



REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHESCIENTIFIQUE
UNIVERSITE IBN KHALDOUN – TIARET –
FACULTE DES LETTRES ET LANGUES
DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES ETRANGERES



MÉMOIRE DE FIN D'ETUDES

Pour l'obtention du Diplôme de Master
Option : didactique des langues étrangères

Thème

Références culturelle et interculturelle proposées dans les textes du manuel scolaire algérien de FLE de la 4^{ème} année moyenne

Préparé par : KHENNOUS Abdelkader

Encadré par : Dr. ISSAD Djamel

Membres du jury

Président : M. BENAMARA Mohamed

MCB Université Ibn Khaldoun de Tiaret

Rapporteur : M.ISSAD Djamel

MCA Université Ibn Khaldoun de Tiaret

Examineur: M.GOUDJIL Bouziane

MAA Université Ibn Khaldoun de Tiaret

Année universitaire : 2021- 2022

Remerciements

Louange à Dieu, le tout puissant qui m'a permis de réaliser ce modeste travail

Au terme de cette expérience que fut la rédaction de ce modeste mémoire de fin d'étude, je souhaiterai adresser mes remerciements à ceux qui m'ont soutenu, qui m'ont orienté et conseillé, à ceux qui ont cru en moi. Par leur contribution, leurs encouragements, leur écoute ou leur simple présence, ils ont contribué à ce travail et lui ont permis de voir le jour.

Je tiens à remercier vivement mon directeur de recherche M^r Djamel Issad, pour l'attention qu'il a accordé à ce travail de recherche, ses conseils et ses encouragements.

Je remercie également les membres de jury qui ont accepté d'évaluer ce mémoire de recherche.

Mes profonds remerciements à ma famille et mes amis pour leur soutien permanent.

Dédicaces

A la mémoire de mon père qui a tant aimé me voir à l'université, que dieu l'accueille dans son vaste paradis.

Je dédie ce modeste travail à mamère, qui a toujours été avec moi et a cru en mes compétences.

A mes frères «Habib, Mohamed, hadj et Ouadah »et ma précieuse sœur « Halima » pour leurs encouragements permanents et leur soutien moral, qui n'ont cessé d'être pour moi des exemples de persévérance et de générosité.

Je le dédie aussi à tous mes amis pour toute l'aide qu'ils m'ont apportée.

A tous ceux que j'aime

Introduction générale	8
<i>Chapitre 1</i> Aperçu théorique sur les manuels scolaires et la dimension culturelle et interculturelle	
Introduction.....	12
1.1. Les manuels	12
1.1.1. Les fonctions du manuel scolaire.....	14
1.1.2. Les caractéristiques d'un manuel scolaire	16
1.1.3. Les étapes de conception d'un manuel scolaire.....	18
1.2. La culture	20
1.2.1. La compétence culturelle et ses composantes.....	22
1.2.1.1. La composante transculturelle	23
1.2.1.2. LA composante métaculturelle	23
1.2.1.3. La composante interculturelle.....	23
1.2.1.4. La composante pluriculturelle.....	24
1.2.1.5. La composante co-culturelle	24
1.3. l'altérité	24
1.4. Les stéréotypes.....	25
1.5. l'interculturel	26
1.6. L'objet culturel.....	28
1.7. la culture á travers les manuels	28
1.8. Langue.....	30
1.9. FLE (français langue étrangère en Algérie).....	31
1.10. Le rapport entre langue et la culture :	32
1.11. Pourquoi enseigner la culture dans un cours de langue?	33
Conclusion	34
<i>Chapitre 2</i> Le manuel de 4 ^{ème} AM et l'analyse du contenu	
Introduction.....	34
2.1. Le manuel scolaire de la 4 ^{ème} année moyenne	34
2.1.1. Aspect technique	34
2.1.2. Aspect pédagogique	35
2.1.2.1. La couverture	35
2.1.2.2. La première page.....	37
2.1.2.3. La troisième page.....	38
2.1.2.4. Le sommaire.....	39
2.1.2.5. Le contrat d'apprentissage	40

2.1.3. Présentation des projets et séquences	42
2.1.3.1. Textes supports	42
2.1.3.2. Les contenus.....	42
2.1.3.3. Les fonctions.....	43
2.1.3.4. Les objectifs	43
2.1.3.5. Les activités et les exercices	43
2.1.3.6. L'évaluation	43
2.2. L'analyse du contenu	44
2.2.1. L'analyse qualitative et l'analyse quantitative.....	45
2.3. Méthodologie	46
2.3.1. Critères d'analyse du contenu culturel.....	46
2.3.2. Comptage des références	48
2.3.3. Les critères de classification des thèmes culturels dans le manuel de 4 A.M.	48
2.3.4. Méthode de consultation	49
Chapitre 3 Résultats et analyses	
Introduction.....	51
3.1. Résultats	51
3.1.1 Classement des auteurs du manuel par pourcentage.....	51
3.1.2. Références culturelles dans le manuel de 4AM.....	52
3.1.3. Répartition thématique de références culturelles.....	54
3.1.4 Répartition thématique des références culturelles algériennes.....	54
3.1.5 Répartition thématique des références culturelles partagées.....	55
3.1.6 Répartition thématique des références culturelles doubles.....	55
3.1.7 Répartition thématique des références culturelles de la culture de « l'autre ».....	56
3.2. Analyses	57
3.2.1. Réponse à la question principale de recherche	57
3.2.2. Réponse aux sous-questions	58
3.2.2.1. Les thèmes apparus et les plus traités dans le livre.....	58
3.2.2.2. Le manuel de 4 ^{ème} AM et la culture française.....	58
3.2.2.3. Les thèmes traités et la compétence interculturelle	59
Conclusion	60
Conclusion générale.....	61

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Caractéristiques d'un manuel scolaire	18
Tableau 2 : Classement des auteurs du manuel par pourcentage	51
Tableau 3 : Types de références culturelles dans le manuel 4AM	52
Tableau 4: Répartition thématique des références culturelles algériennes	54
Tableau 5: Répartition thématique des références culturelles partagées	55
Tableau 6: Répartition thématique des références culturelles doubles	55
Tableau 7: Répartition thématique des références culturelles de la culture de « l'autre »	56

Introduction générale

Introduction générale

Toutes les sociétés du monde sont constamment soumises à des changements à grande échelle dans différents domaines tels que social, économique, politique et culturel.

Les chercheurs d'aujourd'hui, en particulier dans les sciences humaines et sociales, appellent ces changements, la mondialisation. La société algérienne n'est pas un monde à part, elle subit comme les autres communautés, cette tendance de l'uniformité à cette sorte de standardisation.

Différentes sciences, telles que la psychologie interculturelle, les sciences de communication, la didactique des langues étrangères, ont montré que toute rencontre avec l'autre implique un partage de systèmes symboliques différents d'ordre culturel, ce qui implique que la dimension identitaire (identité/altérité, représentations, stéréotypes, etc.) entre en jeu aussi.

L'institution éducative algérienne, à l'instar de tout les pays dans plusieurs domaines politique, économique, sportif, etc. n'a pas d'autres choix que de s'ouvrir sur ce monde dont elle est partie intégrante par la force des choses. Ces derniers temps l'enseignement des langues étrangères n'est plus ce qu'il était, focalisé souvent sur l'aspect linguistique et langagier. Aujourd'hui, la réforme veut qu'il (l'enseignement des langues étrangères) soit un moyen entre les mains de l'apprenant pour l'aider à dépasser son environnement et s'ouvrir sur ce monde dynamique associant l'aspect utilitaire de la langue et sa dimension (inter) culturelle.

Depuis la fin des années 1960, la question de la culture et son enseignement a été une des questions les plus saillantes dans le monde de la pédagogie des langues étrangères. L'idée de la culture comme une partie importante de l'enseignement d'une langue étrangère n'est plus remise en question (Alptekin, 1993, Byram, 1989), car la langue est inséparable de la culture dans laquelle elle s'inscrit.

L'Algérie comme tous les pays accorde une grande importance à l'enseignement des langues étrangères et l'enseignement du FLE en particulier, qui vise évidemment à travers ses programmes à installer chez l'élève algérien des compétences d'ordre langagières en premier plan à savoir la compréhension et production orales, compréhension et production écrites. Ces aspects nous amènent à s'interroger sur la place qu'occupe la culture et plus précisément l'interculturalité dans les programmes et les manuels algériens de FLE. Le Référentiel Général des Programmes semble répondre à cette interrogation :

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 étrangères 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.

Après la réforme de 2003, les orientations recommandent clairement l'accès à l'aspect culturel des langues enseignées et de s'ouvrir sur le monde.

L'objet de cette recherche est de savoir la culture reflétée par le manuel et de vérifier quelles sont les références culturelles les plus apparues et traitées.

Notre motivation s'explique par la volonté et le désir d'étudier ce sujet important à notre système éducatif pour savoir et explorer la première langue étrangère enseignée dans notre pays, non seulement dans son aspect linguistique mais nous pouvons aller plus profondément que ça en étudiant son aspect culturel aussi.

Notre question principale de recherche est la suivante : le manuel scolaire algérien de FLE de la 4^{ème} année moyenne contient-il plus de références culturelles locales ou étrangères ?

Ce qui nous amène à poser d'autres questions dans le même contexte :

- Quels sont les thèmes qui apparaissent dans les volets culturels du manuel et quels sont les plus traités ?
- Lorsque ce manuel présente et touche l'aspect langagier et linguistique de la langue française, touche-t-il sa culture aussi ?
- Les thèmes et les objets culturels étrangers proposés dans le manuel contribuent-ils à l'acquisition de la compétence interculturelle ?

Nous essayons de formuler nos propres hypothèses concernant ce sujet intéressant et polémique à la fois et nous supposons que :

Le manuel pourrait proposer des thèmes relatifs aux lieux, sites, à la découverte et aux problèmes sociaux.

Il semble que les concepteurs se focaliseraient seulement sur l'aspect linguistique et langagier de la langue française et négligeraient sa culture.

Le manque de la variété des références culturelles proposées dans le manuel pourrait produire une compétence interculturelle insuffisante chez l'apprenant.

Pour répondre à notre question principale de recherche et aux sous-questions, nous allons nous inscrire dans une perspective descriptive en adoptant une technique d'analyse de contenu des textes du manuel de la 4^{ème} année moyenne. Le choix de ce niveau est purement personnel car l'élève commence à voir les choses à sa manière avec un esprit ouvert à tous ce

qui est nouveau et d'après le contact fréquent avec ce manuel, nous avons pu constater sa richesse en matière de contenus et sa variété en matière d'activités traitées. Nous avons choisi spécifiquement le texte comme objet d'étude à analyser pour cerner le paramètre interculturel.

Dans cette perspective, notre travail de recherche s'articule sur trois chapitres, une introduction générale et une conclusion. Le premier chapitre est théorique, nous définissons d'abord les différents concepts nécessaires (le manuel, la culture, l'interculturel, l'objet culturel, etc.). Ensuite, nous abordons le rapport entre la langue et la culture. Un chapitre pour la description du manuel de 4ème A.M. et la méthodologie choisie et un autre pour l'analyse et l'interprétation des résultats.

Chapitre 1

Aperçu théorique sur

*les manuels scolaires et la dimension
culturelle et interculturelle*

Introduction

Le manuel scolaire a pour but de préparer l'apprenant à acquérir plusieurs compétences à savoir les compétences culturelle et interculturelle, ce qui permet de faire des interactions avec l'autre, et s'ouvrir sur le monde. L'apprenant va découvrir d'autres cultures, d'autres pensées, d'autres peuples et beaucoup plus va respecter et accepter l'autre.

L'acquisition d'une compétence visée (dans notre cas, la compétence interculturelle) à travers un support comme le manuel scolaire dans l'enseignement des langues étrangères a besoin d'une collaboration et coordination entre les concepteurs des programmes éducatifs et l'ensemble des concepteurs du manuel. D'une part les concepteurs de programmes proposent et exigent des objectifs précis à atteindre et d'autre part les concepteurs de manuels scolaires réalisent ces recommandations et exigences à l'aide de différents supports à savoir les textes, les illustrations, l'ensemble d'activités, etc.

Pour répondre à nos questions de recherche et atteindre nos objectifs, nous adoptons un outil d'investigation : l'analyse du contenu du manuel scolaire de la 4ème année moyenne.

1.1. Les manuels

Le manuel scolaire a toujours été le support pédagogique le plus utilisé par l'apprenant, il a donc un impact direct sur lui. Il devrait être en adéquation avec les besoins et objectifs de la démarche enseignement/apprentissage, il propose divers types d'activités et différentes méthodes de travail. Sa raison d'être consiste à stimuler l'imagination et à développer l'intelligence de l'élève.

L'objet de notre analyse se situe dans un cadre bien précis, celui des manuels utilisés dans l'enseignement de FLE. Par conséquent, aux fins de cette étude, il est nécessaire de déterminer ce que nous entendons par « manuellement ». (Etymologie, 2010), « *le terme "manuel" a été inventé pour désigner une œuvre suffisamment petite pour la tenir dans la main* ». Selon Choppin (1992), il y a eu des fluctuations et des ajustements sémantiques dans la définition et la signification du terme manuel, les changements reflétant l'usage au fil du temps et l'usage révélant le point de vue, la nature et l'utilité des manuels

La définition de Puget (1963), distingue les livres scolaires des manuels, les livres scolaires étant des livres de référence tels que les dictionnaires ou les atlas: « *Le manuel est un livre qui expose les notions essentielles d'une discipline donnée, à un niveau donné. Il correspond à un cours, s'adresse à une classe.* ». D'après T.A.Aranzazule Littré (cité dans Choppin, 1992, p. 12), dans son édition de 1877, en donne la définition suivante: « *Titre de certains livres ou*

abrégés qu'on doit toujours avoir, pour ainsi dire, à la main, et qui présentent l'essentiel des traités longs et étendus écrits sur la matière ».

Le centre national de ressources textuelles et lexicale (CNRTL, 2005) note que la première mention du mot manuel dans un titre d'ouvrage daterait de 1270 il s'agirait du manuel des péchés (ou manuel des péchiez), selon la même organisation « *le nom commun (ou substantif) manuel est issu, après une succession de dérivations, du latin manus signifiant main. Dans l'ordre, le substantif manus a donné son premier dérivé, l'adjectif latin manualis, signifiant manuel-le, dans son acception actuelle d'adjectif »*

La définition de Puget (1963), distingue les livres scolaires des manuels, les livres scolaires étant des livres de référence tels que les dictionnaires ou les atlas : « *Le manuel [..] est un livre qui expose les notions essentielles d'une discipline donnée, à un niveau donné. Il correspond à un cours, s'adresse à une classe. »*

Selon Choppin (1992, p. 12) : « *les acceptions du terme manuel évoluent dans le temps. À l'arrivée du 20ème siècle, le milieu de l'éducation commence à favoriser l'usage du mot manuel. »*

D'abord associé à des qualificatifs ou des déterminants (manuels élémentaires, manuels d'enseignement, manuels scolaires), il est aujourd'hui employé isolément et Le Petit Robert (1997) par exemple, le définit comme un : « *ouvrage didactique présentant, sous un format maniable, les notions essentielles d'une science, d'une technique, et spécialement les connaissances excipées par les programmes scolaires »* C'est l'appellation aujourd'hui la plus commune qui, bien qu'elle soit pour certains un peu restrictive et désuète, a fini par désigner, pour l'opinion publique, par synecdoque, l'ensemble des livres de classe.

Ce sens de recueil de règles ou de notions essentielles est donc celui qui a prévalu. Dans ce sens, (TOCHON, 1992), affirme que le but du manuel n'est pas seulement de communiquer des nouvelles connaissances, mais aussi de faciliter leur assimilation en les reproduisant et en les réorganisant. (GERARD ET ROEGIERS, 1993) insistent aussi sur la finalité utilitaire et pédagogique du manuel : « *un outil imprimé, intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage en vue d'en améliorer l'efficacité ».*

Toujours selon (CHOPPIN, 1992, p. 12), : « *la logique économique inhérente aux manuels, dont le succès commercial réside dans la longévité, a pour corollaire un décalage entre la réalité sociale et l'image qui est présentée dans ces livres, car le manuel montre une tendance à figer la réalité qu'il décrit ».* Les disciplines d'enseignement comme les langues étrangères, qui profitent énormément du développement des nouveaux moyens de communication (tels que l'Internet), mettent encore plus en évidence cet écart entre le savoir enseigné dans les

manuels et le savoir d'actualité, surtout parce que les manuels ne sont pas toujours mis à jour lors de leur réédition. Comme (Apple et Choppin, 1992) l'ont fait remarquer, le manuel scolaire est un instrument de pouvoir. L'une des sources de ce pouvoir est son contenu: la permanence du texte imprimé, qui peut constituer un désavantage par rapport à sa capacité de rester d'actualité, peut cependant devenir un atout, combiné avec sa grande diffusion: les deux lui confèrent une durabilité que n'a pas un cours oral. Le manuel peut être le véhicule d'une certaine orthodoxie politique, idéologique, scientifique, pédagogique, orthodoxie qui n'est pas circonscrite au territoire d'une seule nation. Dans le domaine international, les empires de l'édition contrôlent le marché pas uniquement dans leurs métropoles, mais aussi dans d'autres pays (Apple, 1992, p. 6). Une manifestation du pouvoir des manuels consiste en la façon dont ils abordent plusieurs domaines (politique, religieux, moral, économique et pédagogique) et les manuels en soi constituent un enjeu des politiques éducatives. « [...] Même si l'image qu'il renvoie est nécessairement schématique et parfois obsolète, le manuel est révélateur, par ce qu'il dit autant que par ce qu'il tait, de l'état des connaissances d'une époque ainsi que des principaux aspects et stéréotypes d'une société» (Choppin, 1992). Ce qui nous amène à un des principaux sujets de polémique en ce qui concerne les manuels scolaires: leur neutralité idéologique.

