 Le collectage..... | 65 |
| 2.1.4 Enseigner le patrimoine | 65 |
| 2.1.5 L'apport des personnes ressources | 66 |
| 2.1.6 Interculturalité | 66 |
| 2.1.7 La diffusion du patrimoine | 67 |
| 2.2 Analyse de l'entretien avec un écrivain | 67 |
| 2.2.1 Collectage du patrimoine des Alpes-Maritimes | 67 |
| 2.2.2 Le conte musical | 68 |
| 2.3 Analyse d'un entretien avec une conteuse | 68 |
| 2.3.1 Les natifs | 69 |

| | |
|--|-----------|
| 2.3.2 Universalité | 69 |
| 2.3.3 Interculturalité | 69 |
| 2.3.4 L'apport de la personne ressource | 71 |
| 2.3.5 Les compétences patrimoniales..... | 72 |
| 2.3.6 Transmettre le patrimoine des Alpes-Maritimes | 73 |
| 2.3.7 Le collectage..... | 74 |
| 2.4 Analyse d'un entretien avec une enseignante en FLE | 75 |
| 2.4.1 Universalité | 75 |
| 2.4.2 Interculturalité | 76 |
| 2.4.3 Former les enseignants au patrimoine culturel immatériel..... | 77 |
| 2.4.4 Enseigner aux apprenants le patrimoine culturel immatériel..... | 78 |
| 2.4.5 Intervention de personnes ressources | 79 |
| PARTIE IV - UNITE DIDACTIQUE SUR LE PATRIMOINE DES ALPES-MARITIMES- | 81 |
| 1. Un exemple d'enseignement/apprentissage sur le patrimoine en France..... | 82 |
| 1.1 Enseigner le patrimoine de la région Parisienne | 82 |
| 1.2 Enseigner le patrimoine du département des Alpes-Maritimes | 82 |
| 2. Conception de l'unité didactique sur le patrimoine des Alpes-Maritimes | 83 |
| 2.1 Choisir le document authentique et culturel..... | 84 |
| 2.2 Public et contexte..... | 87 |
| 2.3 Présentation des objectifs | 89 |
| 2.4 Tâches, objectifs et activités langagières | 90 |
| 2.5 Tableau synoptique..... | 91 |
| 2.6 Analyse des séances..... | 98 |
| 3. Pistes de réflexions et de développements | 103 |
| Conclusion | 105 |
| Bibliographie | 106 |
| Sitographie | 108 |
| Table des illustrations | 111 |
| Sigles et abréviations utilisés..... | 122 |

Introduction

La Provence-Alpes-Côte d'Azur et le département des Alpes-Maritimes sont des territoires marqués par les échanges et contacts entre les cultures. Le témoignage de l'écrivain l'illustre, le patrimoine qu'offre les Alpes-Maritimes est un trésor inestimable : « Le cadre exceptionnel, la richesse remarquable du patrimoine architectural et naturel attestent d'une culture spécifique et d'une histoire souvent ignorée, inscrite dans ces villages perchés depuis le bord de mer jusqu'aux vallées chargées de troublantes merveilles » (Edmond Rossi, 2010). Chaque année, de nombreux touristes visitent les sites archéologiques, découvrent la gastronomie locale et profitent du cadre naturel exceptionnel. Le patrimoine matériel des Alpes-Maritimes propose par la route du baroque nisso-ligure, une invitation à la découverte des monuments sacrés à travers le département. Le patrimoine naturel est représenté d'une part par le Parc national du Mercantour et ses montagnes vertigineuses et d'autre part la mer bleue azur avec son littoral. Quant au patrimoine culturel immatériel, il est sublimé par les conteurs du pays vençois, les musiciens de la vallée de la Vésubie, les cérémonies religieuses de l'abbaye de l'île Saint-Honorat ou encore par les pratiques de pêches locales antiboises, véritables témoignages du patrimoine vivant du territoire. Le patrimoine, par les contacts avec autrui, constitue un des enjeux de l'éducation et de la diffusion de valeurs citoyennes au sein des territoires. Un nouvel horizon apparaît : il s'agit d'enseigner le patrimoine et la culture du département des Alpes-Maritimes aux apprenants et de permettre l'interaction avec les habitants dans un dialogue fécond entre langues et cultures.

Il est alors pertinent de se demander comment intégrer la notion de patrimoine dans l'enseignement/apprentissage du FLE ?

Cette problématique peut être développée au travers des questions suivantes :

Comment découvrir le patrimoine en sortie-terrain et comment le rendre attractif ? Comment lier l'unité didactique et la sortie sur le terrain ? Comment didactiser les « documents authentiques » du patrimoine des Alpes-Maritimes ? Comment établir le contact entre l'apprenant et la personne ressource ? Quel projet commun peut faire co-agir les apprenants et les natifs ? Comment créer un échange interculturel entre la culture de l'apprenant et la culture du locuteur natif des Alpes-Maritimes ? Comment permettre d'assurer une continuité à leurs échanges ?

Afin de répondre à la problématique, les stratégies envisagées sont : dans un premier temps, de définir le contexte géographique et historique, l'aspect économique par l'activité touristique et la dimension patrimoniale de l'occitan dans la région Provence-Alpes-Côte d'Azur

et le département des Alpes-Maritimes. Le contexte du stage montre les objectifs de la conception des unités didactiques à un public d'adultes de niveau A2-B1.

Dans un second temps, l'approche théorique s'appuie sur les ouvrages des théoriciens du patrimoine, de la culture dans la didactique des langues et des cultures et de la pédagogie interculturelle. En effet, comment définir le concept de patrimoine et de culture ? ou encore, quels sont les enjeux de la pédagogie interculturelle ?

Les données collectées et les analyses effectuées montreront dans un troisième temps, les modalités de recueil et de traitement des données : un questionnaire pour les vacanciers internationaux, afin de savoir s'il y a une demande d'enseignement/apprentissage du FLE par l'intermédiaire du patrimoine des Alpes-Maritimes et ainsi obtenir des précisions et des pistes pour que les offres proposées rencontrent les attentes des touristes venant sur la Côte d'Azur. De plus, les entretiens de personnes ressources du département serviront également de supports pour l'analyse des démarches et les activités possibles à envisager avec les habitants du département. Enfin, les notions mobilisées dans le cadre théorique et les informations ressortant des entretiens et du questionnaire permettront la conception d'une unité didactique avec pour objectifs de permettre aux apprenants de connaître l'environnement dans lequel ils vivent, la culture et les habitants, et de co-habiter et co-agir ensemble. Ces unités didactiques sont inscrites dans une démarche actionnelle avec l'intégration et la didactisation de documents écrits et oraux authentiques impliquant la notion de patrimoine. Cet enseignement/apprentissage tend à développer des compétences culturelles départementales et interculturelles. Il participe également à la compréhension et à l'intégration des apprenants avec les populations locales dans un contexte départemental. Marie Bretonnier illustre par cette citation l'objectif que j'ai donné à l'unité didactique sur le patrimoine : « Leur imagination leur fait prendre conscience que cette langue n'est pas seulement une matière scolaire mais aussi un vecteur de communication. Ils oublient qu'ils travaillent en français et qu'ils sont en train d'apprendre » (Bretonnier, 2010, n.p.).

Ce mémoire a pour objectif de faire vivre le patrimoine du département des Alpes-Maritimes en l'intégrant dans la conception d'unités didactiques à destination des visiteurs étrangers souhaitant apprendre la langue française. Par cette démarche, le patrimoine reste vivant et trouve une place nouvelle, car « le passé ne peut être entièrement aboli sans assécher de façon inhumaine tout avenir » (Jean Giono cité par Edmond Rossi, p.1, *Légendes chroniques insolites des Alpes-Maritimes*).

Partie I

-

LE CONTEXTE

Pour comprendre l'environnement dans lequel se constitue l'unité didactique conçue, il s'agit de présenter le contexte géographique et historique de la région Provence-Alpes-Côte d'Azur et du département des Alpes-Maritimes. De plus, l'analyse du contexte économique du département donnera des indications sur le tourisme. Ensuite, le contexte linguistique abordera les caractéristiques de la langue occitane et sa dimension patrimoniale. Pour finir, la présentation du contexte de stage avec le centre de langues Languazur ainsi que les missions proposées apporteront des informations sur la conception des unités didactiques.

1. Le contexte géographique et historique

La région PACA¹ se place au deuxième rang des régions françaises les plus visitées. La région, connue pour ses allées de lavande, son soleil et sa mer Méditerranée, accueille chaque année des touristes français et étrangers. Plusieurs sites emblématiques témoignent de cette attractivité : les villages provençaux, les parfumeries de Grasse, les îles de Lérins, le musée Picasso, le trophée d'Auguste, le musée de Terra Amata et bien d'autres encore. La région fait frontière avec l'Italie Ligurienne et Piémontaise à l'est et le Rhône à l'ouest. A l'ouest le relief est relativement plat avec les fleuves de Aygues et de la Durance. Le delta du Rhône forme les étangs de la Camargue. Les contreforts des Alpes abritent la montagne du Ventoux, Digne et Castellane, le plateau de Valensole et les gorges du Verdon. Au sud de la région les reliefs du Luberon, des Alpilles avec la montagne Sainte-Victoire et Sainte-Baume. C'est à l'est que le relief des Préalpes d'Azur est le plus vertigineux dans l'arrière-pays de Nice et Menton. La région comprend des massifs montagneux avec le massif des Ecrins au nord, le Queyras et le Dévoluy. La région PACA est composée de plusieurs départements : les Bouches du Rhône, le Vaucluse, les Hautes-Alpes, les Alpes de Haute-Provence, le Var et les Alpes-Maritimes. Les trois départements du littoral : les Bouches du Rhône, le Var et les Alpes-Maritimes concentrent une large fréquentation touristique (Observatoire régional du tourisme, 2016). Nous nous intéresserons exclusivement pour l'unité didactique conçue au département des Alpes-Maritimes.

Le département des Alpes-Maritimes fait partie de la région PACA. Il est entouré du département du Var, des Alpes de Haute-Provence et fait frontière avec l'Italie du nord.

¹ Provence-Alpes-Côte d'Azur

Les montagnes des Alpes du sud dominant la côte maritime bordée par la mer méditerranéenne. Les habitants sont appelés les Maralpains. La Côte d'Azur dispose de deux massifs forestiers : l'Esterel et le massif des Maures. Dans les Alpes du sud, le parc national du Mercantour avec son point culminant la Cime du Gelas. La principale ville du département est Nice. La partie côtière est densément peuplée alors que la partie montagneuse ne l'est que faiblement peuplée et est principalement rurale. Le département a un climat favorable et attire les touristes pour son ensoleillement. La population dépasse le million d'habitants, dont 12% sont de nationalité étrangère (Touriscope, 2016). Les services touristiques sont une ressource essentielle pour tout le département.



Figure 1 : Carte de la région Provence-Alpes-Côte d'Azur (Office du tourisme Entraigues sur la Sorgue, 2014, n.p.)²

² <https://www.ville-entraigues84.fr/ville-accueillante/histoire-de-la-ville/le-vacluse-la-region-paca>



Figure 2 : Carte du département des Alpes-Maritimes (1France Carte, 2014, n.p.)³

Une brève synthèse de l’histoire du département, permettra de comprendre les enjeux d’un patrimoine considérable. La présence de l’homme dans le département des Alpes-Maritimes est attestée depuis la Préhistoire. Des peintures rupestres ont été découvertes dans la vallée des Merveilles (Parc du Mercantour), sur le site de Terra Amata ainsi que dans les contreforts des vallées du haut pays.

³ <http://www.1france.fr/departement/06-alpes-maritimes/carte-plan-departement.php>



Figure 3 : Peinture rupestre du sorcier de la vallée des Merveilles (Vesubian, 2016, n.p.)⁴

Les Celtes, les Ligures, les Grecs ainsi que les Romains ont laissé des traces de leurs passages. Le trophée d'Auguste à la Turbie (au-dessus de Monaco), érigé en l'an 6 avant Jésus Christ suite à la soumission des peuples des Alpes, en est le vestige le plus spectaculaire. La province des Alpes est créée à la fin du Ier siècle avant J.C. Elle est dirigée par l'empereur romain et le site stratégique de contrôle de l'époque est situé sur la colline de Cemenelum (Cimiez à Nice), sur la Via Julia Augusta, principale route qui relie Rome à l'Espagne. Après un premier rattachement à la France lors du Premier Empire, un référendum acte en 1860 le rattachement du Comté de Nice à la France. Le département des Alpes-Maritimes est constitué en associant les régions de Grasse et Cannes, déjà françaises, et les terres de l'ancien Comté de Nice, jusqu'alors séparées par le fleuve du Var et plus au nord par l'Estéron, frontières naturelles entre les deux régions. Une ultime modification des frontières a lieu en 1947 avec le traité de Tende qui rattache la commune de Tende et certains villages de la Vallée de la Roya au département, conséquence de la Seconde guerre mondiale (Martinetti et al., 2010). L'histoire du territoire apporte des informations sur la richesse du patrimoine dans le département des Alpes-Maritimes. En effet, la préhistoire, l'antiquité, le moyen-âge, la renaissance et l'histoire contemporaine attestent la présence de nombreux vestiges patrimoniaux et susceptibles d'être intégrés aux séquences didactiques de FLE.

⁴ <http://www.vesubian.com/>

2. Le contexte économique

Les caractéristiques des Alpes-Maritimes sont dictées par une géographie partagée entre le littoral et l'arrière-pays. Cette géographie participe à son statut de haut lieu du tourisme international. On retrouve différents types de tourisme : culturel, de congrès, balnéaire, hivernal et de nature (Martinetti et al., 2010). Chaque année, durant les saisons estivales et hivernales, les touristes de toutes nationalités confondues viennent visiter le territoire et notamment le patrimoine naturel, matériel et immatériel du « Pays d'Azur » (Rossi, 2010, n.p.). Témoignage du poids du tourisme, le secteur tertiaire domine l'économie départementale. On compte en nombre les services de restauration et d'hôtellerie ainsi que les agences immobilières, les commerces de proximité, etc. L'économie secondaire demeure présente notamment grâce à l'industrie spatiale, la parfumerie ou encore le technopôle de Sophia-Antipolis.

Le département des Alpes-Maritimes est une zone touristique majeure en France, connue sous le nom de Côte d'Azur, formule popularisée par l'ouvrage de Stephen Liégeard en 1887. Au XIXe siècle, l'aristocratie et la grande bourgeoisie européenne, notamment anglaises et russes, principalement des hivernants, affluent sur la Côte d'Azur. Au XXe siècle le tourisme de luxe se maintient autour de Cannes et Monaco alors qu'un tourisme populaire, facilité par l'adoption des congés payés, se développe. Le développement économique de la France pendant les Trente Glorieuses s'accompagne de la mise en place d'une société de loisirs. Le tourisme massif a entraîné une accélération des constructions pouvant conduire à un bétonnage du littoral (Martinetti & al, 2010). La riviera a connu de nombreuses transformations et des saturations dues à l'essor touristique (Lintz, 2003). Grâce au climat, la Côte d'Azur est une villégiature toute l'année. Il y a également en montagne des stations de sports d'hiver comme Valberg, Auron et Isola 2000. Le territoire peut compter sur une infrastructure culturelle attractive. Les centres culturels sont nombreux avec comme musées renommés la fondation Maeght à Saint-Paul-de-Vence, le musée Picasso et Peynet à Antibes, le musée national de Fernand-Léger à Biot, et les musées de Chagall, Matisse à Nice et Jean-Cocteau à Menton.



Figure 4 : Les amoureux aux colombes, (Peynet, 1984, n.p.)⁵

Le tableau suivant présente les principales activités et centres d'intérêts en région PACA. Ce sont les conditions climatiques pendant les saisons estivale et hivernale qui représentent l'attrait majeur pour les touristes. Le tourisme « événement », comme par exemple le festival de Cannes, le grand prix automobile de Monte-Carlo, le tournoi de tennis de Monaco, attire aussi de nombreux visiteurs. Le tourisme de croisière est également existant, notamment grâce à la rade de Villefranche et la baie de Cannes.

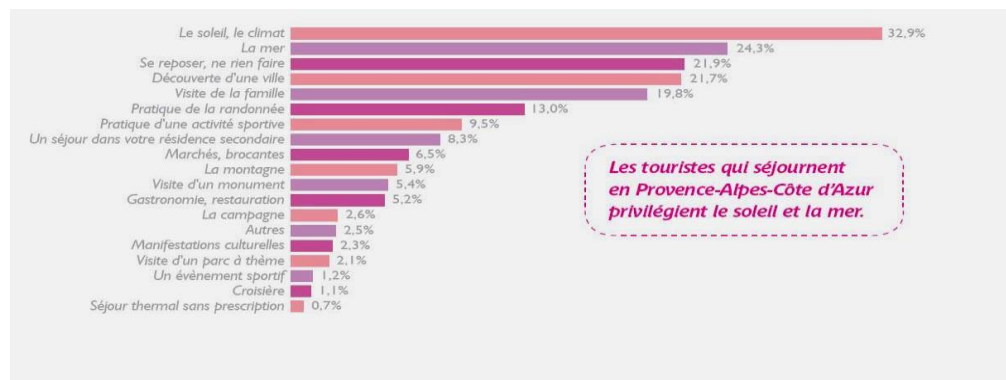


Figure 5 : Tableau sur les activités dans le département des Alpes-Maritimes (Touriscope, 2014, n.p.)⁶

⁵ <http://www.peynet.com/>

⁶ <http://www.insee.fr/fr/themes/comparateur.asp?codgeo=DEP-06>

L'économie principale de la région repose sur les services tels que l'hôtellerie, la restauration et les activités liées au tourisme. D'après Tritz (2003, n.p.), les activités principales des touristes sont les 3 S : « Sea, Sun and Shine »⁷. La Côte d'Azur accueille chaque année 11 millions de touristes venus en majorité d'Italie, d'Angleterre, d'Allemagne, des Etats-Unis et de Russie, pour profiter des plages de la mer méditerranéenne ou du massif alpin (Tritz, 2003). D'après le Touriscope (2015, n.p.) « il est fréquent qu'un séjour inclue au moins une visite à un musée, monument ou site ». Les festivals azuréens comme le festival du film de Cannes, les festivals du jazz à Juan-les-Pins et à Nice, ainsi que les manifestations comme le Carnaval de Nice, la fête des Citrons à Menton attirent plus de 500 000 visiteurs. « Environ le dixième de la clientèle touristique de la Côte d'Azur a une motivation à forte dominante culturelle, soit 5-6% des Français (300 000 séjours « culturels ») et de 15-18% des étrangers (800 000 séjours). L'attrait pour les musées, l'art et la culture est plus fort parmi la cible des Français, que celui des parcs et jardins. De ce fait, la Côte d'Azur dispose d'une offre culturelle avec 3 musées nationaux (Fernand Léger, Marc Chagall, Pablo Picasso) et 2 musées départementaux dédiés à l'art moderne et contemporain.

Les étrangers : LA MOITIÉ DE LA FRÉQUENTATION

| Principaux marchés 2014 | Séjours (en milliers) | % | Dont Hôtels/Résid. (en milliers) | % |
|---------------------------|--------------------------|------|-------------------------------------|------|
| 1 Italie | 968 | 17,4 | 322 | 12,5 |
| 2 Grande-Bretagne/Irlande | 929 | 16,7 | 420 | 16,4 |
| 3 Allemagne | 467 | 8,4 | 226 | 8,8 |
| 4 USA | 426 | 7,6 | 244 | 9,5 |
| 5 Scandinavie | 389 | 7,0 | 166 | 6,5 |
| 6 Europe Est hors Russie | 284 | 5,1 | 136 | 5,3 |
| 7 Russie | 279 | 5,0 | 168 | 6,5 |
| 8 Suisse | 271 | 4,9 | 133 | 5,2 |
| 9 Belgique | 220 | 3,9 | 90 | 3,5 |
| 10 Espagne | 199 | 3,6 | 87 | 3,4 |
| 11 Pays-Bas | 179 | 3,2 | 64 | 2,5 |
| 12 Afrique | 158 | 2,8 | 37 | 1,4 |
| 13 Moyen Orient | 117 | 2,1 | 67 | 2,6 |
| 14 Amérique latine | 101 | 1,8 | 67 | 2,6 |
| 15 Chine | 93 | 1,7 | 63 | 2,4 |
| 16 Océanie | 90 | 1,6 | 56 | 2,2 |
| 17 Asie hors Japon/Chine | 89 | 1,6 | 53 | 2,1 |
| 18 Canada | 78 | 1,4 | 45 | 1,7 |
| 19 Autriche | 64 | 1,1 | 35 | 1,4 |
| 20 Autres* | 162 | 2,9 | 90 | 3,5 |
| TOTAL | 5 563 | 100 | 2 569 | 100 |

*dans l'ordre : Japon, Turquie, Portugal, Grèce

Figure 6 : Nombre d'étrangers venus visiter la Côte d'Azur (Touriscope, 2015, n.p.)⁸

⁷ Mer, soleil et éclat.

⁸ <http://www.cotedazur-touriscope.com/v2/chiffres-cles/>

On observe dans ce tableau qu'en 2014, les Italiens (17,4%) sont les plus nombreux à venir visiter le département. L'Italie faisant frontière avec la France, les Italiens sont en moins d'une heure sur le sol français. Cependant, ils consomment peu d'hébergements en raison de la proximité géographique. Par contre les ressortissants de Grande-Bretagne (16,7%) réservent plus de nuitées du fait de la distance qui les séparent de leur pays. Les Allemands (8,4%), Américains (7,6%) et Scandinaves (7,0%) sont aussi nombreux à fréquenter la Côte d'Azur.

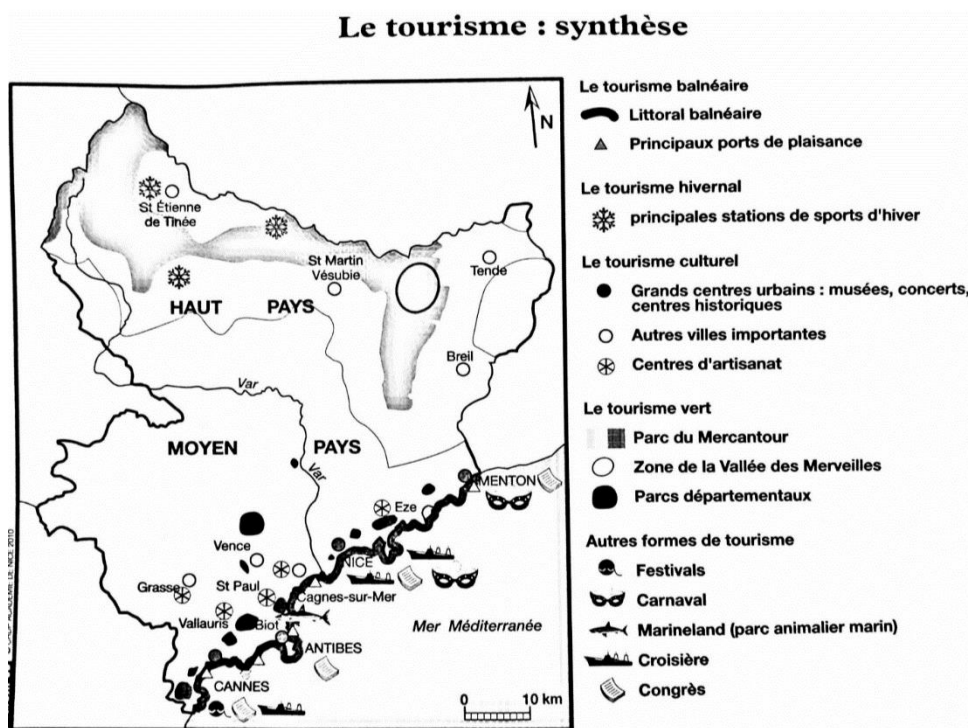


Figure 7 : Le tourisme : synthèse (Martinetti, 2010, n.p.)⁹

Les activités touristiques ont fait de la Côte d'Azur :

Un haut lieu du tourisme français de renommée internationale au patrimoine d'une valeur incontestable. Il faut cependant noter que ce développement du tourisme a contribué au déséquilibre persistant entre une frange littorale très urbanisée et proche de la saturation en termes de bâti mais aussi de circulation et de

⁹ <http://media-crdp.net/alentour/>

transport, et un haut pays presque vide et difficile à rendre attractif toute l'année (Martinetti, 2010, n.p.).

La concurrence touristique internationale conduit les acteurs publics et privés du champ touristique à développer des politiques de valorisation territoriale. Ces dernières sont parfois transposables d'une région à une autre, au détriment de leurs spécificités. (Politique du patrimoine, 2014).

Pourtant les générations post-modernes sont en quête de bien-être, c'est pourquoi les individus sont à la recherche de satisfaction personnelle. Ils sont plus autonomes et vigilants dans la manière de consommer et de voyager. De là, vient l'engouement pour l'authenticité. Certains touristes préfèrent avoir des contacts avec des personnes dites authentiques ou personnes du terroir. La recherche de lieux insolites est un phénomène en plein essor. Cette démarche est accentuée par l'envie de se différencier, d'affirmer ses préférences et de vivre des « expériences » (Decrop, 2008).

La culture et le patrimoine peuvent ainsi contribuer au rayonnement de la région Provence-Alpes-Côte d'Azur. Le département des Alpes-Maritimes a la volonté de valoriser l'expression d'identités partagées ainsi que la mémoire collective. C'est pourquoi il assure la diffusion de la culture sur l'ensemble de son territoire, « Vivre ensemble, une priorité de la région » (Office du tourisme Alpes-Maritimes, 2014, n.p.). En effet, l'université de Nice Sophia-Antipolis informe sur le nombre d'étudiants étrangers ; soit 5878 étudiants de nationalités étrangères (20% des inscrits) dont 41% sont originaires du continent africain. La part des centres de langues privés n'est pas divulguée sur internet (UNS, 2016). Le territoire des Alpes-Maritimes accueille donc chaque année de nombreux étudiants étrangers.

Il s'agira ensuite de présenter le contexte linguistique du département qui permettra de comprendre le patrimoine des Alpes-Maritimes et comment il s'articule autour de la dimension patrimoniale.

3. Le contexte linguistique

Les langues sont perçues comme l'un des domaines où se manifestent le patrimoine culturel immatériel, dans la mesure où elles sont « vecteurs de patrimoine culturel immatériel » (UNESCO, 2001, n.p.).

La langue d'Oc ou langue occitane est une langue latine parlée dans quatre régions du sud de la France : Rhône-Alpes, Languedoc-Roussillon, Midi-Pyrénées et Provence-Alpes-Côte

d'Azur. L'occitan comprend six dialectes : le languedocien, le provençal et le nissart, le gascon, le limousin, l'auvergnat et le vivaro-alpin (Drevot, 2014).



Figure 8 : Zones d'usages relatifs de l'occitan (Sibille, 2014, n.p.)¹⁰

On observe sur cette carte que le département des Alpes-Maritimes a un usage faible de la langue occitane, a contrario le Val d'Aran a pour langue officielle la langue occitane. Les régions en bordure du littoral ont un usage faible de la langue occitane alors que les régions qui se trouvent en milieu centre ont un usage relativement conservé. En 1539 l'édit de Villers-Cotterêts marque l'avènement de la langue française dans la vie publique avec pour usage exclusif le français dans les documents administratifs :

Nous voulons d'oresnavant que tous arrests, ensemble toutes autres procédures, soient de nos cours souveraines et autres subalternes et inférieures, soient de registres, enquestes, contrats, commissions, sentences, testaments, et autres quelconques, actes et exploits de justice, ou qui en dépendent, soient prononcés, enregistrés et délivrés aux parties en langage maternel françois et non autrement (Sibille, 2016, n.p.)

C'est par la scolarisation massive dès la fin du 19^e siècle que s'impose le français comme langue courante. Au 20^e siècle la langue d'oc, inspirée par la graphie des troubadours se dote d'une orthographe unifiée et atténue les différences dialectales. Une autre graphie dite mistralienne en référence à l'auteur Frédéric Mistral (Lexilogos, 2016) reste courante.

¹⁰ http://portal-lem.com/fr/langues/occitan/donnees_essentielles.html

A la fin du XX^{ème} siècle, des politiques publiques se mettent progressivement en place pour favoriser le développement des langues régionales, notamment en réaction à la crainte d'une disparition de ces dernières. En 1999, la France avait signé la Charte européenne sur la modernisation des institutions de la Ve république en introduisant un nouvel article selon lequel : « les langues régionales appartiennent au patrimoine français » (Charte européenne, 1999, n.p.). Qu'en est-il dans les Alpes-Maritimes ?

3.1 Les caractéristiques de la langue occitane dans les Alpes-Maritimes

Selon L. Revest (2005), le département est composé des entités linguistiques suivantes : entre la ville de Nice et Cagnes-sur-Mer le dialecte est le Nissart ou niçois ; dans les vallées de la Bévéra, la Vésubie, la Tinée, le Var, le haut Estéron et le Paillon le dialecte est l'alpin ou le gavot (scientifiquement appelé par les linguistes le vivaro-alpin) ; dans l'arrondissement de Grasse, le dialecte parlé est le provençal maritime. On trouve d'autres variantes dans la vallée de la Roya (le ligurien alpin) et dans la principauté de Monaco (le monégasque encore enseigné et obligatoire jusqu'en 5^e) (Revest, 2005).

