

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE IBN KHALDOUN – TIARET –
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES
DEPARTEMENT DE FRANÇAIS



Sujet :

La dimension interculturelle dans les manuels scolaires de français : Approche comparative entre les manuels de la 4^{ème} AM de la 1^{ère} et 2^{ème} génération

Mémoire de Master en Didactique et Ingénierie de la formation

Préparé par : Mme ADIL Leila

Sous la direction de :

Pr. GUIDOUME Mohamed

Membres du jury

Présidente : M ^{me} LAHMAR Rabéa	MC.B	Université de Tiaret
Rapporteur : M. GUIDOUME Mohamed	Professeur	Université de Tiaret
Examineur : M. NOURREDINE Djameledine	MC.B	Université de Tiaret

Année universitaire 2019/2020

Remerciements

Avant tout, je tiens à remercier ALLAH le tout Puissant de m'avoir donné santé et courage pour mener à bien ce mémoire.

Mes remerciements vont également à mon directeur de recherche Monsieur "GUIDOUME Mohamed", pour la qualité de son encadrement, ses précieuses orientations, ses relectures attentives, sa simplicité et sa patience.

Que Monsieur le président de jury ainsi que les membres du jury trouvent ici l'expression de ma gratitude pour avoir accepté d'évaluer mon travail.

J'exprime aussi mon infinie gratitude à tous les enseignants du département de français qui n'ont ménagé aucun effort pour lors de notre formation universitaire.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail

À ma chère mère

À mon cher mari " MALIK " qui m'a soutenue, m'a encouragée et était très patient avec moi.

À mes chers enfants, mes aimables anges que j'adore " AMIR " et " LYNDA "

À mes chères sœurs " BAHRIA " et "NARIMENE"

À mes frères

À ma belle famille

LISTE DES TABLEAUX

Tableau n°01 : Caractéristiques d'un manuel scolaire	37
Tableau n°02 : Organisation des projets en séquences.....	48
Identification des supports textuels dans le manuel de français 4 ^{ème} année AM (1 ^{ère} génération)	
Tableau n°03 : Textes proposés dans la passerelle.....	50
Tableau n°04 : Textes proposés dans le premier projet.....	51
Tableau n° 05 : Textes proposés dans le deuxième projet.....	53
Tableau n° 06 : Textes proposés dans le troisième projet.....	55
Tableau n°07 : Organisation des projets en séquences.....	59
Identification des supports textuels dans le manuel de français 4 ^{ème} année AM (2 ^{ème} génération)	
Tableau n° 08 : Textes proposés dans le premier projet.....	60
Tableau n°09 : Textes proposés dans le deuxième projet.....	63
Tableau n°10 : Textes proposés dans le troisième projet	64
Classement des textes selon les éléments périphériques (source et auteur)	
Tableau n°11 : Manuel de 4 ^{ème} AM première génération	67
Tableau n°12 : Manuel de 4 ^{ème} AM deuxième génération.....	68
Résultats relatifs au manuel de 4 ^{ème} AM première génération	
Tableau n°13 : Type de textes au niveau chaque projet	69
Tableau n°14 : Genre de texte au niveau chaque projet	69
Tableau n°15 : Répartition des thèmes des références culturelles selon leur appartenance	70
Résultats relatifs au manuel de 4 ^{ème} AM deuxième génération	
Tableau n°16 : Types de textes au niveau chaque projet.....	71
Tableau n°17 : Genre de texte au niveau chaque projet	72
Tableau n°18 : Répartition des thèmes des références culturelles selon leur appartenance	73
Tableau n°19 : Les grandes lignes de la grille d'évaluation retenues pour évaluer les nouveaux manuels scolaires	81

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS

DÉDICACE

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1
CHAPITRE I :.....	5
ELEMENTS THEORIQUES ET CONCEPTUELS.....	5
I.1. Le système éducatif algérien	6
I.1.1. Le préscolaire	7
I.1.2. L'enseignement primaire.....	7
I.1.3. L'enseignement secondaire	8
I.1.4. L'enseignement supérieur	8
I.2. Les différentes réformes	9
I.3. Le statut du français en Algérie.....	12
I.4. Méthodologies d'enseignement / apprentissage des langues	13
I.4.1. Les différentes méthodologies	14
I.4.1.1. La méthodologie traditionnelle	14
I.4.1.2. La méthodologie directe	15
I.4.1.3. La méthodologie audio-orale	16
I.4.1.4. La méthodologie structuro- globale- audio-visuelle (SGAV).....	17
I.4.1.5. L'approche communicative	18
I.4.1.6. L'approche actionnelle.....	19
I.5. L'interculturel.....	21
I.5.1. Définition	21
I.5.2. La notion d'interculturalité.....	21
I.5.3. La dimension culturelle.....	23
I.5.4. La dimension interculturelle	24
I.5.5. La compétence interculturelle.....	25
I.6. Le manuel scolaire	28
I.6.1. Définition	28
I.6.2. Le développement du manuel scolaire algérien.....	30
I.6.2.1. L'étape de l'après-guerre (juste après l'indépendance)	30
I.6.2.2. L'étape de l'algérianisation du manuel.....	31
I.6.2.3. Le manuel scolaire d'aujourd'hui.....	32
I.6.2.4. Introduire une nouvelle réforme de 2 ^{ème} génération	33
I.6.2.5. Qu'est-ce qu'un programme de 2 ^{ème} génération ?	34
I.6.3. Les caractéristiques des nouveaux manuels scolaires	36
I.6.4. Les étapes de conception d'un manuel scolaire.....	38
CHAPITRE II:.....	40
DESCRIPTION DES MÉTHODES ET TECHNIQUES ET PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	40
II.1. Matériel et méthode.....	43

II.1.1 Type de recherche et technique d'analyse.....	43
II.2. Présentation du corpus.....	44
II.2.1. Le manuel scolaire de la 4 ^{ème} année moyenne	45
II.2.1.1. Présentation du premier corpus.....	46
II.2.1.2. L'analyse du manuel scolaire de la 4 ^{ème} AM de la 1 ^{ère} génération	49
II.2.1.3. Identification des supports textuels dans le manuel de français 4 ^{ème} année AM (1 ^{ère} génération)	49
II.2.2. L'analyse du manuel scolaire de la 4 ^{ème} AM de la 2 ^{ème} génération	57
II.2.2.1. Identification des supports textuels dans le manuel de français 4 ^{ème} année AM (1 ^{ère} génération)	59
II.2.3. Elaboration de la grille d'analyse	65
II.2.3.1. L'analyse quantitative	66
II.2.3.2. Classement des textes selon les éléments périphériques (source et auteur).....	66
II.3. Présentation des résultats	68
II.3.1. Résultats relatifs au manuel de 4 ^{ème} AM première génération.....	68
II.3.1.1. Présentation des résultats relatifs aux types et genre de textes	68
II.3.1.2. Présentation des résultats relatifs à la répartition des thèmes des	69
références culturelles selon leur appartenance.....	69
II.3.2. Résultats relatifs au manuel de 4 ^{ème} AM deuxième génération.....	70
II.3.2.1. Présentation des résultats relatifs aux types et genres de textes Distribution des textes au niveau de chaque	70
projet	70
II.3.2.2. Présentation des résultats relatifs à la répartition des thèmes	72
des références culturelles selon leur appartenance.....	72
II.3.3. Synthèse des similitudes et des divergences entre les manuels scolaires de la 1 ^{ère} génération et de la 2 ^{ème}	73
génération de la 4 ^{ème} AM.....	73
CHAPITRE III :	75
DISCUSSION DES RESULTATS	75
III.1. Interprétation des principaux résultats	76
III.1.1. Interprétation de l'analyse quantitative.....	76
III.1.2. Interprétation de l'analyse qualitative	77
III.1.3. Interprétation de l'analyse quantitative et l'analyse qualitative	78
III.2. Le manuel et l'interculturel	79
III.3. Les critères d'évaluation des nouveaux manuels scolaires en Algérie.....	79
III.4. Les supports didactiques écrits et la culture	82
III.4.1. Le texte littéraire	82
III.4.2. Le manuel et choix des textes	83
III.4.3. Le document authentique.....	84
III.5. L'importance des résultats.....	85
III.5.1. Utilité pour l'institution scolaire	85
III.5.2. Utilité pour la recherche	86
III.5.3. Recommandations et conseils	87
III.6. Valeur théorique des résultats et théorisation : recherches antérieures	89
III.7. Difficultés rencontrées	89

III.8. Limites et perspectives de la recherche	90
Conclusion	91
Références bibliographiques.....	94
Annexes	99
RESUME	

INTRODUCTION

INTRODUCTION

« Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vie... Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture » DENIS Myriam, 2000

Face aux enjeux de la mondialisation, l'école algérienne se veut aujourd'hui ouverte sur le monde et se voit porteuse d'un projet de société où il est question de mettre le système éducatif au milieu des nouvelles avancées technologiques et intellectuelles. Pour ce faire, une refonte pédagogique des contenus et des méthodes s'est progressivement mise en place touchant tous les paliers, en allant du primaire passant par le moyen jusqu'au secondaire.

Notre travail de recherche s'inscrit dans la perspective de la recherche en didactique des langues et des cultures en particulier, celle du français langue étrangère (désormais siglée FLE). Il s'agit d'une réflexion sur la place réservée à la dimension interculturelle dans les manuels scolaires de la 4^{ème} année moyenne en contexte algérien.

L'enseignement/apprentissage du FLE, nécessite que la dimension interculturelle fasse partie des compétences générales que l'apprenant d'une langue étrangère doit acquérir, pour qu'il maîtrise une langue qui lui permet de communiquer avec l'autre, dans des contextes multiples, dépassant le cadre de la classe.

L'apprentissage des langues donne également une ouverture très positive sur l'acceptation de la diversité culturelle et facilite la compréhension entre les différentes communautés. Il encourage à réfléchir aux origines et aux contextes dans lesquels ces langues se sont développées.

M. Abdallah Pretceille note (2004) « *l'objectif est donc d'apprendre la rencontre et non pas d'apprendre la culture de l'autre* »

Cependant, la dimension interculturelle représente une entité difficile à enseigner tant qu'il n'y a pas une science unifiée qui étudie la culture ou l'interculturel.

M. Abdallah Pretceille et Louis Porcher (1996) qualifient la littérature comme « *Lieu emblématique de l'interculturel* » et l'envisagent comme une « *Discipline de l'apprentissage du divers et de l'altérité* ». Ces assertions forment le point de départ de notre recherche.

Le choix de travailler sur l'interculturalité nous a motivés à plus d'un titre, premièrement, l'Algérie est un pays très vaste offrant une diversité culturelle et linguistique. Cette variation nous a poussés à croire que l'étude de la diversité culturelle et interculturelle est inévitable pour qu'on puisse cohabiter et vivre ensemble en toute harmonie. Deuxièmement, pour que nos élèves soient

préparés à la vie professionnelle, il faudra bien qu'ils développent leur façon de penser en cherchant davantage dans la culture et la langue d'autrui, et cela, pour enrichir leurs acquis et leur permettre de s'ouvrir sur d'autres communautés.

Cependant les apprenants de nos jours manifestent des difficultés de compréhension et des malentendus malgré l'intégration de la notion interculturelle dans le programme de l'éducation nationale. De ce constat, nous avons pensé à faire une analyse des manuels scolaires du fait que la présence de la culture de l'Autre se manifeste à travers cet outil de classe qui représente une base pédagogique très importante.

Au niveau épistémologique, et en tenant compte la dimension interdisciplinaire de la notion interculturelle, la revue littéraire nous a permis de prendre appui sur quelques recherches élaborées par des didacticiens ; en effet, nous nous sommes référés aux travaux de Abdallah Pretceille (2004), de Geneviève Zarate (2007), de Luis Porcher qui ont tous, chacun selon sa perspective, analysé les pratiques éducatives à visées interculturelles au milieu scolaire et universitaire.

Nous nous sommes aussi inspirés du CECRL (Cadre Européen Commun de Références pour les Langues), qui préconise une approche ayant pour but de repenser les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues.

En effet, notre travail consiste en une réflexion sur la place réservée à la dimension interculturelle dans les deux manuels scolaires de la 4^{ème} AM (*1^{ère} génération et celui de la 2^{ème} génération*).

On ne peut parler de la didactique sans évoquer le support didactique qui est considéré comme étant l'outil le plus efficace pour l'apprentissage d'une langue : le manuel scolaire. Notre choix de s'intéresser à celui-ci se justifie par le fait que dans notre pays, le manuel détient une place de premier ordre dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère.

Utilisé fréquemment, stable dans son contenu, s'adressant à des esprits jeunes et encore malléables, il peut, par une lente imprégnation, exercer sur eux une certaine influence et devenir un instrument de pouvoir pour la réalisation d'objectifs d'ordre économique, religieux ou politique.

L'Algérie a recouru à plusieurs réformes surtout celles touchant aux manuels scolaires qui sont, à titre de rappel, des outils pédagogiques regroupant l'ensemble des connaissances indispensables à la mise en œuvre d'un programme relatif à une discipline et à un niveau donné, et sont conçus par des professionnels pour répondre aux besoins des élèves, des professeurs et des parents. L'institution scolaire algérienne a subi des changements, et risque d'en subir d'autres avec la nouvelle réforme du système éducatif. Dans le domaine des langues étrangères, le renouvellement du manuel scolaire qui est en évolution constante est lié à l'adoption de nouvelles approches pédagogiques.

Actuellement, le système éducatif algérien connaît l'apparition de nouveaux manuels scolaires appelés « les manuels de 2^{ème} génération » qui ont été appliqués depuis l'année scolaire 2016/2017. L'objectif de ces manuels est d'assurer le développement des compétences selon une vision « uniformisée » où toutes les matières se complètent et d'établir une continuité et une cohérence entre les trois paliers tout en se concentrant sur les acquis et les compétences à atteindre.

Nous avons opté pour ce thème de recherche qui s'intitule : « *La dimension interculturelle dans les manuels scolaires : Approche comparative entre les manuels de la 4^{ème} AM de la 1^{ère} et 2^{ème} génération* », car nous avons remarqué que les enseignants chargés des classes de 4^{ème} AM avaient des opinions contradictoires vis-à-vis du nouveau manuel scolaire de la 2^{ème} génération. Certains enseignants le défendent farouchement tandis que d'autres le critiquent et considèrent qu'il n'a apporté pratiquement aucun changement considérable à l'ancien manuel.

Sachant que le manuel est en grande partie un recueil de textes sélectionnés et agencés en vue d'installer un certain nombre de connaissances. De ce fait, nous nous interrogeons sur les contenus du nouveau manuel de 4^{ème} AM (deuxième génération) et leurs contributions dans l'acquisition et le développement d'une compétence interculturelle chez les apprenants par rapport à ceux de l'ancien manuel (première génération).

À cela, s'ajoutent des questions secondaires étroitement liées à notre problématique à savoir:

- Quels sont les principaux points de similitude existant entre l'ancien et le nouveau manuel scolaire de la 4^{ème} AM ?
- Existe-t-il réellement des améliorations au niveau du nouveau manuel scolaire de la 4^{ème} AM ?
- À quelle mesure peut-on confirmer qu'il existe vraiment des changements au niveau de la dimension interculturelle dans le nouveau manuel scolaire de la 4^{ème} AM ?
- Les contenus de ces manuels, contribuent-ils de manière adéquate à l'acquisition et au développement d'une compétence interculturelle chez les apprenants ? S'agit-il de promouvoir la culture de l'Autre ou la culture nationale (l'identité nationale et la culture locale)?

À la lumière de ce que nous avons dit, en amont, nous émettons les hypothèses suivantes :

- Le manuel de 4^{ème} AM constituerait un outil pédagogique riche en éléments culturels par sa conception récente.
- L'émergence de l'interculturel dans la classe du français langue étrangère, aurait un impact positif sur le processus enseignement/apprentissage.

- Le contenu du manuel de français de 4^{ème} AM dans sa conception récente favoriserait la compréhension réciproque, la coopération et l'élimination des préjugés entre l'autochtone et l'Autre.

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons opté pour une méthode analytique comparative des deux manuels scolaires.

Dans cette analyse comparative, nous ciblerons le contenu de ces manuels pour déterminer s'ils permettent aux apprenants de développer une compétence interculturelle.

Cette modeste contribution a pour objectif d'identifier la dimension interculturelle dans le manuel afin de donner aux apprenants le goût et l'envie de lire, de faciliter la compréhension des textes littéraires.

La structure globale de ce travail de recherche se subdivise en trois chapitres accompagnés d'une introduction générale et d'une conclusion générale. Le premier chapitre forme la partie théorique de la recherche, alors que les deux autres chapitres représentent la partie pratique.

Si nous résumons brièvement, sans trop détailler le contenu de chaque chapitre, nous aboutissons à la description suivante : le premier chapitre sera consacré aux définitions des concepts clés et aux différentes théories en relation avec le thème de cette recherche, afin de mettre en valeur le rapport étroit existant entre l'enseignement de la langue et la dimension interculturelle qu'elle véhicule dans la classe de FLE. Ainsi qu'un survol sur la place de la dimension interculturelle à travers les méthodologies de l'enseignement des langues.

Ensuite, nous aborderons le développement du manuel scolaire algérien, la nouvelle réforme de la 2^{ème} génération, nous mettrons aussi l'accent sur ce passage de la 1^{ère} génération vers la 2^{ème} génération du manuel scolaire. Puis nous allons dresser par la suite une description détaillée du manuel scolaire comme outil didactique (définitions, fonctions, caractéristiques).

Dans le deuxième chapitre qui annonce le début de la partie pratique, nous allons commencer par une présentation (description) détaillée du manuel scolaire de 4^{ème} année moyenne première génération puis celle de la deuxième génération. Puis, nous présenterons la technique de recherche à savoir l'analyse de contenu et ses étapes.

Pour finir le chapitre, nous ferons une synthèse des similitudes et des divergences entre les manuels scolaires de la 1^{ère} génération et de la 2^{ème} génération de la 4^{ème} AM.

Le troisième chapitre sera consacré à l'analyse quantitative et qualitative qui débanchera sur des résultats soumis à l'interprétation, ainsi que la mise en relief de la dimension interculturelle avec le manuel scolaire.

CHAPITRE I :
ELEMENTS THEORIQUES ET
CONCEPTUELS

En Algérie, L'enseignement/apprentissage du FLE est toujours en évolution constante. Par rapport aux autres langues, le français a connu un développement important au niveau de ses spécialités et de son public.

« En fait, le français en Algérie a vécu plusieurs évolutions, d'une langue du colonisateur à une langue de littéraire, et finalement un véhicule de la culture algérienne et idiome de la modernité, de la science, de la technologie et de l'ouverture de l'algérien sur le monde » (KANOUA Saida, 2008).

La langue française a connu, depuis plusieurs années, des obstacles et des insuffisances dans la formation des individus. Ainsi, on arrive à former des apprenants ayant une compétence linguistique, mais dès qu'ils entrent en contact avec un locuteur natif, beaucoup de malentendus surgissent entre eux. Cela est dû, notamment, à la différence des appartenances culturelles de chacun des deux interlocuteurs.

Le premier chapitre de notre travail présente le cadre théorique qui a guidé notre réflexion, il sera consacré aux concepts méthodologiques mais aussi idéologiques qui ont façonné de manière évidente la création de l'école algérienne telle que nous la connaissons aujourd'hui. Nous porterons de ce fait une attention particulière à la succession des méthodologies d'enseignement et à la mutation conceptuelle que le système éducatif algérien a imposée.

Nous nous pencherons par la suite sur les aspects théoriques et concepts de base liés à notre étude à savoir la dimension interculturelle et la compétence "interculturelle" dans l'enseignement/apprentissage du FLE tout en nous référons, essentiellement, aux travaux de Abdallah Pretceille (2004) et de Geneviève Zarate (2007). Ensuite, nous aborderons le développement du manuel scolaire algérien ainsi que la nouvelle réforme de la 2^{ème} génération. Enfin nous allons énumérer les caractéristiques et les étapes de conception de celui-là.

I.1. Le système éducatif algérien

Le système éducatif algérien assure la prise en charge de l'instruction des algériens. La constitution algérienne garantit le droit à l'enseignement pour tous les algériens.

L'évolution du système éducatif algérien est passée par trois périodes depuis 1962 : une politique de récupération du système colonial puis des réformes pour affirmer l'indépendance et confirmer le pouvoir national, enfin une politique de gestion du flux.

Selon les données statistiques du Ministère de l'Education Nationale que nous avons consultées sur le site officiel du Ministère, d'une manière générale, la structure du système scolaire algérien est composée de trois grands sous-systèmes placés sous la tutelle administrative et pédagogique de trois ministères distincts.

Il comprend : Un enseignement fondamental et secondaire obligatoire pour tous les enfants âgés de 6 à 16 ans révolus. Cet enseignement, est structuré en plusieurs paliers et s'étale sur une durée de douze années au minimum.

Il comprend en outre, un enseignement supérieur dans les universités qui sont organisés en facultés et dispensant des formations graduées et post-graduées. Il est placé sous la tutelle du Ministère de l'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique.

Enfin, un enseignement qui concerne la formation professionnelle qui assure une formation qualifiante dans plusieurs spécialités aux élèves qui n'ont pas réussi au niveau du collège et au baccalauréat. La formation professionnelle est, quant à elle, gérée par le Ministère de la formation professionnelle.

Nous ajouterons à ces trois enseignements, celui du préscolaire qui est non obligatoire et accueille les jeunes enfants à partir de 5 ans. Il est assuré dans des classes préparatoires ouvertes à cet effet dans les écoles primaires.

I.1.1. Le préscolaire

Les réformes de l'éducation nationale en 2008 ont précisé que l'éducation préscolaire prépare les enfants à l'accès à l'enseignement primaire. Ce dernier est destiné aux enfants âgés de 5ans ; il vise à les préparer, en installant les premiers éléments d'initiation aux apprentissages de base dans le but de leur permettre de s'intégrer de manière flexible à l'école primaire. D'une certaine manière, c'est une forme de familiarisation avec leur nouvel espace de vie collective. Il s'agit essentiellement, d'activités de maîtrise des outils de travail (stylo, crayon, livre, cahier...) qui sont proposées aux enfants sous forme d'exercices suggérés, le plus souvent, dans un environnement ludique. Les entraînements à la mémorisation sont proposés sous forme de chansonnettes et saynètes. L'éducation civique et religieuse est assurée grâce à la mémorisation et la récitation de versets coraniques.

I.1.2. L'enseignement primaire et l'enseignement moyen

L'enseignement primaire s'étale sur une période de cinq années divisé en deux cycles, préparatoire et élémentaires

L'enseignement moyen s'étale sur une période de quatre années. Ce cycle est considéré comme une phase d'approfondissement des connaissances acquises au cycle primaire.

Les cours sont dispensés par des professeurs de matières : en effet, l'élève aura plusieurs enseignants comme tuteurs et l'espace classe unique du primaire est remplacé par plusieurs salles et laboratoires de cours et travaux dirigés.

Le cahier de classe est substitué par le bulletin de notes, le classement par une note chiffrée accompagnée d'une appréciation en guise d'évaluation des acquis et des résultats trimestriels.

I.1.3. L'enseignement secondaire

L'enseignement secondaire dure trois années et accueille environ 50% des sortants des collèges. Il est organisé, actuellement, en deux troncs communs dès la première année secondaire : une filière lettres et une autre scientifique. Chacun des deux troncs communs débouche sur un enseignement, dès la deuxième année secondaire, sur plusieurs filières pour la préparation d'un baccalauréat général qui est une condition incontournable pour accéder aux études supérieures, à l'université.

Les enseignements fondamentaux et secondaires sont placés sous la tutelle du Ministère de l'Education Nationale, au niveau national. Au niveau local, des directions de l'éducation sont chargées de la gestion administrative et pédagogique de tous les établissements scolaires, de l'exécution et du suivi des programmes.

Tout cet ensemble est financé par l'Etat aussi bien pour les aspects fonctionnels que matériels. Ce sont les différents ministères qui déterminent les conditions de fonctionnement des différents établissements.

I.1.4. L'enseignement supérieur

L'histoire de l'enseignement supérieur algérien se divise en deux phases : avant et après l'indépendance. La première université créée en Algérie est l'université d'Alger, fondée en 1910.

En 1962, l'enseignement supérieur se réduisait à l'université d'Alger, à deux annexes installées, une à Oran et l'autre à Constantine et à quelques écoles établies par la France dans la capitale.

En 1963, l'Algérie ne comptait pas plus de 2500 étudiants et depuis le système a connu une évolution quantitative importante ; en 1971, on ne comptait que 144 étudiants pour 100.000 habitants, et on en comptait presque 3300 pour 100.000 habitants en 2010. Ce n'est qu'une décennie après l'indépendance que l'université algérienne procèdera à une profonde mutation : en 1971 a été créée une université authentiquement algérienne.

L'enseignement supérieur en Algérie, après une période de forte expansion devrait se préparer au défi de l'amélioration de la qualification des diplômés qui sont appelés à exercer dans tous les secteurs d'activité. En effet, l'un des plus importants objectifs de la réforme est l'insertion professionnelle des diplômés.

Cette réforme comporte deux volets

La première : la réalisation des différents programmes pédagogique par le biais de :

- Une généralisation des enseignements transversaux.
- Une ouverture des enseignements avec l'introduction d'unités d'enseignements optionnels et une diversification plus disciplinaire.
- Une revalorisation des travaux pratiques.

La deuxième : La mise en place d'une nouvelle architecture des formations par l'introduction du dispositif Licence/ Master/ Doctorat (LMD) qui repose sur :

- Une formation de licence généralisée à toutes les filières (sauf la médecine)
- Une professionnalisation plus accentuées de certaines formations.
- Des unités d'enseignement semestrielles, capitalisables et transférables.