1.1.1. Les fonctions du manuel scolaire

CHERMITI Manel (2016) évoque que si dans sa forme d'ouvrage relié, le manuel est resté le même, ses fonctions évoluent sans cesse. Cette évolution dépend de plusieurs facteurs d'ordre intellectuel, technique, culturel, politique, économique et social :

Traditionnellement, le manuel servait principalement à transmettre des connaissances et à constituer un réservoir d'exercices. Il avait aussi une fonction implicite de véhiculer des valeurs sociales et culturelles. Aujourd'hui, ces fonctions sont encore d'actualité. Mais les manuels scolaires doivent encore répondre à de nouveaux besoins : développer auprès des élèves des habitudes de travail, proposer des méthodes d'apprentissage, intégrer des connaissances acquises à la vie de tous les jours, pour n'en citer que quelques-uns. (F.M.GERARD et X. ROEGIERS, cités par CHERMITI Manel, 2016, p.09)

Elle ajoute que les concepteurs d'un manuel ne se contentent plus de répondre à la question « enseigner quoi ? » mais leur centre d'intérêt actuellement est « comment enseigner ? » pour répondre à des enjeux avant tout méthodologiques.

De ce fait, le manuel scolaire peut remplir différentes fonctions. Ces dernières se répartissent cependant différemment sur les trois types de supports évoqués. La liste proposée ci-dessous

n'est cependant pas exhaustive, d'autres fonctions apparaissent en fonction des composantes du manuel scolaire et des prescrits du curriculum. Ces fonctions ont été dégagées par les participants au séminaire de (l'OIF en novembre 2007) à Lyon

- 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.
- 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

Toujours, selon la même source, « *il est rare qu'un manuel soit orienté exclusivement vers une fonction. Nous dirons qu'un manuel possède toujours une fonction principale, et une ou plusieurs fonctions secondaires* » (F.-M. GERARD et X. ROEGIERS, cités par CHERMITI Manel, 2016, p.09).

Pour un manuel d'apprentissage de langue étrangère, la fonction principale est celle du développement de capacités et de compétences et la fonction secondaire est celle de la consolidation de l'acquis

1.1.2. Les caractéristiques d'un manuel scolaire

Une série non exhaustive de caractéristiques des manuels scolaires est décrite dans les lignes qui suivent. Un tableau les synthétise à la fin du paragraphe. Le manuel est un outil spécifiquement conçu pour l'enseignement et l'apprentissage. Il est un moyen de soutien, de médiation ou de référence. Il forme un tout cohérent et couvre un programme d'études disciplinaire donné.

Le manuel scolaire s'inscrit dans un ensemble cohérent, une collection ou un ensemble didactique, qui couvre un programme d'études soit de façon disciplinaire (par exemple une collection de manuels et de guides pour l'enseignant en mathématiques pour toute l'école primaire) soit de façon interdisciplinaire (par exemple une collection de manuels regroupant plusieurs disciplines appartenant aux sciences de la vie et de la terre). Le manuel scolaire est ainsi articulé étroitement au programme d'études dont il est un des supports essentiels. Il s'agit cependant d'être prudent, le manuel scolaire ne peut, dans bien des cas, couvrir la totalité des contenus décrits dans les programmes d'études. Ceux-ci présentent souvent des redondances et un même contenu est souvent repris dans différents endroits d'un même programme d'études. Il s'agit alors, pour déterminer le contenu d'un manuel scolaire, de sélectionner, dans les programmes d'études, les éléments les plus pertinents, les plus fédérateurs et les moins redondants.

Le rédacteur de manuel scolaire établit ainsi un choix des contenus les plus importants du programme d'études : les incontournables. Le manuel scolaire ne peut être surchargé et confondu avec un 'précis' ou un 'traité' dans la discipline abordée, ce n'est pas sa fonction. Le manuel scolaire couvre donc les champs les plus importants et les plus fédérateurs du programme d'études, c'est-à-dire ceux qui permettent d'aborder beaucoup d'aspects du programme. Par ailleurs, il est simple d'utilisation et agréable : les pages ne sont pas surchargées et leur organisation est facile à comprendre et répétitive pour tout le volume. Un même volume présente ainsi une structure simple et récurrente.

Le manuel scolaire est structuré et présente une progression logique. Il peut, par exemple s'agir d'une organisation modulaire des contenus. Il offre des facilitateurs à l'apprentissage alors qu'un 'précis' ou un 'traité' dans la discipline est simplement descriptif. Ces facilitateurs guident l'élève dans ses démarches. Le contenu est actuel et ne présente aucune

approximation ou erreur dans la présentation du savoir. Les situations proposées sont conceptualisées dans l'environnement des élèves, elles sont porteuses de sens pour les élèves.

Le manuel scolaire peut présenter un caractère ludique. L'apprentissage doit être agréable et s'écarter de l'austérité de certaines approches; le manuel scolaire peut s'autoriser de présenter les contenus de façon agréable, ludique et même humoristique aux élèves. Par exemple, l'usage des principes de la bande dessinée peut facilement intervenir dans certaines sections d'un manuel scolaire. Un jeune enfant doit pouvoir s'identifier aux personnages présentés dans les situations proposées dans le manuel scolaire. L'élève devrait toujours être le propriétaire de 'son' manuel' et pouvoir le montrer à sa famille.

Nous ne reprenons ici que les caractéristiques les plus importantes des manuels scolaires, il y en a bien sûr beaucoup d'autres. Ces caractéristiques ont été dégagées lors du séminaire de l'OIF en septembre 2006 à Paris. Les participants au séminaire ont, par-là, mis en évidence le fait qu'un manuel scolaire n'est pas une suite austère d'énoncés théoriques et d'exercices dans une matière scolaire. Il est beaucoup plus que cela et devrait apporter de la 'vie' dans les apprentissages scolaires. Intervenant en appui aux démarches de l'enseignant, le manuel scolaire peut apporter une série d'éléments que l'enseignant n'a pas le pouvoir d'amener en classe.

Tableau 1 : Caractéristiques d'un manuel scolaire

Ensemble composé de plusieurs éléments	<i>Comprend au minimum un manuel pour l'élève sous forme imprimée et un guide pour l'enseignant sous forme imprimée ou numérique.</i>
Cohérent par rapport aux prescrits curriculaires	<i>Respecte les orientations pédagogiques, didactiques et épistémologiques proposées par le curriculum.</i>
Articulé à un ou plusieurs programmes d'études	<i>Permet Découvrir les contenus les plus fédérateurs décrits dans les programmes d'études</i>
Structuré selon une certaine logique	<i>Présente une organisation récurrente à travers l'ensemble du manuel scolaire</i>
Actuel	<i>Offre un contenu mis à jour.</i>
Simple d'utilisation	<i>facile à utiliser tant pour l'apprenant que pour L'enseignant.</i>
Agréable à l'utilisation	<i>Présente un ensemble d'éléments (Illustrations, pictogrammes, etc.) qui le rendent agréable à l'utilisation</i>

Caractéristiques d'un manuel scolaire de Philippe Jonnaert, op.cit.

1.1.3. Les étapes de conception d'un manuel scolaire

Avant d'arriver aux mains des apprenants et des enseignants le manuel scolaire passe par plusieurs étapes résumées ainsi :

En premier lieu une analyse des besoins doit s'effectuer au niveau des usagers avant même de procéder à la conception effective. Cette opération permet de mesurer l'écart qui existe entre les objectifs réalisés et ceux que l'on veut atteindre. Pour se faire il convient de commencer par une enquête de terrain pour recueillir les informations nécessaires en rapport avec les objectifs et les contenus du programme, avec les manuels déjà utilisés ou en usage dans les institutions scolaires, avec les manuels scolaires d'autres pays. Ainsi, les données recueillies permettent de prendre des décisions selon lesquelles sera élaboré le manuel scolaire.

Ensuite, un cahier des charges pédagogiques explicite les finalités, les objectifs, les exigences et les normes de conception du manuel. Ce document, souligne F. M. GERARD et X. ROEGIERS, « sera rédigé en fonction des usages et de la législation du pays concerné. C'est le cahier des charges qui permet de faire un pont entre les attentes et les exigences pédagogiques d'une part, et les volontés politiques ainsi que les exigences économiques d'autre part. » (F. M. GERARD et X. ROEGIERS, cité par ManelChermiti, 2016, p.11).

Ainsi les concepteurs du manuel doivent délimiter le contenu du livre, définir sa structure et expliquer son fonctionnement dans des documents accompagnant à savoir le guide du professeur et le document d'accompagnement.

Dans son mémoire, Manel Chermiti note que l'élaboration du manuel scolaire fait appel à plusieurs intervenants à savoir :

- Les auteurs : ils travaillent seuls ou en équipe comme ils peuvent être des nationaux ou des étrangers. Ils conçoivent et rédigent le manuscrit en mobilisant leurs savoirs et leurs savoir-faire dans le domaine.
- L'/les adaptateur(s) : ils interviennent pour adapter le contenu d'un manuel à un contexte d'enseignement différent du contexte de la production d'origine. « Parfois le travail de l'adaptateur est à ce point important qu'il devient co-auteur de l'ouvrage adapté » (F. M. GERARD et X. ROEGIERS, p.21, cités par Manel Chermiti, 2016,p.11.)
- L'éditeur: il contribue à la conception par le choix du mode de présentation des illustrations, le choix des caractères, des couleurs et de la mise en page qui sont des éléments de la typographie et de la topographie desquels dépend, entre autres, la lisibilité du livre.
- L'/les évaluateur(s) : l'évaluation joue un rôle significatif dans le processus d'élaboration du manuel. Elle peut se faire au moment de l'élaboration à l'aide d'une grille d'évaluation exploitée comme moyen d'autoévaluation afin d'améliorer la qualité du produit. Cependant, elle peut s'effectuer aussi après l'élaboration dans le but de la valider par l'expérimentation menée par les concepteurs eux-mêmes ou par d'autres spécialistes du domaine dans des conditions réelles d'utilisation sur un échantillon représentatif des destinataires pour assurer la faisabilité du manuel.

Finalement, quand le manuel scolaire est prêt à être utilisé, il sera l'objet d'une évaluation qui consiste en un jugement de valeur subjectif soit en une étude scientifique et objective et c'est dans cette perspective que s'inscrit notre recherche.

1.2. La culture

Son étymologie est issue du latin « culture » est le soin que l'on donne à la terre, et l'attention que l'on donne à l'esprit. C'est l'action de cultiver la terre, l'ensemble des connaissances acquises par un individu. Ce mot latin « culture vient lui-même du verbe latin "colo", "colère" qui signifie "cultiver", soigner ». Du latin « Colere » dont le supin est « cultum » donnera « Colonus », le colon, celui qui cultive, l'habitant d'une colonie.

Ainsi, le mot culture au moyen âge selon le dictionnaire Godefroy donne « Culture », "culture", "coture", "costure", " couture" : un champ labouré, terre cultivée et ensemencée. La culture en Anglais, Français et Allemand de nos jours « Culture dans le sens "produit de l'intelligence humaine" vient d'une erreur de traduction de Mme de Staël

. Selon Thomas Mann, "Kultur": « *est un système de valeurs qui s'oppose à n'importe quelle autre culture en cela qu'elle est l'expression singulière de l'esprit d'un peuple donné* », c'est-à-dire la culture est l'expression unique de l'esprit d'un groupe humain particulier qui s'oppose à toute autre culture. Le terme culture est déjà un mot ancien, un concept très large qui ne peut pas être fixé avec une seule définition et unique. Alors elle a fait l'objet d'étude de beaucoup de disciplines relevant des sciences humaines et sociales, notamment la philosophie, la sociologie, et l'anthropologie. Pour cela, nous avons proposé quelques définitions de ce terme. Pour Claude Cannet (1993), la culture C'est :

Un ensemble de systèmes de significations propres à un groupe, significations prépondérantes qui apparaissent comme valeurs et donne naissance à des règles et à des normes que le groupe conserve et s'efforce de transmettre et par lesquelles il se particularise, se différencie des groupes voisins. Ensemble de significations que tout individu est amené à assimiler, à recréer pour lui tout au long de sa vie. Ce sont les actualisations de ces interrelations entre les individus et l'ensemble des significations détenus par la communauté ambiante qui constituent la culture dans son aspect dynamique. La culture c'est sans doute ce qui se fait et ce qui existe comme production de l'homme, mais c'est surtout et d'abord ce qui se fait et ce qui existe comme ayant du sens dans communauté particulière. La culture peut être vue comme l'ensemble des formes imaginaires/symboliques qui médiatisent les relations d'un sujet aux autres et à lui-même, et plus largement au groupe et au contexte. Ces formes et structures de sens médiatisent les relations du contexte, du groupe, des autres... au sujet singulier. C'est ainsi que l'individu, qui s'est approprié ces formes en s'y identifiant acquiert identité culturelle.

La culture qui se pratique, et ce qui existe comme produit de l'homme, et ce qui s'utilise et se manifeste consciemment et inconsciemment dans une société donnée. Elle peut être vue comme un ensemble de formes imaginaires et symboliques qui interviennent dans la relation d'un individu avec lui-même, les autres, la société. Pour cela, l'individu qui a influencé de ces formes par leur signification adopte une identité culturelle. En d'autres termes, la culture, une

conception à une perception restreinte, c'est un savoir popularisé par les institutions et valorisé par un groupe particulier.

(TYLOR, anthropologue à Oxford a publié en *cultures primitives* qui est la première personne définissant la culture comme étant synonyme de civilisation, en disant que : «*La culture ou la civilisation prise dans son acception au sens large est cet ensemble complexe composé par la connaissance, la croyance, l'art, la morale, la loi, les coutumes et toutes les autres compétences et habitudes acquises par l'homme en tant que membre d'une société*»

Pour TYLOR (1871) la culture ou comme la civilisation au sens plus étendu est l'expression de la totalité de la vie sociale de l'homme. La culture est acquise par l'individu dans une société et son origine et son caractère sont inconscients.

Ainsi à ce propos, le dictionnaire de la philosophie définit la culture comme « *une forme de civilisation* » c'est-à-dire la formation de l'être humain à être à la fois social et intellectuel afin de faire face à sa vie sociale.

(Lévi-Strauss, 1976) la définit : « *...un ensemble de systèmes symboliques dont le langage, les règles matrimoniales, les économiques, l'art, la science, la religion et dans lesquels l'aspect rationnel est déterminant* ». Donc on peut considérer la culture comme des symboles intégrés en une structure qui se manifeste à travers le langage.

(CUQ Jean – Pierre, 2002) considère que la culture est un concept qui peut concerner aussi bien un ensemble social (ou même une société) qu'une personne individuelle. C'est, écrit le sociologue, « *la capacité de faire des différences* ».

L'UNESCO voit la culture comme un système de valeurs dynamiques, formé d'éléments acquis, avec des postulats, des convictions, des croyances et des règles qui permettent aux membres d'un groupe d'avoir des rapports entre eux, avec le monde, de communiquer et de développer les capacités créatrices qui existent en puissance chez eux.

Ainsi Perregaux (1994) propose la définition suivante de la culture : « *Ensemble de valeurs, de significations et de comportements acquis et partagés par les membres d'un groupe qui tendent à se transmettre une certaine vision du monde et des relations aux autres.* »

À partir de ces définitions, nous pouvons considérer la culture comme un système de valeurs et de significations, des comportements acquis propres à un groupe humain, elle se transmet socialement, elle permet la communication entre les individus ou avec le monde extérieur. Donc la culture est le produit de l'homme et pour l'homme selon ses besoins et ses intérêts.

1.2.1. La compétence culturelle et ses composantes

La première définition que suggère le mot « *compétence* » est la capacité de faire quelque chose. Une compétence implique « *être en mesure de* », « *apte de* » quelque chose. La compétence dans son sens le plus communément admis, est un « savoir », un « savoir-faire », un « savoir-être » liés à la connaissance, ces « savoirs » peuvent être appliqués aux différents contextes académiques, professionnels ou sociaux. Dans le domaine d'enseignement/apprentissage. L'enseignement de la culture de la langue cible vise en premier lieu à installer une compétence dite culturelle. Quelle définition pour « *compétence culturelle* » ? Pour répondre à cette question, il faut contraster les explications de différents auteurs sur « la compétence culturelle ».

Parmi les définitions de « *compétence culturelle* », nous pouvons souligner celle de Louis Porcher car elle englobe tous les objectifs principaux de cette compétence :

« 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 quel comportement il convient d'avoir pour entretenir une relation adéquate avec les protagonistes en situation) ». (Porcher, 1988, p :92 cité par Lucia Fernandez Pinéro, 2016,p.20 - 21) .

La compétence culturelle répond au besoin d'étudier la culture et la langue en parallèle afin d'optimiser la communication des apprenants. Nous voyons ici l'usage du verbe « anticiper ». Connaître l'aspect culturel de la langue cible permet à l'apprenant de prévoir ce qui va se passer. Si l'apprenant connaît les codes culturels d'un pays, il peut réagir adéquatement dans toute situation de communication interculturelle.

Dans sa définition Louis Porcher (1988) met en valeur l'importance de l'acquisition de la compétence culturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères : « *La compétence culturelle permettrait alors à l'apprenant de communiquer et d'interpréter le message selon le contexte, le lieu, le moment, les personnes* » (Rondeau, De Janon Torres, 2014, p : 33 cité par Lucia Fernandez Pinéro, 2016, p. 21). Elle permet aux apprenants de s'adapter à n'importe quelle situation avec un interlocuteur de la langue cible.

La compétence culturelle englobe donc toutes les connaissances et les habitudes d'une société, elle favorise l'analyse entre la culture et la langue et leurs implications pratiques. L'incorporation de cette compétence culturelle en classe de FLE implique la connaissance de la culture (la Culture avec un grand C et la culture avec un petit c) de la France ou/et des pays

francophones. Dans cette même perspective Christian Puren, (2000) qui a bien développé la notion de compétence culturelle, l'a décomposée en cinq composantes.