L'expression du patrimoine est fortement liée à la langue occitane. Comment la langue occitane contribue-t-elle à la dimension patrimoniale ?

3.2 L'occitan et la dimension patrimoniale

Après avoir décrit une partie de l'histoire et du contexte complexe qui entoure l'occitan, il s'agit de comprendre son implication dans la dimension patrimoniale et plus particulièrement sur le patrimoine culturel immatériel. La langue occitane est un outil de diffusion et de transmission du patrimoine de la région. Elle transmet des pratiques, des connaissances, des savoir-faire, des rituels et concourt à la vie culturelle du territoire. On pourrait ainsi citer au sein de l'inventaire du patrimoine occitan, le gavot des Alpes, la pratique théâtrale en occitan à Daglan¹¹, ou encore la Ringueta du Sarladais¹² qui représentent des formes de la culture occitane locale.

Le département des Alpes-Maritimes veut valoriser son patrimoine culturel immatériel par une demande d'inventorisation. Le savoir-faire des parfumeries de Grasse ainsi que la promenade des Anglais à Nice sont candidats au patrimoine immatériel de l'UNESCO. Les pratiques déjà inventoriées par l'UNESCO dans le département des Alpes-Maritimes sont :

¹¹ Commune française située dans le département de Dordogne, en région Nouvelle-Aquitaine.

¹² Jeux traditionnels à Sarlat dans le Périgord Noir.

le Balèt, une danse sautée qui s'exécute en couple, les chants polyphoniques de Tende ainsi que l'accordéon chromatique à Nice.

4. Le contexte du stage

D'après le répertoire du label qualité FLE (Centre international d'études pédagogiques), on recense dans le département des Alpes-Maritimes 10 centres de langues labellisés : *Azurlingua*, *le Collège international*, *l'association Reflets*, *Alpha. b*, *l'Alliance française de Nice*, *l'International House Nice*, *l'Ecole internationale*, *France Langue Nice*, *le Centre international d'Antibes* et *le Centre méditerranéen d'études françaises*. *L'Université de Nice-Sophia-Antipolis* avec son pôle FLE propose également des cours de langue française destinés aux étrangers.

Les centres de langues proposent de multiples activités en complément de leurs enseignements tournés vers la mer ou la montagne « français et plongée », « français et montagne ». En général les cours de français sont dispensés le matin, avec une sortie découverte l'après-midi. Le thème du patrimoine est proposé sous forme de sortie culturelle en musée (Bonjour de France, n.d.).¹³ Cependant, il n'y a pas de lien précis entre les cours de FLE et le patrimoine. En effet, l'analyse montre que les programmes de formation ne proposent pas d'unités didactiques sur le département des Alpes-Maritimes et sa dimension patrimoniale.

4.1 Languazur

Le centre de langues Languazur offre ses services depuis 1975. Il est devenu avec le temps une institution à Cannes et dans le département des Alpes-Maritimes. Languazur fait partie du groupe Exellia entreprise privée. Le bilan de l'année 2015 est de 1 million 125 mille euros. Le groupe est implanté sur trois sites de formations (Cannes, Nice et Mandelieu) avec 25 formateurs et près de 400 apprenants par an. La structure propose des formations adaptées aux entreprises et des formations diplômantes en école de commerce. Languazur assure des formations linguistiques en groupe ou en individuel, en présentiel ou à distance. Il est possible d'avoir des cours intensifs à domicile ou au centre de langues. Le centre emploie des formateurs natifs de la langue enseignée et propose un accompagnement pour obtenir des certifications. Les langues enseignées sont : italien, russe, FLE, anglais, espagnol et arabe. Le public d'apprenants est composé en majorité de professionnels francophones du

¹³ <http://www.bonjourdefrance.com/exercices/contenu/15/comprehension/44.html>

tourisme mais aussi de professionnels allophones nouvellement arrivés en France ou voulant se perfectionner en langue française. Parfois, des jeunes adolescents viennent suivre des cours de langue ainsi que des étudiants voulant passer des certifications en anglais tels que le *TOEIC*¹⁴ ou le *TOEFL*¹⁵. Languazur propose également ses services aux hôteliers et restaurateurs de Cannes. Les professionnels du tourisme ont un besoin constant de se perfectionner en langue anglaise et italienne. Le département faisant frontière avec l'Italie, de nombreux touristes affluent chaque année sur les côtes françaises de la Méditerranée. La pédagogie du centre se base sur la méthode actionnelle préconisée par le CECRL, mais aussi sur l'adaptabilité de l'enseignant face à l'apprenant notamment en cours individuel. De plus, l'expression orale est favorisée afin de permettre à l'apprenant de se sentir en confiance avec la langue apprise. L'infrastructure du centre offre des salles de cours équipées de tableaux, de postes audio, et d'une salle informatique. Le wifi est accessible.

4.2 La mission de stage

La ville de Cannes accueille chaque année des congrès tels que : le Lions International, le *MIPCOM*¹⁶, le *MIPTV*¹⁷. Les congressistes sont de diverses nationalités. Les échanges commerciaux se font généralement en anglais, alors que les échanges culturels sont en français. Il y a une demande constante des congressistes pour connaître la région PACA et la langue française en effectuant un voyage d'affaires. La ville de Cannes est située à 15 km de Sophia-Antipolis, la plus vaste technopôle française et européenne. Des ingénieurs de nationalités différentes viennent pour y travailler. C'est pourquoi le centre de langues veut diversifier son offre de FLE. En général, les ingénieurs nouveaux-arrivants ont un niveau A2 en FLE. Ils ne connaissent ni la région, ni le département et son patrimoine. Languazur est une entreprise privée déployée seulement, dans le département des Alpes-Maritimes. C'est pourquoi, j'ai proposé au centre de langues de diversifier leur offre en mettant en relation l'enseignement/apprentissage du FLE avec le patrimoine naturel, matériel et immatériel de la région. Les ingénieurs et congressistes ainsi que les touristes pourront ainsi mieux interpréter ce nouvel environnement et être en relation avec des personnes ressources¹⁸ désireuses de faire connaître et de transmettre le patrimoine local.

¹⁴ Test of English for International Communication.

¹⁵ Test of English as a Foreign Language

¹⁶ Le marché international des contenus audiovisuels.

¹⁷ Le marché international des programmes de télévision.

¹⁸ Des habitants du lieu.

Mon référent de stage était le directeur du groupe Exellia. Le centre se compose d'une secrétaire et de son assistant. Il y a également les enseignants titulaires et non titulaires.

Les objectifs généraux du projet étaient de concevoir et mettre en œuvre des unités didactiques sur le thème du patrimoine matériel, naturel et culturel immatériel des Alpes-Maritimes. Le centre de langues m'a demandé d'élaborer une étude de marché avec des questionnaires, des entretiens ainsi qu'une recherche sur d'éventuelles formations en relation avec le patrimoine afin de savoir si l'enseignement/apprentissage du FLE par le patrimoine rencontrait une réelle demande à l'échelle du département des Alpes-Maritimes.

Lors du stage à Languazur, j'ai proposé à la direction de créer une page internet dans laquelle les apprenants auraient la possibilité de consulter les documents de l'unité didactique mais aussi d'échanger avec les professionnels participant au projet. Pour cela, j'ai identifié le support internet et j'ai pris connaissance des divers outils de création dédiés au site internet. Le site internet ne représente pas à lui seul une démarche d'enseignement/apprentissage mais donne une illustration de ce que pourrait être un enseignement/apprentissage du FLE par le patrimoine, et permet aux apprenants de trouver des documents authentiques sur les Alpes-Maritimes. Cependant, je n'ai pas réussi à finaliser le site internet par manque de temps. C'est pourquoi, Languazur m'a permis de prolonger le projet.

Les objectifs opérationnels de la conception d'unités didactiques étaient d'adapter les unités aux niveaux des apprenants (A2-B1). C'est dans une démarche actionnelle que sont inscrites les unités didactiques avec l'intégration et la didactisation de documents écrits et oraux authentiques. L'unité didactique comprend cinq séances basées sur des documents quasi-authentiques des Alpes-Maritimes.

La mise en place des unités didactiques était prévue pour mai 2016, seulement le projet a pris plus de temps que prévu. Nous avons décidé avec le centre de langues de prolonger le projet. J'ai donc été embauchée en tant que professeur de FLE et responsable du projet Conception d'unités didactiques sur le patrimoine pour l'année 2016-2017.

Il s'agit d'enseigner le patrimoine et la culture du département des Alpes-Maritimes aux apprenants et de permettre l'interaction avec les habitants dans un dialogue fécond entre langues et cultures. En effet, Ce mémoire participe à la compréhension et à l'intégration des apprenants avec les populations locales dans un contexte départemental. Cet enseignement/apprentissage vise à développer des compétences culturelles départementales et inter-culturelles.

Ce stage a été l'occasion de s'interroger sur la problématique suivante :

Comment intégrer la notion de patrimoine dans l'enseignement/ apprentissage du FLE ?
L'approche théorique du patrimoine, de la culture et de la pédagogie interculturelle permet de mieux appréhender l'intégration de la notion de patrimoine dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

Partie II

-

UNE APPROCHE THEORIQUE

Afin de répondre à la problématique du mémoire, il m'a semblé pertinent d'expliquer la notion de patrimoine, ses caractéristiques, son histoire et sa valorisation dans le département des Alpes-Maritimes. Ensuite, c'est par l'approche culturelle que la notion de patrimoine prendra toute sa dimension dans les sciences du langage et la didactique des langues. La compréhension des différents aspects de l'approche culturelle permettra d'introduire la pédagogie interculturelle, la relation entre enseignant, apprenant et habitant ainsi que la compétence culturelle.

1. La notion de patrimoine

Le patrimoine, selon le Centre national de ressources textuelles et lexicales (CNRTL, 2016, n.p.), est « un ensemble des biens hérités ou réunis et conservés pour être transmis aux descendants ». En biologie, c'est « un patrimoine génétique, héréditaire d'un individu ». Par analogie ou au figuratif « ce qui est transmis à une personne, une collectivité, par les ancêtres, les générations précédentes et qui est considéré comme un héritage commun ».

Selon Guy Lintz (200, p.8) la définition du patrimoine est la suivante :

D'abord synonyme de l'ensemble des biens de la famille, le patrimoine incarne aujourd'hui l'héritage commun d'une collectivité. Le succès populaire des journées du patrimoine révèle l'engouement de notre société pour cette notion qui dépasse la simple image du « monument historique ». L'intérêt s'est largement porté depuis quelques années sur de nouveaux domaines comme le patrimoine industriel, rural, ethnologique, qui concernent tant les traditions que les modes de vie ou les arts populaires. Le besoin actuel est plus profond qu'un simple intérêt historique pour les traces du passé. Il procède de cette nécessité essentielle de s'approprier le passé et le présent pour mieux concevoir l'avenir à travers un regard actif sur notre environnement artistique et culturel.

1.1 Les caractéristiques du patrimoine

1.1.1 Le patrimoine matériel

Le patrimoine matériel incarne l'héritage commun d'une collectivité par ses monuments, musées, archives, parcs régionaux, sites archéologiques, friches industrielles ou encore des lieux de mémoire. A l'origine, le patrimoine matériel désignait les vestiges les plus monumentaux et esthétiques des cultures. Progressivement, la notion s'ouvre à d'autres

formes comme les patrimoines industriels ou subaquatiques (VMF¹⁹, 2012). Le patrimoine vernaculaire est un ensemble de constructions ou d'objets utilisés autrefois dans la vie quotidienne et situés dans les villages, les bourgs et les villes. Il se compose : des bornes historiques, des canaux d'irrigation, des chapelles, des croix de chemin, des fontaines, des fours à pain, des lavoirs, etc. Il comprend également le patrimoine immobilier, mobilier, archéologique, archivistique.

1.1.2 Le patrimoine naturel

Le patrimoine naturel se caractérise par les sites naturels constitués par des formations biologiques et physiques qui ont une valeur universelle scientifique et esthétique comme les rivières et cours d'eau, les réserves de biosphères ainsi que la faune et la flore. Le patrimoine naturel fait partie intégrante des principes de développement durable promulgués dans la convention du patrimoine mondial en 2003 par l'UNESCO²⁰. En effet, il est dit que « la protection, la promotion et le maintien de la diversité culturelle sont une condition essentielle pour un développement durable » (2010, n.p.). L'UNESCO valorise, par exemple Le Mont Perdu qui se situe dans la chaîne montagneuse des Pyrénées :

Ce paysage de montagne exceptionnel, qui rayonne des deux côtés des frontières nationales actuelles de France et d'Espagne, est centré sur le pic du Mont-Perdu, massif calcaire qui culmine à 3 352 m. Le site, d'une superficie totale de 30 639 ha, comprend deux des canyons les plus grands et les plus profonds d'Europe sur le versant sud, du côté espagnol, et trois cirques importants sur le versant nord, plus abrupt, du côté français – formes géologiques terrestres classiques. Ce site est également un paysage pastoral qui reflète un mode de vie agricole autrefois répandu dans les régions montagneuses d'Europe. Il est resté inchangé au XX^e siècle en ce seul endroit des Pyrénées, et présente des témoignages inestimables sur la société européenne d'autrefois à travers son paysage de villages, de fermes, de champs, de hauts pâturages et de routes de montagne (UNESCO, 1999, n.p.).

On observe que les expressions culturelles sont profondément liées avec les connaissances de l'environnement. Le patrimoine naturel recouvre une grande variété de manifestations interactives entre l'homme et son environnement naturel. Il est d'usage de dire qu'un animal

¹⁹ Vieilles maisons françaises.

²⁰ Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.

privé de tabou culturel est condamné à l'extinction. De même, une forêt qui n'est plus protégée par des esprits est dédiée au « bois de chauffage ». L'Homme est en permanente relation avec son environnement.

1.1.3 Le patrimoine culturel immatériel

Selon l'article 2 de la convention de l'UNESCO (2003, n.p.) sur la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel :

On entend par patrimoine culturel immatériel les pratiques, représentations, expressions, connaissances et savoir-faire ainsi que les instruments, objets, artefacts, et espaces culturels qui leur sont associés, que les communautés, les groupes et, le cas échéant, les individus reconnaissent comme faisant partie de leur patrimoine culturel. Ce patrimoine culturel immatériel, transmis de génération en génération, est recréé en permanence par les communautés et groupes en fonction de leur milieu, de leur interaction avec la nature et de leur histoire, et leur procure un sentiment d'identité et de continuité, contribuant ainsi à promouvoir le respect de la diversité culturelle et la créativité humaine (UNESCO, 2003, n.p.).

La déclaration universelle des droits de l'Homme de 1948, le pacte international relatif aux droits civils et politiques de 1966, ainsi que le pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels de 1966 révèlent l'importance du patrimoine culturel immatériel à une échelle internationale. Les recommandations sur la sauvegarde de la culture traditionnelle et populaire (1989), la déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle de 2001 et la déclaration d'Istanbul de 2002 précisent l'interdépendance entre le patrimoine culturel immatériel et le patrimoine matériel culturel et naturel.

Selon l'UNESCO, la définition du patrimoine culturel ne s'arrête plus aux musées ou aux monuments mais elle inclut également les traditions et les expressions vivantes héritées de nos ancêtres. Les arts du spectacle, les pratiques sociales, les événements festifs, les connaissances et les pratiques rituelles concernant l'univers et la nature ainsi que le savoir-faire traditionnel lié à l'artisanat font partie intégrante de notre patrimoine culturel. Le patrimoine culturel immatériel est un patrimoine traditionnel, contemporain et vivant. Il n'est pas seulement l'héritage du passé. Il comprend aussi les pratiques rurales et urbaines contemporaines propres à divers groupes culturels. Le patrimoine culturel apparaît ainsi comme un facteur important de diversité culturelle face à une mondialisation croissante et normée.

Comprendre le patrimoine d'autres cultures est utile au dialogue interculturel et encourage le respect d'autres façons de vivre. La transmission du patrimoine culturel a également une valeur sociale et économique. Ce qui fait partie du patrimoine culturel est tout ce qui participe à la création d'une identité de groupe en évoluant avec l'environnement, de génération en génération, en établissant un lien entre notre passé, notre présent et notre futur. Les corrélations entre différentes cultures font, elles aussi, partie de ce patrimoine. Il contribue à la cohésion sociale en stimulant le sentiment d'identité et de responsabilité. Il est fondé sur la reconnaissance des communautés, des groupes et des individus.

D'après la convention de l'UNESCO (2003), les exemples de patrimoine culturel immatériel sont nombreux. Par exemple, un rite chamanique dans toute sa dimension culturelle comprend des instruments de musique, des danses traditionnelles, des prières, du chant, des objets sacrés, des vêtements ainsi qu'une pratique rituelle et cérémonielle en plus d'illustrer une connaissance précise du monde naturel. Les fêtes comportant théâtre, chant, danse et banquet font partie elles aussi du patrimoine culturel. Les traditions orales comme les contes et légendes participent également à la construction du patrimoine. Les jeux et sports traditionnels, les traditions culinaires, les pèlerinages ou encore les lieux de mémoire font partie intégrante du patrimoine commun. D'après ces exemples, on peut constater que les frontières entre les domaines sont fluides et se confondent. Les manières de voir varient d'une communauté à une autre et il est impossible de catégoriser le patrimoine culturel immatériel.

1.2 Un aperçu historique du patrimoine culturel immatériel

L'UNESCO favorise la diversité par la créativité des individus et des peuples. Cette contribution a pour finalité de favoriser le développement économique et la promotion de la préservation de la diversité culturelle du monde. Il a fallu plus de 20 ans pour que la communauté internationale élabore des instruments pour traiter l'identité culturelle comme un élément majeur de la politique de développement.

A la fin des années 1990, les experts de l'UNESCO ont établi une évaluation mondiale de recommandations sur la sauvegarde de la culture traditionnelle et populaire avec une autonomisation locale et une coopération internationale. Suite à cette évaluation, des instruments juridiques ont été créés afin de sauvegarder le patrimoine culturel immatériel. Les experts ont observé que la recommandation de 1989 était focalisée sur la documentation et non sur la protection des pratiques et des traditions vivantes. C'est pourquoi, ils ont proposé d'utiliser une dénomination englobant les contes, et les chants mais également les savoirs et les valeurs sources de leur production.

La conférence recommande le terme de « patrimoine culturel immatériel » au lieu du terme « folklore » perçu par certaines communautés comme humiliant. De plus le terme « patrimoine culturel immatériel » désigne le processus de connaissance acquis par les peuples comprenant le savoir-faire, le savoir-être et la créativité. Les produits créés par ce processus renforcent le sentiment de communauté et de continuité entre les générations ainsi que la sauvegarde de la diversité culturelle et de la créativité de l'humanité.

Par la suite un nouveau texte, basé sur la Déclaration universelle des droits de l'Homme proposait les principes suivants :

Fondamentalement, le patrimoine immatériel est sauvegardé par la créativité et la pratique des agents des communautés qui le produisent et l'entretiennent. La perte du patrimoine culturel ne peut être évitée qu'en s'assurant que le sens, les conditions de possibilité et les savoir-faire que nécessitent sa création, sa pratique et sa transmission puissent être reproduits ; tout instrument traitant du patrimoine culturel immatériel facilite, encourage et protège le droit et la capacité des communautés à continuer et à mettre en œuvre leur patrimoine culturel immatériel en concevant leurs propres manières de le gérer et de le rendre durable ; le fait de partager sa culture et d'engager un dialogue culturel favorise une plus grande créativité générale dès lors que la reconnaissance et l'équité des échanges sont assurées (Stenou, 2002, n.p.).

La Conférence générale adopte la déclaration universelle sur la diversité culturelle. En effet, elle préconise que toutes les formes de patrimoine doivent être préservées pour les générations futures.

Le patrimoine, sous toutes ses formes, doit être préservé, mis en valeur et transmis aux générations futures en tant que témoignage de l'expérience et des aspirations humaines, afin de nourrir la créativité dans toute sa diversité et d'inspirer un véritable dialogue entre les cultures (UNESCO, 2001, n.p.).

Les Etats membres ont décidé de prendre des mesures pour la formulation de politiques et stratégies de préservation et pour la mise en valeur du patrimoine. Les langues sont perçues comme l'un des vecteurs où se manifeste le patrimoine culturel immatériel (UNESCO, 2001).

Les Etats jouent un rôle important dans la sauvegarde du patrimoine. C'est pourquoi les experts de l'UNESCO ont souhaité définir le patrimoine culturel immatériel présent sur leurs territoires, en coopération avec les communautés culturelles concernées et les ONG. La convention exprime le grand intérêt qui se manifeste dans le monde entier pour une réelle prise de conscience de l'importance de la sauvegarde et de la protection des modes de vie souvent absorbés par le mode de vie contemporain et la mondialisation. La convention de l'UNESCO (2005) est consacrée à la transmission des connaissances du patrimoine culturel par l'intermédiaire d'activités, de biens et de services. La culture est devenue une plate-forme de dialogue interculturel.

1.3 La valorisation du patrimoine culturel immatériel dans les Alpes-Maritimes

Il est pertinent d'offrir aux visiteurs des Alpes-Maritimes une alternative au voyage de masse en les sensibilisant par l'intermédiaire de la langue française aux enjeux de leurs voyages, par la compréhension de l'environnement du département et par la découverte du patrimoine immatériel. C'est par cette dynamique que la découverte du département peut se faire de manière responsable et socialement durable.

L'UNESCO, dans la convention de sauvegarde du patrimoine culturel immatériel de 2003, reconnaît dans le processus de mondialisation une transformation sociale avec des phénomènes d'intolérances et de graves menaces de dégradation, de disparition et de destruction du patrimoine culturel immatériel. L'organisation considère la nécessité de faire prendre conscience aux jeunes générations de l'importance du patrimoine et de sa sauvegarde. En

1972, la conférence générale de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation la science et la culture constatait déjà que le patrimoine culturel et le patrimoine naturel étaient menacés de destruction. L'évolution de la vie sociale et économique a eu des conséquences graves sur le patrimoine. Les experts considéraient que la dégradation et la disparition d'un bien du patrimoine culturel et naturel constituaient un appauvrissement néfaste pour tous les peuples du monde. La considération de la protection de ce patrimoine à l'échelle nationale est faible à cause du coût économique qu'elle représente.

1.4 Le patrimoine et l'éducation

La convention de 2005 sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles définit le terme de diversité culturelle comme de multiples formes par lesquelles les cultures et sociétés trouvent leur expression et les transmettent. La transmission se fait par différents modes de création artistique, de production, de diffusion, et de distribution. Les auteurs de la convention affirment que « la diversité culturelle est une caractéristique inhérente à l'humanité », et qu'elle devrait « être célébrée et préservée au profit de tous ». Ils rappellent que la diversité culturelle est indispensable à la paix et à la sécurité entre les pays. De plus, ils considèrent que la culture de manière générale prend diverses formes dans le temps et l'espace en incarnant l'originalité et la pluralité des identités dans les expressions culturelles (UNESCO, 2005).

Les savoirs traditionnels sont reconnus en tant que sources de richesse immatérielle et matérielle et plus précisément comme système de connaissance propre à chaque peuple. La convention souligne l'interculturalité qui favorise la libre circulation des idées et se nourrit d'échanges permanents entre les cultures. Le but étant de construire des passerelles entre les peuples, elle rappelle également : « le rôle fondamental que joue l'éducation dans la protection et la promotion des expressions culturelles » (UNESCO, 2005, n.p.).

La particularité de la convention réside dans le fait qu'elle soutient et promeut l'éducation et les activités culturelles car elles sont porteuses d'identités, de valeurs et de sens et qu'elles ne doivent pas être traitées comme ayant une valeur commerciale. L'éducation et la sensibilisation du public permettent de favoriser et de comprendre la nécessaire protection de la diversité des expressions culturelles notamment par le biais de programmes d'éducation. Les organisations internationales et régionales concernées s'accordent pour viser le but suivant : « encourager la créativité et renforcer les capacités de production par la mise en place de

programmes d'éducation, de formation, et d'échanges dans le domaine de l'industrie culturelle » (UNESCO, 2005, n.p.). Le rapport de l'UNESCO (2015) prévoit en ce sens 17 objectifs à atteindre dont un central, celui de l'éducation pour tous.

Le patrimoine possède différentes composantes comme le patrimoine naturel, le patrimoine matériel et le patrimoine culturel immatériel. Les unités didactiques conçues sur le patrimoine des Alpes-Maritimes porteront sur ces trois notions. Cependant elles auront la particularité d'être axées sur le patrimoine culturel immatériel. La conception d'une unité didactique sur le patrimoine et son enseignement/apprentissage permettront une valorisation culturelle des Alpes-Maritimes.

Les caractéristiques du patrimoine informent sur une notion complexe. Cependant, le patrimoine culturel immatériel est transposé en didactique des langues et culture sur l'approche culturelle. C'est pourquoi un aperçu historique de la notion de patrimoine culturel immatériel peut participer à la compréhension de cette notion.

2. L'approche culturelle en didactique des langues et cultures

L'approche culturelle en didactique des langues et cultures informe sur la notion de culture avec tous ses aspects : le capital culturel, le capital social, la culture latente, la culture visible, la culture cultivée, la culture anthropologique et l'interculturel.

2.1 La notion de culture

D'après le dictionnaire Hachette Encyclopédique (1994), l'étymologie du mot culture vient du latin « cultura » du verbe « colere » qui signifie « cultiver », « soigner ».

Le mot latin « cultura » signifie « le soin que l'on donne à la terre, et l'attention que l'on donne à l'esprit. Au sens figuré elle désigne la culture de l'âme, donc la formation de l'esprit » (Caron, 2015, p.15).

La culture est l'action de cultiver la terre mais c'est aussi, sous l'influence de la sociologie et de l'anthropologie, « l'ensemble des connaissances acquises par un individu et l'interaction de l'homme avec son environnement et ses semblables » (Chaves, Favier & Péliissier, 2012, p.10).

L'UNESCO (2005, n.p.) définit la culture dans son sens le plus large comme « l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social ».

La notion de culture peut « tantôt désigner un panthéon de grandes œuvres légitimes, tantôt prendre un sens plus anthropologique, pour englober les manières de vivre, sentir et penser propres à un groupe social » (Mattelart & Neveu, 2003, p.3).

La culture est perçue également comme « un processus ininterrompu composant un incroyable enchevêtrement de résultats d'expériences sélectionnés et remaniés » (Demorgon, 2002, p.217-218). Demorgon ajoute que :

Les cultures singulières des pays du monde se sont constituées par des réponses originales inventées hier et encore aujourd'hui. Il y a là un trésor d'informations d'une rare richesse et d'une très grande complexité que l'on connaît mal et dont on ne peut pas se saisir facilement pour établir une suprématie. Cette information sur les cultures et sur l'interculturalité est tantôt comme oubliée et potentialisée, par exemple dans les langues, les littératures, les arts, les techniques, pour être à l'occasion réutilisée. Tantôt cette information culturelle prend le visage sacré de l'identité ethnique ou nationale. Elle est alors un objet d'exaltation, d'entêtement, de conflit.

Vue comme un système de significations, la culture contribue à donner du sens à la vie quotidienne des individus et ainsi interpréter la réalité et l'environnement qui les entourent.

Dans quelles mesures les unités didactiques proposées en cours de FLE peuvent permettre de procéder à la découverte de savoirs sur la culture du département et à une expérimentation et une confrontation à des situations culturelles inédites ? Les thèmes de patrimoine naturel, matériel et culturel immatériel regroupent des ensembles de productions qui implicitement donnent une représentation du monde, des comportements, des attitudes, des pratiques sociales et des jugements. Comment aborder leurs traitements en classe de FLE ? En considérant que la culture n'est jamais figée et constamment dans une dynamique de variations et de changements (Abdallah-Preteille, 1999), il est pertinent de présenter les différents éléments qui composent la culture d'un individu.

2.2 Le capital culturel et social chez l'individu

2.2.1 Le capital culturel

L'individu possède un capital culturel dont il dispose et qui définit son identité :

L'ensemble des connaissances et des savoir-faire dont je dispose, dans tous les domaines, même si, pour certains d'entre eux, je ne sais pas que j'en dispose. Ce

sont mes savoirs disponibles, ceux qui définissent à un moment donné, mon identité culturelle singulière, ceux qui font ma richesse et qu'il m'appartient de gérer, c'est-à-dire d'accroître et de diversifier, un bien qu'il me revient de mettre en valeur (Abdallah-Preteuille & Porcher, 1996, p.29).

On comprend l'intérêt pédagogique de vouloir faire émerger le capital culturel des apprenants afin de pouvoir créer un échange interculturel entre les différentes cultures présentes au sein de la classe. Martine Abdallah-Preteuille (1996, p.8) envisage les enseignants comme des « médiateurs entre les individus ou les groupes ». Les apprenants peuvent aussi avoir ce rôle de médiateurs et ambassadeurs entre leur culture et la culture cible. Les activités liées à la gastronomie, la danse, l'art, etc. mettent en situation réelle l'apprenant dans son rôle de médiateur. Par exemple, lors de la conception d'une recette de cuisine avec un cuisinier français, l'apprenant par son capital culturel est en mesure de donner des astuces issues de sa culture et ainsi de faire évoluer la recette. Il peut s'instaurer un échange de bons procédés entre deux cultures. Cependant, il est possible qu'émergent des stéréotypes si l'un des deux individus ne fait pas preuve d'ouverture d'esprit. Il est nécessaire au préalable d'expliquer les attitudes et comportements à avoir dans un échange interculturel et ainsi de faire prendre conscience aux apprenants l'importance de leurs propres codes culturels.

