



*République Algérienne Démocratique et Populaire  
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique  
Université Abdel Hamid Ibn Badis –Mostaganem  
Faculté des Langues Etrangères  
Département de Français*

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master

Option Langue et Culture

Intitulé :

**Analyse des représentations culturelles  
dans le manuel scolaire  
de la troisième année moyenne**

**Sous la direction de :**

ROUBAI-CHORFI Nadjia

**Présenté par :**

FOUKA Tadj Eddine

**Membres du jury :**

**Président :** MAGHRAOUI Amina

**Rapporteure :** NEHARI-ROUBAI Nadjia

**Examinatrice :** BERBER Hafeda

**Année Universitaire : 2019 / 2020**

# Dédicace

Je dédie ce modeste travail à .....

Mes très chers parents, je ne saurais trouver les mots pour vous dire merci, car aucune parole ni expression ne serait suffisamment puissante pour vous exprimer mon immense gratitude et ma reconnaissance éternelle. Merci pour votre soutien, vos encouragements, merci d'avoir cru en moi et de m'avoir accompagné tout au long de mon parcours, merci de m'avoir enseigné la vie,

Merci

d'être les personnes que vous êtes, merci d'être mes parents

A mon petit frère Iyad Abdennour, à mes sœurs Nour El Houda et Ismahane

qui ont toujours été là pour moi quand j'ai eu le

plus besoin

A tous mes amis et camarades avec qui j'ai passé des moments inoubliables.

A toute personne chère que je n'ai pas pu citer.

# Remerciements

Tout d'abord, nous remercions Dieu, le Tout Puissant, de nous avoir donné la volonté, le courage, la santé et la patience afin d'arriver à la finalité de ce modeste travail.

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce au concours de plusieurs personnes à qui je voudrais témoigner toute ma gratitude.

Je voudrais tout d'abord adresser toute ma reconnaissance à la directrice de ce mémoire, Mme. NEHARI ROUBAI NADJIA, pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses judicieux conseils, qui ont contribué à alimenter ma réflexion.

Mes remerciements vont aussi aux membres du jury pour avoir accepté d'examiner et d'évaluer ce travail.

J'adresse mes sincères remerciements à Mon inspecteur (mon père) M.FOUKA AEK, mon cher ami OMAR BESSEGARI qui m'ont aidé à réaliser ce travail

Je remercie mes très chers parents, qui ont toujours été là pour moi.

Je remercie mes sœurs et mon frère, pour leurs encouragements.

Enfin, je remercie mes amis qui ont toujours été là pour moi. Leur soutien inconditionnel et leurs encouragements ont été d'une grande aide.

À tous ces intervenants, je présente mes remerciements, mon respect et ma gratitude.

## **Résumé**

L'enseignement/apprentissage du FLE en classe se fait par le biais du manuel Scolaire, outil par lequel se manifeste la culture de l'autre, car langue et culture sont indissociables, l'enseignement de l'une entraîne forcément l'autre.

Aussi nous avons tenté dans ce travail de décrire les représentations culturelles dans le manuel scolaire de la troisième année moyenne, de décrire et d'analyser les différents substrats culturels présents dans ce dernier, dans le but de vérifier s'il y a vraiment application des intentions officielles concernant le manuel scolaire de la 3ème année moyenne FLE quant à l'ouverture à l'autre et à sa culture.

## SOMMAIRE

Introduction générale

### Chapitre I : Cadre théorique

I.1. Introduction .....	1
I.2. La compétence de communication et la compétence culturelle .....	1
I.3. La compétence interculturelle .....	1
I.4. Le rôle du Conseil de l'Europe.....	2
I.5. Les composantes de la compétence interculturelle .....	3
I.6. Les représentations et les stéréotypes.....	5
I.6.1. Définition des représentations.....	5
I.6.2. Définition des stéréotypes.....	6
I.7. Les représentations didactiques.....	6
I.8. Les représentations de l'identité et de l'autre.....	7
I.9. Les réactions spontanées face à l'étranger .....	8
I.9.1. Les préjugés .....	8
I.9.2. Le choc interculturel .....	8
I.9.3. L'ethnocentrisme .....	9

### Chapitre II : culture / civilisation et langue

II.1.1. Bref historique de la notion de culture :.....	11
II.1.2. Définition de la notion de culture :.....	12
II.1.3. Culture et civilisation : .....	14
II.2. Enseignement/apprentissage du FLE :.....	15
II.2.1. La place du français en Algérie :.....	15
II.2.2. L'importance de l'apprentissage du FLE :.....	16
II.2.3. Les objectifs de l'enseignement du FLE en troisième année moyenne .....	17
II.3. Émergence d'une didactique de la culture des Langues :.....	17

## Chapitre III : Cadre pratique

III.1. Introduction .....	20
III.2. Grille d'analyse du contenu culturel et socioculturel du manuel .....	21
III.2.1. Fiche signalétique .....	21
III.3. Eléments de la culture d'origine.....	22
III.3.1. La culture anthropologique.....	22
III.3.2. La culture cultivée .....	24
III.4. Eléments de la culture cible.....	25
III.4.1. La culture anthropologique.....	25
III.4.2. La culture cultivée .....	26
III.5. Rencontre de l'autre par le biais de l'art et de la famille.....	27
III.6. Synthèse.....	28
Bibliographie	

# **INTRODUCTION**

## **Introduction**

Aujourd'hui, dans plusieurs pays du monde, le plurilinguisme et le multiculturalisme sont devenus des réalités qui appartiennent à l'identité nationale. L'Algérie constitue une terre où s'imbriquent différentes langues et cultures, un véritable panorama assez riche en matière de langues et cultures. Ainsi, le marché linguistique algérien forme une hiérarchie de quatre langues : l'arabe classique, l'arabe dialectal, le berbère et le français. Ce multiculturalisme permet en principe, au citoyen algérien d'abord de mieux connaître sa culture tout en découvrant beaucoup plus les autres cultures, puis il lui donne l'accès à l'altérité, à la solidarité et à la fraternité. Comme, il peut profiter en s'amusant à être acteur de sa propre culture tout en respectant l'autre.

Dans cette perspective, et avec l'émergence de la didactique des langues et culture, l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère, entre autres celui du FLE, vise non seulement l'enseignement de la linguistique et de la culture, mais, il prend en considération les interactions entre les apprenants dans des différentes situations de communication, comme il tend également à former un apprenant ouvert à la logique de l'altérité, à la tolérance, à la paix et au multiculturalisme, et cela par le biais du manuel scolaire.

Ce dernier, est en tout cas, un excellent moyen d'accéder au contexte culturel d'une société, comme il constitue un outil pédagogique précieux ; il véhicule d'une part, un projet de société qui aspire à former des citoyens enracinés dans leurs cultures et ouverts à la culture étrangère. D'autre part, il développe les valeurs d'égalité, du partage et surtout la valeur du 'vivre ensemble'.

Partant de ce constat, nous avons opté pour une recherche sur la compétence interculturelle et l'analyse des représentations dans le manuel de la troisième année moyenne tout en s'appuyant sur les travaux de plusieurs théoriciens tels que : Geneviève Zarate, M. Abdallah Pretceille et Luis Porcher...etc. Nous avons choisi de travailler précisément sur le manuel de la troisième année moyenne car, c'est un nouveau manuel, résultat de la réforme de 2003, il n'a pas été traité auparavant ce qui nous motive à vouloir découvrir l'essence de ce manuel et aussi analyser et examiner les contenus et les représentations culturelles véhiculées.

Nos motivations reposent sur le fait que le phénomène d'interculturalité est une préoccupation d'actualité. Elle est ainsi la raison de l'acceptation ou la cause du rejet de l'autre. En outre, nous nous rendons compte qu'au niveau relationnel, beaucoup de conflits dans nos sociétés sont l'effet du choc entre les cultures. Pour cela, nous avons comme objectif : faire

comprendre à nos apprenants la notion d'interculturalité ; en l'encourageant à s'intéresser à sa culture et s'ouvrir sur celle d'autrui, susciter chez eux la découverte de ce qui est positif dans l'interaction culturelle, dans le but de purifier nos sociétés des manifestations de l'xénophobie, de discrimination, de violence et d'ethnocentrisme.

Grâce à l'analyse du manuel scolaire en question, et l'étude des représentations des élèves, nous tenterons à répondre à notre question de recherche suivante : Quelle est la représentation de l'autre à travers le manuel de la troisième année moyenne en Algérie ? De cette question découlent plusieurs autres sous-questions, entre autres : s'agit-il d'une image positive ou négative de l'Autre dans ce manuel ? Ce manuel en question englobe-t-il de contenus culturels et interculturels ? Valorise-t-on l'apport de l'Autre dans la société cible ?

