

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE**  
**Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche Scientifique**

***Université Hassiba Ben Bouali - CHLEF***  
***Faculté des Lettres et des Sciences Humaines***  
***Département de français***



**Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de magister**

***Thème :***

***Interaction langue /culture dans le programme  
de français de 1<sup>ère</sup> A.M***

**Présenté par :**  
MOKHTARI Meryem

**Directeur de recherche**  
Mme ELBAKI Hafida

***Année universitaire***  
***2014/1015***

## ***DEDICACES :***

*A mes chères parents : à mon père et à ma mère qui ont fait de moi ce que je suis maintenant, à ma belle-mère : mama lalia, à mon cher et adorable mari Toufik et mes deux petits enfants Ahmed et Alaa, je dédie ce travail.*

*A toute la famille MOKHTARI et BEDDERI, à mes frères : Ali, Mohamed et Daka, à mes sœurs Saida , Fatima , Hafidha , Assia, Annissa, Aicha Khadidja et Imen.*

## **REMERCIEMENTS :**

*Je remercie de façon particulière mes parents, ma sœur Saida, mon oncle Benali et mon mari qui m'ont soutenu à réaliser ce travail.*

*Un grand remerciement :*

*A Madame AIT SAADA*

*Aux responsables de l'université de Hassiba BEN BOUALI*

*Sans oublier Mme Ali BENAMARA et MR AIT DJIDA*

*A ma directrice de recherche*

*Aux enseignants et collègues de l'école doctorale*

*A mes amies*

*Et enfin aux enseignants et chef de département de français de l'Université Hassiba  
BENBOUALI*

## **Résumé**

### **Mots clés :**

**manuels scolaire, interculturalité, culture, langue, enseignant, apprenant, classe , enseignement/apprentissage du FLE**

Notre travail de recherche aborde la compétence interculturelle dans le manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> A.M. Par une démarche théorique et méthodologique, notre modeste travail a essayé de répondre à la question suivante

L'élaboration du manuel scolaire de FLE ( 1<sup>ère</sup> A.M) en Algérie prend-t-elle en considération la compétence interculturelle ?

Afin de répondre à cette question, nous avons pris en compte des synthèses sur l'interculturel de façon générale et sur sa place dans la didactique du FLE en Algérie.

Dans cette perspective, nous avons fait une étude de l'interculturalité dans ce manuel grâce à des grilles d'analyse .Nous avons présenté, en premier lieu, le manuel scolaire en faisant une description détaillée de ses différents aspects. Ensuite, nous avons analysé les différents textes choisis pour arriver à la fin à une synthèse et une lecture des résultats.

## المخلص

يتناول عملنا دراسة كفاءة التداخل في الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط. من خلال دراستنا النظرية و التطبيقية سعينا إلى الإجابة عن التساؤل التالي

هل إعداد الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم المتوسط يأخذ بعين الاعتبار كفاءة التداخل الثقافي ؟

و للإجابة عن هذه التساؤل عرضنا أسس البحث مع حوصلة عامة عن التداخل الثقافي و مكانته في تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الجزائر.

و من هذا قمنا بدراسة التداخل الثقافي في الكتاب المدرسي و ذلك بالاستعانة بجداول التحليل ثم قمنا بعرض للكتاب موضحين مختلف أوجهه متبعين ذلك بتحليل بعض النصوص المختارة و في الأخير انهينا هذه الدراسة بقراءة للنتائج.

# **Tables des matières :**

**Dédicaces**

**Remerciements**

**Introduction générale .....1**

**Chapitre I.....6**

**Introduction : .....7**

**I.1. De la langue à la culture à l’interculturalité .....8**

**I.2. l’interculturalité : le centre d’une communication pédagogique réussie .....15**

**I.3. De la compétence de la communication à la compétence interculturelle : .....17**

**Conclusion : .....21**

**Chapitre :II.....22**

**Manuel scolaire du FLE : outil d’apprentissage et transmission des cultures.....22**

**Introduction : .....23**

**II.1. L’importance des auxiliaires et des NTIC dans une perspective interculturelle de l’enseignement / apprentissage de FLE : .....24**

**II.2. Le manuel scolaire et l’acquisition de la compétence interculturelle en FLE :.....28**

**II.3. La compétence interculturelle au collège : .....32**

**Conclusion : .....35**

**Chapitre III : A la recherche de la compétence interculturelle dans le manuel scolaire de 1<sup>ère</sup>**

**A.M.....36**

**Introduction.....37**

<b>III.1. Le cadre théorique du manuel</b> .....	<b>39</b>
<b>III.2. Une exploration d'indices interculturelles et procédés d'analyse pour l'appropriation de la compétence interculturelle</b> .....	<b>43</b>
<b>III.2.1. Aspects matériel</b> .....	<b>46</b>
<b>III.2.2. Structure</b> .....	<b>50</b>
<b>III.2.3. Contenu</b> .....	<b>54</b>
<b>III.2.4. Facilitateurs</b> .....	<b>57</b>
<b>III.2.5. Illustration</b> .....	<b>61</b>
<b>III.2.6. La lisibilité</b> .....	<b>63</b>
<b>III.3. Analyse des textes</b> .....	<b>66</b>
<b>III.4. Lecture des résultats</b> .....	<b>79</b>
<b>Conclusion générale</b> .....	<b>82</b>
<b>Bibliographie</b> .....	<b>87</b>
<b>Annexes</b> :.....	<b>90</b>





## **Introduction générale**

Enseigner une langue, c'est aussi enseigner sa culture. Cette relation langue/culture implique une interaction entre, d'une part, l'apprenant et la culture de la langue étrangère enseignée, d'autre part, l'apprenant et son identité. Dans le cadre de l'enseignement du français langue étrangère en Algérie, l'objectif est d'aider les élèves à consolider les bases d'une culture personnelle riche et diversifiée aussi bien nationale qu'universelle. Une culture qui entre en interaction avec celle du «français» dont ses fondements sont Judéo-chrétiens. La présence de la culture de l'Autre en classe se manifeste à travers les textes et les documents iconographiques, rassemblés dans un outil qu'est le manuel scolaire.

Par la mise en œuvre de la nouvelle réforme globale du système éducatif dans l'enseignement/apprentissage de la langue française en Algérie qui a conduit à construire de nouveaux manuels scolaires de la langue française. Le président Bouteflika a insisté, lors de l'installation de la commission nationale de la réforme éducative (CNRSE) sur l'importance de l'enseignement des langues étrangères. Sur ce propos, il déclare :

*« (...) 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. C'est à cette condition que notre pays pourra, à travers son système éducatif et ses institutions de formation et de recherche et grâce à ses élites, accéder rapidement aux nouvelles technologies, notamment dans les domaines de l'information, la communication et l'informatique qui sont en train de révolutionner le monde et d'y créer de nouveaux rapports de force »*<sup>1</sup> Palais des Nations, Alger, samedi 13 mai 2000.

Avec cette nouvelle réforme, la langue française jouit toujours du statut de première langue étrangère, compte tenu du facteur historico-linguistique et l'usage important du français

---

<sup>1</sup> Déclaration président Bouteflika lors de l'installation de la commission nationale de réforme éducative (CNRSE) sur l'importance de l'enseignement des langues étrangères

dans l'économie et la société algérienne. Il ne faut pas négliger la présence d'un grand nombre d'algériens en France.

Auparavant l'enseignement de la langue débutait en quatrième année fondamentale équivalent du CE2 en France. Maintenant, avec l'installation de ce nouveau système éducatif en 2003, l'enseignement de cette langue se fait en deuxième année primaire équivalent de CP2, et à raison de deux heures. Ce volume d'horaire passera, en 2006, à cinq heures par semaine.

