

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET
DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE ABDELHAMID IBN BADIS MOSTAGANEM
FACULTÉ DES LANGUES ÉTRANGERES



**Mémoire pour l'obtention du Diplôme de Master de Français Langue
Étrangère**

Spécialité : Langue et Culture

**Étude comparative de la dimension interculturelle dans les
textes de compréhension de l'écrit dans les manuels scolaires
de 3^{ème} année moyenne. (Première génération/Deuxième
génération)**

Présentée par :
Mlle Refes Sara

Sous la direction de:
Mme. Benbouziane Hafida.

Membres du jury :

-Examineur 1 :Pr. Amara Abderrezak

-Examineur 2 : Dr Benhallou amine

-Rapporteur : Dr Benbouziane Hafida

Année universitaire : 2021-2022

Remerciements

Je tiens à exprimer ma gratitude à ma directrice de recherche « Madame BENBOUZIANE », pour ses précieux conseils et ses recommandations en toutes circonstances.

Mes remerciements vont également à tous les enseignants du département des Lettres et Langue Française, de l'Université ABDELHAMID IBN BADIS, Mostaganem pour leurs conseils avisés pendant tout notre cursus universitaire.

Je ne manquerai pas aussi de remercier les membres du jury qui ont accepté d'examiner et d'évaluer mon travail de recherche.

J'exprime aussi mes sincères remerciements à madame « BOUCHAREB Zoulikha » qui a été pour moi une protectrice plus qu'une amie, qui m'a soutenue et m'a poussée dans mes retranchements avec qui cette traversée semée d'embuche n'aurait pas eu lieu.

Enfin, mes profondes gratitude et mes respects vont à tous mes collègues et amis qui ont cru en moi et qui m'ont aidée de près ou de loin à la réalisation de ce travail (Ibtissem, Nesrine, Mehdi, Malika, Bilal, Nabila, Omar,)

Dédicaces

À la mémoire de ma mère, qui a toujours été présente pour moi et qui ne croirai pas une seconde que sa fille a apprécié fortement le retour sur les bancs de l'université.

À mon père, qui a tant sacrifié pour sa famille, et a toujours fait passer l'intérêt des autres avant le sien sans qui nous ne serions ce que nous sommes aujourd'hui.

A Mes frères ainsi que ma sœur qui ont toujours été présents à mes côtés, leurs encouragements m'ont permis d'aller au delà de mes limites.

Sans oublier mon adorable nièce « Ailyn », le rayon de soleil qui illumine chaque jour mes journées.

Table des matières

Remerciements.....	2
Dédicaces.....	3
Introduction générale.....	7
Partie I	13
Chapitre 1 : la dimension culturelle	14
1. Introduction.....	15
2. La culture	15
2.1. La culture et la civilisation.....	16
2.2. La culture et l'identité.....	17
2.3. La langue et la culture.....	17
3. La compétence culturelle	18
4. Les composantes de la compétence culturelle	20
4.1. La composante trans-culturelle	20
4.2. Composante méta-culturelle.....	20
4.3. Composante inter-culturelle	20
4.4. Composante pluri-culturelle.....	20
4.5. Composante co-culturelle	20
5. Conclusion	20
Chapitre 2 L'enseignement / Apprentissage du FLE en Algérie	21
1. Introduction.....	22
2. Histoire de la langue française en Algérie.....	22
3. Place et statut du français en Algérie	23
4. Reformes du système éducatif algérien relatif à la refonte pédagogique	23
4.1 Réforme de 2003	23
4.2 Réforme de 2016	24
5. L'approche par Compétences.....	25
6. La Pédagogie de Projet	26
7. Finalités et Objectifs de l'enseignement du français au cycle moyen.....	26
7.1 Première génération.....	26
7.2. Deuxième génération	27
8. Objectifs de l'enseignement du français en 3e AM	27
8.1 Première génération.....	27

a. Compétences communicationnelle.....	28
b. Compétences textuelles	28
c. Compétences linguistiques.....	28
8.2 Deuxième génération.....	28
a. Les valeurs	29
b. Les compétences transversales.....	29
c. Les compétences disciplinaires	29
9. Conclusion	30
Chapitre3 Le manuel scolaire	31
1. Introduction.....	32
2. Manuel scolaire	32
3. Pourquoi la deuxième génération?	33
4. Le manuel de 2ème génération	34
5. Fonctions d'un manuel scolaire	35
6. Le manuel et les cultures	36
7. Qu'est ce que la compréhension de l'écrit ?	36
8. Les composantes de la compréhension de l'écrit.....	37
8.1 Le lecteur	38
8.2 Le contexte.....	39
8.3 Le texte	39
9. Les supports didactiques transporteurs de culture.....	40
9.1 Le texte littéraire	40
9.2 Le document authentique.....	40
10. Conclusion	41
Partie II	42
Chapitre 1.....	43
Analyse des manuels scolaires.....	43
1. Introduction.....	44
2. Présentation du manuel de 3ème AM (1ère génération)	44
3. Présentation du manuel de la troisième année moyenne (3AM) deuxième génération (2ème génération)	45
4. Organisation du manuel de la 1ère génération.....	47
5. Organisation du manuel de la 2ème génération	48
6. Projets pédagogiques des deux manuels.....	48

6.1. Manuel de la 1ère génération	48
6.2. Manuel de la 2 ^{ème} génération.....	49
7. Analyse du corpus textuel de la compréhension de l'écrit (1 ^{ère} génération).....	50
7.1. Essai d'analyse des textes du projet 1.....	52
7.2. Essai d'analyse des textes du projet 2.....	54
7.3. Essai d'analyse des textes du projet 3.....	57
8. Synthèse.....	59
9. Analyse du corpus textuel du manuel de 3 ^e AM (2 ^{ème} génération).....	60
9.1. Essai d'analyse des textes du projet 1.....	61
9.2. Essai d'analyse des textes du projet 2.....	63
9.3. Essai d'analyse des textes du projet 3.....	64
10. Synthèse.....	65
11. conclusion	66
Chapitre2.....	68
L'enquête directive.....	68
1. Introduction.....	69
2. Présentation du questionnaire et difficultés rencontrées	69
2.1. Le questionnaire :	69
2.2. Le public	69
2.2.1. Le profil des enquêtés :.....	70
2.2.2. L'âge des enquêtés :.....	70
2.2.3. Expérience professionnels des enquêtés :.....	70
3. Dépouillement du questionnaire.....	71
4. Analyse des données et interpretation des resultats :	81
5. Conclusion	81
Conclusion générale	83
Références Bibliographiques	86
ANNEXE.....	92
Résumé	97

Introduction générale

Introduction

La course des grands pouvoirs vers le sommet du développement scientifique et technologique ne cesse de changer nos comportements et d'accélérer notre rythme de vie si bien que les nouvelles générations n'ont plus les mêmes centres d'intérêts que leurs prédécesseurs. Actuellement, tous les pays du monde encouragent l'enseignement des langues étrangères en vue d'élargir le marché économique. Il est devenu donc indispensable d'éduquer nos apprenants en diplomates afin qu'ils trouvent place dans cette locomotive du progrès.

Dans cette perspective, le système éducatif algérien a connu des bouleversements depuis le début des années 2003 en raison d'une refonte pédagogique. Cela a donné naissance à deux réformes : celle de la première génération de 2003 et celle de la deuxième génération en 2016. Selon le référentiel général des programmes algériens : « *Le changement pédagogique s'opère par la centration sur les compétences et les apprentissages construits comme principes organisateurs des programmes et des mise en œuvre dans le cadre d'une approche systématique des activités et des contenus* »¹

De son côté, l'enseignement des langues étrangères n'a pas échappé à la règle ; il est devenu une nécessité. De nos jours, l'apprenant a beaucoup de moyens pour arriver à l'information; l'internet lui offre une palette de choix. C'est pour cela, que l'apprentissage des langues étrangères à l'école reste le lieu propice pour apprendre d'une part la langue à des fins communicatives mais aussi sur le plan culturelle en toute sécurité.

La langue française a toujours occupé une place importante en Algérie, même si elle est passée du statut de langue seconde à langue étrangère. Les chercheurs en didactique des langues étrangères admettent que la langue et la culture sont intimement liées, et que les cours de langues étrangères restent l'endroit idéal pour acquérir une compétence culturelle. Pour Myriam DENIS : « *Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres modes de vies...bref, apprendre une langue signifie entrer en contact avec une nouvelle culture* »² [2]

¹ Ministère de l'Éducation Nationale, (Mars, 2009), Référentiel général des programmes, Algérie p28

² Myriam Denis, Dialogues et cultures n°44, 2000, p.62. Franc-parler.org

La loi d'orientation de l'Education Nationale (n°08-04 du 23janvier 2008) définit dans les termes suivants les finalités de l'éducation : « *L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle* ». (Chapitre I, art. 2) ³

Dans ce présent travail, une étude comparative sera réalisée autour de la présence de la dimension culturelle/interculturelle dans les textes de compréhension de l'écrit dans les manuels scolaire de 3^e année moyenne (première génération et deuxième génération) qui reste l'outil par excellence dans l'enseignement /apprentissage des langues :

Le manuel « *Manuel : terme qui renvoie à l'ouvrage didactique (livre) qui sert couramment de support à l'enseignement.* ».⁴

Le manuel est le 1^{er} référent de l'apprenant d'ailleurs c'est la 1^{ère} chose qu'il achète à la rentrée scolaire pour le feuilleter et voir un peu ce qu'il va étudier, c'est aussi un des outils de travail de l'enseignant, il lui offre une panoplie de textes, d'exercices et tout ce dont il a besoin pour mener à bien son travail. Avec la venue du concept de deuxième génération, le changement est considérable, et le manuel est devenu moins indispensable que son précurseur. .

Ce qui nous a motivés à choisir ce thème et à nous pencher plus particulièrement sur la notion de culture dans les manuels scolaires c'est que cette réflexion émane d'un constat fait durant notre modeste expérience dans l'enseignement du FLE. Nous avons fini par comprendre que la finalité de l'enseignement d'une langue étrangère ne se limitait pas à la maîtrise d'un outil linguistique permettant d'accéder au savoir, mais de préparer également l'apprenant à la rencontre de l'autre, et à interagir avec des interlocuteurs qui disposent d'une culture différente.

Pour arriver à réaliser cela, nous estimons qu'il faut développer chez l'apprenant cette compétence culturelle qui lui permettra non seulement d'avoir une compétence linguistique, mais également une compétence communicative qui lui

³ Programme et document d'accompagnement de français 3^e AM (2012-2013) p5.

⁴ Jean Pierre CUQ, « Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et langue seconde », Paris2003, p162

facilitera l'interaction en toutes circonstances. Et cela en nous référant aux objectifs généraux de l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères :

« L'enseignement/apprentissage des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures. (...) les langues sont enseignées en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales. Elles contribuent à la formation intellectuelle, culturelle et technique et permettent d'élever le niveau de compétitivité dans le monde économique. » (cf. Référentiel Général des Programmes.)⁵

C'est dans cette perspective que nous souhaitons exploiter les supports textuels se trouvant dans le manuel scolaire de la 3^{ème} année moyenne de la 1^{ère} génération et celui de la 2^{ème} génération pour voir comment se manifeste la diversité culturelle dans ces manuels scolaires qui constitue notre problématique :

Quel potentiel culturel existe-t-il dans les textes proposés par les manuels scolaires qui déclencherait chez l'apprenant la remise en question des représentations à la construction du recul interculturel ? Nous pouvons introduire d'autres questions telles que :

- Comment la dimension interculturelle apparaît-elle dans les supports textuels des manuels scolaires de la 3AM (1^{ère} génération/ 2^{ème} génération) ?
- Quelle est la place de la culture algérienne dans les manuels de la 3AM ?
- Est-ce que les enseignants de FLE appliquent la dimension interculturelle dans l'enseignement du FLE ? ou se contentent-ils d'enseigner l'aspect linguistique de la langue ?

Pour répondre à nos questionnements, nous proposons les hypothèses suivantes :

- La force culturelle pourrait résider dans les portraits et le quotidien des personnages des récits proposés dans le manuel (coutumes, traditions, ...) ou bien dans l'onomastique (noms et lieux).
- Il y'aurait un partage entre la culture étrangère et la culture nationale, vu que les manuels sont conçus en contexte algérien et adressés à des apprenants algériens. Toutefois, il serait compréhensible de retrouver majoritairement la

⁵ Programme et document d'accompagnement de français 3^e AM (2012-2013) p7

culture de la langue enseignée étant donné qu'il est impossible d'apprendre une langue en occultant sa culture.

- L'enseignant de FLE, n'ayant pas été formé à l'enseignement de la compétence interculturelle, serait dans l'incapacité de l'installer chez ses apprenants.

Notre recherche portera sur les manuels de français de la 3^e année moyenne, celui de la première génération édité (2011-2012) et le nouveau édité en (2019-2020). Nous avons fait le choix de travailler sur les textes de la compréhension de l'écrit vu que le texte demeure le moyen de développement de compétences culturelles/interculturelles.

L'objectif de cette recherche consiste à relever les signes d'ouvertures culturelles en vue de valoriser l'insertion de la diversité culturelle dans les manuels scolaires de la troisième année moyenne correspondant au deuxième pallier du cycle moyen, ce palier correspond aux deuxième et troisième années, consacré au renforcement des compétences et à « *élévation du niveau culturel* »⁶ et ainsi honorer une des valeurs qui contribue à la formation saine et équilibrée de l'élève, futur citoyen ; « *L'ouverture sur le monde : tout en ayant conscience de son identité, socle de sa personnalité, l'élève est capable de prendre de l'intérêt à connaître les autres civilisations, de percevoir les ressemblances et les différences entre les cultures pour pouvoir s'ouvrir sur les civilisations du monde et respecter l'altérité.* »⁷

Pour guider notre analyse et notre réflexion, nous avons mis au point une démarche progressive qui va nous aider à mener à bien notre travail .C'est pourquoi nous avons retenu la progression suivante :

La première partie sera divisée en trois chapitres ; dans le premier chapitre, nous allons donner les définitions des mots-clés relatifs à notre sujet. Quant au deuxième chapitre intitulé « l'enseignement du FLE en Algérie », nous le consacrerons aux objectifs de l'enseignement du FLE au cycle moyen et aux différentes réformes qui constituent le système éducatif algérien. Les domaines abordés sont inter-reliés et participent à la cohérence de l'ensemble de ce travail.

⁶ MESSAOUR Amir, KHADRAOUI Errime, MESSAOUR Riad, « La compétence interculturelle : quelle didactisation dans les manuels scolaires en Algérie ?, Université de Batna, Revue DIDACTIQUES, Vol (07) N°(01) juin 2018, page 112 disponible sur : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/60629> consulté le samedi 30 octobre 2021, 20:37:54

⁷ Programme et document d'accompagnement de français 3^e AM (2012-2013) p7

Nous avons trouvé nécessaire d'intégrer un troisième chapitre qui s'intitule « Manuel scolaire de la 1^{ère} génération et de la 2^{ème} génération de la 3^e AAM » vu que notre travail de recherche va mettre en exergue deux manuels scolaires de la 3AM de différentes périodes. Notre travail va tourner autour de la manifestation de la dimension culturelle des textes proposés lors de l'activité de compréhension de l'écrit dans ces deux manuels scolaires. Et bien entendu ; il va compléter notre travail de recherche.

Dans la deuxième partie de notre travail intitulée « cadre pratique » ; dans un premier temps, nous allons présenter et faire la description macroscopique de chaque manuel, puis nous allons voir leur organisations respectives. Dans un second temps, les textes de compréhension de l'écrit feront l'objet d'un essai d'analyse descriptif afin de relever les indices d'ouverture culturelle dans les deux manuels et s'ils sont en relation avec les directives institutionnelles.

Le deuxième chapitre intitulé « l'enquête directive » présentera le questionnaire que nous avons adressé à une vingtaine d'enseignants de différents établissements scolaires du cycle moyen, qui ont déjà travaillé avec ces deux manuels scolaires de la 3Am (l'ancien et le nouveau). Ce questionnaire viendra renforcer notre travail d'analyse.

Ce modeste travail se clôturera par une conclusion finale qui synthétisera cette recherche et permettra de confirmer ou d'infirmer les hypothèses formulées dans l'introduction.

Partie I

Chapitre 1 :

La dimension culturelle/interculturelle

dans l'enseignement du FLE

1. Introduction

La notion de culture a toujours été une source de débat. Un concept qui paraît simple de prime abord mais très complexe à expliquer vu le nombre de définitions qui lui ont été attribués.

Dans ce premier chapitre, une définition sera donnée de la culture, ainsi que sa relation étroite avec la civilisation, mais aussi avec l'identité, et la langue. Nous aborderons aussi la notion de compétence culturelle ainsi que ses composantes.

2. La culture

Le mot culture est défini dans le dictionnaire Larousse comme étant : « *Un Ensemble des phénomènes matériels et idéologiques qui caractérisent un groupe ethnique ou une nation, une civilisation, par opposition à un autre groupe ou à une autre nation* ».

Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde définit la culture comme étant : « *...un concept qui peut concerner aussi bien un ensemble social qu'une personne individuelle ; c'est la capacité de faire des différences* »⁸

Pour E.TAYLOR (1871) : « *La culture ou la civilisation est ce tout complexe qui comprend la connaissance, les croyances, l'art, la morale, le droit, les coutumes et les autres capacités ou habitudes acquises par l'homme en tant que membre de la société* ». ⁹ Pour lui la culture, est un ensemble de plusieurs composantes que l'homme acquiert dans une société donnée.

Quant à Philippe BLANCHET, il définit la culture comme étant : « *un ensemble de schémas interprétatifs c'est –à dire un ensemble de données, de principes et de*

⁸ Dictionnaire de didactique du français, sous la direction de Jean Pierre CUQ. Ed Jean Pencreac'h, Paris, Clé internationale, 2003. Disponible sur : <https://fr.b-ok.africa/book/16815576/45e210> . Consulté le 10/12/2021 à 18h26

⁹E.TAYLOR, essai «Culture primitive», 1871 encyclopédie libre disponible sur : https://boowiki.info/art/anthropologues-britanniques/edward-tylor.html#Il_concetto_di_cultura consulté le 25/12/2021 à 19h54

conventions qui guident les comportements des acteurs sociaux et qui constituent la grille d'analyse sur la base de laquelle ils interprètent les comportements d'autrui »¹⁰

Jean pierre WARNIER (2004 :05), définit la culture comme étant : « *La boussole d'une société, sans laquelle ses membres ne sauraient ni d'où ils viennent, ni comment il leur convient de se comporter* ». ¹¹ Il continue en précisant que :

« La culture comme boussole ne dicte pas la route à suivre. Par contre, elle permet de la suivre avec constance. C'est une capacité à mettre, en œuvre des références, des schèmes d'action et de communication. C'est un capital d'habitudes incorporées qui structure les activités de ceux qui le possèdent. C'est ce qui permet à un Esquimau, à un Parisien ou à un Pygmée d'établir un rapport significatif entre les choses et les personnes, et de ne pas partir à la dérive dans le monde qui l'entoure »¹²

Suite à ces propos, nous pouvons dire que la culture est tout ce qui unit des hommes d'une même société. Une même tradition qui va les unir à jamais et qui va leur dicter leur mode de vie. Introduits la citation qui suit. Jean-Marc Defays souligne que «*(...) sur le plan individuel, la culture propose à chaque individu, de manière plus ou moins libre ou contraignante, des modèles auxquels il se conformera ou s'opposera, mais auxquels il se référera en tout cas pour affirmer sa personnalité, et qui lui permettront de s'associer à d'autres qui partagent les mêmes options, la même culture spécifique* »¹³

La culture nous permet de faire la distinction entre les peuples et les groupes sociaux. L'homme est structuré par cette culture qui est commune à son groupe et qui va lui dicter en quelque sorte ses faits et gestes.

2.1. La culture et la civilisation

Pour le concept de civilisation Albain Caïn et Claudine Braine la définissent comme «*un ensemble de système composés d'un ensemble donné d'ordre historique*

¹⁰ Philippe BLANCHET, L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique. Disponible sur <http://gerflint.fr/Base/chili3/blanchet.pdf>. consulté le 03/03/2022 à 9h03

¹¹ Cité par Nabila HAMIDOU, « La langue et la culture : une relation dyadique », Synergies Algérie n° 1 - 2007 pp. 29-40. Doctorante à l'université d'Oran. Disponible sur: <https://gerflint.fr/Base/Algérie1/Hamidou> Consulté le 25/12/2021 à 20h11 page 31

¹² Ibid

¹³ Ibid.