1.2.1.1. La composante transculturelle

L'étude des œuvres et des écrits des grands auteurs français classiques permet d'extraire un bon nombre de valeurs qui existent ou peuvent exister dans d'autres cultures telles la culture maternelle des apprenants de FLE. L'aptitude de reconnaître ces valeurs universelles, dites valeurs humanistes ou encore ce qui est regroupé actuellement sous le nom de « la Philosophie des Droits de l'Homme », n'est autre que la composante transculturelle ou la Trans culturalité. C. Puren, (2000) l'a défini comme étant « *la capacité à reconnaître son semblable dans tout être humain.* »

1.2.1.2. LA composante métaculturelle

Si la composante transculturelle permet de tirer les ressemblances entre la culture étrangère et la culture indigène. La composante métaculturelle consiste à étudier les spécificités de la culture étrangère afin de fournir aux apprenants des connaissances nécessaires qui leur permettent de comprendre cette culture. La méta culturalité se manifeste en classe de FLE à travers l'étude et l'analyse des documents authentiques (représentatifs de la culture étrangère) comportant des traits relevant de la culture étrangère. « *Capacité à mobiliser les connaissances culturelles acquises et extraire de nouvelles connaissances culturelles à propos / à partir de documents authentiques représentatifs de la culture étrangère, consultés en classe de chez soi*» C. Puren (2000).

1.2.1.3. La composante interculturelle

Christian Puren, (2000). La définit comme étant « *Celle qu'on utilise dans un cadre de communication avec des étrangers dans le cadre de rencontres, d'échanges, de voyages ou de séjours*». La diversité culturelle dans les situations de communication peut susciter des problèmes dus souvent aux incompréhensions ou aux représentations et préjugés relatifs à la culture de l'autre. La composante interculturelle travaille les erreurs ou les malentendus qui peuvent apparaître notamment lorsque les interlocuteurs se réfèrent à leurs propres cultures pour interpréter les messages émus lors des situations de communication. L'objectif principal de la composante interculturelle c'est favoriser la communication en développant des attitudes de respect, de tolérance, d'empathie, de relativisme culturel et réduire l'ethnocentrisme et les idées superficielles de certains stéréotypes .Guidoume M.(2018)ajoute :

La compétence interculturelle permet aussi, à l'apprenant de développer sa personnalité et son identité, de s'ouvrir à des expériences culturelles nouvelles et enrichir sa disposition à

l'altérité. Il s'agit, donc de veiller à offrir aux apprenants les moyens qui leur permettent de prendre conscience de la nature profondément sociale de l'être humain, de relativiser et de contextualiser leur culture par rapport à la culture de l'autre.

1.2.1.4. La composante pluriculturelle

La coexistence de plusieurs cultures dans la même nation est l'une des phénomènes de la complexité culturelle. Pour vivre ensemble au sein d'une communauté multiculturelle il est nécessaire d'adopter des attitudes et des comportements qui facilitent la cohabitation et le croisement des cultures différentes. C'est ce qui englobe la composante pluriculturelle que C.Puren(2000) définit comme étant : « *la capacité à gérer culturellement le vivre ensemble dans une société multiculturelle* ».

1.2.1.5. La composante co-culturelle

Le principe de la composante co-culturelle est le même que celui de la composante pluriculturelle sauf que la composante co-culturelle dépasse les attitudes et les comportements. Elle vise à mettre en place une culture d'action commune. Les individus de diverses cultures sont amenés à co-agir ensemble pour entretenir leur intérêt. Comme l'affirme C. Puren(2000) dans cette définition : « *capacité à adopter et/ou créer une culture d'action commune avec des personnes de cultures différentes devant mener ensemble un projet commun* »

1.3. l'altérité

Étymologie : du latin *altier*, autre. En philosophie, l'altérité est le caractère, la qualité de ce qui est autre .C'est aussi la reconnaissance de l'autre dans sa différence, qu'elle soit ethnique, sociale, culturelle ou religieuse.

L'altérité implique une relation, une conscience de la reconnaissance de l'autre dans sa différence. C'est un principe qui privilégie le métissage des cultures, un jeu entre le « moi » et l'« autre ». Dans les sociétés contemporaines, le rencontre dans les mêmes espaces ou territoires de diverses ethnies ou cultures devient récurrent. Le rapport à l'altérité devient une nécessité pour comprendre, le monde se manifeste par un contact, des échanges sous toutes leurs formes : des machines, des informations, idées, projets de vie, etc.

Dans chaque culture existe une tension à travers le repli et l'enfermement d'un côté, l'ouverture et le métissage de l'autre (polymorphisme culturel). Donc, l'être humain selon SOLEMNE et al (2006, P : 56) « *a besoin d'une altérité pour s'éprouver comme une identité, car s'il perd cette altérité il n'est plus rien* ». Chaque culture est réalisée d'un côté par

une logique d'appartenance et d'interprétation (notions, codes, structures) et de l'autre côté des expériences et des échanges et une logique relationnelle.

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde (2003) :

L'altérité est le concept qui recouvre l'ensemble des autres, considérés eux aussi comme des ego (l'alter ego) L'altérité, c'est l'autre en tant qu'autre, c'est-à-dire, comme moi, un sujet (responsable et absolument singulier, incomparable) ; il est à la fois différent de moi et identique à moi en dignité et dont je suis moi aussi l'alter ego, avec droits et devoirs.

(Abdallah Pratelle, 1996) dit :

Il ne s'agit pas d'apprendre la culture de l'autre, mais de saisir son humanité – c'est-à-dire autant ce qui le différencie dans son contexte propre – que les valeurs communes qui peuvent en être dégagées. L'altérité représente donc le cadre intersubjectif dans lequel les notions d'identité et de culture sont définissables en tant que produit de relations et de discours.

À partir de ces conceptions, nous pouvons dire le questionnement sur l'altérité conduit à s'interroger sur ce qui est autre (alter) que nous (ego) sur nos relations avec lui, sur les moyens de le connaître, sur la possibilité d'exister sans lui, s'il constitue une menace pour notre identité. Dans le langage courant, l'altérité est l'acceptation de l'autre en tant qu'être différent et la reconnaissance de ses droits à être lui-même. Donc l'altérité se différencie de la tolérance, car elle implique la compréhension des particularités de chacun, la capacité d'ouverture aux différentes cultures et à leur métissage.

(Abdallah Pretceille, 1996) souligne ainsi l'objectif de l'altérité : « ...l'objectif de l'altérité relève de l'apprentissage de la rencontre, et plus précisément de reconnaître en autrui un sujet à la fois singulier et universel ». Cela signifie que le rapport à l'altérité c'est comprendre ou reconnaître l'humanité de l'autre et non pas d'apprendre sa culture.

1.4. Les stéréotypes

Comme l'a défini De Carlo (1998), selon la psychologie sociale, le stéréotype est à l'origine une hyper généralisation; un individu (ou un pays, ou bien une culture) est catégorisé sur la base de sa race, de sa langue maternelle, de sa religion ... et jugé comme identique à tous les autres membres de sa communauté.

Une autre définition qui va dans le même sens est celle de Lyens (1966. p.12, cité dans El-Hélou, 2006), selon laquelle les stéréotypes sont des: « *Croyances partagées au sujet des caractéristiques personnelles, généralement des traits de personnalité, mais aussi souvent des comportements d'un groupe de personnes* ».

(Loimer, 1974) avait déjà constaté que même les étudiants de langue étrangère comme matière optionnelle ont des préjugés et des idées stéréotypées sur les locuteurs appartenant à la culture

cible, tel que démontré empiriquement par (Gardner et Lambert, 1972) dans leur étude sur les attitudes et les motivations dans l'apprentissage d'une langue seconde.

Dans son ouvrage sur l'histoire et l'actualité des manuels scolaires, Choppin (1992) affirme que la présentation stéréotypée d'un segment de la société dans les manuels peut être la cause de conflits très virulents:

Dans une société démocratique, la lutte contre les stéréotypes prend le plus souvent un aspect revendicatif, voire conflictuel. Leur dénonciation émane en effet généralement d'une partie de la population qui se juge lésée, abaissée ou exclue ou qui considère que ses valeurs sont bafouées ou que leur présentation est tendancieuse.

(T.A.Aranzazu 2010, p. 41) a déclaré dans son mémoire « *Tout bien considéré, les stéréotypes contenus dans un manuel pédagogique peuvent aussi être utilisés à des fins didactiques* »

Zarate propose également des activités pédagogiques pour favoriser le repérage des procédés d'un discours stéréotypé. Elle attire notre attention sur un point qui peut être transposé aux contenus des manuels ayant des représentations culturelles stéréotypées: « [...] *La stéréotypie renvoie implicitement davantage au système de valeurs local qu'à celui de la culture dont on parle explicitement* » (Zarate, 1993, p. 84). Plus les références culturelles contenues dans les matériels d'apprentissage sont généralisantes, plus l'apprenant se sent éloigné de la culture cible. Il est donc dans l'intérêt des enseignants d'accorder une attention toute particulière à la présence de stéréotypes dans les manuels de classe.

1.5. L'interculturel

À ce propos, selon le dictionnaire de didactique du français de Jean Pierre CUQ (2003) :

Le mot interculturel été forgé au début des années 1970 en une époque où la massification scolaire, enfin officielle rendait l'école plus sensible aux problèmes éducatifs propres aux enfants d'origine étrangère. Tous les enfants, en effet, étaient porteurs de leur culture propre, incomparable, mais l'action de la Troisième République avait contribué à l'illusion que l'école dispensait à tous, par-dessus les différences individuelles, une culture commune : savoir lire, écrire, compter, la géographie et l'histoire de la France, la morale et l'éducation civique.

Pour Geneviève Vinsonneau, (1986) l'interculturel est « *L'ensemble des connaissances et des pratiques développées en situation culturellement hétérogène. Dans le domaine de l'éducation, la perspective interculturelle vise à favoriser, en milieu scolaire, le développement des bonnes relations entre les individus provenant de groupes ethnoculturels distincts.* »

Après cette conception, l'interculturalité est pratiquée en milieu scolaire pour construire de meilleurs échanges entre les différentes cultures des apprenants et pour se comprendre.

Nous pouvons dire aussi que le processus de l'apprentissage vise l'approche interculturelle pour favoriser les bonnes interactions et relations entre des personnes appartenant à des groupes ethnoculturels distincts, dans lesquels toutes les connaissances sont développées dans un cadre culturellement hétérogène.

Donc, l'interculturalité est une notion dynamique qui indique les relations évolutives et les échanges entre groupes culturels. L'(UNESCO, P : 18) la définit comme : *« l'existence et l'interaction équitable de diverses cultures ainsi que la possibilité de générer des expressions culturelles partagées par le dialogue et le respect mutuel »*

(Kerzil, 2002, p : 123) définit l'interculturel comme : *« un ensemble des processus — psychiques, relationnels, groupaux, institutionnels... — générés par les interactions de cultures, dans un rapport d'échanges réciproques et dans une perspective de sauvegarde d'une relative identité culturelle des partenaires en relation. »*

Autrement dit, l'interculturel c'est tous les processus résultant dans la relation d'échanges réciproques et dans la conception de protéger l'identité culturelle concerne des partenaires en rapport, et le respect de l'autre.

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 valeur, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquels les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception avec le monde

Donc, nous pouvons dire, l'interculturel peut être une production commune à plusieurs dimensions et plusieurs utilités par l'interaction et l'échange des cultures et la connaissance d'autrui.

Abdallah Pretceille,(1996) souligne que :

Le préfixe « inter » du terme « interculturel » sous-entend une relation ou plus précisément ce qui relève de l'altérité. L'interculturel prend en compte les interactions entre des individus ou des groupes d'appartenance, c'est-à-dire la confrontation identitaire. Il ne correspond pas à une réalité objective, mais à un rapport intersubjectif qui s'inscrit dans un espace et une temporalité donnés. C'est l'analyse qui confère à l'objet étudié un caractère « interculturel »

Nous pouvons dire que l'interculturel prend en considération l'altérité et concerne des échanges ou des interactions entre les individus pour connaître l'autre identité dans le lieu et le temps donnés.

Ainsi, le cadre européen (CECRL, 2000) confirme l'un des objectifs de l'approche interculturelle : *« Dans une approche interculturelle, un objectif essentiel de l'enseignement des langues est de favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture. »*

Donc, l'objectif principal de l'approche interculturelle dans le processus d'enseignement est de promouvoir le développement de la personnalité et de l'identité chez l'apprenant à travers la pratique de la langue et connaître la culture des autres.

1.6. L'objet culturel

Guidoume M. (2018) souligne dans son article à propos des objets culturels : *« une des caractéristiques d'un objet culturel est la forme signifiante que lui assigne la société où il fonctionne. En effet, tout objet culturel chargé de sens est reconnu par un groupe social comme repère identitaire »*

Meyer, (2010), suppose que les objets culturels *« recouvrent des réalités aussi diverses que des objets concrets, des abstractions, des personnes, des concepts, des lieux et des sites, des attitudes et des rituels »*.

Ces objets peuvent être spécifiques et différents à des groupes sociaux comme ils peuvent être partagés. Souvent leurs différences engendrent des malentendus et des conflits entre interlocuteurs et ce même dans des situations intralingues. D'où la formation linguistique n'a pas seulement pour objectif la maîtrise de la langue étrangère dans son aspect langagier mais, également dans sa dimension culturelle. Donc, Un objet culturel est une référence, qui renvoie à un groupe ou un individu de façon concrète et visible, mais souvent de manière invisible et abstraite. Il a une fonction laquelle elle produit un sens (recouvre des comportements, des attitudes, des pensées, des personnes, des groupes) permettant de classer un groupe de personnes ou un individu.

1.7. la culture à travers les manuels

Le premier intérêt auquel nous avons porté attention est de trouver la relation que les chercheurs établissent entre le manuel scolaire et la culture. À cet effet, Choppin précise que : *« [...] le manuel est également, au-delà des prescriptions étroites d'un programme, le véhicule d'un système de valeurs, d'une idéologie, d'une culture »* (Choppin, 1992). Zarate (1993) quant à elle souligne que : *« Alors que les manuels scolaires offrent traditionnellement un rapport indiscuté avec la vérité, on s'attachera à montrer en quoi ils renvoient une vision de l'autre*

très dépendante de leur contexte national. »(Zárate, 1993 cité par Aranzazu Toquero Alvarez, 2010, p13.).

Donc, pour ainsi dire, la culture est omniprésente dans les manuels de langue. Elle imprègne l'écriture des textes du manuel, sans que les auteurs ou les usagers en prennent toujours conscience, puisqu'elle l'influence du choix des thèmes traités jusqu'à l'organisation rhétorique de ces textes, et ce, même dans les écrits dont la vocation n'est pas celle de fournir une information culturelle. Selon (Choppin1992 ; cité par Aranzazu Toquero Alvarez, 2010, p13.) « *la thématique est celle dans laquelle se reconnaissent les classes dominantes et sur laquelle elles cherchent à fonder l'identité culturelle nationale.* »

« *Les auteurs de manuels, comme tout le monde, pensent et composent leurs textes par l'intermédiaire de schémas inscrits dans leurs cultures spécifiques. Étant donné que les locuteurs natifs ont une légitimité apparente [...], la majorité des auteurs de manuels sont des locuteurs natifs qui, consciemment ou inconsciemment, transmettent des points de vue, des croyances, des attitudes, des valeurs et des sentiments propres à leurs sociétés* » (J. Alptekin, 1993,cité par Aranzazu Toquero Alvarez,2010,p14.).

Choppin(1992), dans son ouvrage sur l'histoire et actualité des manuels scolaires, fait un bilan des domaines de recherche sur les manuels. Il affirme que « *depuis les années soixante, la recherche sur les manuels a connu une véritable explosion quantitative* » (cité par Aranzazu Toquero Alvarez, 2010, p14). Il divise les recherches entre celles centrées sur le processus de conception de l'ouvrage et celles qui s'intéressent au manuel lui-même, soit comme véhicule de culture et d'idéologie, soit comme outil pédagogique. Une troisième voie de recherche est celle qui s'intéresse aux réactions des usagers des manuels.

D'après l'auteur, le contenu des livres scolaires a été plus étudié que la forme, et la perspective d'analyse est le plus souvent sociologique ou culturelle, avec une approche descriptive, empirique, privilégiant l'analyse du discours, bien que l'iconographie ou les aspects linguistiques du livre scolaire suscitent l'intérêt d'un nombre croissant d'études.

La tendance, avec des recherches comme celles qui sont centrées sur la représentation de l'autre (EI-Hélou, 2006), est à chercher selon la même source « *les préjugés dont, de manière intentionnelle ou fonctionnelle, explicite ou implicite, les livres de classe peuvent être les vecteurs* ». Notre étude se situe dans le même contexte méthodologique que quelques recherches qui ont choisi d'examiner le contenu culturel du matériel pédagogique en analysant les manuels pour déterminer quelle sorte de culture y apparaît, dans quelle quantité et au moyen de quelles techniques elle est enseignée.

L'influence culturelle du manuel n'est pas négligeable. Pour (Joiner, p.15) l'enseignant et le manuel sont les deux « *porteurs de culture* » et les plus influents dans la salle de classe. Le manuel scolaire est le principal outil de la classe de langue étrangère: il est par conséquent essentiel qu'il représente la culture cible de façon, adéquate. De Méo (1982, p. 503 ; cité par Aranzazu Toquero Alvarez,2010,p15), dans sa proposition pour analyser le contenu socioculturel des manuels de français langue seconde, explique les carences remarquées dans les manuels, en affirmant que les limites d'une discipline académique ne sont pas figées, mais qu'elles changent et évoluent avec le savoir et selon les besoins de la société.