La réforme a remis en cause la politique linguistique et pédagogique, qui nécessite d'enseigner une langue avec sa culture, pour mieux aider l'apprenant à bien comprendre la culture de la langue étrangère et s'adapter avec ses axes. Afin de bien mener l'enseignement du français avec cette nouvelle réforme, il a été judicieux de construire de nouveaux manuels scolaires qui s'adaptent avec l'objectif de ce système. La mise en œuvre du nouveau manuel scolaire a été très délicate. Il se trouve que cet outil est devenu, non seulement, un outil d'apprentissage à partir duquel on apprend à l'élève les règles de grammaire, mais aussi, un outil privilégié de représentation historique, culturelle voire sociale. C'est à partir de ce support que les enseignants sensibilisent les apprenants à l'ouverture de soi et en plus à s'ouvrir à l'Autre. Cette dernière se manifeste à travers cet outil par des textes et des icônes. L'apprenant, grâce à ce support va mieux asseoir la culture étrangère. Donc, la classe de langue est le lieu propice où se rencontrent la culture de l'apprenant et celle de la langue à enseigner. , « *le manuel sert principalement à transmettre les connaissances et à constituer un réservoir d'exercices, il a aussi une fonction implicite de véhiculer des valeurs sociales et culturelles.*»<sup>1</sup>

C'est dans ce contexte que nous nous interrogeons justement sur le processus d'élaboration du manuel scolaire en rapport avec la compétence interculturelle, qui constitue le vif de notre problématique : **la conception du manuel scolaire de FLE de 1<sup>ère</sup> A.M en Algérie prend-elle en compte la compétence interculturelle ?**

Ainsi, notre objectif de recherche consiste à déterminer :

---

<sup>1</sup> François-Marie GERARD, *Concevoir et évaluer des manuels scolaires*, De Boeck Université, Bruxelles, 1993, p1.<sup>1</sup>

- 1- L'importance de la compétence interculturelle dans l'approche des textes, dans le manuel scolaire de FLE de 1A.M.
- 2- Les différents procédés d'analyse que les concepteurs du manuel proposent à travers le traitement des textes et visant, par conséquent, l'amélioration de la compétence interculturelle dans l'enseignement/apprentissage de FLE.
- 3- La place qu'occupe la compétence interculturelle dans l'élaboration du manuel scolaire et surtout l'enseignement du FLE en Algérie.
- 4- Les objectifs politico-éducatifs impliqués par l'enseignement de la compétence interculturelle en FLE au moyen.

Donc, la compétence interculturelle est considérée comme notre objet de recherche important et essentiel. Ce choix est nécessaire, dans la mesure où il représente un élément important pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

Notre travail de recherche s'inscrit dans une perspective didactique de l'enseignement de la langue et de la culture (en FLE). Ces deux axes, à savoir celui de l'enseignement de la langue et celui de l'enseignement de la culture sont étroitement liés.

Dans cette perspective, le cours de langue est considéré comme le lieu propice de l'acquisition de la compétence interculturelle :

*« 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 vies... Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture. »<sup>1</sup>*

Il s'agit ici , à travers notre tâche de vérifier la prise en compte de la compétence interculturelle dans le processus d'élaboration du manuel scolaire par une approche des textes proposée actuellement dans le cadre de la refonte du système éducatif algérien.

---

<sup>1</sup>Myriam DENIS, *Dialogues et cultures* n°44, 2000, p.62, cité par Haydée MAGA, en collaboration avec Manuela FERREIRA PINTO in *op.cit.*, p1.<sup>1</sup>

Notre travail de recherche se définit en trois chapitres :

- Le premier chapitre traite de la compétence interculturelle en tant qu'objet de réflexion didactique. Notre objectif est d'éclairer la notion de la compétence interculturelle et de préciser ses composantes. Donc, la compétence interculturelle sera le centre de notre réflexion didactique.

- Le deuxième chapitre tend à mettre en évidence le rôle du manuel scolaire dans le domaine de la didactique et dans l'acquisition de la compétence interculturelle. Nous définirons aussi le contexte de notre recherche, nous aborderons la place du français en tant que langue étrangère dans la réforme du système éducatif et la conception des nouveaux programmes.

- Le troisième et dernier chapitre, qui se veut pratique, est consacré à la place de la compétence interculturelle dans le manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> année moyenne en cherchant les signes de l'interculturalité. Nous débuterons notre travail par les raisons qui nous ont poussées à faire ce choix de notre corpus. Ensuite, nous étudierons l'approche des textes en analysant ceux-ci à l'aide des grilles d'analyses afin de vérifier des données théoriques sur la notion d'interculturelle ainsi le rôle qu'elles jouent dans l'enseignement / apprentissage des langues étrangères. Enfin, nous effectuerons une lecture des résultats et du contenu interculturel du manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> AM.

Sur le plan méthodologique et outils d'analyse, nous procéderons en premier lieu par une approche descriptive et analytique des textes supports choisis et des méthodes d'analyse utilisées dans le manuel de 1<sup>ère</sup> année moyenne.

Dans un second lieu, nous interpréterons les résultats obtenus, qui éclairciront l'intensité de la prise de conscience de la notion de la compétence interculturelle par ceux qui ont élaboré le manuel en justifiant les finalités et les enjeux impliqués.

## **Chapitre I**

### **La compétence interculturelle comme objet de réflexion didactique**

## **Introduction :**

L'objectif de ce chapitre dans un premier lieu est d'éclaircir notre conception sur la langue, la culture et la relation qui existe entre ces deux notions. Aussi, de présenter la conception de l'interculturel afin d'analyser le phénomène dans la réalité sociale. Nous essayerons d'identifier en quelque sorte le phénomène sous plusieurs aspects pour montrer que le concept de l'interculturel est le centre de plusieurs domaines de recherche, de ce fait, il est question de le situer au carrefour des axes de recherche.

Donc, il est important de voir dans l'interculturel une démarche qui permet le respect de l'autre dans le même espace quand il s'agit de la rencontre des individus qui ont des cultures différentes.

Dans un second lieu, nous aborderons le concept de l'interculturel sur le plan purement didactique. Pour ce faire, nous devons décrire le parcours suivi par les différents méthodologies d'enseignement en didactique de FLE dans leur approche des aspects culturels présents dans la langue afin d'expliquer pourquoi la didactique a introduit l'approche interculturelle dans son domaine.

Finalement, nous montrerons les composantes de la compétence interculturelle afin de mieux comprendre la nécessité d'une réflexion sur le rôle qu'elle joue dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

## I.1. De la langue à la culture à l'interculturalité :

Au sens habituel, la langue est jugée par l'ensemble des communautés linguistiques comme, d'une part, un instrument de communication, d'autre part, un système de signes vocaux propres au sein d'une même société.

Dans son Cours de linguistique générale, F de Saussure définit la langue d'abord, comme

*« Un système de signes exprimant des idées et par là, comparable à l'écriture, à l'alphabet des sourds-muets [...] etc. Elle est seulement la plus importante de ces systèmes »<sup>1</sup>.*

Le linguiste instaure une relation entre des systèmes sémiotiques hétérogènes dont les éléments (sons, mots, etc.) n'ont aucune valeur outre des relations d'équivalence et d'opposition qui les relient. Toute langue expose ce système grammatical tacite commun à l'ensemble des locuteurs de cette langue. Ce système représente pour Saussure la langue elle-même. Ce signe, dont Saussure parle est doté d'un signifiant et d'un signifié, d'une image acoustique et d'un concept. Cette combinaison est le signe linguistique. Le fonctionnement du signe linguistique dépend de la définition de la langue. Considérant la langue comme ensemble de signes. Ce dernier est unité de la langue. Cette unité linguistique est une entité double qui unit le signifiant (image acoustique qui n'est pas seulement le son matériel, mais aussi, l'empreinte psychique de ce son) au signifié (concept, idée). Ainsi, le signe est arbitraire.