2.2.2 Le capital social

Les relations que les individus entretiennent entre eux sont le capital social. Comme le capital culturel, il évolue et se diversifie mais peut également être héréditaire car nous disposons du capital social de nos parents (Abdallah-Preteuille & Porcher, 1996). Chaque individu possède des cultures différentes (sexuelles, générationnelles, professionnelles, régionales et étrangères). La culture se construit au fur et à mesure et s'élabore tout au long de la vie. L'individu est à lui seul pluriculturel. L'individu est capable de se servir de la culture pour s'accoutumer à des environnements nouveaux et il exprime des attitudes pour s'y adapter. L'auteur insiste sur le fait que la culture semble nécessiter une « approche herméneutique et pragmatique » (Abdallah-Preteuille & Porcher, 1996, n.p.). Pour comprendre une culture il faut prendre en compte la relation, la mise en contexte et la situation et non pas se restreindre aux signes et aux codes. (Abdallah-Preteuille & Porcher, 1996).

2.3 La culture visible et latente chez l'individu

2.3.1 La culture visible

D'après Edward T. Hall (1984), la culture visible concerne les éléments culturels dont nous sommes conscients. On parle de la partie émergée de l'iceberg. On retrouve dans cette partie émergée : les lois, les coutumes, l'histoire, la langue, les rituels, la gestuelle, l'habillement, l'alimentation, les salutations, etc.

2.3.2 La culture latente

La culture latente englobe quant à elle des éléments culturels implicites. On parle de la partie immergée de l'iceberg. Ce sont les valeurs, les préjugés, les attitudes, la vision du monde, les modes de pensée, etc. « les membres d'un groupe, quels qu'ils soient, se reconnaissent parce qu'ils adhèrent à des représentations du monde, à des intérêts communs » (Zarate, 1986, p.16). Ces manifestations culturelles sont sous forme d'échanges, de regards, de gestes, et de silences. La partie invisible comporte des éléments culturels dont nous sommes peu conscients voir presque inconscients et qui comporte une composante émotive forte.

L'analogie de l'iceberg de David Katan (1999) est la représentation illustrée de la culture visible et latente. Ce schéma permet de comprendre les différents niveaux de la culture.

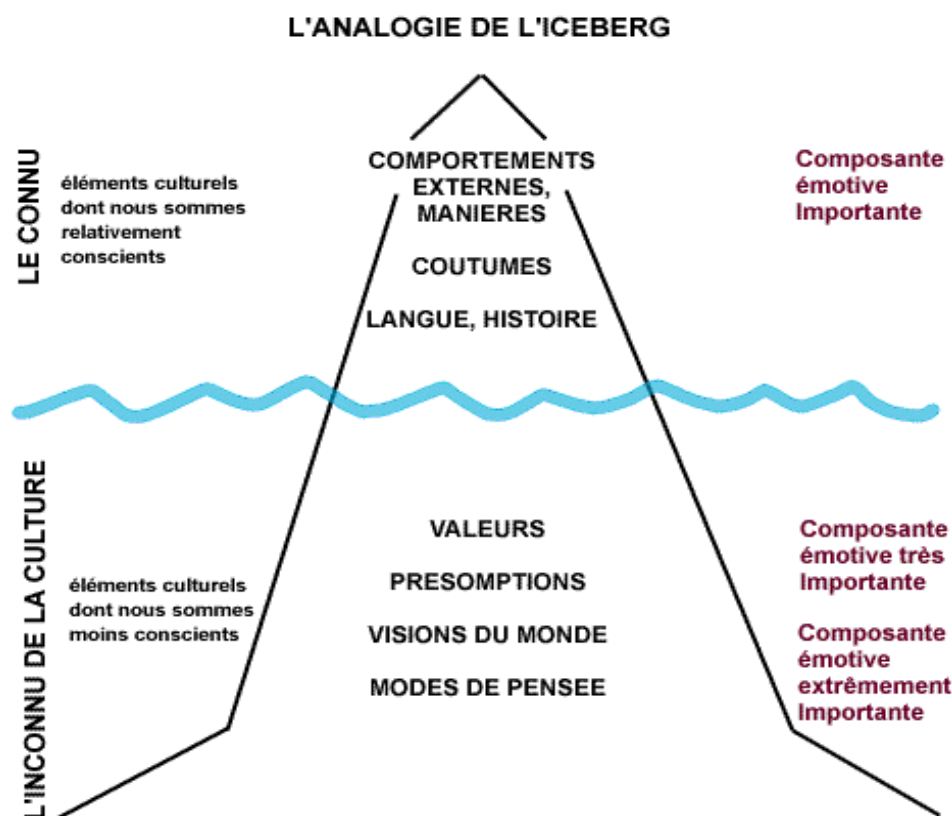


Figure 9 : Schéma de David Katan (1999, n.p.), les niveaux d'influences de la culture ²¹

Pour les apprenants, les acquis d'apprentissage se manifestent par une empathie culturelle lors d'échanges sociaux. Le contact avec la culture cible entraîne une curiosité et une réactivité des codes de celle-ci. Les apprenants sont sensibles à la dimension affective et aux conflits éventuels de communication y compris non verbale :

L'implicite entraîne une adhésion immédiate à une vision du monde d'exclusions, incompatibilités, ruptures, liaisons, alliances, unions sont présentées comme allant de soi sans avoir donné lieu à une mise à distance objective (Zarate, 1986, p.19).

2.4 La culture cultivée, anthropologique et l'interculturel

2.4.1 La culture cultivée

La culture cultivée est une culture savante qui est représentée par des connaissances encyclopédiques telles que l'art, la littérature, l'histoire, la géographie, etc. (Beacco, 2000). D'après J.-C. Beacco (2000, 114-115), les manuels de langue ressemblent parfois à :

Une encyclopédie portative, sorte de guide Michelin, où se côtoient des données administratives et économiques, anecdotes et curiosités, éléments de chronologies, test littéraires et personnages de renom, environnement quotidien et monuments... bric à brac informatif surprenant et savoureux.

La culture cultivée regroupe les connaissances et savoirs des individus, qu'en est-il des pratiques et mode de vie ?

2.4.2 La culture anthropologique

La culture anthropologique correspond au mode de vie en tant que pratiques culturelles des habitants de la langue cible dans un pays donné. C'est elle qui permet de définir l'identité culturelle commune et de se distinguer des autres groupes sociaux. P. d'Iribarne, (1989, n.p.), décrit la culture anthropologique de la façon suivante : « Ces significations [...] ne sont pas délibérément choisies par les individus. Ceux-ci les reçoivent pour l'essentiel [...]. Elles modèlent les évidences sur lesquelles ils s'appuient pour agir rationnellement ».

²¹ http://www.pictlp.eu/download/fr/teaching-material/3_Introduction-a-la-theorie-de-liceberg_le-modele-culturel-de-liceberg.pdf

La culture anthropologique est une culture qui n'est pas décrite et enseignée à l'école. Elle englobe des attitudes, des comportements, des représentations des us et coutumes, etc. ; qui correspondent à une société. Pour un apprenant étranger, il n'est pas toujours évident de saisir ces connaissances car elles sont implicites. Le locuteur non natif se sent parfois exclu des complicités entre locuteurs d'une même langue. Il ne partage pas les références communes et implicites de la culture construite par un ensemble d'individus qui possèdent leur propre façon et manière de se rassembler et de s'unir.

Rendre accessible aux étrangers qui le souhaitent, des connaissances de natifs [...]. Connaissances acquises au fil des jours, sans efforts, par imprégnation, qui forment la trame banale d'un vécu que les autochtones ne songent généralement pas à remettre en cause ni même à interroger (Galisson, 1988, p.7).

Il serait pertinent de mettre en situation réelle des natifs français et par extension des habitants des Alpes-Maritimes dans leur vie quotidienne avec les apprenants. La rencontre avec des locaux pourra permettre à l'apprenant de saisir des traits représentatifs de la culture cible. De plus, la découverte d'une culture partagée favoriserait la perception du fonctionnement d'une communauté afin de faciliter les relations entre locuteurs. Il s'agirait donc de former les apprenants à percevoir et analyser l'environnement physique et humain de la culture cible (Abdallah-Preteille, 1999).

2.4.3 L'interculturalité

L'interculturalité tire ses origines de la globalisation des échanges migratoires. La méconnaissance de la culture de l'autre et les confrontations engendrées ont eu tendance à développer des préjugés (Beacco, 2000). L'interculturel se fonde sur des échanges entre les individus pour déclencher une réflexion face aux attitudes d'une autre culture que la sienne. « Un espace de réflexion et de parole de manière à faire émerger les réactions multiples suscitées par des contacts vécus avec l'altérité et les processus inconscients de socialisation » (Beacco, 2000, p.123). Pour cela, l'apprenant doit se mettre à la place de l'autre afin de comprendre comment il perçoit la réalité et comment lui-même la perçoit. Pour ainsi relativiser ses propos et certitudes et accepter certaines situations et concepts relevant de l'autre culture. C'est le principe même de la tolérance qui est ici exprimé. Comme l'explique M. Abdallah-Preteille (2003, p.14) : « apprendre à voir à écouter, à être attentif à autrui, apprendre la vigilance et l'ouverture dans une perspective de diversité ». L'ouverture d'esprit par l'expérience de l'altérité s'acquiert et se façonne par les échanges et les interactions entre

les individus. Notamment entre les apprenants et les habitants du lieu. « Apprendre la rencontre et pas la culture de l'autre », et « s'enrichir de ses différences parce que nous sommes identiques telle est la philosophie de l'hypothèse interculturelle » (Abdallah-Preteille & Porcher, 1996, p.20). Il est alors possible de comprendre l'autre dans sa différence et de repérer ce qui lui appartient mais également ce qui nous est propre.

La mise en situation réelle lors de la découverte du patrimoine naturel, matériel, immatériel dans une approche culturelle, peut être un moyen de travailler la compétence interculturelle en situation didactique. Les différents supports aideraient les apprenants à mieux comprendre la langue-culture cible. Partir à la rencontre des habitants, découvrir un espace naturel, des productions culturelles sont des supports vivants qu'il serait pertinent d'utiliser en situation didactique afin de favoriser la rencontre avec l'altérité. « Ce n'est pas à travers la langue que les participants s'expriment comme membres d'une communauté nationale, c'est à travers l'ensemble de leurs conduites lors de la rencontre » (Demorgon, 2002, p.101).

3. La pédagogie interculturelle

D'après Resweber (1986), la pédagogie interculturelle fait partie des pédagogies fondamentales. Il explique que :

La réalisation de la personnalité s'accomplit au carrefour de la formation des concepts et affects, de l'usage des signes et du développement des fonctions du système nerveux. Pensée, sensibilité, langage et corps sont indissociables [...] Vygotsky insiste sur la fonction irremplaçable des médiations dans la pédagogie. L'homme a besoin d'intermédiaire pour se développer et pour agir sur le monde extérieur. Grâce aux outils et aux techniques, il exerce une influence sur le milieu physique, tandis que, grâce aux outils privilégiés que sont les systèmes sémiotiques, appelés « instruments psychologiques », il se transforme au contact d'autrui et transforme autrui à son contact (Resweber, 1986, p.99-100).

La démarche de Vygotsky se rapproche de la pédagogie interculturelle. Les travaux du Conseil de l'Europe sur l'enseignement des langues et des cultures ont permis l'émergence d'une pédagogie interculturelle. Ces travaux ont entraîné la reconnaissance et la mise en valeur de la diversité culturelle. « La diversité culturelle est conçue comme une partie intégrante de l'éducation aux droits de l'homme et de l'éducation contre l'intolérance et le racisme » (Cortier, 2006, n.p.). L'interculturel permettrait aux apprenants étrangers de préserver leur cul-

ture d'origine tout en développant leur insertion (Porcher, 1978). La pédagogie interculturelle a pour objectif de reconnaître la diversité et la multiplicité des cultures et non de cibler un public : « sans champ d'application ni public spécifique, la pédagogie interculturelle se définit comme un discours, un regard porté sur l'enseignement, les disciplines, l'éducation. » (Abdallah-Preteceille, 1996, p.152).

L'objectif des unités didactiques conçues est de permettre l'intégration par la connaissance du patrimoine départemental des Alpes-Maritimes tout en permettant l'échange avec la culture d'origine. Les activités impliquent une démarche de questionnement mais aussi la prise en compte des repères de l'individu, de ses craintes, de ses représentations, de la construction de son identité et des conflits entre les cultures. Dans une démarche de développement de la compétence interculturelle, l'apprenant peut aller à la rencontre des locaux et créer des liens. Il s'agira de prendre en compte dans les activités leurs représentations et leurs ressentis avec l'autre.

Par conséquent, l'enseignant a un rôle de médiateur dans la prise de conscience des apprenants sur leur culture et la culture cible.

3.1 Une pédagogie du patrimoine

D'après Rémi Azémar :

Donner du sens aux lieux où l'on vit, mobiliser la responsabilité citoyenne et la solidarité sociale, coordonner les apprentissages : voilà les ambitions que peut susciter l'utilisation des ressources patrimoniales et environnementales locales dans les enseignements disciplinaires, tels ceux de l'histoire, de la géographie, de l'éducation civique (Azémar, 2003, p.125).

Il serait pertinent d'ajouter : du français langue étrangère. Le dispositif expérimental décrit par Azémar est articulé de la manière suivante : « renforcer et approfondir les contenus, utiliser des instruments appropriés aux procédures (ressources, personnes-ressources, TICE, etc.) et réfléchir sur la relation pédagogique la plus appropriée et sur les modalités de sa mise en place » (Azémar, 2003, p.126).

Pour l'enseignant, la principale difficulté réside dans le fait que la culture est toujours en construction, déconstruction et reconstruction (Cuhe, 2004). C'est pourquoi le fait de relativiser et expliquer aux apprenants de prendre du recul face aux affirmations générales permet de ne pas avoir d'effet de stéréotypisation. Les enseignants rencontrent eux aussi des

difficultés au moment de décrire et sélectionner des éléments culturels, de définir leur progression, de les présenter et de les expliquer ainsi que de choisir l'activité en adéquation avec l'approche culturelle pour enfin évaluer les connaissances. C. Puren cite cinq approches :

- La représentation : C'est la sélection des éléments culturels qui rendent la culture concrète face aux apprenants.
- Les fondements : C'est choisir des thèmes caractéristiques de la culture cible.
- Les repères : C'est ce qui permet d'avoir une vision d'ensemble de la culture cible.
- Le parcours d'apprentissage : C'est la réalisation par les apprenants de leurs découvertes et de leurs propres cheminements.
- Le contact : La connaissance d'une autre culture sensibilise les apprenants qui ont une plus grande tolérance culturelle et ainsi atténue leurs stéréotypes. Le contact permet aussi d'avoir une meilleure connaissance de sa propre identité pour favoriser l'altérité. (Puren, 1998, p.6).

L'accumulation des savoirs n'est pas l'objectif premier de l'enseignement/apprentissage. Il est plus judicieux de privilégier une approche favorisant l'observation active de la réalité étrangère. La recherche d'informations, la mise en situation réelle, le contact avec le locuteur natif sont des éléments qui participent à la rencontre interculturelle. D'un point de vue méthodologique il s'agit de :

Faire passer les apprenants de leurs représentations initiales, fermées ou spontanément affectivisées à une prise de conscience de la complexité des cultures-civilisations par la mise en place d'une compétence de repérage dans un milieu étranger non familier, au moyen de pratiques d'observation et de découverte, prenant appui sur des documents issus de toutes formes discursives du savoir social, sollicité en classe en fonction de leurs caractéristiques cognitives et linguistiques (Beacco, 2000, p.56).

Le locuteur natif est une personne qui a intériorisé depuis sa plus jeune enfance les règles grammaticales, culturelles et communicatives. En effet, « il est capable de formuler des jugements de grammaticalité d'un énoncé, d'appropriation de celui-ci à la situation et d'énoncer des appréciations culturelles propres à son expérience personnelle. » (Cuq et al., 2003, p.160). Le locuteur natif est un « informateur », un partenaire communicatif pour les séquences didactiques en expression et compréhension. Il est aussi un référent de la culture cible pour les apprenants.

Le potentiel d'une mise en situation authentique avec des personnes ressources (locuteurs natifs) peut permettre à l'apprenant d'accéder et de développer des connaissances interculturelles mais aussi de tisser un lien social avec les habitants du lieu. Les sorties terrain à la

rencontre d'un locuteur natif avec un médiateur (le formateur) sont utiles à l'intégration et à la découverte de la culture cible. L'enseignant devient le pont entre sa propre culture, le locuteur natif et l'apprenant. Il va permettre l'installation d'un dialogue interculturel entre deux cultures différentes.

Comment approcher la culture cible ? Comment être sensibilisé à la culture de l'autre ?

3.2 Une approche de la culture cible

La relation entre des personnes de différentes nationalités peut s'alimenter de stéréotypes ou de préjugés transmis par l'histoire et les rapports entre les peuples. Par exemple :

Dans les différences de croyances, de valeurs, de normes, et de mode de vie du groupe, mais aussi au niveau de l'individu, dans ses façons de penser, de sentir, d'établir la communication. Elle fonde, et c'est son aspect positif, l'identité socio-culturelle de la personne, mais en même temps elle rend subjective et globalisante la perception des sujets relevant d'identités différentes (Camilleri & Cohen-Emmerique, 1989, p.12).

L'enseignant doit intérioriser les concepts de culture et d'interculturel et adapter sa pédagogie aux besoins et attentes de son public d'apprenants. Il est vrai que travailler sur des faits culturels peut provoquer des dérives telle que la généralisation. Il est donc important de prendre en compte les points de culture abordés par M. Byram (1992, p. 20) : « l'exactitude des faits, la contemporanéité de l'information, l'exclusion ou la relativisation et le repérage des stéréotypes résultent à une représentation réaliste de la culture cible ». L'image de l'appareil photo utilisant différents filtres afin de donner une perception de la réalité peut être comparée avec les subcultures des individus (culture régionale, nationale, générationnelle etc.). L'enseignant détient lui aussi différents filtres pour percevoir sa réalité :

Cela peut avoir pour résultat de transformer son opinion personnelle en jugement « universel », son expérience individuelle en vérité générale entraînant ainsi une vision limitée de la culture globale de la société à laquelle il appartient (Zarate, 1986, p.30).

Les documents utilisés dans les unités didactiques ne sont pas nécessairement transparents pour l'apprenant, puisque les supports possèdent eux aussi des ancrages culturels avec des codes et signes implicites. La notion de culture et d'inclusion de la culture dans la classe de FLE engage de nombreux paramètres et une réflexion didactique et pédagogique.

3.3 La compétence culturelle

La compétence se construit dans, par et pour l'action. L'émergence de la compétence, son existence même, et sa mise en œuvre, ne sont pas dissociables de l'action » (Boucllet, 2010, p.3).

La compétence culturelle comprend également l'approche interculturelle. Le CECRL définit la compétence culturelle ainsi :

Dans une approche interculturelle, un objectif essentiel de l'enseignement des langues est de favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture (CECRL cité par Puren, 2013, p.30).

Le CERCL décrit également les aptitudes et les savoir-faire associés à la compétence culturelle :

- la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère ;
- la sensibilisation à la notion de culture et la capacité de reconnaître et d'utiliser des stratégies variées pour établir le contact avec des gens d'une autre culture ;
- la capacité à jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère pour gérer efficacement des situations de malentendus et de conflits culturels ;
- la capacité à aller au-delà des relations superficielles stéréotypées. » (Conseil de l'Europe cité par Puren, 2013, p.31).

La compétence culturelle ne représente pas une accumulation de savoirs culturels mais plutôt la capacité à en repérer les mécanismes implicites et à maîtriser les processus d'interprétation. Pour mieux situer la compétence culturelle et ses divers aspects, ce tableau explicatif de Puren (2014) en expose les composantes historiques :

Les composantes historiques de la compétence culturelle

| Composante | Définition | Domaine privilégié | Activités de référence |
|------------------------|--|---|--|
| transculturelle | Composante qui permet de retrouver, sous la diversité des manifestations culturelles, le « fonds commun d'humanité » (É. Durkheim), celui qui sous-tend tout l'« Humanisme classique » mais aussi, actuellement, la « Philosophie des Droits de l'Homme ». | valeurs universelles | <i>reconnaître</i> |
| métaculturelle | Composante que les apprenants sont amenés à utiliser dans le cadre d'une étude de documents authentiques en milieu scolaire. | connaissances | <i>parler sur</i> : restituer, réagir, analyser, interpréter, extrapoler, comparer, transposer |
| interculturelle | Composante qu'on utilise lorsque l'on communique avec des étrangers dans le cadre de rencontres ponctuelles, d'échanges, de voyages ou de séjours touristiques. | représentations | <i>découvrir, communiquer</i> |
| pluriculturelle | Composante que l'on utilise dans un cadre – qui est celui de beaucoup de pays occidentaux – où se côtoient des cultures différentes et où se réalisent d'intenses processus de métissage culturel. | comportements | <i>cohabiter</i> |
| co-culturelle | Composante que sont amenées à se fabriquer et à utiliser en commun des personnes de cultures différentes devant mener ensemble un projet commun. | conceptions, valeurs contextuelles | <i>co-agir</i> |

Présentation détaillée de ce tableau : voir 2010c. « La problématique de la compétence culturelle dans le cadre de la mise en œuvre de la nouvelle perspective actionnelle ».

14

Figure 10 : Composantes historiques de la compétence culturelle en didactique des langues-cultures de (Puren, 2014, p.24)²²

D'après ce tableau, la compétence culturelle a plusieurs composantes. La composante transculturelle sont des valeurs universelles qui participent à avoir une connexion avec un apprenant étranger. Christian Puren (2013, p.24) annonce qu'« il faut préalablement avoir reconnu chez lui un être humain et un être culturel à part entière, comme soi-même, et considérer que toute culture est susceptible d'enrichir une autre ».

La composante métaculturelle, par exemple mobilisée par les apprenants lors d'une étude de documents authentiques en milieu scolaire permet d'en extraire de nouvelles connaissances culturelles. Les verbes « repérer, analyser, interpréter, extrapoler, réagir, juger, comparer, transposer » sont utilisés par Puren pour illustrer cette composante.

La composante interculturelle, permet de gérer les contacts entre cultures différentes dans le cadre d'échanges. Les verbes associés sont « découvrir et rencontrer » (ibid.).

La composante pluriculturelle, permet d'établir le contact, c'est la capacité à gérer culturellement le vivre ensemble dans une société multiculturelle ; Puren parle de « co-habitation ». C'est seulement après avoir appris à vivre ensemble que la capacité à créer une action commune avec des cultures différentes est possible ; Puren parle ici de « co-agir » (ibid.).

²² <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2011j/>

D'après le sociologue J. Demorgon, il faut tenir compte des éléments suivants pour appréhender la compétence culturelle :

Diverses formes, le multiculturel, le transculturel et l'interculturel ont pu être pris pour des solutions satisfaisantes, successivement selon les moments, et même simultanément dans des lieux différents. Il serait sage de voir que le maintien de cet antagonisme ternaire est une précaution par rapport à la complexité du réel dans laquelle nous devons être capables de vivre et d'agir ensemble (Demorgon cité par Puren, 2014, p.25)

La compétence pluriculturelle fait partie également de la conception des unités didactiques. D'après C. Puren (2014, p.24), pour être culturellement compétent sur une longue période, il est indispensable de créer une culture commune d'action par la compétence co-culturelle, d'être en accord sur les attitudes et comportements acceptables par tous, grâce à la compétence pluriculturelle.

Le CERCL explique que :

L'approche plurilingue met l'accent sur le fait qu'au fur et à mesure de l'expérience langagière d'un individu dans son contexte culturel s'étend de la langue familiale à celle du groupe social puis à celle d'autres groupes, il/elle construit une compétence communicative à laquelle contribue toute connaissance et toute expérience » (CECRL, 1991, p.11).

Il est primordial de prendre de la distance avec sa propre culture et d'être attentif aux incompréhensions d'autres cultures par la compétence interculturelle. La compétence métaculturelle est importante pour avoir de bonnes connaissances de la culture des autres. Par la compétence transculturelle, il serait possible de partager des valeurs générales au milieu d'actions communes. La compétence pluriculturelle permet la co-habitation et enfin la compétence culturelle permet de co-agir par des projets communs.

Dans une approche par tâche, le but de l'enseignement/ apprentissage du FLE est d'aider les apprenants étrangers à s'intégrer en co-habitant et en co-agissant. L'approche par tâche vise « à ouvrir à la diversité linguistique et culturelle, à amener à un travail de conscientisation et de réflexion sur l'altérité, une décentration, à développer des attitudes d'ouverture, d'acceptation, de tolérance, d'empathie et des capacités de médiation dans l'interprétation des différences » (Lee-Simon, 2013, p.29).

3.4 Le document pour l'enseignement/apprentissage sur le patrimoine

L'enseignant doit procéder à un choix dans le traitement de la culture par les types de supports ou les documents et situations choisis. C'est en proposant aux apprenants « des outils propres à éclairer divers aspects culturels du pays dont ils apprennent la langue » (Develotte, 2015, p.77) qu'ils pourront favoriser la découverte de la culture étrangère. Les documents numériques peuvent apporter leurs contributions avec des documents bruts dans les activités d'enseignement/apprentissage. Internet permet d'avoir une multitude de documents parfois créés par des natifs. Les apprenants utilisent ainsi les mêmes ressources que les natifs (Zarate, 1986, p.70). A ce sujet Geneviève Zarate souligne :

L'exercice de civilisation ne peut se réduire à l'étude de documents, ou à la compréhension de textes. Cette définition minimale n'est opératoire que dans un cadre strictement scolaire. Ce qui est proposé, c'est de mettre en place des compétences qui permettront de résoudre les dysfonctionnements inhérents aux situations où l'individu s'implique dans une relation vécue avec l'étranger et découvre ainsi des aspects de son identité qu'il n'avait pas eu encore l'occasion d'explorer ; sa qualité d'étranger qui lui est renvoyée par le regard de l'autre, les particularismes de ses pratiques qui lui étaient jusque-là apparues comme des évidences indiscutables (Zarate, 1986, p.71).

D'après J.P. Cuq, le document conformément à son étymologie latine, est « une leçon, un exemple qui sert à instruire » (Cuq & al., 2003, p.75). Le document peut être fabriqué, authentique, culturel, ou fonctionnel. « Il peut relever de différents codes : scriptural, oral ou sonore, iconique, télévisuel et électronique. En fonction de la place assignée dans la séquence didactique ; il peut avoir une fonction de structuration, sensibilisation, évaluation, ou autoévaluation » (Cuq & al., 2003, p.75).

Le document peut ainsi avoir plusieurs fonctions mais il doit être en rapport avec le patrimoine et ses différentes caractéristiques.

3.4.1 Le document authentique

Dans une approche par tâche, les séquences didactiques sont élaborées à partir de documents authentiques. La caractérisation « d'authentique [...] s'applique à tout message élaboré par des francophones pour des francophones à des fins de communication réelle : elle désigne donc tout ce qui n'est pas conçu à l'origine pour la classe » (Cuq & al., 2003, p.29). Le document authentique « répond au besoin de mettre l'apprenant au contact direct

de la langue et de concilier l'apprentissage de la langue à celui de la civilisation » (Cuq & al., 2003, p.29).

3.4.2 Le document culturel

Les différentes fonctions du document culturel ont pour objectifs de faciliter l'accès à la culture au sens large. Par ailleurs, les différents éléments que regroupe la notion de patrimoine seraient productifs pour prendre en compte la diversité des documents authentiques qui pourraient être utilisés dans cette approche du patrimoine en FLE.

Une unité didactique abordant des thématiques sur le patrimoine culturel immatériel, matériel et naturel avec différents supports peut demander un guidage de la part de l'enseignant. L'apprenant considère l'autre et les ressources présentées au travers de ses propres filtres (culturels, émotifs etc.) (Aden, 2006). L'enseignant veillera alors nécessairement à aider et à éclaircir les codes culturels présents dans les documents pour permettre de dépasser le stéréotype, et de développer des compétences culturelles.

Les travaux des théoriciens apportent ainsi des éléments essentiels pour répondre à la problématique du mémoire en explicitant la notion de patrimoine et ses caractéristiques, l'approche culturelle en didactique des langues et cultures et la pédagogie interculturelle interrogeant la place de l'enseignant, de l'apprenant et des personnes ressources ainsi que le développement d'une compétence culturelle et interculturelle. L'approche théorique permet ainsi de comprendre les enjeux d'un enseignement/apprentissage du FLE incluant le patrimoine et ainsi de les prendre en compte pour la conception d'une unité didactique.

Partie III

-

ANALYSE ET METHODOLOGIE

La partie d'analyse et méthodologie présentera les modalités de recueil de données mises en œuvre : un questionnaire dédié aux vacanciers venus visiter les Alpes-Maritimes et des entretiens auprès de personnes ressources du territoire. Les analyses permettront d'identifier les attentes et besoins des potentiels apprenants ainsi que les savoir-faire et savoir-être des habitants et seront utilisées pour concevoir l'unité didactique sur le patrimoine.