Les contenus des programmes pédagogiques doivent être conçus pour répondre à la satisfaction des besoins de la société et de l'économie.

I.2. Les différentes réformes

Le développement des technologies de l'information et de la communication et les transformations qu'a connu l'Algérie au niveau social et culturel en sont les facteurs principaux qui ont entraîné la réforme du système scolaire et par conséquent, la refonte de tous les programmes des différentes disciplines. Cet état de fait a obligé l'institution à repenser les objectifs de l'école en général et ceux de l'enseignement du français au moyen, en ce qui nous concerne.

L'enseignement-apprentissage de la langue française en Algérie a connu des changements importants liés à la mise en œuvre d'une réforme globale du système éducatif. Dès lors, pour situer les fondements de ces changements, en apprécier la pertinence et en mesurer l'ampleur, il est indispensable de considérer la discipline dans la dynamique générale qui anime actuellement l'École algérienne (FERHANI Fatima Fatiha, 2000)

Le secteur éducatif en Algérie a connu deux grandes réformes, celle de 1976 et celle de 2003. Le début des années soixante-dix a été marqué par l'apparition d'une innovation éducative rompant peu à peu avec les reliques de l'éducation colonialiste et donc de la méthode traditionnelle.

C'est avec Ahmed Taleb El Ibrahimy, et avec l'instauration d'un système éducatif radicalement arabisé, que l'école algérienne s'est complètement métamorphosée ; l'enjeu identitaire ayant joué un rôle primordial.

Cette première génération de réforme s'est amplifiée avec la vogue du behaviorisme qui, à son tour, a chaperonné l'approche par objectifs ; cette dernière a été adaptée comme méthodologie d'enseignement en Algérie plus d'une vingtaine d'années. Il est à noter que cette pédagogie a permis de donner une dimension plus rationnelle et technique au domaine éducatif dans la mesure où elle a permis d'instaurer des fondements scientifiques à ce secteur, le liant ainsi à la psychologie et au comportement.

La réforme du système éducatif algérien, lancée en 2000, avait pour but d'apporter de profonds changements et de promouvoir ce secteur stratégique afin qu'il réponde aux exigences du développement économique, social et culturel du pays. Globalement, l'entreprise a consisté en une refonte de la pédagogie et des champs disciplinaires, une réorganisation générale du système éducatif ainsi que le perfectionnement de l'encadrement pédagogique et administratif (Benbouzid, 2009). Les nouvelles orientations ont donné lieu à une refonte des programmes dans les différentes matières et à la conception de nouveaux manuels scolaires. Par ailleurs, le niveau méthodologique a été marqué par l'adoption de l'approche par les compétences.

Rappelons que cette réforme, a été mise en œuvre – pour le cycle primaire – dès la rentrée scolaire 2003/2004 et durant l'année scolaire 2005/2006 en ce qui concerne le cycle secondaire. Sur ce vaste chantier, la question de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères était primordiale. Lors du discours d'installation de la Commission nationale de réforme du système éducatif, le Président de la République avait déclaré :

« (...) la maîtrise des langues étrangères est devenue incontournable. Apprendre aux élèves, dès leur plus jeune âge, une ou deux autres langues de grande diffusion, c'est les doter des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain. Cette action passe, comme chacun peut le comprendre, aisément, par l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif pour, d'une part, permettre l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures et, d'autre part, assurer les articulations nécessaires entre les différents paliers et filières du secondaire, de la formation professionnelle et du supérieur » (2000)

Le ministre algérien de l'Éducation Nationale Boubekour Benbouzid dans la préface de l'ouvrage *L'approche par compétences dans l'école algérienne* (2006) précise que :

« Dans sa substance comme dans sa raison d'être, cette réforme dont l'ambition est de mettre l'école algérienne en adéquation avec les changements de tous ordres intervenus au sein de notre société durant ces dernières années, a donné naissance à un vaste chantier dans lequel l'action sur la ressource humaine prime évidemment sur celle portant sur les moyens matériels, même si ces derniers sont loin d'être négligeables. Mais, tout comme il est évident que l'élève est au centre de l'action éducative, il est également vrai que c'est l'élément humain, à savoir le personnel enseignant toutes catégories et tous niveaux confondus, qui est au centre de l'œuvre à mener ».

Ce sont les constats posés sur le système éducatif algérien le qualifiant de défaillant et d'inefficace, voire même d'obsolète, en raison des bouleversements et des mutations intervenus dans les différents domaines, qui ont conduit les instances supérieures du pays à porter une réflexion sur les dispositifs en place et à envisager une réforme du système éducatif avec tout ce que cela peut comporter comme changement profond aussi bien dans les conceptions que dans les représentations et les pratiques. C'est ainsi que la commission nationale pour la réforme de l'éducation, après plusieurs mois de travaux, a lancé un projet de réforme – entériné par l'Assemblée Populaire Nationale – dont les objectifs fondamentaux – au nombre de quatre – ont été énoncés comme suit :

- Amélioration de la qualité de l'enseignement.
- Rénovation des programmes scolaires.
- Réorganisation des cycles d'enseignement.
- Renforcement de l'enseignement supérieur.

De plus, à l'heure où les nouveaux curriculums sont définis de termes de compétences, il est précisé que la refonte du système éducatif, dans le cadre pédagogique, vise à développer l'enseignement des langues étrangères afin de permettre à l'élève algérien de maîtriser réellement deux langues étrangères en veillant à leur complémentarité avec la langue arabe d'une part et en tenant compte des intérêts stratégiques du pays d'une autre part (El Mistari, 2013).

Ainsi, la mise en œuvre de la réforme a été marquée par l'utilisation de nouveaux manuels censés être conformes aux nouvelles orientations. Cette réforme a permis d'apporter un certain renouveau quant au contenu de ces dispositifs d'apprentissage, permettant ainsi d'inscrire l'enseignement/apprentissage du français dans une perspective actionnelle et pragmatique. Ainsi, les manuels scolaires doivent également « répondre à de nouveaux besoins : développer auprès des

élèves des habitudes de travail, proposer des méthodes d'apprentissages, intégrer les connaissances acquises à la vie de tous les jours... » (Xavier Rogiers, 2003).

De ce fait, le livre scolaire devient incontournable en termes d'installation de compétences, il va permettre aux apprenants de promouvoir leur savoir-faire et leurs connaissances et leur permettre de les investir dans la vie extrascolaire. Ceci dit, les manuels scolaires actuels devraient favoriser la mobilisation de compétences dans et en dehors de la classe afin de permettre une optimisation des apprentissages.

I.3. Le statut du français en Algérie

Le statut de la langue française en Algérie a fait l'objet d'âpres débats depuis l'indépendance du pays en 1962. Le français en tant que langue du colonisateur possède un statut très ambigu. D'une part, il est rejeté par le pouvoir politique et officiel et d'autre part, il est synonyme de réussite sociale et d'accès à la culture et au modernisme.

De plus, l'histoire mouvementée de la langue française en Algérie et ses effets sur l'école et l'université expliquent en partie l'échec de l'apprentissage de cette langue et dans cette langue.

Tantôt langue seconde, tantôt langue étrangère, tantôt langue d'enseignement, quelque fois même reniée ou ignorée totalement dans les régions les plus reculées du pays, selon les politiques des gouvernants; la langue française change de statut sans pour autant que les méthodes d'apprentissage/enseignement et la formation des enseignants puissent s'adapter aux nouvelles données.

Selon Grand Guillaume Gilbert (2004), L'Algérie est un grand pays francophone et pourtant elle ne fait pas partie de la Francophonie. Pour comprendre ce paradoxe, il faut réaliser que la langue française en Algérie est l'objet d'une forte ambivalence, qui présente des aspects sociaux, culturels, politiques et identitaires.

Cependant le rôle assumé par la langue française fait de cette dernière une langue de scolarisation, d'information scientifique, de communication et de fonctionnement de plusieurs institutions de l'Etat, en contradiction avec la politique d'arabisation préconisée par le pouvoir politique en Algérie (Asselah-Rahal, 2000). En effet, la langue française est considérée comme langue de scolarisation jusqu'à l'avènement de l'école fondamentale en 1980.

Malgré toutes les dispositions prises à l'encontre de l'enseignement de la langue française, cette langue n'a cependant pas disparu du système éducatif. Elle a résisté dans les cycles primaire, moyen et secondaire comme langue étrangère. Elle reste la langue d'enseignement

à l'université dans les disciplines scientifiques comme la physique, la chimie, les sciences médicales, les sciences économiques et ou les disciplines techniques. Taleb Ibrahim (1995) avance l'idée que l'école algérienne produit des « semi lingues », c'est-à-dire des élèves qui ne maîtrisent que partiellement les deux langues, à savoir l'arabe et le français. Ce qui a mené aux difficultés d'apprentissage de la langue française et, via cette langue, aux difficultés d'apprentissage des différents domaines de connaissances.

Néanmoins, la langue française occupe une place très importante, elle bénéficie d'un usage largement répandu au sein de la population, elle représente un outil de travail important et au moyen d'accès à la technologie et aux connaissances. Mais malgré tout cela l'Algérie reste jusqu'à nos jours parmi un pays africain n'appartenant pas à l'organisation de la francophonie.

I.4. Méthodologies d'enseignement / apprentissage des langues

Nous nous référons principalement aux travaux menés par C. Puren et J.P. Cuq (2003), à propos des méthodologies d'enseignement/ apprentissage des langues

C. Puren (1988 : 17) définit le terme de "méthodologie" en tant qu'un *«Ensemble de procédés, techniques et méthodes qui s'est révélé capable, sur une certaine période historique et chez les concepteurs différents, de générer des cours relativement originaux par rapport aux cours antérieurs et équivalents entre eux quant aux pratiques d'enseignement/ apprentissage induites ».*

A travers cette définition, J.P. Cuq (2003) affirme que le terme de « méthodologie » renvoie à :

- Soit à l'étude des méthodes et de leurs applications ;
- Soit à un ensemble construit de procédés, de techniques, de méthodes, le tout articulé autour d'options ou de discours théorisant ou théorique d'origine diverse qui le sous-tendent.

J.P Cuq (2003), s'appuyant sur les travaux de C. Puren, nous recommande de ne pas confondre les notions de « Méthode » et de « Méthodologie ».

Il considère que le terme « méthode » est utilisé dans deux acceptions différentes mais essentielles pour désigner :

- Soit le matériel d'enseignement qui peut se limiter à un seul outil (Le manuel scolaire et le matériel didactique tel que le magnétophone et les enregistrements audio et vidéo.)
- Soit la manière de s'y prendre pour enseigner et pour apprendre.

Christian Puren (1994) propose la définition suivante de la notion de «méthode» : c'est un « ensemble de procédés visant à susciter et maintenir chez les apprenants un comportement ou une activité d'apprentissage déterminés, de sorte que l'on peut toujours la paraphraser par la formule "tout ce que peut faire un enseignant pour... ».

Cette clarification des deux concepts nous montre bien la complexité de leur emploi dans les discours au quotidien des acteurs du champ didactique et les confusions qu'ils sont susceptibles d'entraîner dans la compréhension des textes mis à leur disposition pour leurs pratiques de classe.

I.4.1. Les différentes méthodologies

Depuis le XIXème siècle et jusqu'à présent, les différentes méthodologies se sont succédé, les unes en rupture avec la méthodologie précédente, les autres comme une adaptation de celle-ci aux nouveaux besoins de la société.

Cependant on ne peut pas définir d'une manière précise la succession chronologique des méthodologies, étant donné que certaines d'entre elles ont cohabité avant de s'imposer à la précédente (Ana Rodríguez Seara, 2001).

Nous présenterons les méthodologies d'enseignement, non toutes, mais simplement celles qui ont été pratiquées dans différents systèmes scolaires un peu partout dans le monde et particulièrement, celles qu'a connues l'école algérienne. Nous tenterons, simplement, de rappeler les grandes lignes de cette évolution, d'une manière très succincte.

I.4.1.1. La méthodologie traditionnelle

La méthodologie traditionnelle est également appelée méthodologie classique ou méthodologie grammaire-traduction. Elle était utilisée en milieu scolaire pour l'enseignement du latin et du grec. Selon C. Puren, elle se pratiquait en France, au début du XIX Siècle et elle est marquée par la place privilégiée qu'elle réserve à la littérature et la culture d'une manière générale et au niveau technique, à la place qu'occupent la grammaire explicite et l'enseignement de l'écrit dans les pratiques de la classe. Le but essentiel de cette méthodologie était la lecture et la traduction de textes littéraires en langue étrangère, ce qui plaçait donc l'oral au second plan. La langue était conçue comme un ensemble de règles et d'exceptions que l'on retrouvait et l'on étudiait dans des textes et qui pouvaient être rapprochées de la langue maternelle. Cependant on accordait plus

d'importance à la forme littéraire qu'au sens des textes, même si celui-ci n'est pas totalement négligé.

On ne s'intéressait pas à l'amélioration de la compétence de production orale des apprenants. Ceux-ci n'étaient donc pas capables de communiquer avec les autres dans la langue qu'ils avaient acquise.

Pour cette approche, l'enseignement formel doit être réalisé dès le début de l'acquisition de la langue et cela dans une approche essentiellement mentaliste. Il faut ajouter que le rôle de la traduction était important dans ce dispositif d'enseignement ; en effet, le sens des mots s'étudiait hors contexte et à travers sa traduction en langue maternelle ; l'apprenant doit utiliser sa mémoire pour apprendre le vocabulaire par cœur. En outre, le texte littéraire était le support privilégié d'un apprentissage de la culture et de la civilisation ; il est étudié comme corpus incontournable dans toutes les activités d'apprentissage de la langue.

D'après Christian Puren, la méthodologie traditionnelle a donné lieu entre le XVIIIème et le XIXème siècle à des variations méthodologiques assez importantes, et a subi toute une évolution interne qui a préparé l'avènement de la méthodologie directe.

I.4.1.2. La méthodologie directe

Les insuffisances de la méthodologie traditionnelle, d'une part, et les changements sociaux, d'autre part, notamment, la révolution industrielle et les relations commerciales internationales, ont fait que l'objectif premier de l'enseignement des langues étrangères serait la capacité de parler pour des fins de communication et non d'acquérir à travers l'apprentissage d'une langue, la culture littéraire du peuple de celle-ci. Alors, une nouvelle méthodologie, appelée « directe », s'est élaborée dès le début du XX siècle et ce en réaction aux facteurs cités ci-dessus.

Celle-ci est considérée historiquement par C. Puren comme la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères.

Selon J.P. Cuq (2003) : « *la principale originalité de la « méthodologie directe » consiste à utiliser dès les débuts de l'apprentissage et dès la première leçon, la langue étrangère en s'interdisant tout recours à la langue maternelle et en s'appuyant d'une part sur les éléments du non-verbal de la communication comme les mimiques et les gestes, et, d'autre part, sur les dessins, les images et surtout l'environnement immédiat de la classe. On apprend aussi à l'élève à nommer directement les choses qui l'entourent et les actions qu'il voit faire et, au cours de cette étape, il acquiert oralement les mots concrets* ».

Le principe premier de cette méthodologie repose sur les interactions et les échanges en classe entre le maître et les apprenants. Quant à la progression, elle est établie selon les besoins des élèves tout en privilégiant l'oral. Influencés par cette tendance, les enseignants expliquaient le vocabulaire à l'aide d'objets concrets, d'images et aussi de gestes. La phonétique occupe une place importante dès le début de l'apprentissage. L'enseignement de la grammaire est implicite: les règles sont induites à partir des régularités des structures rencontrées dans le corpus des exemples proposés. Ce dispositif d'enseignement dont la visée est la pratique orale, a introduit le principe de non utilisation de la traduction dans l'apprentissage de la langue étrangère. Cette méthodologie préconisait une méthode active qui s'appuie essentiellement sur les interactions verbales telles que la méthode interrogative et le réemploi.

On peut estimer que c'est à partir de la méthodologie directe que la didactique des langues vivantes étrangères a fait appel à la pédagogie générale : on tenait en effet compte de la motivation de l'élève, on adaptait les méthodes aux intérêts, aux besoins et aux capacités de l'élève, en faisant progresser les contenus du simple au complexe. C'est pourquoi C. Puren estime que la rupture entre la méthodologie traditionnelle et la méthodologie directe « *se situe au niveau de la pédagogie générale de référence* » ce qui suppose une grande nouveauté dans l'enseignement scolaire.

Mais comme toutes les autres méthodologies, ce sont ses insuffisances et la rigidité de ses principes qui vont provoquer sa disparition au profit d'un nouveau dispositif.

I.4.1.3. La méthodologie audio-orale

La méthodologie audio-orale naît au cours de la deuxième guerre mondiale pour répondre aux besoins de l'armée américaine de former rapidement de soldats parlant d'autres langues que l'anglais. On a alors fait appel au linguiste Bloomfield qui va créer "la méthode de l'armée". Cette méthode n'a duré en réalité que deux ans, mais elle a provoqué un grand intérêt dans le milieu scolaire.

C'est dans les années 1950 que des spécialistes de la linguistique appliquée comme Lado, Fries, etc. ont créé la méthode audio-orale (MAO), en s'inspirant des principes de la méthode de l'armée.

Pour C. Puren, la MAO américaine, comme la méthodologie directe française, un demi-siècle plus tôt, a été créée en réaction contre la méthodologie traditionnelle dominante aux USA à cette époque.

Cette époque était marquée par le béhaviorisme et le structuralisme qui ont élaboré de nouvelles techniques pour l'apprentissage. La linguistique structurale préconisait un apprentissage

systématique basé sur les répétitions mécaniques et le behaviorisme concevait l'apprentissage de la langue comme une activité qui relèverait du conditionnement. Pour Gantier (1968) « *Enseigner une langue vivante, c'est d'abord faire [...] manipuler les formes afin que s'implante progressivement un système de réflexes, c'est conditionner les réactions des élèves selon un effort méthodique.* ».

Le principe de ce mode d'enseignement consiste à soumettre les apprenants à des batteries d'exercices de répétitions de données linguistiques sans qu'il y ait une considération pour le sens. Tout le travail se fait sans explications formelles. La grammaire est implicite, elle est réduite à des automatismes syntaxiques que l'on acquiert inconsciemment. Pour les concepteurs de cette méthode, l'efficacité repose sur l'exposition systématique. C'est pourquoi tous les documents sont construits et n'ont rien d'authentiques : en fonction du niveau des apprenants, on fabrique des exercices, des phrases, contenant les structures à acquérir sans égard pour le contexte.

Le but de la MAO était de parvenir à communiquer en langue étrangère, raison pour laquelle on visait les quatre habiletés afin de communiquer dans la vie de tous les jours. Cependant, on continuait à accorder la priorité à l'oral.

La MAO a été critiqué pour le manque de transfert hors de la classe de ce qui a été appris et on a considéré que sa validité se limitait au niveau élémentaire.

De même, à l'enthousiasme pour les exercices structuraux a succédé la déception. En effet les exercices ennuyaient les élèves, les démotivaient et le passage du réemploi dirigé au réemploi spontané ne se faisait que rarement.

A partir du début des années 1960, on a assisté à une importante influence de la linguistique sur la didactique du français langue étrangère. L'expression "linguistique appliquée" devient alors synonyme de "pédagogie des langues" ce qui révèle son influence sur la didactique des langues étrangères en France.

I.4.1.4. La méthodologie structuro- globale- audio-visuelle (SGAV)

Ce sont comme toujours, les préoccupations politiques qui sont à l'origine de toute innovation dans l'enseignement des langues.

Se sentant menacée par l'expansion de l'anglais, qui devient de plus en plus la langue internationale, la France a engagé une politique de diffusion du français dans le monde et a décidé d'entreprendre des mesures pour permettre son apprentissage au maximum de gens.

Le terme « structuro » désigne le principe de considérer la langue comme structure sur le plan grammatical. Alors que la notion de « global » renvoie à une conception globale de la

perception de la communication sur le plan de la description de la langue. Quant aux termes « audio » et « visuel », ils supposent que la méthode audiovisuelle utiliserait conjointement l'image et le son pour élaborer ses cours.

Le principe fondamental de la méthodologie SGAV est l'enseignement de la langue en tant que moyen d'expression et de communication. Ce qui importe le plus pour cette méthodologie est le sens. C'est l'utilisation de la parole dans une situation "authentique" qui doit favoriser l'accès au sens et ce avant la forme linguistique.

En effet, la structure ne peut avoir de sens que dans un contexte. La méthodologie SGAV propose des cours sous forme de dialogues qui véhiculent la langue de tous les jours dans des situations de communication de la vie quotidienne à travers des images et des enregistrements qui mettent en scène sa réalité. En classe de langue, les apprenants pratiquaient des exercices de répétition qu'ils trouvaient dans leurs manuels. Les enseignants proposaient un manuel qui avait plein d'images. Ils utilisaient des supports sonores et visuels tels que des films fixes ou des magnétophones dans la classe. Ils recouraient aussi au laboratoire de langues pour améliorer la compétence de la compréhension auditive. Remarquons que cette méthode donne plus d'importance à la langue parlée qu'à la langue écrite.

Aux débuts des années 70, de multiples remises en questions concernant l'efficacité de la méthodologie SGAV ont constitué le débat au niveau de la didactique du FLE. En effet, ce sont les résultats de cette méthodologie qui ont suscité des interrogations chez tous les acteurs qui ont constaté un grand écart entre les résultats du terrain et les résultats fixés par l'institution.

C'est dans ce contexte que la méthodologie SGAV est entrée en déclin et a cédé sa place à « l'approche communicative » basée sur de nouvelles théories linguistiques (le fonctionnalisme) et psychologiques (le cognitivisme). Cependant, il faut noter que malgré tous les défauts que présentent ces méthodes, elles ont permis à une génération d'apprenants d'apprendre le français bien que les moyens pédagogiques ne soient disponibles.

I.4.1.5. L'approche communicative

L'approche communicative s'est développée en France à partir des années 1970 en réaction contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audiovisuelle.

Dans l'approche communicative les quatre habiletés peuvent être développées puisque tout dépend des besoins langagiers des apprenants. La langue est conçue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale. Les aspects linguistiques (sons, structures, lexique, etc.) constituent la compétence grammaticale qui ne serait en réalité qu'une des composantes d'une

compétence plus globale : la compétence de communication. Elle prend en compte les dimensions linguistique et extralinguistique qui constituent un savoir-faire à la fois verbal et non verbal, une connaissance pratique du code et des règles psychologiques, sociologiques et culturelles qui permettront son emploi approprié en situation. Elle s'acquiert en même temps que la compétence linguistique.

Selon l'approche communicative, apprendre une langue ne consisterait pas, comme le croyaient les béhavioristes et la méthode audio-orale, à créer des habitudes, des réflexes. Pour les psychologues cognitivistes, l'apprentissage est un processus beaucoup plus créateur, plus soumis à des influences internes qu'externes.

On utilise en classe de préférence la langue étrangère, mais il est possible d'utiliser la langue maternelle et la traduction. En ce qui concerne l'erreur, elle est considérée inévitable.

Selon D. Coste(1980), l'acte de parole dans l'approche communicative est un outil d'analyse encore trop statique et manque de réalité psychologique. Les listes de structures morphosyntaxiques et de mots ont fait place aux listes d'actes de parole et de notions : on n'aurait alors pas dépassé le stade de la description inventaire.

Dans l'approche communicative, les enseignants ont recours à des documents authentiques, par exemple, des photos, des articles de magazines, des dépliants, etc.

De plus, Robert, Rosen et Reinhardt (2013) ont identifié que les enseignants faisaient des activités en classe telles que des simulations, des jeux de rôle, etc. Néanmoins, cette approche a été critiquée par les didacticiens puisqu'elle portait uniquement son attention sur l'amélioration des compétences communicatives.

Elle ne visait pas à former les apprenants de manière à ce qu'ils puissent agir avec les autres dans la vie réelle.

I.4.1.6. L'approche actionnelle

L'approche actionnelle préconisée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL, 2000) s'inscrit dans le prolongement de l'esprit communicationnel, amorcé dès les années 80 dans l'enseignement des langues. La nouveauté est de mettre l'apprenant en situation de tâche, pour qu'il soit acteur de son apprentissage. L'enseignement du français langue étrangère ne déroge pas à cet impératif d'une approche actionnelle. L'enjeu est de rendre les apprenants aptes à communiquer.

Dans cette approche, l'utilisateur de la langue devient un acteur social qui réinvestit tout ce qu'il apprend en classe aux différentes situations de sa vie courante. Donc, la langue serve à la réalisation des tâches dans des situations de communication.

« Dans l'approche actionnelle, l'apprenant est un utilisateur de langue susceptible d'agir dans un environnement socioculturel où la langue d'apprentissage s'utilise à l'écrit et à l'oral. De ce fait, l'approche actionnelle demande à l'apprenant non seulement d'évaluer ses capacités linguistiques mais aussi de se développer en personne sur le plan socio-affectif. Cette perspective pédagogique prend en effet sa source dans l'approche communicative, technique d'apprentissage précurseur bien développée depuis les années 80 et solidement installée dans les manuels de disciplines permettant d'enseigner le français langue étrangère dans notre contexte. » (Tilda Saydi, 2015)

Nous pouvons déduire que les objectifs d'apprentissage d'une langue étrangère ont énormément varié depuis la méthodologie traditionnelle. Au XIX^{ème} siècle, l'objectif culturel était prioritaire ; en effet, on étudiait une langue étrangère par et pour sa littérature, ses proverbes, sa culture en général. Ces connaissances accordaient une catégorie sociale et intellectuelle supérieures et distinguaient tout particulièrement l'apprenant de langue étrangère. Par contre, dès 1950, on a préféré l'objectif pratique qui privilégiait un enseignement de la langue considérée comme un outil de communication destiné à engager efficacement une conversation avec des personnes parlant une autre langue.