Mais avec la théorie de communication, le signe linguistique devient signal, constituant du code de signaux qu'est la langue, considérée ici comme un système de communication.

---

<sup>1</sup> F.de Saussure, Cours de linguistique, Paris, Payot, 1916, page 16



De plus, la langue est la partie sociale du langage puisque ce dernier est composé de la langue et la

parole, la première est un produit social issu de la capacité du langage pratiqué par l'ensemble des sujets parlants. C'est aussi

*« le produit que l'individu enregistre passivement »<sup>1</sup>, la deuxième est « un acte individuelle de volonté et d'intelligence dans lequel il convient de distinguer les combinaisons par lesquelles les sujets parlants utilisent le code de la langue en vue d'exprimer sa pensée personnelle et le mécanisme psycho-physique qui permet d'extérioriser ces combinaisons »<sup>2</sup>. Le locuteur intervient toujours à un niveau ou à un autre, on le trouve aux cœurs des mécanismes linguistiques.*

Ainsi la définition de Georges Mounin qui considère la langue comme

*« Un instrument de communication de caractère économique et de portée universelle »<sup>3</sup>* est fondé sur celle d'André Martinet tirée de son ouvrage, où il la définit comme :

*« Instrument de communication selon lequel d'expérience humaine s'analyse, différemment dans chaque communauté, en unités douées d'un contenu sémantique et d'une expression phonique, les monèmes ; cette expression phonique s'articule à son tour en unités distinctives et successives, les phonèmes, en nombre déterminé dans chaque langue, dont la nature et les rapports mutuels diffèrent eux aussi d'une langue à l'autre. »<sup>4</sup>*

Dans cette optique, la culture ne doit pas être présentée comme une dimension ornementale du processus de l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère mais plutôt comme une exigence. C'est ainsi que nous passons aux différentes conceptions du mot culture. Différentes définitions du terme "culture" ont été établies par diverses théories pour comprendre et évaluer l'activité humaine. Partons d'une définition large de la culture, le dictionnaire de la linguistique considère la culture comme « *Un ensemble des*

---

<sup>1</sup> F.de Saussure, Cours de linguistique, Paris, Payot, 1916, page 30.

<sup>2</sup> F.de Saussure, Cours de linguistique, Paris, Payot, 1916, page 30.

<sup>3</sup> George MOUNIN « procédé de la linguistique d'aujourd'hui »

<sup>4</sup> André Martinet Eléments de linguistique générale, Paris, Colin, 1960, page 144,

*représentations, des jugements idéologiques, et des sentiments qui se transmettent à l'intérieur d'une communauté »<sup>1</sup>*

Cette conception comprend toutes les manières de se représenter, de représenter son monde et celui de l'autre. Aussi tous ce qui est jugement de valeur explicite ou implicite sur soi ou sur l'Autre. L'étude linguistique établit un rapport entre la langue et la culture que nous verrons plus tard.

Quant à Claude Lévi-Strauss, il pense que

*« Une culture consiste en une multiplicité de traits dont certains lui sont communs, d'ailleurs à des degrés divers avec des cultures voisines ou éloignées, tandis que d'autres les en séparent, de manière plus ou moins marquée. »<sup>1</sup>*

Selon le sociologue Guy Rocher, la culture est *« Un ensemble lié de manière de penser, de sentir et d'agir plus ou moins formalisée qui, étant apprises et partagées par une pluralité de personnes, servent, d'une manière à la fois objective et symbolique, à constituer ces personnes en une collectivité particulière et distincte »<sup>2</sup>*

Jean Pierre Warnier définit la culture comme

*« La boussole d'une société, sans laquelle ses membres ne sauraient ni d'où ils viennent, ni comment il leur convient de se comporter [...] La culture comme boussole ne dicte pas la route à suivre. Par contre, elle permet de la suivre avec constance. C'est une capacité à mettre en œuvre des références, des schèmes d'action et de communication. C'est un capital d'habitudes incorporées qui structure les activités de ceux qui le possèdent. C'est ce qui permet à un Eskimau, à un Parisien ou un Pygmée d'établir un rapport significatif entre les choses et les personnes, et de ne pas partir à la dérive dans le monde qui l'entoure. »<sup>3</sup>*

A partir de cette définition, nous jugerons que la culture permet de faire la différence entre telle ou telle chose, de se distinguer d'une société à une autre, d'émettre des conditions à notre

---

<sup>1</sup> Jean Dubois, Dictionnaire de linguistique, Larousse, 1994.

comportement et de l'orienter. Donc, la culture est le mode de vie d'un groupe social, c'est l'ensemble de comportement d'un individu dans son environnement.

*« Sur le plan individuel, la culture propose à chaque individu, de manière plus ou moins libre ou contraignante, des modèles auxquels il se conformera ou s'opposera, mais auxquels il se réfèra en tous cas pour affirmer sa personnalité, et qui lui permettront de s'associer à quoi partagent les mêmes culture spécifique »<sup>4</sup>,*

Perregaux définit la culture comme :

*« Ensemble de valeurs, de significations et de comportements acquis et partagés par les membres d'un groupe qui tendent à se transmettre une certaine vision du monde et des relations aux autres . Le terme de culture, dans le sens où nous l'employons n'a rien d'une notion figée, statique ou déterministe. Quand nous disons qu'un enfant provient de telle ou telle culture, donc qu'il devrait avoir tel ou tel comportement, nous lui dénions le droit d'avoir fait lui-même une lecture et une interprétation de sa culture. Nous le figeons dans une représentation stéréotypée que nous avons nous-mêmes de sa culture. La culture n'est pas quelque chose d'extérieur à l'individu. Pour permettre la mobilité et de nouvelles créations culturelles et identitaires, nous considérons les termes culture et identité comme des notions plurielles, évolutives »<sup>5</sup>*

Martine Abdallah-Preteceille soutient cette définition en confirmant ses éléments par les informations qu'il amorce. Il explique :

*« Les cultures sont véhiculées par des individus et ne peuvent s'exprimer que par leur intermédiaire. Il est donc vain de chercher à cerner objectivement la réalité culturelle à partir de structures ou de traits culturels pris isolément. Par ailleurs, aucun individu n'est familier avec le tout de la culture à laquelle il appartient. L'approche analytique et normative qui conduit à traiter les cultures comme si elles étaient des réalités ou des concepts opératoires est donc caduque. Susceptibles d'adaptation et d'évolution, en fonction*

---

<sup>1</sup> Levis-Straus , le regard éloigné, Plon, Paris,1983,p58

<sup>2</sup> Guy Rocher(1969, 88).

<sup>3</sup> Jean Pierre Warnier, La mondialisation de la culture, Paris, La découverte, p5, p144.

<sup>4</sup> Jean-Marc Defays, Le français langue étrangère et seconde: Enseignement et apprentissage , Pierre Mardaga,p69

<sup>5</sup> PERREGAUX , cité in DASEN, Pierre (et al.), Pourquoi des approches interculturelles en Sciences de l'éducation ? , Bruxelles : De Boeck, 2000, p. 12.

*des périodes, des individus et des groupes, les cultures sont des notions dynamiques dont il est difficile de rendre compte sans sombrer dans la fossilisation ou le réductionnisme »<sup>1</sup>*

Selon W.BOUZAR, il existe deux types de cultures : une culture « pensée » et une culture « vécue ». La culture « pensée » renvoie à la littérature, la peinture, la musique, l'histoire etc., c'est aussi toute la noblesse de connaissance que possède un individu. Cette culture est réservée à une classe sociale. Contrairement à la culture « pensée », la culture « vécue » est un dogme du comportement d'une communauté dans toute sa diversité, son réel vécu. Prenons l'exemple de La communauté algérienne, sa culture a été acculturé à cause des civilisations : romaine, arabo-musulmane, turque, et française. Malgré cette acculturation, de nombreuses traditions ont été bien conservées. Donc, la culture reste l'objet qui nourrie la société.