En guise de réponses préalables à ces questions, nous émettons les hypothèses suivantes :

- Nos apprenants auraient des représentations positives et/ou des représentations négatives sur l'autre.
- Le contenu du manuel de français de 3AM favorise la compréhension réciproque, la coopération et l'élimination des préjugés entre l'autochtone et l'Autre.
- Les enseignants sont mal formés à l'interculturalité.

En vue de vérifier nos hypothèses, nous avons subdivisé notre travail en deux parties ; une première dite théorique consacrée aux définitions des concepts clés qu'englobe l'interculturel à savoir : la culture, la civilisation, la compétence culturelle et interculturelle et les représentations. Par ailleurs, notre recherche s'intéresse à la situation algérienne, nous avons jugé donc important d'étudier la place du FLE, ainsi que les objectifs de son enseignement dans l'école algérienne. La seconde partie, dite pratique se structure en deux sections. D'une part, nous allons analyser le manuel de la troisième année moyenne, pour décrire les contenus culturels et interculturels qui peuvent être transmis aux apprenants, cela par le biais d'une analyse des textes et les images tirées du manuel. D'autre part, nous tenterons de faire une étude approfondie des représentations des apprenants ; et pour ce faire, nous avons réalisé une enquête en distribuant un questionnaire aux apprenants des classes de la troisième année moyenne du CEM BEGHDADI LAKHDAR SIDI LAKHDAR. Finalement, nous allons interpréter les résultats obtenus et confirmer ou bien infirmer nos hypothèses préalables.

# **CHAPITRE I**

## **Cadre Théorique**

### **I.1. Introduction**

L'enseignement/ apprentissage des langues connaît actuellement l'émergence d'une approche dite approche communicative, celle a donné naissance à la didactique de langues et cultures et qui vise de nouveaux objectifs. Donc, tout au long de ce premier chapitre théorique nous ferons appel aux notions majeurs qu'englobe la didactique de langues et cultures à savoir : la compétence communicative, la compétence culturelle, la compétence interculturelle, les représentations...etc.

### **I.2. La compétence de communication et la compétence culturelle**

Aujourd'hui, on entend beaucoup parler de 'la compétence de communication'. Il s'agit de la faculté et l'habilité qui permettent aux interlocuteurs de différentes cultures d'intervenir et d'interagir dans des situations de communications ; c'est « l'ensemble de capacités et de savoir-faire qui permet d'agir et d'interagir avec des interlocuteurs d'une culture donnée » (CUQ et GRUCA, 2002 : 235). Cette notion que nous devons à l'anthropologue et linguiste DELL HYMES (DE SALINS, 1995 : 182) constitue de nos jours la colonne vertébrale sur laquelle s'appuie l'enseignement /apprentissage des langues étrangères. Dans le champ éducatif, cette compétence permet à l'élève de comprendre le monde qui l'entoure et de s'y adapter, en outre, il sera capable d'employer une telle langue dans ces différents usages socioculturels et d'une façon percutante.

Quant à la compétence culturelle, elle est considérée comme une référence principale dans l'enseignement/apprentissage des langues. C'est, une composante de la compétence de communication qui renvoie à un ensemble de savoirs qui se manifestent sous forme de suggestion dans le langage, et dans l'usage socioculturel et sociolinguistique qui orientent les interactions verbales. Pour G. ZARATE, elle constitue « l'ensemble d'aptitudes permettant d'explicitier les réseaux de significations implicites, à partir duquel se mesure l'appartenance à une communauté culturelle donnée. » (Zarate 1989 : 20).

### **I.3. La compétence interculturelle**

La compétence interculturelle s'est affirmée dans l'éducation dès 1975. Elle a changé les finalités attendues de l'enseignement/apprentissage des langues ; nous ne nous intéressons pas uniquement au fait de connaître d'autres cultures, mais à la capacité de se servir de la langue pour découvrir la richesse culturelle, de même,

favoriser les connaissances et les compréhensions réciproques. Par ailleurs, la compétence interculturelle réside en « une capacité d'empathie, en une qualité du regard non ethnocentriste ou ethnocentré qui donnent accès à un véritable échange au-delà des malentendus. Et cette compétence n'est pas innée, même s'il existe des dispositions favorables ou non, elle peut et doit s'apprendre et être entraînée » (MUTET, 2003 : 42)

Certains auteurs mettent davantage en avant plusieurs dimensions : cognitive, comportementale et affective. D'une part, Dirks estime que : « La compétence interculturelle comporte trois composantes : 1-Cognitive (Reconnaissance de normes, valeurs et coutumes différentes ...etc.) 2- Emotionnel/ psychologique (empathie, prise risque...etc.)3-Sociale (volonté d'améliorer son propre comportement, écoute active...etc.) » (BARTEL-RADIC,2009 :14)

#### **I.4. Le rôle du Conseil de l'Europe**

Le conseil de l'Europe met en évidence plusieurs activités, méthodes et ressources susceptibles d'améliorer la compétence interculturelle des élèves : celle de la trousse éducative « tous différent, tous égaux » et celle de l'Autobiographie de Rencontres Interculturelles. Cette dernière vise à fortifier le développement des différentes composantes de la compétence interculturelle (L'empathie, respect de l'altérité, souplesse du comportement ...etc.). En outre, un nouvel outil est actuellement en cours d'élaboration, celui de l'Autobiographie de Rencontres Internationales par Supports Visuels qui permet aux apprenants d'obtenir des réflexions critiques sur des images rencontrées dans les médias.

Le Conseil de l'Europe accorde à la compétence interculturelle la définition suivante :

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

(DE CARLO, 1998 : 41)

Le Livre Blanc du Conseil de l'Europe exige que la compétence interculturelle soit acquise, pratiquée et entretenue, tout en formant des enseignants à l'éducation interculturelle. Cependant, plusieurs difficultés ont été rencontrées, car depuis vingt ans, on aperçoit l'apparition de nombreux modèles de la compétence interculturelle. Selon Spitzberg et Changnon on distingue cinq modèles évoqués comme suit :

- 1- Le model de composition : comporte les attitudes, connaissances et comportements sans faire allusion à leurs relations.
- 2- Le model d'interdépendance : s'intéresse à la communication au sein d'interaction, et sur la manière d'établissement des perceptions, significations et compréhensions interculturelles.
- 3- Le model d'évolution : on s'intéresse à la description des étapes du développement de l'acquisition de la compétence interculturelle.
- 4- Le model adaptatif : on s'occupe de la manière d'accorder et d'adopter les attitudes, compréhensions et comportements dans un milieu multiculturel.
- 5- Le model de causalité : c'est créer des relations de causalité entre les composantes de la compétence interculturelle. <sup>1</sup>

### **I.5. Les composantes de la compétence interculturelle 2**

Selon Daniel COSTE en didactique, la notion d'interculturalité désigne un ensemble de compétences. Il s'agit d' :

« Un ensemble complexe de savoirs, savoir-faire, savoir-être qui, par le contrôle et la mise en œuvre de moyens langagiers permet de s'informer, de créer, d'apprendre, de se distraire, de faire et de faire faire, en bref d'agir et d'interagir avec d'autres dans un environnement culturel déterminé »

(COSTE, 1989 : 08)

De ce fait on distingue trois composantes de la compétence interculturelle

#### **Le savoir :**

Les savoirs englobent l'ensemble de connaissances des groupes sociaux. Ils incluent également les valeurs et les pratiques sociales ; qui permettent de caractériser un groupe par rapport à un autre. Ils désignent l'habileté à dépasser la défiance et l'incertitude, à

<sup>1</sup> BARRET. M, «La compétence interculturelle », In « centre de recherche sur le nationalisme, l'ethnicité et le multiculturalisme », Royaume-Un

<sup>2</sup> Ces références sont prises de « L'impact de l'interculturel sur le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie » AHMADI. S.M , 2009, p71

pouvoir s'ouvrir à l'Autre et le respecter, découvrir d'autres modes de vie, d'autres valeurs et principes. Le cadre européen (CECR) définit les savoirs comme :

*« Toute communication humaine repose sur une connaissance partagée du monde. Les connaissances empiriques relatives à la vie quotidienne (organisation de la journée, déroulement des repas, modes de transport, de communication, d'information), aux domaines publics ou personnels sont fondamentales pour la gestion d'activités langagières en langue étrangère. La connaissance des valeurs et des croyances partagées de certains groupes sociaux dans d'autres régions ou d'autres pays telle que les croyances religieuses, les tabous, une histoire commune, etc. Sont également essentiels à la communication interculturelle ».*

Les savoirs sont considérés comme un élément indispensable dans la compétence interculturelle, car ils sont évidents dans toute situation de communication, ainsi que la reconnaissance de la culture d'origine s'opère par la reconnaissance et le respect de celle d'autrui.