1. Le questionnaire²³

Les modalités de recueil reposent sur une démarche d'ingénierie pédagogique. Afin de mieux connaître les attentes des personnes venues visiter la Côte d'Azur, en court ou long séjour, j'ai élaboré un questionnaire pour recueillir des informations de type qualitatif auprès de personnes venues en vacances à Cannes et potentiellement intéressées par un enseignement de FLE corrélé avec la découverte du patrimoine départemental. Les questions sont de type fermé mais il y a également des questions de type ouvert, avec la case « autre » impliquant une réponse personnelle rédigée, afin que les personnes interrogées puissent formuler des avis, sentiments ou motivations. Le questionnaire est composé de douze questions et délivré au début de leur séjour. La diffusion de ce questionnaire s'est faite via une base de données clients d'un hôtel 2* situé en centre-ville de Cannes. La prospection clients correspond ainsi à un échantillon de la cible de clients potentiels d'un enseignement/apprentissage du FLE par la notion de patrimoine puisque cette base de données se compose d'un public affaires (congressistes des différents salons professionnels internationaux de Cannes) et un public loisir (principalement une clientèle juilletiste et aoûtienne). Les clients auxquels le questionnaire a été adressé sont des clients habitués de Cannes et la Côte d'Azur et représentent une cible potentielle du fait de leur attachement au lieu pour leurs vacances. Ces personnes sont des adultes puisque leurs contacts ont été enregistré suite à une réservation d'hébergement. Pour la plupart, les personnes interrogées sont des visiteurs habitués de Cannes qui reviennent chaque année pour les vacances ou les affaires et qui ont déjà une expérience touristique de plusieurs séjours. Le questionnaire est traduit en anglais afin de toucher un public large. Le questionnaire a été envoyé au format électronique et le nombre de réponses a été de 47 sur 500 personnes interrogées sur une période d'un mois.

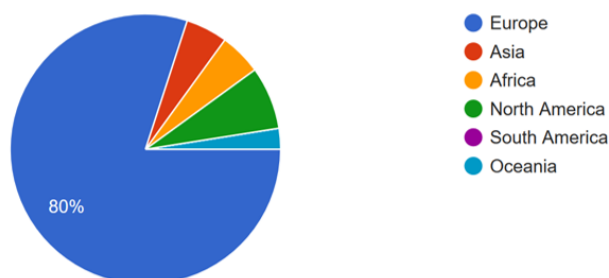
Pour chaque question/réponse, un graphique illustrant les réponses est inclus dans le corps du mémoire et l'ensemble des résultats est placé dans la partie annexe²⁴.

²³ Annexe 1 et 2.

²⁴ Annexe 3.

La première question porte sur l'origine géographique des personnes interrogées. Classées par continent, les réponses permettent d'avoir une représentation de la zone géographique de provenance des touristes cannois ayant complété le questionnaire.

Which continent are you from ? (40 réponses)



A cette question il est intéressant d'observer que 80%²⁵ des répondants sont Européens alors que 7,3% sont originaires d'Amérique du Nord, 4,9% d'Afrique et d'Asie et 2,4% d'Océanie. Ces chiffres correspondent aux chiffres officiels publiés par Touriscope (2014, n.p.)²⁶ dans lequel il est montré que les trois premières nationalités de visiteurs de la Côte d'Azur sont des Italiens, des Britanniques et des Allemands, donc des Européens.

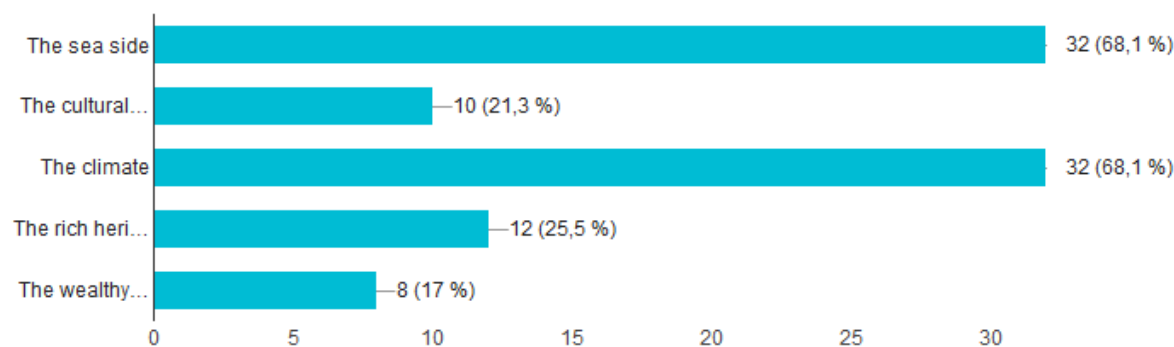
Selon ces résultats, il semble donc que la majorité des touristes cannois sont d'origine européenne et il aurait pu être pertinent d'affiner l'origine géographique des clients potentiels en demandant de préciser leur pays d'origine. Cette question pourra faire l'objet d'une prospection économique plus avancée en vue de la mise en place future du projet de recherche.

La seconde question interroge sur les choix qui ont motivé les visiteurs à choisir la Côte d'Azur comme destination pour leurs vacances ou leurs voyages d'affaires. Les réponses proposées regroupent les trois grandes catégories du patrimoine : patrimoine naturel, patrimoine matériel et patrimoine culturel immatériel. Formulées de manière à être compréhensibles pour les voyageurs novices de ces notions, les réponses proposées reçoivent les résultats suivants :

²⁵ Afin de faciliter la lisibilité des réponses, les résultats sont sous forme de pourcentages.

²⁶ <http://www.insee.fr/fr/themes/comparateur.asp?codgeo=DEP-06>

Why have you picked the Cote d'Azur? for... (47 réponses)



32 % des répondants ont avancé la raison du climat et du bord de mer (patrimoine naturel). 12% ont choisi la Côte d'Azur en raison de la richesse de son patrimoine matériel et 10% pour les activités culturelles donc du patrimoine culturel immatériel (concerts, visites...). Contrairement à une image répandue, seulement 8% ont avancé la présence du luxe et du haut de gamme comme choix de motivation de leur séjour sur la Côte d'Azur.

Ici encore, les résultats recueillis sont en accord avec ceux du tableau sur les activités dans le département des Alpes-Maritimes (Touriscope, 2014, n.p.)²⁷ informant que le soleil, le climat et la mer correspondent aux premiers critères de sélection de la Côte d'Azur en tant que destination touristique.

La troisième question est ouverte et demande de préciser les activités culturelles que les personnes interrogées souhaiteraient découvrir en venant sur la côte des Alpes-Maritimes. Les répondants ont écrit les activités souhaitées mais il est possible qu'ayant vu la réponse qu'ils souhaitaient, ils n'aient pas écrit une deuxième fois la même réponse. C'est pourquoi le nombre de réponse sélectionnées par chaque personne n'est pas connue. Le recueil des réponses fait état d'un large panel d'activités révélant une connaissance des différents patrimoines locaux par les voyageurs.

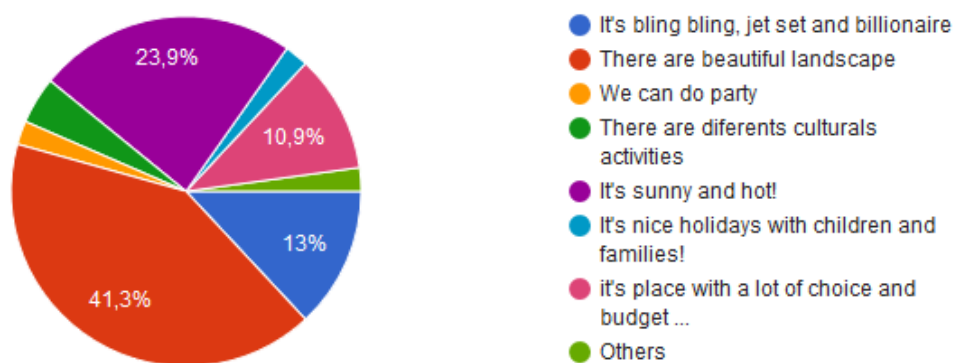
En plus des raisons professionnelles telles que « participer au *MIP* et *MIPCOM* », on peut relever que la volonté de visiter les marchés, participer à des concerts, visiter des monuments historiques et des sites naturels d'intérêt arrivent en tête des réponses formulées. Cependant, la musique classique a été formulée dans les réponses mais elle ne fait pas partie de la culture

²⁷ <http://www.insee.fr/fr/themes/comparateur.asp?codgeo=DEP-06>

régionale. Une fois encore, les notions de patrimoine naturel, matériel et immatériel culturel se retrouvent dans les souhaits d'activités des visiteurs de la cité azurée.

La quatrième question porte sur l'image que peuvent avoir les touristes étrangers de la Côte d'Azur. Les propositions de réponses regroupaient les différentes visions classiques qui reviennent dans l'imaginaire populaire des voyageurs Européens (80%), d'Amérique du Nord

What perception did you have of the Cote d'Azur ? (46 réponses)

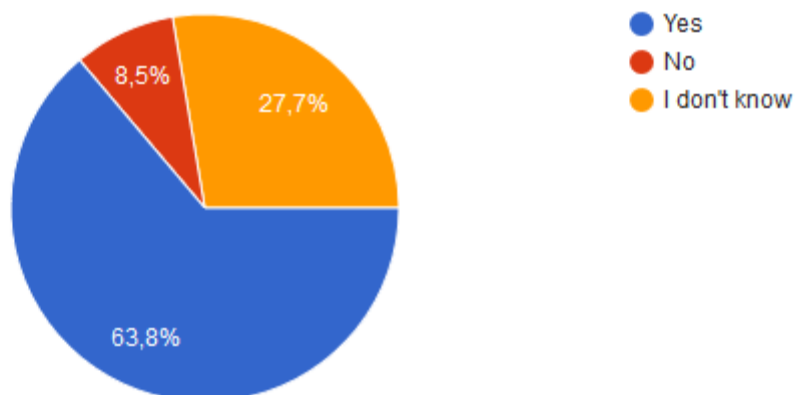


(7,3%), d'Afrique et d'Asie (4,9%) et d'Océanie (2,4%).

La notion de patrimoine naturel arrive ici en tête des réponses les plus sélectionnées avec l'image d'une région offrant des paysages magnifiques (41,3% des réponses). Le climat arrive en seconde position avec 23,9% puis vient l'inévitable vision bling-bling et jet set avec 13% des réponses. Suivent l'image d'une destination pour la famille et pour tous types de budgets où l'on peut faire la fête et l'offre d'un panel d'activités culturelles.

La cinquième question est une question fermée demandant si les personnes interrogées sont intéressées par le patrimoine des Alpes-Maritimes en général.

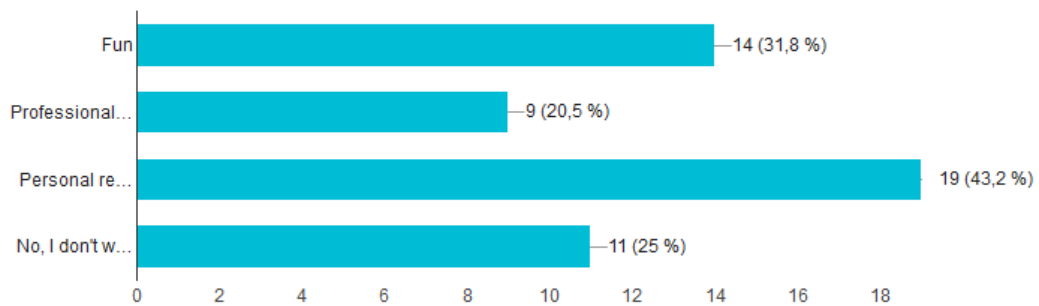
Are you interested in the Alpes Maritimes' heritage ? (47 réponses)



Une large majorité de oui se dégage des réponses à cette question montrant que le patrimoine au sens large représente une motivation de découverte pour les visiteurs du département. Cette proportion est intéressante pour notre recherche car seulement 8,5% des personnes répondant au questionnaire apposent un non catégorique à cette demande. 27,7% pourraient être convaincus de l'intérêt du patrimoine dans leurs activités touristiques car ils ont répondu ne pas savoir si le patrimoine les intéressait au cours de leurs séjours dans le département des Alpes-Maritimes.

La sixième question est orientée sur les raisons qui peuvent pousser les visiteurs à apprendre la langue française. A cette interrogation, 43,2% ont répondu vouloir apprendre le français pour des raisons personnelles, 31,8% pour leur plaisir et 20,5% pour des raisons professionnelles. Le reste des répondants mentionnent ne pas être intéressés par l'apprentissage de la langue française.

Would you like to learn French ? for ... (44 réponses)



La question suivante visait à faire préciser les raisons personnelles, professionnelles, pour le plaisir ou le fait de n'être pas intéressés par l'enseignement/apprentissage du FLE des 43,2% des répondants. En effet, les réponses, apportent des précisions sur le choix de la langue française. Les raisons personnelles et le plaisir de la langue (75%) sont les critères choisis par les potentiels apprenants :

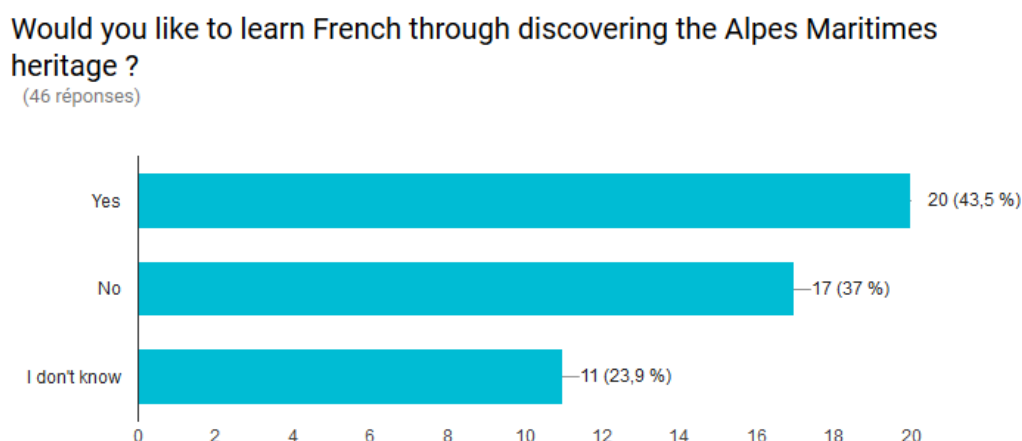
« je souhaite apprendre une autre langue », « c'est une langue classe ! », « juste quelques mots, je pense que c'est une belle langue », je suis curieux », « les bases de la langue française m'ont fait apprécié mon voyage », « c'est génial de parler une autre langue », « être capable de communiquer avec des français en France est incroyable », « j'aime la langue française », « mes enfants vivent à Cannes c'est pourquoi je souhaiterais apprendre la langue », « J'ai commencé à apprendre le français après avoir visité la France il y a 11 ans » et enfin « j'aime communiquer ».

Ensuite, les raisons professionnelles (23 %) sont rapportées par les choix des répondants : « Pour le travail », « une opportunité pour une carrière internationale ». Puis le choix de ne pas apprendre la langue 25% se justifie par « je parle déjà français », « le français est ma langue maternelle », « je parle déjà français mais la plupart des asiatiques veulent apprendre le français mais à la fin ils arrêtent parce que c'est trop difficile », « à 72 ans je ne suis plus capable d'apprendre le français ».

La motivation qui ressort en premier est le fait que le français est une belle langue. Toutefois il est très intéressant d'observer que plusieurs motivations de l'ordre de l'échange avec la population locale ou la visite de la France sont aussi des facteurs déclencheurs d'apprentissage :

« Etre capable de communiquer avec des Français en France est incroyable », « j'aime communiquer », « J'ai commencé à apprendre le français après avoir visité la France il y a 11 ans ».

La question suivante est explicitement la question pouvant valider la faisabilité concrète du projet de ce mémoire : « Souhaiteriez-vous apprendre le français à travers la découverte du patrimoine des Alpes-Maritimes ? ».



Force est de constater qu'une majorité de personnes interrogées répondent oui à cette question. De plus, 23,9% ont répondu ne pas savoir si elles seraient intéressées par l'apprentissage du français par la notion de patrimoine laissant une chance de convaincre ce public et de communiquer sur la méthode d'enseignement/apprentissage. Par ailleurs 37% ont répondu ne pas être intéressés par la découverte du patrimoine des Alpes-Maritimes. On peut en conclure que la majorité est intéressée par le patrimoine des Alpes-Maritimes mais qu'une autre proportion ne l'est pas ou ne sait pas. Il serait pertinent d'envisager, par la suite, de convaincre ce type de public, en fonction des résultats sur les paysages magnifiques (41,3%) de proposer des séances sur le patrimoine naturel qui comporte des activités liées à la mer (36,1%).

La question suivante est une question à choix multiples précisant les activités caractéristiques du patrimoine naturel, matériel et culturel immatériel pouvant compléter l'apprentissage de la langue française. Les réponses collectées sont très intéressantes dans la perspective de concevoir des unités didactiques en insérant la notion de patrimoine dans l'enseignement/apprentissage à des publics de vacanciers ou de professionnels adultes visitant la région pour une période courte ou longue, aux motivations de tourisme ou d'affaires. Les réponses sont ici reprises puis illustrées afin d'avoir une meilleure visibilité des propositions :

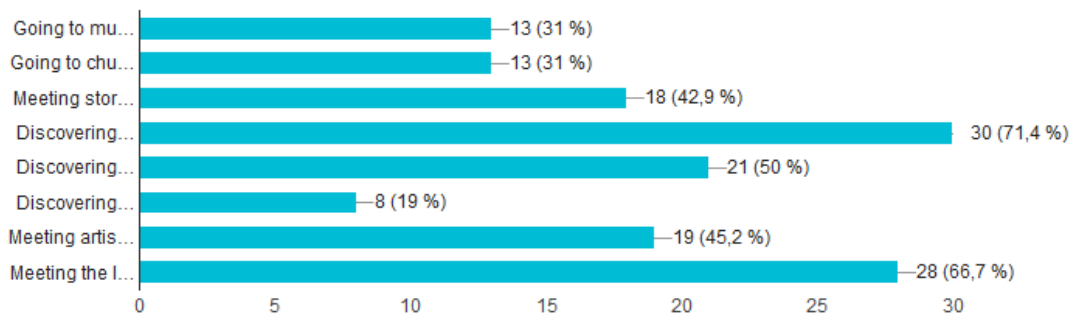
Would you like to complete your learning of French with the following activities ?

- Going to museums
- Going to churches, castles, etc ...
- Meeting story tellers and musicians

- Discovering Provencal markets and local products
- Discovering fauna and flora environments
- Discovering the local sports
- Meeting artisans and artists
- Meeting the local inhabitants

Would you like to complete your learning of French with the following activities ?

(42 réponses)



La découverte de la gastronomie locale par les marchés provençaux (71,4%) arrive en tête des réponses (patrimoine culturel immatériel). La rencontre avec les habitants locaux (66,7%) ainsi que la rencontre avec les artisans et artistes locaux (45,2%) arrivent en seconde et troisième positions. Viennent ensuite, la découverte de la faune et de la flore locale (50%) (patrimoine naturel) et la rencontre avec des conteurs et des musiciens locaux (42,9%) (patrimoine culturel immatériel). Pour finir, la visite des églises, châteaux, musées représentent 31% des choix d'activités par les répondants (le patrimoine matériel).

L'analyse des réponses à cette question est révélatrice et permettra d'orienter les choix de conception des unités didactiques.

La question suivante permet de comprendre les réponses :

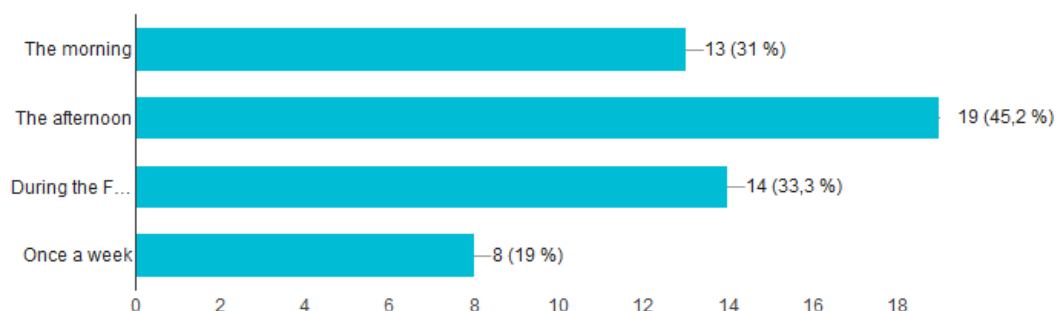
In addition to Learning French, would you rather have those activities in :

- The morning
- The afternoon
- During the French lessons
- Once a week

Les réponses suivantes renseignent sur la préférence temporelle de ces activités.

In addition to Learning French , would you rather have those activities in :

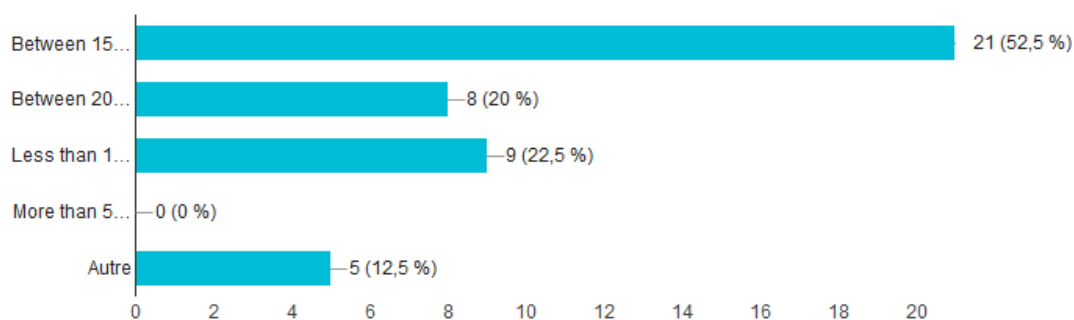
(42 réponses)



Il est à noter que la majorité souhaite effectuer ces activités l'après-midi (45,2%) et que la seconde plus grande proportion souhaite faire ces activités durant les cours de français (33,3 %). On peut en conclure que les potentiels apprenants souhaitent que les activités soient incluses dans une séance de FLE. Il est pertinent de s'en inspirer pour concevoir les unités didactiques.

Enfin la dernière question est d'ordre économique et renseigne sur le montant par heure de cours dispensée que seraient prêts à investir les potentiels apprenants.

How much you will pay for French lessons : (40 réponses)



Il s'avère qu'un montant compris entre 15 et 20 Euros par heure apparaît comme acceptable pour une majorité des répondants pour ce type de cours.

L'analyse des réponses de ce questionnaire est riche en renseignements et pose les bases de réflexion pour la conception d'unités didactiques d'enseignement/apprentissage du FLE par la notion de patrimoine. On observe dans l'analyse que les touristes européens (80%) choisissent pour destination les Alpes-Maritimes. Ils justifient ce choix par le climat (68,1 %) et

le bord de mer (68,1%) et ensuite par le patrimoine (25,5%). Lors de leurs séjours ils souhaiteraient voir les marchés, participer à des concerts, visiter des monuments historiques et des sites naturels. La perception qu'ont les vacanciers des Alpes-Maritimes sont les paysages (41,3%) a contrario de la perception « bling bling, jets set et millionnaires » (13%). Les potentiels apprenants sont intéressés par le patrimoine des Alpes-Maritimes, 63% contre 23%. Les raisons pour lesquelles les apprenants choisissent le français sont d'ordre personnel (43,2%) et également de l'ordre de l'amusement (31,8%). Au moins 43% des potentiels apprenants souhaitent découvrir le patrimoine des Alpes-Maritimes contre 37%. La gastronomie comprenant le marché et les produits locaux (71,4%) est la plus appréciée par les potentiels apprenants ainsi que la rencontre avec les habitants (66,7%). La plupart souhaite effectuer les activités lors des séances (45,2%) ou l'après-midi (33,3%). Le prix apparaît acceptable entre 15 et 20 euros de l'heure (52,5%).

Il a semblé utile de créer un tableau récapitulatif des réponses divisé en trois thématiques du patrimoine des Alpes-Maritimes. En effet, il serait judicieux d'identifier le patrimoine naturel, le patrimoine matériel et le patrimoine culturel immatériel dans lesquels viendront s'insérer les motivations des potentiels clients de la démarche d'enseignement et les pistes d'activités pouvant faire l'objet de sorties terrain.

| | Patrimoine naturel | Patrimoine matériel | Patrimoine culturel immatériel |
|------------------------------------|---|---|--|
| Motivations des clients potentiels | <ul style="list-style-type: none"> • Le climat • Le bord de mer • Visites de sites naturels d'intérêt • Image d'une région aux paysages magnifiques | <ul style="list-style-type: none"> • Visites de musées • Visites de monuments historiques | <ul style="list-style-type: none"> • Les concerts • Les marchés locaux |

| | | | |
|---------------------------------------|---|---|--|
| Pistes d'activités et sorties-terrain | <ul style="list-style-type: none"> • Découvrir la faune et la flore locales • Découvrir les sites naturels d'intérêts | <ul style="list-style-type: none"> • Visiter les châteaux, églises et musées | <ul style="list-style-type: none"> • Découvrir la gastronomie locale et les marchés provençaux • Rencontrer les habitants locaux et les artisans et artistes locaux • Assister à des représentations de conteurs et musiciens |
|---------------------------------------|---|---|--|

Pour conclure, les motivations de l'échantillon des potentiels apprenants sont : le climat, le bord de mer, les sites naturels et les paysages pour le patrimoine naturel. Viennent ensuite, les visites de musées et de monuments historiques pour le patrimoine matériel. Pour finir, les répondants souhaitent assister à des concerts et visiter les marchés locaux (patrimoine culturel immatériel). Les pistes d'activités et sortie-terrain dont les unités didactiques en FLE s'inspireront sont : la découverte de la faune et la flore locales et les sites naturels d'intérêt, puis la visite des château, églises, monuments etc., la découverte de la gastronomie locale et des marchés provençaux ainsi que la rencontre avec les artistes locaux. L'analyse des réponses met à l'honneur la rencontre des habitants en général. En effet, que le locuteur natif soit musicien, artisan ou autre, c'est la rencontre avec un natif que les potentiels clients semblent souhaiter.

2. Les entretiens

Des entretiens ont été mis en place auprès de personnes ressources des Alpes-Maritimes pour exposer leurs perceptions, leur savoir-faire et leur savoir-être. Les entretiens ont été menés de façon semi-directive. Ils visent à provoquer une « parole sociale », c'est-à-dire « inscrite dans un espace socialisé » (Millet, 2009, p.32) et privilégient une approche qualitative des informateurs locaux du département des Alpes-Maritimes. Agnès Millet souligne que :

Le principal avantage des entretiens est d'acquérir des réponses longues et nuancées sur le sujet ainsi qu'une construction dynamique de l'objet de recherche :

l'enquêté et le chercheur construisent ensemble le discours à travers l'interaction permise par l'entretien (Millet, 2009, p.11).

Les entretiens avec les locuteurs natifs et informateurs du département informent sur divers aspects du patrimoine. De façon générale, les entretiens commencent toujours avec la question « pouvez-vous, vous présenter » afin de mettre à l'aise l'interlocuteur et ainsi faire connaissance. J'ai sélectionné ces profils de personnes à interroger car leurs professions permettent d'avoir une médiation avec le patrimoine des Alpes-Maritimes. J'ai mis l'accent sur des professions entrant dans le cadre du patrimoine culturel immatériel des Alpes-Maritimes car c'est, à mon avis, la partie du patrimoine la moins connue par les vacanciers. J'ai également choisi des personnes ressources venues de différents lieux du département afin de montrer différentes visions des Alpes-Maritimes, pour ne pas se cantonner à la Côte d'Azur.

J'ai choisi de m'entretenir avec une ethnologue car sa thèse, *Usages sociaux et politiques du passé : les processus de patrimonialisation des métiers d'art à Biot* (Lasmène, 2010), porte sur une problématique reliée à celle de mon travail :

Le recueil de mémoires réalisé à l'occasion d'une enquête ethnographique auprès de verriers montre l'intérêt d'observer le changement au sein d'une entreprise porteuse de projets à la fois artistiques, sociaux et politiques. Il s'agira d'exposer en quoi la patrimonialisation des métiers relatifs à l'artisanat d'art ouvre vers une nouvelle catégorie patrimoniale à la croisée entre des politiques nationales et le développement d'un sentiment identitaire local autour de ce secteur d'activité exprimé par des discours officiels comme par un ensemble de mémoires individuelles (Lasmène, 2010, n.p.).

La thèse montre une pratique sociale du processus de patrimonialisation des métiers d'art à Biot. La ville de Biot se trouvant dans le département des Alpes-Maritimes, il m'a paru pertinent de poser des questions à une ethnologue sur le processus d'écriture du patrimoine et la récolte des informations. L'objectif est de comprendre le processus d'écriture du patrimoine afin de collecter des éléments du patrimoine des Alpes-Maritimes et de les proposer dans des unités didactiques pour un public d'apprenants du FLE. L'entretien téléphonique a été enregistré et a duré 2h.

Il m'a paru pertinent également de proposer un entretien à un écrivain du département des Alpes-Maritimes afin de comprendre son collectage du patrimoine. Il a écrit de nombreux ouvrages, *Racontars du Mercantour*, *Les signes Vésubie et Merveilles*, *Le Belvederois* (co-

écrit avec l'association Lou Barverenc), *Le silence des merveilles*, etc. L'entretien a été enregistré (40 minutes) et s'est passé dans le village de Belvédère.