Par ailleurs, la culture se caractérise par le métissage. Elle est toujours en évolution puisqu'elle est influencée par d'autres cultures. Parler d'une culture « pure » est extrêmement impossible. Il faut alors établir un lien entre tel comportement culturel et tel groupe. A ce propos L.PORCHER dit :

*« Toute culture, qu'elle soit sociale, individuelle ou groupale, se définit comme une culture métissée. La notion de culture pure n'a pas vraiment de sens. Ce que nous apprenons modifie notre capital culturel. Notre capital culturel change d'identité en même temps que de quantité ». Quand Michel Serres dit « nos cultures sont toutes métissées, tigrées, tatouées, arlequinées ». Il décrit une réalité qui nous entoure et nous fabrique, et qui permet les distinctions entre appartenances cultures. C'est donc une communication qui s'instaure entre les cultures. »<sup>2</sup>.*

La culture est donc non seulement l'ensemble des traits distinctifs qui caractérisent le mode de vie d'une personne ou d'une société, mais aussi, un métissage d'autres cultures. Chaque individu est un être multiculturel possédant une culture attachée à tous ce qui entoure l'homme en sa personne : son sexe, son âge, sa formation, sa catégorie sociale, sa religion, sa région natale et sa famille.

---

<sup>1</sup>ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine, L'éducation interculturelle, Paris : PUF, 2004, p. 8.

<sup>1</sup> L.PORCHER « <http://classes.bnf.fr/classes/pages/actes/2/porcher.rtf> ». Consulté le 29/01/2009

Cependant, Le concept d'interculture entre graduellement en didactique de langues étrangères. L'interculturalité est évidemment liée à celui de culture. Selon le rapport de la CDIP, l'interculturalité peut se définir ainsi

*« Les approches interculturelles proposent de donner du sens à la pluralité linguistique et culturelle, qui rend compte de l'état de l'école et de la société. Ces approches proposent une perspective intégrative, une façon d'envisager le rapport à « l'autre » centré sur la reconnaissance réciproque, le dialogue, le traitement des conflits, la négociation, ce qui est autre chose que le « travail sur » ou la mise sur pied de dispositifs spécifiques pour les élèves issus de familles migrantes, qui peuvent certes être importants, mais qui ne mettent pas en jeu l'altérité »*<sup>1</sup>. Toute culture est, principalement, multiculturelle qui se bâtit à travers le contact de différentes communautés, en apportant leurs façons de penser, de sentir et d'agir. Il est vrai que les échanges culturels n'engendrent pas les mêmes effets ni les mêmes conséquences, mais grâce à ces contacts, le métissage culturel et l'hybridation culturelle se produisent. A ce sujet Martine Abdallah-Pretceille ajoute " *L'individu est d'abord, et essentiellement, un élément du groupe. Son comportement est défini et déterminé par cette appartenance. L'identité groupale prime sur l'identité singulière. L'accent est mis sur la reconnaissance des différentes ethniques, religieuses, migratoires, sexuelles, etc. Le multiculturalisme additionne des différences, juxtapose des groupes et débouche ainsi sur une conception mosaïque de la société. Ce modèle additif de la différence privilégie les structures, les caractéristiques et les catégories*"<sup>2</sup>.

Pour Claude Clanet, l'interculturel se définit comme

*« L'ensemble des processus psychiques, relationnels, groupaux, institutionnels, générés par les interactions de cultures, dans un rapport d'échanges réciproques, dans une perspective de sauvegarde d'une relative identité culturelle des partenaires en relation ».*

En effet, l'interculturalité admet l'existence d'une relation entre les personnes appartenant aux différents groupes culturels, c'est un concept qui vient de « pluriculturel ». Ainsi, si le

---

<sup>1</sup>La CDIP, Pour une formation des enseignantes et enseignants aux approches interculturelles, Rapport final, dossier 60, Berne : CDIP, 2000, p.7.

<sup>2</sup> Abdallah-Pretceille, L'éducation interculturelle, Puf,2004, coll."Que sais-je?".

pluriculturel s'arrêtent au niveau du constat, l'interculturel opère une démarche qui ne correspond pas à une réalité objective et propose une alternative pour traiter la diversité culturelle.

Cependant, évoquer les relations interculturelles est une redondance : l'interculturalité, implique par définition, interaction. Le néologisme interculturalité est composé du préfixe "inter" qui a pour sens relation, et du mot culture. Quand les cultures se croisent, se mélangent, pour donner naissance ensuite à d'autres formes d'existence. Ce métissage a donné naissance à d'autres formes de cultures. Ainsi, l'interculturalité suppose que les cultures soient considérées comme égales par les divers intervenants, c'est ainsi que M. ABDALLAH – PRETCEILLE stipule :

*« Qui dit interculturel, dit s'il donne tout son sens au préfix inter : interaction, échange, décloisonnement. Il dit aussi, en donnant son plein sens au terme culture : reconnaissance des valeurs, des modes de vie, des représentations symboliques auxquelles se réfèrent les êtres humains, individus et sociétés, dans leurs relations avec autrui et dans leur appropriation du monde ; reconnaissance des interactions qui interviennent à la fois entre les multiples registres d'une même culture et entre les différentes cultures, et ceci, dans l'espace et dans le temps »<sup>1</sup>.*

L'objectif central de l'approche interculturelle n'est pas d'identifier l'autre en l'enfermant dans un réseau de signification et de préjugés, bien au contraire elle accorde une place primordiale à l'individu en tant que sujet et non pas à ses caractères culturels. Etant donné que tout individu est pluriculturel, sa rencontre avec un étranger doit être tout d'abord une rencontre avec un sujet qui a des caractéristiques propres. Cet étranger n'est pas forcément une personne de nationalité, de culture différentes, elle est simplement une autre personne. L'interculturalité se manifeste dans plusieurs domaines : politique, éducation, économie, etc. Ce qui nous intéresse, c'est l'éducation interculturelle qui concerne l'apprentissage d'une langue étrangère.

---

<sup>1</sup> M. ABDALLAH – PRETCEILLE cité par M. Rex-Von AIMEN , Une pédagogie interculturelle ? Pieds et défis », textes et documents accompagnant le cours du Diplômé d'Etudes Supérieures (DES) , Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation , Octobre 1992, p.30

## **I.2. L'interculturalité : le centre d'une communication pédagogique réussie :**

Dans une classe de langue, la communication est plurielle car plusieurs acteurs sont mis en jeu et donc plusieurs dimensions dans l'échange verbal. L'enseignant et l'apprenant sont ceux qui structurent l'hétérogénéité de la classe qui est considérée comme l'espace des rencontres culturelles.

C'est ainsi que l'interculturalité doit être présente à l'école dans les interactions entre élèves et surtout dans les relations élèves-enseignants. Ces relations doivent mettre en évidence la dimension interculturelle parce que l'interculturel vise à occulter les dysfonctionnements d'une communication entre les partenaires de l'acte pédagogique.

Dans l'optique interculturelle, le contrat pédagogique exige de nouvelles fonctions pour le processus enseignement / apprentissage afin d'atteindre de nouveaux objectifs. L'apprenant doit être impliqué dans son apprentissage pour développer son image de soi, ses valeurs, sa conception même de la réalité. L'objectif est de former un citoyen actif conscient de sa fonction dans le groupe /nation. Il ne faut pas oublier le rôle de l'enseignant qui est d'une extrême importance. Car ce dernier est invité à acquérir une attitude qui traduit une prédisposition mentale et une motivation psychique par la mobilisation du savoir linguistique et culturel.