,géographique ,économique et sociologique, culturel, traditionnel et coutumier qui demeurent le plus souvent dans le domaine de l'inconscient et de l'implicite »¹⁴ .

En joignant la conception d'Albain Caïn et Claudine Braine à celle de E.TAYLOR précédemment citée, la culture et la civilisation sont deux idées qui se complémentent et s'entremêlent.

2.2. La culture et l'identité

On ne peut parler de culture sans faire allusion à l'identité quelle soit individuelle ou collective. L'identité culturelle est rarement statique, elle évolue avec le cours de l'histoire et de l'actualité, et lorsqu'il y'a un côtoiement avec d'autres identités culturelles.

L'identité de chaque individu renferme plusieurs identités culturelles, dont celle de ses parents, sa famille et celles qu'il aura rencontrées durant sa vie. L'identité culturelle plurielle de chaque personne est en constance mouvance.

Selon le dictionnaire Paix/éducation :

"La compression du temps et de l'espace contribue à la vie sociale et affecte l'identité culturelle de la personne (Giddens, 1990). Il en résulte donc soit un désir d'homogénéisation culturelle du monde postmoderne, soit une résistance à cette homogénéisation par l'affirmation d'identités particulières, locales ou nationales, soit l'émergence d'identités hybrides qui profitent du déclin des identités nationales".¹⁵

Les différences ont toujours été une menace pour l'individu. De ce fait, le sujet qui va subir ces changements ; va soit s'y faire et accepter que le monde bouge, soit ; il va résister à cette mouvance en affirmant l'identité de son environnement social et tomber ainsi dans l'ethnocentrisme et le nationalisme.

2.3. La langue et la culture

Des linguistes appliqués ont réclamé une relation « indissociable » (Porcher, 1986) entre la langue et la culture : « toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit ». Galisson précise que : « *C'est en tant que*

¹⁴ Caïn, A et Briane, C , (1996). « Culture, civilisation .propositions pour enseignement en classe d'anglais », ophrys, Paris. P.07

¹⁵ Dictionnaire en ligne paix/éducation (www.grainesdepaix.org) consulté le 04/02/2022 à 22 :34

*pratique sociale et produit socio-historique que la langue est imprégnée de culture. Le jeu de symbiose dans lequel fonctionnent langue et culture fait qu'elles sont le reflet réciproque et obligé l'une de l'autre ».*¹⁶

Selon Kramersch (1993a), la langue est après tout un mode de réalisation de la culture et un moyen par lequel les êtres humains construisent leur monde social. Elle fait partie de la culture et permet aux êtres humains de connaître une culture de l'intérieur.¹⁷

Cette relation entre la langue et la culture dans l'enseignement des langues étrangères a connu différentes perspectives durant des années.

Pour Zarate (1986), la classe de langue doit être le lieu où les mécanismes d'analyse spontanée doivent être remis en cause et où d'autres modes de relation entre cultures maternelle et étrangère doivent être proposés. Ainsi, le rôle qu'elle propose d'assigner à la classe de langue est de comprendre, à travers la découverte de la culture maternelle et étrangère, les mécanismes qui entraînent l'appartenance à toute culture : *« En entraînant les apprenants à percevoir non seulement la logique et l'ordre de systèmes culturels différents, mais aussi les mécanismes qui engendrent une adhésion aveugle à leurs valeurs, l'école et les établissements d'enseignement peuvent prétendre accomplir une de leurs missions éducatives ».*¹⁸

3. La compétence culturelle

Selon Abdallah-Preceille la compétence culturelle signifie des connaissances factuelles (y compris les connaissances ethnographiques) qui constituent un discours sur l'Autre alors que la communication exige une rencontre avec l'Autre. C'est *« Une démarche descriptive, objectivée (à défaut de pouvoir garantir l'objectivité), reste extérieure aux individus »*¹⁹. Les limites et les inconvénients d'une telle approche, ont été évoqués à plusieurs reprises et ce type de connaissance sur les cultures reste à démontrer. *« L'Autre n'est alors appréhendé qu'à travers le discours et ne constitue pas l'interlocuteur. Il est objet et non sujet et sert souvent de faire-valoir »*²⁰. Le risque d'une telle approche est de considérer l'Autre comme des connaissances culturelles

¹⁶ Cité par Yan Wang, « Les compétences culturelles et interculturelles dans l'enseignement du chinois en contexte secondaire français ». <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01529853/document> consulté le 04/03/2022 à 22h07 page 17

¹⁷ Ibid. page 18 consulté le 04/03/2022 à 22h07

¹⁸ Ibid. page 20

¹⁹ Ibid. page 22 consulté le 23/12/2021 à 20h44

²⁰ Ibid. page 23

dont nous disposons d'un groupe collectif et cela n'aboutit pas nécessairement à une meilleure compréhension d'autrui à travers la communication engagée. Il affirme aussi qu'elle est « *Entendue comme une connaissance de l'Autre, la compétence culturelle, quelle que soit d'ailleurs la finesse des savoirs, reste extérieure à l'acte de communication. Elle suggère un discours d'attribution et de catégorisation, et produit même un artefact qui à son tour justifie les analyses culturalistes* »²¹

PORCHER, L., (1988) affirme que : « *La compétence culturelle est la capacité de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale et par conséquent, la capacité pour un étranger d'anticiper, dans une situation donnée, ce qui va se passer (c'est-à-dire aussi quels comportements il convient d'avoir pour entretenir une situation adéquate avec les protagonistes de la situation* »²²

En fait, d'après Abdallah-Preceille (1996), il n'est pas possible de chercher à connaître les cultures comme des entités indépendantes hors de toute forme d'actualisation dans le social et la communication. L'auteur émet l'hypothèse:

« Que la capacité de repérer le culturel dans les échanges langagiers dépendra non pas des connaissances descriptives - tel groupe parle de telle manière, avec tel ou tel geste et telle et telle intonation... - mais de la maîtrise de la situation de communication dans sa globalité, dans sa complexité et dans ses multiples dimensions (linguistiques, sociologiques, psychologiques et culturelles) »²³.

D'où la nécessité d'envisager une compétence interculturelle.

Pour la compétence culturelle, elle consiste en « *la capacité (...) de s'orienter dans la culture de l'Autre à partir d'une démarche compréhensive et non plus seulement descriptive* ». Elle regroupe plusieurs composantes. Depuis les travaux de Puren (2013), nous retenons cinq composantes : transculturelle, métaculturelle, interculturelle, transculturelle et co-culturelle.²⁴

²¹ Ibid. page 23

²² Ibid. page 24

²³ Cité par Yan Wang, « Les compétences culturelles et interculturelles dans l'enseignement du chinois en contexte secondaire français ». <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01529853/document> consulté le 23/12/2021 à 20h44 p25 consulté le 23/12/2021 à 20h51

²⁴ Cité par MESSAOUR Riad - Dr. KHADRAOUI Errime, « La dimension culturelle dans l'enseignement des langues étrangères : de la compétence à la performance », Annales des lettres et des langues. F L L Univ- Mohamed Boudiaf. M'sila. ALGERIE. Faculté des langues étrangères/département

4. Les composantes de la compétence culturelle

Christian PUREN présente cinq composantes de la compétence culturelle: ²⁵

4.1. La composante trans-culturelle

Elle concerne la reconnaissance des valeurs universelles, spécialement dans les grands textes classiques. Elle présuppose un fond commun à toute l'humanité malgré les différences culturelles.

4.2. Composante méta-culturelle

C'est l'ensemble des connaissances que l'apprenant acquiert sur la culture cible en travaillant avec des documents authentiques. Ces connaissances rendent possibles la réflexion et la comparaison entre la culture 1 et la culture.

4.3. Composante inter-culturelle

Elle concerne le niveau des représentations. C'est la capacité à repérer les incompréhensions et les causes des malentendus culturels qui apparaissent lors de contacts initiaux et ponctuels avec des personnes de cultures différentes.

4.4. Composante pluri-culturelle

Elle comprend des attitudes et des comportements qui permettent aux individus issus de cultures différentes de cohabiter harmonieusement au sein d'une société plurielle.

4.5. Composante co-culturelle

Elle existe au niveau des conceptions. Son développement permet aux groupes marqués par la diversité culturelle d'agir ensemble efficacement et à longue durée.

5. Conclusion

Dans ce premier chapitre, nous avons essayé de mettre en lumière tout ce qui est relatif à la culture. Ces différentes définitions nous permettront par la suite de repérer les manifestations culturelles dans les textes et de mettre sur pied une éventuelle interprétation des résultats.

Chapitre 2 :

L'enseignement / Apprentissage du

FLE en Algérie

1. Introduction

On ne peut parler de l'institution éducative et de l'enseignement du FLE en Algérie sans faire un rebond en arrière, et comprendre son lointain passé. Pour pouvoir aborder ce sujet, il nous faut répondre à plusieurs questions et notamment :

Quel est l'histoire et le statut de cette langue en Algérie? Quels sont les objectifs de son enseignement? Quelles sont les approches utilisées à l'enseignement de cette langue ?

2. Histoire de la langue française en Algérie

L'Algérie a connu entre 1830 et 1962 une colonisation française imposée par la force.²⁶ Ce n'est qu'après une longue guerre que l'Algérie est enfin proclamée indépendante en 1962.

Le modèle politique français a eu des effets considérables sur le système étatique qui mit en place dans l'Algérie indépendante, y compris notamment une gestion centralisatrice de la question linguistique. Ainsi, l'arabe dit « classique » (il s'agit en fait de l'arabe standardisé moderne qui en est issu), a été retenu comme unique langue nationale officielle de 1962 à 2002, à la fois pour des raisons politiques et religieuses (puisque l'Algérie est officiellement musulmane).²⁷

En 1968, les fonctionnaires ont été incités à apprendre l'arabe (classique) dans un délai de trois ans ; dans le secteur éducatif, l'arabisation progressive et incomplète se déploie à partir des années 1970 (cf. infra) ; en 1991 une loi généralise de l'usage dans tous les services de l'Etat. Le français, d'abord largement utilisé y compris dans l'enseignement, est en fait davantage diffusé qu'à l'époque coloniale, au moins le temps que l'arabisation soit mise en place. Il reste ensuite langue d'enseignement et première la étrangère (avant l'anglais, malgré une tentative de développer la place de l'anglais dans les années 1994-98). Son usage est également privilégié dans le secteur économique demeure utilisé comme deuxième langue à côté de l'arabe ou comme langue unique dans nombreuses administrations, dans l'affichage public, dans de nombreux médias écrits et audiovisuels algériens (sans compter la place importante qu'occupent les chaîne de télévision françaises en Algérie). Le français est surtout perçu

²⁶ Philippe BLANCHET, « Le français dans l'enseignement des langues en Algérie : d'un plurilinguisme de fait à un plurilinguisme didactisé ». In La lettre de l'AIRDF, n°38, 2006/1. Pp.31-36 ; doi : <https://doi.org/10.3406/airdf.2006.1691> disponible sur www.persee.fr/doc/airdf_17767784_2006_num_38_1_1691 BibTex page 31. Consulté le 03/03/2022 à 19h42

²⁷ ibidem

en Algérie comme une langue véhiculaire dans les domaines des techniques, de la modernité et de l'ouverture internationale.²⁸

3. Place et statut du français en Algérie

Après l'indépendance de l'Algérie, la langue française est reléguée au second plan mais dans la réalité sociale ; elle est très présente malgré la mise en place de l'arabisation. Sebaa. R avance que

« Sans être la langue officielle, la langue française véhicule l'officialité. Sans être la langue d'enseignement, elle reste la langue de transmission du savoir. Sans être la langue identitaire, elle continue à façonner l'imaginaire culturel collectif de différentes formes et par différents canaux. Et sans être la langue d'université, elle est la langue de l'université. Dans la quasi-totalité des structures officielles de gestion, d'administration et de recherche, le travail s'effectue encore essentiellement en langue française.²⁹

La langue française passe de langue seconde à langue étrangère des les années 70 même si son usage et la réalité des interactions effectives ne reflète pas son statut institutionnel.

Les textes fondamentaux qui régissent l'enseignement des langues en Algérie sont :³⁰

- Les instructions du 23 janvier 1972 et les directives d'application
- L'ordonnance du 16 avril 1976 et ses textes d'application ;
- La Charte Nationale et la Constitution de 1996 ;
- Les nouveaux programmes d'avril 2003 et la nouvelle loi d'orientation annoncée.

4. Reformes du système éducatif algérien relatif à la refonte pédagogique

4.1 Reforme de 2003

Avec la venue du nouveau président Abdelaziz BOUTEFLIKA, en avril 1999, de nouvelles reformes verront le jour, Il dira lors d'une visite à l'université de Batna que le clivage entre l'arabe et le français doit être brisé pour permettre au pays de passer

²⁸ ibidem

²⁹ Amir Gahmia, « Le français dans l'administration algérienne contemporaine : réalités et usages », Doctorant, Université de Souk-Ahras, Algérie. Publié dans la revue du Gerflint Algérie n° 22 - 2015 p. 237-245 .

³⁰ Philippe BLANCHET, « Le français dans l'enseignement des langues en Algérie : d'un plurilinguisme de fait à un plurilinguisme didactisé ». In La lettre de l'AIRDF, n°38, 2006/1. Pp.31-36 ; doi : <https://doi.org/10.3406/airdf.2006.1691> disponible sur www.persee.fr/doc/airdf_17767784_2006_num_38_1_1691 BibTex page 35 consulté le 04/02/2022 à 11h49

à la modernité. Il affirma que l'Algérie est restée trop longtemps confinée dans une autarcie linguistique qui a pris en otage l'école.³¹

« L'Algérie a conscience que l'usage de la langue française permet à nos jeunes d'élargir leur horizon et de participer à l'évolution du monde moderne.» Il confirma en cette occasion que : L'Algérie est un pays qui n'appartient pas à la Francophonie mais nous n'avons aucune raison d'avoir une attitude figée vis-à-vis de la langue française qui nous a tant appris et qui nous a, en tout cas, ouvert la fenêtre de la culture française.³²

En 2003, une nouvelle réforme fut lancée et axé sur l'approche par compétences (APC), le français, toujours considéré comme langue étrangère, est désormais introduite à partir de la deuxième au lieu de la quatrième année du primaire.³³

Une refonte pédagogique qui a donné naissance à deux réformes successives : la réforme de la première génération de 2003 et de la deuxième génération de 2016, considéré comme une révision des programmes des niveaux primaire et moyen de celle qui la précède, sur le plan des profils qui n'étaient pas bien appliqués, tout en restant dans la continuité.³⁴

Le Référentiel général des programmes algériens souligne que « Le dispositif mis en place depuis 1976 n'était plus apte à prendre en charge l'évolution rapide des mutations technologiques et scientifiques. Le nouveau dispositif devra être organisé et structuré afin de faciliter le processus d'intégration et la régulation »³⁵

4.2 Réforme de 2016

Suite un taux d'échec scolaire, une nouvelle réforme du système éducatif s'est imposée des la rentrée scolaire 2016/2017.

Contrairement aux programmes précédents axes sur l'apprentissage linguistique par mémorisation, les programmes de deuxième génération proposent une nouvelle conception de l'apprentissage de langue étrangère visant d'un côté le développement cognitif et communicationnel de l'élève et de l'autre côté l'intégration de culturel dans le projet éducatif afin de préparer l'élève à être de citoyen doté de repères nationaux et

³¹ Idem page 15

³² Idem. page16

³³ Idem

³⁴ Madina Bouamama, « La réforme algérienne de la deuxième génération: défis et contraintes liés au manque de dispositifs d'évaluation de compétences », Université d'Oum El Bouaghi , Algérie publié dans la Revue des sciences humaines ISSN 1112- Numéro 9 / juin 2018 consulté le 04/03/2022 à 11h00 page 130

³⁵ ibidem

d'avoir une vision d'ouverture sur le monde.³⁶ [36]

Basé sur l'approche par compétence, la centration est sur l'apprenant ; il est acteur de ses apprentissages en participant à la recherche de résolution aux problèmes posés. La création d'activités en classe lui permettra le développement d'aptitudes et de compétences. Alors que l'enseignant continuera d'être son accompagnateur.

Fondements des programmes de la deuxième génération :

1- Des valeurs communes à tous les membres : valeurs politiques et sociales, culturelles et spirituelles, dont l'objectif est de consolider l'unité nationale

2- Des valeurs plus individuelles : valeurs affectives et morales, valeurs esthétiques, valeurs intellectuelles, valeurs humanistes ouvrant sur l'universel.

En effet, la loi d'orientation n° 08-04 du 23 janvier précise dans son préambule, notamment dans les chapitres I et II du titre premier et dans les chapitres II, III et IV du titre trois, les missions de l'École en matière de valeurs spirituelles et citoyennes : affirmation de la personnalité algérienne et consolidation de l'unité de la nation par la promotion et la préservation des valeurs en rapport avec l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité ; la formation à la citoyenneté ; l'ouverture et l'intégration au mouvement universel de progrès.³⁷

5. L'approche par Compétences

L'approche par compétence ou APC est un mode d'enseignement fondé sur l'idée que les apprenants peuvent être évalués sur la base de ce qu'ils font et savent, et pas seulement sur ce qu'ils savent ou font mal. Par ailleurs, cette nouvelle approche pédagogique ne se limite pas à évaluer les étudiants et à leur donner une note. Il s'agit de donner à chaque élève un retour personnalisé et des opportunités d'améliorer ses compétences afin de maîtriser la matière.

³⁶ Dr. Ourida HEDDOUCHE, Quelle conformité des programmes pédagogiques de 2ème génération avec les manuels scolaires ? Cas des valeurs dans le manuel de français de 4ème année primaire de français. Département des Lettres et des Langues Etrangères, Université Mohamed Khider, Biskra, Algérie. Revue Académique des Etudes Sociales et Humaines disponible sur www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/552 consulté le 04/02/2022 à 18:01

³⁷ Farid BENRAMDANE, Les programmes scolaires en Algérie : une approche qualitative, Educ Recherche, Volume 4 N° 3 Année 2014 disponible sur

En plus, l'approche par compétence diffère des méthodes d'apprentissage traditionnelles, car les compétences sont mesurées par ce que l'apprenant fait et sait plutôt que par ce qu'il sait ou fait mal.³⁸

Avant la survenue de cette approche, les didacticiens utilisaient la méthodologie traditionnelle où l'enseignant est le modèle, le détenteur du savoir, l'élève n'a pas de rôle dans son apprentissage mis à part de suivre son maître. Les études ont prouvé que les savoirs accumulés n'étaient pas réinvestis dans la vie quotidienne. Donc, il était inévitable de réfléchir à d'autres méthodes d'enseignement d'où la survenue de la méthode dite « Approche Par Compétence » (APC) après la refonte pédagogique.

Cette approche se base sur l'apprenant qui est autonome dans sa démarche. Il participe activement à l'élaboration de son savoir en interagissant avec son enseignant qui est désormais un simple guide ; il ne détient plus le savoir. A travers des situations de recherche, l'apprenant est acteur de ses apprentissages.

6. La Pédagogie de Projet

Après la rupture avec les anciennes méthodes, « La Pédagogie de Projet » fait apparition pour révolutionner l'enseignement. Cette pédagogie ne se résume pas à la transmission des informations mais d'une pédagogie dans laquelle l'apprenant s'associe à l'élaboration de ses savoirs afin de réaliser son projet en lui permettant ainsi de développer sa créativité. L'enseignant joue le rôle d'accompagnateur où il motive et négocie avec ses apprenants tous les points nécessaires à la réalisation du projet. Il organise des apprentissages nécessaires à la réalisation de la tâche dans le but de placer ces élèves dans une situation de résolution de problème.