Celle-ci est la raison pour laquelle certains phénomènes sont inclus dans les manuels et d'autres en sont exclus à un moment donné. De Méo (1982, p. 505,) selon la même source affirme également que par son propre caractère de compendium qui intègre l'essentiel de la langue et de la culture, le manuel scolaire représente la vérité pour l'élève, surtout pour l'élève débutant, qui ne tend pas à le remettre en question. Le manuel se présente à l'élève avec un poids d'autorité duquel celui-ci est rarement conscient, et les auteurs jouent ainsi le rôle de médiateurs entre la culture et la langue enseignées d'une part et l'apprenant d'autre part. De Méo (1982) insiste sur le fait que les enseignants doivent en être conscients : « [...] *nous ne subissons les choix des auteurs que dans la mesure où nous le voulons, ou bien que nous en sommes ignorants. Afin d'en être conscients, nous avons à réfléchir davantage à la manière dont un manuel peut communiquer des informations socioculturelles* ».

1.8. Langue

La langue est l'élément essentiel de notre relation au monde et aux autres et à l'altérité, elle concerne l'individu. Elle a plusieurs définitions.

La langue désigne un outil ou un moyen permettant de communiquer. Elle n'est pas commune à tous les êtres humains, mais seulement à un groupe humain. Il s'agit d'un grand nombre de langues suivant les régions. La langue nécessite un apprentissage et acquisition à travers le temps de sa vie. Toute langue possède un système complexe réunissant un ensemble de mots et un ensemble de règles.

(FRIBOURG, 1978) signale que :

« *La langue a été conçue sous plusieurs angles : soit comme conception du monde qu'on appellera plus tard « vision du monde ». Soit comme révélatrice de la structure sociale et des changements survenus au sein de la société, soit enfin comme une structure linguistique en corrélation avec les structures de la société* ».

Selon le linguiste André Martinet(1974, p : 20):

Une langue est un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse, différemment dans chaque communauté (...), en unités douées d'un contenu sémantique et d'une expression phonique, les monèmes : cette expression s'articule à son tour en unités distinctives et successives, les phonèmes, en nombre déterminé dans chaque langue, et dont la nature et les rapports mutuels diffèrent eux aussi d'une langue à l'autre.

Pour André Martinet, (1974, p : 21) la langue est : « *un outil de communication avec doublearticulation ou expression correspondant à une organisation spécifique des données d'expérimentations.* »

D'après le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde la langue est définie comme (2003) :

Un système abstrait de signes dont on peut étudier, de façon séparée ou concomitante suivant les théories, l'évolution, les aspects phonétiques et phonologiques, la morphologie, le lexique, la syntaxe, la sémantique. Pour cet aspect de la langue, on peut utiliser le mot d'idiome, comme synonyme désambiguïsé de langue.

Après cette définition, nous pouvons voir que la langue est un système de signes linguistiques, vocaux, gestuels ou graphiques, qui permet la communication entre les personnes ou un groupe d'individus. Donc, la langue est un outil ou instrument de communication, moyen de représentation, elle est principalement un facteur de connaissance:

1.9. FLE (français langue étrangère en Algérie)

Les années d'après-guerre, et surtout les années 60 ont vu s'établir un premier partage fondamental pour la didactique du français, entre le français dit langue maternelle (FLM) et le français conçu objet d'enseignement et d'apprentissage à des non-natifs. C'est à dire le français langue étrangère (FLE)

Le français langue étrangère, abrégé par le sigle FLE, c'est la langue française lorsqu'elle est enseignée à des non-francophones, dans un but culturel, professionnel ou encore touristique. Il est parfois distingué du français langue seconde (FLS) et de l'alphabétisation, bien qu'il s'agisse du même domaine de recherche et parfois des mêmes enseignants. Par raccourci, un étudiant (francophone) en FLE est un étudiant qui suit une formation le préparant à être professeur de français à des non-francophones.

Ainsi, le français est la première langue étrangère en Algérie, c'est la langue non maternelle. Autrement dit, c'est le français langue d'apprentissage pour tous ceux qui ont une autre langue que le français comme langue maternelle.

En plus, le français en Algérie en tant que première langue étrangère est introduit dans tous les niveaux du système éducatif, dès la troisième année primaire jusqu'au lycée et l'université.

C'est la langue la plus employée dans toutes les filières et surtout techniques et scientifique, autrement dit le français est devenu la langue d'enseignement dans de nombreux cours de l'enseignement supérieur. Bien que l'Algérie ait une relation compliquée avec l'héritage colonial, le français reste la première langue en Algérie. Son volume horaire n'a cessé d'augmenter, passant de 3 à 4:30 heures par semaine au primaire, au collège, 5 heures de français sont enseignées chaque semaine, tandis qu'au lycée, il est prolongé de 3 à 5 heures selon les spécialités.

1.10. Le rapport entre langue et la culture :

À l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère implique forcément l'appropriation d'une culture cible, parce que la langue et la culture sont deux conceptions liées étroitement, elles sont inséparables l'une de l'autre, elles sont deux parties indispensables dans le processus de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

(LOUIS Jean, CALVET. 2002)« *La langue et la culture sont dans un rapport étroit d'interdépendance : la langue a, entre autres fonctions, celle de transmettre la culture, mais elle est elle-même marquée par la culture* »

Il s'agit donc tout à fait clair que chaque langue est représentée par un côté idiome et un côté culturel. Alors à toute pratique de langue se trouve une dimension culturelle.

Selon le dictionnaire de didactique de CUQ Jean Pierre (2002) : « *deux aspects complémentaires du concept de langue, un aspect abstrait et systématique (langue = idiome) et un aspect social (langue = culture).* »

En plus, du point de vue didactique, CUQ Jean-Pierre et GRUCALA Isabelle, (2003) définissent : « *la langue comme un objet d'enseignement et d'apprentissage composé d'un idiome et d'une culture* ».

D'autre part, (ZARATE, Geneviève, 2003. P : 57). « *Comme la langue est une manifestation de l'identité culturelle, et tous les apprenants, par la langue qu'ils parlent, portent en eux les éléments visibles et invisibles d'une culture donnée.* »

Selon Geneviève Zarate, la langue parlée a des traces de la culture originale du locuteur. Cela signifie que la langue est le vecteur culturel.

Le discours définit la dimension culturelle et dépend des coutumes culturelles d'un groupe particulier. (Louis Porcher, 1995) voit que : « *toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit* ». C'est-à-dire, chaque langue porte en elle une culture dont elle est à la fois productrice et produit, nous pouvons dire aussi chaque langue véhicule et transmet tout type de culture. A ce propos, E. Benveniste dit elles sont « *les*

deux facettes d'une même médaille ». Autrement dit, elles sont les deux faces d'une même pièce.

(J-M DE QUEIROZ, 1997) note que : « *L'existence de la culture d'un groupe n'est pas séparable d'une activité de communication constante qui invente, vérifie actualise, transmet, modifie pratiquement le sens commun du groupe.* »

Il existe de nombreux éléments d'un système culturel tels que les valeurs, les normes morales ou les normes qui sont couvertes par la langue. En d'autres termes, la langue incarne la culture en la rendant active, et donc la langue est le moyen distinctif sinon un moyen indispensable pour atteindre une autre culture, et la connaissance des mots et de leur signification nécessite des connaissances culturelles.

Ainsi, langue occupe une place primordiale dans la culture. Elle est une expérience historique et collective évoluée à travers le temps et elle porte des systèmes de valeurs présentant une spécificité culturelle ou des aspects culturels.

C'est-à-dire la culture comme la langue, elle est en fait à la fois un espace d'expression de soi et des autres.

1.11. Pourquoi enseigner la culture dans un cours de langue?

Selon Brooks (1964, p. 84), la seule condition pour appartenir à une culture est d'être né au sein de cette culture et d'y rester pendant les vingt premières années de notre vie. Tous les individus qui ont grandi dans une culture déterminée ont intériorisé le système de valeurs transmis par cette culture. Brooks semble d'accord avec Hall (1959) sur l'aspect inconscient de cet apprentissage et de l'intégration des valeurs culturelles. Certaines manifestations culturelles que nous croyons universelles, telles que nos réactions face à la mort, la naissance, la maladie, ne le sont pas. Ce sont des patrons de comportement et de pensée créés par la culture à laquelle nous appartenons. Le langage est la manifestation la plus représentative d'une culture.

Notre attribution du sens, la signification que nous attribuons aux mots, est un construit culturel. Pour cette raison, Brooks (1964, p. 85) maintient que langue et culture ne peuvent pas être séparées: « [...] *Il est mieux de voir les caractéristiques spéciales d'une langue comme des entités culturelles et de reconnaître que la langue participe à l'apprentissage et à l'usage de presque tous les autres éléments culturels* »

De nombreuses études défendent le caractère inséparable du tandem enseignement d'une langue étrangère - culture: Byram (1989), particulièrement, soutient que la langue ne peut pas être enseignée séparée de sa culture. « *Si une telle chose se fait, ce serait nier le prétendu*

propos fondamental d'apprendre des langues, à savoir, donner aux apprenants l'occasion de se débrouiller d'une nouvelle façon dans une nouvelle réalité »

Nemetz Robinson (1988) explique la séparation entre la culture et l'apprentissage des langues par la séparation méthodologique; les disciplines qui étudient la culture, comme l'anthropologie et l'ethnographie, centrent leurs champs d'intérêt sur ce qui est collectif et partagé, tandis que les chercheurs en éducation se concentrent sur l'individu. Byram (1989) semble d'accord avec Nemetz Robinson sur les raisons méthodologiques de la traditionnelle séparation pédagogique entre langue et culture, et affirme que la langue et ses variations régionales ou nationales sont un signe manifeste d'identité culturelle, signe de la même teneur que l'habillement ou l'architecture.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons essayé de circonscrire le champ théorique de la notion de (manuel, culture, interculturel, la compétence interculturelle, l'objet culturel et les rapports entre certaines de ces notions). Les différentes définitions et notions que nous avons abordées, nous ont permis de concevoir les paramètres d'analyse de la dimension culturelle et leurs manifestations et de tracer une perspective d'interprétation des résultats.

Chapitre 2

Le manuel de

4^{ème} AMet l'analyse

du contenu

Introduction

Ce chapitre a pour objet la description du manuel scolaire et l'explication détaillée de la méthode de travail adoptée afin de réaliser notre recherche.

Lors de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, plus précisément le français, l'enseignant dispose de documents authentiques pour une bonne transmission du savoir, cela pour permettre à l'élève d'assimiler et de développer chez lui plusieurs compétences, à savoir les compétences linguistiques et les compétences culturelle et interculturelle.

Le manuel scolaire est un outil didactique indispensable dans tout acte d'enseignement apprentissage. Il permet, de par son caractère pédagogique à l'enseignant, d'élaborer son cours en se référant aux objectifs, aux activités et aux supports offerts. Pour l'apprenant, le manuel scolaire est un moyen d'appropriation de la langue, utilisable en classe ou en dehors de la classe. L'enjeu déterminant du manuel scolaire dans l'enseignement /apprentissage des langues en a fait l'objet d'étude de plusieurs recherches dans le domaine de la didactique notamment celles liées aux approches socioculturelles.

Dans ce chapitre, nous allons en premier lieu présenter succinctement le manuel scolaire de 4^{ème} année moyenne, édition 2019 à savoir la description de ce produit (manuel)et son aspect pédagogique et tous ses textes supports qui représentent le corpus d'analyse. Cette façon de décrire ce manuel suivra celle de MOHA JMAD(analyse du contenu, 2016) .En deuxième lieu, nous présenterons la technique de recherche qui sera mise au point pour l'analyse du manuel en l'occurrence l'analyse de contenu avec une explication détaillée de la méthode de travail adoptée.

2.1.Le manuel scolaire de la 4^{ème} année moyenne

Evidemment, Le premier contact avec un manuel est physique pour cela nous avons commencé ce chapitre par une description superficielle de ce support didactique autant que matérielà savoir le format, la qualité du papier, le nombre de pages, etc., en se basant dans cette étape sur la méthodologie de l'analyse du manuel de Moha JMAD (2006).

2.1.1. Aspect technique

- **Le format** : il est plus haut que large .Ses dimensions sont18cmde largeur et 28cm de hauteur.
- **Epaisseur** : 1,4 cm
- **La qualité du papier** : ordinaire. La relative bonne qualité du papier. Le grammage des feuilles de ce manuel est de 192 ce qui revient à dire qu'il est convenable pour

un livre scolaire. Le grammage de la couverture (première et deuxième pages de Couverture) est traité par pelliculage qui est à la fois brillant et protecteur.

- **Fonction** : Utilisé en classe et hors de la classe. Élèves /professeurs/parents
- **Nombre de pages** : 159 p
- **Esthétique** : illustrations, couleurs
- **Éditer**: office national des publications scolaires 2019-2020
- **Niveau** : un seul niveau (4AM)

2.1.2. Aspect pédagogique

Un manuel c'est la traduction d'un programme, il se base sur les approches, les choix didactiques et les objectifs définis par la tutelle. Le manuel de la 4ème AM remplit vraiment toutes ces exigences et peut être décrit sur le plan pédagogique comme suit :

2.1.2.1. La couverture

Elle est cartonnée pelliculée, ainsi que le format équilibré du manuel lui offre le caractère maniable, elle fournit les informations à repérer immédiatement pour utiliser le manuel. Nous trouvons en haut République Algérienne démocratique et Populaire et en bas il y a Ministère de l'Education Nationale, c'est une façon de lui accorder une nationalité et une appartenance et pour également lui donner son caractère étatique. Nous lisons au milieu de la page : Français, cette expression écrite en marron et en caractères gras. De la même manière est présenté un peu plus bas le niveau auquel s'adresse le manuel, 4ème année moyenne. Sur un fond blanc, elle est illustrée, nous trouvons aussi dix images différentes qui montrent une sorte de diversité dans ce manuel.

Il serait intéressant et même judicieux que l'enseignant exploite avec sa classe la 1^{ère} page de couverture du manuel dont le contenu est significatif. Cela permettra à l'apprenant d'émettre des hypothèses de sens sur le contenu de son manuel et de découvrir la symbolique des illustrations : la représentation de chaque Algérien dans la lutte pour la libération nationale : la violence contre les enfants à travers l'image d'enfant derrière les barreaux, la belle femme algérienne à travers l'image de la dame en style vestimentaire targui , la famille à travers une photo de souvenirs d'une petite famille devant la caméra, des lieux à l'instar du Sahara algérien, des hommes qui combattent durant une guerre est une image qui représente l'histoire du patrimoine, l'éducation au patriotisme et l'attachement aux valeurs nationales et aux traditions. À la fin de la description de la première page de couverture nous voyons une sorte de présence de L'interculturalité dans le manuel à travers ces illustrations, tandis que son

analyse détaillée pourrait nous mener à une autre constatation. Dans la quatrième page de couverture, il y a le logo de l'ONPS (Office national des programmes scolaires) avec le prix du manuel (213,64 DA) sur un fond blanc.

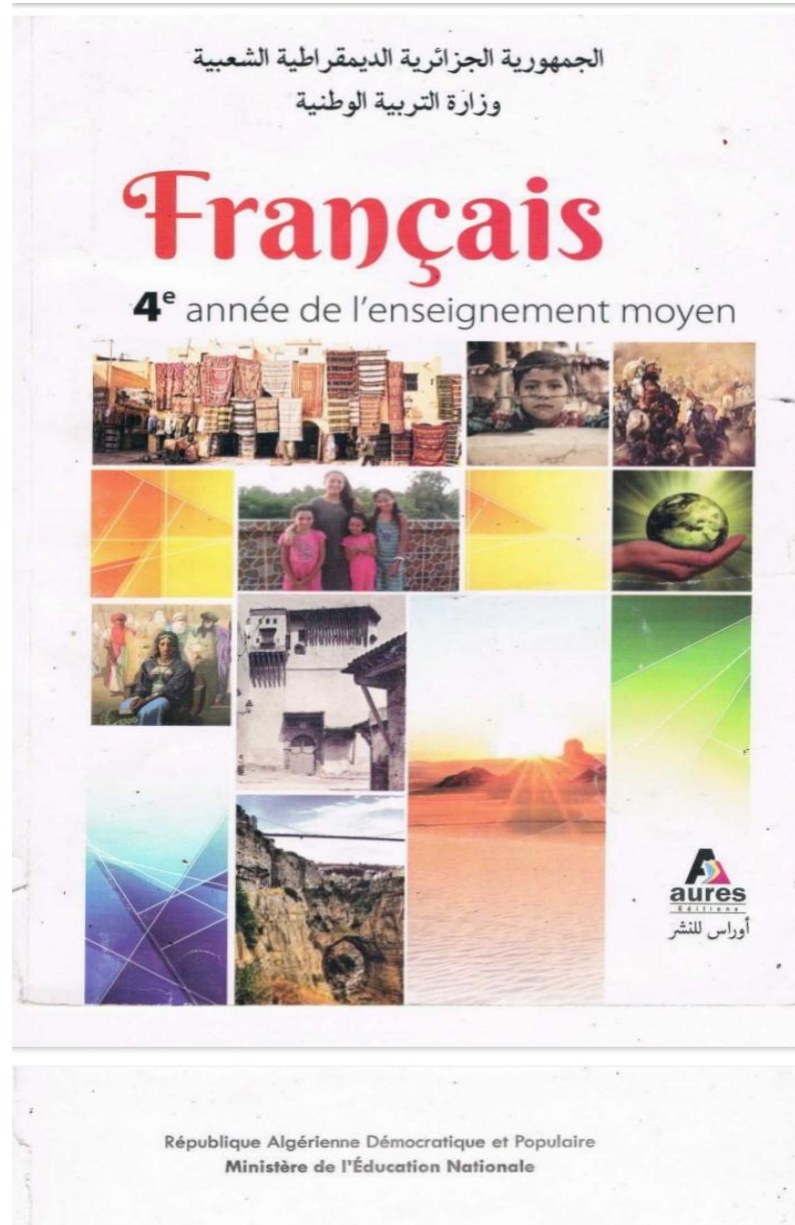


Image 01 : première page de couverture

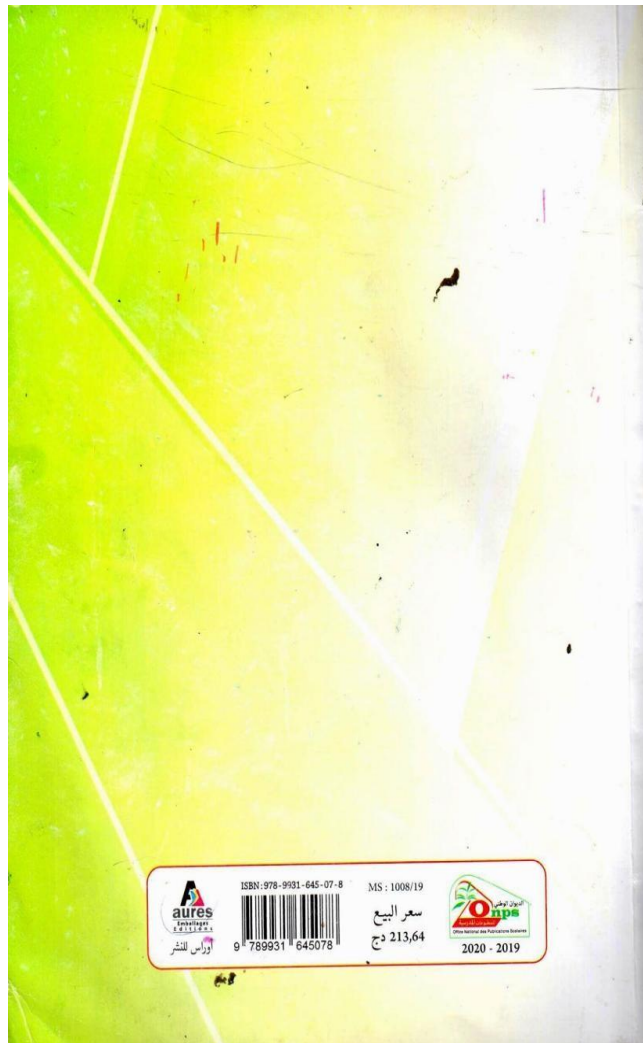


Image 02 : quatrième page de couverture

2.1.2.2. La première page

La première page du manuel contient aussi la référence nationale et le nom de la tutelle. Le titre du livre « français » est écrit en marron, juste au-dessous est écrit 4^{ème} année moyenne. En bas de page, nous trouvons la liste nominative de l'équipe qui a conçu le manuel de la 4^{ème} année moyenne.