Alors que dans les années 1960 l'enseignement des langues en milieu scolaire était à son apogée, dans les années 1980 on peut dire qu'il stagne.

Parallèlement à cette situation, on étudie de plus en plus les spécificités de l'enseignement des langues étrangères aux adultes. L'apprenant occupe alors une place de choix dans le processus de formation qui privilégie à présent l'analyse des publics et de leurs besoins pour déterminer des objectifs et des itinéraires d'apprentissage spécifiques (Ana Rodríguez Seara, 2001).

I.5. L'interculturel

L'interculturel est un concept intellectuellement complexe et moralement délicat car il mêle la pédagogie à l'idéologie, il est sujet d'enjeux et de controverses politiques, ethniques et sociales.

Aujourd'hui, il est devenu très à la mode en didactique des langues, une spécialité en soi. Des travaux se multiplient dans le domaine pour montrer l'intérêt croissant pour ce terme en raison de sa solvabilité pour un enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

I.5.1. Définition

Dans le sens littéraire, Le mot "*interculturel*" se compose de deux caractères, "*Inter*" et "*Culturel*" qui signifient "*entre*" et "*culture*". Selon Claude Clanet (1993), le terme interculturel, introduit les notions de réciprocité dans les échanges et de complexité dans les relations entre les cultures : « *un mode particulier d'interactions et d'interrelations qui se produisent lorsque des cultures différentes entrent en contact ainsi que l'ensemble des changements et des transformations qui en résultent* ».

L'interculturel peut se définir comme l'ensemble des processus destinés à établir des relations entre des cultures différentes. L'objectif est que les groupes et les individus qui se réclament de celles-ci dans une même société ou dans un ensemble géopolitique puissent nouer des liens fondés sur l'équité et le respect mutuel. Il est naturel que cette préoccupation se manifeste avec une force particulière dans l'éducation où, sauf à de très rares exceptions, la compréhension entre des points de vue différents et leur rapprochement ont toujours été des finalités proclamées. Il est encore plus naturel qu'au Conseil de l'Europe, avec l'importance accordée à la défense de la démocratie et des droits de l'homme, ce souci de l'interculturalité marque en profondeur toutes les initiatives en matière d'éducation (Jean-Michel Leclercq, 2002)

I.5.2. La notion d'interculturalité

Le terme interculturel apparaît pour la première fois en 1975 dans les textes officiels en France. Il va susciter dans les années 1980 des approches, des activités, des pédagogies interculturelles variées et parfois contradictoires. Dans les années 1975-1977, elles vont alimenter les discussions au Conseil de l'Europe autour de certains principes de base, comme le dialogue interculturel, le refus de l'ethnocentrisme, l'adhésion au principe du relativisme culturel et sa transposition à l'action scolaire dans l'intérêt de l'intégration des enfants d'immigrés.

Un programme permanent sur l'éducation interculturelle va être lancé dans tous les pays membres à partir du Projet sur l'éducation et le développement culturel des migrants de 1981 et de

la Recommandation du 25 septembre 1984 du comité des ministres du Conseil de l'Europe sur la formation des enseignants à une éducation pour la compréhension interculturelle, notamment dans un contexte de migration. Par la suite, le Conseil de l'Europe va développer différents projets relatifs à l'éducation interculturelle, comme démocratie, droits de l'homme, minorités : les aspects éducatifs et culturels (1997), Éducation à la citoyenneté démocratique (2000), Le nouveau défi interculturel de l'éducation : diversité religieuse, dialogue en Europe (2002).

L'interculturalité « *met en cause l'ancienne modalité de gestion du rapport similitudes-différence [...], ébranle à la fois les limites entre le moi et le non-moi et les attributions qui accompagnent les opérations de catégorisation* » (Vinsonneau, 2002). 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 » (Abdallah-Preteille, 1999)

Le CECR simplifie la notion de l'interculturalité en la définissant comme suit :

« Une aptitude à utiliser les dites langues pour satisfaire leurs besoins de communication et, plus particulièrement, de faire face à des situations de la vie quotidienne dans un autre pays, et d'aider les étrangers séjournant dans leurs propres pays d'échanger des informations et des idées avec les jeunes et des adultes parlant une autre langue et de leur communiquer pensées et sentiments, de mieux comprendre le mode de vie et la mentalité d'autres peuples et leur patrimoine culturel ».

L'interculturalité est donc un ensemble complexe de relations et d'interactions entre des cultures différentes générées par les contacts et le dialogue, qualifiées d'interculturalité, ces confrontations impliquent des échanges réciproques et mutuels fondés sur le respect, l'acceptation et la tolérance avec la préservation l'identité culturelle source.

Pour sa part, M .Abdallah. Preteille (1992) définit l'interculturel comme étant une « *construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs, en liaison avec la diversité culturelle* ». Cette définition nous démontre que le terme d'interculturel semble être une compréhension aux différents problèmes sociaux découlant des diversités culturelles.

I.5.3. La dimension culturelle

La langue et la culture sont en étroite corrélation, la langue est à la fois un élément qui compose la culture d'une communauté et l'instrument à l'aide duquel l'individu va verbaliser sa vision du monde. Elle porte en elle tous les éléments et les traces culturels d'une société, c'est à travers les mots qu'on découvre les valeurs des peuples et c'est la langue qui concrétise la pensée.

Plusieurs éléments du système culturel, tels que les traditions ou les règles morales, se manifestent par le biais de la langue. En d'autres termes, la langue matérialise la culture en la rendant active, elle assure sa mise en mouvement et c'est du côté de l'activité sociale que la langue acquiert sa pertinence. En ce sens, la langue est le moyen d'accès privilégié sinon irremplaçable à une autre culture, la connaissance des mots et de leurs significations exige une connaissance culturelle. Selon Gaouaou Manaa (2009), chaque peuple énonce ses pensées et ses idées en se référant à sa façon de percevoir le monde et à son expérience.

Nous convenons donc avec Geneviève Zarate (1995) qu'on ne peut pas apprendre une langue en évacuant la culture. Martine Abdallah-Preitcelle (2001) est du même avis. Elle s'interroge sur le fait que l'on puisse enseigner une langue étrangère sans l'ancrer dans sa culture.

Dans le contexte algérien, la classe du FLE (français langue étrangère) se présente comme lieu de rencontre et de confrontation des langues-cultures d'échange et de tensions voulu par les politiques comme un espace de préservation et de défense, croyant que l'institution éducative algérienne observe la formation de la personnalité des apprenants en prenant en charge les valeurs identitaires qui se partagent à travers la notion de « *l'algérianité* ».

D'après Geneviève Zarate (1995), « le discours ou bien la langue parlée représente les traces de la culture originale du locuteur ». Cela veut dire que la langue est l'outil culturel (ou le porteur culturel). Le discours désigne la dimension culturelle et dépend les habitudes culturelles du groupe ethnique.

Ainsi donc, la langue et la culture sont complémentaires, il est impossible de concevoir l'une sans l'autre ; « *quoi qu'il en soit des autres types de comportement culturel, les formes du langage sont en tous lieux à la fois spontanées et nécessaires, à l'instar de toutes les productions artistiques* » (HAMIDOU Nabila, 2014)

Actuellement, on s'accorde à dire que l'on ne peut séparer langue et culture.

L'apprentissage de la culture doit donc être intégré dans l'apprentissage de la langue, et dépasser le niveau de « civilisation », pour aborder des éléments plus profonds tels les systèmes de valeurs ou de croyances, et la vision du monde. Si la langue influence la manière dont nous nous comportons et percevons les choses, la culture est aussi inhérente à langue même, à sa structure, à

son vocabulaire, ses expressions, et peut être enseignée en même temps que la langue (Achab D, 2009).

I.5.4. La dimension interculturelle

En parlant d'interculturel, pour nous, deux références sont incontournables : Le Cadre européen commun de référence pour les langues. (CECRL : 2000) qui a institué l'enseignement de la culture dans le cadre d'un cours de langue étrangère et ce pour installer essentiellement la compétence interculturelle qui représente un enjeu éthique et ce pour lutter contre le racisme et l'ethnocentrisme qui ont sévi durant le début des années 70 et M. Abdallah Pretceille, qui durant les années 2000 a proposé un nombre important de travaux relatifs à la question.

Pour nos deux références, l'approche interculturelle considère que chaque groupe humain possède une culture différente qui lui est propre et qu'il n'existe pas une culture, mais des cultures dont certaines coexistent et interagissent. L'interculturalité suppose, donc, l'ouverture de soi à l'autre, et l'apprentissage d'un savoir-vivre ensemble.

Selon l'approche théorique proposée par M. Abdallah Pretceille (2003), « *la pédagogie interculturelle est née comme une stratégie éducative qui cherche à réduire les conflits, les dysfonctionnements et les problèmes qui ont lieu dans les processus d'acculturation, assimilation et intégration des immigrés à la société française.* »

Pour Martine Abdallah-Preticelle (2001), la dimension interculturelle de l'enseignement s'impose elle-même parce que dès que l'Autre est convoqué, comme ici à travers sa langue, nous sommes d'emblée dans la diversité culturelle. Elle préconise donc de mettre en œuvre des démarches pédagogiques pour en favoriser la prise de conscience. Selon elle (2004), en effet, « *le discours interculturel induit un questionnement autant sur les autres cultures, sur autrui, que sur sa propre culture. C'est ce processus en miroir qui fonde la problématique interculturelle* ».

La représentation que nous avons de celui qui parle la langue que nous avons à apprendre influence considérablement l'apprentissage. Il convient d'en prendre conscience et de développer des pistes pédagogiques dans ce sens.

Selon le CECR (1998) « *La compréhension des enjeux mondiaux et le développement d'une conscience civique transcendant les frontières nationales font maintenant partie de ce qu'on entend par une citoyenneté active et responsable.* ».

En effet, il s'agit de pouvoir développer chez l'apprenant la capacité de se positionner face à une situation donnée, de se distancier, de voir et de se voir de l'extérieur, ce qui amène l'apprenant à se mettre dans une position objective et intellectuelle qui est nécessaire à toute démarche de

savoir, de connaissance et donc, de compréhension, lui permettant de devenir un citoyen du monde et échanger des points de vue différents et d'en débattre dans le respect des Autres.

Le terme de l'éducation à l'interculturel traduit l'évolution positive des rapports entre les individus d'une même société, entre les enseignants et leurs élèves dans l'enceinte même de la classe, comme entre les peuples et leurs cultures : « *la maîtrise des langues étrangères, outre ses dimensions culturelle et utilitaire, est un facteur décisif de compréhension entre les peuples, de tolérance entre les diverses communautés* » (CECR, 1998), par conséquent, elle traduit celle du modèle du citoyen du monde.

La finalité de l'école demeure donc dans la formation d'un citoyen conscient de lui-même, de sa culture et celles des autres et capable de contribuer à l'évolution de son pays.

I.5.5. La compétence interculturelle

Dans notre domaine de didactique de français langue étrangère, l'apprenant acquiert et développe dans sa classe les deux compétences (linguistique et communicative).

Aujourd'hui, parmi ces compétences la compétence interculturelle, que l'apprenant doit la développer. Il faut d'abord définir le terme interculturel.

Cerner la définition du terme interculturel c'est un débat déjà ancien, un domaine qui travaille avec des notions quelque peu problématique (culture/identité/compétence/interaction/discours/Autre / moi-même), si celui-ci devrait être réservé aux contacts entre les personnes ou des groupes d'origines culturelles diverses.

L.PORCHER affirme à ce propos que « *sans paradoxe, une compétence interculturelle n'est qu'un aspect d'une compétence culturelle proprement dite. Celle-ci est véritablement fondatrice et pour être complète, doit inclure une compétence interculturelle* » (TARDIEU C, 2008).

En effet, la compétence interculturelle préserve les principes de la compétence culturelle mais elle développe en la couvrant d'autres aspects comme l'éducation ou l'altérité.

Ceci contribue à expliquer que la compétence interculturelle joue le rôle de médiateur entre les participants à deux groupes sociaux et leurs cultures, elle se crée sur le respect de la personne, de sa vision du monde, de son système de valeurs et de ses besoins. Donc, un climat d'acceptation et de confiance qui sont les positions essentielles de cette relation.

La compétence interculturelle implique plus que la connaissance de la langue en tant que code linguistique comprenant grammaire et vocabulaire. Puisque, dès qu'on parle une autre langue, on entre dans un autre modèle culturel, et il devient essentiel de lier à cette compétence linguistique toutes les autres composantes d'une réelle compétence de communication. Afin de comprendre,

d'accepter et de tolérer la différence, il faut commencer par la discerner, et être capable de le faire sans juger. Aussi, elle présuppose une connaissance et une maîtrise non seulement des faits de civilisation d'un peuple, mais aussi et surtout ses faits culturels, qui : « *favorisent la communication, c'est-à-dire la rencontre avec l'Autre* » (Abdallah-Pretceille, M & Porcher, L, 1996)

Cette compétence de communication entre cultures s'exerce à plusieurs niveaux, et pas seulement au niveau des différences entre pays. A l'intérieur d'un même pays, les personnes sont différentes de par leur région, leur ethnicité, leur religion, leur langue, mais aussi de par le sexe, la génération et l'éducation ou la profession.

De la même façon, les textes officiels algériens, comme le *Référentiel Général des Programmes* (2006) du ministère de l'éducation nationale, insistent sur la nécessité d'appréhender l'Autre sans parti pris : « *Les programmes éducatifs doivent inscrire, au nombre de leurs objectifs, l'information objective sur les cultures, les civilisations, l'évolution des métiers, des professions et des marchés de l'emploi* »

Dans cette optique, l'enseignant doit se considérer, selon l'expression de Zarate et Byram (1997), comme « *un intermédiaire culturel* » entre sa propre culture et la culture de l'Autre.

Cette façon d'aller à la rencontre de l'Autre devrait être privilégiée dans l'enseignement des langues étrangères parce qu'elle favorise à la fois la maîtrise technique en même temps qu'une meilleure connaissance de la culture des pays concernés. Ce bénéfice est d'autant plus appréciable qu'il prépare l'apprenant à la mobilité internationale, clé de voûte du nouveau dispositif de l'enseignement universitaire en Algérie.

« *Communiquer, c'est entrer en relation avec l'Autre, l'ailleurs, le différent, c'est instaurer un mouvement à double polarité, un dialogue au sens technique du terme* », selon Martine Abdallah-Pretceille et Louis Porcher (2001). Notons bien l'expression « *entrer en relation* » qui suppose une relation d'échange, de contact et de correspondance.

Zarate (1995), définit la classe de langue dans le même sens : « *un des lieux où la culture du pays de l'élève et la culture étrangère enseignée entrent en relation* ».

Ainsi, l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère ne peut se concevoir sans un rapport à l'Autre et la loi d'orientation sur l'éducation nationale du 23 janvier 2008 du ministère algérien de l'éducation nationale, parue au journal officiel va dans le même sens.

En effet, dès le titre premier, « *Les fondements de l'école algérienne* », « *Les finalités de l'éducation* », il est précisé que « *L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle.* » (Chapitre 1, art. 2)

Cette finalité d'ouverture de l'école sur les autres civilisations revient explicitement, dans le texte de cette loi, à l'enseignement des langues étrangères :

« Dans le cadre de sa mission fixée à l'article 44 ci-dessus, l'enseignement fondamental vise, notamment, à permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères. » (Titre III, Chapitre III, art.45)

Apprendre la langue de l'Autre aide l'apprenant à communiquer avec lui en ayant une meilleure compréhension de sa culture et de son mode de penser.

D'après Abdellah-Preteille M. (2004) :« L'interrelation de la langue et de la culture, depuis longtemps reconnue par les ethnologues et les anthropologues, est considérée désormais comme un point d'ancrage de l'enseignement de toute langue vivante. Il ne s'agit plus de juxtaposition des apprentissages, mais de complémentarité ».

Cette interrelation peut se faire à travers l'étude de l'histoire du pays, de sa géographie, de sa société et de sa littérature, etc. Mais il faudrait prendre conscience aussi, que « *pour appréhender une culture, [il nous faut] tenir compte des transformations politiques et sociales* » (Abdellah-Preteille M, 2004).

Apprendre une langue étrangère signifie « *sortir de son monde* », s'ouvrir à d'autres mentalités et à d'autres valeurs. L'enseignement d'une langue étrangère consiste par conséquent à s'affranchir des limites de son environnement culturel originel. L'équilibre social est assuré par l'appropriation d'une culture par une communauté donnée, la capacité à comprendre le monde qui nous entoure. C'est la manière dont notre communauté exprime sa culture qui forge notre personnalité et nous donne nos connaissances.

Un des besoins d'un apprenant d'une langue étrangère est, fondamentalement, de connaître la culture véhiculée par cette langue. Cette connaissance est nécessaire à l'apprentissage de la langue, comme la connaissance de cette dernière est nécessaire à l'accès à la culture. C'est grâce à ce lien interculturel que les apprenants réalisent l'altérité comme une ouverture de soi et vers autrui.

Convenons avec Michel Serres que « *tout apprentissage suppose une inclusion, un accueil, et je décris simplement l'idéal de l'éducation comme l'ouverture à toutes les altérités possibles* » (Michel Serres, 1993)

La mondialisation a permis à l'enseignement/apprentissage des langues étrangères de se redéployer. Il doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, et de s'ouvrir à d'autres cultures. Il est ainsi clair que la portée culturelle et civilisationnelle d'une langue ne peut être ignorée, et doit être saisie à travers son apprentissage. Certes, les programmes proposés en Algérie n'ont pas pour objectif premier l'apprentissage des

cultures et des civilisations étrangères mais l'enseignant peut exploiter occasionnellement un texte pour le faire découvrir à ses apprenants sous l'angle culturel. C'est ainsi que l'on forge sa compétence culturelle en le suscitant à la réflexion autour de certaines oppositions pertinentes, telles que les valeurs, les modes de vie, les niveaux de vie, etc. L'apprenant saura reconnaître, à partir d'indices, sa culture et la culture de l'autre. Il se forgera non seulement une compétence linguistique mais aussi culturelle. Initié et bien armé de concepts et d'outils, il s'éviterait bien des interprétations fâcheuses (Farid Bitat, 2011).

I.6. Le manuel scolaire

I.6.1. Définition

Selon le dictionnaire Larousse, il s'agit « *d'un ouvrage didactique ou scolaire qui expose les notions essentielles d'un art, d'une science d'une technique...* ». Ce terme désigne également l'ensemble des ressources que l'enseignant utilise dans l'acte pédagogique quotidien en classe. Le manuel, le plus souvent assimilé à un livre, est d'abord une source de connaissances qui se présentent sous forme d'un programme qui comporte la quintessence d'un savoir ordonné et logique visant l'amélioration constante de l'enseignement. C'est le support et le creuset des connaissances retenues et privilégiées par les responsables de l'éducation. C'est un auxiliaire didactique précieux qui existe depuis pratiquement l'avènement de l'école jusqu'à nos jours.

En pédagogie, le Dictionnaire de l'éducation définit un manuel comme : « *Tout ouvrage imprimé destiné à l'élève, auquel peuvent se rattacher certains documents audiovisuels et d'autres moyens pédagogiques, et traitant l'ensemble ou des éléments importants d'un programme d'études pour une ou plusieurs années d'étude* ».

Aussi « *Un manuel scolaire peut être défini comme un outil imprimé, intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage, en vue d'en améliorer l'efficacité.* » (F.M. GERARD et X. ROEGIERS, cité par Manel Chermiti, 2016).

Quand on parle de manuel scolaire, on se réfère au livre exploité par l'élève et par son enseignant dans le but d'un enseignement/apprentissage. Il est essentiellement un objet en papier souvent accompagné par des éléments périphériques explicitant sa démarche et approfondissant son contenu comme le cahier d'exercices, le guide du maître, des CD, des affiches... Une étude analytique du manuel scolaire se révèle intéressante dans la mesure où cet objet reflète explicitement ou implicitement les compétences potentielles du citoyen qu'on veut former par cet enseignement ainsi qu'il laisse comprendre la méthodologie adoptée par les concepteurs et les utilisateurs à cet effet :

« *Tout en ayant conscience des limites de cette affirmation, on peut néanmoins dire que le manuel est une manifestation observable des pratiques de classes. Il informe à la fois sur la conception qu'ont ses auteurs, de la méthodologie mise en œuvre et sur la pratique des enseignants qui vont l'utiliser* » (E. RIQUOIS, cité par Manel Chermiti, 2016).

Une autre définition, cette fois-ci, empruntée à Choppin (1992) est formulée comme suit :

« *Un manuel est un outil polyvalent. Il doit pouvoir être exploité par l'élève, en classe et à la maison, collectivement et individuellement mais il doit aussi être utile aux enseignants. Pour répondre à la diversité de ces besoins, il doit fournir un contenu, des méthodes, des exercices, une documentation-notamment iconographique abondante et diverse* ».

À la lumière de cette citation, on comprend que le manuel scolaire remplit des fonctions différentes mais complémentaires. Il constitue une référence et un lien entre l'enseignant, l'apprenant et les parents.

Ainsi le manuel pour l'enseignant :

- Etablit une cohérence dans les apprentissages et une continuité dans le cycle ;
- Facilite le travail de préparation ;
- Rappelle à l'enseignant des connaissances qu'il a pu oublier ;
- Souligne les obstacles que peuvent rencontrer les élèves.

Pour l'apprenant :

- Permet à l'élève de maîtriser son entrée dans les apprentissages : il sait ce qu'il apprend ;
- Est un espace d'initiative, de recherches et d'autonomie.

Pour les parents :

- Devient un outil rassurant à travers lequel ils pourront mieux aider leurs enfants dans leurs travaux et suivront la progression de l'enseignant ;
- C'est un outil de communication et un référent à partir duquel l'enseignant et les parents pourront, ensemble, échanger sur les progrès effectués par l'enfant.

Les manuels scolaires présentent certainement un contenu culturel, propre à une société précise, concernant les traditions, les coutumes, la vision du monde, la vie quotidienne, les représentations de l'étranger, les croyances, les valeurs, les connaissances et les normes.

Jean Hébarard affirme que : *«l'enseignement est un passeur, passeur culturel .C'est à dire qu'il va créer des liens entre les lectures des apprenants, leurs jugements, et la mise en mémoire des itinéraires de lecture afin de bâtir une culture commune. »* (Kharkhache Souhila, 2010)

En d'autres termes, le manuel scolaire est un outil indispensable en classe, il figure comme un référent d'activités, des textes, des activités de compréhension et de production écrites et orales, qui aideront les apprenants dans leurs apprentissages. Son contenu culturel permet d'enrichir le lexique par rapport à un sujet spécifique, l'acquisition de nouvelles données culturelles ou la réactivation de données déjà acquises et de former les apprenants à la critique et à l'analyse à travers la comparaison entre leur culture nationale et la culture étrangère.

Le cours de langue constitue un moment privilégié à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vie...etc. Apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture.

En somme, le manuel scolaire est un vecteur essentiel d'instruction et de socialisation, il est porteur de savoirs mais également de normes et de valeurs.

Faut-il rappeler que les manuels scolaires procurent une information sur les savoirs, les idées et les représentations voire les préjugés qu'une société juge utile de transmettre aux apprenants. Ils constituent la traduction du programme officiel en séquence ou unités didactiques destinés aux enseignants ainsi qu'aux apprenants. Cette traduction reflète, donc, les intentions des auteurs et tient aussi compte de la politique commerciale et éditoriale des éditeurs et des attentes des enseignants.

I.6.2. Le développement du manuel scolaire algérien

On peut résumer l'histoire du manuel scolaire en Algérie comme suit :

I.6.2.1. L'étape de l'après-guerre (juste après l'indépendance)

L'étape durant laquelle fut reconduit le manuel scolaire, manuel hérité de l'école française pendant la colonisation.

Le système éducatif algérien, héritier du système colonial français a tenté d'algérianiser l'école à travers la formation des jeunes algériens et non des jeunes français. Il y a une tentative de révision et de rajeunissement des savoirs enseignés, mais également d'actualisation des méthodes d'enseignement. Le français est considéré juste comme une langue véhiculaire des techniques et des pensées modernes.

I.6.2.2. L'étape de l'algérianisation du manuel

Le système scolaire algérien est défini par l'ordonnance du 16 avril 1976 instaurant l'école fondamentale, en vigueur jusqu'à l'application des réformes de la rentrée 2003-2004. À partir de 1972, date de l'arabisation de l'enseignement, le français se voit conférer le statut de langue étrangère et l'enseignant est considéré comme technicien de l'apprentissage. Depuis 1976 le français est considéré aussi français fonctionnel dont l'objectif est de développer des savoir-faire et des aptitudes à l'expression /compréhension dans des situations de communication à caractère scientifique et technique.

« L'école fondamentale est chargée de dispenser aux élèves... (...) L'enseignement des langues étrangères qui doit leur permettre d'accéder à une documentation simple dans ces langues, à connaître les civilisations étrangères et à développer la compréhension mutuelle entre les peuples » (Ordonnance du 16.04.1976. Titre III Article 25).

La pertinence des objectifs fixés pour l'apprentissage des langues étrangères ne fait aucun doute. Il nous semble, effectivement, que la documentation est le premier souci d'une nation en quête de développement. L'accès aux sciences, aux techniques et à la technologie est une exigence vitale pour l'évolution et le développement de notre pays. Connaître d'autres civilisations et entretenir de bons rapports avec d'autres peuples est également une nécessité fondamentale pour assurer la paix, la concorde et l'amitié qui doivent caractériser nos relations avec les autres nations.