7. Finalités et Objectifs de l'enseignement du français au cycle moyen

7.1 Première génération

La rentrée scolaire 2003 a été marquée par un tournant important du fait de la mise en place de la réforme du système éducatif. L'objectif est clair : l'école algérienne se veut moderne et ouverte sur le monde, d'où notamment le choix de revaloriser l'enseignement des langues.³⁹

³⁸ Disponible sur <https://www.bienenseigner.com/> consulté le 19/05/2022 à 18 :20

³⁹ Philippe BLANCHET, « Le français dans l'enseignement des langues en Algérie : d'un plurilinguisme de fait à un plurilinguisme didactisé ». In La lettre de l'AIRDF, n°38, 2006/1. Pp.31-36 ; doi :

L'apprentissage du français langue étrangère contribue à développer chez l'élève tant à l'oral qu'à l'écrit, la pratique des quatre domaines d'apprentissage : écouter/ parler et lire/écrire. Ceci permet à l'élève de construire progressivement la langue française et de l'utiliser à des fins de communication et de documentation(...) il affinera ses compétences méthodologiques et linguistiques tout au long du cycle.⁴⁰

7.2. Deuxième génération

Les objectifs de l'enseignement des langues étrangères sont plus explicites que ceux de la première génération vu les améliorations ont été faites à partir de 2008 ;

« L'enseignement/apprentissage des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures. (...) les langues sont enseignées en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales. Elles contribuent à la formation intellectuelle, culturelle et technique et permettent d'élever le niveau de compétitivité dans le monde économique. » (cf. Référentiel General des Programmes.)⁴¹

L'enseignement du FLE ne va pas se résumer à des fins linguistiques et à l'installation de compétences. L'apprenant se verra dans la modernité avec l'intégration des TIC en classe, mais aussi, il aura accès à d'autres cultures.

Ces nouvelles améliorations se basent aussi sur l'installation de valeurs et de compétences transversales qui contribueront à la construction du profil de sortie de l'élève du cycle moyen.

8. Objectifs de l'enseignement du français en 3e AM

8.1 Première génération

La finalité de ce programme est d'approfondir et de développer les acquis antérieurs de l'élève dans les domaines de l'oral et de l'écrit. Au cours de la 1^{ère} AM, raconter était l'objectif. Décrire, était celui de la 2^{ème} AM. En 3^{ème} AM, l'élève va étudier l'explication. Le programme de 3^{ème} AM s'inscrit dans la pédagogie du projet qui organise les apprentissages en séquences. Parler de compétence en milieu scolaire, c'est-à-dire sur le nécessaire lien à créer entre les apprentissages acquis à l'école et les

<https://doi.org/10.3406/airdf.2006.1691> disponible sur www.persee.fr/doc/airdf_17767784_2006_num_38_1_1691 BibTex page 35 consulté le 04/02/2022 à 19:35

⁴⁰ Programme de la 3^{ème} Année Moyenne, juillet 2004 page 20

⁴¹ Programme et document d'accompagnement 'Français 3^e Année Moyenne.

contextes d'utilisation hors de la classe.⁴² C'est dans cette perspective que se fait l'entrée dans les programmes par les compétences.

a. Compétences communicationnelle

Ces compétences consistent en savoirs, savoir-faire et savoir-être en situation (...). L'élève développera sa curiosité, se connaissances sur d'autres cultures au monde. Cela développera en retour, la réflexion sur sa propre culture et renforcera ainsi son identité.⁴³

b. Compétences textuelles

En 3^{ème} AM la prépondérance sera donnée à l'explication.⁴⁴

c. Compétences linguistiques

Elles concernent le travail sur la langue. Il s'agit ici de réactiver et d'enrichir ses connaissances sur la langue.

8.2 Deuxième génération

Les objectifs de l'enseignement du français durant les quatre années du cycle moyen s'organise en trois paliers :

- a- 1^{er} palier : 1^e AM : homogénéisation et Adaptation
- b- 2^{ème} palier : 2^e AM et 3^e AM Renforcement et Approfondissement
- c- 3^{ème} palier : 4^e AM, Approfondissement et Orientation.

Il y'a une continuité entre la 2^e AM et la 3^e AM, point qui n'existait pas avec les anciens programmes. Il est clair que beaucoup d'améliorations ont été faites c'est ainsi que le 2^e palier a été conçu: renforcer les compétences disciplinaires et méthodologiques installés pour faire face à des situations de communication variés, à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement du narratif. Mais aussi, approfondir les apprentissages par la maîtrise des concepts clés relevant du narratif.⁴⁵

La construction du profil de sortie de l'élève du cycle moyen repose sur des valeurs, des compétences transversales et des compétences disciplinaires.

⁴² Programme et document d'accompagnement 'Français 3^e Année Moyenne. 2004 page 35

⁴³ Idem page 36

⁴⁴ Idem page 37

⁴⁵ Programme et document d'accompagnement 'Français 3^e Année Moyenne. 2012.2013 page 6

a. Les valeurs

Toute éducation a pour vocation de transmettre les valeurs qu'une société s'est choisies ;

- des valeurs communes à tous ses membres : valeurs politiques et sociales, culturelles et spirituelles, dont l'objectif est de consolider l'unité nationale.
- des valeurs plus spécifiquement individuelles : valeurs affectives et morales, valeurs esthétiques, valeurs intellectuelles, valeurs humaines ouvrant sur l'universel.

Le choix de ces valeurs constitue une source première pour l'orientation du système éducatif, et pour ses finalités. Leur mise en œuvre détermine la nature du curriculum, le choix des contenus et des méthodes d'apprentissage.

L'enseignement du français, à l'instar de celui des autres disciplines, se doit de prendre en charge ces valeurs en vue de contribuer à la formation saine et équilibrée de l'élève, futur citoyen.⁴⁶

b. Les compétences transversales

Dans le cadre des finalités de l'éducation définies dans le chapitre I, article 2 de la Loi d'orientation sur l'éducation nationale (N°08-04 du 23 janvier 2008), l'école algérienne a pour missions :

- d'« assurer aux élèves l'acquisition de connaissances dans les différents champs disciplinaires et la maîtrise des outils intellectuels et méthodologiques de la connaissance facilitant les apprentissages et préparant à la vie active »,
- de « doter les élèves de compétences pertinentes, solides et durables susceptibles d'être exploitées à bon escient dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes et qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie, à prendre une part active dans la vie sociale, culturelle et économique et à s'adapter aux changements ». Chapitre II, article 4.⁴⁷

c. Les compétences disciplinaires

- **Compétences global du cycle moyen**

⁴⁶ Ibid. page 7

⁴⁷ Ibid. page 8

Au terme du cycle moyen, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre/produire des textes oraux et écrits relevant de l'explicatif, du prescriptif, du narratif et de l'argumentatif et ce, en adéquation avec la situation de communication.

- **Compétences globales du 2^{ème} palier (2AM/3AM)**

Au terme du 2^{ème} palier, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre/ produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes relevant du narratif

9. Conclusion

Tout au long de ce chapitre, nous avons donné un aperçu sur l'histoire de la langue française en Algérie mais aussi les objectifs de son enseignement au cycle moyen et plus précisément celui de la 3^e AM. Nous avons essayé de mettre la lumière sur les contenus, les objectifs à atteindre, et les compétences à installer.

Le chapitre qui va suivre abordera le thème du manuel scolaire qui viendra compléter les éléments théoriques relatifs à notre travail de recherche. Ainsi, tous les paramètres seront joints pour effectuer l'analyse par la suite.

Chapitre3 :

Le manuel scolaire

1. Introduction

Les familles algériennes montrent un intérêt particulier au manuel scolaire, cela fait parti des premiers achats lors d'une rentrée scolaire, c'est le lien qui relie les parents au corps éducatif mais pas seulement, cela leur permet aussi d'être au courant du programme que va suivre leur enfant.

Dans ce présent chapitre, nous allons définir la notion du « manuel scolaire » et sa fonction mais aussi de « la compréhension de l'écrit » et ses composantes qui nous aiderons par la suite à analyser notre corpus textuel.

2. Manuel scolaire

Dans le dictionnaire de didactique du français : « *Manuel* terme qui renvoie à l'ouvrage didactique (livre) qui sert couramment de support à l'enseignement. »⁴⁸

Le manuel est destiné non seulement à l'enseignant et à l'apprenant mais aussi aux parents des élèves. Il relie les trois mais aussi les apprenants entre eux.

Comme le confirme François-Marie GÉRARD (2009) qui, dans l'introduction de son livre intitulé ' Des manuels scolaires pour apprendre concevoir, évaluer, utiliser, affirme que « *Le manuel scolaire reste encore le support à l'apprentissage le plus répandu et sans doute le plus efficace* »⁴⁹.

Alain Choppin confirme dans son livre *Manuels scolaires : histoire et actualités* : « *Quelle que soit la génération à laquelle on appartient, quand on entend manuel scolaire, on sait immédiatement de quoi il est question. Pourtant, contrairement à ce que sa familiarité pourrait laisser supposer, le manuel n'est pas un objet facile à définir : ses aspects sont divers, ses fonctions multiples et son statut ambigu* ». ⁵⁰

A ce sujet, Seguin confirme: « Les contenus doivent susciter des attitudes sociales et morales favorables à la vie collective et aux relations entre les individus, ainsi que contribuer à

⁴⁸ Dictionnaire de didactique du français, sous la direction de Jean Pierre CUQ. Ed Jean Pencreac'h, Paris, Clé internationale, 2003. Disponible sur : <https://fr.b-ok.africa/book/16815576/45e210>. Consulté le 24/12/2021 à 20h30

⁴⁹ Cité par Hussain Bilhaj. Le manuel scolaire et son rôle dans l'action d'enseignement en classe de F.L.E en Libye. Norsud, université Misurata (Libye), 2016, 8, pp.47-65. Open science, 18 Déc. 2020, disponible sur <https://hal.univ-lorraine.fr/hal-03081361/document>. Consulté le 25/12/2021 à 21h09

⁵⁰ibidem

développer l'appréciation des valeurs sociales, morales et esthétiques. Ils doivent également provoquer des comportements positifs de protection de la nature et de la vie sous toutes ses formes ». (Seguin, 1989, p. 33)⁵¹

3. Pourquoi la deuxième génération?

Selon Arab Laaziz, inspecteur central au ministère de l'éducation nationale, évoquant la réforme de 2003, à travers laquelle est constatée la nécessité de procéder à des ajustements, des rectifications et des changements il a été enregistré « *l'absence d'un cadre pédagogique et réglementaire qui nous permettait d'avoir des programmes répondant aux normes internationales* ». Il faut préciser que les programmes de première génération ont été élaborés avant la promulgation de la loi d'orientation de 2008. Il a fallu donc réajuster ces programmes scolaires par rapport à cette loi qui prévoit l'enseignement obligatoire avec un cycle primaire de cinq ans et un cycle moyen de quatre ans.⁵²

Le vice-président de la commission d'homologation et de validation à l'Institut National de la Recherche en Education (INRE), Bourenane Slimane (Radio Algérienne, 2016), ajoute à ce propos : « *ce ne sont pas de nouveaux programmes, mais plutôt une « relecture », une « reconception » de la méthodologie, ou tout simplement une simple révision appelée programmes de deuxième génération par rapport à la réforme. Rappelant que l'ancienne méthode élaborée en 2003, a été frappée du caractère d'urgence* » et éditée avant 2008⁵³

Conseiller pédagogue au ministère de l'Education nationale, Farid BENRAMDANE a confirmé que les réformes de 2ème génération ont apporté «des améliorations» aux programmes de 1ère génération sans toucher à la structure des matières ni à leur volume horaire en précisant que ces changements ont ciblé «*les contenus et les méthodes d'enseignement en*

⁵¹ Dr. Noureddine Arif, « La place de la culture locale dans le manuel algérien du FLE: cas du manuel de 1AS. Université d'Alger 2, publié sur Afkar wa Affak, volume 8, numéro 1, année 2020, disponible sur <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/221/8/1/122690> consulté le 15/03/2022 p181

⁵² Ourida HEDDOUCHE (2020), Quelle conformité des programmes pédagogiques de 2ème génération avec les manuels scolaires? Cas des valeurs dans le manuel de français de 4ème année primaire de français, Revue Académique des études sociales et humaines, vol 12, numéro 02, Université Hassiba Ben Bouali, Chlef, Algérie, pp : 75 - 85. Consulté le 05/03/2022 à 21:03 page 77

⁵³ Ibid. page 77

*focalisant notamment sur la transmission des valeurs de l'identité algérienne et la compréhension des cours».*⁵⁴

4. Le manuel de 2ème génération

L'élaboration des livres de "deuxième génération" s'est basée sur un cahier des charges pédagogique, le même que celui de l'auteur et de la commission d'évaluation afin d'assurer à l'élève un contenu cohérent, a tenu à dire Bourenane Slimane, le vice président de la commission d'homologation et de validation. Rappelant qu'un programme pédagogique doit contenir l'approche préconisée. Il existe une approche pédagogique que la Commission nationale des programmes a adopté, des compétences qui sont rédigées de manière explicite, des valeurs à installer chez l'apprenant qui est le citoyen de demain, le profil de sortie de l'apprenant...tout cela est contenu dans les programmes et le livre scolaire doit obligatoirement traduire toutes ces valeurs dont l'approche et les compétence que l'apprenant doit acquérir ⁵⁵

En principe, parce que le manuel scolaire est un livre homologué par le ministère de l'Education nationale, il doit rester toujours dans l'esprit et dans la lignée du programme. Il doit obligatoirement couvrir tout le contenu existant dans le programme... sinon le manuel, qui doit adopter l'approche préconisée dans le programme, ne sera pas homologué.⁵⁶

Mais qu'en est t-il de la conformité de ces programmes avec les manuels scolaires concernant les valeurs ?

LES VALEURS	L'Identité : L'élève à conscience des éléments qui composent son identité algérienne (l'Islamité, l'Arabité, et l'Amazighité)
	La Conscience nationale : Au-delà de l'étendue géographique du pays et de la diversité de sa population, élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale, à savoir une histoire, une culture, des valeurs partagées, une communauté de destin, des symboles...
	La Citoyenneté : L'élève est capable de délimiter en toute objectivité ce qui relève des droits et ce qui relève des devoirs en tant que futur citoyen et de mettre en pratique cette pondération dedans ses rapports avec les autres. (cf. Constitution algérienne)

⁵⁴ Ibid. page 80

⁵⁵ Ibid. page 81

⁵⁶ Ibid. page 81

	L'Ouverture sur le monde : Tout en ayant conscience de son identité, socle de sa personnalité, élève est capable de prendre de intérêt à connaître les autres civilisations, de percevoir les ressemblances et les différences entre les cultures pour s'ouvrir sur les civilisations du monde et respecter l'altérité. ⁵⁷
--	--

Comment la prise en charge des valeurs d'ouverture sur le monde va se traduire dans les textes proposés dans le manuel?

Nous essayerons de répondre à ces questionnements plus tard, lors de l'analyse des textes proposés pour l'activité de «Compréhension de l'écrit».

5. Fonctions d'un manuel scolaire

- Fonction d'aide à l'implantation d'un programme d'études.
- Fonction d'appui à l'acte d'enseignement en coordination avec l'action d'apprentissage de l'élève : il s'agit là d'une fonction essentielle car elle renforce la pertinence et la 'complicité' du fameux tandem 'enseignement/apprentissage' plutôt que de les isoler dans des logiques séparées.
- Fonction d'autonomisation/individualisation de l'apprentissage permettant, au moment propice, à l'élève de travailler seul.
- Fonction d'exercitation en proposant à l'élève d'utiliser les savoirs qu'il construit dans une série variée de situations.
- Fonction de différenciation pédagogique en permettant à chacun de progresser en fonction de ses acquis et de son cheminement personnel tout en assurant à tous la maîtrise d'un seuil minimum de compétence sans empêcher certains élèves d'aller au-delà de ce seuil minimum.
- Fonction d'organisation des acquis (structuration des matières) en présentant des résumés, des synthèses et les 'fondamentaux' à ne pas oublier, etc.
- Fonction de conservation des traces en gardant les traces des activités et des réalisations des élèves dans des outils spécifiques tels les portfolios.

⁵⁷ Programme et document d'accompagnement 'Français 3^e Année Moyenne. 2012.2013 page 7

- Fonction d'aide à l'évaluation en proposant des outils d'évaluation, en conservant des traces, en permettant à l'élève de s'auto-évaluer par certaines activités, etc.
- Fonction d'aide au suivi, à l'accompagnement de l'élève.
- Fonction d'ancrage culturel en contextualisant les situations dans les réalités locales des élèves.
- Fonction d'aide à l'apprentissage, par exemple en proposant des facilitateurs d'apprentissage aux élèves.
- Fonction d'aide à l'enseignement par des informations pédagogiques ou sur les contenus d'apprentissage.⁵⁸

6. Le manuel et les cultures

D'après Zarate, dans le contexte scolaire, même, il est destiné à l'enseignement d'une culture étrangère; la description scolaire est toujours appréhendée comme l'expression d'une entité nationale et se trouve impliquée dans la construction de l'identité nationale de l'apprenant. Et Par conséquent, il transmet aux apprenants des points de vue, des croyances, des attitudes, des valeurs et des sentiments propres à leurs sociétés.

Elle ajoute à cet effet que: « *Les manuels scolaires de langue sont très sensibles aux fluctuations des relations géopolitiques [...] Ils sont de véritables objets d'histoire, témoignent des conditions de socialisation d'une génération donnée dans un pays donné ...* ». ⁵⁹

7. Qu'est ce que la compréhension de l'écrit ?

La définition retenue pour la littérature ou **compréhension de l'écrit** est la suivante : c'est «*La capacité de comprendre, d'utiliser et d'analyser des textes écrits afin de pouvoir*

⁵⁸ Philippe Jonnahert, Ph, D. « Elaborer et évaluer des manuels scolaires », publié dans BASCE international INC. Disponible sur <http://bacseinternational.com/wp-content/uploads/5-manuels-scolaires-et-ensembles-didactiques.pdf> consulté le 15/03/2022 à 16h37

⁵⁹ Dr. Noureddine Arif, « La place de la culture locale dans le manuel algérien du FLE: cas du manuel de 1AS. Université d'Alger 2, publié sur Afkar wa Affak, volume 8, numéro 1, année 2020, disponible sur <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/221/8/1/122690> consulté le 15/03/2022 p182

réaliser ses objectifs, développer ses connaissances et son potentiel, et de jouer un rôle actif dans la société » ⁶⁰

La compréhension est vue comme une « *habilité à extraire le message d'un texte, à y réfléchir et à en tirer des conclusions. Un enseignement efficace de la lecture se fonde sur des connaissances préalables, le vécu, les compétences langagières et les habilités supérieurs de la pensée* » ⁶¹

Selon D. Gaonac'h (2003), « *la perception ou la compréhension sont possibles grâce à un processus d'assimilation ; il s'agit de construire une représentation de l'information en fonction des connaissances antérieurement acquises* »⁶²

Pour J. Sabiron, (1996), la compréhension est le résultat d'une interprétation logique d'informations sensorielles ainsi que de la confrontation automatique ou consciente à une structure de connaissances acquises et mémorisées. Cette intervention des connaissances dans la compréhension a toujours été le souci des chercheurs. Pour Sabiron « *Comprendre, c'est réussir à dominer en pensée les mêmes situations jusqu'à pouvoir résoudre les problèmes qu'elles posent quand au pourquoi et au comment des liaisons constatées et par ailleurs utilisées.* » ⁶³

8. Les composantes de la compréhension de l'écrit

Etudiée par de nombreux chercheurs, la lecture est considérée comme étant complexe « *certes, le texte en tant que message produit par un scripteur mais, dans lequel joue une (re) construction du (des) sens par le lecteur en fonction de ces connaissances préalables*

⁶⁰ Cité par Soussi Anne, Nidegger Christian. Les compétences en compréhension de l'écrit des élèves romands de 9^e année. In: *La Lettre de la DFLM*, n°30, 2002/1. pp. 23-27. Persée disponible sur : https://www.persee.fr/doc/airdf_1260-3910_2002_num_30_1_1518. Consulté le 25/12/2021 à 21h40

⁶¹ Josialekenne.ever-blog.com/article-3375840.html, cité par B-HARNOUN

⁶² Cité par HAKMI Fouzia, « l'apport du dictionnaire numérique dans la compréhension des cours à l'université ». Didactique et langues appliquées.2018-2019 université de Saïda. Disponible sur <http://pmb-univ-saida.dz> consulté le 26/12/2021 à 18h44

⁶³ Cité par HAKMI Fouzia, « l'apport du dictionnaire numérique dans la compréhension des cours à l'université ». Didactique et langues appliquées.2018-2019 université de Saïda. Disponible sur <http://pmb-univ-saida.dz> consulté le 26/12/2021 à 18h44

linguistiques et extralinguistiques de ce qu'il cherche à atteindre par la lecture du texte en question (information, plaisir, etc.) ⁶⁴

On constate dès lors, que « *la compréhension en lecture est fonction de trois variables indissociables: le lecteur, le texte et le contexte.* »⁶⁵ Le lecteur est structuré par ses connaissances et ses attitudes mais aussi par sa motivation à lire. Pour ce qui du texte, l'intention de l'auteur est très important (type, genre de texte...).