- ANISSA MADAGH (inspectrice de l'enseignement moyen)
- HALIM BOUZELBOUDJEN (professeur de l'enseignement moyen)
- CHAFIK MERAGA (Professeur de l'enseignement moyen)

Conception maquette, couverture et mise en page par NAÏMA BENTOUATI

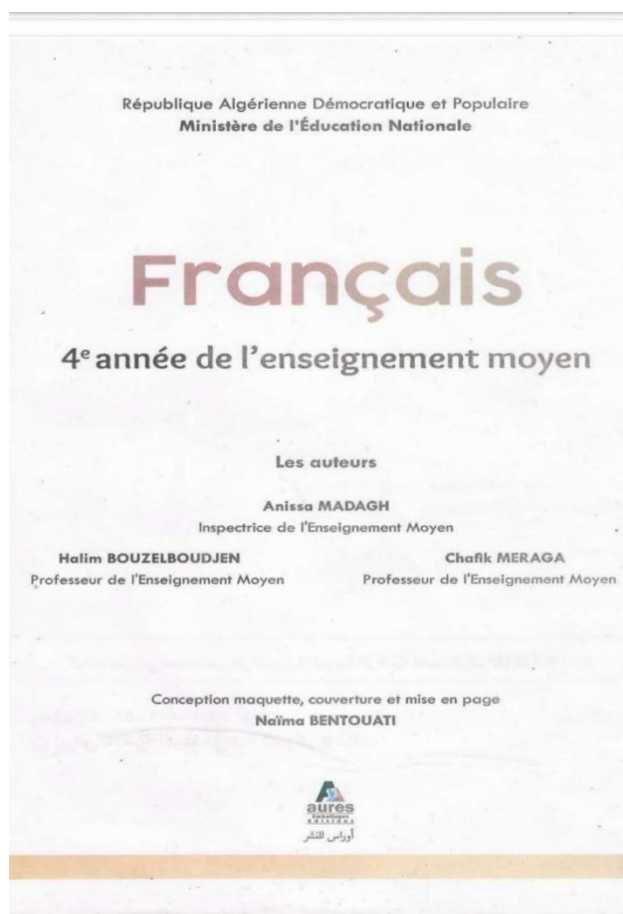


Image 03: première page du manuel

2.1.2.3. La troisième page

Se dresse un avant-propos. Il commence par une phrase d'accueil (Bienvenue en 4^{ème} année de l'enseignement moyen). Une façon de rassurer l'élève et créer un lien entre lui et son manuel. Cet avant-propos informe l'élève que son manuel couvre le nouveau programme de 4^{ème} année moyenne, et lui donne les grandes lignes du contenu de son manuel à l'instar des objectifs visés, parmi ces objectifs l'élève va pouvoir apprendre à argumenter dans des situations de communication diverses.

L'avant-propos est suivi d'un sommaire et d'un contrat d'apprentissage.

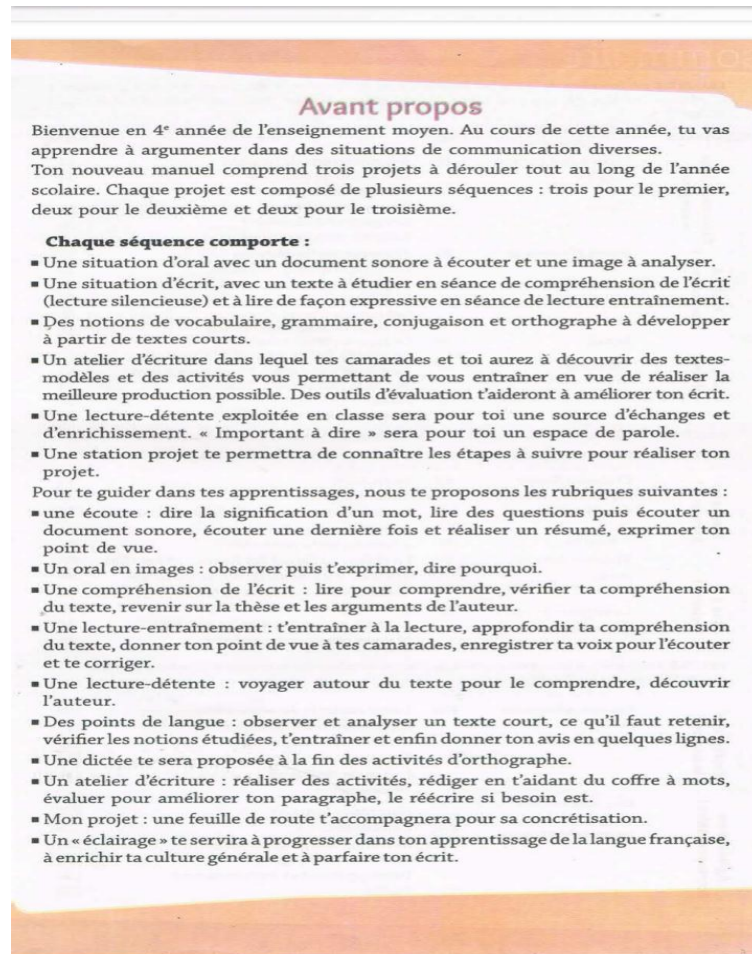


Image 04: avant-propos

2.1.2.4. Le sommaire

Est une répartition détaillée des activités des trois projets. Chaque séquence renvoie à une page précise qui présente la structure de la séquence avec l'indication du numéro de page pour chaque objectif d'apprentissage.

Nous mettrons en valeur avec force et arguments les charmes de nos régions pour inciter les touristes locaux et étrangers à s'y rendre.

APPRENDRE POUR POUVOIR RÉDIGER	Pages
- La famille de mots et le vocabulaire de l'argumentation	14
- La subordonnée relative	16
- L'imparfait de l'indicatif	18
- Des verbes particuliers à l'imparfait	20
- Rédiger l'introduction et la conclusion d'un texte argumentatif	22
- Le vocabulaire de l'argumentation	32
- Le présent du subjonctif	34
- La subordonnée complétive	36
- Le présent du subjonctif des verbes du 3 ^{ème} groupe	38
- Produire des arguments pour étayer une thèse	40
- Lexique mélioratif / dépréciatif et le vocabulaire de l'argumentation	50
- Les subordonnées de cause et de conséquence	52
- Le futur simple et le futur antérieur	54
- Des verbes particuliers au futur simple	56
- Produire des exemples pour illustrer et renforcer des arguments	58

À cette occasion, un timbre-poste a été émis en Algérie. Pour célébrer cet événement, tes camarades et toi êtes désignés pour rapporter les propos tenus durant les débats organisés dans vos quartiers et dans vos classes en faveur de la paix, la tolérance, de la compréhension et de la solidarité.

- Les verbes de parole	72
- La subordonnée circonstancielle de but	74
- La ponctuation dans le dialogue	76
- Rédiger un dialogue en faveur du vivre ensemble en paix	78
- Les mots pour défendre une opinion	88
- Le discours direct / le discours indirect	90
- La concordance des temps dans le discours indirect	92
- Les homophones	94
- Rédiger un texte argumentatif contre toutes les formes de violence	96

À cette occasion, tes camarades et toi allez créer plusieurs affiches visant à encourager la sensibilisation et les actions en faveur de la protection de la biodiversité et de l'environnement dans votre région.

- Le champ lexical de « la faune »	110
- La subordonnée circonstancielle de condition	112
- Le présent du conditionnel	114
- L'accord du participe passé	116
- Créer des podcasts en faveur de la protection de l'environnement	118
- Les mots composés	128
- La subordonnée d'opposition	130
- Les modes de conjugaison	132
- Les adverbes de manière	134
- Créer des affiches sur l'importance de l'eau	136
ANNEXES	141

sommaire

PROJET 1 : À l'occasion de la journée internationale du tourisme, je travaillerai avec mes camarades à la création d'un blog qui aura pour titre « Algérie : beauté, richesse historique et culturelle d'un pays à découvrir ».

SÉQUENCES	ÉCOUTER ET OBSERVER	Pages	TEXTES	Pages
Gloire à nos ancêtres ! Rienne dans ma région !	Excursion à travers l'Algérie	10	À la découverte de l'Algérie	12
			Une vision de voyageur	14
			Histoire de l'Afrique	16
	Tipaza	11	Au pays des sables	18
			Les gorges du Rhummel	20
			L'Algérie mon beau pays	24
Où à la culture !	Fatma N'soumeur	28	Jugurtha contre Metellus	30
			L'Algérie, une terre convoitée	32
	La bataille de Sidi Brahim	29	Taqdamt	34
			La Kahina	36
Non à la violence !			Les butes de guerre	38
			La leçon de Monsieur Hassan	42
	Imzad	46	Le tapis en fête à Ghardaia	48
	Tin Hinan	47	La ouaada de Sidi Ahmed El Medjdoub	50
		La nouvelle vague de cinéastes algériens	52	
		Musique andalouse à l'honneur	54	
		Allalou	56	
		Une rencontre inattendue	60	

PROJET 2 : À l'initiative de l'Algérie, l'Assemblée générale des Nations Unies a adopté le 08 décembre 2017 la résolution 72 /130 proclamant le 16 mai Journée internationale du vivre-ensemble en paix.

Vivons en harmonie !	Croissant Rouge	68	Le racisme	70
	Algérie au secours des réfugiés		Le racisme	72
			La Journée internationale du vivre ensemble	74
			Le racisme	76
Non à la violence !	Solidarité	69	L'homme qui te ressemble	80
	Violence dans les stades	84	La violence à l'égard des femmes et des filles	86
			Tlemcen, capitale de la culture islamique	88
			Violence dans les stades algériens	90
			Le travail des enfants	92
			Stop à la violence envers les enfants !	94
		Ma première journée au lycée	98	

PROJET 3 : Depuis son lancement en 1974, la Journée mondiale de l'environnement est célébrée dans plus de 100 pays par les Nations Unies.

Agissons en écoresponsables !	Les zones humides	106	Lutter contre la désertification	108
			Espèces animales en danger	110
	Podcast	107	Entretien à la chaîne 3	112
			Sauvegardons la biodiversité	114
			La gazelle de Cuvier	116
			Déforestation	120
Agissons en écoresponsables !	Une ville modèle	124	Nourriture menacée	126
			L'écocitoyenneté	128
	Le grand nettoyage	125	Nettoyage des plages et berges	130
			Biodiversité en Algérie	132
			Développement et environnement	134
		Djoliba	138	

Image 05 : sommaire

2.1.2.5. Le contrat d'apprentissage

L'apprenant y trouvera la compétence globale de la 4.AM et les énoncés des trois projets à réaliser. Le premier projet comporte trois séquences et les deux derniers projets chacun deux séquences. Ces projets donneront du sens aux apprentissages des apprenants et leur permettront de développer et d'exercer leurs compétences linguistiques et langagières dans des situations d'argumentation.

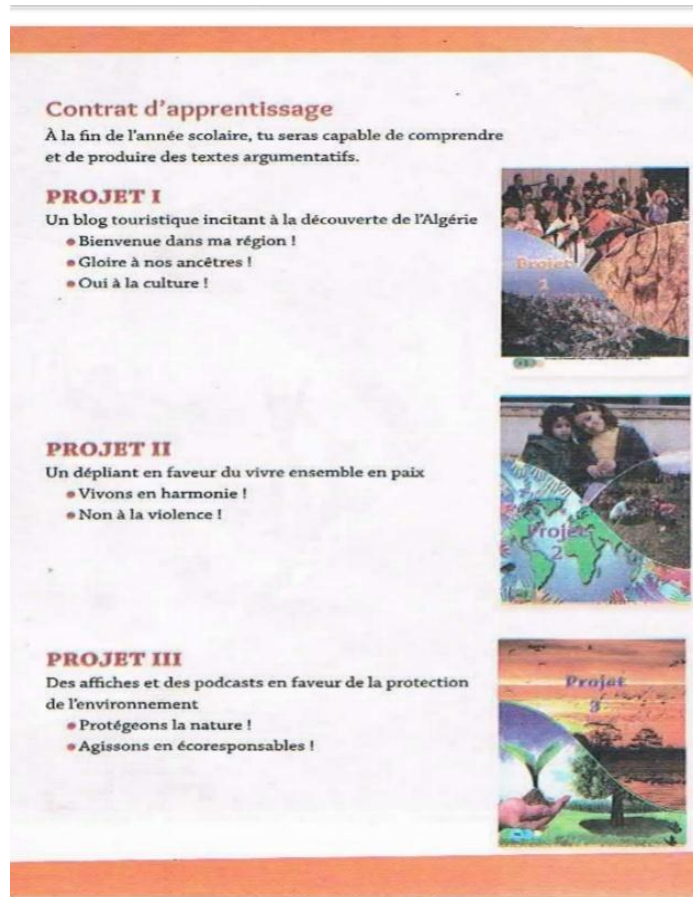


Image 06: contrat d'apprentissage

Le manuel se structure en 03 parties :

A. La partie consacrée à l'étude des notions contenues dans le programme de 4 AM :

- o Écoute d'un document sonore.
- o Analyse d'une image.
- o Analyse et compréhension de textes.
- o Étude des points de langue.
- o Rédaction de textes à visée argumentative

B. La partie consacrée à l'évaluation :

- o Revenons sur nos pas.
- o Vers le BEM

C. La partie annexe :

- o les sons du français.
- o Lexique utile à l'argumentation.
- o Tableaux de conjugaison.

- o Bien se préparer au BEM.
- o Le glossaire.

2.1.3. Présentation des projets et séquences

Projet I : Créer un blog touristique

Séquence 1 : Bienvenue dans ma région !

Séquence 2 : Gloire à nos ancêtres !

Séquence 3 : Oui à la culture !

Projet II : Un dépliant en faveur du vivre ensemble en paix

Séquence 1 : Vivons en harmonie !

Séquence 2 : Non à la violence !

Projet III : Des affiches et des podcasts en faveur de la protection de l'environnement

Séquence 1 : protégeons la nature !

Séquence 2 : agissons en éco responsables !

Ces trois projets ont pour objet de rendre l'apprenant capable de comprendre et de produire des textes argumentatifs. Comme la structure d'enseignement au cycle moyen se décline en trois paliers (le texte explicatif et le texte prescriptif, le texte narratif et enfin le texte argumentatif), la 4èmeAM s'encadre dans le 3ème et le dernier palier, avec cela la compétence globale de ce dernier est de permettre à l'élève la compréhension et la production orale ou écrite des textes argumentatifs.

2.1.3.1. Textes supports

Chaque séquence inclut des rubriques qui comportent un ensemble d'activités et ateliers, ce manuel comprend 41 textes de divers types à visée argumentative, insérés dans différentes rubriques : « nous lisons pour comprendre », « j'observe et j'analyse » et « nous lisons pour se détendre ».

Le manuel s'appuie sur 14 textes extraits de différents genres littéraires, ce qui assure le rôle de la littérature dans le développement de diverses compétences, communicatives et linguistiques. En revanche, les 27 textes restants relèvent d'autres genres textuels.

2.1.3.2.. Les contenus

Le manuel est consacré aux textes argumentatifs relevant du réel attaché à la société, donc ils seront accessibles aux apprenants, tel que dans le premier projet «créer un blog touristique» et le dernier projet «Des affiches et des podcasts en faveur de la protection de l'environnement».