Un vrai enseignant c'est-à-dire soucieux de réussir l'acte d'enseignement/apprentissage en FLE doit fonder sa pratique sur une meilleure connaissance de ses apprenants car

*« Le rapport enseignant/apprentissage met conséquemment en jeu, en plus des échanges de savoirs, les échanges culturels qui repositionnent leurs interrelations sur le terrain de l'éthique et de l'altérité. Aussi connaître dans ses réactions verbales et comportementales au point où apprendre de son apprenant devient une occasion d'enrichir d'abord son expérience individuelle et professionnelle en vue de sa propre formation personnelle. »<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup>Abdelouahahgb DAKHIA,op.cit.,p.255-256

Donc, le processus enseignement /apprentissage de FLE a pour objectif de socialiser l'apprenant en lui permettant une interaction et une coopération avec d'autrui et cela dans ce nouveau contexte d'interaction en classe.

Au plan interculturel, ces interactions en classe de FLE aident l'apprenant à se progresser grâce à l'intégration de nouveaux éléments nécessaires pour comprendre son entourage social et se manifester par une nouvelle compréhension de soi et de l'autre. En d'autres termes l'apprenant en tant qu'individu sera capable de développer une représentation sociale, une organisation d'informations, d'attitudes, d'opinions, de jugements et de décisions, qui correspondent à la réalité.

Dans la perspective de la communication en classe de langue étrangère, la compétence interculturelle est nécessaire dans la relation pédagogique. Enseignant et apprenant sont des acteurs très importants dans l'interaction et l'échange des esprits respectifs.

*« Enseignants et apprenants se convertissent alors en traducteurs de sentiments et d'émotions, en adaptateurs d'attitudes et de gestes, pourtant non oublieux de leur système socioculturel propre. Parce que ce sont des comédiens, des artistes de la scène éducative, ils créent un nouvel espace-classe culturel, un univers de médiation entre différentes cultures à la fois individuelles et collectives, étrangères et communes. »<sup>1</sup>*

La classe de langue est considérée comme le lieu propice qui prépare les apprenants à la citoyenneté tout en favorisant son développement de sa personnalité.

---

<sup>1</sup>Abdelouhab DAKHIA, op.cit.,pp.261-262<sup>1</sup>



### **I.3. De la compétence de la communication à la compétence interculturelle :**

Le souci majeur des apprenants n'est pas seulement la maîtrise des règles grammaticales mais aussi la communication en cette langue. La communication interculturelle prend en charge « *la connaissance (pratique nécessairement explicitée) des règles psychologiques, culturelles et sociales qui commandent l'utilisation de la parole dans un cadre social.* »<sup>1</sup>

Pour réaliser cet objectif, il faut saisir la notion de la compétence interculturelle. Ce terme était le centre de beaucoup de recherches pertinentes au sein de plusieurs domaines comme les sciences du langage, la psychologie et les sciences de l'éducation.

C'est ainsi que la didactique s'est interrogée sur la place de cette notion dans ses recherches et son utilité dans l'enseignement/apprentissage des langues (FLE).

Avant de parler de la compétence de communication ou de la compétence interculturelle ; il nous a semblé judicieux d'expliquer le mot compétence, qui est la capacité à mobiliser, à organiser les ressources cognitives et affectives existées préalablement. C'est l'assimilation des connaissances par l'expérience afin de faire face à une situation ou pour résoudre des problèmes rencontrés.

Afin de cerner bien cette notion de compétence, des chercheurs ont tiré trois traits qui caractérisent la compétence dans la plupart de leurs études :

«

1. *Le fait que la compétence est indissociable de l'action (être compétent pour faire quelque chose).*
2. *Le fait que la compétence est un attribut qui ne peut être, apprécié que dans une situation donnée.*
3. *Le fait qu'il existe une instance, individuelle ou collective, qui soit à même de reconnaître cette compétence.* »<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup>R.GALISSON,D.COSTE ,*Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, Paris,p.106*

<sup>2</sup>Philippe PERRENOUD,*Construire des compétences à l'école, ESF,Paris ,1997,p.25.*

Mais une telle conception n'est pas suffisante dans la didactique des langues. Selon Hymes

« -*La compétence n'est pas unique.*

- *La compétence syntaxique idéale ne suffit pas pour maitrise fonctionnelle de la langue.*

-*La maitrise fonctionnelle du langage implique la compétence à s'adapter aux enjeux communicatifs et au contexte de production.*

- *Ces compétences ne sont pas d'ordre biologique mais font l'objet d'un apprentissage. »<sup>1</sup>*

Cette conception pour la notion de compétence de Hymes est différente à celle de Chomesky, le seul point commun est que la compétence s'appréhende au niveau des propriétés de l'individu.

Les didacticiens se sont intéressés aux deux conceptions de Chomesky et Hymes dans leur définition de la dite compétence qui a occupé une place primordiale dans la didactique des langues et le débat de l'enseignement du FLE fait référence à l'approche communicative où la culture est le centre des études.

Dans l'approche communicative, la langue est considérée comme un instrument de communication et de relation sociale. La prise en compte et la connaissance des pratiques psychologiques, sociologiques et culturelles aide à approprier une langue dans toutes les situations de communication sans pour autant négliger la dimension linguistique.

En didactique des langues (FLE), la compétence interculturelle se définit par le *savoir*, *savoir-être*, *savoir-apprendre* et *savoir-faire*. Nous essayons de résumer ces définitions de ces savoirs donnés par quelques recherches effectuées dans ce domaine.

Le *savoir* est défini habituellement comme un ensemble de connaissances ou d'aptitudes reproductibles, acquises par l'étude ou l'expérience. Cette connaissance enrichit et structure le capital linguistique et culturel de l'apprenant. Cette connaissance est un processus en

---

<sup>1</sup> D.H.HYMES, *Vers la compétence de communication*, Credif, Hatier, Paris, 1973, p.35.

perpétuelle progression, la tâche essentielle de l'enseignant est de développer les approches et les capacités des apprenants au même temps qu'il leur fait apprendre des informations sur l'autre groupe.

La deuxième composante de la compétence interculturelle est le *savoir-être*. Introduire le savoir-être au sein de l'activité de l'enseignement/apprentissage des langues, c'est prendre en compte des activités en terme de comportements ou d'attitudes sociale, psychique, affective, par lesquelles une personne se manifeste non seulement sa façon d'appréhender sa propre personne (le concept de soi), les autres, les situations, la vie en général, mais aussi la façon d'agir et de réagir.

La troisième composante est *le savoir-apprendre*, il s'agit d'aptitude à mettre en œuvre un système interprétatif, qui met en relation des pratiques culturelles appartenant à une langue et à une culture étrangère.

*Le savoir-faire* constitue une autre composante de la compétence interculturelle, c'est le fait de manier les connaissances acquises sur une culture donnée dans l'interaction sous la manipulation de la communication.

A ce fait, l'apprenant joue le rôle d'intermédiaire culturel entre sa culture et la culture étrangère en établissant les différences culturelles à travers les stéréotypes, la compréhension, et l'interprétation lors du contact avec l'autre dans une situation de communication.

Donc, la compétence interculturelle est une attitude et un comportement. Son objectif est de se familiariser avec une autre culture et ses représentants.

Pour conclure, on peut dire que la compétence interculturelle se situe :

- Au plan cognitif pour acquérir un certain savoir relatif aux deux cultures en question.

■ Au plan affectif car les valeurs de l'individu sont en relation avec la prise de conscience des différences et des représentations.

■ Au plan interprétatif, elle se manifeste par la maîtrise de l'interprétation dans un contexte linguistique différent.

■ Au plan actionnel, l'apprenant garde sa valeur identitaire en agissant comme médiateur interculturel.