Le contexte est à la fois social, psychologique et physique ; tout dépend des conditions qui entourent le lecteur (temps, espace, matériel..) au moment de la production dudit texte. Dans tout cela, l'enseignant peut aider à l'amélioration de ces processus.

8.1 Le lecteur

Le lecteur doit en quelque sorte faire un décodage du texte et pour cela il doit faire appel à ses capacités cognitives et affectives ce qui va l'aider à comprendre le texte, il doit aussi posséder plusieurs connaissances dont :

a-Des connaissances sur la langue dont quatre catégories que l'apprenant acquiert et développe par la suite.

b) Connaissances phonologique : distinguer les phonèmes de la langue en particulier la langue maternelle

c) Connaissances syntaxique : ordre des mots dans la phrase (ses connaissances permettent de vérifier l'acceptabilité des phrases)

d) Connaissances sémantique : relative aux sens des mots et aux relations qu'ils entretiennent entre eux.

e) Connaissances pragmatique : l'utilisation de certaines formules selon la situation de communication, le choix du ton pour parler avec telle ou telle personne....etc.

⁶⁴ Adam J. M., les éléments de linguistique textuelle, Pierre Margada, 1990, p.29.38

⁶⁵ Jocelyne GLASSON , la compréhension en lecture, 3ème édition. Boecklet Larcier., Paris, 2007, p29

Les connaissances sur le monde : *«la connaissance du monde que possède le lecteur lui permet de relier les informations lues à des expériences et connaissances passées, emmagasinées sous forme de scénarios, sorte d'épisodes situationnels.»*⁶⁶ Sans ce genre de connaissances, le lecteur n'aura pas à quoi rattacher ces nouvelles informations.

8.2 Le contexte

Cela représente les conditions dans laquelle se trouvent le lecteur lors du traitement d'un texte, mais aussi le rôle de l'enseignant et son intervention et le temps accordé à cette activité.

Plusieurs paramètres rentrent en considération lorsque l'apprenant traite les informations d'un texte, nous pouvons citer trois types de contextes : psychologique, social et physique.

- a- **Le contexte psychologique** : est relatif à la motivation de l'apprenant et ses objectifs. L'intérêt que va porter ou non l'apprenant au texte va déterminer sa compréhension du texte et ce qu'il va retenir.
- b- **Le contexte Social** renvoie aux relations qui existent entre les différentes parties lors du traitement d'un support textuel (lecteur / enseignant / camarades de classe). Et si un outil didactique extérieur est utilisé comme aide à la compréhension cela rend l'interaction plus vive et stimulante.
- c- **Le contexte physique** renvoie à toutes les conditions dont se déroule cette activité. Cela va de l'éclairage à la température mais aussi la qualité des textes, ou même le bruit sont des facteurs importants qui affectent la lecture.

8.3 Le texte

Le texte a une place primordiale dans la compréhension en lecture, tout dépend d'abord de l'objectif du lecteur, mais aussi du contenu du texte qui va favoriser ou au contraire brouiller la compréhension. Par ailleurs, le type et le genre du texte jouent un rôle dans la compréhension. De même qu' *« il a été démontré que les lecteurs se comportent différemment selon la nature des textes qui leur sont présents. »*⁶⁷

⁶⁶ Ibid. page 12

⁶⁷ Ibidem

9. Les supports didactiques transporteurs de culture

9.1 Le texte littéraire

Martine Abdallah-Preteuille considère que :« *le texte littéraire, production de l'imaginaire, représente un genre inépuisable pour l'exercice artificiel de la rencontre avec l'Autre : rencontre par procuration certes, mais rencontre tout de même* »⁶⁸

Exploiter le texte littéraire, comme support didactique dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) constitue un moyen efficace d'instruction culturelle (...) ⁶⁹. Les apprenants peuvent s'approprier du patrimoine culturel indépendamment de l'époque où il a été écrit. Alors, contrairement aux textes extraits d'un journal par exemple, les textes littéraires n'ont pas une existence passagère, le sens et ses qualités esthétiques perdurent. ⁷⁰

9.2 Le document authentique

Le document authentique, par contre, a été conçu pour fonctionner dans un contexte, en dehors duquel il perdrait son authenticité, de là son caractère monosémique, car il n'existe que par rapport au contexte. Même si dans le contexte d'apprentissage d'une langue étrangère, on tente de le reproduire, en approchant les apprenants aux conditions auxquelles il renvoie, cette reproduction ne serait qu'artificielle menant à la perte de son authenticité. (...) H. Besse illustre très bien cette opposition entre texte littéraire et document authentique lorsqu'il affirme « *qu'on ne lit pas un journal vieux d'un an, mais qu'au contraire on prend plaisir à lire un auteur de l'antiquité* » ⁷¹

⁶⁸ Cité par ALAMI Ikram, « la communication interculturelle dans la classe de FLE à travers le texte littéraire ». Professeur de l'enseignement supérieur assistant à la FST de Tanger. Disponible sur : <https://revues.imist.ma/index.php/DSCL/article/view/14040/7788> consulté 25/02/2022 à 17h25

⁶⁹ Ibidem

⁷⁰ Juan C .Jiménez Murilli, « la littérature comme voie d'accès à la culture », université national, Costa Rica. Disponible sur <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/8620/17643> consulté le 25/03/2022 à 17:31 page 153

⁷¹ Ibid. page 154

10. Conclusion

Au terme de ce chapitre, nous pouvons dire que le manuel scolaire occupe une place importante dans l'enseignement du FLE en Algérie. En donnant un aperçu sur les différentes notions telles que : le manuel scolaire, la lecture compréhension, les supports didactiques transporteurs de cultures..., nous avons mieux compris le contexte institutionnel mais aussi pédagogique et socioculturel dans lequel est mené notre recherche. Ce qui va nous permettre par la suite d'effectuer notre analyse.

Partie II

Chapitre 1 :

Analyse des manuels scolaires

1. Introduction

Malgré l'intégration des supports sonores et audiovisuels aux cours de langue française, le support textuel reste le support par excellence pour le développement des compétences définies.

Le texte est une image figée mais qui suscite de l'intérêt chez l'apprenant, quand l'enseignant lui demande de dégager (l'image du texte), il installe en lui cette curiosité à aller chercher l'information et à répondre aux questions. Il reste en haleine jusqu'à ce qu'il lise le texte et puisse répondre aux questions sans oublier qu'on retrouve souvent un support iconique qui accompagne le texte et qui le rend plus vivant.

2. Présentation du manuel de 3ème AM (1ère génération)

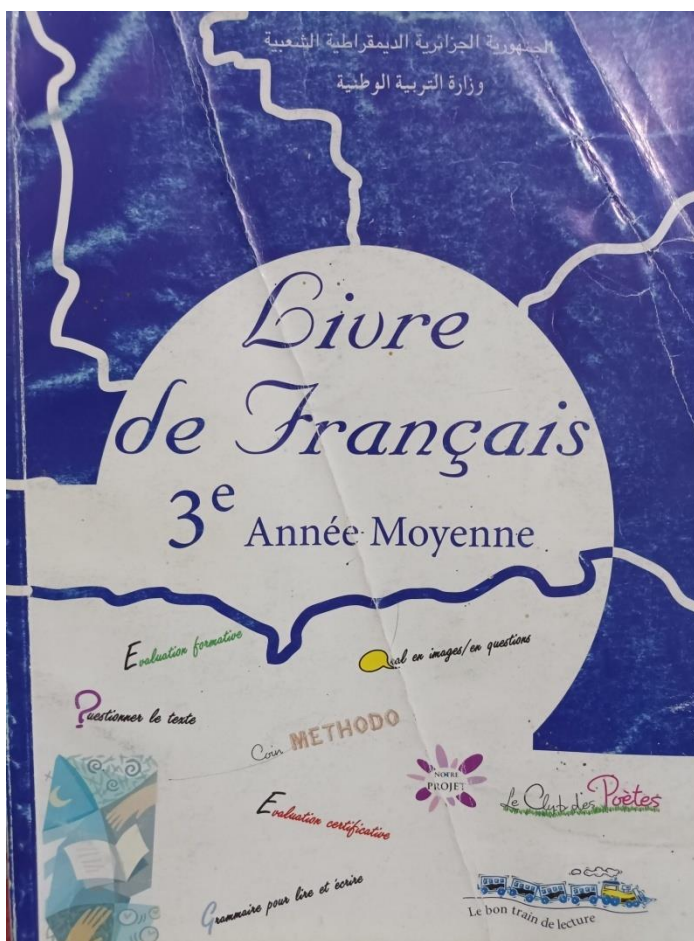
Le livre de 3AM est destiné à des apprenants qui ont entre 13 et 14 ans. Il est publié par l'office national des publications scolaires 2011-2012. Les concepteurs du manuel ont choisi un corpus de textes, d'activités... dans le but d'accompagner le programme officiel et tout cela pour l'installation de compétences. Ce manuel offre une palette de textes et d'activités très variés. Il est composé de plusieurs projets que l'élève doit réaliser. Les objectifs attendus de l'enseignement /apprentissage sont cités par les auteurs en avant-propos.

Le manuel est une œuvre collective de plusieurs auteurs (inspecteurs, et enseignants) y travaillent pour réaliser un contenu adapté aux apprenants et à leurs futurs enseignements. Cet ouvrage est l'œuvre de deux inspectrices Keltoum DJILALI (IEF) et de Mina-Wahiba TOUNIS (IEEF).

La couverture est de couleurs neutres (bleue et blanche), aucune image ne reflète le contenu du manuel néanmoins il est écrit en grand et au centre « **Livre de Français 3^e Année Moyenne** ». Les couleurs utilisés à l'intérieur du manuel restent assez neutres. Le prix de ce livre est de 190.00 DA et il contient 175 pages.

En avant-propos, les auteurs donnent la primauté à l'apprenant, c'est lui l'acteur dans ses apprentissages et le manuel est centré sur lui «Développer tes compétences... », « Tu découvriras.... », « Tu atteindras tes objectifs définis par le programme... », « Tu étudieras..., elles t'apprendront petit à petit l'autonomie... ».

Comme pour la première année moyenne (1AM) et la deuxième année moyenne (2AM)⁷², le programme de 3AM de la première génération fait le choix de s'inscrire dans la pédagogie du projet qui organise les apprentissages en séquences.⁷³ Ce programme est construit sur un socle de compétences et d'objectifs à atteindre.



3. Présentation du manuel de la troisième année moyenne (3AM) deuxième génération

⁷²Par souci de commodité, nous avons opté pour les abréviations suivantes :

- Première génération (1^{ère} génération)
- première année moyenne (1AM)
- deuxième année moyenne (2AM)

⁷³ Document d'accompagnement du programme de Français (2004). Page 35

(2ème génération) 74

Le livre de 3AM est destiné à des apprenants qui ont entre 13 et 14ans. Il est publié par l'office national des publications scolaires 2019-2020. Les concepteurs du manuel ont choisi un corpus de textes, d'activités... dans le but d'accompagner le programme officiel et tout cela pour l'installation de compétences. Ce manuel offre une palette de textes et d'activités très variés. Il est composé de plusieurs projets que l'élève doit réaliser. Les objectifs attendus de l'enseignement /apprentissage sont cités par les auteurs en avant-propos.

Le manuel est une œuvre collectif de plusieurs auteurs (inspecteurs, et enseignants) ils y travaillent pour réaliser un contenu adapté aux apprenants et à ses futurs enseignements et tout cela conformément aux directives du programme officiel.

Cet ouvrage constitué de 149 pages est l'œuvre de Melkhir AYAD HAMRAOUI (Inspectrice de l'Enseignement Moyen), Saliha HADJI (Professeure de l'Enseignement Moyen) et Ourida BENTAHA MOUHOU B (Professeure de l'Enseignement Moyen).

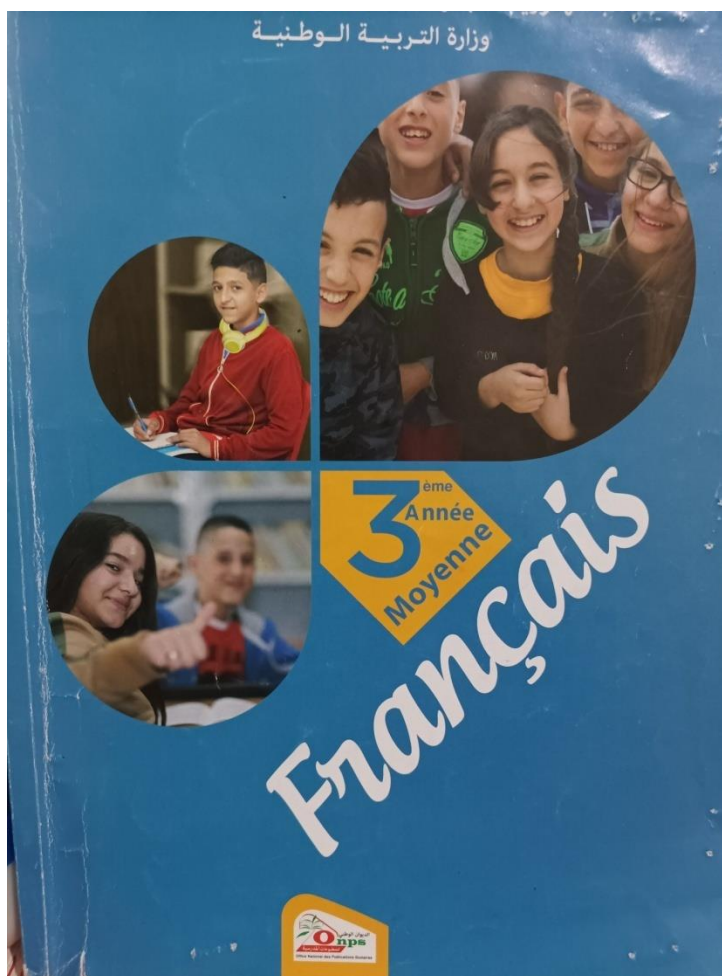
La couverture du livre est bleue, nous trouvons en haut de la première page de couverture « *République Algérienne démocratique et Populaire,* » « *Ministère de l'Education Nationale* » écrit en langue arabe au centre de la couverture, on trouve un schéma en forme de trèfle contenant trois images ; la première photo représente un adolescent souriant un stylo à la main et à son coup un casque qui sert à l'écoute de la musique ou autres. Sur la deuxième image, cinq adolescents (deux filles et trois garçons) approximativement du même âge qui sourient au photographe. Nous pouvons distinguer sur la troisième image ; deux adolescents (un garçon et une fille) en salle de cours. Aucun indice n'est donné ou laisse entrevoir le contenu du livre. Il est tout de même, écrit « **Français 3^{ème} Année Moyenne** ».

Sur la page de garde, il est écrit « *République Algérienne démocratique et Populaire,* » « *Ministère de l'Education Nationale* » mais cette fois en langue française. Au centre nous retrouvons « **Français 3^{ème} Année Moyenne** » écrit avec trois couleurs qui symbolisent le drapeau algérien (vert, blanc et rouge). En bas de page, nous retrouvons la liste nominative de l'équipe qui a conçu ce manuel.

⁷⁴ Par soucis de commodité, nous avons opté pour les abréviations suivantes :
-Deuxième génération (2^{ème} génération)

Sur la quatrième page de couverture, on retrouve le logo de l'ONPS (Office national des publications scolaires) avec le prix du manuel, qui est de (260.00 DA)

En avant-propos, la phrase « **Bienvenue dans ton nouveau manuel de Français** » est écrite en haut de la page, il est évident que ce manuel s'adresse à l'apprenant « **Ce manuel couvre ton programme** », « **au cours de cette année, tu auras à réaliser trois grands projets...** ». Les auteurs expliquent à l'apprenant l'organisation de chaque rubrique et ce qu'il aura à faire à chaque étape. Le manuel est très coloré à l'intérieur contrairement au manuel de la 1^{ère} génération.



4. Organisation du manuel de la 1ère génération

Le manuel de 3^{ème} AM de la première génération (2011-2012) est composé de trois projets pédagogiques. Et chaque projet pédagogique est composé de trois séquences respectives.

Ils vont aborder le texte explicatif ou différents textes (narratif, descriptive) à visée explicative qui reste dans la lignée de ce qu'ils ont pu découvrir en 1AM et en 2AM, il y a donc une continuité entre les différents niveaux.

Nous avons choisi d'analyser les textes proposés dans l'activité de la compréhension de l'écrit vu que cette activité est l'activité phare dans le développement de plusieurs compétences chez l'apprenant mais pas seulement *« l'élève développera sa curiosité, ses connaissances sur d'autres cultures au monde. Cela développera en retour, la réflexion sur sa propre culture et renforcera ainsi son identité »*⁷⁵

5. Organisation du manuel de la 2ème génération

Ce manuel est composé de trois (03) projets pédagogiques. Le 1^{er} projet est constitué de trois (03) séquences. Le 2^{ème} projet et le 3^{ème} projet contiennent deux séquences.

Bien entendu les objets d'étude étudiés dans le manuel de la 1^{ère} génération diffèrent de ceux étudiés celui de la 2^{ème} génération. Le but de notre travail est loin de faire la comparaison entre les objets d'étude des deux livres, nous allons nous contenter de relever les indices culturels se trouvant dans les deux manuels en vue de développer une compétence culturelle voire interculturelle.

6. Projets pédagogiques des deux manuels

6.1. Manuel de la 1ère génération

Projet 1 :

Pour la bibliothèque de l'école, élaborer une brochure expliquant le proverbe "Les voyages forment la jeunesse"

Séquence1 : Expliquer pour répondre à une question.

séquence2 : L'explication dans la description subjective

Séquence 3 : Expliquer pour rendre compte d'un comportement

4- Document d'accompagnement du programme de Français (2004). Page 36

Projet 2 :

Pour la journée de l'étudiant, élaborer un recueil de textes donnant l'explication scientifique de phénomènes naturels et accompagner ces textes de légendes proposant une interprétation de ces mêmes phénomènes.

Séquence 1 : L'explication dans la légende

Séquence 2 : L'explication dans le récit fantastique

Séquence 3 : L'explication dans le récit réaliste

Projet 3

Rédiger un manuel technique expliquant le procédé de fabrication de différents produits afin de le présenter aux élèves d'autres classes

Séquence 1 : L'explication dans la description objective

Séquence 2 : Les représentations graphiques de l'information

Séquence 3 : Le processus de transformation

6.2. Manuel de la 2^{ème} génération

Projet 1 :

Rédiger des faits divers pour le journal ou le blog de l'école.

Séquence 1 : Rédiger une brève

Séquence 2 : Rédiger un titre et un chapeau à un fait divers

Séquence 3 : Rédiger un fait divers et y insérer un témoignage

Projet 2

Réaliser un recueil de récits historiques portant sur l'Histoire et le patrimoine de notre pays.

Séquence 1 : Rédiger un récit historique à partir d'une bande dessinée

Séquence 2 : Décrire un patrimoine et l'insérer dans un récit.

Projet 3

Réaliser un cahier de souvenirs de classe et un recueil de biographies de personnages.

Séquence 1 : Raconter un souvenir d'enfance, une expérience vécue

Séquence 2 : Rédiger la biographie d'un personnage connu.

Remarque :

Le type textuel abordé dans les deux manuels scolaires sont différents. Le texte explicatif sera celui de la 1^{ère} génération et le texte narratif celui de la 2^{ème} génération, quoique pour celui de la 1^{ère} génération, l'apprenant va découvrir différents types textuels à visée explicative. Le projet 2 et 3 du manuel de la 2^{ème} génération sont dotés que de deux séquences, ce qui n'est pas le cas du manuel de la 1^{ère} génération.

7. Analyse du corpus textuel de la compréhension de l'écrit (1^{ère} génération)

Le corpus textuel du manuel de 3AM est un ensemble composé de supports de provenances hétérogènes. : Nationale (algérienne), française (langue cible), et universelle.

Le tableau qui suit rend compte des textes que nous avons choisis et notamment ceux proposés pour la compréhension de l'écrit dans les trois projets pédagogiques présents dans le manuel scolaire.

L'analyse du corpus textuel en question comporte **12 textes** repartis ainsi :

Nombre de textes	de	Nombre de Textes de provenance nationale	de	Nombre de textes de provenance française (langue cultivée)	de	Nombre de textes de provenance universelle
12		1		9		2

Les trois projets se rencontrent dans une visée communicative. Une compétence à installer chez les apprenants de 3AM tout le long de l'année scolaire par le biais d'objectifs spécifiques opérationnels.