Les contenus du manuel de 4^{ème}AM, traduisent les objectifs et la compétence globale de 4^{ème} AM préétablie dans le programme.

2.1.3.3. Les fonctions

Les manuels remplissent la fonction de concrétisation des connaissances en proposant aux apprenants diverses activités à l'école et à la maison, leur permettant d'acquérir des compétences orales et écrites. Ce manuel est conçu pour aider les parents à suivre les progrès de leurs enfants. Les enseignants peuvent enseigner de deux manières différentes :

Comme guide de cours pour suivre pas à pas sa progression, ou il utilise le manuel pour piocher des documents, leçons, exercices à travailler en classe. Le manuel sera ensuite associé à diverses bibliothèques de ressources (photos, exercices, cartes, leçons, évaluations, dessins, etc.) qui permet aux enseignants de réaliser des activités en classe.

2.1.3.4. Les objectifs

Les objectifs sont tracés explicitement, lancés au début de chaque séquence. L'écart entre les objectifs déclarés du manuel et les objectifs atteints en classe varie selon le niveau de l'élève, les méthodes et les stratégies adaptées, c'est donc à l'enseignant d'assurer l'apprentissage (Les apprentissages ne sont pas assurés par le manuel).

2.1.3.5. Les activités et les exercices

Les activités et les exercices du manuel de 4AM visent à doter l'apprenant des ressources nécessaires à la compréhension et à la production de textes argumentatifs. Ces ressources relevant de deux niveaux : le niveau textuel qui permet d'aborder les caractéristiques du texte relevant de l'argumentation et son organisation ; et le niveau phrastique qui présente les outils linguistiques à acquérir pour les mobiliser en fonction du texte à comprendre ou à produire.

Toutes les consignes sont exprimées d'une manière claire en employant des verbes d'action conjugués à l'impératif présent (souligne, rédige etc.)

2.1.3.6. L'évaluation

Les évaluations sont effectuées à la fin de chaque séquence, traitées tout au long de l'étude en évoquant des exercices de langage, les mêmes thèmes que d'autres textes traités auparavant, une grille d'auto-évaluation à étudier pendant la séquence et à accompagner l'activité de production écrite.

Pour conclure, de même, à l'instar de la réforme de 2003, la loi d'orientation du 23 janvier 2008 élaborée par le Président de la République et qui vient abroger toutes dispositions contraires à la présente loi, notamment celles de l'ordonnance n°76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation, stipule dans son article :

« *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* » (Loi d'orientation du 23 janvier 2008, article 2).

Alors, à partir de ce point, nous allons essayer de voir si les auteurs du manuel de la 4^{ème} année moyenne ont pris en charge la dimension interculturelle qui est un élément fondamental dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Ainsi pour vérifier dans quelle mesure le manuel de FLE de la 4^{ème} AM répond à cette exigence, nous allons procéder à une analyse du contenu de ce manuel.

2.2. L'analyse du contenu

ALVAREZ, T, A, (2010, p : 34) « *L'analyse du contenu est une mise en ordre, systématique, objective, descriptive, quantitative du contenu manifeste des communications, ayant pour but de les interpréter* ». Cette définition implique les remarques suivantes. Le discours est considéré comme un support, un contenant vide permettant de véhiculer un certain nombre de contenus. Il existe une idée préalable à l'ordre. L'A.C. est suivie et complétée par l'utilisation de méthodes statistiques. Il y a aussi la définition de Laurence Bardin (1980) :

L'analyse de contenu apparaît comme un ensemble de techniques, d'analyse des communications utilisant des procédures systématiques et objectives de description du contenu des messages, à obtenir des indicateurs quantitatifs et/ou qualitatifs permettant l'inférence de connaissances relatives aux conditions de production (et de réception) de ces messages.

Pour Christian Leray (2008) :

L'analyse de contenu est essentielle pour un grand nombre d'étudiants qui y voient le moyen de réaliser des études à un coût raisonnable et dont les résultats seront probants. En conséquence, bien que l'analyse de contenu soit un outil indispensable au chercheur, elle ne doit pas constituer une fin, mais un instrument de travail pour étayer une argumentation et dégager des conclusions.

(MAIRAMA Lopsiwa, 2010) : « *l'analyse du contenu est généralement définie comme un ensemble permettant de décrire tout contenu de communication en vue de l'interpréter, une méthode empirique, dépendante du types de parole que l'on veut étudier et du type*

d'interprétation que l'on vise». (MUCCHIELI, 2009) « *elle consiste à retranscrire les données qualitatives et quantitatives, à se donner une grille d'analyse, à coder les informations recueillies et à traiter* ».

2.2.1. L'analyse qualitative et l'analyse quantitative

(Christian Leray, 2008) signale que l'analyse qualitative scrute en profondeur un corpus en fouillant systématiquement, au moyen de fines catégorisations, tous les éléments de son contenu que le chercheur s'oblige à retracer, à classer, à comparer et à évaluer. Il ajoute que selon la méthode employée, cette recherche affinée est plus ou moins longue à réaliser; elle ne peut, à cause du temps nécessaire pour traiter chaque document (à moins que vous ne disposiez de moyens conséquents), être appliquée à un large corpus, ce qui représente une limitation lorsque vient le temps de valider certains résultats. Pour Christian Leray l'analyse quantitative est plus rapide à effectuer et se base uniquement sur un traitement statistique des données, car elle entre moins dans les détails des contenus. Par exemple, le chercheur va dénombrer les articles traitant de son sujet de recherche, mais il ne tentera pas de les décortiquer et d'en soupeser les éléments de contenu. L'évaluation des variables que le chercheur veut retracer n'est donc plus possible; l'analyse quantitative ne peut que comparer des fréquences d'apparition. Cependant, comme cette méthode est rapide d'exécution, elle permet de traiter d'importants corpus. (Christian Leray, 2008) affirme que la méthode d'analyse de contenu permet de concilier analyses qualitative et quantitative en réalisant un tri statistique des données recueillies dans un corpus et en permettant l'évaluation, ce qui fait sa force. Il devient ainsi possible de quantifier la présence des éléments de contenu que l'on veut retracer (quantitatif) et de les évaluer (qualitatif) en combinant la fréquence d'apparition des variables avec leur évaluation et en comparant tous ces éléments selon un calcul mathématique précis.

2.3. Méthodologie

2.3.1. Critères d'analyse du contenu culturel

Notre recherche est une recherche extrêmement exploratoire, vu que nous cherchons à déterminer la nature des références culturelles apparaissant dans le manuel de la 4ème AM en Algérie, elle est également qualitative, le fondement de cette recherche étant constitué surtout de nos observations et de l'analyse du contenu culturel des manuels. La présente recherche comprend également un volet quantitatif, car nous présentons sous forme de statistiques les détails des résultats de notre étude.

L'objectif principal de cette recherche est de répondre à nos questions de recherche à savoir la culture reflétée par le manuel de FLE de la 4ème année moyenne et aussi si l'interculturalité est prise en charge dans ce manuel collégial ou pas ?

La variété des styles de présentation du contenu pédagogique des manuels a été une des raisons pour laquelle nous avons décidé d'aborder cette étude, ce thème qui relève du domaine de la didactique s'avère indispensable car l'interculturel est une composante de l'approche communicative donc elle prépare l'apprenant de la classe terminale à découvrir le monde extérieur et la réussite d'un acte de communication avec un étranger surtout que c'est sa dernière année avant d'accéder à la phase secondaire .

Il est vrai qu'au départ nous avons choisi de faire une simple analyse du manuel scolaire mais comme le thème est déjà traité au sein de notre département, notre directeur de recherche nous a proposé de traiter un aspect du manuel scolaire à savoir sa dimension interculturelle, ce qui a renforcé notre motivation et notre volonté de découvrir la place de la culture française, algérienne et de l'autre dans le manuel scolaire de 4AM de français en Algérie.

Afin de préciser et clarifier ce que nous considérons comme support pour relever les références culturelles, nous citons l'étude de T.A.Aranzazu (2010) qui considère comme contenu culturel les textes et les illustrations (images, cartes géographiques, photographies etc.) de même que tout exercice, phrase ou explication. Nous avons opté pour un travail qui focalise seulement sur le texte, en tenant compte du nombre de mots de chaque partie de texte du manuel faisant une allusion culturelle.

« *Comprendre un texte, c'est aussi être capable d'identifier les références qui s'y trouvent. Un écrivain est porteur d'une culture et son œuvre en est souvent le reflet. Sa création s'appuie sur des références conscientes ou inconscientes, que le lecteur doit s'efforcer de partager* » (dictionary team) 10/2021. Selon la même source « *D'une certaine manière, les textes sont perçus comme détenteurs d'une vérité historique et/ou politique. Ils constatent les*

faits, dénoncent les inégalités et les injustices. On ne compte plus les ouvrages qui aident à prendre conscience, à éviter de reproduire les erreurs du passé » . Donc le but principal de l'auteur du texte ici est de transférer le lecteur dans son monde, dans le livre et dans l'histoire qu'il raconte, de produire de nouvelles sensations, d'autres expériences et d'ouvrir un autre monde d'opportunités pour le lecteur, ce qui nous mène à choisir le texte du manuel de 4^{ème} AM comme corpus à étudier tant qu'il est le premier support qui assure l'acquisition des différentes compétences linguistiques, communicatives culturelles etc.

Suivant le comptage des références culturelles textuelles de T.A.Aranzazu, nous avons procédé au comptage des mots apparaissant dans le texte de chaque référence. Toutes les références dont le texte comptait cinquante mots ou plus ont été analysées. Notre choix de centrer notre analyse sur les capsules culturelles et autres textes à claire concentration de contenu culturel a été effectué pour éviter la dispersion dans l'analyse de phrases détachées, de textes inachevés trop hétérogènes ou manquants de cohésion.

D'après T.A. Aranzazu (2010), Lund (2006) fait également recours aux méthodes quantitatives dans sa recherche, choisissant les lignes des textes comme unité de base pour déterminer les textes à analyser, l'auteur reconnaît que la stratégie de compter les mots plutôt que les lignes aurait produit des chiffres plus exacts dans sa quantification et classification des textes.

Notre méthodologie de recherche suivra celle de Toquero Alvarez Aranzazu (2010), « *Le contenu culturel dans quatre manuels d'Espagnol langue étrangère utilisés par des adultes* », qui s'est inspiré de Sercu, (2000) « *l'acquisition de la compétence de communication interculturelle à partir des manuels d'allemand utilisés par des étudiants flamands à l'école secondaire* ». Dans sa recherche, Sercu s'intéresse à l'information d'ordre culturel contenue dans ces manuels et à son degré de réalisme, cette technique suivie est adaptée aussi de la grille d'analyse mise au point par Ramirez et Hall (1990p. 48-65) dans leur étude sur les manuels d'espagnol utilisés en deuxième année secondaire dans le cadre des programmes de langue de l'état de New York, ainsi que Pitois(1997, p : 106) qui a porté sur le choix du lexique dans quatre manuels d'enseignement du français langue seconde au Canada.

Notre technique de recherche parmi tant d'autres techniques d'analyse du contenu s'est inspirée de tous ces chercheurs et du coup notre méthode de travail est une fusion de plusieurs grilles d'analyse et de démarches de ces chercheurs cités ci-dessus.

M. Guidoume dans sa revue (*La compétence interculturelle et les objets culturels proposés dans le manuel au collège algérien*) à propos cette technique « *le critère principal de Cette analyse de contenu culturel était le nombre et la diversité des références culturelles relevées*

dans le manuel », T.A.Aranzazu ajoute : « le critère principal d'analyse du contenu culturel du manuel de notre étude a été, par conséquent, la quantité de références culturelles ».

Dans notre classification, nous avons tenu compte des lieux, des sites, des pays mentionnés de façon explicite dans chaque entrée et des références implicites, telles que la recette d'un plat typique ou un fragment d'un classique de la littérature (par exemple, un extrait d'un roman de Mohamed Dib nous renvoie à la littérature algérienne)

2.3.2. Comptage des références

Dans un premier temps, nous avons réuni toutes les références culturelles et nous les avons classées, d'après les informations contenues dans les références elles-mêmes selon quatre catégories. L'étude de T.A.Aranzazu, effectuée une analyse lexicale et, par conséquent, prend le mot comme unité d'analyse. Étant donné le caractère plus imprécis (du point de vue comptable) de notre sujet d'analyse, à savoir les références culturelles, nous avons alors établi une classification de ces références culturelles dans quatre catégories : références algériennes, références doubles (entre algériennes et françaises), références de l'autre et les références partagées, présentées à l'intérieur des textes du manuel de la 4^{ème} année moyenne.

2.3.3. Les critères de classification des thèmes culturels dans le manuel de 4 A.M.

Enfin, les thèmes sous lesquels nous classons les références culturelles de notre grille d'analyse, dans le but de répondre aux sous-questions de recherche sur les thèmes culturels représentés dans le manuel étudié sont inspirés des grilles de T. A. Aranzazu et de M. Guidoume. Nous n'avons pas utilisé tous les thèmes de cette classification comme modèle pour l'étude (celle d'A. Aranzazu) car l'auteur de cette recherche a analysé trois manuels, ce qui garantit une diversité des thèmes culturels plus large que celle de notre grille. Nous sommes alors dans une fusion de deux classifications, celle de T.A.Aranzazu et celle de Guidoume. M.

Les thèmes sous lesquels nous avons classé les références culturelles retrouvées dans le manuel de français de la 4 AM sont les suivants:

- Le tourisme
- Éducation (le vivre ensemble, problèmes d'inégalité, paix, etc.)
- L'histoire
- Nourriture
- Rituels et mœurs

- Sport
- Géographie (simple mention d'une ville ou d'un pays, ressources naturelles etc.)
- Valeurs (système de valeurs et religions)
- Art

2.3.4. Méthode de consultation

Il est important de souligner la difficulté de trouver une classification thématique des références culturelles analysées qui soit la plus objective possible. Afin de valider notre classification, nous avons eu recours à notre informateur et encadrant qui a été consulté à propos de la classification des références culturelles à savoir les références et les objets culturels algériens et non algériens.

Dans l'intention de trancher sur la variété de la culture privilégiée dans le manuel, nous avons tenu compte du nombre total d'entrées (références culturelles comptabilisées dans les textes du manuel), puis le total des entrées appartenant à chaque variété culturelle (culture algérienne, culture française et culture partagée ou universelle). Par la suite, nos résultats ont été réunis dans des tableaux et nous avons calculé le pourcentage représenté par le total des références appartenant à chaque thème. Ces pourcentages obtenus nous ont aidé à déterminer la variété culturelle qui prédomine dans ce manuel analysé. En dernier lieu, ces proportions nous ont donné un aperçu sur le contenu thématique culturel du manuel et finalement, travers les thèmes des références culturelles, nous allons voir si la compétence interculturelle est prise en considération ou pas.

Chapitre 3

Résultats et analyses

Introduction

Dans ce chapitre, nous présentons les résultats totaux de ce manuel étudié. Nous avons exposé le nombre total de références pour chaque variété culturelle (locale, étrangère), des références contenant des indices appartenant aux deux cultures (références doubles), ainsi que des références partagées ou universelles.

3.1. Résultats

Les résultats sont présentés en valeurs absolues et en pourcentages. Les résultats par thème montrent le nombre de références dans le manuel traitant chaque thème. (Pour des résultats détaillés concernant chaque référence culturelle, voir annexe). Une approche rigoureuse a été utilisée pour assurer la fiabilité du classement effectué. Nous avons déjà mentionné que notre analyse touche les différents supports textuels du manuel scolaire de 4^{ème} AM (titre, contenu du texte, auteurs, etc.). Nous allons découvrir et clarifier l'aspect culturel et interculturel que contiennent ces thématiques.

D'abord, nous tentons de classer les auteurs selon leur nationalité pour voir si ce classement va nous aider à savoir quelle est la culture dominante à travers ses auteurs.

3.1.1 Classement des auteurs du manuel par pourcentage.

Tableau 2 : Classement des auteurs du manuel par pourcentage.

<i>Nationalité</i>	Nombre d'auteurs	Pourcentage
Algérienne	07	15.90%
Française	09	20.45%
Américaine	03	6.81%
Camerounaise	01	2.27%
Suisse	02	4.54%
Guinéenne	01	2.27%
Anonyme	20	45.45%
Roumaine	01	2.27 %
Total	44	100 %

Commentaire

Après avoir classé les auteurs parus dans ce manuel, nous avons déduit que la majorité des supports appartiennent aux auteurs anonymes 45.45 % (magazine, journal, blog.....), aussi 38.64 % des écrivains sont des étrangers (Français, Américains, Suisse, Guinéen, Camerounais et Roumains) et 15,90 % sont des auteurs algériens.

A la base de ces données, nous avons retenu que nous ne pouvons pas compter sur ce classement, car nous ne savons vraiment pas à qui ces textes anonymes appartiennent.

Et donc, nous ne pouvons pas estimer que le manuel s'intéresse à la culture étrangère devant la culture nationale où l'inverse à travers ce classement (auteurs). Pour cela l'analyse des références culturelles et thématiques sera le droit chemin pour atteindre notre objectif de recherche.