## **Conclusion :**

Introduire l'interculturel dans le domaine de la didactique du FLE est une nécessité afin d'assurer un apprentissage efficace. Ainsi, prendre en compte la composante culturelle de la langue étrangère dans les différentes méthodologies d'enseignement prépare l'apprenant à le développer et à avoir une réflexion qui met en avance la démarche interculturelle au sein de la classe de FLE. Ainsi, l'appropriation des langues étrangères est un moyen privilégié à d'autres cultures. Apprendre une langue étrangère c'est apprendre la culture de la langue enseignée.

Donc, l'apprenant en se formant développe non seulement une compétence linguistique et communicative mais aussi une compétence interculturelle. C'est pour cela , qu'il est important que l'apprenant doit être informé sur le plan cognitif sur les citoyens du pays dont il apprend la langue , sur leur mode de vie( connaissance et savoirs) , sur le plan affectif qui est le savoir –être , à maintenir une relation entre sa propre culture et la culture étrangère, sur le plan interprétatif ( savoir-apprendre) à travers la bonne maîtrise de l'interprétation des aspects nouveaux dans la langue/culture étrangère, enfin sur le plan actionnel qui est du domaine du savoir –faire , à jouer le rôle d'intermédiaire culturel.

## **Chapitre :II**

**Manuel scolaire du FLE : outil d'apprentissage et transmission des cultures.**

## **Introduction :**

Dans ce deuxième chapitre nous nous intéressons au manuel scolaire qui devient très important en classe de FLE. Nous essayerons de montrer le rôle que peut jouer cet outil didactique dans la didactisation de la compétence interculturelle.

Dans un premier temps, nous aborderons les outils didactiques et les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) et leur importance dans une perspective interculturelle de l'enseignement du FLE. Nous mettrons l'accent sur le manuel scolaire afin de préciser comment l'enseignant et l'apprenant peuvent accéder à un ensemble de méthodes, d'activités et de contenus culturels pour découvrir la culture étrangère.

Dans un second temps, nous essayerons de situer le français dans le contexte algérien. Nous définirons sa place au sein de la société algérienne et d'évoquer la réforme que connaît le système éducatif.

Finalement, il a été judicieux de s'interroger sur la compétence interculturelle dans la nouvelle réforme éducative, sa réalisation didactique à travers le manuel scolaire.

## II.1. L'importance des auxiliaires et des NTIC dans une perspective interculturelle de l'enseignement / apprentissage de FLE :

L'importance des auxiliaires didactique est indubitable. Mais,

*« l'importance accordée à l'évolution des supports technologiques dans les outils d'enseignement ne doit pas faire oublier le poids, toujours déterminant, du factuel, de l'organisation des connaissances scolaires en thème qui induisent une relation à la culture étrangère construite à l'évidence. »<sup>1</sup>*

Les NTIC représentent un élément important et précieux pour l'enseignant et pour l'apprenant. Dans une perspective interculturelle, apprenant et enseignant peuvent être exposés facilement à la culture-cible à travers des supports didactiques devenus très important en classe de FLE.

Il ne faut pas oublier que le but principal et majeur de l'enseignement de la dimension interculturelle est

*« - d'aider les apprenants à comprendre le fonctionnement des interactions interculturelles.*

*- de montrer que les identités sociales font partie intégrante de toute relation, dans ce domaine.*

*- de démontrer l'influence de la perception que l'on a des autres et de la vision que les autres ont de vous-même sur la réussite de la communication.*

*- d'amener les apprenants à en savoir plus, par eux-mêmes, au sujet des personnes avec lesquelles ils communiquent. »<sup>2</sup>*

L'enseignant, en faisant appel aux moyens et techniques (NTIC), pourra donner le mode vie le plus courant dans un contexte culturel. Car l'enseignant n'a pas à tout connaître.

L'élément le plus important ici est de favoriser une analyse comparative avec la culture de l'apprenant. Ainsi, une comparaison de la vision des étrangers sur le pays de

---

<sup>1</sup>Geneviève ZARATE, *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Didier/Credif, Paris, 1991, p.9.<sup>1</sup>

<sup>2</sup>Micheal BYRAM, Bella GRIBCOVA et Hugh STRAKEY, *Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues, une introduction pratique à l'usage des enseignants*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2002, p.16.<sup>2</sup>



l'apprenant, telle qu'elle est perçue dans les documents. Aussi , la vision de l'apprenant sur son propre pays, il notera alors l'écart entre ces deux visions. De la même façon, l'apprenant sera amené à se demander si sa perception d'un pays étranger est la même que celle de la population de ce pays.

De plus, l'utilisation de moyens audio-visuels est indispensable et recommandée, « *l'écoute d'enregistrements de chansons, d'interviews, de débats radiophoniques, la projection de films, de pièces théâtrales ou leur écoute sur cassettes, par exemple, sont fortement conseillées.* »<sup>1</sup>

Il est à noter que *les films* servent à s'émerger dans le quotidien d'une culture afin de le montrer sous plusieurs axes. Il est considéré comme un outil complet.

*Les chansons* sont d'excellents vecteurs culturels. L'enseignant peut faire apprendre aux élèves la diversité des regards portés sur une valeur, une culture, etc.

*Les journaux* représentent une excellente source d'information afin de faire travailler les apprenants sur toutes sortes de questions et en particulier celle des cultures. Donc, les articles de presse sont d'excellents supports pour les cours d'apprentissage du français. Ainsi, les *gestes* introduisent de manière simple et efficace des éléments culturels.

Il est certain que Grâce à ces ressources et pistes pédagogiques, les apprenants seront mieux préparés pour des communications avec d'autres interculturels tout en tolérant leur différence.

Néanmoins, en vue d'une étude comparative, le choix des sujets est déterminé par la vision que les apprenants ont des cultures et pays étrangers et non pas par un programme « préconçu » .

---

<sup>1</sup>Ministère de l'Education National , Commission Nationale des Programmes,op.cit.,p.22.<sup>1</sup>

La tâche de l'enseignant est spécifiquement centrée sur la manière dont l'apprenant réagit face aux autres, sur la vision que les autres peuvent avoir de lui. Son travail consiste à aider les apprenants à poser des questions, et à interpréter les réponses.

*« L'apprenant est mis en situation d'acquérir un certain nombre de connaissances et de savoir-faire nécessaire à la satisfaction de ses besoins les plus élémentaires ; de développer la compétence comportementale indispensable pour saluer , pour entrer en contact avec les autres, pour parler de soi, pour obtenir une information , pour participer à des conversations et à des évènements de la vie sociale(...) l'élève devrait aussi amené à une réflexion qui lui permettant d'une part de comprendre et d'interpréter la société étrangère et de l'autre de relativiser son propre système de références. »<sup>1</sup>*

Il est vrai que l'apprenant doit posséder un certain nombre d'informations sur les pays étrangers où est parlée la langue cible ; mais ces données sont facilement accessibles dans les manuels scolaires, sur internet, etc.

De nos jours, les informations sont disponibles à l'apprenant à tout moment. Il peut se détacher de son enseignant en cherchant ces données.

A ce sujet M.JAUDAU affirme qu' :

*« avec la pluralité grandissante de l'apprentissage en ligne(...), les institutions traditionnelles craignent d'être débordées par une route alternative et de perdre une part appréciable de leurs revenus et de leur prestige. On n'apprend pourtant pas qu'à l'école ! Une masse critique du capital intellectuel se déplace en dehors des institutions d'enseignement et ... innove ! »<sup>2</sup>*

Donc l'apprenant est en face d'un auto-apprentissage à domicile. Il peut choisir lui-même les moyens d'apprentissage en fonction de ses difficultés. Cet auto-apprentissage des langues

---

*ibid.*, <sup>1</sup>pp.57-58

<sup>2</sup>M.JAUDAU ,La FAD <http://www.thot.cursus.edu> consulté le :11/03/2013.<sup>2</sup>

encourage l'autonomie de l'apprenant. L'enseignant n'est plus la seule référence pour l'apprenant mais il devient un accompagnateur de l'apprentissage.