Le 3^e entretien, mené avec une conteuse, apporte de nombreuses informations sur la compréhension des contes par un public d'adolescents germanophones. J'ai choisi de m'entretenir avec une conteuse du village de Coursegoules (village des Alpes-Maritimes) pour connaître l'apport des contes pour un public d'apprenants adolescents et germanophones à l'oral ainsi que la transmission du patrimoine culturel immatériel des Alpes-Maritimes. J'ai également voulu connaître les techniques pour faire comprendre des contes français à un public germanophone. Le collectage d'informations a permis de comprendre que l'enseignant est également un conteur. L'entretien a été enregistré (1h30) et a eu lieu dans le village de Coursegoules dans le jardin de la conteuse.

L'entretien avec une enseignante de FLE à Cannes apporte enfin des indications précieuses sur les méthodes de son enseignement/apprentissage par l'intermédiaire du conte et les sorties culturelles avec le Collège international de Cannes. L'entretien a été enregistré (48 min.) et s'est déroulé dans sa classe.

Pour chaque entretien, les questions préparées en amont m'ont aidée à établir un cadre même si, lors des entretiens, l'ordre des questions n'a pas été strictement respecté.

2.1 Analyse de l'entretien avec une ethnologue²⁸

L'ethnologue interrogée dirige le bureau d'étude en ethnologie de l'entreprise, *Paroles, paroles*, spécialisé dans les études qualitatives appliquées aux domaines du patrimoine, de la mémoire et de la culture :

Patrimoine, tourisme et culture convergent vers des objectifs de développements territoriaux et économiques communs, « Paroles, paroles » offre un appui participatif aux collectivités territoriales, aux entreprises et aux associations pour l'élaboration de stratégies culturelles et patrimoniales adaptées à leurs publics (Lasmène, 2011, n.p.).

Les résultats d'analyse de sa thèse sont basés sur des enquêtes de terrain auprès d'institutions culturelles et patrimoniales. L'auteur propose dans sa thèse « Une approche scientifique et créative de la valorisation des patrimoines culturels » (Lasmène, 2011, n.p.). La thèse,

²⁸ Annexe 4

Usages sociaux et politiques du passé : les processus de patrimonialisation des métiers d'art à Biot (Lasmène, 2010), explique des pratiques sociales par des acteurs sociaux qui marquent certains éléments de la vie passée dans leur patrimoine local. C'est ce qui a poussé la chercheuse en ethnologie à réfléchir sur l'écriture du patrimoine comme pratique sociale. L'entretien informe sur plusieurs axes : l'historique et la notion du patrimoine, les institutions, le collectage, l'enseignement du patrimoine, l'apport des personnes ressources, l'interculturalité et la diffusion du patrimoine.

La conversation s'est effectuée par téléphone et a duré quarante minutes. Cependant, mon enregistreur vocal est tombé en panne, j'ai donc écrit les informations en essayant d'être le plus fidèle possible. Les différents axes de la thèse de l'ethnologue m'ont permis d'affiner certaines thématiques de ce mémoire. En effet, elle regroupe par thème la notion de patrimoine : « L'identité, la linguistique, l'économie, le courant politique et les acteurs du département (services des mairies, collectivités territoriales, musées et associations locales) ». Je présenterai ici une analyse thématique de l'entretien.

2.1.1 Historique et notion du patrimoine

L'ethnologue donne un aperçu historique de la notion du patrimoine : « on a eu à une époque une fascination pour le patrimoine. Cela a commencé quand la nation a voulu unir ses régions en interdisant les langues régionales. La mondialisation et la globalisation ont participé elles aussi à la fascination du patrimoine en anthropologie ». Les propos de l'ethnologue font écho à ceux de l'UNESCO, cités dans le cadre théorique, selon lesquels :

La convention de sauvegarde du patrimoine culturel immatériel de 2003, reconnaît dans le processus de mondialisation une transformation sociale avec des phénomènes d'intolérances et de graves menaces de dégradation, de disparition et de destruction du patrimoine culturel immatériel (2003, n.p.).

2.1.2 Les institutions

Certaines mairies sont conscientes de leur patrimoine et des ressources financières engendrées. C'est pourquoi, la thèse de l'ethnologue a été financée par la mairie de Biot : « il s'agit ainsi d'une commande faite par la mairie de Biot, qui avait pour objectif de conserver les métiers d'artisanat d'art et le métier de souffleur de verre ». Une coopérative viticole du Languedoc-Roussillon a également été un sujet d'étude, pour l'ethnologue, afin de valoriser l'histoire et l'identité de la coopérative dans un but de promotion touristique. La collecte de données et le recensement des savoir-faire et des savoir-être du lieu a permis de

repositionner la coopérative à une échelle locale et régionale. En effet, le terme « patrimoine culturel immatériel » désigne le processus de connaissance acquis par les peuples comprenant le savoir-faire, le savoir-être et la créativité. Les produits créés par ce processus renforcent le sentiment de communauté et de continuité entre les générations ainsi que la sauvegarde de la diversité culturelle et de la créativité de l'humanité. Les recherches menées par l'ethnologue peuvent servir dans la démarche de conception d'unités didactiques de FLE sur le patrimoine par la découverte du métier de souffleur de verre et la méthodologie mise en œuvre.

2.1.3 Le collectage

La méthode de collectage de l'ethnologue se base sur « la vision des habitants locaux et de leur propre patrimoine local ». La chercheuse se base sur 3 générations (fille, mère, grand-mère) pour extraire des informations patrimoniales. Le collectage apporte également une vision du patrimoine des Alpes-Maritimes par les éléments de culture. En effet, celle-ci peut être inscrite sous forme de légende, de conte, de fables, de chant, de dicton, de proverbe et de virelangues. Le collectage fait écho à la culture visible et latente explicitée par Edward T. Hall (1989) dans l'approche théorique et illustrée par l'analogie de l'iceberg par David Katan (1999). Les éléments collectés interagissent avec des éléments culturels dont nous sommes relativement conscients comme les coutumes, la langue, l'histoire et les comportements (culture visible) et également des éléments culturels dont nous sommes moins conscients notamment les valeurs, les présomptions, les visions du monde et les modes de pensée (culture latente). C'est pourquoi, le collectage peut être utile pour sélectionner et didactiser les documents afin de les utiliser dans les unités didactiques.

2.1.4 Enseigner le patrimoine

Quant aux « sorties patrimoine » lors d'ateliers pédagogiques du patrimoine organisés par l'ethnologue, elle définit des objectifs à acquérir pour un public d'apprenants (par rapport à notre recherche nous pouvons les classer en catégories du patrimoine) : la compétence du patrimoine naturel est transmise par « la compréhension de l'environnement », celle sur le patrimoine matériel par « la connaissance des édifices caractéristiques de la région » et « l'appropriation de l'histoire » et la compétence sur le patrimoine culturel immatériel par « l'ouverture, les rencontres et les témoignages » (Lasmène, 2010, n.p.). Ces compétences développent :

-la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère ;

- la sensibilisation à la notion de culture et la capacité de reconnaître et d'utiliser des stratégies variées pour établir le contact avec des gens d'une autre culture ;
- la capacité à jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère pour gérer efficacement des situations de malentendus et de conflits culturels ;
- la capacité à aller au-delà des relations superficielles stéréotypées (Conseil de l'Europe cité par Puren, 2013, p.31).

2.1.5 L'apport des personnes ressources

La définition des personnes ressources m'a paru essentielle puisqu'elles viennent alimenter les unités didactiques de FLE sur le patrimoine. Comme le dit l'ethnologue : « les personnes ressources sont les habitants du lieu, les locuteurs natifs, les informateurs ». Les approches de l'ethnologue se basent sur « l'expérience terrain » et sur l'échange direct entre habitants du lieu et touristes étrangers. Elle est ainsi étroitement liée à l'approche méthodologique de l'enseignement / apprentissage du FLE dans une perspective actionnelle, par la rencontre et l'échange entre apprenants et habitants locaux. Le locuteur natif est une personne qui a intériorisé depuis sa plus jeune enfance les règles grammaticales, culturelles et communicatives. En effet :

Il est capable de formuler des jugements de grammaticalité d'un énoncé, d'appropriation de celui-ci à la situation et d'énoncer des appréciations culturelles propres à son expérience personnelle (Cuq et al., 2003, p.160).

Le locuteur natif est un « informateur », un partenaire communicatif pour les séquences didactiques de FLE, en expression ou compréhension. Il est aussi un référent de la culture cible pour les apprenants.

2.1.6 Interculturalité

Dans l'entretien, l'ethnologue met en avant la valorisation du patrimoine à travers la valorisation de l'individu, et la valorisation de l'individu à travers la valorisation du patrimoine ; la création de liens entre les individus en privilégiant les approches interculturelles et intergénérationnelles ; le partage de connaissances à court terme et la mise en place d'actions de médiation à plus long terme. Cela fait écho à l'interculturalité explicitée en partie II (approche théorique). Notamment entre les apprenants et les habitants du lieu. « Apprendre la rencontre et pas la culture de l'autre », et « s'enrichir de ses différences parce que nous

sommes identiques telle est la philosophie de l'hypothèse interculturelle » (Abdallah-Preteille & Porcher, 1996, p.20). Il est alors possible de comprendre l'autre dans sa différence et de repérer ce qui lui appartient mais également ce qui nous est propre.

2.1.7 La diffusion du patrimoine

Les supports de diffusion des recherches de l'ethnologue ont été photographiques, radiographiques, journalistiques et ont entraîné la création de balades contées, d'ateliers pédagogiques, de conférences, le lancement d'une association « le bistrot des ethnologues » et la création d'un centre de ressources documentaires autour du patrimoine. Ce mémoire est également une forme de diffusion du patrimoine par le biais de la conception d'unités didactiques en FLE.

2.2 Analyse de l'entretien avec un écrivain²⁹

L'écrivain interrogé est originaire du village de Belvédère dans la Vallée de la Vésubie. Il fait partie du cercle des Barverencs³⁰ qui ont publié le livre « Lou Barverenc »³¹, et révèle le parler de Belvédère. Le livre comprend une grammaire et un dictionnaire ainsi que des anecdotes, des histoires et légendes du village et ses alentours. Cet ouvrage par ces témoignages de la vie d'autrefois constitue un des nombreux patrimoines écrits des Alpes-Maritimes. Les axes principaux de l'entretien étaient : le collectage du patrimoine des Alpes-Maritimes et le conte musical.

2.2.1 Collectage du patrimoine des Alpes-Maritimes

L'écrivain a transcrit de nombreux textes oraux des Alpes-Maritimes dans ses livres : « Dans mes ouvrages, il y a de nombreux textes oraux que j'ai transcrits mais je trouve qu'ils sont d'une autre époque, c'est un peu comme les Fabliaux » et « un de mes premiers romans, qui s'appelle *Le conteur du Mercantour*³², c'est l'histoire d'un homme qui part évidemment de Belvédère, qui va marcher dans la vallée des Merveilles et à qui il arrive une histoire. Les noms de lieux sont exacts ». Par ailleurs, l'auteur fait appel à son imagination pour certains de ses ouvrages « c'est vrai, j'ai beaucoup parlé de la vallée des Merveilles, qui fait partie du patrimoine, oui, mais moi c'est plutôt l'imaginaire ». Le collectage fait

²⁹ Annexe 5

³⁰ Les habitants originaires du village de Belvédère.

³¹ Le Belvédérois dialecte du village de Belvédère dans la Vallée de la Vésubie.

³² <https://www.amazon.fr/conteur-du-mercantour-Alain-Grinda/dp/2951184069>

écho (explicité en amont) à la culture visible et latente des habitants des Alpes-Maritimes. Elle définit également, le capital culturel de l'individu et définit son identité :

L'ensemble des connaissances et des savoir-faire dont je dispose, dans tous les domaines, même si, pour certains d'entre eux, je ne sais pas que j'en dispose. Ce sont mes savoirs disponibles, ceux qui définissent à un moment donné, mon identité culturelle singulière, ceux qui font ma richesse et qu'il m'appartient de gérer, c'est-à-dire d'accroître et de diversifier, un bien qu'il me revient de mettre en valeur (Abdallah-Preteuille & Porcher, 1996, p.29).

On comprend alors l'intérêt de vouloir faire émerger le capital culturel des natifs du territoire.

2.2.2 Le conte musical

L'écrivain interrogé est également conteur et conte des anecdotes, histoires ou racontars du département à la demande des habitants : « il y en a quelques-uns parce qu'on me les réclame ». A la suite de l'entretien l'écrivain informe sur un genre nouveau du conte : le conte musical. Il s'inspire des lieux du pays pour concevoir un conte musical « ce type de conte musical, c'est un peu particulier, ce n'est pas très à la mode. Je m'inspire des lieux, des personnages du pays ». Le conte musical est un genre de conte qui fait partie du patrimoine culturel immatériel. Il fait référence aux éléments culturels permet une mise en situation authentique avec des personnes ressources (locuteurs natifs) et peut permettre à l'apprenant d'accéder et de développer des connaissances interculturelles mais aussi de tisser un lien social avec les habitants du lieu.

2.3 Analyse d'un entretien avec une conteuse³³

La conteuse rencontrée est formatrice pour des enseignants de FLE et soutient des projets de conteurs débutants. Elle anime des contes en langue française à l'étranger et transmet des contes lors de représentation à des apprenants européens. La conteuse fait partie de la compagnie la Hulotte, une association d'artistes professionnels et de conteurs en formation. La compagnie se produit en France et à l'étranger. Elle s'adresse à tous les publics et propose des spectacles de contes, de chants ou de musique ainsi que des ateliers, des conférences, des formations et du collectage de mémoire. La compagnie la Hulotte est engagée pour l'environnement, l'alphabétisation et la connaissance du patrimoine. Elle s'engage

³³ Annexe 6 : l'entretien d'une conteuse.

aussi dans la promotion et le soutien de l'enseignement du FLE à l'étranger. L'entretien est décomposé en plusieurs axes thématiques : les natifs, l'universalité, l'interculturalité, l'apport de la personne ressource, les compétences patrimoniales, la transmission du patrimoine des Alpes-Maritimes et le collectage.

2.3.1 Les natifs

Lors de l'entretien, la conteuse parle de son attachement au milieu rural qui a prédestiné son profil de conteuse : « C'est important dans mon ancrage sur terre, dans mon ancrage en tant que femme, j'ai besoin de ce milieu rural, il me parle, je le comprends ». La définition du patrimoine est, selon elle, « ce qui est transmis à une personne, une collectivité, par les ancêtres, les générations précédentes et qui est considéré comme un héritage commun ». La culture est l'action de cultiver la terre mais c'est aussi, sous l'influence de la sociologie et de l'anthropologie, « l'ensemble des connaissances acquises par un individu et l'interaction de l'homme avec son environnement et ses semblables » (Chaves, Favier & Pélissier, 2012, p.10). Les notions de patrimoine et de culture se recoupent entre elles et sont intimement liées.

2.3.2 Universalité

La conteuse parle du lien universel qu'entretient le conte :

Je me suis rendu compte à quel point les contes touchent à notre humanité et combien ils avaient des choses à nous transmettre et à nous aider peut-être particulièrement dans nos sociétés qui se cherchent. Donner des valeurs, donner des repères, des codes sociaux.

Le conte apparaît ainsi comme ne transmettant pas seulement une histoire mais également des codes culturels et sociaux. Il regroupe des notions universelles dans lesquelles des apprenants de diverses nationalités peuvent se retrouver. Le conte est une des formes d'expression de la culture latente. Il englobe des éléments culturels implicites comme les modes de pensée, les attitudes, les codes sociaux et les valeurs.

2.3.3 Interculturalité

La conteuse précise que certaines histoires du territoire des Alpes-Maritimes sont difficiles à expliquer aux apprenants. Elle explique par exemple que le département « a une très grande richesse de galéjades et [que] c'est un humour qui ne peut pas passer les frontières ». Pour elle, il est donc très difficile de « faire passer ça à des ados », « parce que ça

ne passe pas, c'est incompréhensible, ils verront pas l'intérêt ». L'ouverture d'esprit par l'expérience de l'altérité s'acquiert et se façonne par les échanges et les interactions entre les individus. Ce qui est donc valable également pour les interactions entre les apprenants allophones et les habitants du lieu. Le conte et donc le patrimoine culturel immatériel sont perçus différemment en fonction des nationalités :

Parce que, comme ils n'ont pas une base culturelle liée à des histoires ou des légendes ou des contes liés aux animaux ou des poésies liées aux animaux, ils ne voient pas le lien entre l'humain et l'animal et ils ne voient pas que quand je raconte une histoire d'animal, je raconte une histoire d'Homme.

Il est intéressant de faire une recherche en amont sur la culture du public d'apprenants afin de proposer une unité didactique en adéquation avec leur culture. Par ailleurs, il est pertinent de leur montrer également des concepts culturels différents des leurs. Toujours selon la conteuse, l'émotion est une des clés de la compréhension :

Il faut que je trouve le moyen de faire passer l'émotion. Si je trouve l'émotion c'est plus facile, et l'humour, il faut qu'il y ait l'humour sachant que l'humour a tellement de mal à passer les frontières, faut que je trouve les codes d'humour commun à eux et à moi.

L'interculturalité est aussi un élément central du conte. C'est pourquoi, la conteuse s'est renseignée auprès de personnes francophones vivant en Allemagne, afin de savoir quel humour fait rire un public allemand :

J'ai rencontré beaucoup de françaises qui vivaient en Allemagne qui m'ont montré qu'il y a des trucs où ils vont être mort de rire. Eux, ils rigolent sur des trucs que nous ne trouvons pas drôles. Parce que l'humour est tellement imprégné d'inconscient collectif qui est fait d'histoire.

En fonction des niveaux, l'humour est mieux appréhendé par rapport à une émotion plus profonde et intime : « Plus les élèves sont débutants, plus je vais avoir besoin d'humour, plus les élèves vont avoir des années de français plus je vais pouvoir aller dans l'émotion ».

La culture latente englobe des éléments culturels implicites. Ce sont les valeurs, les préjugés, les attitudes, la vision du monde, les modes de pensée, etc. Ces manifestations culturelles sont sous formes d'échanges, de regards, de gestes, et de silences. La partie invisible comporte des éléments culturels dont nous sommes peu conscients voire inconscients et qui comprennent une composante émotive forte.

2.3.4 L'apport de la personne ressource

Le public d'apprenants auquel s'adresse la conteuse est composé d'enfants, d'adolescents et d'adultes. Elle voyage principalement en Allemagne afin de présenter la langue française de façon ludique et créative :

L'objectif est de raconter surtout à des adolescents quelquefois à des enfants plus jeunes mais surtout à des adolescents qui apprennent le français. Les professeurs qui me font venir ne me font pas venir pour le message de ce que sont les contes, ils me font venir parce qu'ils veulent une représentante de la langue française, une native, je raconte sans accent, ils cherchent une native qui va faire passer un moment avec leurs élèves, un moment agréable qui ai du sens et qui puisse intéresser leurs élèves sur quelque chose qu'ils peuvent comprendre.

Elle explique que c'est le premier motif des enseignants mais la conteuse va plus loin dans son analyse : « Ma motivation c'est que je transmets des valeurs, je transmets ce qui vient des temps immémoriaux et je sens qu'il y a un besoin impératif de transmettre ». Il est pertinent de montrer que le besoin de rencontre avec une personne native est important pour les enseignants de français à l'étranger. En effet, le manque de confrontation des apprenants sur le plan pratique à la rencontre de natifs français peut impliquer des difficultés pour les apprenants à se faire comprendre et à comprendre les locuteurs natifs :

Ils ont appris la langue française dans les livres, ils ont appris à prononcer des choses qu'ils ont lues. Donc ils ont le mot tel qu'ils l'ont vu de façon à le mémoriser plus facilement.

Pour savoir si les apprenants ont compris le conte et son message, la conteuse interrogée utilise comme méthode son ressenti. Elle fait appel à ses capacités sensorielles. C'est un élément tout à fait pertinent à utiliser en classe (même si on le pratique sans s'en rendre compte) :

Je le sens, ce n'est pas très scientifique comme méthode. Je sens que je peux faire quelque chose ou pas. Je sens que je peux trouver un moyen de faire passer quelque chose. Je sens que je peux mettre des images.

Pour être mieux comprise, la conteuse utilise l'expression et les intonations en accentuant les consonnes. Elle reprend des techniques d'articulation comme pour un public de malentendants. Il est intéressant pour l'enseignant d'utiliser ces outils : « j'accroche énormément certaines consonnes puisque c'est comme un public malentendant, il va se repérer sur mes consonnes ». La conteuse livre aussi ses secrets pour capter et captiver le public :

Je fais quand même des exercices de forte concentration, surtout dans le rapport au regard parce que c'est dans le regard que je vois si l'autre comprend ou pas.

Donc j'ai besoin d'être tout le temps en lien avec eux donc là ce qu'il est important de savoir c'est que je limite le nombre du public.

La conteuse utilise des devinettes :

Après le premier conte je fais le deuxième conte en fonction de ce que j'ai ressenti et ensuite on fait une pause avec des devinettes. Parce que la devinette fait travailler le cerveau intuitif qui n'est pas le même que celui qui a essayé de comprendre donc ça fait une relaxe.

Le public peut ainsi relâcher son attention. Ces techniques de concentration du public peuvent également être utiles à l'enseignant de FLE.

La conteuse-formatrice organise des stages pour les enseignants, afin de leur transmettre des outils pour qu'ils puissent utiliser le conte et travailler l'oralité. Elle propose trois activités : la première est : « comment inciter les élèves à parler français, donc par exemple on raconte un début d'histoire qu'on arrête à un moment choisi, un moment clé, les élèves doivent par groupe, inventer une suite ». La deuxième proposition est de créer un conte avec « une liste de lieux, de personnages, de quêtes [...] ». Le prof va choisir des mots qui font partie de leur vocabulaire » et pour la troisième, l'enseignante « donne la chute d'une histoire. Par exemple, c'est depuis ce jour-là que les éléphants ont une trompe » et il faut inventer le début de l'histoire.

2.3.5 Les compétences patrimoniales

Les contes transmettent un savoir-être à travers le message qu'ils font passer :

Je ne me suis pas sentie respectée et quand j'ai su qu'il ne me restait que 5 minutes et qu'il fallait que je fasse quelque chose et que j'ai bien vu que ça ne les intéressait pas vraiment que je raconte, du moins... de toute façon je n'avais plus le temps et je voulais pas que la cloche sonne en plein milieu et de toute façon ça n'aurait pas été tout de suite. Je me suis dit qu'est-ce que je fais ? et il m'est venu ça... que ce mot respect existe dans tellement de langues, ce n'est pas le hasard.

Le conte n'a pas de morale ou de vérité unique. En effet, le message transmis est interprété par le récepteur :

Le conteur n'est pas là pour donner une morale, il est là pour raconter. Chacun interprète en fonction de sa religion, en fonction de ses convictions en fonction de son histoire, en fonction de ses croyances, chacun prend ce qu'il veut.

Afin de se faire comprendre, la conteuse utilise le support du tableau et envoie des images par l'intermédiaire des mots qu'elle utilise :

Les contes qui font partie de mon répertoire, que je sélectionne parce que je peux leur créer des images, avec un minimum de géographie au tableau, ça me prend une minute, pour situer où ça va se passer, pour qu'ils comprennent l'enjeu, pour qu'ils comprennent pourquoi ça va se passer comme ça. Pour qu'ils comprennent mon conte, il faut que j'aie posé des bases au niveau des images. Et là j'ai choisi des histoires qui vont toucher, la peur, l'émotion ou des problématiques où ils vont se reconnaître. Il faut qu'ils aient des repères.

Les émotions permettent de transmettre un message et participent à la concentration des apprenants.

2.3.6 Transmettre le patrimoine des Alpes-Maritimes

Pour la conteuse, il est essentiel que son public comprenne que le département des Alpes-Maritimes ne se résume pas à la Côte d'Azur :

Alors la première chose qui est importante pour moi c'est qu'ils comprennent que la Côte d'Azur n'est qu'une toute petite partie. Parce que je sais que s'ils viennent en vacances avec leurs parents ou leurs copains ils ne vont aller que sur la Côte d'Azur. Je le dessine, je leur explique aussi que les histoires que je raconte ne viennent pas de la Côte d'Azur. Donc, j'ai quelques histoires effectivement qui viennent d'ici que je raconte. Je parle des montagnes, je parle des vallées parce qu'ils n'ont pas cette notion, quand tu n'habites pas en montagne tu n'as pas cette notion de vallée.

La prise de conscience de l'étendue du département par les apprenants passe par une explication cartographique de la France puis de la région PACA pour ensuite se terminer par les Alpes-Maritimes. Ce mémoire universitaire est, de la même façon, intimement lié au besoin de montrer une autre vision du département, de revaloriser et de faire connaître le monde rural et montagnard de l'arrière-pays des Alpes-Maritimes et son patrimoine vivant, quasi-authentique et préservé du tourisme côtier. Elle ajoute « Et même les professeurs qui sont venus une fois, deux fois, dix fois ils ne savent pas que tout ça ». Cette analyse montre que les vacanciers connaissent pour la plupart seulement le pays côtier. La partie contexte économique, en amont, ainsi que le questionnaire ont permis de relever que la majorité des vacanciers souhaitent séjourner dans les Alpes-Maritimes pour le climat, le soleil et la mer. La conteuse décrit le patrimoine naturel des Alpes-Maritimes avec ses reliefs, sa faune et sa flore. On observe que le conte regroupe plusieurs aspects du patrimoine naturel du département de Alpes-Maritimes :

Une femme descend à Saint Jeannet³⁴ pour chercher des figues et je leur montre qu'on est ici à 1000 mètres d'altitude et qu'il n'y a pas de figuiers. Je leur explique ce que c'est que la figue, mais ça va parce que le mot est presque le même en allemand. [...] C'est à 400 mètres d'altitude et là, il y a des figuiers et là, il y a des mimosas, de la lavande.

Il est pertinent de montrer que l'art de conter peut servir aux enseignants de FLE afin de transmettre des images et un message aux apprenants. En classe, l'enseignant a un discours plus clair et compréhensible grâce aux outils de la transmission enseignée par le conte. Les notions vont donc être comprises plus facilement par les apprenants. En fonction du niveau des apprenants, la conteuse peut détailler l'histoire. Elle explique par l'intermédiaire du tableau les caractéristiques linguistiques du département :

Quand j'ai des élèves équivalents à la terminale où ils ont vraiment choisi le français avec un engagement pour le français, là je parle de l'occitan pour leur montrer que ça fait partie de notre culture, je dessine une carte de France et je leur montre la ligne occitane [...] je leur explique : un homme qui parle occitan à Bordeaux ou un homme qui parle occitan à Toulouse, ou un homme qui parle occitan à Marseille ou à Nice, ce ne sera pas exactement la même langue, mais ils peuvent se comprendre.

2.3.7 Le collectage

La conteuse a collecté des contes régionaux et passe parfois des semaines à trouver une histoire qui peut être contée à son public :

Je n'ai pas d'auteurs mais plutôt des contes de transmission. Que j'ai trouvé dans des livres, dans des collectages la plupart du temps. Collectage qui ont été fait dans la région, donc des gens qui ont écouté, des ethnos ou autres, qui ont écouté, qui ont enregistré et qui ont diffusé souvent sur le support du livre et là des fois je trouve des choses qui m'intéressent. Mais je passe des semaines pour ne pas dire des mois à chercher et des fois au bout de deux mois de recherches je n'ai rien. Et c'est profondément désespérant.

La grande difficulté est de trouver des contes à transmettre pour que les apprenants puissent comprendre le sens du message. Le collectage a son importance dans la notion du patri-

³⁴ Village du Moyen-pays vençois.

moine. La conteuse a écrit, puis conté « Bégo, la voix sacrée », en s'inspirant le plus fidèlement possible de livres recensant les pratiques, les rituels et les cérémonies de l'époque pré-historique du département des Alpes-Maritimes :

J'ai travaillé sur la préhistoire, sur ce qu'il y avait à l'époque du néolithique comme villages, sur les ancrages de territoires, des tribus. J'ai imaginé quelqu'un qui part des rivages du Var³⁵, ici en dessous, du Broc³⁶. J'ai lu tout ce que les chercheurs ont trouvé sur les gravures. J'ai imaginé le parcours d'un homme, pourquoi il va là-haut. Je sais où était le gué pour traverser le Var. Je sais où il y avait des grottes pour se mettre à l'abri. Je sais aussi que les peuples du bord de mer quand ils rencontraient des éleveurs faisaient du troc de fromages et de peaux. Je fais vivre mon personnage.

La conteuse est une personne ressource du département puisqu'elle écrit son patrimoine et le patrimoine du département. Elle offre une vision différente du département à son public d'étrangers. Elle participe ainsi à faire vivre le patrimoine local.

2.4 Analyse d'un entretien avec une enseignante en FLE³⁷

L'enseignante de FLE interrogée est spécialisée dans le conte, elle enseigne au Collège International de Cannes. Elle anime des stages pour les enseignants de FLE sur la façon d'enseigner les contes en classe de langue. Nous nous sommes entretenues dans sa classe. Je n'ai transcrit que les passages susceptibles de répondre à la problématique de ce mémoire. Les apprenants de l'enseignante sont en situation homoglotte puisqu'ils suivent une formation en France dans la ville de Cannes.