Des efforts considérables ont été déployés pour élaborer le manuel scolaire algérien. Ils ont installé une commission de lecture et d'édition au niveau de l'ONPS (Office National des Publications Scolaires) qui sera chargée de concevoir les nouveaux ouvrages. Les programmes ainsi que les contenus des manuels sont décidés au niveau du ministère de l'Éducation nationale, plus précisément par l'un de ces organes, la Commission nationale des programmes (CNP) et des groupes spécialisés par disciplines (GSD). Ces groupes d'études sont constitués d'inspecteurs d'académies, d'enseignants et de pédagogues parfois même de chercheurs ou de professeurs d'université.

I.6.2.3. Le manuel scolaire d'aujourd'hui

La réforme du système éducatif en Algérie, mise en œuvre progressivement depuis 2003, est à l'origine d'une refonte pédagogique. Le manuel scolaire a subi un changement total. Une modification qui a touché toutes les caractéristiques d'un manuel (le contenu, la forme, l'édition, l'impression et les qualités de papiers ...) et surtout les démarches suivies.

La réforme de 2003 en Algérie vient après les diverses critiques adressées au système éducatif sur l'échec scolaire :

« La réforme de 2003 s'inspire des résultats de recherches mettant en avant le paradigme socioconstructiviste. Ce paradigme induit la nécessité de passer de la logique d'enseignement à la logique d'apprentissage pour viser le développement, chez l'élève, de compétences transférables dans différents contextes. » (Benamar A, 2009).

Cette réforme vient en s'appuyant sur l'approche par compétence :

« L'approche par compétences traduit le souci de privilégier une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réactions face à des situations-problèmes, par rapport à une logique d'enseignement basée sur les savoirs et sur les connaissances à faire acquérir. Dans cette approche l'élève est entraîné à agir (chercher l'information, organiser, analyser des situations, élaborer des hypothèses, évaluer des solutions,...) en fonction de situations-problèmes choisies comme étant des situations de vie susceptibles de se présenter à lui avec une certaine fréquence » (Benamar A, 2009).

L'adoption de l'approche par compétences dans la conception des nouveaux programmes d'enseignement n'est pas ainsi sans conséquences sur le statut pédagogique du manuel scolaire ; on lui reconnaît dans le cadre de cette nouvelle orientation de l'éducation, des fonctions plus larges que celles qui consistent à fournir des informations, proposer des activités et des exercices ; c'est un support de communication et d'interaction entre l'enseignant et les élèves, entre l'école et les familles.

Le manuel scolaire a subi plusieurs modifications depuis sa première élaboration jusqu'à nos jours, modifications relatives à son contenu, sa forme, la qualité du papier, son édition, son impression et ce, grâce à l'évolution des moyens d'impression et d'édition. Le manuel scolaire demeure actuellement un moyen d'enseignement et d'apprentissage dont la continuité est incontournable et ce, en attendant d'autres innovations. L'élaboration de manuels scolaires répondant aux objectifs de la réforme du système éducatif constitue un vecteur de qualité de l'enseignement et d'amélioration des apprentissages.

Sur le plan pédagogique, le manuel traduit l'esprit des programmes d'enseignement et propose des modèles pédagogiques et des types de didactisation des savoirs qui déterminent largement les pratiques de la classe.

En Algérie, le manuel scolaire réalisé par l'État est obligatoire. Il n'est pas gratuit et est fourni par l'État et diffusé partout dans les écoles, les CEM et les lycées.

Malgré la diversification des outils d'enseignement et l'irruption de l'audiovisuel et de l'informatique, le manuel scolaire reste un levier incontournable de la rénovation pédagogique et un outil indispensable d'apprentissage et de documentation. Puisqu'il représente un instrument et un support didactique. En réalité, ce support est très important dans la transposition didactique parce qu'il reflète le fruit de plusieurs stratégies qui finissent à la rédaction du programme officiel.

I.6.2.4. Introduire une nouvelle réforme de 2^{ème} génération

Dès le primaire le français est présent dans le système éducatif algérien. Ce dernier a connu plusieurs réformes en ce qui concerne l'enseignement des langues étrangères afin d'améliorer le niveau des apprenants, en révisant les programmes des différentes matières et en concevant de nouveaux manuels. Ces derniers ont été modifiés avec la nouvelle réorganisation des programmes, un changement qui englobe à la fois la forme et le contenu.

Sachant que le taux d'échec scolaire est de 30% et 32% des élèves quittent l'école avant l'âge de 16 ans. Ces raisons sont à l'origine de l'introduction d'une nouvelle réforme dans le système éducatif algérien. Cette fois-ci il s'agit des programmes de la 2^{ème} génération. Ces derniers ont pour objectif de développer les facultés cognitives de l'élève. L'application de ces nouveaux programmes a été faite lors de la rentrée scolaire 2016/2017 et ont été précédés par la formation des enseignants et des inspecteurs depuis Avril 2015.

On rappelle que c'est la commission nationale des programmes qui est chargée de la mise sur pieds de ces programmes, elle est composée de 200 experts algériens dans toutes les disciplines de l'enseignement.

Les programmes pédagogiques de deuxième génération reposent sur le développement des capacités cognitives et l'esprit d'analyse et de déduction de l'élève contrairement aux programmes précédents axés sur l'apprentissage par mémorisation. Le président de la commission nationale des programmes au ministère de l'Éducation nationale, Farid ADEL, a indiqué dans une déclaration que les programmes de deuxième génération, qui ont été appliqués dès la rentrée (2016-2017) : «*visent*

le développement des capacités cognitives et de l'esprit d'analyse et de déduction de l'apprenant contrairement aux programmes précédents qui, eux, étaient axés sur l'apprentissage par mémorisation» (Le soir d'Algérie, 2016).

L'objectif de ces programmes est de créer une activité interactive en classe, à travers le travail de groupes, pour favoriser *«le développement des aptitudes et compétences de l'élève»* (Le soir d'Algérie, 2016), a-t-il ajouté. *«Dans cette équation, l'enseignant assumera le rôle d'organisateur, d'animateur et de facilitateur du processus didactique»* (Le soir d'Algérie, 2016). Il s'agira surtout de cerner les facultés de l'élève afin de déterminer son profil par anticipation et à travers une évaluation périodique à chaque fin de palier (primaire, moyen et secondaire), le but d'une telle démarche étant d'appréhender son avenir professionnel.

Les programmes de deuxième la génération sont fondés sur le principe de « l'approche globale» qui permet d'évoquer le même sujet à travers différentes matières, scientifiques et littéraires, en fonction des spécificités de chacune. Afin de concrétiser cette approche sur le terrain, un travail commun doit être fait par les enseignants dans le cadre d'un «conseil de classe» au sein des établissements scolaires pour préparer les leçons et trouver des solutions aux problématiques qui peuvent être posées.

I.6.2.5. Qu'est-ce qu'un programme de 2^{ème} génération ?

Les programmes de la 2^{ème} génération est un projet de continuité de la réforme de 2003. Le format n'a pas été changé parce que le programme ne va pas être appliqué totalement avec toutes ses capacités dès le début.

Ce nouveau programme est basé sur les valeurs algériennes par exemple la solidarité sociale, le patrimoine culturel, et les valeurs spirituelles afin de développer des connaissances, des attitudes, des valeurs et des compétences solides chez les apprenants, Il privilège la démarche intellectuelle à travers la mise en œuvre de l'approche par compétence.

L'ancienne ministre de l'Éducation nationale, Nouria BENGHABRIT a précisé :
« Dans le cadre de la réécriture des programmes, nous nous attelons à valoriser le patrimoine national très peu représenté dans les manuels scolaires actuels, en repositionnant la production d'auteurs algériens pour mieux asseoir la dimension d'algerianité, car les auteurs algériens ne représentent que 20% dans nos programmes scolaires » (SAFTA Djazia, 2016).

Les programmes de la 2^{ème} génération insistent sur les connaissances mais aussi sur les savoir-faire à dominance cognitive et socioconstructiviste à savoir travailler en groupe, déduire, induire, synthétiser, problématiser, débattre, accepter l'autre.... L'enseignant doit changer de posture et être réellement maître de ces pratiques.

Les réformes de deuxième génération constituent une avancée du fait que les nouveaux programmes favorisent l'implication de l'élève dans l'opération éducative à travers sa participation en classe en recherchant des solutions aux problèmes posés alors que l'enseignant continuera d'assurer la guidance scolaire par des méthodes modernes d'enseignement. Ces réformes recadrent avec précision le domaine d'apprentissage appelé dans les programmes précédents «unité», tout comme elles redéfinissent la formation cognitive exigée de l'élève.

Les manuels scolaires de la 2^{ème} génération tendent à multiplier les opportunités susceptibles de développer les compétences pédagogiques. Ils se basent sur trois éléments fondamentaux : Axiologique, voire porteur de valeurs, méthodologique et pédagogique. Ce sont des manuels adaptés à l'enfant, répondant aux exigences de la sémiologie de l'image et dotés de contenus étudiés sciemment. Ils se basent sur les valeurs nationales, identitaires et culturelles.

Dans ces programmes, l'évaluation n'est plus un outil de sanction mais un moyen de comprendre les défaillances que l'élève présente. Farid BENRAMDANE, conseiller pédagogue au ministère de l'Éducation nationale a indiqué que les réformes de 2^{ème} génération apportent «*des améliorations*» aux programmes actuels sans toucher à la structure des matières ni à leur volume horaire. Il a précisé que ces changements cibleront «*les contenus et les méthodes d'enseignement en se focalisant notamment sur la transmission des valeurs de l'identité algérienne et la compréhension des cours*» (Le soir d'Algérie, 2016). Ces nouvelles méthodes permettront à l'élève de développer ses capacités cognitives et d'apprendre à raisonner par la logique.

La première source de ces réformes c'est l'approche par compétences où on trouve la centration sur l'élève, on le met dans une situation-problème pour voir ses réactions. Donc cette approche motive l'élève à agir (analyser, chercher les informations, organiser...). Cette situation-problème est susceptible de réapparaître dans sa vie, il va trouver une simplicité à la dépasser. Donc ces réformes inculquent à l'élève des valeurs qui vont non seulement lui servir à l'intérieur de la classe, mais aussi dans sa vie quotidienne.

I.6.3. Les caractéristiques des nouveaux manuels scolaires

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 atout cohérent et couvre un programme d'études disciplinaire donné.

Le manuel scolaire est une aide pédagogique fondamentale dans l'enseignement/apprentissage. De plus, elle est le synonyme de l'apprentissage pour les pays en développement. De ce fait la qualité des manuels scolaires représente un défi pour chaque pays, et leurs contenus restent un souci qui doit être discuté.

L'Algérie, afin d'améliorer son niveau d'éducation et de faciliter l'accès à l'information et la connaissance, a entamé la deuxième réforme de son système éducatif en général et du manuel scolaire en particulier. De nouvelles recommandations ont été formulées pour l'élaboration de ses manuels scolaires de la deuxième génération. Tout en se basant sur les informations incluses dans «*La refonte pédagogique en Algérie* » (Bureau de l'UNESCO pour le Maghreb, 2005), nous pouvons résumer les caractéristiques des nouveaux manuels scolaires dans les points suivants :

- 1) Les éditeurs doivent prendre en charge la mise en place d'un ensemble didactique complet c'est-à-dire le manuel doit être accompagné d'un guide pour les enseignants.
- 2) Les manuels scolaires doivent obéir aux objectifs et aux orientations générales de la réforme du curriculum algérien.
- 3) Les manuels scolaires doivent être en conformité avec les programmes tout en respectant les nouvelles orientations méthodologiques de l'approche par compétences.
- 4) Les manuels scolaires doivent installer chez l'apprenant un savoir encyclopédique c'est-à-dire un savoir disciplinaire et interdisciplinaire.
- 5) Les manuels scolaires doivent renfermer un processus d'évaluation varié : évaluation formative et certificative.
- 6) Les manuels scolaires doivent transmettre un contenu socioculturel qui a un rapport avec l'environnement et la société de l'apprenant afin d'encourager la culture de la lecture.
- 7) Les manuels scolaires doivent avoir comme objectif principal le développement de l'autonomie de l'apprenant et son esprit critique.

8) Les manuels scolaires doivent inclure deux types de situation : une situation d'apprentissage (introduit au cours de tout apprentissage et vise l'apport de nouveaux savoirs, de nouveaux concepts, de nouvelles habiletés et de savoir-faire, et/ ou de nouvelles règles.) et une situation d'intégration (à la fin de la séquence, du projet ou bien à la fin d'année et vise l'intégration progressive des acquis).

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. Un jeune enfant doit pouvoir s'identifier aux personnages présentés dans les situations proposées dans le manuel scolaire.

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

Tableau n°01: Caractéristiques d'un manuel scolaire

I.6.4. 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 Manel Chermiti, 2016).

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, cité par Manel Chermiti, 2016)
- 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.

En somme, l'aperçu que nous avons fait sur l'enseignement du FLE en Algérie et ses objectifs au cycle moyen et le manuel scolaire nous ont permis de comprendre le contexte socioculturel, institutionnel et pédagogique dans lequel est mené notre recherche. De même à travers l'exploration du manuel scolaire nous avons pu reconnaître la manière dont cet outil est conçu pour pouvoir en effectuer l'analyse plus tard.

CHAPITRE II:
DESCRIPTION DES MÉTHODES ET
TECHNIQUES ET PRÉSENTATION DES
RÉSULTATS

Dans une perspective interculturelle, l'enseignement d'une langue étrangère nécessite la prise en compte des éléments historiques, géographiques et ethniques. Il n'est plus possible que les apprenants réfléchissent à leur « *vivre ensemble* » de manière « mono-culturelle ». On peut supposer qu'ils s'ouvrent aux autres, à l'altérité, au dialogue ; qu'ils s'intéressent aux métissages culturels et qu'ils comprennent que le monde dans lequel ils vivent est un monde à partager.

Le deuxième chapitre sera consacré à l'analyse du corpus, nous tenterons de faire l'analyse de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de la 4^{ème} AM de la 1^{ère} génération puis l'analyse de celle-là dans le manuel scolaire de la 4^{ème} AM de la 2^{ème} génération pour passer ensuite à une comparaison et une synthèse portant sur les principaux points de similitude et divergence qui existent entre les deux manuels. Enfin nous terminons par un bilan général.

Dans ce chapitre, nous présentons les résultats relatifs à la distribution des textes au niveau de chacun des trois projets proposés dans le manuel puis nous exposons le nombre et la répartition des thèmes des références culturelles selon leur appartenance.

Les résultats sont présentés en chiffres et en pourcentages.

Nous allons réaliser l'analyse quantitative et qualitative de la dimension interculturelle des textes du manuel. Les résultats d'analyse seront interprétés en fin de chapitre. Les paramètres d'analyse et le classement des textes se feront sur la base des données théoriques des chapitres précédents.

La lecture de chacune des pages du manuel nous a permis de quantifier et de classer les objets culturels. Les données ont été présentées dans un tableau avec le pourcentage des catégories de chaque thème.

Notre travail consiste en une réflexion sur la place réservée à la dimension interculturelle dans les manuels scolaires de la 4^{ème} année moyenne en contexte algérien.

Notre question de recherche vise l'exploitation des contenus du manuel scolaire de quatrième année moyenne (deuxième génération) autant que support didactique pour l'enseignement/apprentissage du FLE et chercher à vérifier si ces contenus favoriseraient l'acquisition et le développement d'une compétence interculturelle chez les apprenants par rapport à ceux de l'ancien manuel (première génération).

Pour ce, nous rappelons les objectifs de notre recherche qui consiste à déterminer :

- La place réservée à la compétence interculturelle dans l'étude des textes dans le manuel scolaire de 4^{ème} année moyenne

- La place réservée à la culture nationale (ou "culture locale") et celle réservée à la culture étrangère dans le manuel scolaire.

Dans cette étude, nous adopterons l'analyse de contenu comme méthode d'investigation.

Pour Mucchielli (1988) analyser le contenu d'un document ou une communication, « *C'est, par des méthodes sûres dont nous aurons à faire l'inventaire, rechercher les informations qui s'y trouvent, dégager le sens ou les sens de ce qu'il y est présenté, formuler et classer tout ce que "contient" ce document ou cette communication* » .

En d'autres termes, l'analyse de contenu consiste à lire des documents oraux ou écrits afin de recueillir les informations qu'ils contiennent pour les soumettre à l'analyse.

Bardin L, (1977) définit l'analyse de contenu comme étant «*un ensemble de techniques d'analyse des communications visant, par des procédures systématiques et objectives de description du contenu des énoncés, à obtenir des indicateurs (quantitatifs ou non) permettant l'inférence de connaissances relatives aux conditions de production/ réception (variables inférées) de ces énoncés*».

Selon Robert et Bouillaguet (1997), l'analyse de contenu « *est une méthode objective, systématique et, à l'occasion, quantitative d'étude des textes, en vue d'en classer et d'en interpréter les éléments constitutifs qui ne sont pas totalement accessibles à la lecture naïve.*

Pour les mêmes auteurs, la démarche comporte deux analyses principales :

- Une analyse quantitative des informations grâce au découpage des énoncés en unités de sens.
- Une analyse thématique qui consiste à repérer les unités sémantiques de l'énoncé.

Ils considèrent qu'une unité de sens peut être un mot, une phrase, que l'on classe dans une catégorie de sens.

Cette méthode envisage donc, une analyse quantitative qui consiste à classer les données grâce au découpage des énoncés en unités de sens qui, à leur tour, sont regroupées par catégories pour permettre au chercheur d'inférer des significations.

Avant d'étudier les différentes situations, on doit rappeler que le système éducatif, concernant l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères est régi par la Loi d'Orientation sur l'Éducation Nationale n°08-04 du 23 janvier 2008 qui définit dans les termes suivants les finalités de l'éducation:

« *L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle*» Chapitre I, art. 2.

À ce titre, l'école, qui « *assure les fonctions d'instruction, de socialisation et de qualification* » doit notamment « *permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant*

qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères » Chapitre II, art. 4.

Ainsi, le pouvoir politique accorde une importance à la recherche et au statut de l'interculturalité.

Nous rappelons les grandes lignes du programme officiel :

« Au terme du cycle moyen, dans une démarche de résolution de situations problèmes, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes argumentatifs » (Guide d'utilisation du manuel de Français 4^{ème} AM, 2019).

Dans notre recherche, nous nous intéressons à la réunion entre le texte littéraire et l'interculturalité dans un cours de langue étrangère.

Par ce travail de recherche, nous nous intéresserons à la présence de la culture étrangère en classe de FLE et nous insisterons sur le développement de la compétence culturelle voire interculturelle ayant pour seul but de former les apprenants à l'ouverture de l'esprit et à la tolérance afin de vivre dans un environnement varié en respectant les Autres dans leurs différences.

A partir de l'analyse du contenu socioculturel proposé dans les deux manuels scolaires (1^{ère} et 2^{ème} génération) destinés aux apprenants de 4^{ème} année moyenne, actuellement en usage, nous tâcherons de montrer quelle culture véhiculent les contenus de ces manuels scolaires : s'agit-il de la culture de l'Autre ou la culture locale (voire nationale), c'est-à-dire celle de l'apprenant ?

Nous optons pour une étude comparative entre les deux manuels en question afin de voir la manière dont est traité l'aspect socioculturel, c'est-à-dire le premier contact avec la langue / culture.

II.1. Matériel et méthode

Dans ce chapitre, nous présentons la méthode adoptée pour notre étude, les critères qui ont sous-tendu l'élaboration de notre grille d'analyse puis le corpus choisi.

II.1.1 Type de recherche et technique d'analyse

Notre démarche suivra celle de T.A. Aranzazu (2010) qui s'est inspiré de plusieurs analyses de travaux relatifs à l'étude des langues étrangères diverses : De Méo (1982), de Choppin (1992), qui ont analysé le manuel par rapport à sa dimension idéologique et culturelle ; Uber (1992), qui a

analysé le contenu culturel des manuels d'espagnol. En outre, Lund (2006) a étudié le contenu culturel des manuels d'anglais langue étrangère et enfin, Pitois (1997) qui s'est intéressé au lexique dans les manuels d'enseignement du français langue seconde ainsi que Sercu (2000), qui a étudié l'acquisition de la compétence de communication interculturelle à partir des manuels d'allemand.

Dans leurs études sur la langue et la culture dans les manuels scolaires, ces chercheurs ont opté pour la procédure qui consistait à établir l'inventaire puis analyser les objets culturels proposés. Leur critère principal d'analyse du contenu culturel était le nombre et la diversité des références culturelles relevées dans les manuels.

Selon Mucchielli (1988), l'analyse de contenu est « *une techniques d'analyse des textes utilisant des procédures systématiques et objectives de description permettant le traitement méthodique du contenu implicite et explicite des textes en vue d'en classer et d'en interpréter, par inférence, les éléments constitutifs* ».

Nous analyserons le contenu de tous les textes proposés comme supports pédagogiques dans les différentes activités prévues pour les divers projets du programme.

Nous rappelons que l'objectif principal de cette recherche est de savoir quel est le contenu culturel représenté par l'ensemble des textes du manuel de français de la quatrième année moyenne ?

Il s'agit, en effet, d'étudier le contenu culturel des textes afin de déterminer la diversité culturelle et son adéquation avec la réalité des apprenants, d'une part, et avec les orientations officielles, d'autre part.

II.2. Présentation du corpus

Notre recherche se fonde sur l'enseignement de la dimension interculturelle à travers les textes littéraires de manuel scolaire, nous partons du postulat suivant : la dimension interculturelle oriente les apprenants à la compréhension et brise le malentendu en classe de FLE. De ce fait, nous utiliserons le manuel scolaire comme corpus pour notre étude comparative.

Notre intérêt pour l'étude du manuel scolaire s'explique par le fait qu'il est considéré comme un objet essentiel en classe, qui aide les apprenants à renforcer leurs compétences langagières en classe de FLE. Le corpus de notre recherche est constitué de deux manuels scolaires: le manuel scolaire de 4^{ème} année moyenne (première génération), et le manuel scolaire de 4^{ème} année moyenne (deuxième génération).

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

Notre étude vise l'analyse du manuel scolaire du FLE de la quatrième année moyenne destiné à des apprenants ayant 14 ou 15ans, son élaboration s'inscrit dans le cadre de la réforme du système éducatif algérien.

Sachant que, la classe de la 4^{ème} année moyenne en Algérie, c'est une classe d'examen pour passer à la nouvelle étape scolaire (Lycée).

Nous nous baserons dans ce travail sur une démarche comparative entre le livre de français intitulé « Mon livre de français » destiné aux apprenants de la 4^{ème} année moyenne (première génération) et le livre de français(deuxième génération) intitulé « Français » conçu lui aussi pour les apprenants de 4^{ème} année de l'enseignement moyen.

Cette démarche a pour seul but de vérifier ou d'identifier la présence de la dimension interculturelle à travers les textes choisis, en tant que support pédagogiques (principalement les textes de compréhension d l'écrit et de lecture créative) dans le manuel scolaire qui est considéré comme un vecteur essentiel d'instruction et de socialisation, il est porteur de savoirs mais également de normes et de valeurs.

En ce sens, Pierre Hansard. (1984) déclare que : « *Le manuel scolaire est (...) non seulement un support de transmission des connaissances, mais aussi un élément de cette dimension voilée de la culture* ».

Dans cette citation, Hansard met l'accent sur la double fonction du manuel scolaire, la première consiste à transmettre un certain savoir et la deuxième comme un lieu où s'expriment les représentations collectives d'une société puisqu'il reflète la façon dont le savoir culturel est vulgarisé à l'intention des élèves.

Faut-il rappeler que les manuels scolaires procurent une information sur les savoirs, les idées et les représentations voire les préjugés qu'une société juge utile de transmettre aux apprenants. Ils constituent la traduction du programme officiel en séquence ou unités didactiques destinés aux enseignants ainsi qu'aux apprenants. Cette traduction reflète, donc, les intentions des auteurs et tient aussi compte de la politique commerciale et éditoriale des éditeurs et des attentes des enseignants.

Avant d'examiner les représentations de cette dimension dans les manuels, il convient de revenir brièvement aux conditions de production du manuel du FLE. Alors, avec la direction de la perspective actionnelle depuis 2001, les manuels sont proposés pour la continuation de sensibilisation des apprenants à l'interculturel et favoriser des outils permettant d'amener une démarche de contact des cultures. De ce fait, ainsi la problématique du manuel scolaire en particulier est d'une portée essentielle pour le développement de la culture et de l'efficacité des systèmes éducatifs.

II.2.1.1. Présentation du premier corpus

Le premier contact de l'apprenant avec le manuel est physique. Alors, il importe de décrire son aspect matériel. C'est un livre imprimé et destiné à être utilisé dans un processus d'enseignement/apprentissage.