#### **Le savoir-faire :**

Le savoir-faire est défini comme une sorte de comparaison entre la culture d'origine et la culture étrangère ; c'est la capacité de se cultiver, de s'informer sur les phénomènes culturels étrangers tout en gardant ses propres pratiques culturelles. Selon le cadre européen, le savoir-faire comporte :

- La capacité de déterminer la relation entre les deux cultures en question, et de pouvoir distinguer entre eux.
- L'aptitude à reconnaître et à employer des différentes méthodes pour se contacter avec des gens de culture divergente.
- La capacité de savoir se positionner face aux situations de malentendus et de querelles culturelles.
- Pouvoir dépasser les relations superficielles stéréotypées.

#### **Le savoir-être :**

Le savoir-être renvoie à la certitude et la maintenance de certaines attitudes, à la tolérance et au respect vis-à-vis les divergences culturelles, tout en s'ancrant d'avantage dans son propre système culturel ; autrement dit, l'apprenant doit être capable de se distancier, puisqu'il est caractérisé par son propre univers culturel et par une histoire et une éducation spécifique, son identité ne doit jamais être menacée ou dévalorisée. Cette

composante peut inclure le « savoir-apprendre », car il désigne un savoir être disposé à découvrir l'autre qu'elle que soit langue, culture ou connaissance nouvelles. En effet, la définition de la compétence interculturelle ne peut pas être cernée au simple point de la connaissance des autres cultures, mais au point d'atteindre la capacité d'utiliser la langue comme moyen de découvrir les richesses culturelles ; par ailleurs, cette compétence se manifeste dans trois stades :

- Le stade cognitif dans lequel, l'apprenant peut acquérir un certain savoir appartenant aux deux cultures différentes.
- Le stade affectif dans lequel, l'apprenant prend conscience des différences et des représentations qui touchent à ses valeurs et son identité.
- Le stade actionnel dans lequel, l'apprenant devient un médiateur interculturel dans des situations variées, qui sont souvent sources de malentendus interculturels tout en gardant sa valeur identitaire.

## **I.6. Les représentations et les stéréotypes**

Notre monde est une synchronie de cultures et de langues dont la coexistence et la pluralité forment l'humanité. Dans le contexte scolaire, et tout particulièrement dans la classe de langue, plusieurs représentations peuvent se manifester, car la langue participe aussi à la verbalisation des pensées humaines dans cet espace d'échange entre étudiants et à travers le manuel scolaire. Cette dernière situation provoque la naissance de certains phénomènes à savoir : les représentations, stéréotypes et les préjugés.

### **I.6.1. Définition des représentations**

Les représentations constituent un point essentiel dans les sciences humaines et sociales, elle est considérée comme « un concept transversal que l'on retrouve dans plusieurs domaines des sciences humaines, en sociolinguistique, en didactique des langues et cultures »<sup>3</sup>. Selon D. Jodelet (1984) :

« Le concept de représentation sociale désigne une forme de connaissance spécifique, le savoir de sens commun, dont les contenus manifestent l'opération de processus génératifs et fonctionnels socialement marqués. Plus largement, il désigne une forme de pensée sociale. Les représentations sociales sont des modalités de penser pratique orientées vers la communication, la compréhension et la maîtrise de l'environnement sociale, matériel et idéal... »

<sup>3</sup> <http://arlap.hypotheses.org/3381> consulté le 29/08/2020

Pour sa part, W. Doise juge que « les représentations sociales peuvent être organisées de manières différentes, par exemple comme des opinions, des attitudes ou des stéréotypes »

### **I.6.2. Définition des stéréotypes**

Né au milieu topographique, le concept de stéréotype est introduit par le journaliste Walter Lippmann en 1922 pour décrire les opinions et les images vite élaborées ; il est souvent identifié avec le mot « cliché » afin de désigner les réactions premières. Il est défini comme étant un constituant des représentations sociales, un résultat d'un processus cognitif qui peut être positif et souvent négatif mais jamais neutre ; autrement dit, c'est des « raccourcis cognitifs »

Selon l'étymologie, le mot « stéréotype » vient du grec stereos qui veut dire « dur, solide » et typo qui désigne « gravure, model ». Les stéréotypes sont considérés comme une tendance à la schématisation des jugements que les individus font des autres, tout en se basant sur leurs valeurs, attitudes et comportements qui sont en quelque sorte leurs traits distinctifs par rapport aux autres. R. AMOSSY souligne que :

*« Le stéréotype schématise et catégorise ; mais ces démarches sont indispensables à la cognition, même si elles entraînent une simplification et une généralisation parfois excessives. Nous avons besoin de rapporter ce que nous voyons à des modèles préexistants pour pouvoir comprendre le monde, faire des prévisions et régler nos conduites*

(R. AMOSSY, 1997 : 178)

### **I.7. Les représentations didactiques**

Selon le dictionnaire actuel de l'éducation la représentation didactique constitue un « mode intellectuel propre à une personne de conceptualiser sa pensée. » La représentation s'applique donc à tous les domaines enseignés et à différents aspects de l'apprentissage affectif, cognitif et symbolique<sup>4</sup>.

Les didacticiens se sont servis de ce concept de représentations dans leurs différentes recherches, il est intégré pour la première fois en didactique grâce à Dominique Bourgoïn qui le définit comme étant :

<sup>4</sup> <http://eclec-tic.blogspot.com/2006/05/la-representation-un-cueil-la-russite.html> consulté le 25/08/2020

- Des savoirs spécifiques à un moment donné
- Des rapports liés aux savoirs
- Elles sont liées à la réalité
- Elles sont objectives

La représentation désigne aussi le « déjà-là conceptuel » comme elle renvoie aux expressions du « prés-acquis », « noyau conceptuel », « protoconcept » c'est une « re création subjective de la réalité ». L'utilité didactique des représentations repose sur plusieurs hypothèses évoquées par Ziad Medoukh (2008) ainsi :

- Les représentations sont en relation avec les performances
- Elles peuvent constituer des aides/ des obstacles à la pratique et à l'apprentissage
- Elles sont modifiables

### **I.8. Les représentations de l'identité et de l'autre**

La notion d'identité possède un champ sémantique assez vaste, elle est définie comme « le fait pour une personne d'être tel individu et de pouvoir être également reconnu pour tel sans nulle confusion grâce aux éléments qui l'individualisent », en outre, l'individu se reconnaît et retrouve son identité par rapport à l'autre ce qui est affirmé par P. Charaudeau en annonçant que « ce n'est qu'on percevant l'autre comme différent que peut naître la conscience identitaire » (. CHARAUDEAU. P, cité par DUMAN, 2012 : 188)

En didactique, C. DUBAR souligne : « L'identité humaine n'est pas donnée une fois pour toute, à la naissance, elle se construit dans l'enfance, et désormais, doit se reconstruire tout au long de la vie. (...) L'identité n'est autre que le résultat à la fois stable et provisoire, individuel et collectif, subjectif et objectif, biographique et structurel, des divers processus de socialisation qui, conjointement, construisent les individus et définissent les institutions » (DUBAR, 1991 : 07)

## **I.9. Les réactions spontanées face à l'étranger**

### **I.9.1. Les préjugés**

Selon le dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles, le mot préjugé appartient au champ des représentations, c'est le fait de « juger préalablement ». Dans le domaine de la psychologie, ce terme indique un jugement négatif et dépréciatif, il s'agit d'une attitude qui renvoie d'une part, aux affects qui conduisent les mépris, les rejets, les dénégations, la haine, l'amour et l'ambivalence, d'autre part, au domaine des cognitions et des modes d'organisation du monde supposés et fondés sur les stéréotypes. Les préjugés sont dus à plusieurs facteurs, dont M.R Arnauld (1951) fait allusion à trois :

- L'ignorance des autres groupes humains : les préjugés sont souvent accompagnés des opinions inexacts des autres, qui se présentent sous forme de fausses idées que les sociologues appellent « stéréotype ».
- Le racisme où le « complexe de supériorité » : les relations entre les groupes posent de nombreux problèmes sur le plan politique (lutte pour le pouvoir), sur le plan de la religion (lutte entre les chrétiens et les musulmans) ou ce qui sont dues au racisme.
- L'ignorance des méfaits des préjugés.

### **I.9.2. Le choc interculturel**

Le terme de choc culturel fut introduit pour la première fois par l'anthropologue Kalvero Oberg en 1954<sup>5</sup>, pour indiquer l'ensemble de sensation d'angoisse et d'agitation provoquées par le fait d'être en situation « étrangère » et « étrange ». le choc culturel entraîne une vision négative, mais, il est plutôt considéré comme une chance pour le développement personnel, et l'aboutissement à une grande conscience de soi, ce qui favorise l'ouverture sur les autres cultures et l'acceptation de leurs propriétés. Ce phénomène, est dû selon Cortés à <sup>6</sup>:

- L'affrontement de cultures internes : lorsque l'individu ne trouve pas certains aspects de sa culture dans la culture d'accueil.