## II.2. Le manuel scolaire et l'acquisition de la compétence interculturelle en FLE :

Parler du manuel scolaire en classe de langue c'est mettre en évidence le support linguistique à l'apprentissage d'une langue étrangère afin d'instaurer des compétences langagières. En outre, la classe de langue représente le lieu propice où s'enseignait la technicité linguistique que l'interaction avec l'autre.

Le manuel scolaire devient un outil privilégié de représentation historique, culturelle voire sociale. C'est ainsi, l'apprentissage des enfants passe par l'apprentissage des bases de leur culture nationale de manière facile tout en permettant de mieux asseoir la culture de l'autre. La classe de langue est le lieu propice où se rencontrent deux cultures : la culture de l'apprenant et la culture de l'autre. Le manuel scolaire est un outil où se manifeste la culture de l'autre.

*« La classe de langue est ici définie comme un des lieux où la culture du pays de l'élève et la culture étrangère enseignée entrent en relation. Dans cette perspective, les outils d'enseignement des langues vivantes présentent un intérêt sociologique particulier : ils mettent à plat la relation à l'étranger qu'une société donnée veut offrir rn modèle à ceux qu'elle éduque. »<sup>1</sup>*

Ainsi, le rôle et la place du manuel scolaire dans l'apprentissage d'une langue étrangère ont fortement évolué. Il est très important en classe de langue car « à une époque où l'on assiste à une véritable explosion des supports d'enseignement, qu'ils soient informatisés, audiovisuels ou autres, le manuel scolaire reste encore de très loin le support à l'apprentissage le plus répandu et sans doute le plus efficace. »<sup>2</sup>

Le manuel scolaire à plusieurs fonctions et pour l'élève ces fonction sont liées à l'apprentissage : transmission de connaissances, développement des compétences, consolidation des acquis.

---

<sup>1</sup> Geneviève ZARATE, op.cit., p.11

<sup>2</sup> Gérard FRANÇOIS-MARIE, Roigiers XAVIER, *Concevoir et évaluer des manuels scolaires*, De Boeck Université, Bruxelles, 1993, p.1.

Le manuel scolaire peut avoir aussi des fonctions d'interface avec la vie quotidienne et professionnelle. Cette fonction est liée au comportement, aux relations avec l'autre, à la vie en société. Un manuel scolaire contribue au développement de savoir-être permettant à l'apprenant de trouver progressivement sa place dans un cadre social, familial, culturel, etc.

*« Cette fonction est alors visée de façon prioritaire. Encore faut-il que l'enseignant utilise le manuel comme support pour développer les savoirs-être , et non comme support à la restitution de comportements prescrits ( savoir-redire). On peut également aborder ces aspects de façon occasionnelle.(...), davantage pour sensibiliser que pour développer des comportements. Cette fonction est alors visée de façon secondaire. »<sup>1</sup>*

C'est à partir de cela, que la compétence interculturelle se manifeste dans le manuel scolaire à travers les thèmes, les textes, les images, les activités et les exercices suggérés.

Selon les deux pédagogues Anderson et Risager, les manuels scolaires donnent souvent une impression de neutralité idéologique d'un point de vue culturel et linguistique. Ils voient dans l'enseignement de langue étrangère « un *facteur de socialisation de l'apprenant.* »<sup>2</sup>

Pour Maddalena DE CARLO les textes à proposer aux apprenants devraient :

*« - représenter des situations conflictuelles, contradictoires, inattendues et qui se prêtent donc à des lectures multiples ;*

- contenir plusieurs points de vue, qui concentrent sur les mêmes réalités sociales des regards croisés de la part de la part de l'auteur , du lecteur et des personnages présents dans le texte, ainsi qu'un regard distancié capable d'engendrer l'étonnement ;*
- présenter des indices linguistiques valorisant ou dévalorisant le comportement d'un groupe ethnique ou social ;*
- focaliser l'attention sur les usages des objets culturels et non seulement sur les objets eux-mêmes. »<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> Ibid.,p.73. <sup>1</sup>

<sup>2</sup> H.G.ANDERSON, « what did you learn in French today ? », cité par Michael BYRAM in *culture et éducatin en langue étrangère*, LAL, HATIER /Didier/Crédif, Paris,1992,p.101.

Dans ce contexte, la même auteure explique l'importance des textes littéraires car ils garantissent la présence d'éléments permettant la mobilisation de plusieurs représentations de la même réalité. Donc, il faut que les concepteurs du manuel scolaire soient conscients de la valeur des textes littéraires dans le processus d'élaboration. Sur ces propos, L.Porcher et M.Abdallah-Preteuille ont considéré la littérature comme « *un lieu emblématique de l'interculturel.* »<sup>2</sup>

Le manuel reflète la réalité telle qu'elle est. C'est un produit culturel, sa principale tâche est de transmettre une partie de la culture.

Quant à Huhn, ce dernier met l'accent sur la nécessité de l'étude de la culture. Ses deux principaux objectifs sont « *développer la compréhension et la coopération entre les peuples, et contribuer à l'émancipation politique et sociale des élèves.* »<sup>3</sup>

Cet se base sur sept critères afin de traiter le contenu culturel dans le manuel scolaire de langue étrangère :

«1- *l'exactitude factuelle et la contemporanéité dans l'étude de la culture , un point à priori qui soulève immédiatement la question de la remise à jour des ouvrages :*

2- *l'exclusion ou au moins la relativisation des stéréotypes en rendant les élèves conscients de ceux-ci ;*

3-*la présentation d'une image réaliste , non pas une image qui laisse entendre que la société connaît pas de problèmes ;*

4-*l'indépendance vis-à-vis des tendances idéologiques(ou au moins leur mise en question) dans le les supports pédagogiques. On ne doit pas inciter les élèves à accepter l'image dominante de la société , qu'il s'agissent de la société étrangère ou de la leur , mais plutôt à l'examiner de façon critique , en partie par comparaison ;*

---

<sup>1</sup>Maddalena DE CARLO, op.cit.,p.64<sup>1</sup>

<sup>2</sup>L.Porcher,M.Abdallah-Preteuille, *Education et communication interculturelle*, PUF, Paris,1996, in *ibid.*<sup>2</sup>

<sup>3</sup>Michael BYRAM,op.cit.,p.101.

*5-la dimension comparative exige en outre que les phénomènes soient présentés dans leurs contextes fonctionnels et structurels et non comme faits isolés ;*

*6-la sixième et septième critères ont trait à la présentation des éléments historiques : l'importance de celle-ci pour la compréhension de la société contemporaine devrait être explicite et quand elle se fait à travers des personnalités, on doit montrer clairement qu'elles sont les produits de leur époque. »<sup>1</sup>*

En guise de conclusion, il est à signaler que le manuel scolaire de langue étrangère peut proposer un modèle intégré de l'enseignement de la langue et de la culture afin de conduire l'apprenant à une compétence à la fois linguistique et interculturelle.

---

<sup>1</sup>P.HUHN, « Landeskunde im Lehrbuch/Aspect der Analyse, Kritik und korrektiven Behandlung », *Sprache und kultur.Tubingen :Gunter Narr,in ibid.,pp.102-103.*

### II.3. La compétence interculturelle au collège :

Aujourd'hui, la vision de la didactique des langues se veut formative et pragmatique puisque l'enseignement de la langue est indissociable à celui de la culture. Pour C.PUREN et R.GALISSON : « *la culture dans toutes ses formes est de plus en plus incontournable à l'école, parce qu'elle est au cœur de la formation , de l'éducation ,de l'éthique ,ce qui lui confère une importance capitale par rapport à d'autres disciplines scolaire.* »<sup>1</sup>

Il est important de savoir où commence l'interculturel dans la classe de FLE et si la dimension culturelle de la langue française est abordée de façon approfondie sans pour autant négliger la compétence interculturelle et l'interaction entre la culture de l'apprenant et la culture de l'étranger.