L'apprenant découvrira le discours explicatif dans plusieurs situations et dans différents genres littéraires (projet 2), et dans des textes scientifiques (projet3)

Expliquer suppose une situation d'énonciation particulière : le locuteur en sait plus que son destinataire, il est objectif ou tente de l'être. Il répond en racontant, en décrivant, en explicitant les causes d'un fait établi, à la question que pose ou se pose son interlocuteur.

*Le texte explicatif met en œuvre l'interaction (il agit sur les représentations de l'autre dont il entend ou suppose les questions) et la cognition (il enseigne). L'interaction est d'autant plus forte à l'oral que l'interlocuteur est présent et influe sur le contenu.*⁷⁶

Nous pouvons classer les textes proposés en trois catégories

Des textes authentiques :(nous avons expliqué auparavant ce que voulait dire un texte authentique par rapport à un texte littéraire) mais nous trouvons aussi une autre définition à cette notion. Nous parlons de textes authentiques lorsque le texte n'a pas été retouché, ou modifié

Des textes adaptés : il s'agit de ce que nous appelons la didactisation des textes dans le but de rendre leur contenu plus accessible au niveau des apprenants et conforme aux objectifs d'étude programmé pour la 3AM , nous pouvons citer comme exemple : « Le littoral algérien » à la page 24 , « Le pays des Tagals » page 60

Nous avons aussi des textes qui ont subi des césures : « Souvenirs de voyage » page 40, « Le miroir » page 76

Le texte page 60 « Le pays des Tagals » bien que sa source soit mentionnée, il nous a été difficile de vérifier sa fiabilité. Après avoir lancé notre recherche, ce texte n'apparaît que dans les manuels scolaires algériens.

⁷⁶ Document d'accompagnement du programme de Français (2004). Page 20

Ces textes sont-ils réellement les œuvres de leurs auteurs ? Notre travail est loin d'avoir pour intention la vérification des sources des textes des deux manuels scolaires. Nous allons nous contenter de détecter les faits culturels et interculturels qu'ils peuvent dégager

Nous pouvons distinguer trois types d'explication :

L'explication en « quoi ? » ou définition précisant un énoncé, clarifiant un problème, etc.

L'explication en « Comment ? » ou démonstration décrivant une expérience scientifique, un mécanisme, un fonctionnement.

L'explication en « Pourquoi ? » Ou justification faisant intervenir la relation de cause à effet, comportant principes, généralisations etc....

d- Le projet n°1 comporte trois séquences, et les textes qui servent de support pour la compréhension de l'écrit sont de natures différentes sauf que la visée reste la même « l'explication »

Textes de la compréhension de l'écrit du projet 01	
Séquence 01 : « expliquer pour répondre à une question »	- Texte1 'Les Picard' d'après Encyclopédie Universalis. Page 8 - Texte 2 extrait de Larousse 2000 page 8 - Texte 3 extrait de Larousse 2000 page8
Séquence 02 : « l'explication dans la description objective »	- « Le littoral algérien » d'après un reportage de K. BOUSLAMA, Tassili Magazine, 2003. Page 24
Séquence 03 : « expliquer pour rendre compte d'un comportement »	- « Souvenirs de voyage », d'après P.GAMARRA, on a mangé l'alphabet, éd. Bordas. Page 40

Tableau 1 : textes de la compréhension de l'écrit du projet 01

7.1. Essai d'analyse des textes du projet 1

Les trois textes présents pour cette première séquence sont un ensemble de biographies de la famille PICCARD, Extrait de l'Encyclopédie Universalis et de Larousse encyclopédie

2000. Le texte principal fait référence aux exploits réalisés par Auguste PICCARD né en Suisse et de son frère jumeau Félix.

Fascinés par les romans de Jules Verne, Auguste devint physicien. Il étudia les rayons cosmiques et la stratosphère puis il s'intéressa aux fonds marins en inventant un engin submersible appelé bathyscaphe.

En guise de complémentarité, deux autres textes rendent compte des records établis par les descendants d'Auguste PICCARD : son fils Jacques océanographe né à Bruxelles et son petit fils (Bertrand) psychiatre et aérostatier né en Lausanne.

La question posée est « Pourquoi ? », pourquoi les PICCARD sont-ils si célèbres ?

La toponymie est purement étrangère (Suisse, Bruxelles, Lausanne). Le patronyme étranger (les PICCARD). Auguste et Félix PICCARD étaient passionnés par les romans de Jules VERNE ; Force d'admettre que l'élève algérien d'une manière générale n'est pas un bon lecteur, c'est une culture qui n'est pas sienne. D'autant plus que les textes de Jules VERNE sont d'expression française et que le dit Jules VERNE dit récit d'anticipation. La science-fiction chez l'élève algérien a lieu uniquement dans les films. Le récit d'anticipation jusqu'à la 3^{ème} année secondaire demeure inconnue pour lui, il n'est d'ailleurs programmé qu'en 2^{ème} année secondaire.

L'élève va découvrir pour cette 2^{ème} séquence l'explication dans la description subjective.

Le texte proposé à la page 24 est intitulé « **Le littoral algérien** », extrait d'un reportage fait par K. BOUSLAMA pour le Tassili Magazine. L'auteur de ce texte met en avant les atouts du littoral algérien en période estivale, il décrit la beauté de la mer, des montagnes, de la faune et de la flore marine. Il promouvait le littoral algérien et incite à sa découverte. La dimension socioculturelle reste nationale.

En ce qui concerne le texte proposé pour la 3^{ème} séquence à la page 40. Il s'intitule « **Souvenirs de voyage** », extrait du livre « On a mangé l'alphabet » écrit par le Pierre GAMARRA romancier et poète français né à Toulouse le 10 juillet 1919 et mort à Argenteuil le 20 mai 2009. Il est connu à travers son œuvre pour la jeunesse

L'extrait de ce livre parle du grand oncle Chrysostome qui raconte des histoires un peu bizarres, lui qui n'a traversé que la Manche, il prétend être parti en Sibérie, en Océanie, en Alaska. L'oncle Chrysostome est un rêveur et à travers ses histoires il fait voyager les enfants qui l'écoutent.

Le dialogue entre la mère, l'enfant et l'oncle sert d'explication au comportement de l'oncle Chrysostome dont les histoires ne sont jamais ordinaires. Dans ce texte le narrateur cherche à expliquer le comportement de l'oncle.

Quelques références à l'occident (la Manche qui est une mer épicontinentale de l'océan Atlantique qui sépare la France du Royaume-Uni. Mais aussi Le patronyme « Chrysostome », il fait aussi référence à des lieux universels comme (la Sibérie, l'Alaska, l'Indes), L'utilisation de noms propres. Tout cela enrichit le vocabulaire de l'élève

Projet 2 « pour la journée de l'étudiant, élaborer un recueil de textes donnant l'explication scientifique de phénomènes naturels et accompagner ces textes de légendes proposant une interprétation de ces mêmes phénomènes ».

Textes de la compréhension de l'écrit du projet 02	
Séquence 01 « l'explication dans la légende »	- Texte1 ; « Le pays des Tagals » d'après G, GENSA, légendes des Philippines page 60 - Texte 2 extrait de Mémo Larousse, Encyclopédie. Page60
Séquence 02 « l'explication dans le récit fantastique »	- Texte ; « Le miroir » d'après A. TCHEKOV page 76
Séquence 03 « l'explication dans le récit réaliste »	- Texte ; « Un petit phénomène » de Marcel PAGNOL. Page 92

Tableau 2 : textes de la compréhension de l'écrit du projet 02

7.2. Essai d'analyse des textes du projet 2

Pour cette première séquence, nous sommes en présence de deux textes ; le premier est une légende qui vient des Philippines intitulée : « **Le pays des Tagals** » écrite par **J.GENSA** (après quelques recherches la biographie de l'auteur demeure inconnue malgré, c'est une légende qui a été traduite de l'anglais au français en subissant des transformations).

Les habitants de ce pays vivaient heureux grâce à leur roi Lakan Adya, mais il fut enlevé par des ennemis et fut enchaîné dans une grotte à deux énormes blocs de pierre. Et quand un tremblement de terre se produisait les habitants se réjouissaient parce qu'ils croyaient que leur roi se libérerait un jour de ses chaînes.

Un texte qui va propulser l'apprenant dans un autre monde que le sien et de plus il s'agit d'un monde imaginaire où il y'a un roi doté d'une force extraordinaire et des sujets qui restent loyaux malgré sa disparition. Les événements se déroulent à une époque lointaine qui reste inconnue « Autrefois » pour les apprenants.

Une référence aux croyances du peuple philippin à travers cette légende mais qui peut provoquer un choc culturel et risque d'être rejeté par l'élève musulman qui sait déjà qu'une telle puissance ne peut être que celle de dieu et pour cela le deuxième texte est présent à cette même page, extrait de Mémo Larousse Encyclopédie, il présente une définition réduite au sens scientifique et logique du terme.

Il y'a une référence toponymique '**San Matéo**' qui est une municipalité de la province de Rizal, aux Philippines .

A la page 61, les concepteurs du manuel renvoient l'élève vers d'autres cultures dans le but d'analyser et de découvrir d'autres croyances.

Pour étudier une légende il faut chercher :

- *Dans quelle partie du monde la légende est née ? Pour cela tu t'appuies sur les mots et expressions qui indiquent le lieu et sur les noms des personnages ;*
- *Les éléments surnaturels, c'est – dire les objets, les personnages, etc. qui n'appartiennent pas à la réalité que nous connaissons ;*
- *Ce qu'elle veut expliquer.⁷⁷*

⁷⁷ Manuel scolaire de la 3AM, 2011-2012 page 61

L'apprenant va découvrir l'explication d'un phénomène dans un récit fantastique pour cette deuxième séquence.

Le texte proposé pour cette deuxième séquence est intitulé « **Le miroir** » qui est un extrait d'une brève nouvelle fantastique d'Anton Tchekhov, parue en 1883 sous le titre « le Miroir déformant ». Un des auteurs les plus connus de la littérature russe.

C'est l'histoire d'un couple arrivé dans une ancienne demeure appartenant aux aïeuls, les portraits de ces derniers tapissent les murs ainsi qu'un grand miroir abritant un démon d'après la légende. La femme curieuse s'approche du miroir et se retrouve envoutée et ce n'est que dix années plus tard que le mari découvre le secret de ce miroir qui est enfin de compte un miroir déformant qui rend beau ce qui laid et laid ce qui est beau.

Un texte littéraire qui retient en haleine son lecteur jusqu'à la fin. Cela commence par un phénomène surnaturel et se termine par une explication logique. Un élément culturel étranger est les portraits des aïeuls qui tapissent les murs des anciennes maisons bourgeoises une culture appartenant aux étrangers et occidentaux.

3500 avant notre air, le miroir apparut en Egypte et on prétend que les démons s'y réfugient. Et cela libérerait les mauvais esprits s'il venait à se casser. Aux multiples symboliques, il est utilisé souvent dans la littérature, parfois il symbolise le reflet de la vérité, parfois une porte vers un autre univers... En Algérie, le miroir aussi est symbole de malheur s'il se brise, même si cette superstition remonte à l'empire romain. Les superstitions et les croyances des uns et des autres pourraient permettre à l'apprenant algérien de comparer les deux cultures, la sienne et celle présente dans le texte.

Pour cette troisième séquence, l'apprenant va découvrir l'explication à travers un récit réaliste. Le texte porte pour titre « **Un petit phénomène** » extrait du roman « **La gloire de mon père** » qui est le premier tome des un roman autobiographique de Marcel Pagnol, écrivain français paru en 1957.

L'extrait présent à la page 92 évoque un des souvenirs de Marcel PAGNOL. Lorsqu'il était enfant, sa mère le laissait dans la classe de son père et partait au marché, il s'asseyait et regardait son père qui apprenait aux enfants à lire. Un jour son père écrivit au tableau « La

maman a puni son petit garçon qui n'est pas sage », Marcel riposta en disant que c'était faux et c'est ainsi que le père découvrit que son fils savait lire mais le plus étrange c'est qu'il n'avait que trois ans.

Le récit autobiographique est un genre littéraire qui ne peut être dénaturé de sa valeur esthétique comme dans le texte imaginaire, le texte réel contient des éléments qui reflètent la culture de l'autre et l'enseignement de son auteur. On trouve des indices culturelles comme par exemple ; maman qui prend son couffin et va au marché, papa qui est instituteur, l'enfant qui est sage.

Cette image nous fait rappeler l'image de la famille représentée dans les anciens manuels d'arabe de la première année primaire (بابا في البستان. ماما في السوق) la structure de la famille proche de l'époque coloniale ; la famille modèle à suivre hérité des Français. Ce sont des séquelles de la colonisation que nous retrouvons dans les anciens livres (école fondamentale).

Projet 3 (1^{ère} génération)

Rédiger un manuel technique expliquant le procédé de fabrication de différents produits afin de le présenter aux élèves d'autres classes

Textes de la compréhension de l'écrit du projet 02	
Séquence 01 : « l'explication dans la description objective »	- Texte1 ; « quand on a trouvé...on danse » d'après B&R. Darchen, « La vie des abeilles » page 110
Séquence 02 : les représentations graphiques de l'information »	- Texte ; « de la T.S.F à la radio », extrait de l'Encyclopédie vivante, éd. Nathan. Page 126
Séquence 03 : « Le processus de transformation »	- Texte ; « La production de la pâte à papier ». Ressources d'Aujourd'hui, éd Gamma Jeunesse.

7.3. Essai d'analyse des textes du projet 3

L'élève va découvrir le discours explicatif dans des textes scientifiques. Dans le premier texte du projet 3, l'élève va découvrir l'explication dans la description objective.

Le texte est un extrait du livre « La vie des abeilles », qui fait partie d'une collection d'ouvrages documentaires clairs, vivants et très illustrés qui répondent aux préoccupations des jeunes à partir de 9ans écrits par Bernadette et Roger DARCHEN, chercheurs français en biologie. Ils ont dirigé la station Biologique des Eyzies, laboratoire qui dépend de l'Université Pierre et Marie Curie (Paris VI). Ces deux chercheurs ont consacré leurs vies à l'étude des insectes sociaux et en particulier celle des abeilles.

Un Texte de vulgarisation scientifique destiné à une tranche d'âge précise (des écoliers). Ce texte se singularise par sa dimension narrative qui transforme le caractère brute, direct du texte explicatif en un récit avec comme personnage « L'abeille »/ « Les abeilles », au lieu de les considérer comme un thème. La version proposée ainsi s'avère plus douce et le contenu du texte plus attractif et plus accessible.

Dans un texte scientifique, l'emploi du présent de l'indicatif appelé aussi présent de vérité générale vu qu'il traduit une vérité qui est partagé par tout le monde. On la retrouve ici et ailleurs.

L'emploi du présent de l'indicatif c'est aussi par rapport au moment de l'énonciation. L'auteur partage ce moment d'énonciation avec le lecteur même après une période déterminée le lecteur va se situer dans le présent de l'auteur. Le texte scientifique offre à l'apprenant algérien une ouverture sur la connaissance universelle.

Le deuxième texte proposé pour la séquence 2 s'intitule « De la T.S.F à la radio », extrait de l'Encyclopédie vivante, éd. Nathan. Il traite la manière dont s'est développée la technologie de communication en utilisant le discours narratif. Il s'agit d'un texte historique faisant part de l'évolution de la radio ; sa visée est purement informative.

La découverte a commencé en 1888 avec l'Allemand Hertz, qui prouve l'existence d'ondes électromagnétiques puis en 1895, Marconi (physicien et inventeur italien) qui fabrique un appareil de T.S.F (télégraphie sans fil). Et ce n'est qu'en 1920 que les premières émissions de radio furent diffusées. Ce n'est qu'à partir de 1948, que la radio a pu être écouté partout.

L'auteur utilise le discours expositif pour parler de l'évolution de l'audiovisuel qui a bouleversé l'information et la vie de tout le monde. Nous retrouvons à la fin du questionnaire qui accompagne le texte une rubrique appelé : « Je vais vers l'expression écrite », ainsi les concepteurs invitent l'apprenant à faire des recherches et par la suite réaliser leur projet pédagogique qui est de « *Rédiger un manuel technique expliquant le procédé de fabrication de différents produits* »

Pour donner des informations sur une invention ou une découverte, il faut s'appuyer sur :

- Des noms : noms de personnes, de lieux, d'objets... ;
- Des dates : années, siècles... ;
- Des chiffres : ils expriment une quantité, une distance, une vitesse... ;⁷⁸

« **La production de la pâte à papier** » est le titre du texte page 142. Extrait de Ressources d'Aujourd'hui, éd. Gamma jeunesse. Encore une fois , le texte choisi vise un public en particulier qui est les jeunes qui ont entre (9 ans et 14ans) en choisissant un texte des édition Gamma jeunesse qui propose des documentaires pour un public de jeunes enfants. Dans différents domaines tels que la science, la géographe

Nous sommes en présence d'un texte qui émane plus d'un constat : dans la première partie du texte, l'auteur explique en quoi le papier joue un rôle important dans le quotidien de l'homme ». Dans la deuxième et troisième partie du texte ; l'auteur explique les étapes de la fabrication du papier.

Pour décrire le processus de transformation par lequel passe le bois pour en devenir du papier. Les étapes sont narrées pour que ce jeune public puisse assimiler ce genre de textes.

8. Synthèse

Nous constatons que les textes proposés dans le manuel de la 1^{ère} génération sont d'origine française avec 9 textes sur 12 d'auteurs français, deux (02) textes de provenance universelle et un (1) texte de provenance nationale. Dans le projet 1 du manuel de la 1^{ère}

⁷⁸ Manuel scolaire de 3AM, 2011-2012 pages 127

génération, L'apprenant découvrira l'explication dans des textes narratifs (la biographie des PICCARD, texte littéraire,..) . Pour ce troisième et dernier projet, le texte de vulgarisation scientifique est le centre de ce projet.

Nous pouvons constater aussi que pour la plupart des textes, les sources sont françaises et les indices qu'on retrouve renvoient à la culture de l'autre aussi mince soit elle. Nous les retrouvons dans la toponymie, mais aussi dans les patronymes, quelques références à des croyances étrangères et à des superstitions qui pourraient permettre à l'apprenant d'appréhender la pensée universelle et développer en lui la dimension interculturelle.

9. Analyse du corpus textuel du manuel de 3^e AM (2^{ème} génération)

Le corpus textuel du manuel de 3^e AM est un ensemble de textes provenant de différentes sources : algérienne, française, et universelles. Nous rappelons que notre choix de textes vise seulement l'activité de compréhension de l'écrit.

Le tableau qui suit rend compte des textes que nous avons choisis

Nous comptons 9 textes de provenance différente

Nombre de textes	Nombre de Textes de provenance nationale	Nombre de textes de provenance française (langue cible)	Nombre de textes de provenance universelle
9	5	3	1

Pour le premier projet, l'objectif est d'amener l'apprenant à comprendre et à produire un texte narratif qu'est le fait divers.

L'article de presse racontant un événement de moindre importance par rapport à l'actualité nationale ou mondiale.⁷⁹ Il s'agit d'amener l'apprenant à identifier les caractéristiques d'un article (titre nominale, chapeau, disposition du texte en colonnes, narration chronologique, références, nom du journal, date de parution). L'apprenant découvre

⁷⁹ Programme et document d'accompagnement de la 3^e AM (2012-2013) page35

dans chaque séquence un type de fait divers qu'il relate un accident ou un fait insolite ou même un méfait. Il découvre au fur et à mesure le lexique spécifique du fait divers traité.

Les textes proposés font référence à la société dans laquelle le fait se produit. Vu qu'on parle d'accidents ou de catastrophes naturelles ; rien ne fait référence à la culture de cette société en question.

Projet 1 (2^{ème} génération)

Le projet n°1 comporte trois séquences, l'apprenant va découvrir les éléments qui constituent un article de presse.