Le manuel se compose de 189 pages, qui se répartissent comme suit :

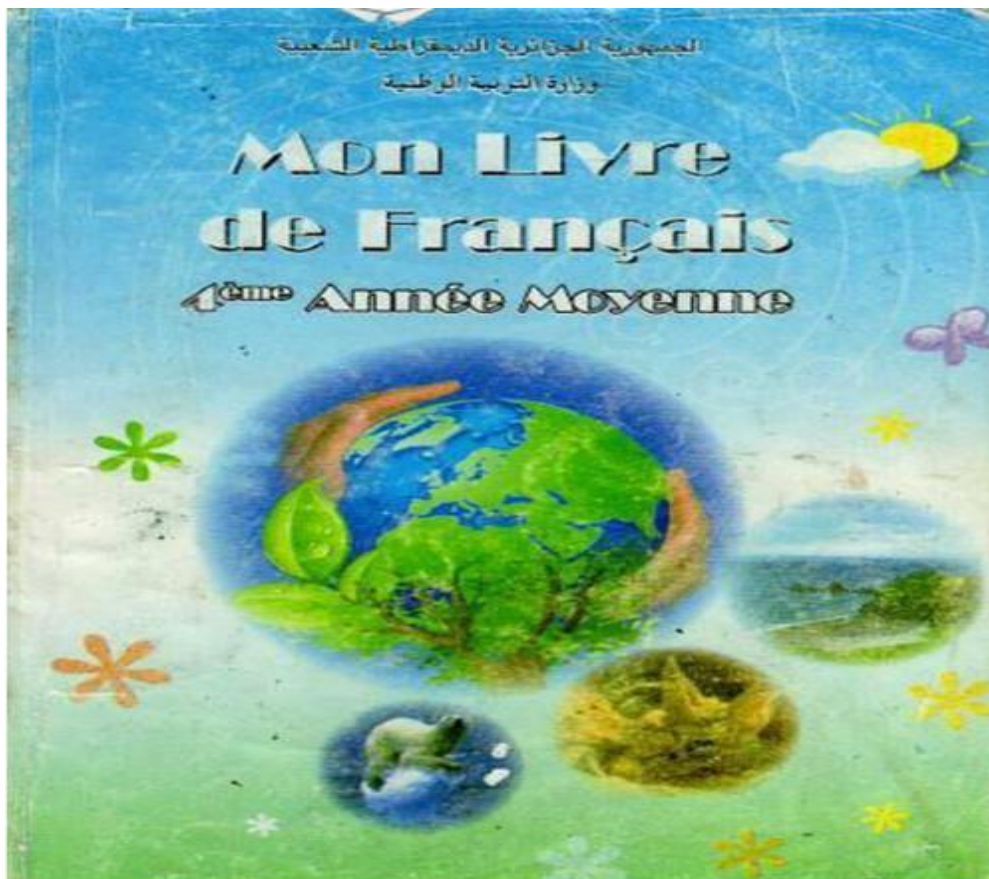
A- La première de couverture :

Sur la première page du manuel, nous pouvons lire la liste nominative de l'équipe qui a conçu le manuel de la 4^{ème} année moyenne.

Dans ce manuel scolaire, les illustrations qui ornent la couverture représentent la faune et la flore. Le message est de protéger la planète, les animaux qui sont en voie de disparition et les eaux qui sont englouties par la pollution.

Sur un fond blanc, bleu et vert, ce qui symbolise la sérénité la paix et la tranquillité, figurent des images telles que les mains tenant le symbole de globe terrestre en vert et en bleu pour indiquer l'ouverture sur le monde.

Tandis que dans la dernière page de couverture on trouve l'image de la première page de couverture en petit format, et le logo de l'ONPS (Office national des publications scolaires) avec le prix du manuel (240.00 DA) écrit en arabe.



Couverture du manuel scolaire de la 4^{ème} année moyenne

B- La première page

Une présentation du manuel qui s'adresse en premier lieu à l'apprenant mais aussi à l'enseignant qui en découvrira l'articulation de façon simplifiée.

Le but annoncé par les auteurs apparaît clairement dès la première page de manuel scolaire de 4^{ème} année moyenne :

Au cours de cette année, tu auras à réaliser trois grands projets qui donneront du sens à tes apprentissages. Ces projets te permettront de développer et d'exercer tes compétences argumentatives en mobilisant, à chaque étape, tes acquis antérieurs. (Manuel scolaire de 4^{ème} AM, 2018/2019)

Ainsi, cette année scolaire, Les créateurs des programmes officiels ont choisi le texte argumentatif, afin que l'apprenant sera capable de comprendre et de produire des textes de type argumentatif, c'est-à-dire acquérir une compétence argumentative. Alors l'apprenant aura à découvrir des textes, des activités de langue oral /écrit, cela pour concorder aux finalités des programmes officiels.

Le manuel ainsi, guide les apprenants à découvrir des œuvres et des auteurs algériens mais encore, africains ou occidentaux.

C- Un sommaire :

Une répartition détaillée des activités des trois projets qui donneront du sens à son apprentissage. Chaque séquence renvoie à une page précise qui, elle, présente la structure de cette séquence avec l'indication du numéro de page pour chaque objectif d'apprentissage.

Ces projets lui permettront de développer et d'exercer ses compétences linguistiques en mobilisant, à chaque étape, les acquis antérieurs et ses pré-requis.

Chaque projet est organisé en séquences :

Tableau n°02 : Organisation des projets en séquences

Projet 1	Projet2	Projet3
<p>A la fin de ce projet, l'apprenant sera capable de comprendre et de produire un texte argumentatif qui s'appuie sur l'explication</p> <p>Séquence 1 Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire prendre conscience de la nécessité de préserver son environnement</p> <p>Séquence 2 Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire agir en faveur de la protection du littoral</p> <p>Séquence 3 Argumenter en utilisant l'explicatif pour sensibiliser à la nécessité de protéger les animaux</p>	<p>A la fin de ce projet, l'apprenant sera capable de comprendre et de produire un texte argumentatif qui s'appuie sur la narration</p> <p>Séquence1 Argumenter dans le récit</p> <p>Séquence 2 Argumenter par le dialogue</p>	<p>A la fin de ce projet, l'apprenant sera capable de comprendre et de produire un texte argumentatif qui s'appuie sur la description</p> <p>Séquence 1 Argumenter pour inciter à la découverte</p> <p>Séquence 2 Argumenter dans la lettre</p>

La conception de ce manuel nous semble adaptée et claire. Sa mise en forme est bien faite. Elle respecte l'ordre visuel et graphique. La composition des textes est harmonieusement réalisée sur les plans de la lisibilité et de la perception visuelle. Le format du manuel, sa couverture, ses dimensions en font un document pratique et facile à manipuler par les élèves. Le choix des caractères et la disposition des textes dans les pages nous semblent en bon rapport avec la facilité de lecture et l'exploitation des textes. Les illustrations par rapport au texte et leur placement dans les pages nous semblent convenables, elles sont dans l'ensemble adaptées au contenu du texte dont elles interprètent le sens global.

II.2.1.2. L'analyse du manuel scolaire de la 4^{ème} AM de la 1^{ère} génération

Dans le cadre d'un travail de recherche qui s'intéresse à la place de l'interculturel dans les supports textuels du manuel de la langue française (4^{ème} AM de la 1^{ère} génération), et afin de mettre en relief les indices interculturels intégrés dans ce matériel, nous procédons à l'analyse de quelques textes sélectionnés que nous proposons dans trois grilles d'analyse.

Ce manuel comporte trois projets, le projet didactique est constitué d'intentions communicatives différentes, et chaque intention contient un nombre de séquences didactiques.

Dans ce corpus, nous avons analysé d'abord tous les textes du manuel, ensuite, nous avons sélectionné les textes les plus riches en éléments interculturels.

II.2.1.3. Identification des supports textuels dans le manuel de français 4^{ème} année AM (1^{ère} génération)

A- Recensement exhaustif de tous les auteurs des textes du manuel

Dans ce qui suit, nous allons faire notre analyse sous forme de grilles séparées selon les trois projets.

Les tableaux suivant exposent d'une manière générale les auteurs des textes dans le manuel par séquence et projet

A- La passerelle

C'est une micro-séquence qui prépare et facilite l'entrée dans le premier projet. Elle comporte trois activités préparatoires nécessaires avant d'aborder la première séquence du projet.

Les textes proposés dans la passerelle sont à la portée d'un élève moyen.

Tableau n°03 : Textes proposés dans la passerelle

Titre du texte	Auteur	Page	Ouvrage/ Edition	Catégorie
/	/	9	A la rencontre de la poterie modelée en Algérie, Ministère de l'agriculture 1982	Texte explicatif
/	Mouloud Feraoun	9	Le fils de pauvre, Editions le seuil ,1954	Texte narratif

/	/	9	D'après l'artisanat algérien, Editions ANEP 1997	Texte explicatif
/	/	10	D'après l'artisanat algérien, Editions ANEP 1997	Texte prescriptif
/	/	10	A la rencontre de la poterie modelée en Algérie. Ministère de l'Agriculture 1982	Texte descriptif
/	Isabelle Masson	11	Agir pour la planète, Editions Milan 2000	Texte explicatif
/	Philippe Pointereau	11	Forets, Editions Gallimard 1997	Texte explicatif
/	Blandine de Montmorillon	11	La nature jour après jour Editions Hachette 1990	Texte prescriptif
/	Jean Giono	12	L'homme qui plantait des arbres Editions Gallimard. Coll, « Folio Cadet »	Texte argumentatif
Le sport, école d'apprentissage	Bernard Delacroix	13	Nord-Eclair, 13juin 1978	Texte argumentatif

Tableau n°04 : Textes proposés dans le premier projet

Séquence	Titre du texte proposé	Auteur	Page	Ouvrage/ Edition	Catégorie du texte
Séquence 1	La nature et l'Homme	Nicolas Hulot	18	La nature et l'Homme	Texte argumentatif à visée explicative
	Renouons avec la nature	Robert Barbault	25	Parcs naturels du monde (Magazine Géo)	Texte argumentatif à visée explicative
	La déforestation	L'Amazonie	27	Ça m'intéresse	Texte argumentatif à

					visée explicative
	La pollution	/	31	Mon quotidien, 1 ^{er} Janvier 2008	Texte argumentatif
	L'écologie, Agir pour la planète	Isabelle Masson	32	L'écologie Agir pour la planète.	argumentatif à visée explicative
	L'homme qui plantait des arbres	Jean Giono	38, 39	L'homme qui plantait des arbres. Editions Gallimard 1953	Texte narratif
Séquence 2	La méditerranée est malade	Paul Evan RESE	44	Education 76	Texte argumentatif à visée explicative
	L'homme est une menace pour la biodiversité	F. Chapoton	46	L'Actu 10 janvier 2008	Texte argumentatif à visée explicative
	/	A.juppé	47	Dossier « leurs solutions pour la planète » l'express 6/12/2007	Texte argumentatif à visée explicative
	L'eau, une source menacée	Méga senior Nthan	47	L'encyclopédie vivante Nathan	Texte argumentatif à visée explicative
	Des océans qui se vident	Emmanuelle Grundmann	48	Espèces en danger	Texte argumentatif à visée explicative
	L'eau du robinet ou l'eau en bouteille ?	Isabelle Laffens	50	Géo Ado février 2008	Texte argumentatif à visée explicative
	Destination 2050	/	56	Pyrénées magazine n°62 mars-avril 1999 Milan	Texte argumentatif à visée explicative

	L'homme qui plantait des arbres	Jean Giono	63	L'homme qui plantait des arbres. Editions Gallimard 1953	Texte narratif
Séquence 3	Et si les oiseaux venaient de disparaître ?	Lise Barnéoud	67	Séance actualité	Texte Argumentatif à visée explicative
	L'homme est une menace pour la biodiversité	F. Chapoton	70	L'Actu, 10 janvier 2008	Texte argumentatif à visée explicative
	Le jeans : bleu mais pas vert	Perrine Vennetier	77	Science et vie junior n°64 avril 2006	Texte argumentatif à visée explicative
	Protégeons notre planète	David cook	83	La nature en péril Ed. Casterman	Texte argumentatif à visée explicative
	L'homme qui plantait des arbres (Fin)	Jean Giono	85	L'homme qui plantait des arbres. Editions Gallimard 1953	Texte narratif
	Complainte de l'arbre	/	86	Poème indochinois	Poème

Tableau n°05 : Textes proposés dans le deuxième projet

Séquence	Textes proposés	Auteur	Page	Ouvrage/ Edition	Catégorie du texte
	Pourquoi faire des études ?	Georges DUHAMEL	91	Le notaire du Haver	Texte argumentatif à visée narrative
	Le loup et l'Agneau	Jean de LA FONTAINE	93	Fables	Texte argumentatif à visée narrative

Séquence 1	Quels conseils donneriez-vous à un enfant qui veut écrivain ?	/	99	Revue Je bouquine n° 67 septembre 1989	Texte argumentatif à visée narrative
	Marius explique comment Jean Val jean l'a sauvé	Victor HUGO	100	Les misérables	Texte argumentatif à visée narrative
	La ronde autour du monde	Paul fort	102	Paul fort (1872-1960)	Poème
	Le vieillard	Jean MUZI	104	Contes du monde arabe Flammarion	Texte argumentatif à visée narrative
	Les jeunes hommes	Jean-Louis Curtis	105	Les jeunes hommes 1947-1995	Texte argumentatif à visée narrative
	Mon costume de poète	José Mauro de VASCONCELOS	109	Mon bel oranger	Texte argumentatif à visée narrative
	Quand je serai grand...	G .feuillard et M. Moulin	115	Grammaire du texte au mot Ed Bordas	Texte argumentatif à visée narrative
Scène 3	Eugène Labiche	117	Le voyage de monsieur Perrichon, Acte III, Scène 3,	Texte argumentatif à visée narrative	

Séquence 2				1860	
	/	Jean de la Fontaine	123	Fables de la Fontaine	Texte argumentatif à visée narrative
	/	Guy de Maupassant	123	La parure	Texte argumentatif à visée narrative
	La bonne action	/	125	Conte de jupon	Texte argumentatif à visée narrative
	La cigale et les fourmis	Esopé	127	Fables	Texte argumentatif à visée narrative
	/	Albert Camus	127	L'étranger	Texte argumentatif à visée narrative
	/	René Goscinny et Jean-Jacques Sempé	129	Sempé Histoires inédites du petit Nicolas	Texte argumentatif à visée narrative
	A mon fils à l'aube du troisième millénaire	Gilbert Sinoué	136	Ed Gallimard 2000	Texte argumentatif à visée narrative
	Le prix de la liberté	Rabia ZIANI	138	Nouvelles de mon jardin, Editions ENAG	Texte argumentatif à visée narrative

Tableau n°06 : Textes proposés dans le troisième projet

Séquence	Textes proposés	Auteur	Page	Ouvrage/ Edition	Catégorie du texte
Séquence 1	Le littoral Algérien	K. Bouslama	144	Tassili magazine n°34 Juin-Aout 2003	Texte argumentatif à visée descriptive
	L'Algérie vu du ciel	Jean Grenier	148	Jean Grenier	Texte argumentatif à visée descriptive
	El-Bayad	Hubert Nyssen	149	L'Algérie Editions Arthand	Texte argumentatif à visée descriptive
	/	/	156	Algérie Ed ENAL	Texte argumentatif à visée descriptive
	L'aveugle et l'oiseau	Ahmed AZEGGAG H	163	/	Poème
	Allons à la découverte des merveilles du monde	/	164	/	Texte argumentatif à visée descriptive
	Le Taj Mahal	/	165	/	Texte argumentatif à visée descriptive
Séquence 2	/	Rabia ZIANI	170	Nouvelles de mon jardin, Editions ENAG	Texte argumentatif à visée descriptive
	/	André Gide	174	/	Texte argumentatif à visée descriptive
	/	J.M.G Le Clézio	178	Lullaby Revue Je bouquine, n°67, septembre 1989	Texte argumentatif à visée descriptive

	/	/	180	ONT la promenade de mabrouk	Texte argumentatif à visée descriptive
	/	Rabia ZIANI	181	/	Texte argumentatif à visée descriptive
	/	Edmond De Amicis	187	Grands Cœurs Editions Delagrave	Texte argumentatif à visée descriptive
	Le blé et le coquelicot	Rabia ZIANI	189	Nouvelles de mon jardin, Editions ENAG	Texte argumentatif à visée descriptive

Les textes législatifs, les ordonnances et les articles sont clairs, nets et précis. En principe le texte support doit être authentique.

Le texte présenté doit être d'auteur en mentionnant tous les référents (le nom de l'auteur, la source, l'édition, le(s) passage(s)). C'est l'honnêteté et le respect interculturels qui l'exige.

Sauf qu'on a constaté qu'il ya 13 textes où les auteurs ne sont pas mentionnés et 5 textes dont les sources ne sont pas mentionnées.

Etant donné que la production d'un apprenant (après correction et/ou autocorrection) déverse dans l'optique visée, on pourrait la mettre en pratique. Avec satisfaction qu'un des objectifs est atteint.

- Le texte page 44 « la Méditerranée est malade » est repris du manuel scolaire de la 9^oAF page 44 « Un malade en observation ».

En étudiant attentivement le premier projet, on constate qu'il incarne la culture universelle où il n'y a aucune place à l'interculturel. Cette universalisation, dans le contexte algérien, où la sollicitation et l'acte sont diamétralement opposés.

Prenons à titre d'exemple la séquence 2 dans laquelle on incite à la protection du littoral, incontestablement est une excellente idée, mais le problème qui se pose :

" Où vont les eaux usées non traitées ?"

Sachant que ces derniers constituent l'un des facteurs polluants de la mer et destructeurs de la vie aquatique.

- Les pouvoirs politiques vont-ils être sensibles à ce problème et prendre des mesures de protection pour faire face à ce fléau? Vont-ils mobiliser des ressources humaines et matérielles pour protéger notre planète ?

II.2.2. L'analyse du manuel scolaire de la 4^{ème} AM de la 2^{ème} génération

Le manuel s'ouvre sur un message destiné à l'élève de 4^{ème} année moyenne. Suit une présentation des rubriques que l'élève rencontrera tout au long de son exploration.

Il se compose de 160 pages, qui se répartissent comme suit :

A- La première page de couverture :



B- La première page

Le but annoncé par les auteurs apparait clairement dès la première page de manuel scolaire de 4^{ème} année moyenne :

« *Au cours de cette année, tu vas apprendre à argumenter dans des situations de communication diverses. Ton nouveau manuel comprend trois projets à dérouler tout au long de l'année scolaire. Chaque projet est composé de plusieurs séquences* ». (Manuel scolaire de 4^{ème} AM, 2019/2020)

Le prix de ce dernier est mentionné dans le verso de la page de couverture, il est indiqué qu'il est à 213.64DA

C- Sommaire

Comme pour le manuel précédent, il comporte trois projets, chaque projet se déclinant en séquences.

Tableau n°07 : Organisation des projets en séquences

Projet 1	Projet2	Projet3
Créer un blog touristique incitant à la découverte e l'Algérie	A la fin de ce projet, l'apprenant sera capable de comprendre et de produire un texte argumentatif qui s'appuie sur la narration	A la fin de ce projet, l'apprenant sera capable de comprendre et de produire un texte argumentatif qui s'appuie sur la description
Séquence 1 Bienvenue dans ma région.	Séquence1 Argumenter dans le récit	Séquence 1 Argumenter pour inciter à la découverte
Séquence 2 Gloire à nos ancêtres : Produire des arguments pour étayer une thèse.	Séquence 2 Argumenter par le dialogue	Séquence 2 Argumenter dans la lettre

Séquence 3		
Oui à la culture : Enrichir ses arguments par des exemples		

II.2.2.1. Identification des supports textuels dans le manuel de français 4^{ème} année AM (1^{ère} génération)

Projet 1 : « Créer un blog touristique incitant à la découverte e l'Algérie »

À l'occasion de la journée internationale du tourisme, tes camarades et toi créez un blog intitulé « Algérie : un pays à découvrir ! ».

Pour inciter les touristes à visiter notre pays, vous mettrez en valeur les charmes de nos régions.

Tableau n°08 : Textes proposés dans le premier projet

Séquence	Textes proposés	Auteur	Page	Ouvrage/Edition	Catégorie du texte
Séquence 1 Bienvenue dans ma région	A la découverte de l'Algérie	/	12	Algérie, beauté et diversité. Ministère du Tourisme et de l'Artisanat (2019)	Descriptif à visée argumentative
	Une vision de voyageur	Aurélien Laine	14	Une vision de voyageur. Créative Commons (2006)	Descriptif à visée argumentative
	Histoire de l'Afrique	Ibn Khaldoun	16	Histoire de l'Afrique [...], traduit par A. Noël Des Vergers Edition de 1841	Descriptif à visée argumentative
	Au pays des sables	Isabelle Eberhardt	18	Au pays des sables, Edition Joëlle Losfeld (2002)	Descriptif à visée argumentative
	/	Mouloud Feraoun	19	Jours de Kabylie. Edition du Seuil 2002 (Nouvelle édition)	Descriptif à visée argumentative

	Les gorges du Rhummel	Charles Ravussin	20	Constantine, extrait d'une conférence radiophonique (1969)	Descriptif à visée argumentative
	/	Jean Giono	21	L'homme qui voulait planter des arbres. Editions Gallimard (1996)	Descriptif à visée argumentative
	Tigzirt	/	22	Tassili Magazine, Air Algérie, septembre-octobre (2013)	Descriptif à visée argumentative
	L'Algérie mon beau pays	Slimane Azem	24	L'Algérie, mon beau pays. Chansons immortelles de Kabylie (1990)	Texte poétique
Séquence 2 : Gloire à nos ancêtres	Jugurtha contre Metellus	Salluste	30	« La guerre de Jugurtha », Les Belles lettres (2000)	Descriptif à visée argumentative
	L'Algérie une terre convoitée	Saïd Dahmani	32	Ministère de l'information (1973)	Descriptif à visée argumentative
	Taqdamt	Waciny Laredj	34	djazairess.com.	Descriptif à visée argumentative
	La Kahina	Gisèle Halimi	36	Pocket (2009).	Descriptif à visée argumentative
	les buts de guerre	/	38	la plate-forme de la Soummam (1956)	Descriptif à visée argumentative
	/	Ahmed Akkache	40	La résistance algérienne de 1845 à 1945, SNED (1972)	Descriptif à visée argumentative
	La leçon de monsieur Hassan	Mohammed Dib	42	La grande maison, Éditions du Seuil (1952)	Texte narratif
	Le tapis en fête à Ghardaia	/	48	Agence Presse Service (17 mars 2018)	Descriptif à visée argumentative
	La Ouâada de Sidi			dépliant de l'Office	Descriptif à visée argumentative

Séquence 3 : Oui à la culture	Ahmed El Medjdoub	/	50	National du Tourisme (ONT)	argumentative
	La nouvelle vague de cinéastes algériens	Jordan Elgrably	52	Middle East Eye du 28 novembre 2017	Descriptif à visée argumentative
	la musique andalouse à l'honneur	/	54	Brochure Opéra d'Alger «Boualam Bessaïh» Alger, capitale de la musique andalouse	Descriptif à visée argumentative
	Allalou	/	56	Dépêche APS du 7 juillet 2017	Descriptif à visée argumentative
	Dar Khdaoudj El Amia	/	58	casbahdalger.dz	Descriptif à visée argumentative
	Une rencontre inattendue	Azouz Begag	60	Le Gone du Chaâba Editions du Seuil 1986	Texte narratif
	/	Paul Guth	64	La télévision ? Et après ?	Descriptif à visée argumentative
	Pourquoi ai-je choisi d'écrire ?	Simone de Beauvoir	65	Mémoire d'une jeune fille rangée. Editions Gallimard (1958)	Descriptif à visée argumentative

Projet 2 : Élaborer un dépliant en faveur du « VIVRE ENSEMBLE EN PAIX »

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.

À cette occasion, un timbre-poste a été émis en Algérie. Pour célébrer cet événement, tes camarades et toi êtes désignés pour rendre compte des débats organisés dans vos quartiers et dans vos classes en faveur de la paix, de la tolérance, de la compréhension et de la solidarité que vous présenterez dans un dépliant.

Tableau n°09 : Textes proposés dans le deuxième projet

Séquence	Textes proposés	Auteur	Page	Ouvrage/Edition	Catégorie du texte
Séquence 1 : Vivons en harmonie !	Le racisme	Richard Wright	70	Black Boy. Editions Folio Plus, Classiques	Narratif à visée argumentative
	Le racisme	Léon Walter Tillage	72	Léon. Editions Neuf de l'école des loisirs	Narratif à visée argumentative
	La journée internationale du vivre-ensemble	/	74	Journal des nations Unies du 8 Décembre 2017	Narratif à visée argumentative
	Le racisme	Léon Walter Tillage	76	Léon. Editions Neuf de l'école des loisirs	Narratif à visée argumentative
	/	Emilie Lesur	78	Le message de paix de Arun Gandhi (2015)	Narratif à visée argumentative
	L'homme qui te ressemble	René Philombé	80	Petites gouttes de chant pour créer l'homme. Editions Semences africaine, Cameroun (1977)	Texte Poétique
Séquence 2 : Non à la violence !	La violence à l'égard des femmes et des filles	/	86	UNESCO. Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture	Narratif à visée argumentative
	Tlemcen, capitale de la culture islamique	/	88	Le quotidien « Liberté » du 28 septembre 2010	Narratif à visée argumentative
	Violence dans les stades algériens	/	90	Agence Presse Service 18 février 2018,18:44	Narratif à visée argumentative
	Le travail des enfants	/	92	L'UNICEF, Exploitation et travail des enfants	Narratif à visée argumentative
	Stop à la violence envers	/	94	L'UNICEF, Algérie #END Violence	Narratif à visée argumentative

	les enfants				
	Les droits des enfants hospitalisés	/	96	Charte européenne de l'enfant hospitalisé (UNESCO)	Narratif à visée argumentative
	Ma première journée au lycée	Latifa Benmansour	98	Le chant du lys et du basilic. Editions JC Lattès (1990)	Narratif à visée argumentative
	Non au travail des enfants !	/	103	Unicef.fr/dossier/exploitation-et-travail-des-enfants	Narratif à visée argumentative

Projet 3 : Produire des podcasts et des affiches en faveur de la protection de l'environnement

À l'occasion de la journée mondiale de l'environnement, tes camarades et toi créez des podcasts et des affiches pour encourager des actions en faveur de la biodiversité et de l'environnement dans votre région.