3.1.2. Références culturelles dans le manuel de 4AM**Tableau 3 : Types de références culturelles dans le manuel 4AM**

Références culturelles	Nombre d'entrées	Entrées en pourcentages
Références algériennes	20	48,78 %
Références doubles (Al, Fr)	2	4,87 %
Références partagées	17	41,4 %
Références de l'autre	2	4,87 %
Total.	41.	100 %

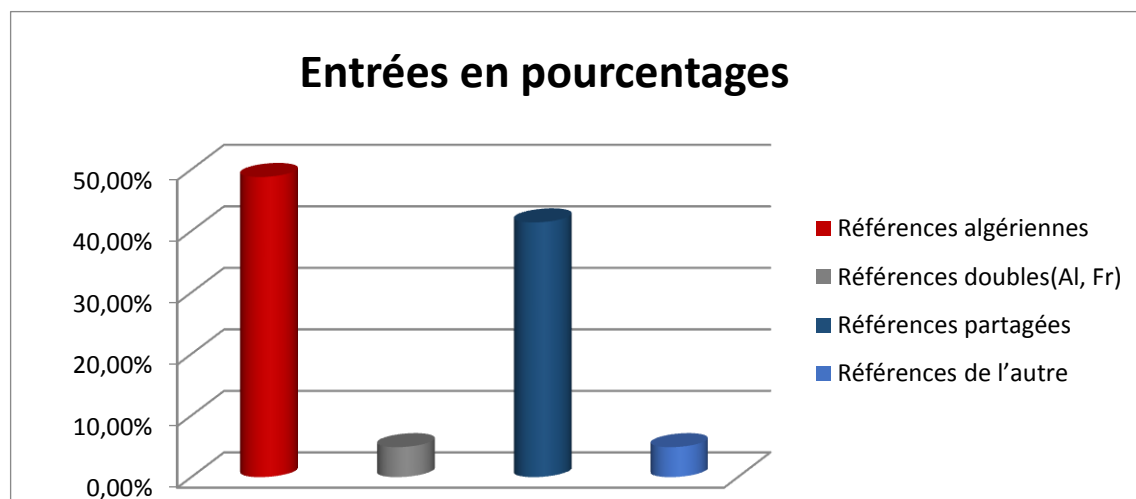


Figure 1 : types de références apparues dans le manuel

Commentaire

Dans ce manuel qui comporte 159 pages, nous avons trouvé un total de 41 références culturelles, parmi elles, 20 soit environ 49 % représentent les références qui font allusion à la culture algérienne, 17 (représentant les 41 % du total) sont des références faisant allusion à la culture partagée. Tandis que deux entrées représentent la culture double (française-algérienne) et pareil pour la culture de l'autre soit environ 5 % du total des références pour chacune de ces deux cultures.

Nous n'avons pas inclus les références culturelles uniquement françaises dans ce tableau car nous n'avons trouvé aucune entrée spécifiquement à la culture française.

Le nombre des références culturelles algériennes représentées dans le manuel est donc presque le même que celui des références culturelles partagées ou universelles, tandis que nous remarquons la présence timide des références culturelles doubles (fr-al) et aussi celles de la culture de l'autre.

3.1.3. Répartition thématique de références culturelles

A- Répartition thématique des références culturelles algériennes

Thème	Nombre total d'entrées	Pourcentages
Tourisme	6	16,21 %
Éducation	3	8,1 %
Histoire	2	5,4 %
Géographie	13	35 %
Valeurs	5	13,5 %
Sport	1	2,7 %
Nourriture	1	2,7 %
Art	2	5,4 %
Rituels et mœurs	4	10,81 %
Total	37	100 %

Tableau 4: Répartition thématique des références culturelles algériennes

Commentaire

Les 20 références culturelles algériennes touchent 9 thèmes différents, le nombre total d'entrées dans ce tableau est (37), il est supérieur à celui des entrées de la culture algérienne dans tout le manuel, car une même référence peut porter sur plus d'un thème à la fois.

Le thème le plus traité est la géographie (13 NE, représentant 35 %) dans cette catégorie nous avons classé toutes les références aux villes qui décrivent les régions d'Algérie, ses lieux, ses sites touristiques et archéologiques).

Les thèmes tourisme, valeurs, rituels sont presque au même classement, soit environ 11 % à 16 %, ce qui peut donner une idée sur la culture algérienne à savoir le mode de vie des algériens et leurs pratiques et habitudes.

Le thème histoire est représenté par seulement deux entrées, un nombre très peu par rapport à son importance, à sa polémique et les événements qui se sont passés au cours de plusieurs années dans ce pays.

B- Répartition thématique des références culturelles partagées

Thème	Nombre total d'entrées	Pourcentages
Tourisme	3	12,5 %
Éducation	12	50 %
Géographie	7	29,16 %
Valeurs	2	8,33 %
Total	24	100 %

Tableau5: Répartition thématique des références culturelles partagées

Commentaire

Ce manuel contient 24 références culturelles partagées qui portent sur quatre thèmes culturels différents, l'éducation (le vivre ensemble, la paix, les fléaux sociaux) est le thème le plus abordé avec un total de 12 références (50 %) de toutes les références de cette catégorie. En deuxième lieu la géographie avec 7 entrées représentant (29 %) du total, troisièmement le tourisme avec 3 occurrences.

Nous observons aussi l'absence de plusieurs thèmes par rapport à la culture locale, à l'instar de (l'art, rituels et mœurs, sport, nourriture, histoire).

C- Répartition thématique des références culturelles doubles

Thème	Nombre total d'entrées	Pourcentages
Histoire	2	100 %

Tableau 6: Répartition thématique des références culturelles doubles

Commentaire

Nous rappelons que les références doubles sont seulement les objets culturels qui font allusion aux deux cultures (culture française et algérienne). Ce tableau montre que nous avons pu classer seulement deux(2) références qui appartiennent au thème histoire qui est le seul concernant cette catégorie (références doubles) dans le manuel. Malgré que les deux cultures étaient dans une fusion et proche pendant 130 ans.

D- Répartition thématique des références culturelles de la culture de « l'autre »

Thème	Nombre total d'entrées	Pourcentages
Tourisme	2	33,33 %
Éducation	1	16,6 %
Géographie	2	33,33 %
Nourriture	1	16,6 %
Total	6	100 %

Tableau 7: Répartition thématique des références culturelles de la culture de « l'autre »

Commentaire

Les références culturelles de la culture de l'autre touchent 4 thèmes de références dont le nombre total d'occurrences est 6, nous rappelons que la même référence peut porter toujours sur plus d'un thème à la fois.

Nous observons dans ce tableau la présence de deux thèmes qui représentent 66,66 % du total de ces quatre thèmes (le tourisme et la géographie). Tandis que La nourriture et l'éducation représentent 34 %.

Seulement quatre thèmes sont traités en ce qui concerne la culture étrangère avec un nombre d'occurrences de 1 et 2 pour chaque thème. L'absence totale des sujets fondamentaux de l'interculturalité montrent la négligence de la culture de l'autre par les auteurs de ce livre.

3.2. Analyses

Dans cette phase nous répondons à notre question principale et à nos sous questions de recherche à l'aide des statistiques des tableaux ci-dessus :

3.2.1. Réponse à la question principale de recherche

Rappelons brièvement notre question principale de recherche « le manuel scolaire de la 4AM de FLE contient-il plus de références culturelles locales ou étrangères ? Autrement dit, quelle est la culture reflétée par ce manuel, est-ce la culture de l'autre ou la culture algérienne ?

La réponse apportée par nos statistiques est claire, les références locales sont majoritaires dans ce manuel (49 % du total des références) devant les objets relatifs à la culture partagée ou universelle, dont la quelle la culture algérienne fait partie (41 %), en troisième lieu la culture de l'autre et la culture double (fr-ar) sont au même classement (5 % pour chacune).

Une des raisons pour laquelle le contenu culturel du manuel de FLE se concentre sur la culture algérienne est d'ordre géographique et scientifique, pour Alptekin (1993) « *il n'est probablement pas rentable pour les maisons d'édition d'adopter les matériels d'enseignement aux différents pays d'origine des apprenants* ». Ces éditeurs devraient au minimum avoir recours à des consultants en culture étrangère (française, américaine, latino-américaine, orientale, occidentale, etc.), ce qui entraînerait des efforts, des recherches et des consultations additionnelles. T.A. Aranzazu (2010, P : 105) mentionnait dans son mémoire qui étudie les trois manuels scolaires de ELE (espagnol langue étrangère) chez les adultes « *Vu que ce manuel est majoritairement publié en Espagne, les auteurs sont des espagnols ce qui cause que le contenu culturel soit par simple proximité géographique, plus près de leurs zone de confort, de leurs schémas de connaissances* », la raison qui renforce l'idée que le critère géographique a un impact direct sur la domination des cultures locales dans les contenus des manuels scolaires et le manuel de français langue étrangère en Algérie est parmi ces manuels influencés géographiquement.

Il importe aussi d'observer le manque de la variété culturelle concernant les catégories des références culturelles « doubles » (al-fr) et les références « autres » (ni algériennes-ni françaises).

Nous avons supposé (avec notre encadrant) que certains éditeurs et auteurs négligent ce côté afin de garder et conserver le patrimoine algérien, de ne pas dépasser des limites face à l'identité nationale. Nous avons trouvé que cette manière de penser n'apporte rien aux buts et

aux objectifs des programmes, dont la compétence interculturelle devrait être acquise dans le système pédagogique algérien.

3.2.2. Réponse aux sous-questions

3.2.2.1. Les thèmes apparus et les plus traités dans le livre

Nous allons analyser les résultats globaux qui ont trait aux thèmes présentés dans les références culturelles analysées dans notre étude. Cette recension des thèmes touchés par les références a été faite dans le but de répondre à notre première sous-question de recherche: quels sont les thèmes qui apparaissent dans les volets culturels du manuel et parmi ces thèmes, lesquels sont les plus traités?

En comparant les résultats des quatre types de références culturelles catégorisées dans notre recherche (références algériennes, partagées, de l'autre et doubles), nous observons que le thème qui revient le plus souvent dans le premier rang des thèmes les plus traités est la géographie précisément la géographie locale et partagée (9 N.O soit environ 88 %) face à la géographie de l'autre (18 %) un nombre insuffisant pour atteindre l'objectif des orientations des programmes à savoir la découverte des nouveaux mondes, nouveaux territoires et nouveaux phénomènes. Le thème de la géographie est décliné en plusieurs thèmes différents dans notre étude : la géographie à caractère générale, les références qui font la mention d'un nom d'un pays et les références qui font la mention d'une ville, des lieux, des sites etc.

Il est donc important de signaler que les informations d'ordre géographique, soit de nature explicative, soit comme une simple mention qui situe l'étudiant dans un lieu qui sert de contexte, constituent le thème protagoniste dans les références culturelles du manuel étudié. Le thème éducation qui rassemble plus de 3 sous thèmes comme (le vivre ensemble, les problèmes sociaux, les fléaux sociaux, la paix etc.) est le 2ème dans le classement des thèmes (15 entrées).

Le thème du tourisme est en troisième position, il représente presque 20 % de l'ensemble des thèmes, avec seulement 18 % de ce thème traité revient au tourisme étranger (2textes).

(Rituels et mœurs, sport, nourriture, valeurs) sont les thèmes les moins traités dans ce manuel 20 %, un pourcentage qui représente tous ces thèmes confondus.

3.2.2.2. Le manuel de 4^{ème}AM et la culture française

D'abord, il est évident que ce manuel soit conçu pour l'enseignement du français à savoir son aspect linguistique et langagier. Il est donc compréhensible aussi qu'il représente la culture de la langue enseignée. A travers les statistiques des références culturelles notamment

françaises, nous avons trouvé une absence totale de tous ce qui renvoie à la culture uniquement française, à savoir son histoire, sa géographie (zéro mention d'une ville française, d' un site, d' un lieu, d'une ressource naturelle etc.), sa littérature(ni poème purement français, ni extrait de roman), sa religion (les églises, les cathédrales, les pratiques des chrétiens, les rituels dans les fêtes etc.), l'art (la musique française, le cinéma, théâtre etc.), la nourriture aussi.

La négligence de l'aspect culturel français est incompréhensible, d'une part, les orientations des programmes recommandent l'accès à la culture de la langue enseignée et d'autres part, les concepteurs du manuel sont très loin de cette recommandation et ils semblent se focaliser seulement sur la langue, ce qui empêche l'élève algérien de s'ouvrir sur le monde et à l'altérité.

Cet échec montre un manque de cohésion et de collaboration entre les concepteurs de programmes et les concepteurs de manuels scolaires, ce qui pourrait contribuer finalement à favoriser les conflits et les malentendus entre les peuples de ces deux pays.

3.2.2.3. Les thèmes traités et la compétence interculturelle

Pour notre dernière sous question de recherche : les thèmes et les objets culturels dans le manuel contribuent-ils à l'acquisition de la compétence interculturelle ?

Nous avons mentionné auparavant qu'après avoir classé 41 entrées culturelles relevées dans le manuel, nous avons pu les classer en 9 catégories de thèmes des références. Ils sont classés selon une hiérarchie, des plus traités au moins abordés (la géographie, l'éducation, le tourisme, valeurs, rituels et mœurs, histoire, art, sport, nourriture).

La géographie est le premier thème traité, l'écologie et la gestion des ressources naturelles sont des sujets très actuels dans le monde, beaucoup de gens ont tendance à être curieux de connaître des pays étrangers à travers leur image physique, c'est ce que la géographie peut apporter à l'aspect culturel et interculturel, ce thème est alors pertinent pour l'acquisition de la compétence interculturelle. Mais dans notre corpus, ce sujet n'est pas pris suffisamment en charge afin d'atteindre cette compétence car la géographie de l'autre est moins manifestée que la géographie locale. Les idées du thème éducation abordé dans ce livre n'apportent pas beaucoup de choses à L'interculturel, des sujets comme « ma première journée au lycée », « une rencontre inattendue », « la leçon de M. Hassan » ne semblent pas s'inscrire dans la visée interculturelle à savoir la compréhension mutuelle des personnes de pays différents et de leurs systèmes de valeurs.

Le tourisme l'un des thèmes fondamentaux pour l'aspect culturel et interculturel est en 3ème position (11 entrées), mais nous remarquons qu'il n'y a que 2 occurrences concernant la culture étrangère, un nombre très insuffisant qui occasionne un manque chez l'élève à avoir des connaissances en ce qui concerne les lieux touristiques, archéologiques, la civilisation de ces nouvelles cultures, le désir de découvrir de nouveaux pays et d'autres villes.

Nous avons constaté une absence quasi totale ou totale des sujets potentiellement polémiques qui décrivent la réalité du monde algérien, comme les droits humains ou la situation économique de ce pays. Un thème aussi important que l'histoire est presque absent, alors que l'Algérie a vécu beaucoup d'événements historiques au cours des siècles. Les croyances religieuses et le thème (système de valeurs) de la culture étrangère sont carrément absents, nous n'avons pu classer aucune référence qui renvoie à ce thème, ni une simple mention d'une religion étrangère à l'islam ou une pratique qui représente ce côté, les conflits de la diversité régionale, ou même la diversité linguistique sont absents. Ainsi le manuel n'aborde pas le thème de la politique, malgré que le gouvernement, le système politique, les lois et l'administration de la justice influencent directement la vie des citoyens sur beaucoup d'aspects. A ce propos T.A. Aranzazu (2010, p : 109) écrit : « *il est important que le manuel expose les apprenants à la vie politique du pays maternel* ».

Des thèmes comme l'art, les rituels et mœurs, système de valeurs, coutumes, famille, médias, architecture sont des thèmes qui s'appêtent le mieux pour permettre la découverte culturelle et l'altérité, or nous remarquons qu'ils ne représentent que 20 % des thèmes.

Conclusion

Dans ce chapitre et grâce à des grilles d'analyse, nous avons classé les références et les objets relatifs à plusieurs cultures apparus dans les textes du manuel en mesurant leur pertinence et leur diversité. Notre corpus étudié est constitué par l'ensemble des textes utilisés dans le manuel. Les résultats obtenus montrent la domination de la culture locale et présente une faible prise en charge de la dimension interculturelle de la langue enseignée (française).

Conclusion générale

Conclusion générale

L'objectif visé à travers notre étude est de savoir quelle est la culture dominante et la plus traitée dans ce manuel scolaire, c'est-à-dire contient-il plus de références culturelles de la culture de l'autre ou algérienne ? Comme un objectif principal, et aussi de vérifier si la compétence interculturelle est prise en charge à travers les objets et les références culturelles proposées dans ce manuel. De plus, nous étions intéressés de savoir quels sont les thèmes qui apparaissent dans les volets culturels du manuel. Parmi ces thèmes, nous voulions aussi déterminer lesquels sont les plus fréquemment traités.

Dans le premier chapitre, nous avons essayé de définir et clarifier les notions liées à notre thème notamment « culture », « interculturel » et la relation entre la langue et la culture. Dans le deuxième chapitre, nous avons défini le manuel scolaire et ses fonctions, puis nous avons fait sa description. Après avoir introduit ces définitions, nous avons exposé notre démarche méthodologique, notre type de recherche ainsi que les critères d'analyse du contenu culturel de ce manuel et du comptage des données recueillies. Cet outil (la méthode descriptive analytique) de recherche, nous a permis de vérifier nos hypothèses.

Sur la base des résultats obtenus par l'analyse des références et des thèmes des références culturelles dans les textes du manuel, nous avons confirmé que les références culturelles algériennes sont plus apparues que celles de l'autre ou étrangères. Le nouveau manuel scolaire de la 4^{ème} année moyenne 2019/2020 est pauvre en éléments interculturels puisque la majorité des thématiques culturelles abordées sont des thèmes et des objets qui appartiennent à la culture locale, les références classées ne semblent pas s'inscrire dans la visée interculturelle ou même culturelle. Aussi, les auteurs de ce manuel n'ont pas réalisé ce que les orientations recommandent à propos de l'aspect culturel et interculturel de la langue enseignée.

Nous avons constaté que les références culturelles spécifiquement françaises sont fatalement absentes, une faille commise par les auteurs devant toute sorte de progression des élèves dans plusieurs aspects à savoir l'aspect culturel, interculturel et utilitaire de la langue. Cette erreur montre que ces éditeurs ne se rendent pas compte comment la culture de la langue enseignée va aider les apprenants à s'ouvrir sur le monde, à explorer ce qui les entoure, à éviter les conflits et les malentendus et à être conscients de la situation économique, politique et scientifique de ce pays étranger.

Nous convenons effectivement que le manuel idéal n'existe pas, mais il a été très intéressant de constater que le sujet de la culture dans le cadre de l'enseignement des langues

étrangères prend une place de plus en plus considérable et s'avère l'un des objectifs les plus visés dans la démarche enseignement/apprentissage des langues.