Textes de la compréhension de l'écrit du projet 01	
Séquence 01 :(La brève) Trois textes	Trois textes sous forme de brèves sans titres et de sources différentes <ul style="list-style-type: none"> - France Info, - source inconnue (algérien), - Tweeter page 15
Séquence 02 :(titres et chapeau)	- Tiferdoud, le village le plus propre de Kabylie, D'après Algérie Presse Service. Page 34
Séquence 03 : (insérer un témoignage)	- Syrie, Incroyable ! Il sauve les chats d'Alep au péril de sa vie. D'après Fondation 30millions d'amis.fr / Actualité du 18/11/2016 page 55

Tableau 1 : textes de la compréhension de l'écrit du projet 01

9.1. Essai d'analyse des textes du projet 1

Les textes proposés pour cette première séquence sont un ensemble de 3 brèves, page 15. La 1^{ère} brève fait référence à un jeune homme qui a fait une chute sur l'autoroute de Zéralda à Alger. Ce texte n'a pas de référence donc il est difficile de confirmer sa provenance. N'empêche que la dimension socioculturelle est présente dans **la toponymie** (Zéralda, Alger) qui est purement algérienne.

Le deuxième texte parle d'un rhinocéros qui a été abattu par des braconniers dans un zoo de Thoiry dans les Yvelines en France. Le texte a pour source « France Info, 9mars 2017 agence de presse. Dans le texte on fait référence au zoo, au braconnage et au surnom du

rhinocéros « Vince », des traits représentatifs de la société occidentale. Le fait s'est produit en France dans les Yvelines .

Le troisième texte parle d'un vendeur de haschich de Christiana qui a été arrêté. La brève a été publiée sur tweeter le 23/12/2017. Il ya aussi des références toponymiques étrangères (Danemark, Christiana). Les références toponymiques dans les trois textes, nous indiquent où le fait s'est passé mais sans plus.

Le texte de la 2^{ème} séquence est un article publié dans « Algérie Presse Service », intitulé ; « **Tiferdoud, le village le plus propre de Kabylie** » page 34. L'auteur met en avant la protection de l'environnement. Les habitants d'Ain El Hammam, qui se trouvent dans les hauteurs du Djurdjura ont fait en sorte à ce que leur village soit le plus propre, il a même remporté le premier prix d'un concours sur la protection de l'environnement en 2017. La dimension socioculturelle algérienne est présente déjà dans **la toponymie** : Tiferdoud, Ain El Hammam, le Djurdjura, la Kabylie. Quelques indices relevés relatifs **aux valeurs** des citoyens de ce village ; **le civisme, la discipline**.

Cet article a pour but d'inculquer et de transmettre à l'apprenant l'une des valeurs qui contribue à sa formation (saine et équilibrée) qui est « **La citoyenneté** » en tant qu'algérien. *L'élève est capable de délimiter ses droits et ses devoirs en toute objectivité ce qui relève des droits et des devoirs en tant que futur citoyen et de mettre en pratique cette pondération dans ses rapports avec les autres.* ⁸⁰ C'est aussi une pensée universelle.

Le texte proposé à la page 55. Pour cette 3^{ème} et dernière séquence intitulée « SYRIE : incroyable ! Il sauve des chats d'Alep au péril de sa vie », le texte est extrait d'un site web français (Fondation 30millions d'amis.fr/ actualité du 18/11/2016). La Fondation 30millions d'amis est une Association pour la défense et la protection des animaux en France. Le texte parle d'un syrien du nom de Mohamed Alaa Jallel qui sauve des chats errants en tant de guerre. Des références toponymiques du moyen orient : Syrie, Alep, Turquie, mais aussi des références « Mohammad Alaa JALEEL » prénoms arabes. Une phrase renvoie à la langue italienne « Il gattaro d'Aleppo », nom du centre qui abrite ces chats errants.

Projet2

⁸⁰ Programme et document d'accompagnement de français 3AM (2012-2013) page 7

Ce deuxième projet est consacré à l'identité nationale, il n'y a pas de textes qui font référence à d'autres cultures que la culture algérienne. Ce projet intitulé « **Réaliser un recueil de récits historiques portant sur l'Histoire et le patrimoine de notre pays** » rend totalement hommage à la culture nationale. La priorité est donc donnée à la dimension culturelle nationale.

Textes du projet 02	
Texte de la Séquence 01 (le récit historique)	-Femmes courages, D'après Khaled LEMNOUER, 50 ^e Anniversaire de l'indépendance, Le Soir d'Algérie, 2012 page 75
Texte de la Séquence 02 (décrire un patrimoine et l'insérer dans un récit)	-Association « Sauver l'Imzad », site web : www.imzad.com. Page 97

Tableau 2 : textes de la compréhension de l'écrit du projet 02

9.2. Essai d'analyse des textes du projet 2

Le texte proposé comme support à l'activité de « compréhension de l'écrit » pour cette première séquence, est « Femmes courage » (page 75) écrit par Khaled LEMNOUER, et publié dans le journal « Le Soir d'Algérie » en 2012. Ce texte parle de la bravoure de la femme algérienne pendant la guerre de libération nationale, cela se passait dans la région d'Aokas en Kabylie. Un combattant du nom de Saleh N'KITOUNT a reçu une balle et ce sont trois femmes qui l'ont secouru et l'ont emmené dans un endroit sûr pour le soigner.

La dimension culturelle est omniprésente dans la toponymie de la région : « AOKAS », « Ait Aissa », « Tagoussimte » et surtout le contexte de guerre : « moudjahid », « l'Armée de Libération nationale », « L'armée française », « Un accrochage », « le maquis », « le fusil ».

La deuxième séquence vise à développer chez l'apprenant les compétences de compréhension et de production de récits ayant pour objectif de faire découvrir un patrimoine. Le patrimoine est présenté comme étant « *un héritage commun d'une collectivité, d'un groupe humain : c'est la mémoire d'un peuple et de l'humanité* »⁸¹. Cette séquence porte aussi sur la culture nationale.

⁸¹ Manuel scolaire de 3^e AM (2019-2020) page 98.

Le support qui figure à la page 97 est extrait d'un site web « www.imzad.com », l'apprenant va découvrir un instrument musical ancestral du nom de « L'imzad ». Il figure dans les traditions du sud algérien. Le texte est une forme d'appel fait par les membres de l'association « Sauver l'Imzad » qui fait en sorte que ce patrimoine culturel soit préservé et sauvegardé pour les générations à venir.

Il y'a une composante culturelle dans l'instrument « L'Imzad » et les matériaux utilisés pour sa confection, mais aussi cela est présent dans la toponymie de la région : l'Ahaggar, le Tassili des Ajjer, l'Air, l'Adrar, des Ifoghas, et Tamanrasset.

Projet 03 du manuel de la (2^{ème} génération)

Le troisième projet a pour objectif d'amener l'apprenant à comprendre et à produire des textes à caractères biographiques et autobiographique. Il s'agit toujours de textes narratifs où l'apprenant est appelé à identifier et relever les caractéristiques de chaque type.

La première séquence est consacrée au texte autobiographique (souvenirs d'enfance). Et la deuxième séquence au texte biographique.

Textes du Projet 03	
Texte de la Séquence 01 (souvenir d'enfance)	- Mes souvenirs d'enfance, D'après Dorothée, Mes souvenirs d'enfance, Actu People. (page120)
Texte de la Séquence 02 (biographie)	- Oscar NIEMEYER, un monstre sacré de l'architecture. D'après Hamid TAHRI, El Watan.

Tableau 2 : textes de la compréhension de l'écrit du projet 03

9.3. Essai d'analyse des textes du projet 3

Le texte proposé comme support à l'activité de « compréhension de l'écrit » lors de la séquence 01, est « Mes souvenirs d'enfance » (page 120) extrait d'une interview publiée dans la revue Actu People faite en 2016 avec l'animatrice de télé française « Dorothée » connue pour son émission culte des années 80-90 « Club Dorothée ».

Le texte en question évoque les souvenirs de Dorothée étant petite. Il y'a quelques traits représentatifs de la culture occidentales ; « le père qui adorait chanter, il improvisait des airs à partir de ses poésies, ses conjugaisons », « le chien qui restait aux pieds de Dorothée quand elle mangeait », « les tartines au beurre salé (typique de la Bretagne) », « les vacances en Bretagne ». On retrouve La dimension socioculturelle dans les quelques détails qui renvoient à la culture occidentale précédemment cités. Mais aussi dans la **toponymie** : la Bretagne.

Le texte proposé pour cette deuxième séquence porte comme titre « **Oscar NIEMEYER, un monstre sacré de l'architecture** », c'est un article du journal « El Watan » écrit par Hamid TAHRI un journaliste algérien. Le texte fait référence au grand architecte brésilien. L'auteur met en avant les travaux de ce dernier et notamment ses œuvres réalisées en Algérie. Des représentations étrangères dans les paroles d'Oscar NIEMEYER quand il évoque ses souvenirs d'enfance ; (je dessinais dans le ciel, avec mon index), (...au primaire, j'avais toujours dix sur dix en dessin). Il fait référence aussi à « une soucoupe volante » qui renvoie à une croyance étrangère.

Dans le texte, on fait référence aux patronymes étrangers « Oscar NIEMEYER, Le CORBUSIER, le roi Pelé». Mais aussi des références toponymiques (Brésil, Brasilia, New York, Paris, Italie, Algérie, université de Constantine, la coupole de la Cité olympique d'Alger). Ce texte met en avant un ensemble de références algériennes et universelles. Quelques indices relevés relatifs aux valeurs algériennes citées par Niemeyer « la convivialité des Algériens, » et « l'amour du football ».

10. Synthèse

La majorité des textes de la compréhension de l'écrit proposés dans ce manuel scolaire de la deuxième génération sont ancrés dans la culture algérienne, ce qui est légitime dans la mesure où « *l'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien,....* »⁸²

Les concepteurs du manuel de la 1^{ère} génération ont mis en place un dispositif pour que l'apprenant de 3AM soit au contact avec différents types textuels même si la visée reste la

⁸² Idem

même (l'explication). A la fin de chaque séance de compréhension, les concepteurs ont mis en place un espace appelé « Je vais vers l'expression écrite » qui pousse l'apprenant à faire des recherches universelles qui lui permettront la découverte de nouvelles cultures.

L'élève découvre des textes scientifiques mais pas seulement des textes littéraires d'auteurs connus comme « Anton TCHEKOV », il va découvrir des récits fantastiques, des légendes ... La toponymie étrangère est présente dans la biographie des PICCARD, nous retrouvons aussi quelques indices culturels qui renvoient à l'universel.

Nous pouvons constater aussi qu'il n'y a pas de prise en charge de la culture anthropologique dans les textes choisis mis à part un texte qui fait référence au littoral algérien. Alors que dans les textes de compréhension du manuel de la 2^{ème} génération ; la manifestation toponymique algérienne est fortement présente.

L'ouverture sur le monde est représentée par quelques références géographiques universelles ou quelques patronymes étrangers brièvement abordés.

11. Conclusion

Dans ce présent chapitre, nous avons analysé les textes présents dans les deux manuels scolaires de la 3AM (1^{ère} génération/2^{ème} génération) afin de relever les indices culturels en vue de développer une compétence interculturelle chez les apprenants.

Suite à l'étude du manuel de la première génération, nous avons constaté que ce dernier est plus susceptible de développer cette compétence tant attendu vu le choix des textes en l'occurrence (des récits fictifs, des textes scientifiques...) par contre, dans le nouveau manuel, les textes proposés sont plus rattachés à la culture algérienne ce qui encourage moins le développement de la compétence interculturelle, vu que l'apprenant se retrouve face à sa propre culture enseignée par le biais d'une langue étrangère.

Dans le prochain chapitre, nous présenterons l'enquête directive réalisée auprès d'enseignants de FLE pour établir la manière dont est perçue la compétence culturelle/interculturelle dans les manuels scolaires en classe de FLE, et si cette dimension est prise en charge en classe.

Chapitre2 :

L'enquête directive

1. Introduction

Vu que l'enseignant est confronté tous les jours à la réalité du terrain, il reste le mieux placé pour répondre à nos préoccupations. Avec ce questionnaire, nous avons souhaité voir comment la dimension culturelle/interculturelle est perçue par les enseignants du collège.

Après l'analyse des textes proposés dans les deux manuels scolaires, et la difficulté à analyser les textes du manuel de la première génération, nous voulions avoir l'avis des enseignants du moyen quant à l'enseignement des compétences culturelles/interculturelle aux apprenants de 3 AM.

2. Présentation du questionnaire et difficultés rencontrées

2.1. Le questionnaire :

Le questionnaire a été distribué à des enseignants de cinq établissements scolaires, dont trois en milieu urbain et deux en milieu rural. Les participants ont insisté sur l'anonymat et à la non divulgation du nom de leur établissement. C'était que dans ces conditions qu'ils allaient répondre au questionnaire. Ces questions se basent sur la dimension culturelle/interculturelle dans les textes proposés dans les manuels scolaires de 3AM : 1^{ère} génération et 2^{ème} génération

Notre questionnaire comporte 19 questions et est destiné aux enseignants du cycle moyen de la wilaya de Mostaganem. Suite à l'enquête seuls 17 questionnaires nous ont été remis.

Le questionnaire comporte deux questions ouverte et le reste du questionnaire contient des questions à choix multiples avec parfois la possibilité de justifier sa réponse.

2.2. Le public

Nous avons distribué 20 questionnaires dans cinq établissements scolaires (3 en milieu urbain et deux en milieu rural). Nos enquêtés sont des enseignants de la langue française dans le cycle moyen.

2.2.1. Le profil des enquêtés :

Sexe	Femme	Homme
Nombre d'enseignants (17)	14	3

2.2.2. L'âge des enquêtés :

Age	Entre 20 et 29 ans	Entre 30 et 39 ans	Entre 40 et 49 ans
Nombre d'enseignants	3	13	1

2.2.3. Expérience professionnels des enquêtés :

Expérience	Moins de 10 ans	Entre 10 et 20 ans	Entre 20 et 30 ans
Nombre d'enseignants	7	9	1



Selon les réponses collectées, nous constatons que 41% des enseignants ont moins de 10 ans d'expérience, 53% ont entre 10 et 20 ans d'expérience. Tandis que 6% ont plus de 20 ans d'expérience.

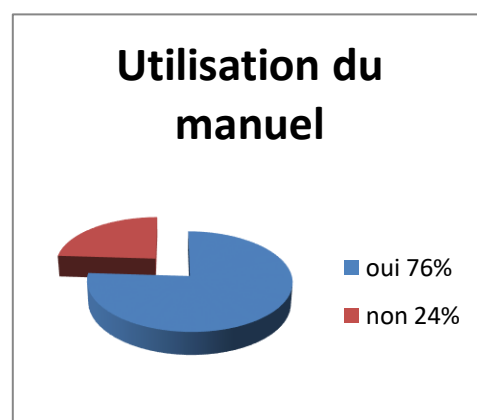
L'expérience des enseignants (entre 10 et 20 ans) est suffisante pour nous aider dans notre travail de recherche, vu que l'utilisation des deux manuels scolaires se situe dans cette période.

3. Dépouillement du questionnaire

Q1- Utilisez-vous souvent le manuel scolaire ?

	Oui	Non	Sans réponse
Nombre d'enseignants	13	4	0

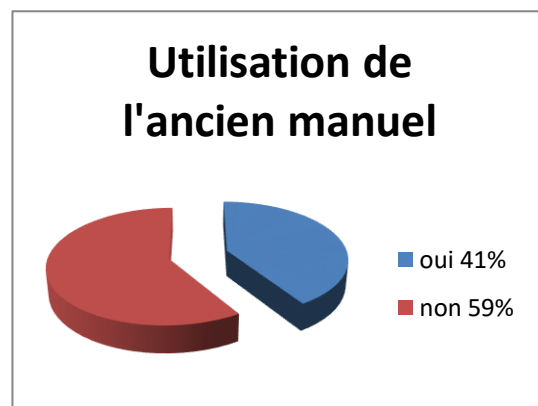
Les résultats obtenus à l'issue de l'enquête directive démontrent 76% des enseignants interrogés utilisent souvent le manuel scolaire. Par contre 24% font recours au manuel rarement.



Q2- Avez-vous travaillé avec le manuel scolaire de la 3^{ème} AM- 1^{ère} génération (2011-2012) ?

	Oui	Non
Nombre d'enseignants	7	10

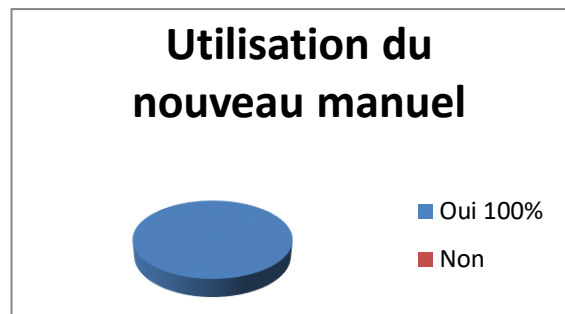
D'après les données que nous avons 41% des enseignants n'ont pas travaillé avec le manuel de la 1^{ère} génération au cours de leur carrière. Par contre 59% ont déjà utilisé le manuel en classe de FLE avec leurs apprenants. Ce qui va nous permettre par la suite d'avoir des données fiables.



Q3- Avez-vous travaillé avec le manuel scolaire de la 3^{ème} AM- 2^{ème} génération (2019-2020) ?

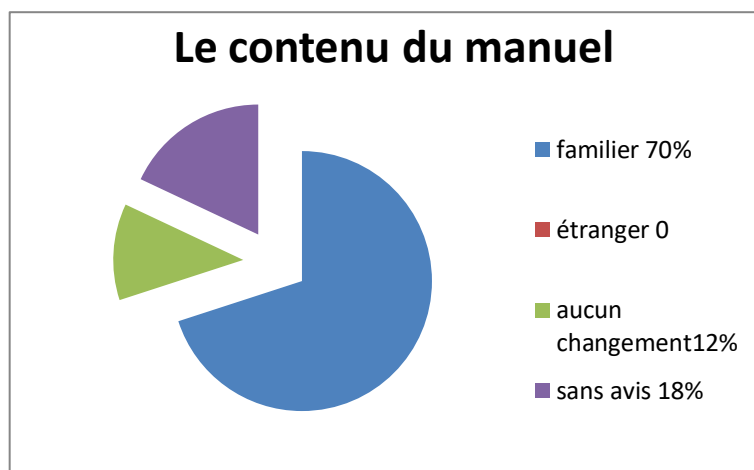
	Oui	Non
Nombre d'enseignants	17	0

100% des interrogés ont travaillé avec le nouveau manuel ce qui va faciliter par la suite notre travail de recherche.



Q4- Les changements que vous avez remarqués avec la venue du nouveau manuel de 3^{ème} AM part rapport à l'ancien :

Propositions	Nombre d'enseignants
Le contenu est plus familier à apprenant	12
Le contenu est étranger à l'apprenant	0
Aucun changement	2
Sans avis	3



Une minorité des participants n'ont pas travaillé avec l'ancien manuel en classe mais il se peut qu'il l'ait déjà feuilleté vu que lors des séminaires ou des réunions de coordination, les enseignants discutent de tout ce qui est relatif aux quarts niveaux.

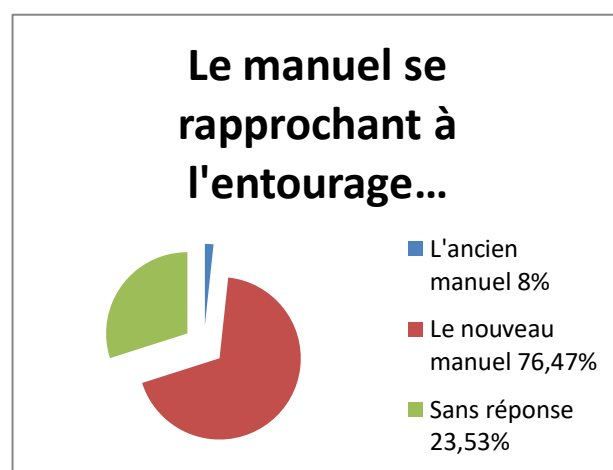
70% affirme que le contenu du nouveau manuel est plus familier à l'apprenant. 12% disent qu'il n'y a aucun changement.

Q5- Quel est le manuel qui se rapproche le plus de l'entourage socioculturel de l'apprenant ?

propositions	Nombre d'enseignants
L'ancien manuel	1
Le nouveau manuel	13
Sans réponse	4

76% des répondants affirment que le nouveau manuel est plus proche de l'entourage socioculturel de l'apprenant. 23,53% des enseignants restent sans avis.

Cela est du peut être au fait qu'ils n'aient jamais feuilleté l'ancien manuel dont il est question.