Tableau n°10 : Textes proposés dans le troisième projet

Séquence	Titre du texte proposé	Auteur	page	Ouvrage/Edition	Catégorie du texte
	Lutter contre la désertification	/	108	Communiqué de la Direction des forêts algériennes 13 juin 2018	Explicatif à visée argumentative
	Espèces animales en danger	/	110	World Wild Fondation Canada du 18 septembre 2017 blog wwf.ca	Explicatif à visée argumentative
	Entretien à la chaîne 3	/	112	Adresse du podcast de l'émission : radioalgerie.dz/news/fr/article/20150202/28987.html	Explicatif à visée argumentative
	Sauvegardons la biodiversité	/	114	Organisation des Nations Unies Infos du 20 mai 2018, news.un.org	Explicatif à visée argumentative
	La gazelle de Cuvier	Florent Breuil	116	Mediaterre.org/maghreb du 26 mars 2018	Explicatif à visée argumentative

Séquence 1 : Protégeons la nature !		B.Badis	118	Liberté du 24 mai 2018	Explicatif à visée argumentative
	Ce tourisme destructeur	Jacques-Yves Cousteau	118	Almanach Cousteau de l'environnement. Edition Robert Laffont (1989)	Explicatif à visée argumentative
	Déforestation	Derrick Jensen	120	La déforestation : une guerre mondiale contre les forêts, Chelsea Green Publishing Compagny (2003)	Explicatif à visée argumentative
Séquence 2 : Agissons en écoresponsables !	L'écocitoyenneté	/	128	Protegeonslaterre.com/ecocitoyennete/	Explicatif à visée argumentative
	Nettoyage des plages et berges	/	130	Blog.wwf.ca	Explicatif à visée argumentative
	Biodiversité en Algérie	Kafia Ait Allouach	132	El Moudjahid du 28 novembre 2016	Explicatif à visée argumentative
	Développement et environnement	Emilie Restout	134	La responsabilité sociétale des entreprises, labellucie.com, 2 mai 2017	Explicatif à visée argumentative
	L'humanité a besoin d'eau	/	136	ONU, Journée mondiale de l'eau, un.org/fr/events/water day	Explicatif à visée argumentative
	/	/	136	erudit.org	Explicatif à visée argumentative
	Djoliba	Fodéba Keïta	138	Anthologie africaine et malgache. Editions Seghs	Texte poétique
	Le plastique	/	143	Agence nationale des déchets. and.dz/journee-mondiale-de-lenvironnement-5 juin 2018	Explicatif à visée argumentative

Nous constatons que les textes proposés dans ce nouveau manuel varient entre textes descriptifs, narratifs, explicatifs et poétiques tout en préservant une caractéristique commune entre eux qui est : la visée argumentative où celle-ci n'est qu'au service des autres catégories.

Ce choix se justifie par le but tracé par les concepteurs du manuel cherchant à consolider les compétences installées durant les deux précédents paliers à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits plus complexes relevant essentiellement de l'argumentatif.

Sachant que les textes de poésie sont généralement proposés dans les manuels scolaires afin de divertir l'élève mais pas seulement, puisque le professeur devra le sensibiliser à ce langage si particulier qui véhicule tant d'émotions. Dans l'espoir de développer chez l'apprenant une passion, la passion des mots et le besoin du jeu de théâtralisation. Au-delà de la mémorisation, il serait bienvenu d'inculquer à l'élève le goût et la curiosité de la poésie ; de le sensibiliser à la forme du texte poétique si différente des textes qu'il a l'habitude de lire.

Sauf qu'on a constaté l'absence d'extraits de pièces théâtrales et qu'il n'ya que trois extraits de poème dans tout le manuel.

II.2.3. Elaboration de la grille d'analyse

Pour élaborer notre grille d'analyse, nous avons établi une classification des objets culturels sous forme d'une catégorisation des références par thème. La pluralité des thèmes ne peut nous permettre d'aborder tous les sujets ; nous en avons, donc choisi les plus pertinents, ceux qui, à notre sens, sont significatifs pour des apprenants algériens au collège et ceux les plus cités dans le manuel.

Les thèmes retenus sont au nombre de six: l'écologie, les fléaux sociaux, le tourisme, la culture, les coutumes et les loisirs.

La lecture de chacune des pages du manuel nous a permis de quantifier et de classer les objets culturels. Les données ont été présentées dans un tableau avec le pourcentage des catégories de chaque thème.

Nous avons pu connaître à travers la description du manuel scolaire de 4^{ème} année moyenne première génération ainsi que celui de la deuxième génération, les fondements théoriques et les principes méthodologiques selon lesquels ils sont conçus, leurs modes de fonctionnement, leurs objectifs, les thématiques vers lesquelles ils sont orientés. Ces données serviront par la suite de référence lors de l'interprétation des résultats d'analyse.

Ce chapitre nous a permis aussi de saisir la technique de recherche de l'analyse de contenu et ses étapes. Cette technique sera mise en œuvre pour vérifier la validité des hypothèses émises.

II.2.3.1. L'analyse quantitative

Dans cette analyse nous procédons à la catégorisation (le classement) des textes selon des paramètres bien déterminés (la prise d'appui du contenu théorique) puis à l'établissement des statistiques.

Nous avons commencé dans cette première étape par la construction du corpus à analyser. Comme notre travail de recherche a pour objet l'étude la dimension culturelle dans les textes du manuel scolaire de 4^{ème} AM, notre corpus d'analyse se compose de tous les textes du manuel qui ont été sélectionnés en vue d'être analysé. On a sélectionné tous les textes que ce soit longs, moyens, courts et mêmes des petits énoncés. Ces textes sont classés et ordonnés selon leur ordre dans le manuel (projet I, projet II, projet III). Le corpus d'analyse compte au total 117 textes, soit 62 textes tirés du manuel de 4^{ème} AM première génération et 55 textes tirés du manuel de 4^{ème} AM deuxième génération.

II.2.3.2. Classement des textes selon les éléments périphériques (source et auteur)

Nous allons effectuer un classement des textes selon leur référence. Ce classement est opéré sur tous les textes du corpus 117 textes. Cette répartition permet de voir les sources des textes et leurs natures (fabriqué, adapté, authentique).

a) Manuel de 4^{ème} AM première génération

Textes avec source et auteur	46	74.19 %
Textes sans source et sans auteur	02	3.22 %
Textes avec source et sans auteur	11	17.74 %
Textes avec auteur sans source	03	4.84 %
Nombre total des textes	62	100 %
Nombre total des textes	62	100 %

Tableau n°11 : les sources des textes dans le manuel de 4^{ème} AM première génération

Commentaire

Nous constatons que la grande partie (presque la moitié) des textes du manuel a des sources et des auteurs alors que les textes dont l'auteur et la source ne sont pas mentionnés ne sont pas nombreux.

Le reste des textes possèdent un seul référent : soit l'auteur, soit la source.

Un grand nombre de textes du manuel de 4^{ème} AM ont des références cela veut dire que la majorité des textes sont authentiques. Les textes sans référence sont soit des textes fabriqués ou adaptés.

b) Manuel de 4^{ème} AM deuxième génération

Textes avec source et auteur	30	54.55 %
Textes sans source et sans auteur	00	00 %
Textes avec source et sans auteur	25	45.45 %
Textes avec auteur sans source	00	00 %
Nombre total des textes	55	100 %

Tableau n°12 : les sources des textes dans le manuel de 4^{ème} AM deuxième génération

Commentaire

Nous constatons que plus de la moitié des textes du manuel ont des sources et des auteurs. Nous constatons aussi l'absence de textes dont l'auteur et la source ne sont pas mentionnés. La source est mentionnée pour chaque texte du manuel. Le reste des textes possèdent un seul référent : la source.

Tous les textes du manuel de 4^{ème} AM deuxième génération ont des références cela veut dire qu'ils sont tous authentiques.

Nous présentons les résultats relatifs à la distribution des textes au niveau de chacun des trois projets proposés dans le manuel de première génération puis nous exposons le nombre et la répartition des thèmes des références culturelles selon leur appartenance.

Les résultats sont présentés en chiffres et en pourcentages.

II.3. Présentation des résultats

II.3.1. Résultats relatifs au manuel de 4^{ème} AM première génération

II.3.1.1. Présentation des résultats relatifs aux types et genre de textes

Distribution des textes au niveau de chaque projet

Tableau n°13 : Type de textes au niveau chaque projet

Projet	Textes	Type					
		Argumentatif	Narratif	Prescriptif	Descriptif	explicatif	Poétique
01	30	18	04	02	01	04	01
02	18	17	00	00	00	00	01
03	14	13	00	00	00	00	01
Total	62	48	04	02	01	04	03

Commentaire :

Nous constatons que la grande partie (plus de la moitié) des textes du manuel est de type argumentatif.

Tableau n°14 : Genre de texte au niveau chaque projet

Projet	Textes	Genre						
		Roman	Fable	Conte	Fait divers	Nouvelle	Poème	Théâtre
01	30	01	00	00	24	04	01	00
02	18	10	02	02	01	01	01	01
03	14	05	00	00	06	02	01	00
Total	62	16	02	02	31	07	03	01

Commentaire

La moitié des textes du manuel sont des textes littéraires (Roman, fable, conte...), l'autre moitié représente les écrits journalistiques (article de journal, de revue, magazine,...) alors que le reste des textes dont on ignore leur référence ne sont pas identifiables.

La lecture du tableau n°13 nous montre que le manuel compte environ 62 textes supports dont plus du trois quart est de type argumentatif et le reste est constitué de textes explicatifs et narratifs.

II.3.1.2. Présentation des résultats relatifs à la répartition des thèmes des références culturelles selon leur appartenance

Tableau n°15: Répartition des thèmes des références culturelles selon leur appartenance

Thèmes	Nombre		Référence sociale		
	Occurrences	Pourcentage	Algériens	Autres	Partagés
Education / Fléaux sociaux	01	1.61%	00	00	01
Environnement	22	35.48%	00	01	21
Tourisme	06	9.67%	04	02	00
Extraits de roman	27	43.55%	03	21	03
Loisirs/ Sport	02	3.23%	00	01	01
Coutumes	04	6.45%	04	00	00
Total	62	100 %	11	23	25

Commentaire:

Parmi les 62 références culturelles relevées dans le livre, 48 soit environ 77 % de toutes les références font allusion à la culture étrangère ou partagée. Les références spécifiquement algériennes ne sont pas suffisamment représentées (17.7 %). De plus, les objets culturels étrangers proposés dans le manuel ne semblent pas s'inscrire dans la visée interculturelle fondamentale de l'institution, à savoir la compréhension mutuelle des personnes de pays différents, de leurs systèmes de valeurs.

Nous avons relevé que le thème « Extraits de roman » est le plus traité, représentant 43.55 % de l'ensemble des thèmes (soit 27 textes). Le deuxième thème représenté est celui relatif à l'environnement avec plus de 22 occurrences soit un pourcentage de 35.48 % par rapport à l'ensemble des textes qui évoquent les problèmes écologiques que partage tout le monde.

Le thème du tourisme occupe la troisième place avec 9.67 % et est représenté par le troisième projet. L'analyse des contenus des textes nous indique que si l'objectif des séquences prévues est d'inciter à la découverte et à la mise en valeur des aspects attractifs, les supports proposés ne sont pas appropriés pour concrétiser cet objectif.

Le thème de « Histoire » est carrément absent. Pourtant, c'est un sujet qui comporte le plus de malentendus et qui devrait faire l'objet d'étude pour enrichir chez l'apprenant la disposition à l'altérité et réduire les conflits entre les peuples de cultures différentes.

Ceci est valable, aussi, pour les autres thèmes, le divertissement et les coutumes sont des thèmes qui s'apprentent le mieux pour permettre la découverte culturelle ; or nous remarquons qu'ils ne représentent qu'une proportion insignifiante de 06 textes soit environ 9% du total.

II.3.2. Résultats relatifs au manuel de 4^{ème} AM deuxième génération

II.3.2.1. Présentation des résultats relatifs aux types et genres de textes Distribution des textes au niveau de chaque projet

Tableau n° 16 : Types de textes au niveau chaque projet

Projet	Textes	Type			
		Narratif	Descriptif	explicatif	Poétique
01	25	02	22	00	01
02	14	13	00	00	01
03	16	00	00	15	01
Total	55	15	22	15	03

Commentaire :

Nous constatons que la grande partie (presque la moitié) des textes du manuel est de type descriptif, en second plan on trouve les textes de type narratif et de type explicatif.

Tableau 17 : Genre de texte au niveau chaque projet

Projet	Textes	Genre						
		Roman	Récit	Biographie	Interview	Fait divers	Poème	Extrait sitographique
01	25	05	04	02	02	10	00	02
02	14	01	00	03	01	07	01	01
03	16	00	02	00	00	03	01	10
Total	55	06	06	05	03	20	02	13

Commentaire

La moitié des textes du manuel sont des écrits journalistiques (article de journal, de revue, magazine,...), l'autre moitié est réparti entre textes littéraires (Roman, récit, poème...) et les extraits sitographique.

Le tiers seulement des textes supports sont des extraits de roman. Pourtant, les textes littéraires, en particulier les extraits de romans constituent les meilleurs supports didactiques d'enseignement de la langue et de la culture.

II.3.2.2. Présentation des résultats relatifs à la répartition des thèmes des références culturelles selon leur appartenance

Tableau n° 18 : Répartition des thèmes des références culturelles selon leur appartenance

Thèmes	Nombre		Référence sociale		
	Occurrences	Pourcentage	Algériens	Autres	Partagés
Education / Fléaux sociaux	06	10.91%	03	00	03
Droits de l'enfant	01	1.82%	00	00	01
Environnement	15	27.27%	05	09	01
Tourisme	06	10.91%	04	00	02
Extraits de roman	09	16.36%	05	04	00
Loisirs/ Sport	02	3.64%	02	00	00
Coutumes/Patrimoine	05	9.09%	05	00	00
Histoire	08	14.54%	06	01	01
Paix/Vivre ensemble	03	5.45%	00	00	03
Total	55	100 %	30	14	11

Commentaire:

Parmi les 55 références culturelles relevées dans le livre, 25 soit environ 45% de toutes les références font allusion à la culture étrangère ou partagée. Les références spécifiquement algériennes représentent plus de la moitié soit (54.54%).

Nous avons relevé que le thème « Environnement » est le plus traité, représentant 27.27% de l'ensemble des thèmes (soit 15 textes) évoquant les problèmes écologiques que partage tout le monde et est représenté par le troisième projet. Le deuxième thème représenté est celui relatif à « Extraits de roman » avec plus de 09 occurrences soit un pourcentage de 16.36%.

Le thème « Histoire » occupe la troisième place avec 14.54% et est représenté par le premier projet.

Le thème de « Histoire » même s'il représente 14.54% de l'ensemble des thèmes (soit 08 textes), on le trouve centré sur l'Histoire et monuments locaux et non pas étrangères. Pourtant, c'est

un sujet qui comporte le plus de malentendus et qui devrait faire l'objet d'étude pour enrichir chez l'apprenant la disposition à l'altérité et réduire les conflits entre les peuples de cultures différentes.

Ceci est valable , aussi, pour les autres thèmes , le divertissement et les coutumes sont des thèmes qui s'apprentent le mieux pour permettre la découverte culturelle ; or nous remarquons qu'ils ne représentent qu'une proportion insignifiante de 07 textes soit environ 12% du total .

II.3.3. Synthèse des similitudes et des divergences entre les manuels scolaires de la 1^{ère} génération et de la 2^{ème} génération de la 4^{ème} AM

Tout en se basant sur l'analyse du manuel scolaire de la 4^{ème} AM de la première génération et celle du manuel scolaire de 4^{ème} AM de la deuxième génération, que nous avons déjà présenté, nous avons pu arriver aux constats suivants :

- Ces deux manuels scolaires sont des aides pédagogiques édités et financés par l'État. Mais ils n'ont pas été mis à la disposition des enseignants et des apprenants gratuitement, l'ancien manuel coûtait 240 DA tandis que le nouveau coûte 213.64 DA.
- En ce qui concerne la situation d'utilisation, nous pouvons dire qu'il n'existe aucune différence entre le manuel scolaire de la première génération et celui de la deuxième génération. Les deux manuels scolaires sont des supports pédagogiques destinés à l'enseignement/ apprentissage du français en tant qu'une langue étrangère en Algérie. Ils sont destinés à l'enseignement, à l'apprentissage et même à l'auto-apprentissage.
- D'après l'analyse des deux manuels scolaires nous avons remarqué que l'approche par compétences est la méthodologie éducative suivie dans la conception de ces deux supports pédagogiques malgré l'existence de quelques manques au niveau de quelques fondements dans les deux manuels. Nous avons certifié le développement de compétences, le transfert d'apprentissage, la centration sur l'apprenant, l'ouverture sur le plurilinguisme et l'utilisation des documents authentiques. Cette dernière est beaucoup plus respectée dans le nouveau manuel scolaire (celui de la deuxième génération) puisque la référence est mentionnée dans tous les textes du livre, tandis que dans l'ancien manuel on trouve quelques textes sans référence.
- Le manuel de 1^{ère} génération comporte une micro-séquence dite "Passerelle" qui a pour but de préparer et faciliter l'entrée dans le premier projet. Les textes proposés dans la passerelle sont à la portée d'un élève moyen. Par contre nous remarquons l'absence totale de cette séquence dans le nouveau manuel qui commence directement par le premier projet.

- Nous remarquons que les thèmes développés dans les deux manuels (l'ancien et le nouveau) ne sont pas assez diversifiés et surtout, qu'ils ne sont pas assez pertinents pour l'acquisition de la compétence interculturelle prônée par les directives institutionnelles relatives à la dimension interculturelle de l'enseignement de la langue française. En effet le sujet central des textes proposés reste la culture nationale puisque la place réservée à la celle-ci (ou "culture locale") dépasse celle réservée à la culture étrangère dans ces manuels scolaires.
- Nous remarquons aussi que le nombre de textes littéraires (extraits de romans, nouvelles,...) dans le manuel de 4^{ème} AM première génération a été réduit du tiers dans le nouveau manuel de 4^{ème} AM deuxième génération. Malgré le fait que les textes littéraires, en particulier les extraits de romans constituent les meilleurs supports didactiques d'enseignement de la langue et de la culture.
- Une nouvelle catégorie de textes supports a été rajouté dans le nouveau manuel dite "Extrait sitographique" constituant le quart de l'ensemble des textes.
- Le manuel de 1^{ère} génération reflète une faible prise en charge de la dimension interculturelle. En effet, le manque de contenus spécifiques à la formation interculturelle est important malgré la timide ouverture du manuel à la culture française. En revanche, le manuel de 2^{ème} génération, propose tout un projet consacré à la dimension interculturelle (le deuxième projet) intitulé « *Élaborer un dépliant en faveur du "VIVRE ENSEMBLE EN PAIX "* » ayant pour but (selon le manuel) d'inciter les apprenants via ce projet à la paix, la tolérance, la compréhension de l'Autre et à la solidarité. Sauf que la majorité des textes proposés dans ce projet traitent le sujet de violence dans les stades, violence à l'égard des femmes et des enfants et non pas des textes incitant les apprenants à s'enrichir au contact d'individus de culture différente en développant leur compétence interculturelle et ce pour leur permettre de comprendre et d'accepter l'Autre dans ses différences.

CHAPITRE III :
DISCUSSION DES RESULTATS

Ce chapitre sera consacré comme son nom l'indique, à l'interprétation et à la discussion des résultats obtenus, nous y abordons aussi les contributions de notre étude, ses limites et les difficultés rencontrés

III.1. Interprétation des principaux résultats

III.1.1. Interprétation de l'analyse quantitative

Un grand nombre de textes du manuel de 4^{ème} AM première génération ont des références cela veut dire que la majorité des textes sont authentiques. Les textes sans référence sont soit des textes fabriqués ou adaptés. En revanche, tous les textes du manuel de 4^{ème} AM deuxième génération ont des références, cela veut dire qu'ils sont tous authentiques.

Dans les deux manuels (première et deuxième génération), les textes ne sont pas répartis avec égalité sur les activités du manuel scolaire. La majorité des textes sont utilisés pour l'apprentissage grammatical de la langue c'est-à-dire que les compétences visées par l'apprentissage dans ces textes sont linguistiques et non pas culturelles en dépit de la présence des traits culturels non négligeables dans ces supports. Ce qui nous mène à réfléchir sur le rôle de l'enseignant et l'usage qu'il peut faire du manuel scolaire.

La moitié des textes dans le manuel de 4^{ème} AM première génération sont des textes littéraires (extraits de romans, nouvelles,...) tandis qu'ils ne constituent que le tiers seulement des textes supports du manuel scolaire de 4^{ème} AM deuxième génération.

Sachant que les textes littéraires, en particulier les extraits de romans constituent les meilleurs supports didactiques d'enseignement de la langue et de la culture. Ce type de texte ne devrait pas être considéré, simplement, comme prétexte pour les exercices en langue française pour l'appropriation des différentes compétences en lecture, en grammaire ou dans une autre activité. En effet, l'exploitation des textes littéraires en classe de FLE, devrait former à une compétence aussi importante que la compétence dite « linguistique », à savoir la compétence interculturelle. Ce déficit suppose que le manuel n'est pas en adéquation avec des directives institutionnelles relatives à l'enseignement de la langue française.

Le texte permet de découvrir d'autres conceptions du monde, d'autres modes de vie et des pensées. L'élève sera ainsi amené, par comparaison, à relativiser sa propre culture, à prendre conscience qu'elle n'est ni meilleure ni pire qu'une autre et qu'on doit respecter toute culture, interne ou externe, locale ou étrangère.

Si on se réfère au Cadre européen (CECRL) et à la liste des différents aspects des traits distinctifs caractéristiques d'une société et de sa culture qu'il propose et laquelle les enseignants devraient prendre en charge lors de leurs pratiques. D'après le tableau n°14, nous remarquons que les thèmes développés dans ce manuel ne sont pas assez diversifiés et surtout, qu'ils ne sont pas assez pertinents pour l'acquisition de la compétence interculturelle prônée par les directives institutionnelles relatives à la dimension interculturelle de l'enseignement de la langue française.

Le thème de « Histoire » est carrément absent dans le manuel de la première génération.

Ce dernier, même s'il occupe la troisième place de l'ensemble des thèmes proposés dans le manuel de deuxième génération, on le trouve centré sur l'Histoire et monuments locaux et non pas étrangères.

Pourtant, c'est un sujet qui comporte le plus de malentendus et qui devrait faire l'objet d'étude pour enrichir chez l'apprenant la disposition à l'altérité et réduire les conflits entre les peuples de cultures différentes.

Les thématiques proposées dans les trois projets du nouveau manuel sont différentes mais complémentaires. Les concepteurs du manuel cherchent à atteindre une compétence terminale qui se ramifie en composantes aux travers de séquences.

Nous remarquons aussi que plus de la moitié des auteurs des textes sont de nationalité algérienne.

III.1.2. Interprétation de l'analyse qualitative

L'étude des textes des manuels scolaires de 4^{ème} AM (première et deuxième génération) révèle la grande importance accordée à la culture algérienne. Les traits de culture relevés des textes à charge culturelle algérienne touchent tous les domaines de la vie des Algériens (mode de vie, traditions et mœurs, habitat, tenue vestimentaire, culture religieuse, histoire, valeurs partagées...). Ces manuels scolaires de 4^{ème} AM présentent la richesse et la complexité de la culture algérienne, la diversité de l'art de vivre algérien.

Aussi, les textes représentatifs de la culture algérienne du nouveau manuel mettent la lumière sur le statut et la valeur de la femme algérienne et le rôle important qu'elle joue dans la préservation du patrimoine, son attachement aux traditions ancestrales et à l'identité.

L'histoire de l'Algérie est mise en valeur par plusieurs textes à valeurs nationales et patriotiques notamment les textes qui parlent de la guerre de libération nationale qui sont nombreux vu que toute une séquence est consacrée à l'étude du récit historique dans le manuel de 4^{ème} AM

deuxième génération et tout un projet incitant à la découverte e l'Algérie (monuments historiques, ancêtres, culture) dans le manuel de 4^{ème} AM deuxième génération.

Parmi les paramètres d'analyse de la dimension culturelle dans les deux manuels (première et deuxième génération), seulement la dimension onomastique et les valeurs qui ont été relevées. Même pour les auteurs, certains textes relevant de la culture algérienne sont écrits par des auteurs français. La culture française n'est pas prise en charge à part entière, elle fait partie intégrante de la culture universelle.

III.1.3. Interprétation de l'analyse quantitative et l'analyse qualitative

Pour l'interprétation des résultats quantitative et qualitative en guise de regard prospectif, nous avons choisi de présenter les résultats conformément aux composantes de la compétence culturelle telles qu'elles ont été énumérées par C. Puren. Pour ainsi dire nous utilisons la catégorisation de la compétence de Puren comme grille d'analyse de nos résultats. Par l'application de cette grille d'analyse de la compétence culturelle de C.Puren sur les résultats d'analyse de la dimension culturelle des textes du manuel de 4^{ème} AM, nous pouvons dire que la composante transculturelle se manifeste au niveau des valeurs et des thèmes, certaines valeurs et thèmes véhiculés dans les textes du manuel de la deuxième génération semblent être universels (la solidarité, la lutte pour la liberté, l'égalité, les droits de l'homme, le respect de la vie animale...).

La composante métaculturelle est associée à l'étude des spécificités des cultures étrangères et cela se manifeste à travers les auteurs d'autres nationalités et les textes représentatifs d'autres cultures (l'Inde, Mali, Les Etats Unis d'Amérique...).

Les textes à dimension interculturelle où l'on voit la rencontre de deux cultures, se regroupent sous l'ongle de la composante interculturelle (Algérie/Suisse), (Algérie/Tunisie) dans le nouveau manuel.