---

<sup>5</sup> [http://cevug.ugr.es/africamideast/module\\_five/3-2.html](http://cevug.ugr.es/africamideast/module_five/3-2.html) consulté le 28/08/2020

<sup>6</sup> In « Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles », édition Armand Colin, 2004, p280

- L'échec communicatif : qui est dû à la méconnaissance de la langue, et de la gestualité de l'autre.
- La perte des repères et des codes : quand l'individu soit incapable d'interpréter les codes et les repères.
- La crise d'identité : l'individu évalue la culture d'accueil à partir de sa culture, ce qui résulte le rejet et l'incrimination de la première.

### **I.9.3. L'ethnocentrisme**

Apparu en 1906 par William Sumner<sup>7</sup>, le terme désigne « la position de ceux qui estiment que leur propre manière d'être, d'agir ou de penser doit être préférée à toutes les autres ». pour Abdallah-Preteille, la notion d'ethnocentrisme est définie ainsi : « La difficulté voir l'incapacité, pour un groupe ou un individu, d'effectuer une décentration par rapport à son groupe culturel de référence » (1986 : 81)

---

<sup>7</sup> idem

# **CHAPITRE II**

## **Culture / Civilisation et langue**

Avec l'émergence de l'approche communicative, la notion de culture dans l'enseignement/apprentissage s'avère être indispensable. Par ailleurs, le défi ; aujourd'hui n'est plus enseigner la langue et sa culture mais, de se préoccuper des interactions entre la culture source et la culture cible. Ainsi, apprendre une langue part au-delà de la perception des connaissances culturelles, pour arriver à les intégrer dans des situations de communication, et à créer une compétence d'accepter les autres valeurs et modes de vie ou, précisément, respecter l'autre dans sa différence. Mais qu'est-ce que la culture dans l'enseignement du système éducatif algérien ?

## II.1. Culture, civilisation et langue

### II.1.1. Bref historique de la notion de culture :

Étant donné que la signification attribuée aujourd'hui au terme culture dans les sciences de l'homme est totalement étrangère à celle que le langage courant lui prête, notamment en français, il sera sans doute utile de retracer l'évolution qu'a connue ce concept pour arriver à être celui que nous utilisons maintenant.

C'est à l'anthropologie anglaise que nous devons cet emprunt, plus exactement à E.B. Tylor dans *Primitive Culture* (1871). S'inspirant en particulier des travaux de Gustav Klemm qui avait publié en dix volumes, de 1843 à 1852, une monumentale *Histoire universelle de la culture de l'humanité*, suivie de deux volumes sur la *Science de la culture*, Tylor en tira les éléments dont il avait besoin pour composer la notion de culture, qu'il employa comme synonyme de civilisation. Dès le début de son ouvrage, Tylor donna une définition de la culture qui a été par la suite citée de nombreuses fois :

« La culture ou la civilisation, entendue dans son sens ethnographique étendu, est cet ensemble complexe qui comprend les connaissances, les croyances, l'art, le droit, la morale, les coutumes, et toutes les autres aptitudes et habitudes qu'acquiert l'homme en tant que membre d'une société ».

Cette définition, qui est plutôt une description, présente ceci de particulier qu'elle se rapporte plutôt à un ensemble de faits qui peuvent être directement observés en un moment donné du temps, comme nous pouvons aussi en suivre l'évolution, ainsi que l'a fait Tylor lui-même.

La notion anthropologique de culture était née. Non utilisée par Herbert Spencer, du moins dans ce sens, elle fut cependant reprise par les premiers anthropologues anglais et américains, tels que Sumner, Keller, Malinowski, Lowie, Wissler, Sapir, Boas, Benedict.

Aux États-Unis, l'anthropologie en est même venue à se définir comme la science de la culture; alors qu'en Angleterre nous distinguons entre anthropologie physique (étude du

développement et de la croissance du corps humain) et anthropologie « sociale », les Américains opposent plutôt l'anthropologie « culturelle » à l'anthropologie physique.

En sociologie, le terme culture fut aussi rapidement adopté par les premiers sociologues américains, en particulier Albion Small, Park, Burgess et surtout Ogburn. Il fut cependant plus lent à s'y frayer un chemin qu'en anthropologie, vraisemblablement parce que les grands précurseurs de la sociologie, Comte, Marx, Weber, Tönnies, Durkheim ne l'ont pas employé. Mais il fait maintenant partie du vocabulaire de la sociologie aussi bien que de l'anthropologie.

La sociologie et l'anthropologie de langue française furent cependant plus lentes à incorporer ce néologisme. Ce n'est que dans la nouvelle génération de sociologues français qui surgit après la dernière guerre que le terme culture devint populaire en France, sous l'influence de la sociologie américaine.

Ce bref historique sert peut-être déjà à éclairer un peu le sens que nous donnons maintenant en sociologie au terme culture, et que nous allons préciser. Emprunté au français, retraduit de l'allemand à l'anglais, le terme se voit chaque fois ajouter une connotation nouvelle, toujours par extension ou par analogie, sans perdre son sens original, mais en revêtant de nouveaux sens toujours plus éloignés du premier. Du « champ labouré et ensemencé » qu'il signifiait dans l'ancien français, au sens sociologique avec lequel il fait maintenant sa rentrée en français, il y a sans doute bien loin. Et pourtant, c'est là le fruit d'une évolution qui s'est opérée d'une façon que nous pouvons appeler cohérente, sans brisure, sans solution de continuité.

### **II.1.2. Définition de la notion de culture :**

La rétrospective historique précédente nous amène maintenant à définir la culture d'une manière plus précise que nous ne l'avons fait. La définition de Tylor, rapportée plus haut, est très souvent citée, car bien que datant de 1871, elle est étonnamment complète et précise. Nous lui avons cependant reproché, d'être un peu trop descriptive et nous pouvons ajouter qu'elle ne met peut-être pas en lumière tous les caractères que nous attribuons maintenant à la culture.

Depuis Tylor, bien d'autres définitions de la culture se sont ajoutées ; Kroeber et Kluckhohn les ont colligées, classées et commentées. Un bon nombre de ces définitions sont loin d'être aussi heureuses que celle de Tylor ; plusieurs ont cependant contribué à cerner d'un peu plus près la réalité culturelle.

Nous inspirant de la définition de Tylor et de plusieurs autres, nous pourrions définir la culture comme étant un ensemble lié de manières de penser, de sentir et d'agir plus ou moins formalisées qui, étant apprises et partagées par une pluralité de personnes, servent, d'une

manière à la fois objective et symbolique, à constituer ces personnes en une collectivité particulière et distincte.

Autrement dit, la culture est :

« Un ensemble de manières de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, des croyances, des connaissances, des réalisations, des us et coutumes, des traditions, des institutions, des normes, des valeurs, des mœurs, des loisirs et des aspirations »<sup>8</sup>.

La diversité d'aspects qu'elle englobe fait d'elle une entité hétérogène ; elle est en quelque sorte comparable à un iceberg dont la majeure partie demeure immergée. Le modèle de l'iceberg est l'un des modèles les plus connus de la notion de culture. Sa finalité est d'illustrer ses deux composantes. Il met en évidence le fait qu'il n'y a qu'une infime partie qui est visible, la majeure partie demeure cachée et donc difficile à découvrir.

Ce qui est perceptible est relatif à la culture avec un grand **C** et qui englobe : l'art, la littérature, le théâtre, les tenues vestimentaires, etc. tandis que la culture avec un petit **c** est relative aux conceptions, aux caractères et à la vision du monde.

La culture constitue le répertoire varié et hétérogène des traits qu'un groupe social a générés, stockés, puis sédimentés au cours de son histoire. Elle est un processus en perpétuelle évolution étant donné qu'elle est influencée par d'autres cultures. Elle se caractérise donc par le métissage, l'idée d'une culture "pure" est un leurre quelle que soit sa structure, il s'avère donc extrêmement délicat d'établir une relation entre tel comportement culturel et tel groupe.

L. PORCHER dit à ce sujet :

« Toute culture, qu'elle soit sociale, individuelle ou groupale, se définit comme une culture métissée. La notion de culture pure n'a pas vraiment de sens. Ce que nous apprenons modifie notre capital culturel. Notre capital culturel change d'identité en même temps que de quantité. Quand Michel Serres dit " nos cultures sont toutes métissées, tigrées, tatouées, arlequinées ", il décrit une réalité qui nous entoure et nous fabrique, et qui permet les distinctions entre les appartenances culturelles. C'est donc une communication qui s'instaure entre les cultures »<sup>9</sup>.