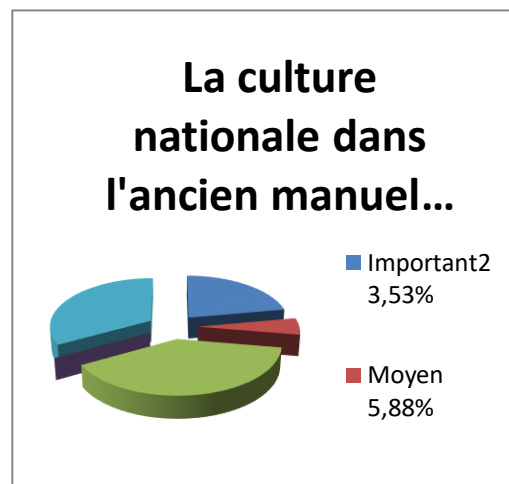
Q6- Selon vous, l'aspect culturel est plus exploité dans l'ancien manuel ou le nouveau ? Justifiez votre réponse.

Une question ouverte dont 70% Des réponses qui vont dans le même sens en disant que l'aspect culturel national est mieux exploité dans la nouvelle version du livre scolaire, de parts de nombreux textes qui abordent des thèmes différents propres à la culture algérienne.

Q7- Est-ce qu'il existe une pluralité culturelle dans les deux manuels de 3^{ème} AM ? Si oui lequel des deux ?

	oui	non	Sans réponse
Nombre d'enseignants	6	3	8

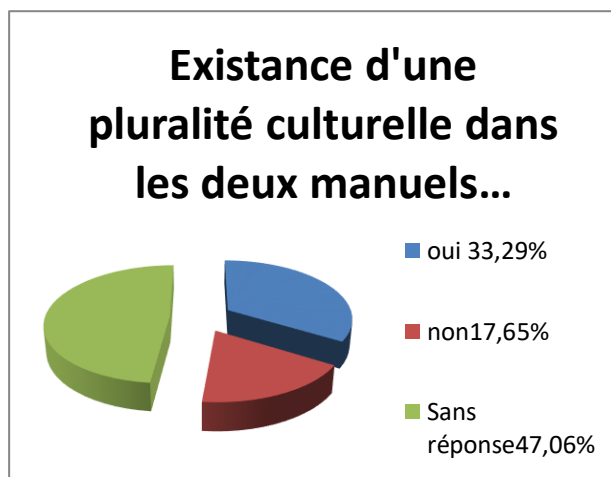
Une question semi- ouverte dont 47% des enseignants n'y ont pas répondu, 33.29% disent qu'il y'a une pluralité culturelle dans l'ancien manuel. Le manuel de la deuxième génération exploite majoritairement différents aspects de la culture algérienne mais aussi quelques textes dits journalistiques abordant des faits qui se sont produits à l'étranger et qui abordent un brièvement un autre aspect socioculturel.



Q8- L'espace réservé à la culture nationale dans l'ancien manuel est :

propositions	Nombre d'enseignants
Important	4
Moyen	1
Faible	7
inexistant	0
Sans réponse	6

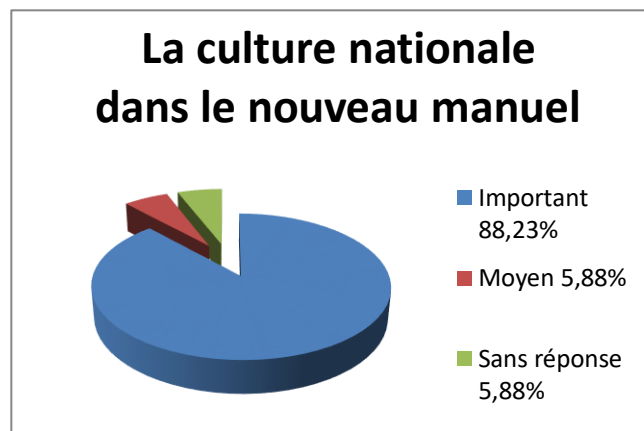
41% des enseignants s'accordent à dire que l'espace réservé à la culture nationale dans l'ancien manuel est faible, 35% des enseignants restent vides vu que 59% disent ne pas avoir d'idées sur le contenu de l'ancien manuel.



Q9- L'espace réservé à la culture étrangère dans l'ancien manuel est :

propositions	Nombre d'enseignants
Important	6
sMoyen	4
Faible	5
inexistant	0
Sans réponse	3

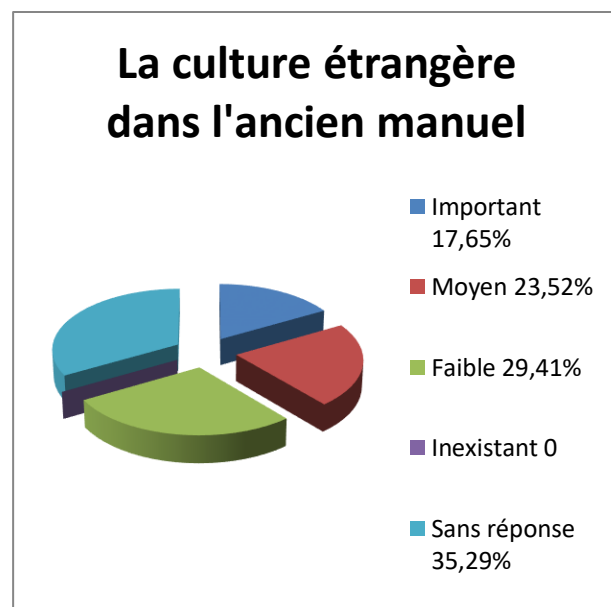
Les avis restent très mitigés. 39.29% affirment que l'espace réservé à la culture étrangère dans l'ancien manuel est important par rapport au nouveau. 23.52% disent qu'il est moyen. 17.65% des questions restent sans réponses.



Q10- L'espace réservé à la culture nationale dans le nouveau manuel est :

propositions	Nombre d'enseignants
Important	15
Moyen	1
Faible	0
inexistant	0
Sans réponse	1

Nous pouvons constater que 88% des répondants se rejoignent en disant que l'espace réservé à la culture nationale dans le nouveau manuel scolaire



est important et on voit cela aux résultats.

Q11- L'espace réservé à la culture étrangère

propositions	Nombre d'enseignants
Important	1
Moyen	1
Faible	11
inexistant	3
Sans réponse	1

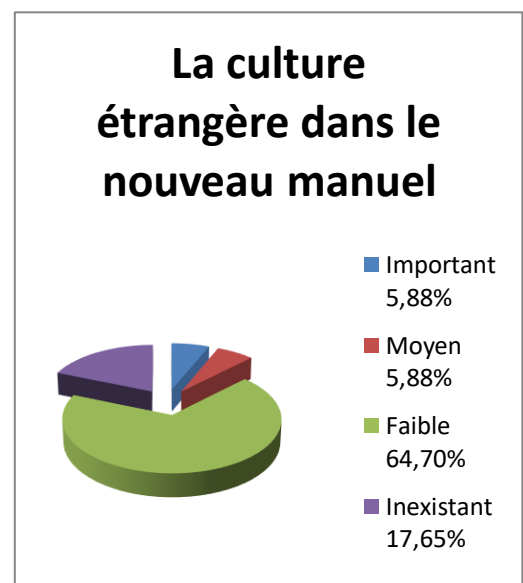
dans le nouveau manuel est :



64.7% affirment que l'espace réservé à la culture étrangère dans la nouveau manuel est faible, voire inexistant avec 17.88%.

Q12- Selon vous, serait-il possible d'apprendre une langue étrangère sans recourir à sa culture ? Justifiez votre réponse

	oui	non
Nombre d'enseignants	7	10



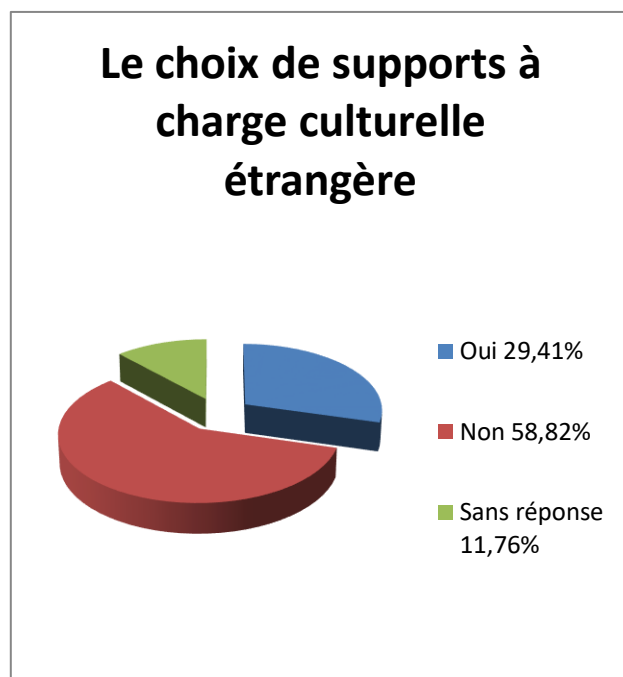
Avec cette question semi-ouverte, nous pouvons constater que les avis restent mitigés. 58.82% des participants soutiennent le fait qu'il n'est pas possible d'apprendre une langue étrangère sans recourir à sa culture. Vu que le recours à une culture étrangère reste une étape essentielle dans l'apprentissage d'une langue, certaines expressions par exemple nécessitent une connaissance

de l'aspect culturel propre à cette langue pour assimiler le sens de cette dernière. Toutefois, 41% des enseignants interrogés affirment qu'il est possible d'apprendre une langue étrangère sans recourir à sa culture vu que l'important serait plus l'aspect linguistique.

Q13- Vous arrive t-il d'exploiter d'autres textes que ceux proposés dans le manuel scolaire ? Si oui, dites pourquoi ?

	oui	Non
Nombre d'enseignants	14	3

82.35% des enseignants exploitent d'autres supports textuels et ne se contentent pas de ceux présents dans le manuel scolaire pour faciliter la tâche à l'élève en proposant des textes plus accessibles au niveau de l'assemblée. Alors que 17.65% des enseignants préfèrent suivre à la lettre le manuel scolaire par manque d'expérience ou par peur de s'éloigner du programme.



Q14- Est- ce que des supports à charge culturelle étrangère figurent parmi vos choix ? Justifiez votre réponse.

	oui	non	Sans réponse
Nombre d'enseignants	5	10	2

D'après les données et les réponses soumises par les enseignants 58.82% d'entre eux se trouvent dans l'incapacité de choisir des textes à charge culturelle étrangère vu que le bagage linguistique de

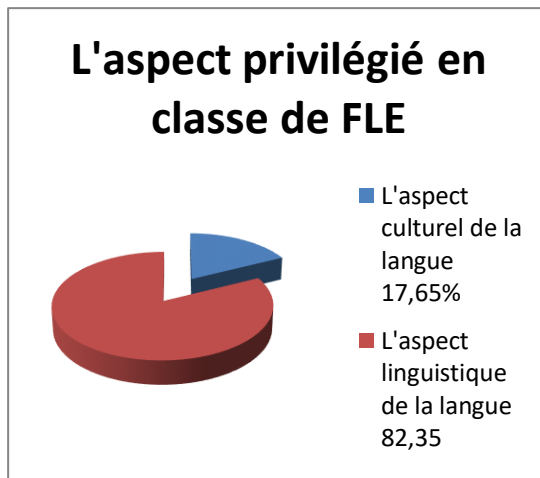


leurs apprenants ne leur permet pas un tel choix. Par contre, 28.41% des enseignants se dirigent parfois vers des supports étrangers pour plus d'ouverture à la culture universelle et dans la limite de ce que cela pourrait rapporter de plus à l'apprentissage interculturelle de l'apprenant.

Q15- En classe de FLE, vous privilégiez plus :

Propositions	Nombre d'enseignants
L'aspect culturel de la langue	3
L'aspect linguistique de la langue	14

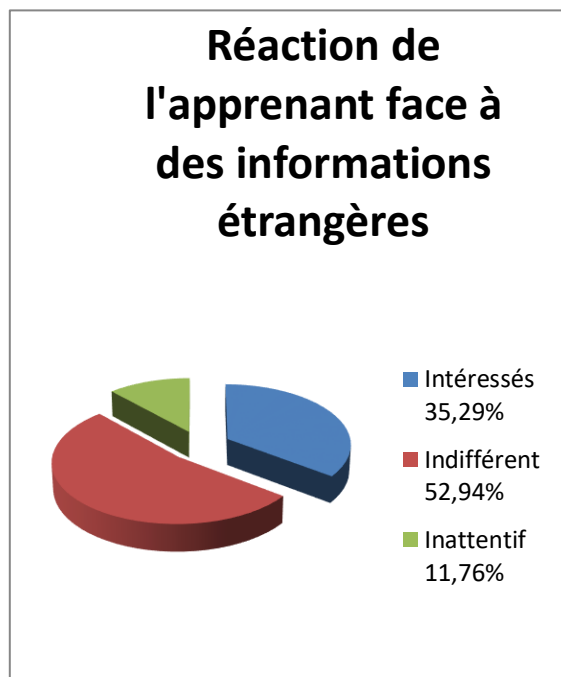
L'aspect linguistique de la langue est plus privilégié avec 82.23% des réponses récoltées. Seul 17.65% donne une importance à l'aspect culturel de la langue étrangère.



Q16- Il vous arrive d'exploiter des textes qui contiennent des signes qui renvoient à une culture différente de celle de l'apprenant. Comment l'apprenant réagit face à ce genre d'informations ?

propositions	Nombre d'enseignants
Intéressés	6
indifférents	9
inattentifs	2

À cette question, 52.94% des participants assurent que leurs apprenants restent indifférents face à des informations qui renvoient à une autre culture que la culture nationale. 35.29% des



enseignants trouvent que leurs apprenants s'intéressent à tout ce qui diffère de la culture algérienne voir même excités à apprendre une chose étrangère ce qui permet une interaction en classe , ainsi même un débat involontaire s'installe en comparant les deux cultures ce qui reste constructif ; apprenants se forge encore plus.

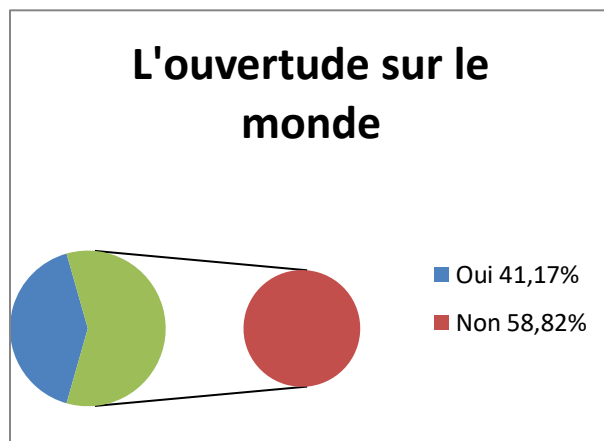
N'oublions pas que la majorité de nos participants enseignent en milieu urbain. L'apprenant est plus en contact avec la langue étrangère à l'extérieur de l'unité pédagogique alors que les apprenants issus de milieux ruraux ne sont en contact avec la langue qu'au sein des établissements scolaires. Une réalité qu'on ne peut ignorer malgré l'avancée de la technologie et la disponibilité des moyens de communication ; malheureusement beaucoup de nos apprenants n'y ont pas accès.

Q17- Parmi les objectifs de l'enseignement du FLE (Français langue étrangère), nous retrouvons « ouvrir l'apprenant sur le monde qui l'entoure ». Pensez- vous que cette finalité est respectée sur le terrain ? Si oui, dites comment ?

	Oui	Non
Nombre d'enseignants	1	16

94% des enseignants certifient qu'ouvrir l'apprenant sur le monde qui l'entoure n'est pas une priorité. Donc la finalité n'est pas respectée sur

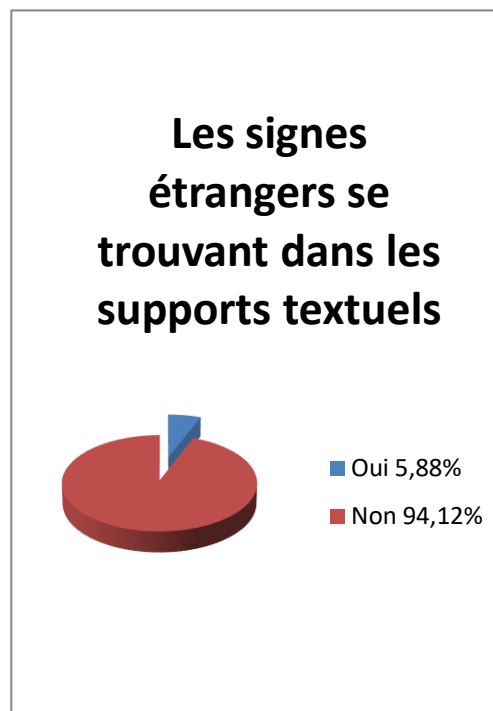
le terrain vu que l'enseignant est dans l'incapacité de changer les thèmes envoyés par la tutelle ou de modifier un programme.



Q18- Pensez-vous que les signes étrangers qu'on retrouve dans les supports textuels proposés par le manuel permettent à l'apprenant une ouverture sur le monde ? Si oui, comment ?

	Oui	Non
Nombre d'enseignants	7	10

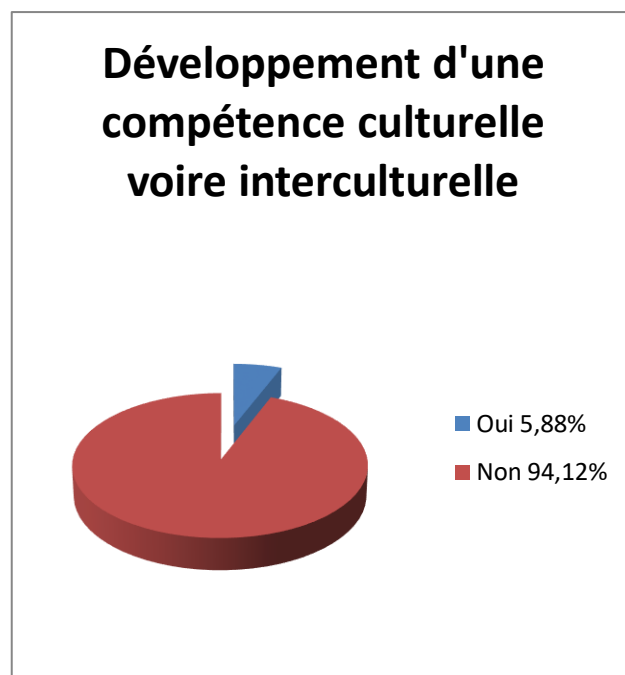
58.82% des interrogés s'accordent à dire que les signes étrangers qu'on retrouve dans les supports textuels proposés par le manuel ne permettent pas à l'apprenant une ouverture sur le monde par contre 41.17% des enseignants trouvent que cela est suffisant pour enrichir le vocabulaire et le développement de la compréhension de l'apprenant en comparant sa culture à celle de l'autre et qu'en 4AM, il sera plus réceptif aux informations étrangères vu qu'il aura eu le temps. En 3AM le programme fait de lui un citoyen algérien qui a une conscience nationale ; il a conscience de ce qui fait l'unité nationale, à savoir une histoire, une culture, des valeurs partagées....



Q19- En tant qu'enseignant de FLE, pensez-vous qu'aujourd'hui le développement de la compétence culturelle voire interculturelle est la priorité dans l'enseignement de cette langue ?

	Oui	Non
Nombre d'enseignants	1	16

Comme nous pouvons le constater, les réponses sont unanimes ; aujourd'hui le



développement de la compétence culturelle voire interculturelle en classe de FLE n'est pas une priorité dans l'enseignement de cette langue vu que le niveau des apprenants se retrouve en dégradation continuel.

4. Analyse des données et interprétation des résultats

À partir des données que nous avons pu recueillir, nous pouvons voir que beaucoup d'enseignants affirment que l'ancien manuel accordait plus de place à l'aspect interculturel et étranger, alors que le nouveau est plus dans la transmission de la culture nationale par le biais de la langue française.

Les enseignants affirment qu'actuellement le développement de la compétence interculturelle n'est pas la priorité dans l'enseignement du FLE. Et pour causes; le niveau de leurs apprenants qui est en continuelle dégradation mais aussi que les thèmes du programme ne leur laissent pas la possibilité d'aborder d'autres thèmes en relation avec la culture de l'autre, ou aussi parce qu'ils ne savent pas comment installer cette compétence.

5. Conclusion

L'objectif premier de ce questionnaire était de récolter des données qui viendraient appuyer notre travail de recherche qui tournait autour de la présence de la dimension culturelle/interculturelle dans les deux manuels scolaires choisis à cet effet.