Le multiculturel se manifeste à travers la diversité de la culture algérienne. Tout un projet est consacré à l'étude du patrimoine culturel algérien dans le nouveau manuel. Beaucoup de textes permettent d'explorer des régions, des traditions, des coutumes de tous les coins de l'Algérie (Nord, Sud, Est, Ouest) et la diversité de la culture universelle au niveau international.

Le principe de cohabiter et vivre ensemble (Homme-Homme, Homme-environnement, Homme-animal,...) est le projet que mène toute l'Humanité.

III.2. Le manuel et l'interculturel

Le premier intérêt auquel nous avons porté attention est de trouver la relation que les chercheurs établissent entre le manuel scolaire et l'interculturel. À cet effet, Zarate 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* » (Zarate, 1993 cité par Aranzazu Toquero Alvarez, 2010)

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* ».

Sauf que les concepteurs de manuel se penchent généralement consciemment ou inconsciemment vers la culture locale, c'est ce que souligne Alptekin (1993) : « *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)

III.3. Les critères d'évaluation des nouveaux manuels scolaires en Algérie

Comme nous avons déjà mentionné l'Algérie, et afin d'améliorer son niveau d'éducation, a entamé la réforme de son système éducatif et a mis en place la deuxième génération de ses manuels scolaires. Le choix de ses manuels scolaires n'était pas au hasard, mais il a été soumis à une grille d'évaluation, élaborée par des experts dans le domaine, qui vise le classement de nombreux manuels scolaires afin de faire ressortir les meilleurs.

Cette grille avait retenu des paramètres pédagogiques, socioculturels, scientifiques, publicitaires et matériels. Chacun de ses paramètres a été suivi par des critères ainsi que des sous-critères.

Ces critères ont été divisés en trois grands types principaux et qui ont été résumés par le professeur Ahcène LAGHA dans la citation suivante :

« *D'abord les critères minimaux non améliorables dans les délais prescrits, critères auxquels chaque manuel scolaire doit répondre sous peine de rejets ; ensuite les critères sur lesquels on ne peut pas transiger mais qui peuvent être corrigés dans un délai raisonnable, à condition qu'ils ne soient pas trop nombreux ; enfin, les critères de perfectionnement qui permettent, non pas de*

sélectionner, mais de classer les manuels scolaires les uns par rapport les autres »(Bureau de l'UNESCO pour le Maghreb, 2005).

Nous allons essayer dans le tableau ci-dessous de présenter les grandes lignes de la grille d'évaluation retenues pour évaluer les nouveaux manuels scolaires.

Paramètres	Critères	Sous-critères
La correspondance des aspects pédagogiques avec les revendications des programmes	1) l'élaboration de l'apprentissage	<p>a- la formulation de l'élaboration de l'apprentissage.</p> <p>b- la correspondance de l'élaboration d'apprentissage du manuel à celle du programme.</p> <p>c- l'adéquation des situations d'apprentissage avec la compétence à développer.</p> <p>d- les spécificités des situations d'apprentissage par rapport à la compétence visée.</p>
	2) la démarche d'enseignement/ apprentissage	<p>a- l'énonciation de la démarche d'apprentissage.</p> <p>b- la correspondance de la démarche d'enseignement/ apprentissage du manuel à celle du programme.</p> <p>c- la conformité des contenus et des données scientifiques d'apprentissage avec le programme.</p> <p>d- la pertinence des données théoriques pour chaque domaine d'apprentissage.</p> <p>e- le respect des normes d'écritures.</p>
	3) la correspondance de l'évaluation des apprentissages avec l'APC	<p>a- la présentation de l'évaluation.</p> <p>b- les spécificités des situations d'intégration.</p> <p>c- la visée de la remédiation.</p>
	4) les facilitateurs pédagogiques	<p>a- la présence des facilitateurs pédagogiques.</p> <p>b- la correspondance de ses facilitateurs à l'âge de l'apprenant.</p> <p>c- la pertinence de ses facilitateurs tout au long de l'apprentissage.</p>

La correspondance des aspects socioculturels au programme	1) la figuration de la société algérienne	a- la représentation ajustée des personnages. b- la représentation variée des spécificités personnelles et sociales des personnages. c- la représentation du contexte social.
	2) la figuration des valeurs universelles	a- l'existence des valeurs universelles.
Les aspects publicitaires	1) la publicité dans le manuel scolaire	a- les objectifs commerciaux d'une publicité dans le manuel. b- les objectifs pédagogiques d'une publicité dans le manuel.
L'adéquation des aspects matériels de l'édition au cahier des charges	1) la qualité des matériels	a- la couverture. b- le format. c- le façonnage.
	2) la présentation convenable du matériel	a- la page de couverture. b- la page de présentation de l'édition. c- l'existence des facilitateurs techniques
	3) lisibilité des textes et des illustrations	a- compréhensibilité des textes. b- typographie. c- la mise en page. d- les illustrations

Tableau n°19 : Les grandes lignes de la grille d'évaluation retenues pour évaluer les nouveaux manuels scolaires

Dans notre recherche, nous nous intéressons à la réunion entre le texte littéraire et l'interculturalité dans un cours de langue étrangère.

III.4. Les supports didactiques écrits et la culture

Comme les auteurs que nous avons cités précédemment, il n'est plus à démontrer que le texte est le terrain le plus riche en matière culturelle. Ainsi, nous proposons dans ce qui suit de visiter les supports didactiques écrits porteurs de culture.

III.4.1. Le texte littéraire

Le texte littéraire est défini comme étant « *une création artistique basée sur la théâtralisation des éléments linguistiques. Le présent article porte sur la problématique concernant la place du texte littéraire (le conte en particulier) dans l'enseignement du FLE au collège ainsi que l'exploitation de son potentiel culturel* » (Kheir Abdelkader, 2013)

L'énoncé des finalités de l'enseignement des langues étrangères permet, en matière de politique éducative, de définir les objectifs généraux de cet enseignement en cas de termes.

Chaque texte représente une référence d'un contexte social ou idéologique bien déterminé, « *la non-maîtrise par les élèves des unités formant le référent et le champ culturels qui ont donné naissance à ce produit artistique peut générer une mécompréhension de l'effet de sens encodé par les mots* » (Kheir Abdelkader, 2013)

Cheikh Saadia (2015), dans son article, affirme qu'à partir des années 80 et avec les approches communicatives et jusqu'à aujourd'hui le texte littéraire réintègre la classe de FLE. Les approches sont alors très variées. Elle considère que dans ce cadre de référence que s'inscrit cette démarche culturelle. D'ailleurs, comme le souligne J-C Beacco (2000) : « *la connaissance des langues vivantes a été, depuis l'origine, valorisée non comme une fin en soi mais en tant que moyen d'accès, privilégié sinon irremplaçable à d'autres cultures* » (J-C. Beacco, 2000 :15 cité par Cheikh Saadia ,2015).

Selon la même source « *Le texte littéraire conçu ainsi transforme la classe de langue en un espace interculturel. Le texte devient support et objet permettant le dialogue des cultures. En conséquence, lire un texte littéraire dans une classe de langue permettrait cette confrontation des*

valeurs qui devrait aboutir d'une part à l'affirmation de sa propre identité et en même temps à un apprentissage de la diversité. Le lecteur avec son profil socioculturel est pris en considération dans sa rencontre avec ce texte produit dans une langue-culture étrangère et donc dans toute recherche/construction du sens ». En effet, « l'interculturel en tant que démarche nouvelle, approche nouvelle est un passage obligé » (Séoud. A, cité par Cheikh Saadia ,2015).

Cheikh Saadia (2015) ajoute avec Martine Abdallah-Preteille et Louis Porcher, qu'il est du devoir de l'enseignant « d'élaborer un espace où les élèves, les hommes rencontrent leur imaginaire libre, le creusent, l'explorent, et celui-ci n'est pas nécessairement d'ordre technologique. Les ordinateurs n'ont ni émotions, ni passions. [...] La littérature c'est l'humanité de l'homme, son espace personnel. Elle rend compte à la fois de la réalité et du rêve, du passé et du présent, du matériel et du vécu » (Cheikh Saadia, 2015).

Ces textes référentiels insistent sur la mise en pratique de l'interculturel en classe du FLE, en plus donnent une grande importance à l'accès à d'autres cultures étrangères pour que l'apprenant peut s'ouvrir à la nouvelle information culturelle. En revanche, cette importance est basée sur la compétence linguistique, seule, elle est insuffisante d'accéder à l'interculturalité.

La maîtrise d'une langue étrangère ne pourrait jamais aboutir à l'interculturel dans diverses situations d'énonciation puisque la compétence culturelle universelle ne signifie jamais la compétence interculturelle. En plus, on ne fait pas une distinction entre l'enseignement et l'apprentissage qui sont complémentaires mais différents point que nous avons étudié dans notre partie théorique.

Dans le manuel algérien l'objectif des auteurs est de raconter des histoires destiné à un certain niveau d'âge d'enfant, au sens d'imagination où il n'y a aucun degré de la réalité idéologique, sociologique aux niveaux de message du texte.

III.4.2. Le manuel et choix des textes

D'une façon générale, parmi les conditions du succès du système c'est la facilité et la clarté du contenu du manuel, ce qui doit être en fonction des objectifs principaux retenus, on parle ici du corps du manuel, c'est la partie la plus volumineuse.

Pour le choix de ces textes, l'auteur prend en compte un ensemble d'intérêts, parce que ces textes-là vont guider la conception à côté d'un programme « quand il existe concrètement », parmi les intérêts fixés au début : les textes doivent être une source de motivation pour les apprenants du

français langue étrangère pour développer des compétences linguistiques et évidemment, une prise en compte de la dimension « inter » culturelle « ce qui nous concerne plus spécifiquement », en feuilletant le CECR qui est devenu un outil incontournable dans la conception de manuels, même au-delà des pays européens: « *La publication du CECR en 2001 a constitué une étape déterminante pour tous les acteurs de l'enseignement des langues et notamment ceux du FLE. La mise en évidence d'échelles de compétences, les recommandations pour la mise en place d'une approche actionnelle sont autant d'éléments dont les auteurs de manuels ne peuvent que tenir compte.* » (Transcription de l'interview tirée de <http://www.francparler-oif.org/enseigner-avec-le-cecr>)

Les textes dans le manuel scolaire employés comme des supports authentiques au service de l'enseignement-apprentissage des langues, comme un réservoir linguistique et culturel pour transmettre une langue et culture riche, c'est pour cette raison ces textes peuvent être en relation directe avec la partie du manuel dédiée à l'enseignement/apprentissage qui a une motivation explicative et méta-discursive, concernant le choix de contenu des textes, il est le résultat de situation d'énonciation pèsent sur le choix des sujets, des supports, de traitement des savoirs... basé sur une motivation purement pédagogique.

III.4.3. Le document authentique

Par définition les documents authentiques sont des documents réels, conçus et utilisé pour des fins communicatives. Leur objectif premier de conception est la communication et non pas l'enseignement (calendrier, menu de restaurant, article dans un journal, programme de cinéma, vidéo de journal télévisé, etc.) .Il présente la structure de la langue indigène utilisée dans des situations de communication réelles.

Ces documents authentiques se distinguent des documents didactiques, fabriqués ou adaptés. Ils se présentent sous différentes formes écrit, audio ou audiovisuel. Ils offrent de même plusieurs avantages pour l'apprenant lorsqu'il s'agit de motiver, de faciliter la compréhension, d'initier à la culture de la langue cible. « *Le réservoir précieux de contenus culturels* » (Gâta & Ganea, 2012).

Les thèmes et les sujets abordés dans ces documents proviennent des situations de communication quotidienne. Par leur caractère d'authenticité, il rapproche l'apprenant du milieu socioculturel de la langue cible. « *Ils permettent aux apprenants d'avoir un contact direct avec l'utilisation réelle de la langue et qu'ils montrent les situations qu'ils auront à affronter réellement*

s'ils séjournent dans un pays francophone. Ces supports permettent donc d'unir étroitement l'enseignement de la langue et celui de la civilisation » (JP. CUQ, I.GRUCA, 2003). Mais leur caractère d'authenticité est redoutable car ils sont extraits de leur environnement d'origine.

III.5. L'importance des résultats

III.5.1. Utilité pour l'institution scolaire

L'apprentissage des langues étrangères est un adjuvant de taille qui permet à l'apprenant de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui. Dans son article 4, la loi d'Orientation stipule « *Permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères* ». (Guide du manuel de Français 4^{ème}AM, 2014)

L'institution incite à l'apprentissage des langues étrangères, à la prise en charge de la dimension interculturelle susceptible de permettre à l'apprenant de s'ouvrir sur l'altérité et d'éviter le repli sur soi. Il appartient par conséquent aux enseignants de s'impliquer personnellement pour concrétiser cette consolidation de la culture nationale et cette ouverture de l'apprenant dans cette atmosphère de mondialisation dans un espace scolaire préservé de toute influence ou manipulation à caractère idéologique, politique ou partisan.

Donc, le manuel scolaire est l'objet essentiel en classe, il évoque des textes qui intéressent les objets d'étude notés au programme, aussi des activités de compréhension et de productions écrites et orales, qui aideront les apprenants à exécuter leurs projets, et renforcer leurs compétences langagières notamment en FLE. Toutes ces activités se déroulent dans des séquences d'apprentissages appropriées dans des projets didactiques.

Il semble offrir une interculturelité où domine largement la culture française véhiculée par ces grands écrivains. Le renvoi à ces auteurs français n'est pas au hasard puisque les ouvrages de l'enseignement des langues étrangères sont fondés sur la fréquentation des grands textes de cette langue. Sans oublier que le manuel du FLE référence à la culture de la langue parlée.

III.5.2. Utilité pour la recherche

Dans le but d'améliorer le niveau d'éducation de ses jeunes apprenants d'une part et afin d'assurer leur succès scolaire d'une autre part, l'Algérie a entamé la réforme de son système éducatif en général et de ses manuels scolaires en particulier. C'est ainsi que ces supports pédagogiques ont connu tout un tas de changements ces dernières années et qui ont donné naissance à une deuxième génération du manuel scolaire algérien. Mais la qualité d'un manuel scolaire (soit au niveau du contenu ou bien du contenant) reste et restera toujours l'un des grands soucis de ces concepteurs et de l'État, un sujet de débat entre ces utilisateurs (les enseignants et les apprenants) et un objet de recherche qui fait couler beaucoup d'encre.

Le manuel scolaire de 4^{ème} AM deuxième génération a été mis à la disposition des apprenants de ce palier depuis l'année scolaire 2019/2020 donc il s'agit d'un manuel très récent.

Notre contribution a pour objet l'analyse du manuel d'apprentissage de la langue française au collège algérien et ce pour mieux connaître un des aspects de l'apprentissage de la langue, à savoir l'acquisition de la compétence interculturelle par les apprenants.

Nous avons opté pour ce thème afin de :

- Mettre en lumière les principaux points de similitude et de divergence existant entre le manuel scolaire de la première génération et celui de la deuxième génération.
- Tenter de déterminer le manuel scolaire le plus convenable à l'enseignement/ apprentissage du français en 4^{ème} AM tout en mettant en évidence les faveurs présentées par chacun.
- Savoir s'il existe des améliorations au niveau du nouveau manuel scolaire de la 4^{ème} AM.
- savoir s'il existe vraiment des changements au niveau de la dimension interculturelle dans le nouveau manuel scolaire de la 4^{ème} AM.
- Essayer de savoir et de comprendre les raisons cachées derrière la série de changements qu'a connu le manuel scolaire de la 4^{ème} AM.

III.5.3. Recommandations et conseils

D'une manière générale, les résultats de notre investigation dévoilent que le manuel scolaire de 4^{ème} AM première génération reflète une faible prise en charge de la dimension interculturelle. En effet, le manque de contenus spécifiques à la formation interculturelle est important malgré la timide ouverture du manuel à la culture française. Nous notons l'absence, dans ce dernier, d'objets relatifs à l'art, à la culture, au théâtre, au cinéma, à l'histoire. En effet, la majeure partie des contenus analysés ne renvoie pas à la culture ni universelle ni même à la culture de la langue cible ou occidentale.

Nous supposons que peu d'intérêt est accordé au volet culturel dans l'élaboration du manuel, ce qui certainement freine et ne peut participer au développement de la compétence interculturelle de l'apprenant.

Les orientations recommandent explicitement la prise en charge de la dimension culturelle. Or, l'accent semble être mis sur un apprentissage basé essentiellement sur la maîtrise de la langue. Les concepteurs du manuel semblent se focaliser beaucoup plus sur la langue.

En revanche, l'analyse du manuel scolaire de 4^{ème} AM deuxième génération révèle qu'il existe une volonté de la part des concepteurs de ce manuel d'installer chez les apprenants une compétence interculturelle, dans le but de forger un citoyen qui peut faire des contacts avec l'autre, acquérir des valeurs humaines universelles et morales telles que : la solidarité, l'honnêteté, le travail.

Cela se manifeste à travers l'intégration de projets consolidant la culture nationale et abordant l'Histoire de l'Algérie en la mettant en valeur par plusieurs textes à valeurs nationales et patriotiques notamment des textes qui parlent de la guerre de libération nationale et d'autres qui parlent des monuments et culture algérienne avec toute sa diversité.

Ces textes permettent d'explorer des régions, des traditions, des coutumes de tous les coins de l'Algérie (Nord, Sud, Est, Ouest) et la diversité de la culture universelle ainsi que toute un projet sous l'appellation du " *VIVRE ENSEMBLE EN PAIX* " ayant pour but (selon le manuel) d'inciter les apprenants via ce projet à la paix, la tolérance, la compréhension de l'Autre et à la solidarité. Sauf les textes proposés ne reflètent pas la volonté mentionnée au début de ce projet puisqu'ils n'incitent pas les apprenants à s'enrichir au contact d'individus de culture différente en développant leur compétence interculturelle et ce pour leur permettre de comprendre et d'accepter l'Autre dans ses différences.

Cependant, il est impératif que les textes choisis soient en adéquation avec l'époque de l'apprenant car la description des faits culturels anciens pourraient être en décalage avec le présent de l'élève et par conséquent, la motivation des apprenants n'est pas stimulée.

Par ailleurs, nous proposons d'intégrer plus de textes qui abordent la culture française, tout au long des trois premières années du collège, dans le but d'acquérir cette compétence interculturelle progressivement puisque la dimension culturelle acquise durant l'apprentissage préscolaire, vient à l'école pour consolider, enrichir, contextualiser et concrétiser la compétence interculturelle.

Nous proposons aussi, des pistes de recherches qui pourraient élargir les champs d'études sur la compétence interculturelle dans les manuels scolaires.

Il serait également intéressant de bien former les enseignants et de les sensibiliser à la nécessité de prendre en charge l'aspect culturel qui est souvent relégué au second plan car ces derniers jouent un rôle très important dans une formation à l'interculturel.

En résumé, le manuel scolaire de la langue française destiné aux élèves de la 4^{ème} AM est un outil de médiation indirecte de l'interculturel. En outre, l'ensemble de ces intentions communicatives visées dans chacun des trois projets didactiques, aide à développer des capacités interculturelles chez les élèves. C'est un matériel intéressant entre les mains de ses acteurs qui se doivent de l'exploiter à bon escient, ils peuvent aussi remplir leur rôle de médiateur interculturel à l'aide de cet outil portant un grand nombre de textes pour permettre le bon choix aux enseignants qui s'adapte aux besoins des enseignés, afin de former des apprenants dotés de compétences, non seulement linguistiques mais aussi culturelles et interculturelles.

Pour suivre le train de la mondialisation, de l'ouverture à l'altérité, nous devons aussi développer la situation de FLE en Algérie, cet objectif peut avoir lieu à une condition de former suffisamment les enseignants de cette langue, ces formations doivent porter spécialement un caractère interculturel, pour pouvoir préparer des futurs enseignants qui seront capables d'enseigner cet aspect qui demeure marginalisé dans les pratiques des classes de FLE.

« Aidons l'Algérie à vivre le temps de la mondialisation, de l'interculturel et l'éclatement des frontières » (S. Khadhraoui, 2005)

III.6. Valeur théorique des résultats et théorisation : recherches antérieures

Depuis l'avènement de l'approche communicative, nous savons bien que la dimension culturelle a été timidement prise en compte, où on considère la communication comme le but essentiel de tout apprentissage.

Mais la connaissance d'une langue étrangère (grammaire, vocabulaire...) et toutes les significations des mots exige la connaissance culturelle. De ce fait, être capable de communiquer efficacement avec des interlocuteurs natifs de la langue cible nécessite l'acquisition des compétences culturelles et interculturelles.

Cette dernière est devenue une préoccupation majeure dans le monde entier surtout chez les didacticiens qui s'appliquent dans leurs recherches de faciliter le domaine de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

L'un des objectifs soulignés dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères est de préparer l'apprenant à la rencontre de l'autre qui dispose d'une culture qui lui est inconnue, de nombreuses recherches dans le domaine sont arrivées à dire que l'interculturel peut aider efficacement à réaliser cet objectif.

Les recherches de M. Abdallah-Pretceille, H. Collés et autres ont contribué à la naissance de l'approche interculturelle de la littérature en classe de langue.

III.7. Difficultés rencontrées

Notre recherche, comme toute recherche d'ailleurs, s'est confrontée à d'énormes obstacles tout au long de son investigation : parmi les difficultés majeures que nous avons rencontrées, nous citerons celle relative à la documentation. Etant donné que notre thème de recherche s'inscrit dans une perspective interculturelle et comme l'approche interculturelle est considérée comme une approche récente, nous avons trouvé de grandes difficultés d'accès aux ouvrages et documentations au niveau de notre bibliothèque qui traitent ce sujet. Mais ce qui a rendu notre tâche encore plus difficile c'est quand le président de la République, Abdelmadjid Tebboune, a ordonné dans un communiqué la fermeture des universités et des établissements d'enseignement supérieur à partir du jeudi 12 mars, jusqu'au mois d'Août (prévu pour la reprise du deuxième semestre universitaire et l'organisation des soutenances de fin d'étude). Cette décision entre dans le cadre de la lutte contre la propagation du coronavirus. Le Gouvernement a décidé d'exiger un confinement sanitaire dans la presque totalité du pays jusqu'au 13 juin tout en interdisant les regroupements et suspendre tous les

moyens de transport en commun publics et privés à l'intérieur des villes et entre les provinces, ainsi que le trafic ferroviaire, ce qui a rendu la rencontre avec notre encadrant quasi-impossible.

III.8. Limites et perspectives de la recherche

Notre travail ne peut faire exception quant aux limites de généralisation des résultats. En effet, divers éléments ont eu de l'influence sur les résultats de notre étude. Malgré toutes les précautions prises pour éviter cela. Nous ne pouvons affirmer si les résultats obtenus étaient réellement à la hauteur de nos espérances.

Le fait de nous intéresser uniquement à deux manuels scolaires seulement ne nous autorise pas à étendre nos interprétations et conclusions. Car nous pensons que les facteurs sociaux pourraient avoir un important rôle quant au développement des compétences interculturelles des apprenants.

Il serait aussi nécessaire d'élargir l'étude à d'autres échantillons. Nous sommes conscients qu'une étude basée seulement sur les textes supports des manuels pourrait être insuffisante pour prétendre valider ou infirmer les résultats. Raison pour laquelle nous pensons qu'il serait judicieux de mener cette même étude sous différents angles, afin d'établir les comparaisons entre les résultats.

Par ailleurs, la courte durée de temps mise à la disposition, et le manque de moyens et les sources d'informations pourrait avoir une quelconque influence sur le déroulement, et les résultats de la recherche.

En outre, nous pensons que nous aurions pu avoir de meilleurs résultats si cette recherche était réalisée avec la connaissance préalable des difficultés et du contexte.

Concernant les perspectives, d'autres recherches pourraient explorer avec plus de précision les sujets traités tout en prenant en considération les problématiques évoquées dans ce travail et que nous n'aurions pas pu atteindre.

Nous ne pourrions prétendre avoir proposé des réponses complètes et précises à toutes les questions relatives à notre problématique. D'autres pistes restent à explorer, ce qui est le but de toute recherche. Ce qui permettrait une comparaison entre les différents résultats et autoriserait leurs généralisation

Conclusion

Conclusion

L'Algérie et dans le but d'améliorer le niveau d'éducation de ses jeunes apprenants d'une part et afin d'assurer leur succès scolaire d'une autre part, a entamé la réforme de son système éducatif en général et de ses manuels scolaires en particulier. C'est ainsi que ces supports pédagogiques ont connu tout un tas de changements ces dernières années et qui ont donné naissance à une deuxième génération du manuel scolaire algérien. Mais la qualité d'un manuel scolaire (soit au niveau du contenu ou bien du contenant) reste et restera toujours l'un des grands soucis de ces concepteurs et de l'État, un sujet de débat dans le milieu d'enseignement/apprentissage et un objet de recherche qui fait couler beaucoup d'encre.

Sachant que le manuel est en grande partie un recueil de textes sélectionnés et agencés en vue d'installer un certain nombre de connaissances. De ce fait, nous nous sommes interrogés sur les contenus du nouveau manuel de 4^{ème} AM (deuxième génération) et leurs contributions dans l'acquisition et le développement d'une compétence interculturelle chez les apprenants par rapport à ceux de l'ancien manuel (première génération).