Par ailleurs, toute culture constitue l'ensemble où plusieurs subcultures se mêlent et s'interpénètrent. Elle est donc inévitablement multiple ou même brouillée. Cela reflète bien la complexité de sa définition, elle est une institution tournée vers elle-même. M. ABDALLAH

<sup>8</sup> Dictionnaire de l'éducation, Larousse, 1988

<sup>9</sup> <http://classes.bnf.fr/classes/pages/actes/2/porcher.rtf>

PRETCEILLE considère que : « *L'individu n'est pas seulement le produit de ses appartenances, il en est aussi l'auteur, le producteur, l'acteur* »

### II.1.3. Culture et civilisation :

Selon M. De Carlo (1998 : 13) la civilisation « est étroitement liée à l'histoire de la langue et des idées de chaque pays ». Dans le même ordre d'idées M. BENNABI estime que : « La civilisation est l'ensemble des conditions morales et matérielles qui permettent à une société donnée d'assurer à chacun de ses membres toutes les garanties sociales, nécessaires à son développement » (BENNABI cité par BENETON, 1975).

Le concept de culture est toujours lié à celui de civilisation, par ailleurs le rapport entre ces termes a créé depuis des siècles une polémique ; il était la vocation de plusieurs recherches faites par des sociologues, anthropologues, et même des didacticiens. Ces deux concepts entraînent une relation de synonymie comme la prouve les résultats du symposium qui s'est tenu à Santiago au Chili en juillet 1970 en affirmant que « Civilisation et culture recouvraient le même contenu et pouvaient donc être indifféremment employés »<sup>10</sup>. Ceci a donné naissance à des définitions similaires aux deux termes ainsi, T.E Burnett stipule que : « la culture ou la civilisation entendue dans son sens ethnographique étendu, est un ensemble complexe qui comprend les connaissances, les croyances, l'art, le droit, la morale, les coutumes et toutes les autres aptitudes et habitudes qu'acquiert l'homme en tant que membre de société » (BURNETT, 1986 : 55). Beaucoup d'auteurs estiment que « culture » et « civilisation » sont annexes et complémentaires ; la première est définie comme étant une forme de civilisation<sup>13</sup> tandis que cette dernière « renvoie à une aire culturelle » (François, 2008).

En revanche, d'autres auteurs mettent l'accent sur des rapports de différenciation et de confusion ; ils s'opposent aux abstractions précédentes en disant que les deux termes de « culture » et de « civilisation » sont voisins et non pas synonymes, la culture devient alors un équivalent à la spiritualité, un terme de noblesse, exprimable d'une fierté et un représentatif de l'esprit. Au moment où la civilisation implique le machinisme, elle a toujours une connotation péjorative et un procès de l'ethnocentrisme et de l'évolutionnisme (BENETON, 1975). Au cours de notre étude, nous considérons que les deux notions « Culture » et « Civilisation » sont synonymes, tout en optant pour le terme « Culture » pour désigner les deux à la fois.

---

<sup>10</sup> SYMPOSIUM DE SANTIAGO DUCHILI, « Fondements théoriques d'un enseignement de la civilisation », In « le français dans le monde », n°78, 1971, p9

## **II.2.Enseignement/apprentissage du FLE :**

### **II.2.1. La place du français en Algérie :**

Le paysage linguistique de l'Algérie est multilingue, citons d'abord l'arabe algérien, la langue de la majorité, l'arabe classique, pour l'usage d'officialité, la langue française pour l'enseignement scientifique, le savoir et la rationalité, et la langue amazighe plus communément connue sous l'appellation de la langue berbère.

La langue française en Algérie est l'objet d'une forte ambivalence, qui présente des aspects sociaux, culturels, politiques et identitaires.

Au lendemain de l'indépendance du pays, d'immenses besoins d'encadrement apparurent dans différents secteurs, surtout celui de l'enseignement. Nous avons dédoublé l'enseignement en langue française par l'introduction massive de l'enseignement de la langue arabe, persuadés de remplir une mission de restauration culturelle et morale, dont le point de départ et le support fondamental était la réhabilitation du paradigme linguistique perdu, cette mission de restauration linguistique allait configurer le paysage linguistique algérien, en octroyant paradoxalement à la langue française la place durable qu'elle occupe actuellement dans la société algérienne.

Aujourd'hui l'usage du français est omniprésent et occupe une place fondamentale dans notre société et ce, dans tous les secteurs (éducatif, social...) nous pouvons presque dire, qu'il y a un fil invisible qui lie le français à l'Algérie.

Cette langue est parlée par une grande partie d'algériens et plus précisément dans leur vie quotidienne.

Le français connaît un accroissement qui lui permet de garder son prestige, il représente un outil de travail important, mais aussi un outil d'accès à la technologie et au savoir.

Cette expansion s'est faite ces dernières années grâce aux paraboles qui foisonnent de plus en plus dans l'environnement sociolinguistique de chaque foyer algérien, mais aussi à l'apparition d'Internet.

Malgré les rebondissements qu'a connu le français, et la place indétrônable qui l'occupe, l'Algérie est le seul pays qui ne fait pas partie de la francophonie.

Ceci soulève une multitude de questions quant à la place de la langue et la culture française dans la société algérienne. Pourtant il ne faut pas voir en la francophonie un phénomène de

déculturation ou de néo-colonisation parce que ça serait ne pas reconnaître l'une des composantes du paysage algérien.

Pour D. Caubet :

« *Le français en tant que langue de l'ancien colonisateur a un statut ambigu, d'une part il attire le mépris officiel (il est officiellement considéré comme une langue étrangère au même titre de l'anglais), mais d'autre part il est synonyme de réussite sociale et d'accès à la culture et au modernisme.* »

Cette langue est non seulement vue comme une possibilité d'une ascension sociale, mais elle demeure également un instrument d'ouverture vers la connaissance et un instrument de communication. C'est pour cette raison qu'il faudrait la considérée comme un acquis et commencer à voir en la francophonie une autre manière de vivre l'universel, le français fait partie du patrimoine algérien et permet ainsi de s'ouvrir sur le monde extérieur.

Même si la langue arabe a pris en charge l'enseignement au primaire et au secondaire, le supérieur lui utilise toujours la langue française pour dispenser ses cours. Car conscient que cet outil est une arme qui permet de faire une brèche dans le monde des sociétés avancées, mais c'est aussi un niveau et une qualité d'enseignement. Car là : « sont dictées les impératifs de la globalisation de la vie moderne et ses complexités ainsi que les exigences de la modernité »

Kateb Yacine quant à lui disait :

« Tôt au tard, le peuple s'empare de cette langue, de cette culture et il en fait des armes à longue portée de sa libération »

Le français est une richesse qu'il serait dommage de dilapider, il est ancré dans la réalité algérienne, il a permis et permettrait un accès à la modernité.

### **II.2.2. L'importance de l'apprentissage du FLE :**

La réflexion de la didactique sur la valorisation de l'apprentissage des langues étrangères en propose des méthodes et des stratégies d'apprentissage dans le but de satisfaire les demandes et les besoins d'apprenants soucieux et conscients de l'importance de suivre l'évolution mondiale. En Algérie et malgré l'évolution croissante de l'anglais, le français occupe une place privilégiée due en partie aux médias et aux nouvelles technologies de l'information et de la communication. La découverte de la diversité culturelle et linguistique est nécessaire dans un monde de plus en plus proche.

L'enseignement/apprentissage d'une langue, est bien plus que l'enseignement apprentissage d'un « moyen de communication ». La dimension interculturelle, le français, par sa diffusion importante et sa multiplicité, l'incarne pleinement :

*« La valeur fondamentale du français, de tout langage humain, est sociale, et plus précisément communicative. Instrument des consciences collectives, chaque langue module les universaux des sociétés humaines. Chacune personnalise la pensée, les savoirs, les sentiments et les réactions, chacune découpe l'expérience à sa manière, chacune incarne cette valeur suprême, l'humanisme. Le français, comme toute langue à diffusion importante, est un mode de vie, un style, lui-même modulable à l'infini par les spécificités de chaque communauté qui l'a reçu en partage. Expression admirable, que cet « en partage », car elle implique une égale distribution des pouvoirs du langage incarné par la langue »*

(Alain Rey, 2001)

### **II.2.3. Les objectifs de l'enseignement du FLE en troisième année moyenne**

Le programme du manuel de la troisième année moyenne est censé permettre à l'élève d'acquérir de différentes compétences. Tout d'abord, il sera capable de comprendre et produire, soit oralement ou par écrit, des textes narratifs qui révèlent du réel dans des situations de communications diverses.

De plus, ce manuel favorise l'acquisition de différentes valeurs identitaires, intellectuelles et esthétiques en relation avec des thématiques nationales et universelles. L'élève sera capable de découvrir la représentation de chaque Algérien dans la lutte pour la libération nationale, connaître des personnages emblématiques, l'histoire du patrimoine, s'éduquer au patriotisme et l'attachement aux valeurs nationales et aux traditions

### **II.3.Émergence d'une didactique de la culture des Langues :**

L'avènement de l'Approche communicative a marqué le début d'une nouvelle phase de la réflexion méthodologique, Christian Puren souligne : « Il existe actuellement en didactique du français langue-étrangère (FLE) un modèle "d'enseignement/apprentissage" sur lequel se base tout le discours moderniste des communicativistes, qui l'interprètent principalement sur le mode de l'opposition («objet/sujet») en posant comme principe didactique de base la "centration sur l'apprenant" contre la "centration sur l'enseignant" et la "centration sur la méthode"» (PUREN,1998 : 9-10)

A la différence des méthodes structuro-béavioristes, l'approche communicative prend en compte les aspects multiples qui concernent la communication dans toute sa complexité : sa dimension situationnelle, psychologique, sociale, pragmatique et culturelle. Apprendre à

communiquer en langue étrangère signifie par conséquent, être capable de communiquer de manière efficace dans les différents contextes situationnels en prenant en considération le statut et le rôle de l'interlocuteur.