Nous pouvons constater que l'espace réservé à la culture nationale est très présent dans le manuel de la 2^{ème} génération. Par contre, le manuel de la 1^{ère} génération prend plus en charge la dimension interculturelle et la culture de la langue cible.

Nous pouvons constater aussi que sur le terrain cette compétence est un peu négligée d'une part, parce que les apprenants manquent de bagages linguistiques mais aussi parce que la majorité des enseignants confirme qu'ils n'ont pas eu de formation à la transmission de

cette compétence. D'ailleurs plusieurs participants nous ont posé des questions sur la dimension culturelle/interculturelle vu que les termes étaient nouveaux pour eux.

Tous ces éléments nous amènent donc à valider notre dernière hypothèse, selon laquelle l'enseignant de FLE serait dans l'incapacité d'installer chez ses apprenants la compétence interculturelle étant donné qu'il n'a pas reçu la formation adéquate qui lui permettrait de prendre en considération la dimension interculturelle dans son enseignement/apprentissage du FLE.

Conclusion générale

À l'issue de notre modeste travail de recherche qui s'intitule «*Etude comparative de la compétence culturelle dans les textes des manuels scolaires de 3AM (première génération /deuxième génération)* », nous avons pu apporter des réponses à nos questionnements qui tournaient autour de l'installation de la compétence culturelle/ interculturelle chez les apprenants de 3AM. Nous nous sommes interrogés sur le potentiel culturel qui pourrait émaner des textes qui déclencheraient chez l'apprenant la remise en question des représentations à la construction de la compétence interculturelle. Et comment la dimension interculturelle apparaît-elle dans les supports textuels des manuels scolaires de la 3AM (1^{ère} génération/ 2^{ème} génération) ? Et si éventuellement les enseignants de FLE appliquaient cette compétence dans leurs enseignements ?

Nous avons fait le choix de suivre la méthode analytique, descriptive comparative pour mettre en évidence les similitudes et les divergences qui se trouvent dans ces deux manuels en prenant en charge seulement le côté culturel/interculturel qui émane des textes.

Nous sommes partie du principe que pour répondre aux finalités institutionnelles, l'enseignement d'une langue étrangère ne devait pas se limiter à la maîtrise d'une compétence linguistique mais qu'il fallait préparer l'apprenant à la rencontre de l'autre, et le banc de l'école est assurément le lieu propice pour un tel développement, un espace préservé de toute influence à l'ère de la mondialisation.

L'objectif de l'étude comparative des deux manuels des deux générations est de démontrer comment la culture de soi et de l'autre est représentée. Nous rappelons que notre corpus est constitué des textes proposés pour l'activité de la compréhension de l'écrit.

Nous nous sommes centrée sur la détection des éléments culturels et interculturels qui seraient susceptibles de développer chez l'apprenant la compétence interculturelle en classe de FLE et lui permettre cette ouverture sur le monde tant prisée.

En premier lieu, Nous avons pu constater que le manuel de la première génération favorisait les textes littéraires et les textes scientifiques ce qui vient affirmer notre première hypothèse selon laquelle la force culturelle pourrait résider dans le quotidien des personnages des récits proposés par le manuel (légende, récits fantastiques) ou bien dans l'onomastie par exemple (la famille PICCARD). Nous retrouvons également quelques références qui

renvoient à des croyances occidentales, ce qui permettrait à l'apprenant d'acquérir la compétence interculturelle.

En second lieu, la majorité des textes proposés dans le manuel de la deuxième génération sont rattachés à la culture anthropologiques ce qui va infirmer notre deuxième hypothèses, qui disait qu'il y'aurait un partage entre la culture nationale et la culture étrangère dans ce nouveau manuel. Nous pouvons dire avec regret que les quelques indices étrangers relevés dans les textes sont minces et nous doutons qu'ils puissent permettre à l'apprenant le développement d'une compétence interculturelle

En dernier lieu, les réponses recueillies auprès des enseignants ont démontré que la compétence interculturelle n'est pas prise en charge en classe de FLE vu que d'une part, les apprenants manquent de bagage linguistique et que d'autre part, les thèmes se trouvant dans le programme scolaire ne peuvent être modifiés. Enfin, l'enseignant de FLE n'est pas formé à la transmission de la compétence interculturelle, donc il est dans l'incapacité de l'installer chez l'apprenant. Nous avons pu constater que plusieurs enseignants de FLE n'avaient pas connaissances des notions de (interculturelle, ou d'indices culturelles) ce qui viendra confirmer notre dernière hypothèse.

L'analyse de ces deux manuels nous a permis d'établir que le manuel de la première génération était plus susceptible d'installer chez l'apprenant la compétence interculturelle, alors que celui de la deuxième génération amène l'apprenant à redécouvrir sa propre culture par le biais de la langue française.

En conclusion, ce travail de recherche n'est qu'une initiation à la recherche et aux développements de nouvelles méthodes et stratégies de travail de recherche qui pourraient par la suite aider les enseignants de FLE à développer cette compétence interculturelle chez leurs apprenants, pour ne pas se perdre dans le monde de demain.

Références Bibliographiques

Ouvrages

- BLANCHET, Ph., 1998, « Introduction à la complexité du Français Langue Etrangère, Louvain, Peeters.
- PORCHER, Louis 1995 « Le français langue étrangère », Paris, Hachette.
- Jean pierre WARNER, 1999, La mondialisation de la culture, Paris, Ed La découverte.
- ZARATE Geneviève, 2003, « Représentation de l'étranger et didactique des langues », collection CREDIF essais.

Documents officiels

- Programme de la 3^{ème} Année Moyenne, juillet 2004.
- Documents d'accompagnement des programmes de la 3^{ème} année moyenne, juillet 2004
- Programme et document d'accompagnement 'Français 3^e Année Moyenne. Edition 2012-2013.
- Livre de français 3^e Année moyenne (2011-2012)
- Manuel scolaire de la 3^{ème} Année Moyenne de Français (2019-2020).
- LOI D'ORIENTATION SUR L'EDUCATION NATIONALE Loi n° 08-04 du 15 Moharram 1429 correspondant au 23 janvier 2008 portant loi d'orientation sur l'éducation nationale, page 2 Disponible sur https://www.africanchildforum.org/clr/Legislation%20Per%20Country/algeria/algeria_education_2008_fr.pdf

Ouvrages en ligne :

- E.TAYLOR, essai «Culture primitive », 1871 encyclopédie libre disponible sur : https://boowiki.info/art/anthropologues-britanniques/edward-taylor.html#Il_concetto_di_cultura consulté le 25/12/2021 à 19h54.

- Livres en ligne disponible sur : www.zlibrary.com

Dictionnaires :

- Jean Pierre CUQ, « Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et langue seconde », Paris2003,
- Le Grand LAROUSSE illustré 2017, imprimé en Italie par Canale (Turin), juin 2016

Reuves en ligne

- ALAMI Ikram, « la communication interculturelle dans la classe de FLE à travers le texte littéraire ». Professeur de l'enseignement supérieur assistant à la FST de Tanger. Disponible sur : <https://revues.imist.ma/index.php/DSCL/article/view/14040/7788> consulté 25/02/2022 à 17h25
- Noureddine Arif, « La place de la culture locale dans le manuel algérien du FLE: cas du manuel de 1AS. Université d'Alger 2, publié sur Afkar wa Affak, volume 8, numéro 1, année 2020, disponible sur <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/221/8/1/122690> consulté le 15/03/2022 p181
- Farid BENRAMDANE, Les programmes scolaires en Algérie : une approche qualitative, Educ Recherche, Volume 4 N° 3 Année 2014
- Hussain Bilhaj. Le manuel scolaire et son rôle dans l'action d'enseignement en classe de F.L.E en Libye. Norsud, université Misurata (Libye), 2016, 8, pp.47-65. Open science, 18 Déc. 2020, disponible sur <https://hal.univ-lorraine.fr/hal-03081361/document>. Consulté le 25/12/2021à21h09
- Philippe BLANCHET, « Le français dans l'enseignement des langues en Algérie : d'un plurilinguisme de fait à un plurilinguisme didactisé ». In La lettre de l'AIRDF, n°38, 2006/1. Pp.31-36 ; doi : <https://doi.org/10.3406/airdf.2006.1691> disponible sur

www.persee.fr/doc/airdf_17767784_2006_num_38_1_1691 BibTex page 31. Consulté le 03/03/2022 .

- Philippe BLANCHET, L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique. Disponible sur <http://gerflint.fr/Base/chili3/blanchet.pdf>. consulté le 03/03/2022 à 9h03
- Madina Bouamama, « La réforme algérienne de la deuxième génération: défis et contraintes liés au manque de dispositifs d'évaluation de compétences », Université d'Oum El Bouaghi , Algérie publié dans la Revue des sciences humaines ISSN 1112- Numéro 9 / juin 2018 consulté le 04/03/2022 à 11h00 page 130
- Jocelyne GIASSON, la compréhension en lecture, 3ème édition. Boecklet Larcier., Paris, 2007, p29 disponible sur https://www.persee.fr/doc/airdf_1260-3910_1991_num_8_1_991_t1_0025_0000_7
- HAKMI Fouzia, « l'apport du dictionnaire numérique dans la compréhension des cours à l'université ». Didactique et langues appliquées.2018-2019 université de Saida. Disponible sur <http://pmb-univ-saida.dz> consulté le 26/12/2021à 18h44
- Caïn, A et Briane, C , (1996). « Culture, civilisation .propositions pour enseignement en classe d'anglais », ophrys, Paris. P.07 disponible sur <https://core.ac.uk/download/129587895.pdf>
- Juan C .Jiménez Murilli, « la littérature comme voie d'accès à la culture », université national, Costa Rica. Disponible sur <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/8620/17643> consulté le 25/03/2022 à 17:31
- Amir Gahmia, « Le français dans l'administration algérienne contemporaine : réalités et usages », Doctorant, Université de Souk-Ahras, Algérie. Publié dans la revue du Gerflint Algérie n° 22 - 2015 p. 237-245. Disponible sur <https://gerflint.fr/Base/Algerie22/gahmia.pdf> consulté le 25/05/2022 à 21h30
- Nabila HAMIDOU, « La langue et la culture : une relation dyadique », Synergies Algérie n° 1 - 2007 pp. 29-40. Doctorante à l'université d'Oran. Disponible sur: <https://gerflint.fr/Base/Algerie1/hamidou.pdf> Consulté le 25/12/2021à20h11

- [36] Dr. Ourida HEDDOUCHE, Quelle conformité des programmes pédagogiques de 2ème génération avec les manuels scolaires ? Cas des valeurs dans le manuel de français de 4ème année primaire de français. Département des Lettres et des Langues Etrangères, Université Mohamed Khider, Biskra, Algérie. Revue Académique des Etudes Sociales et Humaines disponible sur www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/552 consulté le 04/02/2022 à 18:01
- Philippe Jonnahert, Ph, D. « Elaborer et évaluer des manuels scolaires », publié dans BASCE international INC. Disponible sur <http://bacseinternational.com/wp-content/uploads/5-manuels-scolaires-et-ensembles-didactiques.pdf> consulté le 15/03/2022
- MESSAOUR Amir, KHADRAOUI Errime, MESSAOUR Riad, « La compétence interculturelle : quelle didactisation dans les manuels scolaires en Algérie ?, Université de Batna, Revue DIDACTIQUES, Vol (07) N°(01) juin 2018, page 112 disponible sur : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/60629> consulté le samedi 30 octobre 2021, 20:37:54
- Ana Victoria Morales Roura, ‘Compétence interculturelle en classe de langue’, Institut français d’Amérique latine, Mexique. Publié sur Synergies Mexique n°4 - 2014 p. 51-63 disponible sur https://gerflint.fr/Base/Mexique4/Morales_Roura.pdf consulté le 03/03/2022 à 11h23
- MESSAOUR Amir – Dr. KHADRAOUI Errime, « La dimension culturelle dans l’enseignement des langues étrangères : de la compétence à la performance », Annales des lettres et des langues. F L L Univ- Mohamed Boudiaf. M’sila. ALGERIE. Faculté des langues étrangères/département de français Université de Batna 2 disponible sur <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/312/6/3/100664> . Consulté le 3/03/2022 à 11h05. Page 75.
- MESSAOUR Amir – Dr. KHADRAOUI Errime, MESSOUAR Riad, « La compétence interculturelle : quelle didactisation dans les manuels scolaires en Algérie ? », Faculté des langues étrangères/département de français Université de Batna 2 Didactiques Volume 7, Numéro 2, Pages 109-128 / 30/07/2018 disponible sur <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/300/7/2/60629>

- Bel Abbes NEDDAR « L'enseignement du français en Algérie : aperçu historique, état des lieux et perspectives », Université de Kyoto, professeur invité associé. Article publié « Revue japonaise de didactique du français, vol.8. n. 2, Etudes françaises et francophones- septembre 2013. Page 12

Thèses en ligne

- Fatima BENAMER BELKACEM Pour l'obtention du grade de DOCTEUR EN SCIENCES Filière : Français Option : Didactique Thème « Le métalangage et le discours didactique dans les nouveaux manuels scolaires de français », soutenue en mai 2011. Disponible sur <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00624709/document> consulté le 04/02/2022 à 22 :00
- Yan Wang, « Les compétences culturelles et interculturelles dans l'enseignement du chinois en contexte secondaire français ». <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01529853/document> consulté le 23/12/2021 à 20h44 p25 consulté le 23/12/2021 à 20h51

Dictionnaires en ligne

- Dictionnaire de didactique du français, sous la direction de Jean Pierre CUQ. Ed Jean Pencreac'h, Paris, Clé internationale, 2003. Disponible sur : <https://fr.b-ok.africa/book/16815576/45e210>. Consulté le 24/12/2021 à 20h30
- Dictionnaire en ligne paix/éducation (www.grainesdepaix.org) consulté le 04/02/2022 à 22 :34
- <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/culture/21072> consulté le 23/12/2021 à 20:00
- Dictionnaire de didactique du français, sous la direction de Jean Pierre CUQ. Ed Jean Pencreac'h, Paris, Clé internationale, 2003. Disponible sur : <https://fr.b-ok.africa/book/16815576/45e210> . Consulté le 10/12/2021 à 18h26

Sitographie

www.persee.fr/doc/airdf_17767784_2006_num_38_1_1691 BibTex

<https://hal.univ-lorraine.fr>

www.grainesdepaix.org

<https://boowiki.info/>

<http://e-biblio.univ-mosta.dz>

www.banq.qc.ca (Bibliothèque et Archives nationales du Québec).

<https://montreal.ca/lieux/bibliotheque-loctogone>

<https://montreal.ca/lieux/bibliotheque-de-cote-des-neiges>.

ANNEXE

Questionnaire destiné aux enseignants de FLE (cycle moyen)

Dans le cadre d'un travail de recherche universitaire, en vue de l'obtention d'un master2 en langue française (option langue et culture) notre thème tourne autour de la dimension culturelle dans les textes proposés par les manuels scolaires de 3^{ème} AM (2011-2012 /2019-2020) relatifs à la 1^{ère} et à la 2^{ème} génération. Je vous prie de bien vouloir répondre à ce questionnaire pour nous aider à mener à bien notre travail. Les réponses seront exploitées à des fins scientifiques et de façon anonyme.

Je vous remercie d'avance.

Age :

Sexe : féminin masculin

Expérience professionnelle :.....

Q1- utilisez-vous souvent le manuel scolaire en classe de FLE ?

- Oui
- Non

Q2- Avez-vous travaillé avec le manuel scolaire de 3^{ème} AM -1^{ère} génération (2011-2012) ?

- Oui
- Non

Q3- Avez-vous travaillé avec le manuel scolaire de 3^{ème} AM -2^{ème} génération (2019.2020) ?

- Oui
- Non

Q4- Les changements que vous avez remarqués avec la venue du nouveau manuel de la 3^{ème} AM par rapport à l'ancien sont:

- Le contenu est plus familier à l'apprenant.
- Le contenu est étranger à l'apprenant
- Aucun changement.

Q5- Quel est le manuel qui se rapproche le plus de l'entourage socioculturel de l'apprenant ?

- L'ancien manuel
- Le nouveau manuel

Q6- Selon vous, l'aspect culturel est plus exploité dans l'ancien manuel ou le nouveau ?
Justifiez votre réponse.

.....
.....
.....

Q7- Est-ce qu'il existe une pluralité culturelle dans les deux manuels de 3^{ème} AM ?

- Oui
- Non

Si oui lequel des deux ?

Q8- L'espace réservé à la culture nationale dans l'ancien manuel est :

- Important
- Moyen
- Faible
- Inexistant

Q9- L'espace réservé à la culture étrangère dans le l'ancien manuel est :

- Important
- Moyen
- Faible
- Inexistant

Q10- L'espace réservé à la culture nationale dans le nouveau manuel est :

- Important
- Moyen
- Faible
- Inexistant

Q11- L'espace réservé à la culture étrangère dans le nouveau manuel est :

- Important
- Moyen
- Faible

- Inexistant

Q12- Selon vous, serait-il possible d'apprendre une langue étrangère sans recourir à sa culture ?

- Oui
- Non

Justifiez votre réponse?

.....
.....
.....

Q13- Vous arrive t- il d'exploiter d'autres textes que ceux proposés dans le manuel scolaire ?

- Oui
- Non

Si oui, dites pourquoi ?.....

.....
.....

Q14- Est ce que des supports à charge culturelle étrangère figurent parmi vos choix ?

- Oui
- Non

Justifiez votre réponse :

.....
.....

Q15- En classe de FLE, vous privilégiez plus :

- a- L'aspect culturel de la langue
- b- L'aspect linguistique de la langue

Q16- Il vous arrive d'exploiter des textes qui contiennent des signes qui renvoient à une culture différente de celle de l'apprenant. Comment l'apprenant réagit face à ce genre d'informations ?

- Intéressés
- Indifférents
- Inattentifs.

Q17- Parmi les objectifs de l'enseignement du FLE (Français langue étrangère), nous retrouvons «...Ouvrir l'apprenant sur le monde qui l'entoure ». Pensez-vous que cette finalité est respectée sur le terrain ?

- Oui
- Non

Si oui comment ?

.....
.....
.....

Q18- Pensez-vous que les signes étrangers qu'on retrouve dans les supports textuels proposés par le manuel permettent à l'apprenant une ouverture sur le monde ?

- Oui
- Non

Si oui, dites comment

.....
.....
.....

Q19- En tant qu'enseignant de FLE, pensez-vous qu'aujourd'hui le développement de la compétence culturelle voire interculturelle est la priorité dans l'enseignement de cette langue ?

- Oui
- Non

Si oui, dites pourquoi.

.....
.....

Je vous remercie infiniment pour votre collaboration.

Résumé

Notre travail de recherche est basé sur une étude comparative autour de la présence de la dimension culturelle/interculturelle, et cela dans les textes proposés pour l'activité de compréhension de l'écrit par les manuels scolaires de la 3AM (première génération / deuxième génération).

Nous allons voir Comment la dimension culturelle est envisagée dans les supports textuels, et quel potentiel existe-t-il dans ces textes qui déclencherait chez l'apprenant la remise en question des représentations à la construction du re-recul interculturel.

Mots-clés :

Culture, dimension culturelle, manuel scolaire, compréhension de l'écrit, enseignement du FLE

Abstract

Our research work is based on a comparative study around the presence of the cultural/intercultural dimension, and this in the texts proposed for the reading comprehension activity by the school textbooks of the 3AM (first generation / second generation).

We will see how the cultural dimension is envisaged in the textual supports, and what potential exists in these texts which would trigger in the learner the questioning of representations in the construction of intercultural retreat

Keywords:

Culture, cultural dimension, textbook, reading comprehension, FLE teaching

تلخيص

يعتمد عملنا البحثي على دراسة مقارنة حول وجود البعد الثقافي متعدد الثقافات, في النصوص المقترحة لنشاط الفهم القرائي من قبل الكتب المدرسية 3AM (الجيل الأول / الجيل الثاني).

سنرى كيف يتم تصور البعد الثقافي في الدعوات النصية, وما هي الإمكانيات الموجودة في هذه النصوص والتي من شأنها أن تثير لدى المتعلم استجابي في تمثيلات بناء التراجع بين الثقافات.

الكلمات المفتاحية:

الثقافة ، البعد الثقافي ، الكتاب المدرسي ، فهم القراءة تدريس اللغة الفرنسية كلغة اجنبية