2.4.1 Universalité

Lors de l'entretien, l'enseignante m'a parlé de son enseignement/apprentissage par le conte de fée. Elle relève que le conte de fée est universel : « il est universel, tu le retrouves dans toutes les cultures avec des variantes qui sont très intéressantes ». En effet, les contes se situent dans le patrimoine culturel immatériel (UNESCO, 2010) et leur usage est préconisé par le CECRL. Puisque le conte est universel, « on travaille sur les variantes, on fait des tas de comparaisons, de parallèles, de transformations », les apprenants trouvent des repères

³⁵ Fleuve.

³⁶ Village de la pleine du Var.

³⁷ Annexe 7 : Entretien avec une enseignante en FLE.

culturels qui leur sont propres. L'enseignante précise que les apprenants connaissent très bien les contes :

Ça dépend les nationalités, ça dépend des âges, ils vont te parler de la version Disney, certains ont vraiment lu, ils sont allés voir les textes de conte chez Perrault, Grimm, voilà. Et puis d'autres ça leur a été transmis par leurs parents, leurs grands-parents comme ça à l'oral, mais avec des variantes qui sont toujours intéressantes.

Il s'agit, de ne pas associer le conte de fée au conte traditionnel du département des Alpes-Maritimes. Le conte permet de retrouver des codes universels : « finalement on ne sait pas où sont nés les contes, d'où ils viennent réellement, ces contes traditionnels, ces contes de toujours, on ne sait pas où ils sont véritablement nés ». Selon elle, les contes seraient issus des initiations depuis l'époque préhistorique : « Il a plusieurs hypothèses dont une serait que les contes sont la suite de toutes les initiations au temps préhistorique. Toutes ces figures de sorciers et sorcières correspondent aux obstacles et aux peurs ».

Elle préconise le conte en classe de FLE car il est réunificateur, notamment pour les adolescents :

Il y a une qualité d'écoute et d'attention à soi-même et à l'autre. A partir du moment où je pose ma voix pour conter l'histoire. J'ai eu des classes d'agités, des classes où ils ne s'entendaient pas, des classes où je les trouvais irrespectueux entre eux parce qu'ils sont sur leurs portables pendant que l'autre parle de son pays. Par le biais du conte, on a tout arrangé. J'ai pu mettre de la concorde où il y avait de la discorde, du calme où il y avait de l'agitation, de la concentration où il y avait de la dispersion. Le conte est réunificateur parce qu'il parle au profond de soi.

Par ailleurs, le conte peut être enseigné à des enfants, des adolescents et des adultes.

2.4.2 Interculturalité

L'interculturalité est présente dans le conte :

Par exemple le panier du Petit Chaperon Rouge. On travaille la symbolique du panier dans les trois versions. Quand une personne est malade dans votre culture qu'est-ce qu'on lui apporte ? dans un panier tu as des restes de pain sec, un peu, et du lait je crois, et dans le panier de Perrault tu as une galette et un peu de confiture alors que dans le conte de Grimm tu as une bouteille de vin !

Le conte permet aux apprenants d'avoir des échanges interculturels en classe sur les cultures de chacun : « Et dans votre culture qu'est-ce qu'on apporte à une personne malade ? et à partir de là c'est très intéressant ». L'échange culturel peut se faire par l'intermédiaire du conte. En effet, il y a, à l'intérieur du conte, la culture, les us et coutumes, les traditions, les codes culturels, etc. :

Pour rester dans le petit chaperon rouge, l'habit, est-ce que dans votre culture on confectionne des habits ? Qui fait vos vêtements ? est-ce que c'est la grand-mère, la mère ? est-ce que les hommes cousent ? les couleurs... est-ce que chez vous on porte le rouge ? la symbolique ?

L'échange entre les individus déclenche une réflexion face aux attitudes d'une autre culture que la sienne. Le conte permet « un espace de réflexion et de parole de manière à faire émerger les réactions multiples suscitées par des contacts vécus avec l'altérité et les processus inconscients de socialisation » (Beacco, 2000, p.123).

2.4.3 Former les enseignants au patrimoine culturel immatériel

L'enseignante forme des professeurs enseignants étrangers de FLE à qui elle propose des stages FLE en relation avec le conte. Le patrimoine du département peut aussi être enseigné à des professeurs de FLE voulant acquérir une spécialisation dans leur enseignement. Des excursions dans les Alpes-Maritimes sont proposées : « on fait approcher aux apprenants la gastronomie locale, on fait des excursions, des visites au Suquet³⁸, aux Iles de Lérins³⁹ ». L'enseignante donne des méthodes de travail pour utiliser le conte en classe elle donne : « la version ancienne du 17^e et de Grimm et puis on va travailler sur le texte [récent] ». L'enseignante dit ne pas avoir recours à des contes des Alpes maritimes, même si elle considère que ce serait intéressant de le suggérer dans les formations des enseignants. Il s'agit d'une piste qu'elle n'avait pas nécessairement envisagée mais qui lui parle :

Il y a quelques années quand deux collègues dans la compagnie Conte sur moi⁴⁰, j'avais imaginé pour mes stages profs de les faire travailler sur un conte de leur région. De quoi est faite leur région ? je leur demandais d'éveiller les cinq sens et des recherches plus historiques.

³⁸ Quartier historique de Cannes.

³⁹ Iles au large de la baie de Cannes.

⁴⁰ <http://www.contesurmoi.com/compagnie-conte-sur-moi.html>

Et d'ajouter qu'elle a finalement déjà « fait des recueils de contes et [elle] les laisse en classe pour qu'ils soient disponibles ». La partie sur la formation interroge la place de l'enseignant dans l'enseignement/apprentissage du patrimoine. L'enseignant doit être en mesure de sélectionner les éléments culturels, de choisir les thèmes, d'avoir une vision d'ensemble, et d'établir un contact.

C'est pourquoi le projet d'un conte régional par l'activation sensorielle des cinq sens est une idée pertinente à retenir pour les séquences didactiques de FLE sur le patrimoine. Il s'agit de faire appel au goût, à l'odorat, à l'ouïe, au toucher et à la vue afin d'activer des processus d'apprentissage et de mémorisation. Le patrimoine par la découverte de vignoble, des parfumeries de Grasse, des paysages de montagnes, des balètis, amène l'apprenant à activer ses cinq sens.

2.4.4 Enseigner aux apprenants le patrimoine culturel immatériel

Elle considère également que ce serait intéressant de proposer à ses apprenants adolescents des contes et légendes des Alpes-Maritimes : « je voulais le faire mais je n'ai pas eu l'occasion. Mais la légende de l'île de Saint Honorat... Comme on est juste en face et que je les amène sur l'île... ».

Par ailleurs elle l'a déjà proposé puisqu'elle dit que certaines nationalités d'apprenants ne sont pas réceptives aux visites : « Avec certaines nationalités tant que tu n'es pas assis en classe, il faut faire de la grammaire, parce que l'enseignement chez eux est très traditionnel ». Il est important de prévoir ce type de réactions afin de permettre aux apprenants de se sentir à l'aise avec un enseignement alternatif et de pouvoir proposer également un enseignement plus traditionnel, ne serait-ce qu'en transition.

Dans son établissement, il n'y a pas de propositions d'enseignement/apprentissage du FLE en relation avec le patrimoine. En effet, elle explique : « ils ne connaissent pas du tout. Pour les asiatiques les points de repère sont Grasse la ville du parfum, Monaco. Mais le collègue a un joli itinéraire découverte du département, il les amène dans des endroits intéressants ».

L'enseignante est motivée par l'initiation au patrimoine puisqu'elle a recensé des sorties dans la ville de Nice. Cependant, le programme et les examens n'ont pas permis de mettre en place ces visites.

2.4.5 Intervention de personnes ressources

L'enseignante fait appel à plusieurs personnes lors des stages pour enseignants étrangers en FLE : « au moment de mes stages profs, il y a des conteurs de l'arrière-pays et j'amène systématiquement mes groupes de profs assister à leurs représentations ». Il est intéressant de constater que l'enseignante a tout de même réussi à inviter des personnes ressources au cours de ces sessions de formations. Elle a ainsi pu appliquer les préconisations de Resweber qui suggère que :

L'homme a besoin d'intermédiaire pour se développer et pour agir sur le monde extérieur. Grâce aux outils et aux techniques, il exerce une influence sur le milieu physique, tandis que, grâce aux outils privilégiés que sont les systèmes sémiotiques, appelés « instruments psychologiques », il se transforme au contact d'autrui et transforme autrui à son contact (Resweber, 1986, p.99-100).

Pour conclure, le questionnaire et les entretiens avec des personnes ressources du département des Alpes-Maritimes ont permis de confronter la problématique de ce mémoire avec l'expérience d'acteurs locaux. Aussi bien dans l'enseignement que dans la transmission orale par l'intermédiaire du conte et dans la méthode et les outils utilisés. L'ethnologue décrit le patrimoine comme une identité et une authenticité. Elle utilise plusieurs axes pour définir le patrimoine : la linguistique, l'identité, l'économie, le courant politique et les acteurs du département. Elle ajoute que le patrimoine est un recensement du savoir-être et du savoir-faire des habitants. Toutes les personnes interrogées utilisent plusieurs supports de diffusion du patrimoine : la photographie, la radiographie, le journalisme avec des articles de presse, les balades contées, les ateliers pédagogiques, les conférences, les associations, etc. L'écrivain, quant à lui, met en scène le patrimoine par le conte musical en s'inspirant de ses collectages. Les entretiens avec l'enseignante et la conteuse informent sur l'universalité du conte et sur les repères culturels qu'ils véhiculent pour les apprenants. Elles décrivent différentes situations d'interculturalité lors de la transmission de la langue par le conte. L'enseignante suggère l'expérience terrain par les visites du patrimoine de Cannes et la rencontre avec des conteurs du département lors de ses formations avec les enseignants. Elles partagent la même opinion sur le conte. Selon elles, il est réunificateur et parle au plus profond de chacun. Elles se rejoignent sur le fait que les contes peuvent être utilisés en classe et transmis à tous types de publics. L'enseignant de FLE peut utiliser l'art de conter comme un outil. L'enseignante mentionne une limite pour les expériences pratiques en invoquant le coût des visites et un programme parfois très chargé qui laisse peu de temps à la découverte du patrimoine. Elle

fait remarquer que ses groupes d'adolescents sont pourtant demandeurs de rencontres avec les habitants et que les échanges sont alors nombreux.

Dans l'ensemble de ces analyses il ressort que l'expérience terrain est essentielle pour comprendre la vision des habitants et ainsi mieux intégrer le patrimoine. Il ressort également que le patrimoine touche à l'identité et que celle-ci est chargée d'émotions.

Les points communs mis en perspective par le questionnaire et les entretiens sont : La rencontre de l'habitant et l'échange interculturel avec celui-ci. Il s'agira de réinvestir lors de la conception d'unités didactiques de FLE sur le patrimoine les idées principales ressortant des données collectées.

Partie IV

-

UNITE DIDACTIQUE SUR LE PATRIMOINE DES ALPES-MARITIMES-

Les différents exemples d'enseignement/apprentissage sur le patrimoine en France ont participé implicitement à la réalisation des unités didactiques conçue pendant ce stage. Ils ont été les sources d'inspirations. Il s'agira dans un premier temps d'évoquer le choix du document authentique et culturel, d'expliquer le public et le contexte de l'unité, de présenter les objectifs, les tâches et les activités langagières et une analyse des séances de l'unité didactique. Dans un deuxième temps il s'agira de présenter les pistes de réflexions et de développement de l'unité didactique.

1. Un exemple d'enseignement/apprentissage sur le patrimoine en France

1.1 Enseigner le patrimoine de la région Parisienne

Une des tâches de mon stage a été de répertorier l'enseignement/apprentissage sur le patrimoine en France. A Paris, l'université de la Sorbonne Nouvelle propose depuis peu des cours d'été de langue et de culture françaises. La Sorbonne s'appuie sur son expérience dans l'enseignement du français comme langue étrangère, ainsi que l'enseignement des arts et des cultures, pour proposer un programme de français langue étrangère à des participants venus du monde entier. Les cours de FLE ont lieu le matin et les activités culturelles sont proposées l'après-midi avec des visites de musées, des expositions, des visites de quartier, des conférences, etc. Le but étant d'apprendre et de se perfectionner en langue française, de vivre en immersion dans la culture française et de découvrir le patrimoine culturel de l'hexagone. Les diverses sorties sont l'occasion pour les apprenants de vivre des échanges interculturels.

1.2 Enseigner le patrimoine du département des Alpes-Maritimes

Lors de mon stage j'ai également répertorié les potentialités et les richesses des démarches susceptibles d'être engagées à partir des ressources patrimoniales des Alpes-Maritimes. Ces ressources pour les apprenants donnent du sens au lieu où ils vivent. Pour cela les axes de réflexion sont :

Inventorier les ressources communales, départementales ou régionales, évaluer leurs potentialités pour répondre aux objectifs des programmes, mobiliser la bibliographie nécessaire, mettre en œuvre des techniques propres à l'exploitation de chaque type de ressources et savoir mobiliser les contenus scientifiques et culturels appropriés (Azemar, 2003, p.127).

R. Azemar souligne le fait qu'une région soucieuse de promouvoir son patrimoine a tout intérêt à soutenir l'action de sensibiliser les formateurs pour avoir une politique touristique de qualité (Azemar, 2003).

La collection Alentour est une initiative de professeurs des écoles souhaitant transmettre le patrimoine matériel et immatériel du département des Alpes-Maritimes (2010). Les auteurs de la collection Alentour HGICM Alpes-Maritimes de Nice ont créé, des unités didactiques et pédagogiques afin que les professeurs des écoles puissent inclure la notion de patrimoine et ses caractéristiques dans leur enseignement. Le manuel aborde le programme national d'histoire et de géographie du cycle 3 avec une explication du territoire des Alpes-Maritimes. Le livre met en valeur les caractères spécifiques du territoire tout en respectant les instructions officielles : à l'échelle locale et nationale. Ce manuel est adapté aux exigences du socle commun de compétences et de connaissances, équivalent au *CECRL* en FLE. Il comporte plusieurs dossiers avec des fiches photocopiables, des activités écrites, des annotations de cartes du département ainsi que des commentaires photos et des ressources en ligne. Chaque unité est accompagnée d'une notice pour identifier les mots-clés, présenter des repères historiques et géographiques pour l'enseignant et un corrigé pour chaque activité.

L'existence de ce manuel constitue l'une des raisons qui m'ont donné la ferme conviction qu'il était possible de concevoir des unités didactiques sur le patrimoine naturel, matériel et culturel immatériel. D'un point de vue global, l'unité didactique permettra de comprendre l'environnement du département et les principales caractéristiques de la culture départementale afin de donner du sens aux visites touristiques et permettre une approche interculturelle entre les habitants locaux et les apprenants.

2. Conception de l'unité didactique sur le patrimoine des Alpes-Maritimes

L'unité didactique sur le patrimoine que j'ai conçue dans le cadre de mon stage s'appuie sur les travaux effectués par Véronique Laurens, Joaquim Dolz et Bernard Schneuwly, dont les propositions sur la définition de l'unité didactique sont les suivantes :

L'unité didactique est un cadre méthodique qui organise les différentes activités de la classe, de manière cohérente, du point de vue des stratégies d'enseignements et des processus d'apprentissages d'une langue étrangère. Ce cadre méthodique peut être représenté sous la forme d'un fil conducteur qui propose l'enchaînement des activités suivant une logique communicative et cognitive, allant des activités de compréhension aux activités d'expression, en passant par un travail sur la langue, dans le cadre d'une situation ou d'un thème donné (Laurens, 2003, p.72).

Cette démarche essaie de combiner les avantages de la systématique, puisqu'elle se présente comme un tout cohérent d'ateliers et d'activités, avec ceux de l'adaptabilité, puisqu'elle est conçue comme un système modulaire qui permet des ajouts et des suppressions en fonction de la diversité des situations de communication et des classes (Dolz et Schneuwly, 1998, p.91).

Par ailleurs, le CECRL préconise de considérer la langue comme « une pratique sociale et culturelle, qui s'actualise dans des situations de communication, lesquelles impliquent le recours privilégié à des contenus langagiers » (CECRL, 2015, p.9). « Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification » (CECRL, 2001, p.15). Dans cet ancrage théorique le document authentique propose une série de questions afin de trouver le document à utiliser dans des unités didactiques.

2.1 Choisir le document authentique et culturel

Les unités didactiques impliquent l'intégration de documents authentiques en tant que supports pour les activités. Pour cela, des questionnements ont été nécessaires afin d'identifier et analyser les documents authentiques susceptibles de devenir supports de cours pour le public concerné.

Le choix du document authentique est stratégique puisqu'il va non seulement être le support de l'exposition et du traitement des informations qu'il contient mais également être la source d'inspiration pour les activités de fixation et de production. L'objectif de la sélection est donc d'obtenir un document qui répond à ces critères, qui soit également adapté au public visé et qui corresponde à ses centres d'intérêts (Lemeunier, 2006, p.4).

L'article de Valérie Lemeunier (2006) est intéressant dans ce travail puisqu'il apporte toutes les questions nécessaires au choix du document déclencheur d'activités. Il est une source d'inspiration pour la création de séquences didactiques. Les critères de sélection à retenir sont, toujours d'après Valérie Lemeunier :

- 1) Le document est-il adapté au public visé ?
 - Par rapport à leur âge ?
 - Par rapport à leur niveau de langue ? (Prérequis)
 - Par rapport à leurs centres d'intérêts ?

- Par rapport à leur héritage socioculturel ? (Histoire individuelle et collective)
 - Par rapport à leur habitus (grille d'interprétation) ?
 - Par rapport à leurs objectifs ?
 - Par rapport à leurs besoins langagiers ?
- 2) Y a-t-il des éléments non verbaux qui facilitent la compréhension ?
- Source connue ?
 - Date marquante ?
 - Auteur (ou locuteur) célèbre ?
 - Présentation caractéristique ?
 - Titre (paratexte) parlant ?
 - Redondance du son, de l'image, du texte ou de l'illustration ?
- 3) Les paramètres de la situation de communication apparaissent-ils clairement ?
- Nature du document : de quoi s'agit-il ?
 - Locuteurs : qui parle ou écrit ? à qui ?
 - Lieu d'interaction : où se déroule la scène ?
 - Moment de l'interaction : quand se passe la scène ?
 - Manière dont se déroule l'interaction : comment se déroulent les échanges ?
 - Cause de l'interaction : pour quelle raison a lieu l'échange ?
 - Enjeu de l'interaction : dans quel but a lieu l'échange ?
- 4) Le document est-il exploitable pédagogiquement ?
- Y a-t-il matière à faire des hypothèses avant la lecture ou l'écoute ?
 - La vérification des hypothèses peut-elle se faire grâce à une écoute ou une lecture rapide voire partielle ?
 - Y a-t-il matière à faire une activité de compréhension plus détaillée dans un cadre authentique ?
- 5) Le contenu communicatif est-il pertinent par rapport à la progression ?
- Est-il en adéquation avec les objectifs communicatifs visés ?
 - Permet-il de réactiver des savoir-faire anciens ?

- Permet-il de sensibiliser à des objectifs à venir ?
 - Fournit-il un bon corpus pour le repérage et la conceptualisation ?
- 6) Le contenu linguistique est-il pertinent par rapport à la progression ?
- Est-il en adéquation avec les structures à acquérir ?
 - Permet-il de réactiver des structures anciennes ?
 - Permet-il de sensibiliser à des structures à venir ?
 - Fournit-il un bon corpus pour le repérage et la conceptualisation ?
- 7) Le contenu socioculturel est-il pertinent ?
- Y a-t-il des éléments reflétant la société française ?
 - Y a-t-il des éléments caractéristiques de la société régionale ou départementale ?
 - Permet-il une pédagogie interculturelle ?
 - Est-il en adéquation avec les connaissances à acquérir ?
 - Permet-il de réactiver des connaissances anciennes ?
 - Permet-il de sensibiliser à des connaissances à venir ?
 - Est-il interdisciplinaire ? permet-il de réinvestir des connaissances acquises en dehors de la classe et inversement ?
- 8) Le document est-il un bon déclencheur ?
- Pour une systématisation orale ?
 - Pour une systématisation écrite ?
 - Pour une production orale ?
 - Pour une production écrite ? (Lemeunier, 2006, p.4-6).

J'ajouterais, dans les critères du contenu socioculturel, trois questions sur la présence de caractéristiques de la société française, régionale et départementale. Cela semble pertinent pour les unités didactiques sur le patrimoine de prendre en compte plus précisément le contenu socioculturel notamment celui des régions et départements.

L'ajout d'une catégorie sur la notion de patrimoine est également important pour l'approche définie. Les questions pouvant préciser davantage cette catégorie pourraient être les suivantes :

- Le contenu socioculturel permet-il de sensibiliser aux différents types de patrimoines ? (patrimoine matériel, naturel et culturel immatériel) Si oui lequel ou lesquels ?
- Permet-il de mettre en œuvre la compétence culturelle ?
- Permet-il des activités (menées à partir de ce document) entre les locuteurs natifs et les apprenants ?

La sélection des documents repose en grande partie sur le profil du public d'apprenants ou le contexte d'apprentissage et détermine la conception d'unités didactiques sur le patrimoine.

2.2 Public et contexte

Le centre de langues Languazur propose des cours de FLE correspondant aux niveaux A1-A2, B1-B2 et C1. Lors de cours individuels, les formateurs ont la liberté d'adapter leurs contenus pédagogiques. Si une personne souhaite apprendre le français pour des raisons professionnelles ou tout autre objectif spécifique, le formateur est en mesure de lui proposer un enseignement correspondant à ses attentes. La direction souhaite proposer aux apprenants des programmes déjà établis en accord avec les attentes du CECRL. Afin de satisfaire certaines demandes, le centre de langues souhaite aussi diversifier ses offres en FLE.

Dans cette optique, j'ai proposé une approche d'enseignement/apprentissage en relation avec le patrimoine naturel, matériel et culturel immatériel du département des Alpes-Maritimes. L'unité didactique conçue sur le patrimoine sensibilise les apprenants à ce nouvel environnement et leur permet d'établir des liens avec des résidents désireux de transmettre leur culture. L'objectif est de co-habiter et co-agir avec les habitants du département par l'intermédiaire de projets communs et de rencontres. Dans cette optique, la démarche choisie est de consacrer le matin aux cours portant sur les activités et les sorties de l'après-midi. Il semble en effet qu'une préparation soit nécessaire pour aider les apprenants à comprendre les différents patrimoines du département des Alpes-Maritimes. D'après Christian Puren (2015, p.1), il y a un processus pour apprivoiser une culture. D'abord « reconnaître les valeurs universelles entre cultures différentes ». Ensuite « avoir des connaissances sur les cultures (la sienne et celle des autres) », puis « se représenter l'autre via la communication et la décou-

verte ». Enfin, « vivre avec l'autre culture, co-habiter avec celle-ci et avoir des projets communs sont l'aboutissement d'un processus de compréhension de la langue et de toute sa dimension implicite ».

Pour le moment, les moyens financiers n'ont pas été clairement définis puisqu'il s'agit d'un projet pilote. Il faudra attendre le retour formatif des apprenants, des enseignants-chercheurs et l'étude de marché (offre et demande) pour l'application du projet.

Les unités didactiques ont été conçues pour un public d'apprenants FLE adultes de niveau A2-B1 car pour la plupart, ce sont des visiteurs habitués de Cannes qui reviennent chaque année pour les vacances ou les affaires et qui ont déjà une expérience touristique de plusieurs séjours. Au vu de leurs expériences avec la langue française, les potentiels apprenants ont un niveau débutant à quasi-indépendant et souhaitent connaître le patrimoine naturel, matériel et culturel immatériel des Alpes-Maritimes. C'est pourquoi le potentiel apprenant doit avoir un niveau utilisateur élémentaire et quasi-indépendant A2- B1. « L'apprenant peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées » (CECRL, p.3). Il peut échanger des informations simples et directes sur des sujets familiers. Il peut également décrire son environnement. L'apprenant peut échanger lors de voyages dans une région où la langue cible est parlée. Il peut raconter, décrire un évènement et une expérience.

Les excursions sont proposées les après-midi (en référence aux réponses du questionnaire) et ne durent pas plus de 2h. Au vu des contraintes d'organisation, la direction souhaite proposer cette approche à un groupe de maximum six personnes. Les apprenants seraient de diverses nationalités et le groupe se composerait d'hommes et de femmes. Le contexte d'enseignement/apprentissage du FLE est homoglotte. La durée totale de l'unité didactique conçue est de 8h.

A l'issue de la formation, ils doivent pouvoir s'exprimer aisément à l'oral, avoir des notions sur le patrimoine et pourvoir échanger avec des résidents afin de s'intégrer dans la vie culturelle et quotidienne des Alpes-Maritimes.

Il m'a paru préférable de situer (virtuellement) l'unité didactique lors de la saison estivale. En général, les apprenants prennent des congés pour assister aux cours et il est plus facile de programmer les sorties patrimoine. Les activités, notamment les sorties, doivent permettre de créer des liens dans le groupe d'apprenants mais surtout de faire découvrir un aspect à la fois social et culturel du département. L'unité didactique n'a pas pu être expérimentée mais il est prévu qu'elle le soit pour la saison estivale en 2017.

2.3 Présentation des objectifs

L'unité didactique conçue s'appuie sur les quatre dimensions de la CCI (Compétence de communication interculturelle) du CECRL : le savoir, le savoir-faire, le savoir-être et le savoir-apprendre. D'après le CECRL, les savoirs sont « des connaissances qui découlent de l'expérience sociale (savoirs empiriques) ou d'un apprentissage plus formel (savoirs académiques) » (CECRL, 2001, p.16). Le savoir-faire est « la capacité d'un individu à utiliser ces outils (expériences, apprentissages) pour les appliquer lors de ses actions langagières » (CECRL, 2001, p.17). L'évaluation porte sur les compétences linguistiques, pragmatiques, communicatives et sociolinguistiques. Le savoir-être apporte à l'apprenant, la capacité de passer de la prise de « conscience culturelle » à la « conscientisation critique », pour ainsi reconstruire sa propre identité et devenir un médiateur interculturel (Lazar et al., 2007, p.30). Le savoir-apprendre mobilise toutes les compétences citées en amont. Les unités didactiques conçues comportent les éléments cités en amont ainsi que la compétence interculturelle qui prend en compte les connaissances liées à la mémoire collective, aux contextes socioculturels des sociétés et à la diversité des modes de vie :

La manière dont les apprenants s'ajustent aux environnements sociaux et culturels. Le tout n'est pas seulement de savoir fonctionner dans une langue, mais de savoir interagir, s'adapter, intégrer, interpréter et négocier dans divers contextes culturels (Lazar & al., 2007, p.29).

Mathilde Anquetil, enseignante-chercheuse en FLE, évoque les besoins de ses apprenants : « linguistiques, académiques, personnels et socioculturels, culturels et interculturels » (Anquetil, 2006, p.80). Le manque de médiation entre les touristes et les populations locales entraîne des approches culturelles superficielles, c'est pourquoi la rencontre avec une personne native du lieu serait importante pour favoriser une approche culturelle authentique et un partage entre les cultures. « Il y a ici un besoin manifeste d'aller et retour entre expérience et lieu d'élaboration du vécu afin de fournir à l'étudiant des instruments conceptuels pour intégrer l'altérité dans le rapport aux autres » (Anquetil, 2006, p.81-82).

Dans cette optique, une évaluation prédictive fournira un diagnostic des connaissances des apprenants. Elle sera donnée en début de formation afin de connaître les besoins des apprenants et leurs connaissances sur les Alpes-Maritimes.

La formation conçue se base sur la méthode actionnelle et comprend des échanges avec des habitants locaux. La prise en compte de l'environnement naturel, matériel et culturel du patrimoine permet de conscientiser la langue apprise :

Ouvrir à la diversité linguistique et culturelle, à amener à un travail de conscientisation et de réflexion sur l'altérité, une décentration, à développer des attitudes d'ouverture, d'acceptation, de tolérance, d'empathie et des capacités de médiation dans l'interprétation des différences (Lee-Simon, 2013, p.29).

Le projet étant au stade de prototype, des améliorations seront apportées tout au long de la formation par les apprenants, les enseignants et des habitants.

Le centre de langues souhaite également développer la compétence interculturelle à un public francophone voulant se perfectionner en anglais. D'un point de vue professionnel, la compétence culturelle du patrimoine peut servir au quotidien à des hôteliers, des concierges et des restaurateurs français afin de renseigner les visiteurs étrangers sur le patrimoine départemental des Alpes-Maritimes.

2.4 Tâches, objectifs et activités langagières

Compte tenu des réponses ressortant du questionnaire diffusé auprès du public potentiellement visé et de leur souhait de connaître le patrimoine sur les Alpes-Maritimes ainsi que de s'intégrer à la population locale, il m'a semblé intéressant de créer une unité didactique dans laquelle les apprenants auraient pour tâche de raconter leur expérience sur l'île Saint Honorat et parler des caractéristiques du patrimoine du lieu dans un commentaire posté sur le site internet de Trip Advisor. Le thème de l'unité est la découverte de l'île Saint Honorat, du patrimoine matériel (monastère, chapelles, oratoires et château), du patrimoine naturel (les îles, le panorama sur le pays côtier, le jardin du monastère, les cultures de vignes et d'oliviers) et du patrimoine culturel immatériel (la légende de Saint Honorat, la vie monastique, gastronomie).