« En effet la prise en compte, de la dimension sociolinguistique et pragmatique de l'usage de la langue, avait mis en évidence la nécessité de considérer la communication dans toute sa complexité. « Parler, c'est agir » ; « La parole est action » : ce sont là des formules qui correspondent à une modification profonde dans la pensée anglo-saxonne. Robert Galisson insiste sur la nécessité de développer, à partir de la didactique des langues et en la dépassant, une nouvelle discipline qu'il appelle « didactologie des languescultures ».

Il souligne que :

*« En effet, si l'on veut bien admettre que le commun des mortels n'apprend pas une langue pour en démonter les mécanismes et manipuler gratuitement des mots nouveaux, mais pour fonctionner dans la culture qui va avec cette langue, on aboutit à la conclusion que celle-ci n'est pas une fin en soi, mais un moyen pour opérer culturellement, pour comprendre et produire du sens, avec les outils et dans l'univers de l'Autre. Donc que la culture, en tant qu'au-delà de la langue, est la fin recherchée »*

(Galisson et PUREN, 1999 : 96)

À la différence d'une discipline théorique qui aspire à la connaissance pour la connaissance, la didactique des langues-cultures prône l'action en vue d'agir sur le réel.

Galisson la définit ainsi : « n'a pas pour finalité la théorie, mais l'action : optimisation du processus de transmission des connaissances relatives à l'éducation aux langues (et aux cultures) »

L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère doit tenir compte de différents processus majeurs de notre époque (la mondialisation et l'internationalisation). Il nous faut en effet des compétences extrêmement variées, adaptées à ces intentions et fonctions, nettement différenciées par rapport aux besoins et la réalité. Les contextes dans lesquels nous sommes amenés à agir aujourd'hui ont un impact de plus en plus décisif sur les objectifs et les contenus d'apprentissage des langues. Les besoins des individus et des sociétés ont profondément changé, et entraînent des conséquences directes sur les méthodes, les matériaux, la formation et les compétences des enseignants, les attitudes et responsabilités des enseignants, etc., bref, sur la didactique, qui doit maintenant tenir compte de cet impact.

# **CHAPITRE III**

## **Cadre Pratique**

### **III.1.Introduction**

Dans cette deuxième partie de notre recherche, en s'appuyant sur l'analyse du manuel de la troisième année moyenne, nous essayons de décrire les contenus culturels de la langue d'origine et cible pour clarifier la compétence culturelle qui peut être transmise aux élèves.

Afin de répondre aux besoins de notre étude (les éléments culturels et interculturels), nous avons épluché et cherché chaque détail aussi infini soit-il.

Au bout cette étude, nous avons constaté qu'elle a englobé la quasi-totalité du manuel. A cet effet, nous ne pouvons joindre tous les éléments tirés de ce manuel dans les annexes, du fait de leur nombre exagéré.

## **III.2.Grille d'analyse du contenu culturel et socioculturel du manuel**

### **III.2.1.Fiche signalétique**

**Titre :** Mon livre de français

**Auteurs :** Melkhir Ayad, Hakima Chekir Daoudi, Saliha Hadji Aoudia et Ourida Mouhoub Bentaha

**Editeur :** Office nationale des publications scolaires

**Date de parution :** 2014

**Public visé :** ce manuel vise les élèves de la troisième année moyenne. **Age :** entre 14 et 16ans.

**Niveau en français :** l'élève en troisième année moyenne est capable de s'exprimer à l'oral et à l'écrit, ainsi que décrire et narrer

**Place de la langue dans le système éducatif algérien :** la langue française est considérée comme une langue étrangère qui est enseignée pendant neuf ans ; à partir de la quatrième année primaire jusqu'à la troisième année secondaire. Ainsi, dans le cadre universitaire les études se font généralement en français.

**Composition du matériel didactique :** à part le manuel scolaire, nous mettons à la disposition des enseignants d'autres outils tels que les CD.

**Structure de l'ensemble pédagogique :** ce livre scolaire comporte trois projets ; le premier qui porte sur « la réalisation d'un recueil de fait divers pour le journal de l'école » et qui contient trois séquences. Le deuxième qui s'intitule « la réalisation d'un recueil de biographies et de portraits de personnes célèbres » qui regroupe trois séquences. Enfin, un troisième, qui vise « la réalisation d'un recueil de récits et une exposition de photos portant sur l'histoire de notre pays » et qui rassemble deux séquences. Par ailleurs, la deuxième séquence de ce troisième projet évoque la notion du patrimoine qui est visée pour accéder à sa préservation et enfin à sa valorisation

**Nombre de leçons :** afin de pouvoir réaliser ces trois projets, l'enseignant a besoin d'effectuer sept séances pendant une seule séquence, de ce fait, le nombre de séances à atteindre tout au long de l'année sera cinquante- six.

**Déroulement d'une leçon :** chaque séance commence par l'éveil d'intérêt, ensuite nous partons au déroulement qui comporte l'observation et l'analyse, une partie de rétention pour arriver enfin aux entraînements.

**Objectifs :** au cours de l'année de la troisième année moyenne, l'élève sera capable de comprendre/ produire, oralement et par écrit des textes narratifs qui relèvent du réel en tenant compte des contraintes de la situation de communication. Il pourrait ainsi, acquérir plusieurs valeurs à savoir :

- L'identité : l'élève a conscience des éléments constitutants de son identité algérienne (l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité).
- La conscience nationale : l'élève a conscience des composantes de l'unité nationale à savoir : une histoire, une culture et valeurs partagées...
- La citoyenneté : l'élève est apte à délimiter les droits et les devoirs.
- L'ouverture sur le monde : l'élève est capable de se mettre en situation de connaître d'autres cultures et civilisations tout en gardant la sienne, afin de s'ouvrir sur le monde et respecter l'altérité.

### III.3.Eléments de la culture d'origine

#### III.3.1.La culture anthropologique

**a/ Habitudes culturelles** : chaque groupe social se distingue d'un autre par ses propres habitudes, celles qui peuvent aussi identifier un être humain de l'autre.

Parmi les pratiques mentionnées, et qui sont relatives aux Algériens nous remarquons les suivantes :

- Les algériens ont souvent l'habitude de se rendre aux cafés, là où ils passent leurs temps libre (Projet3, séquence2, p151).
- Les femmes kabyles s'assoient par terre sur une peau de mouton (P3, S2,p169).

#### **b/ Eléments ritualisés dans la conversation**

Parmi les formes courantes des conversations propres aux Algériens et qui sont indiquées, nous trouvons celles :

- Du remerciement en disant : *Saha !* (P2, S3, p125).
- Du respect en articulant *Si* (P3, S1, p155), (P3, S1, p163).
- Enfin, celle d'appellation en annonçant *Khalti* (P3, S2, p186), et aussi *Nana* (P3, S2,p186).

**c/ Registre de langue** : ce manuel nous présente un vocabulaire assez riche du langage algérien, il évoque des modes d'expressions adaptés dans des différentes situations d'énonciations citant par exemple les termes de :

- Djbel (P1, S1, p9)
- *Mechouar* (P1, S1, p10).
- *El-Eubbed* (P1, S1, p10)
- *Rais, couffin* (P1, S1, p35)
- *Bhira* (P2, S2, p113) • *Oued* (P3, S1, p153)

**d/ Toponymie** : un ensemble de noms des wilayas algériennes ont été cité travers le manuel, par ailleurs nous rencontrons :

- *Constantine, Tlemcen, Sétif et Bejaïa* (P1, S1, p10)

- *Ain Témouchent* (P1, S1, p11)
- *Ouargla* (P1, S1, p16)
- *Skikda et Boumerdes* (P1, S1, p22).
- *Annaba* (P1, S2, p37)
- *El- Taref* (P1, S2, p46)
- *Bechar* (P1, S3, p56)
- *Tizi Ouzou* (P1, S3, p59)

**e/ Fêtes :** plusieurs événements sont célébrés en Algérie, on trouve des fêtes universelles, nationales et religieuses. Dans le cas du manuel de 3AM, nous découvrons ces commémores :

- *L'Aïd* (P2, S3, p131)
- *El- Mawlid Ennabaoui Echarif* (P1, S1, p22)
- *Le printemps* (P3, S2, p167)
- *Journée du savoir* (P2, S1, p93)
- *La fête des travailleurs 1er mai* (P2, S2, p105)
- *L'indépendance 5 juillet* (P3, S1, p145)
- *L'anniversaire du déclenchement de la lutte armée* (P3, S1, p151).