Ainsi, et afin de répondre à nos questions de départ, on a divisé notre travail de recherche en deux grands chapitres : chapitre théorique et conceptuel dans lequel nous avons tenté, d'une part, d'imprégner du sujet et de maîtriser les concepts clés de notre thème de recherche à savoir la dimension interculturelle et le manuel scolaire. D'autre part on a essayé de donner un sens à la situation éducative vécue actuellement en Algérie au cours de la rénovation des manuels scolaires et l'adoption d'une deuxième génération de ces aides pédagogiques. Puis un chapitre pratique dans lequel nous avons pu confirmer nos hypothèses de recherche :

- Le manuel de 4^{ème} AM constitue un outil pédagogique riche en éléments culturels par sa conception récente.
- L'émergence de l'interculturel dans la classe du français langue étrangère, a un impact positif sur le processus enseignement/apprentissage.
- Le contenu du manuel de français de 4^{ème} AM dans sa conception récente (deuxième génération) favorise la compréhension réciproque, la coopération et l'élimination des préjugés entre l'autochtone et l'Autre.

Ainsi nous pouvons signaler que tout au long de ce travail de recherche, nous avons suivi une méthode d'analyse de contenu ; nous avons adopté une approche analytique et descriptive des textes supports que nous proposent les manuels scolaires de la quatrième année moyenne première et deuxième génération.

Dans notre travail de recherche, nous avons fait référence à la méthode comparative descriptive et analytique. Nous avons procédé en premier lieu à une analyse des deux manuels scolaires de la 4^{ème} AM (le manuel scolaire de la 1^{ère} génération et celui de la 2^{ème} génération).

Le choix de notre sujet s'inscrit dans la perspective pédagogique qui vise le développement de la compétence interculturelle dans l'enseignement de la langue française.

Ensuite on a essayé de mettre en place une synthèse qui porte sur les principaux points de similitude et de divergence existant entre les deux manuels scolaires. Enfin, nous avons conclu notre travail par un constat général où nous avons pu répondre à nos questions de recherche et confirmer les hypothèses reformulées préalablement. En effet, l'utilisation de cette méthode nous a permis d'accéder à quelques données qui nous ont facilitées l'atteinte de notre objectif de recherche (apporter des réponses à nos questions de recherche et confirmer les hypothèses).

Les résultats d'analyse dévoilent que le manuel de 4^{ème} AM première génération reflète une faible prise en charge de la dimension interculturelle. En effet, le manque de contenus spécifiques à la formation interculturelle est important malgré la timide ouverture du manuel à la culture française. En revanche, l'analyse du manuel de 4^{ème} année moyenne deuxième génération démontre que la dimension interculturelle est présente malgré le fait que la culture algérienne prédomine sur le plan qualitatif et quantitatif avec le grand nombre de textes qui en traitent. Les autres cultures ou la culture universelle se classe au deuxième rang sur le plan de la quantité et la qualité.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

Ouvrages

- 1- ABDALLAH- PRETCEILLE M. "*L'éducation interculturelle. Que sais- je ?*", PUF, Paris, 2004.
- 2- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. et PORCHER, L., "*Éducation et communication Interculturelle*", Paris, PUF. 1996.
- 3- ABDELLAH PRETCEILLE Martine, "*L'Education interculturelle*", Paris, PUF, 1999 (1ère édition)
- 4- ABDELLAH-PRETCEILLE. M, "*Quelle école pour quelle intégration ?*", Paris, Hachette, 1992.
- 5- ANA RODRIGUEZ Seara. (2001). "*L'évolution des méthodologies dans l'enseignement de français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle à nos jours*"
- 6- CHOPPIN Alain, (1992), "*Les Manuels scolaires : Histoire et actualité*", Coll. Pédagogies pour demain, Paris, Hachette.
- 7- CLANET Claude, "*l'interculturel, introduction aux approches interculturelles en éducation et sciences humaines*", Toulouse : CLA, 1993.
- 8- COSTE, D. (1998). "*1940 à nos jours: consolidations et ajustements*", Le français dans le monde (recherches et applications), Numéro spécial "*La didactique au quotidien*", janvier.
- 9- CUQ, J.P et GRUCA, I. 2003. "*Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*". PUG, Coll. FLE Grenoble.
- 10- CUQ, Jean Pierre. 2003. "*Cours de didactique de français*". L.E.S Coste, PUG citant D., Courtillon, J. et Roulet E, 1976. Un niveau- seuil, Hatier- Conseil de l'Europe.
- 11- FERHANI Fatima Fatiha, "*L'enseignement du français à la lumière de la réforme*", Alger, Ed : Palais des nations, 2000.
- 12- LECLERQ Jean-Michel.2002. "*Figures de l'interculturel dans l'éducation*". Editions du Conseil de l'Europe
- 13- MUCCHIELLI, R. (1988). « *L'analyse de contenu des documents et des communications* » (Coll. « *Formation permanente en sciences humaines* »). Paris : les éditions ESF
- 14- ROBERT Jean-Pierre, ROSEN Evelyne et REINHARDT Claus. (2013). "*Faire classe en FLE: une approche actionnelle et pragmatique*". Paris: Hachette.
- 15- Robert, A. et Bouillaguet, A. 1997. "*L'analyse de contenu*". Paris: Presses Universitaires de France.
- 16- Taleb Ibrahim, K. (1995). "*Les Algériens et leur(s) langue(s). Éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*". Alger, Dar El Hikma
- 17- TARDIEU C. "*La didactique des langues en 4 mots-clés, communication, culture, méthodologie, évaluation*", éd. Ellipses, Paris, 2008.

Revues

- 1- ACHAB Djamila. 2009. L'approche interculturelle dans l'enseignement du Français langue étrangère. Synergies Algérie n° 8
- 2-BARDIN L. (1977) cité par NGONGO, D., 1999. La recherche scientifique en éducation, Louvain-la-neuve, Academia Bruylant.
- 3- BITAT Farid. 2011. "*La dimension culturelle des textes en classe de langue étrangère*", Synergies Algérie n° 14
- 4- CHEIKH Saadia université de Mostaghanem, « *Le défi de la diversité culturelle et l'enseignement du FLE en Algérie* », in Tradtec, N° 14, 2015.
- 5- COSTE, D. et autres. (1980): "*Lignes de forces du renouveau actuel en DLE. Remembrement de la pensée méthodologique*", Paris, Clé international.
- 6- GAOUAOU Manaa.2009. Synergies Algérie n° 4
- 7- Guidoume Mohamed, "*La compétence interculturelle et les objets culturels proposés dans le manuel scolaire au collège algérien*", Trans n°22, 1997.
- 8- GRAND Guillaume Gilbert, "*La francophonie en Algérie*", In Hermès : La Revue Mars 2004 n°40.
- 9- HAMIDOU Nabila. 2014. Multilinguales Vol 2, Numéro 1, Béjaïa.
- 10- KANOUA Saida. "*Culture et enseignement du français en Algérie*", Alger, Ed : Synergies, 2008.
- 11- Khadhraoui, S. « *Pour un réel aménagement linguistique en Algérie* », actes du séminaire « *Quelles stratégies linguistiques pour l'Algérie ?* », 19-20-21 novembre 2005, Batna.
- 12- KHEIR Abdelkader, L'interculturel et l'enseignement/apprentissage du texte littéraire: le cas du conte, Tiaret : Ed Synergies chine n 8, 2013.
- 13- PUREN Christian. (1988). Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris, Nathan-Clé International, Col. DLE.
- 14- PUREN Christian. (1995). "*Des méthodologies constituées et de leur mise en question*", Le français dans le monde (recherches et applications), Numéro spécial "*Méthodes et méthodologies*", janvier.
- 15- Puren, C. 1994, "*La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes: Essais sur l'éclectisme*", Didier, « Essais ».
- 16- SAYDI Tilda. "*L'approche actionnelle et sa particularité en comparaison avec l'approche communicative*". Synergies Turquie n° 08 (2015).

Thèses et mémoires

- 1- ALVAREZ Aranzazu Toquero, "*Le contenu culturel dans quatre manuels d'Espagnol langue étrangère utilisés par des adultes : Un aperçu équilibré du monde hispanophone*". Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en linguistique (didactiques des langues) sous la direction de Pr L.Pupier, Université de Québec à Montréal ,2010.
- 2- ASSELAH Rahal, S. (2000). "*Étude micro socio linguistique ou plurilingues et communicationnelles des pratiques bilingues (arabe- français et kabyle français) chez deux familles immigrées*". Thèse de Doctorat, Université Rennes 2.
- 4- 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.
- 5- GUIDOUME Mohamed," *Représentations et pratiques enseignantes dans une approche par compétences du FLE au secondaire algérien : Cas des PES de la Wilaya de Tiaret*". Thèse de doctorat de didactique, Université d'Oran 2009/2010.
- 6- KHARKHACHE Souhila, "*La place du culturel dans le manuel scolaire, en Algérie: Le cas du manuel de français 2^{ème} année secondaire*". Mémoire de magistère sous la direction de DAKHIA Abdalouahab, Université de M'sila, 2009/2010.
- 7- PITOIS, C. (1997). "*Myrtille ou bleuet? Le choix du lexique dans quatre manuels d'enseignement du français langue seconde au Canada*". (Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal,).

Dictionnaire et Documents Officiels

- 1- Bureau de l'UNESCO pour le Maghreb, "*La refonte de la pédagogie en Algérie : défis et enjeux d'une société en mutation*", 2005.
- 2- Cadre Européen Commun de Référence pour les langues, Didier, Strasbourg, 1998
- 3- Dictionnaire de français - compact, Ed Larousse, Paris, 1998
- 4- Guide du manuel de Français Guide du manuel de Français 4^{ème} AM. 2014. Office National des Publications scolaires.
- 5- Ordonnance n°35/76 du 16 avril 1976 portant l'organisation de l'éducation et de la formation. L'article 1er.
- 6- REFERENTIEL GENERAL DES PROGRAMMES, document émanant du Ministère algérien de l'éducation nationale, 2006.

Sitographie

- 1- BENAMAR A, *Les nouveaux programmes de sciences de la nature et de la vie : quelles problématiques*, 2009, URL : <https://journals.openedition.org/insaniyat/14002>, consulté le 20/02/2020 à 23 :43.

2- Djazi a SAFTA, Journal de la Liberté, le 21-03-2016, URL : <https://www.liberte-algerie.com/actualite/les-programmes-de-la-2e-generation-de-lannee-prochaine-244325>, consulté le 26/12/2019 à 18 :00

3- Hansard Pierre, cité par Bensekat Malika, Cultures savantes/cultures populaires dans le manuel scolaire algérien de FLE. Disponible sur : [www.art.uottawa.ca/afelsh/Malika Benskat .MEF.FINAL .PDF](http://www.art.uottawa.ca/afelsh/Malika%20Benskat%20MEF.FINAL.PDF). Consulté (15/02/2020).

4- <http://www.franparler-oif.org/enseigner-avec-le-cecr,10/02/2020>, 14 :45

5- Interview de Michel Serres, en 1993, dans l'Hebdo, à l'occasion de la parution de son livre, « La Légende des Anges ». Consultable sur le site : www.edu.ge.ch/CPTIC/publications/formntic/vert08.html

6- Le soir d'Algérie, article de mercredi 23 Mars 2016. <https://www.lesoirdalgerie.com/articles/2016/03/23/article.php?sid=193620&cid=2>, consulté le 26/12/2019 à 16 :30

7- Zarate.G, Byram.M, Neuner.G, « *Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle* », dans M. Byram, G. Zarate et G. Neuner (Dir), La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues, Strasbourg, Edition du conseil de l'Europe, 1997. Disponible sur : www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourcePublications/CompetenceSocioculturelle_FR.doc

Annexes

Manuel de 4^{ème} année moyenne première génération :

Sommaire				
Compétence globale : À la fin de la 4 ^{ème} AM, l'élève est capable de comprendre/ produire, oralement et par écrit,				
Séquence / Passerelle	Vérification des acquis : - différencier les types de textes étudiés les années précédentes - distinguer le texte argumentatif des autres types de textes - découvrir la structure d'un texte argumentatif			
Projet 1 « A l'occasion de la Journée internationale de l'environnement,				
Séquences	Oral		Écrit	
	Ecouter / Comprendre à l'oral :	Parler / Produire à l'oral :	Lire et comprendre à l'écrit	Ecrire / production écrite
Séquence 1 : « Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire prendre conscience de la nécessité de préserver son environnement. » (P. 8)	une chanson à visée argumentative : <i>Monsieur Toulmond</i> , Aldebert.	un texte argumentatif à partir d'une affiche : des gestes au quotidien pour préserver son environnement.	« <i>La nature et l'homme</i> », d'après N. Hulot.	Rédiger l'introduction et la conclusion d'un texte argumentatif à partir d'un développement.
Séquence 2 : Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire agir en faveur de la protection du littoral. (P. 40)	une vidéo portant sur un nettoyage de plage pour faire agir en faveur de la protection du littoral.	des arguments pour convaincre à partir de photos.	« <i>La Méditerranée est malade</i> » Paul Evan Rese, Education N° 76.	Produire des arguments pour appuyer une thèse en tenant compte de l'introduction et de la conclusion d'un texte argumentatif.
Séquence 3 : Argumenter en utilisant l'explicatif pour sensibiliser à la nécessité de protéger les animaux. (P. 64)	un film documentaire pour sensibiliser à la protection des animaux : « <i>L'ours blanc</i> ».	un texte argumentatif à partir d'un visuel / prendre la parole pour défendre les animaux menacés de disparition.	« <i>Et si les oiseaux venaient à disparaître ?</i> » Lise Barnéoud, Science Actualités.	Produire des exemples et / ou des explications pour renforcer des arguments.
Projet 2 Afin de lutter contre certains fléaux sociaux, écrire un dialogue argumenté ayant pour titre « Mieux vaut prévenir que guérir ».				
Séquence 1 : Argumenter dans le récit. (P. 88)	une fable chantée : « <i>La cigale et la fourmi</i> ».	un récit argumenté à partir d'une BD publicitaire : « <i>La cigale, le tabac et la fourmi</i> ».	Texte 1 : « <i>Pourquoi faire des études ?</i> » G. Duhamel. Texte 2 : « <i>Le loup et l'agneau</i> », J. de La Fontaine.	Insérer un dialogue argumenté dans un récit.
Séquence 2 : Argumenter par le dialogue. (P. 110)	un dialogue argumenté entre adolescents ayant pour thème « <i>le téléphone portable</i> ».	un dialogue argumenté à partir de bulles.	Texte 1 : « <i>Quand je serai grand...</i> », Fouillade et M. Moulin. Texte 2 : Eugène Labiche, <i>Monsieur Perrichon</i> , Acte III, scène 3, 1880.	Produire un dialogue argumenté pour convaincre.
Projet 3 Réaliser un dépliant touristique mettant en valeur les aspects attractifs				
Séquence 1 : Argumenter pour inciter à la découverte. (P. 142)	un extrait de dépliant touristique : « <i>Voyage au bout du rêve</i> ».	une description à visée argumentative à partir d'un visuel.	« <i>Le littoral algérien...</i> » Kamel Boualama, Tassili magazine n° 34.	Produire un texte descriptif pour inciter à la découverte d'un lieu.
Séquence 2 : Argumenter dans la lettre. (P. 168)	une lettre argumentée.	un texte descriptif à visée argumentative à partir d'un visuel : la carte postale.	« <i>Lettre à un ami</i> » R. Ziani,	Produire une lettre de demande à visée argumentative.

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
Bienvenue dans ma région !	Excursion à travers l'Algérie	10	À la découverte de l'Algérie Une vision de voyageur Histoire de l'Afrique	12 14 16
	Tipaza	11	Au pays des sables Les gorges du Rhummel L'Algérie mon beau pays	18 20 24
	Fatma N'soumeur	28	Jugurtha contre Metellus L'Algérie, une terre convoitée	30 32
	La bataille de Sidi Brahim	29	Taqdam La Kabina Les buts de guerre	34 36 38
	Imzad	46	La leçon de Monsieur Hassan Le tapis en fête à Ghardaia	42 48
Glorie à nos ancêtres !	Tin Hinan	47	La ouaâda de Sidi Ahmed El Medjdoub La nouvelle vague de cinéastes algériens Musique andalouse à l'honneur Allalou Une rencontre inattendue	50 52 54 56 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 Algérien au secours des réfugiés	68	Le racisme Le racisme La Journée internationale du vivre ensemble
Solidarité		69	Le racisme L'homme qui te ressemble	76 80
Violence dans les stades		84	La violence à l'égard des femmes et des filles Tlemcen, capitale de la culture islamique Violence dans les stades algériens	86 88 90
Non à la violence !	La violence à l'égard des femmes	85	Le travail des enfants Stop à la violence envers les enfants ! Ma première journée au lycée	92 94 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.			
Où à la culture !	Les zones humides	106	Lutter contre la désertification Espèces animales en danger	108 110
	Podcast	107	Entretien à la chaîne 3 Sauvegardons la biodiversité La gazelle de Cuvier Déforestation	112 114 116 120
	Une ville modèle	124	Nourriture menacée L'écocitoyenneté	126 128
	Le grand nettoyage	125	Nettoyage des plages et berges Biodiversité en Algérie Développement et environnement Djoliba	130 132 134 138

LE LITTORAL ALGERIEN

UN BALCON NORD-AFRICAÏN SUR LA MER MEDITERRANÉE

De quoi peut-on avoir envie en périodes printanière et estivale ? De vacances paisibles, de détente, de dépaysement ? Certes, mais on peut aussi avoir besoin de mouvement, de découverte, d'évasion... Alors, pourquoi ne pas se laisser charmer par les 1200 kilomètres de littoral algérien ? Entre mer diaphane et montagnes boisées de pins, il y a bien davantage à offrir !

Le littoral algérien fait assurément le bonheur des randonneurs, des baigneurs, des amateurs de pêche, de sports nautiques... La faune et la flore marines y sont encore parfaitement préservées.

DES CENTRES CÔTIERS ACCUEILLANTS

Entre baignades aux senteurs iodées et découverte de fonds marins fascinants, chacun pourra camper sur des plages blanches ou ocre, ou sur des criques désertes.

Ici, pas de bords de mer bétonnés à outrance. Hôtels, stations balnéaires et centres côtiers s'intègrent au paysage naturel d'un charme particulièrement prenant.

De plus, le soleil et la mer confèrent à ce littoral un style de vie empreint de convivialité. Ainsi, vous vous trouverez tout naturellement associé(e) à la vie quotidienne des habitants. N'est-ce pas là la meilleure façon de se faire des amis ?

UNE EXTRAORDINAIRE RICHESSE ARCHÉOLOGIQUE

Le littoral algérien convient à tous ceux qui aiment autant la mer que les découvertes touristiques et culturelles.

Les passionnés d'aventures pourront ainsi profiter de l'extraordinaire richesse archéologique, historique et culturelle de ce littoral. Quand, par exemple, vous irez à la découverte de cette nature généreuse, baignée de mer cristalline, de soleil complice, vous verrez qu'elle est jalonnée d'innombrables vestiges archéologiques qui vous feront remonter le temps jusqu'au berceau des civilisations de notre monde !

UN VÉRITABLE LIVRE D'HISTOIRE

Vous vous demanderez pourquoi sur cette terre, en un espace si vaste et si étroit en même temps, sont réunis tant de monuments, tant de témoignages sur la longue marche de l'humanité.

Alors, vous saurez que, par sa situation géographique et son destin historique et culturel, le littoral de l'Algérie est loin d'être banal. C'est un véritable livre d'histoire où règnent sans partage le soleil et la mer. C'est, somme toute, un immense musée à ciel ouvert, unique au monde. À visiter bien sûr, à sauvegarder surtout.

D'après K.Bousslama - Tassili Magazine n° 34 - Juin-Aout 2003

Manuel de 4^{ème} année moyenne deuxième génération

des textes à dominante argumentative en tenant compte des contraintes de la situation de communication.			
réaliser un recueil de textes illustrés qui aura pour titre : « Nos gestes au quotidien pour protéger notre environnement ».			
Outils pour dire, lire et écrire	Evaluation	Le projet	Lecture récréative
<ul style="list-style-type: none"> - Le vocabulaire de l'argumentation - La famille de mots - Les types et formes de phrases - Le présent de l'indicatif et ses valeurs - Les particularités orthographiques des verbes du 1er groupe au présent de l'indicatif - Dictée 	Grilles d'autoévaluation et de coévaluation + rédaction Sujet type BEM	Station documentation	- <i>L'homme qui plantait des arbres (1^{ère} partie)</i> Jean Giono
<ul style="list-style-type: none"> - Les connecteurs d'énumération - Les propositions : juxtaposition, coordination et subordination - L'expression de la cause et de la conséquence - Futur simple / Futur antérieur - Particularités orthographiques des verbes au futur simple - Dictée 		Station rédaction	- <i>L'homme qui plantait des arbres (2^{ème} partie)</i> Jean Giono - <i>Durée de vie des déchets</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Les connecteurs logiques - L'expression de l'hypothèse - Le conditionnel présent - Les homophones grammaticaux 		Station finalisation	- <i>L'homme qui plantait des arbres (3^{ème} partie)</i> Jean Giono
Ce dialogue sera mis en scène pour être joué devant les autres camarades.			
<ul style="list-style-type: none"> - Les verbes d'opinion - La complétive conjonctive par « que » - Le présent du subjonctif - Les homophones 	Grilles d'autoévaluation et de coévaluation + rédaction Sujet type BEM	Station documentation	- <i>Mon costume de poète</i> José Mauro de Vasconcelos,
<ul style="list-style-type: none"> - Les niveaux de langue - Les verbes de parole - La ponctuation dans le dialogue - Le discours direct / indirect - La concordance des temps dans le discours rapporté - Les adjectifs - Dictée 		Station rédaction et finalisation	- <i>Le prix de la liberté</i> D'après R. Ziani, <i>Nouvelles de mon jardin</i>
d'une région de son choix pour inciter les gens à la visiter			
<ul style="list-style-type: none"> - L'expression de la subjectivité : La modalisation - Les expansions du nom - L'expression du but - Le mode impératif - Les accords dans le GN : nom / adjectif - Dictée 	Grilles d'autoévaluation et de coévaluation + rédaction Sujet type BEM	Station documentation, et préparation à la rédaction	- <i>L'aveugle et l'oiseau</i> Ahmed Azeggagh - <i>Allons à la découverte des merveilles du monde</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Vocabulaire de la correspondance - L'expression des sentiments - L'expression de l'opposition - Les temps verbaux dans la lettre familière - L'accord du participe passé 		Station finalisation et mise en scène du dialogue	- <i>Le bié et le coquelicot</i> D'après R. Ziani, <i>Nouvelles de mon jardin</i>

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, de 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 podcats 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



PROJET 2 : ÉLABORER UN DÉPLIANT EN FAVEUR DU « VIVRE ENSEMBLE EN PAIX »

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. À cette occasion, un timbre-poste a été émis en Algérie. Pour célébrer cet événement, tes camarades et toi êtes désignés pour rendre compte des débats organisés dans vos quartiers et dans vos classes en faveur de la paix, de la tolérance, de la compréhension et de la solidarité que vous présenterez dans un dépliant.

Qu'est-ce que c'est ?

À pli simple, en accordéon ou roulé, le dépliant est un support de communication, écrit et imprimé sur papier. C'est un document de plusieurs pages mais à la différence des brochures, il n'est pas relié. Il peut être à 2 ou 3 volets.

Séquence 1

Nous argumentons dans le dialogue.

Vivons en harmonie !

Situation de départ

Afin de sensibiliser les jeunes collégiens à l'importance de la tolérance, ton établissement organise une journée « portes ouvertes ».

À cette occasion, tes camarades et toi présentez aux élèves d'autres collèges des saynètes en faveur de ces valeurs universelles.

Résumé

Le présent travail de recherche, en didactique du FLE, a pour ambition d'étudier la dimension interculturelle dans le manuel de français, de la 4^{ème} AM.

Intégrer l'aspect interculturel, dans le manuel, semble être évident, et notamment dans l'enseignement/apprentissage du français. L'enquête que nous proposons de mener s'inscrit dans le contexte interculturel qui s'occupe principalement des multiples rapports et des différents contacts pouvant exister entre la culture source et la culture cible, véhiculés par les textes littéraires de ce manuel scolaire.

Dans notre travail de recherche, nous allons essayer de faire une comparaison entre deux manuels scolaires en Algérie (le manuel scolaire de la 4^{ème} AM de la 1^{ère} génération et le manuel scolaire de la 4^{ème} AM de la 2^{ème} génération).

Mots-clés : Compétence interculturelle, manuel scolaire, 1ère génération, 2ème génération.

الخلاصة

يهدف هذا العمل البحثي في مجال تعليم اللغة الفرنسية إلى دراسة البعد الثقافي في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط. إن دمج الجانب المتعدد الثقافات في الكتاب المدرسي يبدو بديهي، خاصة في تعليم اللغة الفرنسية، التحري الذي نقترحه يندرج ضمن السياق المتعدد الثقافات الذي يتضمن بشكل أساسي العلاقات المتعددة ومختلف أنواع التواصل بين الثقافة الأم و الثقافة المستهدفة من خلال نصوص أدبية في الكتاب المدرسي.

سنسعى في دراستنا هذه إلى وضع مقارنة بين كتابين مدرسين في الجزائر (كتاب الجيل الأول للسنة الرابعة متوسط وكتاب الجيل الثاني للسنة الرابعة متوسط).

الكلمات المفتاحية: الكفاءة المتعددة الثقافات ، الكتاب المدرسي، الجيل الأول، الجيل الثاني.

Summary

The present research work, in FFL didactics, aims to study the intercultural dimension in the French textbook, 4th AM.

To integrate the intercultural aspect, in the manual, seems to be obvious, and in particular in the teaching-learning of French. The survey that we propose to conduct is part of the intercultural context which deals mainly with the multiple relationships and the different contacts that can exist between the source culture and the target culture, conveyed by the literary texts of this textbook.

In this research, we try to make a comparison between the first generation course book of 4th AM and the second generation course book of the same level.

Keywords: Intercultural competence, course book, first generation, second generation.