L'expression orale est nécessaire afin de permettre aux apprenants de communiquer avec des natifs. Mais la production écrite permet aussi de donner à cette tâche un aspect plus concret par des observations et des recherches sur le patrimoine de l'île Saint-Honorat. Par ailleurs ces deux tâches sont réalistes pour le public défini et impliquent une interaction sociale.

2.5 Tableau synoptique

Le tableau synoptique qui suit est la synthèse des 5 séances de l'unité didactique sur le patrimoine. Les séances 1, 2 et 3 durent 1h chacune et se dérouleront le matin. Ensuite la séance 4 sera de 4h, pour permettre la visite des différents sites de l'île Saint-Honorat. Puis le lendemain, la séance 5 durera 3h et se termine par les tâches et objectifs de l'unité didactique. L'unité didactique est de 8h de cours et elle est composée de 5 séances.

L'unité didactique se déroule en présentiel. Au vu du nombre d'heures de sortie, des activités ne sont pas prévues systématiquement en début de séance. La séance 2 est dédiée à la composante linguistique car l'objectif est de permettre aux apprenants d'analyser des commentaires de visites postés sur un site. Le déroulement de l'unité didactique et les objectifs des séances⁴¹ ainsi que le déroulement des séances⁴² sont présentés en annexes. De plus, les documents authentiques et culturels choisis (les commentaires corrigés de Trip Advisor⁴³) et le document culturel (les photos de l'île Saint-Honorat)⁴⁴, les cartes de Cannes et la description des sites de l'île Saint-Honorat⁴⁵ s'articulent dans l'unité didactique. Les séances comprennent également des exercices de systématisation à l'écrit à partir des commentaires⁴⁶, le tableau sur le patrimoine matériel et culturel immatériel⁴⁷, la fiche d'aide pour commenter les expériences et la grille d'évaluation finale⁴⁸.

⁴¹ Annexe 8.

⁴² Annexe 9.

⁴³ Annexe 10.

⁴⁴ Annexe 11.

⁴⁵ Annexes 13 et 14.

⁴⁶ Annexe 12.

⁴⁷ Annexe 15.

⁴⁸ Annexes 16 et 17

| Séance 1 1h | Activité et durée | Compétences | AL ⁴⁹ | Modalités de travail | Supports | Aides | Correction et évaluation |
|--|---------------------------------------|--|--|-------------------------|---|---|---|
| Sensibilisation. Découvrir la notion de patrimoine. | Remue-méninges. 15 min. | Compétences culturels : Découvrir le patrimoine des Alpes-Maritimes et approfondissement de la notion de patrimoine. Compétences pragmatiques : Répondre à des questions avec ses propres mots. Compétences socio-culturelles : S'intéresser à la culture d'un autre pays. | CO ⁵⁰ PO ⁵¹ IO ⁵² | collectif | | Conseils de l'enseignant | |
| Rechercher une sortie liée au patrimoine dans les Alpes-Maritimes. | Anticipation. 15 min. | Compétences pragmatiques : Rechercher une sortie liée au patrimoine des Alpes-Maritimes sur internet. Compétences linguistiques : Présenter des sorties patrimoine. | CE ⁵³ PO | Individuel Collectif | Ordinateur | Conseils de l'enseignant | Evaluation formative en classe lors de la présentation des sorties. |
| Découvrir les commentaires sur Trip Advisor. | Compréhension globale. 10 min. | Compétences linguistiques : Lire et analyser des commentaires. Compétences culturelles : Découvrir des commentaires quasi-authentiques (correction de l'enseignant). Compétences socioculturelles : Découvrir le patrimoine de l'île Saint-Honorat par l'intermédiaire d'internautes francophones. | CE PO IO | Individuel Collectif | Document papier (commentaires des internautes sur Trip Advisor) | Commentaires sur Trip Advisor. Ecriture au tableau des questions. | |

⁴⁹ Activités langagières.

⁵⁰ Compréhension orale.

⁵¹ Production orale.

⁵² Interaction orale.

⁵³ Compréhension écrite.

| | | | | | | | |
|---|-------------------------------------|---|------------------------------------|-----------------------------|---------------------------------|--|---------------------------------|
| Définir des critères d'évaluation d'une visite pour rédiger des commentaires. | Compréhension détaillée. 15 min. | Compétences pragmatiques : Identifier les critères d'évaluation des internautes. Compétences linguistiques : S'approprier le lexique (expressions, adjectifs) Compétences culturelles : Découvrir les critères de sélection des français. | CE PE ⁵⁴ PO IO | Individuel collectif | Document papier (commentaires). | Tableau | Autoévaluation |
| Séance 2 1h | Activité et durée | Compétences | AL | Modalités de travail | Supports | Aides | Correction et évaluation |
| Traitement de la langue. Analyser des commentaires de visites postés sur le site de TripAdvisor | Repérage. 15 min. | Compétences linguistiques : La place de l'adjectif. | CE PE | Binôme | Document (commentaires). | Rappel de l'objectif communicatif du document. | Autoévaluation |
| Formulation de la règle grammaticale. | La conceptualisation. 15 min. | Compétences linguistiques : Formulation de la règle grammaticale. | CO CE | Binôme Collectif | Document (commentaires) | Enseignant Apprenant | Autoévaluation. |

⁵⁴ Production écrite.

| | | | | | | | |
|---|--------------------------------|--|----------|-------------------------|---|------------|-----------------------|
| Fixation-appropriation Exercice à l'écrit | La systématisation. 30 min. | Compétences linguistiques : Les adjectifs, la négation et le temps de l'indicatif présent dans un commentaire. | CE PE | Individuel Collectif | Document (commentaires) Document exercices de systématisation. | Enseignant | Evaluation sommative. |
|---|--------------------------------|--|----------|-------------------------|---|------------|-----------------------|

| Séance 3 1h | Activité et durée | Compétences | AL | Modalités de travail | Supports | Aides | Correction et évaluation |
|---|----------------------------|--|----------------|-------------------------|---|---|-----------------------------|
| Préparation de la sortie. Lire une carte et ses indications. | Les cartes. 15 min. | Compétences culturelles : Connaître les sites d'intérêt sur l'île Saint-Honorat. Compétences pragmatiques : Savoir lire une carte et prendre le bateau. | CO CE IO | Collectif | Carte de la ville de Cannes et de l'île Saint-Honorat avec les centres d'intérêt Photos des moines et de l'île Saint-Honorat | Conseils et explications de l'enseignant. | |
| Préparer les rencontres | 10 min. | Savoir linguistiques : Maîtriser le lexique d'introduction d'un commentaire . | CO IO | Collectif | | Explications du lexique par l'enseignant. | |
| Rechercher des informations complémentaires | 15 min. | Savoir-faire culturels : Comprendre le tableau pour annoter les informations sur le patrimoine de l'île. | CO CE IO | Collectif | Tableau sur le patrimoine naturel, matériel et culturel immatériel | Explication du tableau par l'enseignant | |
| Sortie | Le départ. 30 min. | Compétences pragmatiques : Se situer dans la ville. Compétences linguistiques : Savoir demander des indications. | PO IO | Collectif | Les cartes et le tableau sur le patrimoine. | Conseils de l'enseignant. | |

| Séance 4 4h | Activité et durée | Compétences | AL | Modalités de travail | Supports | Aides | Correction et évaluation |
|---|---|--|----------------------------|-----------------------------|---|---|-----------------------------|
| Visiter un lieu du patrimoine des Alpes-Mari- times. | Ile Saint-Ho- norat Rencontre avec les na- tifs | <p>Compétences socio-culturelles et interculturelles : S'intéresser au patrimoine, poser des questions. Echanger avec les personnes ressources afin de compléter la fiche patrimoine. Echanger sur la culture des apprenants. Découvrir le patrimoine, s'approprier et conscientiser ce mot. S'intéresser à la culture du département des Alpes-Maritimes. Découvrir le patrimoine et approfondir sa culture générale.</p> <p>Compétences linguistiques : Acquérir un nouveau lexique le mettre en pratique le lexique vue précédemment et dans l'écriture du commentaire. Soigner l'élocution, la prononciation et l'intonation.</p> <p>Compétences culturelles : Découvrir le patrimoine. Echanger avec les personnes ressources sur le patrimoine.</p> | CE CO PE PO IO | Collectif Individuel | Carte de l'île Saint-Honorat. Tableau sur le pa- trimoine. | Conseils de l'enseignant et des per- sonnes res- sources. | |

| Séance 5 1h | Activité et durée | Compétences | AL | Modalités de travail | Supports | Aides | Correction et évaluation |
|--|--------------------------------------|---|----------|-------------------------|------------|--|--------------------------|
| Retour de la visite. Raconter son expérience de visite. | Débriefing 30 min. | Compétences linguistiques : Emploi du lexique (expressions, adjectifs, patrimoine) Savoir s'exprimer à l'oral. Compétences culturelles : Raconter son expérience et les éléments de culture vus sur l'île. Compétences socio-culturelles et interculturelles : Echange sur le patrimoine et sur leur vision personnelle du patrimoine. | PO IO | Individuel Collectif | | Conseils de l'enseignant (lexique, formulations, etc.) | autoévaluation |
| Tâche finale Ecrire un commentaire sur Trip Advisor | Production du commentaire 30 min. | Compétences pragmatique : Ecrire un commentaire. Raconter une visite, la commenter, donner son avis. Synthétiser une expérience de visite. Compétences culturelles : Intégrer le patrimoine. Compétences socio-culturelles : Ecrire une expérience en faisant appel aux cinq sens. | PE | Individuel | Ordinateur | | Evaluation sommative |

2.6 Analyse des séances

Les activités de cette unité didactique sont construites à partir de situations où l'identité peut se construire lors d'échanges et d'actions communes, car « l'individu n'est plus seulement le produit de ses appartenances, il en est aussi, l'auteur, le producteur, l'acteur » (Abdallah-Preteille, 1999, p.17). La rencontre avec les personnes ressources lors d'activités de communication permet ce type d'échanges. Il conviendra de montrer dans l'analyse des séances que les unités didactiques du patrimoine participent à une intercompréhension entre les cultures.

La séance 1 commence par une sensibilisation à l'objectif global de l'unité didactique, par le remue-méninge, et va permettre à l'apprenant, à partir des questions posées par l'enseignant, de stimuler sa mémoire afin de faire émerger des connaissances ou des expériences pour ainsi faire le point sur les connaissances des apprenants. En effet, les réponses à des questions telles que « Connaissez-vous des monuments du département des Alpes-Maritimes ? », ou encore « Avez-vous déjà eu une expérience gastronomique avec des plats typiques des Alpes-Maritimes ? » renseignent sur les différentes connaissances et expériences des apprenants. Les questions sont ouvertes et interrogent sur les différentes caractéristiques du patrimoine. Le fait de donner différents exemples d'éléments de la culture locale des Alpes-Maritimes apporte une réponse aux questions posées précédemment. Il serait ensuite pertinent de faire émerger, grâce aux interventions des apprenants, une définition du patrimoine. Demander si les apprenants connaissent les Iles de Lérins permet d'anticiper la sortie sur le terrain.

L'anticipation prépare l'apprenant à appréhender le document. Il serait pertinent de savoir comment ils s'y prendraient pour trouver une sortie à Cannes, afin de permettre aux apprenants de connaître la situation dans laquelle ils vont se trouver. Il s'agit d'une étape qui va préparer la compréhension du document par l'émission d'hypothèses. « L'apprenant est donc dans une situation d'incertitude qui l'oblige à agir tactiquement en s'appuyant sur ses acquis et son expérience d'apprenant et en utilisant des stratégies élaborées dans d'autres situations d'apprentissage » (Lemeunier, 2006, p.2). L'objectif est d'inviter l'apprenant à s'interroger sur le type de document, son émetteur, son récepteur, le lieu de l'interaction, le moment, la manière, les raisons et l'enjeu de l'interaction (Lemeunier, 2006). Tous ces paramètres aident l'apprenant à développer ses compétences de compréhension. Les commentaires des internautes sont quasiment authentiques (conversation écrite entre francophones)

mais les coquilles ont été corrigées par l'enseignant. Les commentaires de Trip Advisor cite correspondent à cette structure :

Très agréable dès les beaux jours. Belle promenade avec en plus la baignade et un bon restaurant. Prenez le bateau à Cannes, vous profiterez d'une ballade en mer en prime.

Il est essentiel de laisser les apprenants découvrir les sites internet où il y a des commentaires sur les sorties liées au patrimoine de Cannes et des photos pour les illustrer. La composante métaculturelle, mobilisée par les apprenants lors d'une étude de documents authentiques en milieu scolaire, permet d'en extraire de nouvelles connaissances culturelles (Puren, 2014).

L'analyse du paratexte permettra à l'apprenant de faire des suppositions sur la situation de communication. Il s'agit de poser des questions telles que : Qu'est-ce que c'est ? Qui parle ? A qui ? De quoi ? Quand ? Pourquoi ? Où ? Comment ? Dans quel but ? « Il s'agit d'éveiller la curiosité pour inciter à aller plus loin dans la découverte des documents et vérifier les hypothèses » (Lemeunier, 2006, p.2).

La compréhension globale est une étape de vérification des hypothèses émises lors de l'étape d'anticipation. D'après Valérie Lemeunier, on « passe d'une situation d'incertitude à une situation de moindre certitude » (Lemeunier, 2006, p.2). La première lecture des commentaires sur le site de Trip Advisor permet aux apprenants de comparer les hypothèses émises avec le document. La compréhension globale est à la fois individuelle et collective. Le support utilisé est le document papier avec les commentaires.

La compréhension détaillée est une étape qui permet de relever des informations précises et nécessaires pour réaliser la tâche à la fin de l'unité didactique. Cette étape propose différents supports : les commentaires de Trip Advisor et des photos de l'office de tourisme de Cannes. Les apprenants vont relever les éléments du patrimoine matériel, naturel et culturel immatériel dans les commentaires des internautes sur Trip Advisor. Par exemple, dans ce commentaire :

Un petit coin de paradis. Les moines occupent cette île depuis 1600 ans si je me souviens bien. On y accède par une navette dédiée que l'on prend au port de Cannes, à deux pas du palais des festivals. Au bout du parking, quai Laubeuf. Possibilité de réserver par internet. 20 minutes de trajet et ensuite l'île, minuscule mais un petit coin de paradis... (Trip Advisor, 2016).

On observe dans ce commentaire un élément historique « 1600 ans » qui informe de la présence des moines depuis plusieurs siècles et fait partie du patrimoine des Alpes-Maritimes. De plus, la personne décrit le paysage de l'île comme « un coin de paradis ». On remarque dans un autre commentaire :

Trinquer à St Honorat. A quelques encablures de Cannes, une mini croisière très agréable, sur la compagnie maritime des moines... Cette petite île est très sympa avec quelques vestiges intéressants, un grand monastère, des vignes, une atmosphère sympa et une balade romantique. Incontournable la dégustation du vin des moines, néanmoins le vin est corsé 15°... et la note aussi si vous voulez ramener des bouteilles... (Trip Advisor, 2016).

La présence d'éléments gastronomiques, « dégustation de vin », « corsé 15° », etc. informe sur le patrimoine culturel immatériel de l'île Saint Honorat. Les apprenants doivent relever dans les commentaires, les différentes caractéristiques du patrimoine pour ensuite mettre en commun leurs informations et ainsi comparer les réponses, s'autocorriger et s'entraider. Ce partage permet de réduire les probabilités d'échecs (Lemeunier, 2006). En effet, « la confrontation fournit à l'apprenant des repères pour valider ou rectifier ses premières propositions » (Lemeunier, 2006, p.3).

Le traitement de la langue commence par une étape du repérage et va permettre aux apprenants de relever les indices linguistiques qui vont les aider à découvrir la règle d'usage. Pour cela, l'enseignant amène à identifier l'objectif communicatif du document « que font les internautes ? pourquoi ? etc. ? ». L'enseignant demande aux apprenants de relever les indices linguistiques des commentaires. Ils vont analyser les commentaires en binôme. L'enseignant passe voir les différents groupes. L'objectif est de tendre vers l'autonomie par la capacité à analyser un texte pour trouver les informations principales.

La conceptualisation est l'étape de la formulation de la règle à partir des commentaires fournis. Les apprenants, en binôme, proposent une règle qu'ils pourront compléter ou modifier au tableau, en groupe.

La fixation et l'appropriation vont permettre l'acquisition du contenu. Par l'étape de systématisation, l'apprenant fixe les structures conceptualisées précédemment et va être en mesure de les réemployer lors d'une communication authentique avec les locuteurs natifs. Les exercices se font à l'écrit puis ils sont corrigés à l'oral. L'enseignant propose des exercices à partir des commentaires de Trip Advisor. L'exercice n°1 demande de repérer les adjectifs dans le texte et de les accorder en genre et en nombre. L'exercice n°2 permet de repérer les

commentaires négatifs. L'exercice n°3 propose de repérer le temps des verbes dans les commentaires et l'exercice n°4 prépare l'apprenant à la sortie avec le repérage des différentes caractéristiques du patrimoine de l'île.

Il est pertinent de préparer la sortie terrain avec les apprenants en leur expliquant par l'intermédiaire d'une carte leur itinéraire. L'entretien avec la conteuse a apporté des informations sur les explications d'un conte en début de spectacle. La conteuse précise qu'elle utilise des cartes afin de situer l'histoire, ainsi les apprenants ont une meilleure compréhension. L'enseignant donne une carte de la ville de Cannes avec un itinéraire tracé du centre de langues jusqu'à l'embarcadère du port. Il est également important de donner une carte de l'île Saint-Honorat afin de repérer les sites d'intérêt du patrimoine. Les cartes permettent à l'apprenant de connaître son environnement et de se situer géographiquement.

L'enseignant explique le déroulement des rencontres. Dans un premier temps, un moine du monastère va accueillir le groupe afin de leur parler de l'historique de l'abbaye, du jardin des simples, la cueillette du raisin et de l'olive. Il y aura, dans un second temps, la présentation de la légende de Saint-Honorat par une conteuse. Le spectacle se passe dans l'enceinte du château. Afin de récolter le maximum d'informations pour renseigner les internautes sur le site de Trip Advisor, les apprenants pourront s'aider d'un tableau recensant les différents patrimoines. Le groupe d'apprenants partira en direction de l'île Saint-Honorat au restaurant « La Tonnelle » afin de goûter le vin des moines de l'abbaye.

La découverte de l'île Saint-Honorat avec la dégustation de vin et la visite de l'île et de ses sites d'intérêt permet la rencontre avec des personnes ressources du département des Alpes-Maritimes et un échange interculturel entre apprenants et natifs. L'« informateur » a le rôle de transmettre des informations culturelles et linguistiques. Il s'agit de permettre aux personnes ressources de transmettre la culture visible comme l'histoire de l'abbaye, les coutumes les rituels, l'habillement des moines, et la gestuelle, l'alimentation et les salutations de la conteuse.

La mise en situation réelle, lors de la découverte du patrimoine naturel, matériel, immatériel dans une approche culturelle, est un moyen de travailler la compétence interculturelle en situation didactique. Les différents supports participent à la compréhension de la langue-culture cible. En effet, partir à la rencontre des habitants, découvrir un espace naturel, et des productions culturelles sont des supports vivants qui favorisent la rencontre avec l'altérité : « Ce n'est pas à travers la langue que les participants s'expriment comme membres d'une

communauté nationale, c'est à travers l'ensemble de leurs conduites lors de la rencontre » (Demorgon, 2002, p.101).

En effet, il s'agit de permettre l'interaction entre la culture latente de l'apprenant et de la personne ressource par des formes d'échanges, de regard, de gestes et de silence. La culture latente comporte des éléments culturels dont nous sommes peu conscients voire presque inconscients et qui comportent une composante émotive forte. Pour les apprenants, les acquis d'apprentissage se manifestent par une empathie culturelle lors d'échanges sociaux. Le contact avec la culture cible entraîne une curiosité et une réactivité des codes de celle-ci. Les apprenants sont sensibles à la dimension affective et aux conflits éventuels de communication y compris non verbale. En effet, L'objectif des unités didactiques conçues est de permettre l'intégration par la connaissance du patrimoine départemental des Alpes-Maritimes tout en permettant l'échange avec la culture d'origine. Les activités impliquent une démarche de questionnement mais aussi la prise en compte des repères de l'individu, de ses craintes, de ses représentations, de la construction de son identité et des conflits entre les cultures. Dans une démarche de développement de la compétence interculturelle, l'apprenant va à la rencontre des personnes ressources et crée des liens.

Par conséquent, l'enseignant a un rôle de médiateur dans la prise de conscience des apprenants sur leurs cultures et la culture cible.

Le retour d'expérience en classe permet aux apprenants de raconter leur expérience selon leurs filtres culturels. L'interaction entre les apprenants et l'enseignant va permettre de connaître les différents points de vue des apprenants sur leur expérience. La conversation prépare également à la tâche finale. Il s'agit de prendre en compte dans les activités leurs représentations et leurs ressentis avec l'autre. La mise en situation authentique avec des personnes ressources (locuteurs natifs) permet à l'apprenant d'accéder à des connaissances interculturelles et de développer des compétences interculturelles mais aussi de tisser un lien social avec les habitants du lieu. La visite à la rencontre du moine et de la conteuse avec un médiateur (l'enseignant) est utile à l'intégration et à la découverte de la culture cible. L'enseignant devient le pont entre sa propre culture, le locuteur natif et l'apprenant. Il va permettre l'installation d'un dialogue interculturel entre deux cultures différentes.

La tâche finale permet de réinvestir les différentes compétences acquises dans le commentaire. Les apprenants peuvent utiliser une fiche d'aide. Ainsi, au niveau langagier, les structures acquises dans l'étape précédente, permettent à l'apprenant de mettre son expérience, ses sensations, sa créativité au service de la communication dans la tâche réalisée. Il s'agit

pour chaque apprenant de rédiger un commentaire en intégrant les différents types de patrimoine vus sur l'île. L'enseignant passe auprès des apprenants pour répondre à d'éventuelles questions et aider les apprenants à corriger leur texte. L'étape de la publication des commentaires sur le site de Trip Advisor est la tâche finale.

3. Pistes de réflexions et de développements

L'unité didactique n'a pas été mise en place. Mais il est prévu d'utiliser les unités didactiques sur le patrimoine pour la saison estivale en 2017. Les retours des apprenants et des personnes ressources permettront alors de revenir à l'étape de conception de l'unité didactique pour améliorer les unités.

Il serait utile de définir de façon plus précise le profil des personnes ressources afin de se demander comment transposer leurs pratiques en FLE. Par ailleurs, il serait pertinent de développer en précisant les activités qui favorisent la rencontre interculturelle avec les personnes ressources. Les interactions lors des échanges et pourraient aussi être réutilisées comme document authentique.

L'enseignant devra intérioriser les concepts de culture et d'interculturel et adaptera sa pédagogie aux besoins et attentes de son public d'apprenants. Les documents utilisés dans les unités didactiques ne sont pas nécessairement transparents pour l'apprenant, puisque les supports possèdent eux aussi des ancrages culturels avec des codes et signes implicites. La notion de culture et d'inclusion de la culture dans la classe de FLE engage de nombreux paramètres et une réflexion didactique et pédagogique.

Il serait intéressant de dégager une orientation praxéologique qui permettrait « un va-et-vient de la pensée, un mouvement de confrontation et de dépassement enrichissant entre théorie et pratiques » (Cuq, 2003, p.199). La praxis sociale permettrait de repérer une difficulté linguistique rencontrée et pourrait être traitée dans la pratique pédagogique. Celle-ci donnerait suite à la méthodologie mise en œuvre et qui pourrait être mise à l'épreuve en classe pour être reconsidérée et donner lieu à des développements afin de procéder à une transformation des représentations et pratiques (Cuq, 2003), pour intégrer le patrimoine dans des unités didactiques de FLE. Il serait judicieux également d'aller plus loin dans la valorisation du patrimoine et sa connaissance par les visiteurs internationaux du département des Alpes-Maritimes.

Il serait certainement pertinent de faire aussi une recherche sur les partenaires institutionnels et de mettre en œuvre une collaboration afin d'apporter aux unités didactiques une continuité

avec d'autres institutions que le centre de langue Languazur à Cannes. Par conséquent, j'ai établi des contacts lors de mes entretiens avec le Collège international, l'Université de Cannes et l'office de tourisme. Les entretiens m'ont permis d'établir de futurs projets notamment avec la Compagnie la Hulotte pour me former à l'art de dire ainsi que l'association Parole Parole pour l'apprentissage de la collecte d'informations sur le patrimoine et La Compagnie l'Observatoire pour proposer un atelier pédagogique pour un festival « je viens d'ailleurs » prévu en 2018 à Vence.

Il serait intéressant également de créer une « expérience patrimoine » par l'intermédiaire du site internet Airbnb expérience afin de proposer des visites des sites du département des Alpes-Maritimes. Airbnb propose des expériences avec les habitants du lieu. Il s'agirait de proposer des activités en relation avec son savoir-faire (enseignement/apprentissage du FLE sur le patrimoine), de le diffuser sur le site internet d'Airbnb et de proposer des unités didactiques en référence aux visites sur le patrimoine.

Conclusion

Tout au long de ce travail de recherche, il a été démontré qu'il était possible d'intégrer la notion de patrimoine dans l'enseignement/apprentissage du FLE par l'intermédiaire de la création et la mise en pratique d'unités didactiques. De façon générale, l'analyse a permis de constater que la didactisation des documents sur le patrimoine des Alpes-Maritimes se fait en établissant des critères de sélection. Ces critères permettent à l'apprenant de comprendre l'environnement pédagogique et de s'approprier de nouveaux savoirs, savoir-faire, savoir-être. De plus, un cadre méthodologique a été défini afin de concevoir l'unité didactique de FLE sur le patrimoine des Alpes-Maritimes. Il a été proposé dans les pistes de développements, de suivre une orientation praxéologique lors de la mise en place des unités didactiques. Enseigner le patrimoine notamment lors de situations réelles ainsi que rencontrer et échanger avec les personnes ressources du département apportent du sens à l'enseignement/apprentissage du FLE. En effet, le patrimoine est vivant, il est donc pertinent de préserver sa nature attractive par la découverte du patrimoine naturel, matériel et culturel immatériel. La rencontre avec les habitants du lieu par l'intermédiaire du patrimoine permet aux apprenants d'établir des relations et des interactions. Ces échanges entraînent une médiation avec leurs propres cultures. La rencontre avec l'apprenant permet aux personnes ressources de rendre le patrimoine attractif et vivant, par la pratique de leur savoir-faire et de leur savoir-être. L'enseignant-médiateur, par la pédagogie interculturelle, tient le rôle de passerelle entre l'apprenant et l'habitant.

Les pistes de développements des unités didactiques intègrent de façon plus approfondie la compétence interculturelle entre les personnes ressources et les apprenants. Cet approfondissement permettrait de dégager une orientation praxéologique dans les unités didactiques sur le patrimoine. Les acteurs institutionnels représentent également des potentiels partenaires pour la mise en pratique de ce travail. A la fois dans la recherche, la conception d'unités didactiques en lien avec le patrimoine et dans les échanges et rencontres avec des personnes ressources départementales, ce travail effectué peut représenter un intérêt pour une mise en pratique institutionnelle à l'échelle départementale et régionale. Dans cette optique, l'insertion du patrimoine dans l'enseignement/apprentissage du FLE pourrait devenir un des axes de promotion de la nouvelle marque « Côte d'Azur-France » à destination de la clientèle touristique internationale.

Bibliographie

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. et PORCHER, L. (1996). *Education et communication interculturelle*. Edition PUF : Paris.
- ANQUETIL, M. (2006). *Mobilité Erasmus et communication interculturelle, une recherche-action pour un parcours de formation*. Berne : Peter Lang.
- BEACCO, J.C (1985). *Descriptions pour le français langue étrangère*. Paris : Larousse.
- BOUCLET, Y. (2010). *Le statut de la compétence dans l'analyse d'une situation cible professionnelle*. Points communs, 42, Paris : CCIP.
- BYRAM, M. (2002). *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris : Didier.
- CAMILLERI & COHEN-EMERIQUE, (1989). *Chocs de cultures : concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*. Paris : l'Harmattan.
- CORTIER, C. (2006). *Perspectives interculturelles et interlinguistiques dans l'accueil et la scolarisation des nouveaux arrivants*. Interculturel, pluridisciplinarité et didactique des langues, Les cahiers de l'Asdifle N°18
- CUCHE, D. (2010). *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris : La découverte.
- DECROP, A. (2008). *Les paradoxes du consommateur postmoderne*. De Boeck supérieur. P.85-93.
- DEMORGON, J. (2002). *L'histoire interculturelle des sociétés*. Paris : Edition Antropos. Collection Exploration interculturelle et science sociale, 2^e éd.rev. et augm., 340 p.
- DREVOT, R. (2014). *La langue occitane et sa littérature*. Cahiers de l'histoire. p.70-120. n°19.
- HALL, E. (1984). *Le langage silencieux*. Paris : Edition du Seuil.
- HALL, E. (1989). *Au-delà de la culture*. Paris : Edition du Seuil.
- HALL, E. (1990). *La dimension cachée*. Paris : Edition du Seuil.
- IRIBARNE, P. (1989). *La logique de l'honneur, gestion des entreprises et traditions nationales*. Paris : Institut français des relations internationales.
- ISOARDI, L. (2009). *Face aux nouveaux comportements socio-touristiques, quelles réponses apportent les acteurs du tourisme en Provence-Alpes-Côte d'Azur ?* Université de Toulon et du Var.
- KATAN, D. (1999). *Translating Cultures : An Introduction for Translators, Interpreters and Mediators*. Manchester : Second Edition.
- LAURENS, V. (2012). *Modéliser des séquences en FLE et FLM : analyse comparée de l'unité et de la séquence didactique*. Le français aujourd'hui, 176. Armand Colin.