**f/ Gastronomie :** Les plats traditionnels sont des types gastronomiques dérivés d'une telle culture ; par ailleurs, chaque région possède sa propre cuisine. Parmi les plats algériens mentionnés nous trouvons :

- *Le Kouskous* (P2, S2, p113)
- *Chorba* (P2, S2, p113)
- *Mardoud* (P3, S2, p113)
- *Makrout* (P3, S2, p172)
- *Méchoui* (P3, S2, p172) • *Tcharek* (P3, S2, p172)

**g/ Code vestimentaire :** chaque région possède ses vêtements traditionnels.

Dans ce manuel les tenues vestimentaires relatives à la culture algérienne sont présentes et elles caractérisent les différents coins de l'Algérie nous pouvons citer ainsi :

- *Adjar* (P3, S2, p172)
- *Haïk* (P3, S2, p172)
- *Burnous* (P3, S2, p172)
- *Robe Fergani* (P3, S2, p172)
- *Caraco* (P3, S2, p182)
- *Gandoura* (P3, S2, p186)

**h/ Chansons et poèmes :** en ce qui concerne les chansons propres à l'Algérie nous repérons les suivantes :

- *El Ouyoun essoud* (P2, S3, p138)
- *Khalik hena* (P2, S3, p138)
- *Dendana* (P2, S3, p138)
- *Fi youm ou lila* (P2, S3, p138)
- *Lola lmalama* (P2, S3, p138)

- *Batwannes bik* (P2, S3, p138)
- *Harramt ahibek* (P2, S3,)

### III.3.2.La culture cultivée

**a/ Personnages célèbres :** un certain nombre de personnages algériens sont évoqués à travers ce manuel, nous pouvons citer ainsi : Les écrivains :

- *Kateb Yacine* (P1, S1, p10)
- *Mouloud Feraoun* (P2, S1,p81)
- *Mohammed Dib* (P2, S1, p81)
- *M'hamed Issyakhem* (P2, S2, p108)
- *Assia Djebar* (P2, S1, p86)

**Personnages historiques :**

- *Ferhat Abbas* (P1, S1, p20)
- *Ahmed Zabana* (P2, S1, p77)
- *Mustafa Ben Boulaïd* (P3, S1 ,p152)
- *Hassiba Ben Bouali*, (P3, S1,p165)
- *Ali La Pointe*, (P3, S1, p165)

**Chanteurs :**

- *Warda El Djazairia* (P2, S3, p138)

**b/ Evénements historiques :** les faits historiques liés à l'Algérie sont aussi présents dans ce livre scolaire, d'un coté nous trouvons ceux liés à la période de la colonisation française, et d'autres liés à la période antique. Ces évènements sont cités ainsi :

- *Le déclenchement de la révolution armée* le 1er novembre 1954 (P3, S1, p144).
- *La date du cessez du feu* 19 mars 1962(P3, S1, p144)
- *L'indépendance* le 05 juillet 1962 (P3, S1, p144)
- *L'inscription de la guerre d'Algérie* à l'ONU en 1955 (P3, S1, p144)
- *Le congrès de la Soummam* en 1956 (P3, S1, p152),
- *La tentative d'envahissement par l'empereur d'Espagne* le 24 octobre 1941 (P3, S1, p159).

L'occupation des Berbères, des Phéniciens, des Grecs, des Romains, des

- *Vandales, des Arabes, des portugais, des espagnols, des Turcs et des Français* des villes d'Oran et d'Alger (P3, S2, p188, p189)

**c/ Les monuments :** les sites historiques représentent l'histoire de chaque pays.

En ce qui concerne ce livre scolaire il présente une liste importante qui permet d'acquérir une compétence culturelle de l'histoire de l'Algérie ; nous pouvons évoquer :

- *Maqam echahid* à Alger (P3, S2, p189).

- *La Kasbah* à Alger (P3, S2, p185)
- *L'ancienne ville romaine* à Tipaza (P3, S2, p173)
- *Les grottes féeriques* à Jijel (P3, S2, p178)
- *Kalaa des Béni Hammad* à Msila (P3, S2, p180)

**d/ Presse :** tout au long du manuel, nous assistons à la présence des journaux algériens tel que:

- *Liberté* (P1, S1, p12)
- *El-Moudjahid* (P1, S1, p16)
- *Quotidien d'Oran* (P1, S1, p19)
- *El-Watan* (P1, S2, p41)
- *Le soir d'Algérie* (P2, S3, p138)
- *El-Djazair El-Mahroussa* (P3, S1, p158)
- *La Tribune* (P3, S1, p165)

### **III.4.Eléments de la culture cible**

#### **III.4.1.La culture anthropologique**

**a/ Habitudes culturelles :** parmi les habitudes françaises citées dans le manuel nous repérons que dans la société française :

- Chaque famille possède un médecin de famille ; lorsque l'un des membres de famille tombe malade, il consulte un seul médecin celui que toute la famille a l'habitude de voir (P2, S2, p100),
- Les écoles françaises encouragent les élèves en leurs donnant des médailles (P2, S2, p105).
- La femme française a une pratique quotidienne qui est d'aller chaque matin au marché (P2, S2, p117).

La mère française embrasse ses enfants chaque nuit avant de dormir (P2, S2, p111).

Le béret qui un accessoire français par excellence, accompagné d'un châle présente par ailleurs l'un des habillements des français (P2, S2, p95).

**d/ Marques française :** la France est connue par ses différentes créations, et productions dans plusieurs domaines ; dans le monde des véhicules elle met en disposition des marques reconnus dans le monde entier, et parmi celles qui paraissent dans le manuel nous repérons :

- *Renault symbole* (P1, S1, p12)
- *Berline* (P1, S2, p53)
- *Peugeot, Citroën* (P1, S2, p37).

**e/ poèmes:** en ce qui concerne les poèmes français, nous ne trouvons que deux :

- Celui de Victor Hugo (P2, S3, p139)

- Celui de Maurice Carême (P3, S3, p156)

### III.4.2.La culture cultivée

**a/ Œuvres, art et artistes :** les productions artistiques ou littéraires françaises figurent dans le manuel, d'une part, par les tableaux de peinture réalisés par l'artiste Nasreddine Dinet (P2, S3, p129), d'autre part, par les différents romans de divers écrivains cités ainsi :

- *Fables* de Jean de la Fontaine (P1, S1, p10)
- *Les Contes* de Charles Perrault (P1, S1, p10)
- *L'homme qui plantait les arbres* de Jean Giono (P1, S3, p69)
- *Lullaby* de Jean Marie Gustave Le Clézio (P2, S2, p84)
- *Vol de nuit* de Saint Exupery (P2, S1, p86)
- *Le procès-verbal* de J.M.G Le Clézio (P2, S1, p87)
- *Enfance* de Léon Tolstoï (P2, S2, p102)
- *Jean le bleu* de Jean Giono (P2, S2, p108)

**b/ Évènements historiques :** les faits historiques liés à la France sont à peine présents, nous n'apercevons que quelques évènements qui sont :

- La 1ère guerre mondiale (P2, S2, p86)
- 2ème guerre mondiale (P3, S1, 154)

Inauguration de la Tour Eiffel (P2, S1, p90) Le Dien Bien Phu (P3, S1, p151)

**c/ Monuments :** c'est la Tour Eiffel qui représente les monuments français dans ce manuel, elle est considérée comme un symbole de la capitale française 'Paris', elle est ainsi le second site touristique le plus visité en France. Ce monument est construit par Gustave Eiffel pour l'exposition universelle de Paris sous le thème de la révolution française (P2, S1, p90).

**d/ Presse :** les journaux français sont évoqués largement durant le manuel, de ce fait on assiste à la présence de plusieurs noms de presse dont nous pouvons citer les suivants :

- *Mon quotidien* (P1, S1, p25)
- *L'Internaute Magazine* (P1, S1, p33)
- *France soir* (P1, S2, p53)
- *Le monde* (P1, S3, p70)
- *AFP* ou bien *Agence France Presse* (P1, S3, p71- p66- p71).

### **III.5. Rencontre de l'autre par le biais de l'art et de la famille**

#### **a/ Le monde de l'art**

- L'architecture : par le brésilien Oscar Niemeyer, surnommé « monstre d'art et d'architecture », il a exercé son métier dans plusieurs nations à savoir Paris, l'Italie et l'Algérie ; dans laquelle il a construit de magnifiques projets architecturaux citant : l'université de Constantine et Coupole de 5 juillet. (P2, S2, p79)

- Le sport : par Le joueur Algérien Rabah Madjer, qui a réalisé un parcours exceptionnel à l'étranger, pour qu'il devienne, à un certain temps, le meilleur joueur algérien du siècle, et l'ambassadeur de bonne volonté à l'Unesco. (P2, S1, p78)

- La peinture : par Le peintre Etienne (Nasreddine) Dinet, qui est un étranger qui s'est converti à l'islam, et qui s'est installé en Algérie dans laquelle a fait preuve de sensibilité et d'un grand talent. (P2, S1, 95)

- L'écriture : par l'écrivain français Jean Marie Gustave surnommé 'Le Clézio', Cet écrivain a eu le prix Nobel, et il a enrichi la bibliothèque universelle par ces romans.