Il est dans l'intérêt des éditeurs de manuels de français de promouvoir non seulement leur propre culture (dans le cas de cette étude, la culture algérienne), mais aussi la culture des autres pays qui sont dans un monde étranger.

Il est important d'indiquer qu'il n'est pas facile de découvrir et classer les références et les objets culturels et catégoriser les thèmes dans le manuel scolaire de la 4^{ème} année moyenne, puisque cela exige beaucoup de temps et de consultations. Notre modeste recherche s'est réalisée après un très bon travail collectif avec notre encadrant qui a fourni tous ses efforts en ce qui concerne la méthodologie, la manière de relever les références, le classement des thèmes, la catégorisation des références, etc.

Cette recherche a également l'utilité de servir comme point de départ à d'autres recherches similaires, des études en didactique du FLE sur l'exploitation de la diversité culturelle et linguistique en Algérie.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

Ouvrages

- ABDELLAH-PRETECEILLE. M. (1996), vers une pédagogie interculturelle, Paris, Ed. Anthropos.
- ALPTKIN 1993. « Target-language culture in EFL materials ». *ELT Journal*, vol. 47/2, (avril 1993).
- APPLE, Michael W. et Linda K. Christian-Smith. 1991. *The Politics of the Textbook*. New York: Rutledge.
- BARDIN Laurence, *L'analyse de contenu*, Paris, P.U.F ,1980.
- Brooks, Nelson. 1964. *Language and Language Learning: Theory and Practice*. New York: Harcourt, Brace& World.
- BYRAM, 1989. *Cultural Studies Ln Foreign Language Education*. Philadelphie Multilingual Matters.
- BYRAM, 2003. *Context and Culture in Language Teaching and Learning*. Toronto : MultilingualMatters.
- CALVET Jean-Louis,(2002). *Le marché aux langues : Les effets linguistiques de la mondialisation*. France : Plon
- CHOPIN, Alain. 1992. *Les manuels scolaires : Histoire et actualité*. Paris : Hachette.
- GERARD, François-Marie et Xavier Roegiers. 1993. *Concevoir et évaluer des manuels scolaires*. Bruxelles: De Boeck.
- HALL, Edward T. 1959. *The silent language*. NewYork. Doubleday& company.
- LERAY Christian,L'Analyse de Contenu: De la Théorie à la Pratique, la Méthode Morin-Chartier, PUQ, 2008.
- MARTINET André, 1974. *Elément de linguistique générale*. Paris : A. Colin (réed), 1ère éd, 1960.
- PITOIS, Cécile. 1997. « Myrtilleoubleuet? Le choix du lexique dans quatre manuels d'enseignement du français langue seconde au Canada ». *Mémoire de maîtrise*, Montréal, Université du Québec à Montréal.
- POROCHER Louis, (1995).*Le français langue étrangère* .Paris: Hachette .
- PUGET, 1963. « Le livre scolaire ». *Tendances*, no 22 (avril 1963),

- PURIN CHRISTIAN, « La compétence culturelle et ses composantes », In Savoir et formation
- QUEIROZJ-M, De (1997). L'interactionnisme symbolique. Presses Universitaires de Rennes : Rennes.
- RAMIREZ, Arnulfo G. et Joan Kelly Hall. 1990. «Language and Culture in Secondary Level Spanish Textbooks ». The Modern Language Journal, vol. 74, no 1 (printemps),
- SOLEMNE, MARIE, DE BOBIN, C, BESNIER, J. M, et al. (2006). La grâce de solitude
- TOCHON, FRANÇOIS VICTOR. 1992. « Manuels et cahiers : un discours sur papier ». Québec Français, no 86.
- TYLOR, E.B, (1871) .Cite par HERSKOVITS, Melville Jean et VAUDOU, François. Les bases de l'anthropologie culturelle .Paris : Payot, 1967.
- ZARATE, GENEVIEVE. (2003).Médiation culturelle et didactique des langues: Projet de recherche mené dans le cadre du premier programme d'activités à moyen terme du CELV.

Thèses et mémoires

- ALVAREZ ARANZAZU TOQUERO, *Le contenu culturel dans quatre manuels d'Espagnol langue étrangère utilisés par des adultes : Un aperçu équilibré du monde hispanophone.* <https://archipel.uqam.ca/3020/> consulté le 03/03/2022 à 20 :30.
- CHERMITI MANAL, Adaptation des textes littéraires dans les manuels de français du cycle moyen en Algérie et son impact sur la compréhension de l'écrit, mémoire de magistère sous la direction de docteur MAHIEDDINE Azzedine, Université de Tlemcen ,2016.
- CLAUDE, CLANET. (1993). L'interculturel : introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines. Presses universitaires du Mirail. pp15.16 .Cité par : LAADJAL Salah, l'enseignement/apprentissage du FLE de l'électisme et la complexité de l'interculturel a la didactique variationniste . Doctorat, Université de Biskra,2017.
- EL-HELOU, MOURADY. 2006. « Les représentations de « l'autre » dans les manuels de français langue seconde au Québec ». Mémoire de maîtrise, Montréal, Université du Québec à Montréal.

- PINERO Lucia Fernandez, La compétence culturelle en classe de FLE : proposition d'activités, mémoire de master sous le tutorat de Belen Artumedo Guilen, Université de Valladolid (Espagne), 2016.
- SERCU Lies. 2000. «Acquiring Intercultural Communicative Competence from Textbooks: The Case of Flemish Adolescent Pupils Learning German ». These de doctorat, Louvain: Leuven University Press.
- VINSONNEAU GENEVIEVE,(2003). Culture et comportement. Armand Colin. Cité par BOUSAADA Ali et BOUAICHE Moussa, L'enseignement/apprentissage de la compétence interculturelle : cas des apprenants de deuxième année secondaire. Mémoire de Master. Université Abderrahmane Mira – Bejaïa.2017.

Revues

- BOUZEKRI Ali, (2019). L'interculturel dans le manuel du FLE. Revue expression n° 8. En Algérie 15 h :30. pp : 184-194
- GUIDOUME MOHAMED, La compétence interculturelle et les objets culturels proposés dans le manuel scolaire au collège algérien, Université de Tiaret. [URL:- https://www.inst.at/trans/22/la-competece-interculturelle-et-les-objets-culturels-proposeshttps://www.etudier.com/dissertations/Linguistique/66611245.html](https://www.inst.at/trans/22/la-competece-interculturelle-et-les-objets-culturels-proposeshttps://www.etudier.com/dissertations/Linguistique/66611245.html)consulté le 22/04/2022.
- MAICHE Hazar, (2010). Le discours publicitaire algérien: la conciliation culture, langue et discours. Synergies Algérie n° 10 . Université d'Annaba.

Documents officiels

- CNRTL (2005), (Centre national des ressources textuelles et linguistiques).
- Conseil DE L'Europe. (2000). Cadre Européen Commun de référence Pour les langues : Apprendre, Enseigner, Evaluer. Strasbourg : Didier.
- La progression annuelle de la 4^{ème} année moyenne.
- MANUEL Scolaire de la 4^{ème} année moyenne (2019-2020), office National des publications scolaires, Alger : Aure Edition
- Programme et document d'accompagnement Français 4^{ème} année moyenne, Office National des Publications Scolaires ,2012 /2013.
- UNESCO. Principes directeurs de l'UNESCO pour l'éducation interculturelle. Paris.

Dictionnaires

- CUQ Jean – pierre et GRUCA, Isabelle.
- CUQ JEAN et GRUCA Isabelle, (2003). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble : Presse Universitaire de Grenoble.
- CUQ JP, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE International, 2002.
- Dictionary team 10/2021.
- Dictionnaire de la philosophie. (1972). Ed Larousse
- L'ancien dictionnaire de Godfey (1988).

Sitographies

- [<imgsrc="banniere.gif" border="0" alt="Bienvenue sur le site de Moha JMAD">](://jmadoux.e-monsite.com "Bienvenue sur le site de Moha JMAD") consulté le 07/01/2022 à 14 :00.
- <https://www.superprof.fr/ressources/langues/francais/autres-niveaux-fr1/superieur-fr1/linguistique-contraste-concept.html>. Consulté le 19/03/2022 à 13h : 15.
- JONNAERT Philippe, CUDC/MontréalOIF,Elaborer et évaluer des manuels, l'OIF en Paris, septembre 2006. <https://www.francophonie.org>. Consulté le 12/2/2022.
- Nancy, France : Centre national de ressources textuelles et lexicales (CNRTL). En ligne [.http://www.cnrtl.fr/definition/fraude](http://www.cnrtl.fr/definition/fraude). Consulté le 01/01/2022
- Etymologie Français Latin Grec Sanskrit, (27 décembre 2010,maj 28 Janvier2011) <https://sites.google.com/site/etymologielatingrec/home/c/culture>. Consulté le 20/03/2022 à 9 :30
- Recherche Pratiques, N°= 3, 2013, (En ligne). URL : [http : //WWW.Christianpuren.com /mes-travaux-listes-et-liens /2013/](http://WWW.Christianpuren.com/mes-travaux-listes-et-liens/2013/). p : 05, consulté le 03 /02/2022 à 20 :05.

ANNEXES

Tableau des références relatives à la culture algérienne.

Entrée (s)	Page(s)	Thèmes
Texte 01 : « À la découverte de l'Algérie » Activité : nous lisons pour comprendre (Des sites touristiques et des lieux) -L'Algérie. Bousaada Vallée du M'zab ,hoggar, Kabylie, Oasis etc.	12	-Géographie -Tourisme
Texte 05 : « les gorges des rhumels » Activité : syntaxe Le texte décrit un des plages algériennes ..	20	-Géographie
Texte 06 : « l'Algérie mon beau pays » Activité : poème	24	-géographie
Texte 4 : « jugurtha contre mettelus » Activité : lecture Des termes revient à l'histoire et les attitudes. (les cavaliers, Numidie, Jugurtha le consul romain etc.),	30	-Histoire -valeurs
Texte 5 : « l'Algérie une terre convoitée » Annaba, les musulmans, buna etc.	32	-religion -géographie
Texte 6 : « taqdemt » Activité : grammaire Khialas, bugeand	34	-tourisme -géographie
Texte7 : « la kahina » Activité : grammaire Khaled, el kahina	36	-rituels et mœurs
Texte 8 : « le tapis en fête à gardaia » Activité : lecture Gardaia, Karkabou, sud algérien, mehri, kheima, thé, fantazia	48	-rituels et mœurs -tourisme -Nourriture
Texte 9 : « la waada de sidi hmed el Madjdoub » Activité : le lexique La waada, wilaya de naama, islam, fiqh, mdjadba	50	-rituels et mœurs -valeurs -tourisme -religion -géographie
Texte 10 : la nouvelle vague de cinéastes algériens » Activité : grammaire Révolution des cinéastes algériens	52	-art

Texte 11 : « la musique andalouse à l'honneur » Activité : grammaire L'opéra d'Alger, musique andalouse,	54	-art - géographie
Texte 12 : « dar khdaoudj el amia » Activité : lexique Dar, el bekri, L'auteur présente l'un des sites touristiques qui qui reflet au patrimoine algérien	58	-Histoire -tourisme -géographie
Texte 13 : « une rencontre inattendue » Activité : lecture L'élève algérien qui travaille pour aider ses parents à s'en sortir	60	-valeurs -éducation
Texte 14 : « Tlemcen, capital de la culture islamique » Activité : lexique Islam, culture islamique	88	-géographie -religion -tourisme
Texte 15 : « violence dans les stades algériens » Activité : syntaxe Mc Oran, stades algériens	90	-sport -éducation
Texte 16 : « ma première journée au lycée » Activité : lecture Hamam, Meriem	98	--rituels et mœurs -éducation
Texte 17 : « lutter contre la désertification » Activité : syntaxe	108	-Géographie
Texte 18 : « entretien à la chaîne 3 » Activité : grammaire	112	-géographie
Texte19 : « biodiversité en Algérie » Activité : grammaire	132	-Géographie

20 entrées

Géographie : 13

Tourisme : 6

Éducation : 3

Valeurs : 5

Art : 2

Rituels et mœurs : 4

Sport : 1

Nourriture : 1

Tableau des références culturelles « doubles » (entre algériennes-françaises)

Entrée(s)	Page(s)	Thème(s)
Texte 01 : « les buts de guerre » Activité : lexique Guerre algérienne française, colonisateur, armé français	38	-histoire
Texte 02 : « la leçon de M. Hassen » Activité : lecture Défendre le patrimoine contre le colonialisme	42	-histoire

02 entrées

Histoire : 2

Tableau des références culturelles de « l'autre : »

Entrée (s)	Page(s)	Thèmes
Texte 01 : « histoire de l'Afrique » Activité : grammaire L'auteur décrit une ville tunisienne (Cafça)	16	-Géographie -Tourisme
Texte 02 : « Djoliba » Activité : lecture Niger, fleuve de Niger	138	-Géographie -Tourisme -éducation

02 entrées

Géographie : 2

Tourisme : 2

éducation : 1

Tableau des références relatives à la culture partagée

Entrée (s)	Page(s)	Thèmes
Texte 01 : «une vision de voyageur » Tourisme Voyageurs	14	- Tourisme
Texte 02 : : « au pays des sables » Activité : lexique Le texte décrit le Sahara africain	18	Géographie
Texte 03 : "le racisme » Activité : lecture Les negres , Chicago	70	-géographie -éducation
Texte 04 : « le racisme » Activité : grammaire Racisme,negre ..	71	-éducation
Texte 05 : « la journée internationale de vivre ensemble » Activité : grammaire Texte en faveur de la paix, la tolérance et la solidarité dans le monde	74	-valeurs -éducation
.texte 06 : « le racisme » Activité : expression écrite Par LéonWalter tillage	76	-éducation
Texte 07 : « L'homme qui te ressemble » Activité : Lecture poème écrit par philombe contre le racisme et son appel de vivre ensemble dans un monde uni	80	-valeurs -éducation
Texte08 : « la violence à l'égarddes femmes et des filles » Activité : syntaxe Texte par « L'UNESCO » traite le sujet de « racisme dans le monde »	86	-éducation
Texte 09 : « le travail des enfants » Activité : syntaxe Le travail des enfants dans le monde entier	92	-Éducation

Texte 10 : « stop à la violence envers les enfants » Activité : lexique	94	-éducation
Texte 11 : « espèces animales en danger » Activité : lexique Par world wide fondation pour protéger l'environnement	110	-géographie
Texte 12 : « sauvegarder la biodiversité » Activité : grammaire L'appelle pour conserver les aliments	114	-nourriture -tourisme -éducation
Texte 13 : « la gazelle du cuvier » Activité : texte pour protéger l'animal en Afrique	116	-éducation -tourisme
Texte 14 : « déforestation » Activité : lecture Les forêts dans le monde	120	-géographie
Texte 15 : « l'écocitoyenneté » Activité : lexique Relation entre l'homme e son territoire	128	-Géographie
Texte 16 : « nettoyage des plages et berges » Activité : grammaire	130	-géographie -éducation
Texte 17 : « devello et environnement » Activité : syntaxe L'impact de la révolution industrielle sur l'environnement	134	-géographie -éducation

17 entrées

Tourisme : 3

Education : 12

Géographie : 7

Valeurs : 2

Résumé

Le manuel scolaire a pour but de préparer l'apprenant à acquérir plusieurs compétences telles que les compétences culturelle et interculturelle, ce qui permet des interactions avec l'autre, et l'ouverture sur le monde. L'apprenant va découvrir d'autres cultures, d'autres pensées, d'autres peuples et beaucoup plus va respecter et accepter l'autre. Dans le but d'identifier l'apport de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de la 4^{ème}AM, nous essayons de vérifier l'existence de références interculturelles dans les textes de ce manuel.

Pour répondre à nos questions de recherche et atteindre nos objectifs, nous adoptons un outil d'investigation : l'analyse du contenu du manuel scolaire de 4AM. A la fin, nous constatons que ce manuel scolaire a un apport insuffisant de la culture étrangère et il est pauvre en éléments interculturels.

Mots-clés :

FLE - culture - interculturel - manuel scolaire.

Summary :

The textbook aims to prepare the learner to acquire several skills, namely cultural and intercultural competence, which allows interaction with others and openness to the world. The learner will discover other cultures, other thoughts, other peoples and much more will respect and accept the other. In order to identify the contribution of the intercultural dimension in the 4AM textbook, we try to verify the existence of the intercultural aspect in the 4AM curriculum.

To answer our research questions and achieve our objectives, we adopt an investigation tool: the analysis of the contents of the 4AM textbook. At the end, we find that the 4AM textbook has an insufficient contribution of foreign culture and it is poor in intercultural element.

Keys-words:

FFL - culture - intercultural- text book.

ملخص:

يهدف الكتاب المدرسي إلى إعداد المتعلم لاكتساب العديد من المهارات، وهي الكفاءة الثقافية والمتعددة الثقافات، مما يسمح بالتفاعل مع الآخرين والانفتاح على العالم. سوف يكتشف المتعلم الثقافات الأخرى، والأفكار الأخرى، وسوف يحترم المتعلم الآخر ويقبله. من أجل تحديد مساهمة البعد متعدد الثقافات في الكتاب المدرسي الرابعة متوسط، نحاول التحقق من وجود الجانب متعدد الثقافات في منهج الرابعة متوسط.

للإجابة على أسئلتنا البحثية وتحقيق أهدافنا، نعتمد أداة تحقيق: تحليل محتويات الكتاب المدرسي الرابعة متوسط. في النهاية، نجد أن الكتاب المدرسي الرابعة متوسط لا يحتوي على مساهمة كافية للثقافة الأجنبية وأنه ضعيف في عنصر متعدد الثقافات.

كلمات مفتاحية:

ف ل أ-ثقافة- تعدد ثقافي- كتاب مدرسي