- LIEGEARD, S. (1887). *La Côte d'Azur*. Maison Quantin : Paris.
- LINTZ Y. (2001). *Enfance de l'art : le patrimoine nous emballe*, n°3, supplément de TDC n°821, 8 p.
- MARTINETTI, F., BOULANGER, C., ALIOUI, S., MEJEAN, Y., MICHELET, D.L. (2012). *Alentour Histoire-Géographie-Cycle 3-Alpes-Maritimes (06)*. Nice : Alentour-Canopée CRDP
- MATTELART, A. (Ed.) (2008). *Introduction aux cultural Studies*. Paris : Collection Repères.
- MILLET, A. (2009). *Recueil et analyse qualitative de données langagières en situation d'entretien*. Cours de M2 FLER, université Stendhal, Grenoble 3.
- PORCHER, L. (1981). *L'interculturalisme et la formation des enseignants en Europe*. Éditions du Conseil de l'Europe.
- PUREN, C. (2013). La compétence culturelle est ses composantes. *Savoirs et Formations* n°3, 92.
- ROSSI, E. (2010). *Le Pays d'Azur*. Saint-Cyr-sur-Loire : Alan Sutton.
- SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. (2009). *Des Objets enseignés en classe de français*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- SOULET M. (Ed.). (2007). *La solidarité à l'ère de la globalisation*. Suisse : Saint-Paul Fribourg.
- STENOUE, K. (2002). *Déclaration universelle sur la diversité culturelle*. Paris : UNESCO.
- TRITZ, C. (2003). *La Côte d'Azur de 1952 à nos jours, la mutation d'un espace touristique et de son image*. Pays Vésubien.
- ZARATE, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris : Hachette.
- PUREN, C. *La compétence culturelle et ses différentes composantes dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle*. (2014). Saint-Etienne. Consulté le 07/10/16 : <http://ler.lettres.up.pt/uploads/ficheiros/13060.pdf>
- GALISSON, R. (1988). *Cultures et lexicultures. Pour une approche dictionnaire de la culture partagée*. Consulté le 20/10/2016 : http://www.persee.fr/doc/cehm_0180-9997_1988_sup_7_1_2133
- CECRL, (2001). Éditions du Conseil de l'Europe. Consulté le 27/10/16: <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadreeuropeen-commun-de-referance-cecrl.html>
- LAZAR, I., HUBER-KRIEGLER, M., S. MATEI, G., PECK, C. (2008). *Développer et évaluer la compétence en communication interculturelle - Un guide à l'usage des enseignants*

de langues et des formateurs d'enseignants. Centre européen pour les langues vivantes. consulté le 10/11/16 : <http://book.coe.int/eur/fr/pedagogie-et-langues-vivantes-celv-graz/4040-developper-et-evaluer-la-competence-en-communication-interculturelle-un-guide-a-l-usage-des-enseignants-de-langues-et-des-formateurs-d-enseignants.html>

SIBILLE, J. (n.d.). *Institut d'Estudis Occitans*. Consulté le 15/07 2016 : <http://www.ieo-oc.org/Un-peu-d-histoire>

REVEST, L. (2005). *La langue d'Oc ou langue Occitane*. Consulté le 25/06/2016 : <http://ccocpainsnissart.free.fr/lengadoc.htm>

AZEMAR, R. (2003). Pour une pédagogie du patrimoine et de l'environnement. Les ressources locales. Tréma. Consulté le 12/11/2016 : <http://trema.revues.org/1429>

Sitographie

Site de l'Assemblée Nationale, *Pacte international relatif aux droits civils et politiques*, (1966). Paris. Consulté le 05/10/16 : <http://www.assemblee-nationale.fr/histoire/peinede-mort/pacte-international-droits-civils-et-politiques.asp>

Site le Bistrot des ethnologues. Consulté le 20/11/2016 : <http://www.ethnobistro.fr/qui-sommes-nous/>

Site de la Compagnie Conte sur moi, (n.d.). consulté le 19/11/2016 : <http://www.contesur-moi.com/>

Site de l'Institut d'étude occitane. Consulté le 15/07 2016 : <http://www.ieo-oc.org/Un-peu-d-histoire>

Site de langues d'Europe et de la Méditerranée, (n.d.). Consulté le 15/07/2016 : http://portallem.com/fr/langues/occitan/donnees_essentielles.html

Site de Lasmène, M.A. (2011). *Parole, Parole*. consulté le 20/11/2016 : <http://ethno-roles.blogspot.fr/>

Site du Ministère de la Justice, (2001), *Déclaration universelle des droits de l'Homme*, (1948). Paris. Consulté le 05/10/16 : <http://www.textes.justice.gouv.fr/textes-fondamentaux-10086/droits-de-lhomme-et-libertes-fondamentales-10087/declaration-universelle-des-droits-de-lhomme-de-1948-11038.html>

Site des monuments nationaux, *Le Trophée D'Auguste*. Consulté le 25/10/2016 : <http://www.trophee-auguste.fr/>

Site de l'observatoire régional du tourisme, (2016). *Bilan touristique PACA 2015*. Consulté le 15/11/16 : <http://tourismepaca.fr/portfolio/bilan-touristique-2015-en-region-provence-alpes-cote-dazur/>

Site de l'observatoire du tourisme de la Côte d'Azur et du comité régional du tourisme Côte d'Azur. Touriscope. (2014). *Les chiffres clés*. Nice. Consulté le 06/06/2016 : <http://www.cotedazur-touriscope.com/v2/chiffres-cles/>

Site du questionnaire pour les vacanciers, Google Form, consulté le 05/12/2016 : https://docs.google.com/forms/d/1Lkr_BYfiMINdZKZJIAmFPZhFqfyE7-w-qXDHZjMYfsk/prefill

Site de la région PACA, (2014). *Vivre ensemble, une priorité de la région*. Consulté le 07/02/2016 : <http://www.regionpaca.fr/vivre-ensemble/vivre-ensemble-une-priorite-de-la-region.html>

Site de l'UNESCO, (1989), *Recommandation sur la sauvegarde de la culture traditionnelle et populaire*. Paris. Consulté le 05/10/16 : http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13141&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Site de l'UNESCO, (2001). *Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle*. Article 7. Paris. Consulté le 05/10/2016 : http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Site de l'UNESCO, (2002). *Déclaration d'Istanbul*, Istanbul. Consulté le 05/10/2016 : http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=6209&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Site de l'UNESCO, (n.d) *Liste du patrimoine mondial en péril*. Consulté le 04/11/2016 : <http://whc.unesco.org/fr/peril/>

Site de l'UNESCO, (1972). *Convention concernant la protection du patrimoine mondial, culturel et naturel*. Paris. Consulté le 04/11/2016 : <http://whc.unesco.org/fr/conventiontexte/>

Site de l'UNESCO, *Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles*. (2005). Consulté le 21/06/2016 : <http://www.unesco.org/new/fr/culture/themes/cultural-diversity/cultural-expressions/the-convention/convention-text/>

Site de l'université de Nice Sophia-Antipolis. Consulté le 25/06/2016 : <http://ccocpaisnis-sart.free.fr/lengadoc.htm>

Site des Vieilles Maisons Françaises. Patrimoine vernaculaire. Consulté le 25/07/2016 : <http://www.vmfpatrimoine.org/patrimoine-pratique/definition-patrimoine/un-mot-plusieurs-definitions/>

Site de la Vie publique, (2014). *Politique du patrimoine : Chronologie*. Consulté le 15/11/2016 : <http://www.vie-publique.fr/politiques-publiques/politique-patrimoine/chronologie/>

Dictionnaires

Site du Centre national de ressource textuel et lexical, CNRTL, *Patrimoine*. Consulté le 25/06/2016 : <http://www.cnrtl.fr/definition/patrimoine>

Site d'un dictionnaire en ligne Cordial, (2002). *Maralpins*. Consulté le 27/06/2015 : <http://dictionnaire.cordial-enligne.fr/definition/maralpin>

Site de Lexilogos. *Œuvres de Frédéric Mistral*. Consulté le 15/07/2016 : http://www.lexilogos.com/mistral_frederic.htm

Site de la VMF, Vieilles maisons Françaises, *Patrimoine vernaculaire*. Consulté le 25/07/2016 : <http://www.vmfpatrimoine.org/patrimoine-pratique/definition-patrimoine/un-mot-plusieurs-definitions/>

Table des illustrations

| | |
|--|----|
| Figure 1 : Carte de la région Provence-Alpes-Côte d'Azur | 13 |
| Figure 2 : Carte du département des Alpes-Maritimes | 14 |
| Figure 3 : Peinture rupestre du sorcier de la vallée des Merveilles | 15 |
| Figure 5 : Tableau sur les activités dans le département des Alpes-Maritimes | 17 |
| Figure 6 : Nombre d'étrangers venus visiter la Côte d'Azur | 18 |
| Figure 7 : Le tourisme : synthèse | 19 |
| Figure 8 : Zones d'usages relatifs de l'occitan | 21 |
| Figure 9 : Schéma de David Katan (1999, n.p.), les niveaux d'influences de la culture | 39 |
| Figure 10 : Composantes historiques de la compétence culturelle en didactique des langues-cultures | 46 |

Illustration 1
Carte de la région Provence-Alpes-Côte d’Azur ⁵⁵



Office du tourisme Entraigues sur la Sorgue, 2014, n.p. : <https://www.ville-entraigues84.fr/ville-accueillante/histoire-de-la-ville/le-vauchuse-la-region-paca>

Illustration 2

Carte du département des Alpes-Maritimes ⁵⁶



⁵⁶ France Carte, 2014, n.p. : <http://www.1france.fr/departement/06-alpes-maritimes/carte-plan-departement.php>

Illustration 3
Peinture rupestre du sorcier de la vallée des Merveilles⁵⁷



⁵⁷ Vesubian, 2016, n.p. : <http://www.vesubian.com/>

Illustration 4
Les amoureux aux colombes⁵⁸

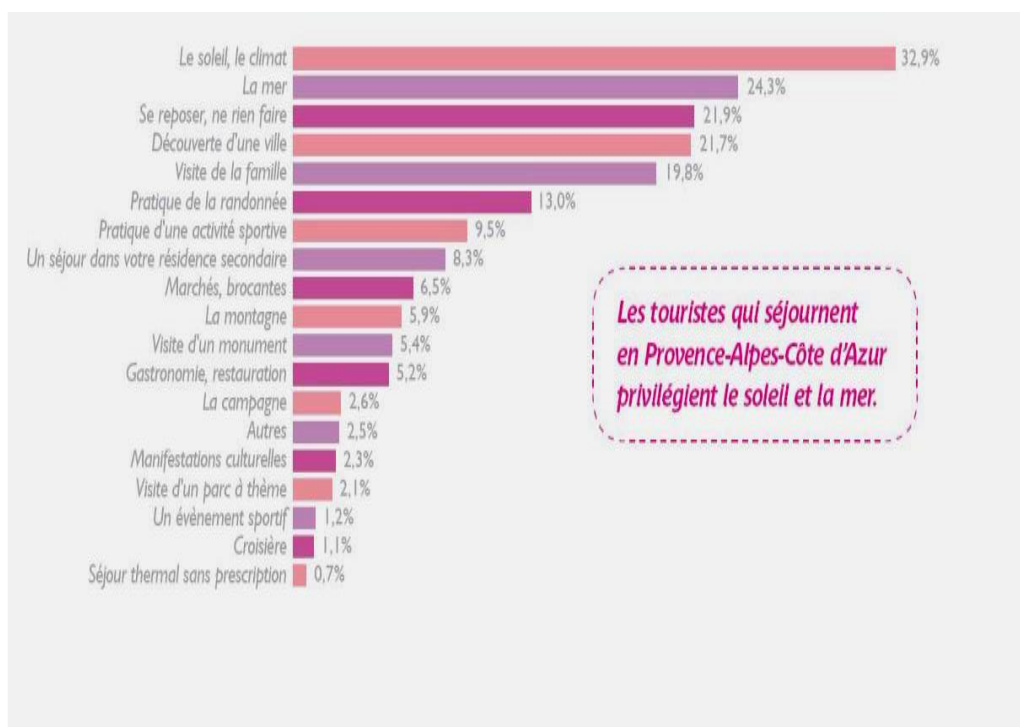


Les Amoureux aux colombes

⁵⁸ Peynet, 1984, n.p. : <http://www.peynet.com/>

Illustration 5

Tableau sur les activités dans le département des Alpes-Maritimes ⁵⁹



⁵⁹ Touriscope, 2014, n.p. : <http://www.insee.fr/fr/themes/comparateur.asp?codgeo=DEP-06>

Illustration 6
Tableau sur le nombre d'étrangers venus visiter la Côte d'Azur⁶⁰

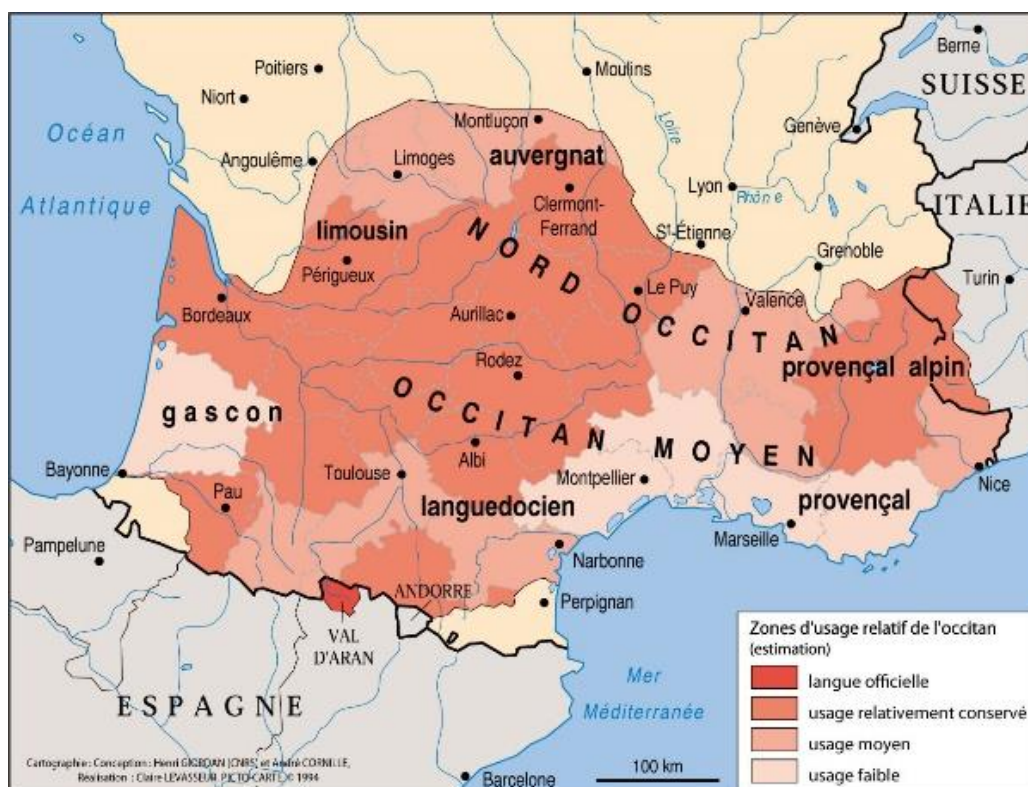
Les étrangers : LA MOITIÉ DE LA FRÉQUENTATION

| Principaux marchés 2014 | Séjours (en milliers) | % | Dont Hôtels/Résid. (en milliers) | % |
|---------------------------|--------------------------|------|-------------------------------------|------|
| 1 Italie | 968 | 17,4 | 322 | 12,5 |
| 2 Grande-Bretagne/Irlande | 929 | 16,7 | 420 | 16,4 |
| 3 Allemagne | 467 | 8,4 | 226 | 8,8 |
| 4 USA | 426 | 7,6 | 244 | 9,5 |
| 5 Scandinavie | 389 | 7,0 | 166 | 6,5 |
| 6 Europe Est hors Russie | 284 | 5,1 | 136 | 5,3 |
| 7 Russie | 279 | 5,0 | 168 | 6,5 |
| 8 Suisse | 271 | 4,9 | 133 | 5,2 |
| 9 Belgique | 220 | 3,9 | 90 | 3,5 |
| 10 Espagne | 199 | 3,6 | 87 | 3,4 |
| 11 Pays-Bas | 179 | 3,2 | 64 | 2,5 |
| 12 Afrique | 158 | 2,8 | 37 | 1,4 |
| 13 Moyen Orient | 117 | 2,1 | 67 | 2,6 |
| 14 Amérique latine | 101 | 1,8 | 67 | 2,6 |
| 15 Chine | 93 | 1,7 | 63 | 2,4 |
| 16 Océanie | 90 | 1,6 | 56 | 2,2 |
| 17 Asie hors Japon/Chine | 89 | 1,6 | 53 | 2,1 |
| 18 Canada | 78 | 1,4 | 45 | 1,7 |
| 19 Autriche | 64 | 1,1 | 35 | 1,4 |
| 20 Autres* | 162 | 2,9 | 90 | 3,5 |
| TOTAL | 5 563 | 100 | 2 569 | 100 |

*dans l'ordre : Japon, Turquie, Portugal, Grèce

⁶⁰ Touriscope, 2015, n.p. : <http://www.cotedazur-touriscope.com/v2/chiffres-cles/>

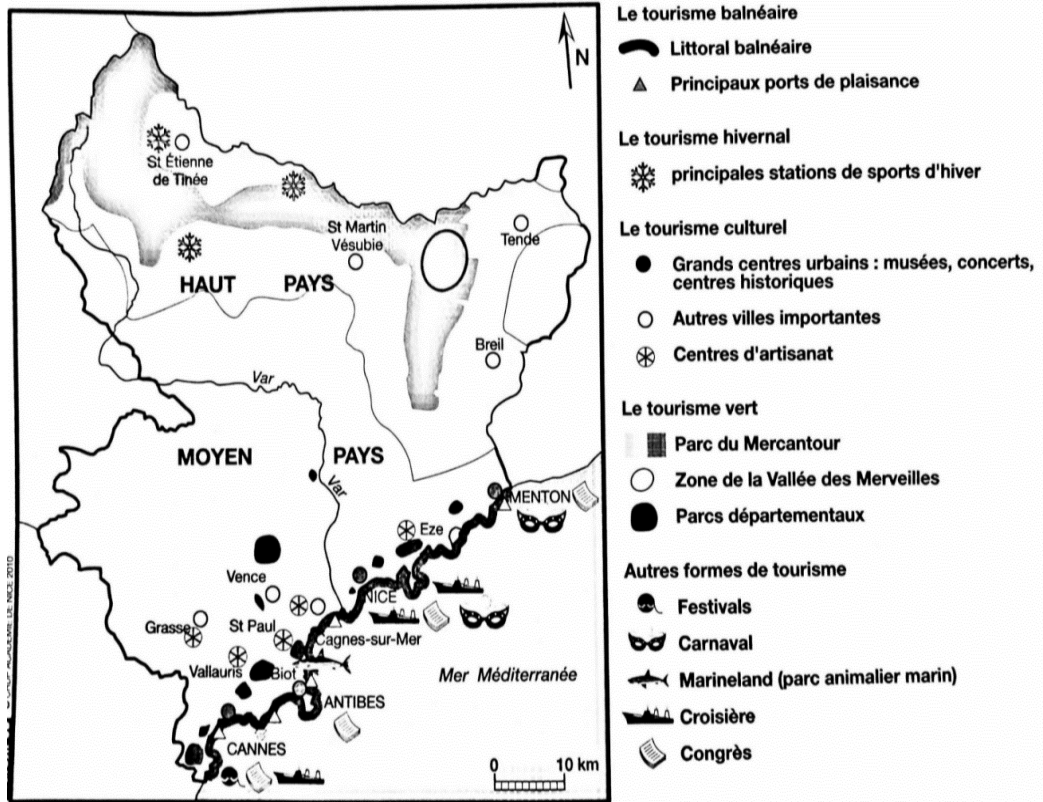
Illustration 7
Carte de France représentant les zones d'usages relatifs de l'occitan ⁶¹



⁶¹ Sibille, 2014, n.p. : http://portal-lem.com/fr/langues/occitan/donnees_essentielles.html

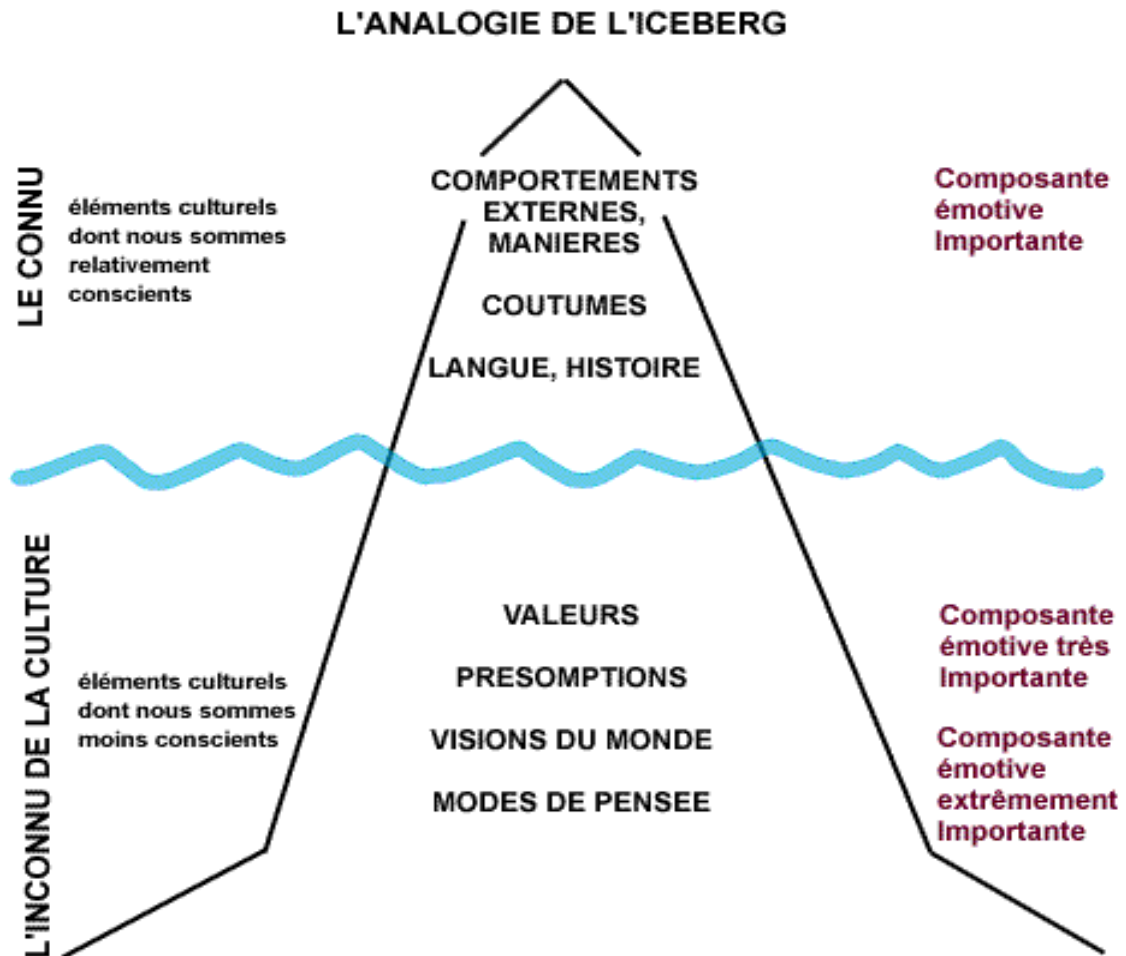
Illustration 8 Le tourisme : Synthèse⁶²

Le tourisme : synthèse



⁶² Martinetti, 2010, n.p. : <http://media-crdp.net/alentour/>

Illustration 9
Schéma de David Katan, les niveaux d'influences de la culture⁶³



⁶³ Katan, 1999, n.p. : http://www.pictlp.eu/download/fr/teaching-material/3_Introduction-a-la-theorie-de-liceberg_le-modele-culturel-de-liceberg.pdf

Illustration 10

Composantes historiques de la compétence culturelle en didactique des langues-cultures⁶⁴

Les composantes historiques de la compétence culturelle

| Composante | Définition | Domaine privilégié | Activités de référence |
|------------------------|---|---|--|
| transculturelle | Composante qui permet de retrouver, sous la diversité des manifestations culturelles, le « fonds commun d'humanité » (É. Durkheim), celui qui sous-tend tout l' « Humanisme classique » mais aussi, actuellement, la « Philosophie des Droits de l'Homme ». | valeurs universelles | <i>reconnaître</i> |
| métaculturelle | Composante que les apprenants sont amenés à utiliser dans le cadre d'une étude de documents authentiques en milieu scolaire | connaissances | <i>parler sur</i> : restituer, réagir, analyser, interpréter, extrapoler, comparer, transposer |
| interculturelle | Composante qu'on utilise lorsque l'on communique avec des étrangers dans le cadre de rencontres ponctuelles, d'échanges, de voyages ou de séjours touristiques. | représentations | <i>découvrir,</i> <i>communiquer</i> |
| pluriculturelle | Composante que l'on utilise dans un cadre – qui est celui de beaucoup de pays occidentaux – où se côtoient des cultures différentes et où se réalisent d'intenses processus de métissage culturel. | comportements | <i>cohabiter</i> |
| co-culturelle | Composante que sont amenées à se fabriquer et à utiliser en commun des personnes de cultures différentes devant mener ensemble un projet commun. | conceptions, valeurs contextuelles | <i>co-agir</i> |

Présentation détaillée de ce tableau : voir [2010c](#). « La problématique de la compétence culturelle dans le cadre de la mise en œuvre de la nouvelle perspective actionnelle ».

14

⁶⁴ Puren, 2014, p.24 : <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2011j/>

Sigles et abréviations utilisés

FLE : Français langue étrangère

CNRTL : Centre national de ressources textuelles et lexicales.

UNESCO : Organisation des nations-unies pour l'éducation la science et la culture.

PACA : Provence-Alpes-Côte d'Azur.

TOEIC : *Test of English for International Communication.*

TOEFL : *Test of English as a Foreign Language.*

CECRL : Cadre européen commun de référence pour les langues.

MIPCOM : Marché international des contenus audiovisuels.

MIPTV : Marché international des programmes de télévision.

DCL : Didactique des cultures et des langues.

VMF : Vieilles maisons françaises.

AL : Activités langagières.

CO : Compréhension orale.

PO : Production orale.

IO : Interaction orale.

CE : Compréhension écrite.

CO : Compréhension orale.

MOTS-CLÉS : FLE, patrimoine, Alpes-Maritimes, unité didactique, culture, personnes ressources, PACA.

RÉSUMÉ

La Provence-Alpes-Côte d'Azur et le département des Alpes-Maritimes sont des territoires marqués par les échanges et contacts entre les cultures. Le patrimoine, par les contacts avec autrui, constitue un des enjeux de l'éducation et de la diffusion de valeurs citoyennes au sein des territoires. Il s'agit de faire découvrir aux apprenants le patrimoine et la culture du département des Alpes-Maritimes et de permettre l'interaction avec les habitants dans un dialogue fécond entre langues et cultures. L'enseignement/apprentissage du FLE aux visiteurs étrangers tend à développer des compétences culturelles départementales et interculturelles. Les unités didactiques FLE proposées sont inscrites dans une démarche actionnelle avec l'intégration et la didactisation de documents écrits et oraux authentiques pour permettre aux apprenants de connaître l'environnement où ils vivent, la culture et les habitants, et de co-habiter et co-agir ensemble. Ce mémoire fait vivre le patrimoine du département des Alpes-Maritimes en l'intégrant dans la conception d'unités didactiques à destination des visiteurs étrangers souhaitant apprendre la langue française.

KEYWORDS : French language, Heritage, Alpes-Maritimes department, didactic unity, culture, native people, Provence-Alpes-Côte d'Azur.

ABSTRACT

The Provence-Alpes-Côte d'Azur and the department of the Alpes-Maritimes are territories marked by the exchanges and contacts between the cultures. The aim is to discover the heritage and the culture of the department of the Alpes-Maritimes to the learners and allow the interaction with the inhabitants in a fertile dialogue between languages and cultures. The education/learning of French language to the foreign visitors tends to develop departmental and intercultural skills. Didactic units in French language proposed in this education/learning are registered in an actionable approach with the integration and the didactisation of authentic written and oral documents. The objectives are to allow the learners to know the environment where they live, the culture and the inhabitants, and to live and to co-act together. This report makes live the heritage of the department of the Alpes-Maritimes by integrating it into the conception of didactic units for the foreign visitors wishing to learn the French language.