Par ailleurs, il a écrit le premier à l'âge de vingt-trois ans et travaillait dans deux universités anglaises, pour aller enfin demeurer auprès des indiens. (P2, S1, p87)

- La chanson : par la chanteuse canadienne Céline Dion, qui est reconnue à travers le monde et qui a réalisé un parcours exceptionnel avec un grand nombre de chansons en langues française et anglaise (P2, S1, p84).

- La science : par la savante Marie Curie, qui a reçu deux prix de Nobel : de physique et de chimie, pour qu'elle devienne la première femme professeur à la Sorbonne. Ces réalisations servent le monde entier surtout en découvrant une matière nouvelle qui est le radium (P2, S2, p89).

**b/ Sites historiques :** les monuments historiques représentent l'histoire de chaque pays, et étant donné que chacun d'eux possède son propre chronique, donc nous assisterons à une série aussi longue des sites à travers le monde. Ce manuel en cours d'analyse présente une liste importante qui permet d'acquérir une compétence interculturelle visant l'acceptation de l'altérité :

- Alger la capitale est représentée par 'Maqam echahid' (P3, S2, p189), et 'la Kasbah' (P3, S2, p185)
- Tipaza par l'ancienne ville romaine (P3, S2, p173)
- Jijel par 'les grottes féeriques' (P3, S2, p178),
- Msila par 'Kalaa des Béni Hammad' (P3, S2, p180).
- Le pays voisin « le Maroc » est indiqué par la 'la rue pour un seul' qui se situe dans la ville de Fès (P3, S2, p183)

- La France par 'la Tour Eiffel' (P2, séquence 1, p90)

**c/ La famille** : elle représente l'unité de base de la société et le lieu de l'éducation et de la Solidarité. Hélas, certaines représentations pensent que cela ne se réalisent pas sauf si les deux conjoints sont d'identité et d'appartenances similaires, alors que celles-ci ne sont que des stéréotypes et préjugés. Ce qui est affirmé dans le manuel analysé en citant des exemples de familles construites par des personnes tout à fait étrangers les uns aux autres et ayant des enfants devenus des personnages emblématiques, autrement dit 'les mariages mixtes' :

- La chanteuse Warda El djazairia ; issue d'un père algérien et d'une mère libanaise, et elle se marie avec un égyptien (P2, S3, p138)
- L'écrivain Jean Marie Gustave ; issu d'un père anglais et d'une mère française (P2, S1, p87)
- Le volcanologue Haroun Tazieff ; issu d'un père russe et d'une mère polonaise (P2, S3, p137).

### **III.6.Synthèse**

A partir de cette analyse faite sur le manuel de la troisième année moyenne, nous confirmons notre troisième hypothèse selon laquelle le contenu culturel de ce manuel favorise la compréhension réciproque, ainsi que le respect de l'altérité afin d'éliminer les préjugés entre l'autochtone et l'autre.

Nous avons soulevé la présence d'une matière culturelle très riche dans plusieurs volets ; nous repérons des éléments des deux cultures d'origine et cible sur le plan de la culture anthropologique et la culture cultivée.

De ce fait, nous déduisons que ce manuel analysé favorise l'acquisition d'une compétence culturelle et interculturelle, donc de l'ouverture sur le monde mais a condition d'une utilisation et d'une transmission parfaite de l'interculturel au sein de la classe de langue. Et pour vérifier cette dernière nous avons élaboré un questionnaire destiné aux élèves pour tester leurs connaissances culturelles ainsi leurs représentations de la langue et la culture cible.

# **CONCLUSION**

## Conclusion

A travers cette présente recherche, nous avons essayé de cerner la notion d'interculturalité dans le cadre d'enseignement/ apprentissage et de montrer son intérêt dans la formation des futurs citoyens. En outre, nous avons découvert que la compétence interculturelle constitue un remède efficace contre le rejet de l'autre, l'ethnocentrisme et le racisme.

Par ailleurs, nous avons effectué une étude analytique du manuel scolaire de la troisième année moyenne, dans laquelle nous avons repéré un contenu culturel aussi riche dans des divers domaines tel que : la culture cultivée et la culture anthropologique. De plus, nous avons enquêté des apprenants par le biais du questionnaire distribué, dans le but de déterminer leurs représentations d'autrui.

De ce fait, nous avons constaté que :

- Le manuel scolaire de la troisième année moyenne offre un répertoire culturel foisonnant qui permet l'acquisition d'une compétence culturelle et interculturelle.
- Les élèves objet de l'enquête ne disposent pas de connaissances approfondies sur la France et les français, ce qui est dû à une mal formation des enseignants.
- Ils ont des représentations négatives de la langue et de la culture cible, celles qui sont dues à la colonisation de l'Algérie par la France.
- La colonisation française a produit un impact négatif sur les représentations de nos apprenants sur autrui.

Ce qui nous mène à confirmer les hypothèses suivantes :

- Nos apprenants ont des représentations négatives de l'autre
- Le contenu du manuel de français de 3AM favorise la compréhension réciproque, la coopération et l'élimination des préjugés entre l'autochtone et l'Autre.

Nous avons également tenté de présenter quelques propositions, espérant que ces dernières seront d'une efficacité pour la pratique de l'interculturel en classe de langues et celle du FLE en particulier, afin de pouvoir former des élèves xénophiles et pour lutter ainsi contre l'xénophobie. Ainsi, nous avons proposé quelques thèmes de recherches en vue d'ouvrir et d'élargir les champs de recherches touchant les aspects de l'autre et ces représentations :

- La compétence interculturelle et la représentation de l'étranger chez les élèves de la campagne et de la ville.

- L'impact de l'enseignement des langues sur les représentations de l'autre.
- La compétence interculturelle et la représentation de l'étranger dans les manuels des écoles privées.

En guise de conclusion, il est important de multiplier les efforts pour encourager l'ouverture sur le monde et l'acceptation de l'altérité. La familiarisation de l'apprenant avec la culture de l'autre peut construire ou détruire l'apprenant selon les contextes et les utilisations que nous en faisons. La compétence interculturelle consiste à passer d'un rejet culturel à la richesse interculturelle.

## Bibliographie

### Ouvrages

- ✦ ABDALLAH – PRETCEILLE. M, L'éducation interculturelle, que sais-je ? n° 3487, PUF, Paris, 2004.
- ✦ ABDELALLAH – PRETCEILLE. M, PORCHET. L, Education et communication interculturelle, PUF, Paris, 1996.
- ✦ AMOSSY.R, Stéréotypes et clichés, discours société, 1997
- ✦ BEACCO. J-C, Les dimensions culturelles des enseignements de langue, Hachette livre, Paris, 1995
- ✦ BENETON. Ph, Couverture du livre « Histoire des mots : culture et civilisation », Sciences Po (Les Presses), 1975
- ✦ BURNETT. T.E, « Primitive Culture », Peter Smith Pub, 1986, p55
- ✦ CAUBET.D, Alternance de codes au Maghreb, pourquoi le français est-il arabisé ? in Plurilinguisme, alternance des langues et apprentissage en contextes plurilingues ; N°114, Décembre 1998
- ✦ Coste. D, « Compétence plurilingue et pluriculturelle », In « le français dans le monde », Hachette/ Edicef, 1998, p8
- ✦ CUQ. J.P, GRUCA. I, « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde », In « revue des sciences humaines », Presses universitaires de Grenoble, 2002, p235
- ✦ FERREO. G et JUCQUOIS. G, « Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles », édition Armand Colin, 2004, p280
- ✦ FRANCOIS. J, « dictionnaire de sciences humaines », 2008
- ✦ JODELET. D, « les représentations sociales », édition PUF, 1984, p357- 378
- ✦ DE CARLO. M, « L'interculturel », Clé international, 1998, p41
- ✦ MARSHALL ROSE. A, « L'origine des préjugés », Unesco. Paris, 1951, p11-20
- ✦ MEDOUKH. Z, « Les représentations du français chez les étudiants palestiniens », 2008, p7
- ✦ MUTET. S, « Simulation globales et formation des enseignants », Gunter Narr Verlag (GNV), Tubingen (Allemagne), 2003, p42
- ✦ ZARATE. G, « Enseigner une culture étrangère », Hachette, 1989, p20
- ✦ TYLOR E.B., *Primitive Culture*, Peter Smith Pub, 1986, p 55