Ainsi, l'enseignement du FLE doit prendre en charge la dimension culturelle sur plan théorique et sur le plan pratique en classe.

Il est à noter que l'enseignement du français en Algérie doit contribuer à :

- *l'acquisition d'un outil de communication permettent à l'apprenant l'accès au savoir.*
- *la familiarisation avec la culture de l'autre et la compréhension mutuelle entre les peuples.*

*Le manuel scolaire doit répondre aux finalités du système éducatif à deux niveaux important :*

- *Au niveau explicite, il doit être en concordance avec ces finalités. Le manuel scolaire devra proposer explicitement des activités pédagogiques qui permettent de développer des valeurs interculturelles et des attitudes.*

- *Au niveau implicite, le manuel doit véhiculer ces valeurs dans un texte de lecture, dans les types d'exemples ou dans les illustrations<sup>2</sup>.*

---

<sup>1</sup> R.GALISSON, C.PUREN , *La formation en questions, CLE International, Paris,1999,p.96.0*<sup>1</sup>  
Ses objectifs sont pris du guide de l'enseignant du programme de 1<sup>ère</sup> année moyenne. <sup>2</sup>



Alors, les concepteurs du manuel doivent répondre aux finalités de l'enseignement, tenant compte de l'utilité du manuel scolaire, considéré comme outil d'enseignement par excellence en classe de langue.

Les valeurs sociales et culturelle est une influence pour les finalités éducatives. Ces finalités se traduisent en pédagogie en objectifs de compétence. Ainsi, « *une finalité est une affirmation de principe à travers laquelle la société (ou un groupe social) identifie et véhicule ses valeurs. Elle fournit des lignes directrices à un système éducatif et des manières de dire au discours sur l'éducation.* »<sup>1</sup>

C'est dans ce contexte qu'intervient notre tâche qui se veut pratique dans la mesure où nous voulons vérifier la prise en compte de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> A.M .

En ce sens, la compétence interculturelle doit se manifester dans le manuel scolaire. « *Les nouveaux programmes auront pour visée principale l'utilisation de l'apprentissage du français comme moyen d'éducation à une citoyenneté responsable et active des apprenants par le développement de l'esprit critique, du jugement, de l'affirmation de soi.* »<sup>2</sup>

L'apprenant s'approprie le statut d'un individu social qui tient compte des différences au sein de la société et soit capable d'interpréter l'interaction sociale selon une conception interculturelle , de compréhension mutuelle et de solidarité sociale et cela à travers la formation de l'apprenant à la citoyenneté, à la vie en communauté.

Le manuel scolaire forme les citoyens futurs en leur inculquant une personnalité observant les valeurs de la nation, ses intérêts et sa vision du monde :

*« le système éducatif se fixe comme objectif d'inculquer aux jeunes les principes de justices et d'égalité entre les citoyens et les peuples et les amener à combattre toute forme de discrimination , de dispenser une éducation qui favorise la compréhension et la coopération*

---

<sup>1</sup>D.HAMELINE, *Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue* , E.S.F., Paris, p.97, cité par Gérard FRANCOIS-MARIE , Roegiers XAVIER in op.cit., p.41

<sup>2</sup>Ministère de l'Education Nationale, Commission National des Programmes, op.cit., p.3. <sup>2</sup>

*entre les peuples pour la paix universelle et l'entente des nations , de développer une éducation en accord avec les droits de l'homme et ses libertés fondamentales. »<sup>1</sup>*

En guise de conclusion, les options se transforment en options pédagogiques grâce au pouvoir politique qui synthétise les choix communs et les codifie. C'est à partir de ce passage que la compétence interculturelle peut s'inscrire dans l'acte didactique.

---

<sup>1</sup> Conseil National Economique et Social,Rapport :Apprentissage et Formation Professionnelle ou les Transmissions du <sup>1</sup> savoir , Rencontre Internationale des Conseils Economiques et Sociaux , Caracas,1997,p.10.

## Conclusion :

*« tout contenu culturel est finalement légitime , mais classe et manuel imposent des contraintes de temps et d'espace qui, à leur tour, imposent des choix dont la configuration globale devrait être contrôlée. »<sup>1</sup>*

Dans la perspective interculturelle, l'utilité et l'importance des outils didactique est bien identifié dans l'acte d'enseignement/apprentissage en classe de FLE. Grâce aux différents supports, l'enseignant conçoit divers activités. L'apprenant, quant à lui, construit son expérience interculturelle et sa vision de la culture de l'autre à travers son observation, sa comparaison, son analyse et son interprétation. Pour ce faire, l'enseignant doit suivre des méthodes afin d'assurer un passage à la culture cible. A cet égard, les NTIC sont un moyen d'accès facile afin de donner des informations sur les modes de vie et les contextes culturelles.

Le manuel est jugée comme un outil privilégié afin d'interpréter le phénomène interculturel dans le domaine de la didactique. La bonne exploitation du manuel scolaire permet l'acquisition de la compétence linguistique et le plus important l'acquisition de la compétence interculturelle. Les objectifs de l'enseignement de FLE visent à développer chez l'apprenant une compétence interculturelle. Dans le prochain chapitre, qui se veut pratique, nous nous efforcerons à vérifier la didactisation de cette dimension culturelle et sa mise en forme au niveau du manuel scolaire algérien de 1<sup>ère</sup> A.M.

---

<sup>1</sup> Jean-Claude BEACCO, Les dimensions culturelles des enseignants de langue étrangère, Des mots au discours, <sup>1</sup> Hachette, Paris,2000,p.66.

### **Chapitre III :**

## **A la recherche de la compétence interculturelle dans le manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> A.M.**

## **Introduction :**

*« Le monde de l'éducation connaît de nos jours(...) des mutations dont on ne peut pas mesurer peut-être pas toujours, dans leur réelle ampleur, les implications didactiques qu'elles comportent ni l'importance des adaptations méthodologiques qu'elles sont en passe de provoquer. Cela concerne toutes les matières, bien évidemment, mais tout spécialement les langues étrangères. »<sup>1</sup>*

Cela nous amène à réfléchir au plan purement pratique et didactique sur le manuel scolaire pour mieux saisir l'interculturel et comprendre dans quelle mesure la compétence interculturelle imprègne le manuel, outil privilégié dans l'enseignement / apprentissage et dans la communication scolaire.

Ce dernier chapitre de notre travail de recherche se veut pratique. Nous proposons une approche descriptive et analytique du manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> A.M dans une perspective interculturelle, pour montrer le passage culturel (culture de l'apprenant et la culture étrangère) de l'enseignement des langues étrangère vers l'ouverture sur l'autre.

Notre analyse ne va pas se baser uniquement sur le contenu linguistique, mais elle va prendre en compte aussi les aspects culturels et interculturels proposés. Nous essayerons de trouver dans le manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> A.M des indices à la France , à son histoire, à sa culture et sa civilisation ,ainsi les références à l'espace francophone.

Pour la grille d'analyse, nous avons choisi celle qui figure dans : *« Concevoir et évaluer des manuels scolaire, François Marie Gérard, Xavier Rogier, ed. De Boeck Wemel ,S.A. ,1993,pages 308-309-310 »*. C'est une *« grille d'évaluation élaborée au cours du séminaire de formation de formateurs à l'évaluation de manuels scolaires pour*

---

<sup>1</sup>Manuel A.TOSTPLANET , cité par DAKHIA Abdelouahab in op.cit.,pp.288-289<sup>1</sup>

*l'enseignement primaire, à l'Ecole Internationale de Bordeaux-Octobre 1992. »<sup>1</sup>* . La grille nous permet de faire :

- une analyse méthodologique et objective selon des critères de forme et de contenu du manuel ;
- une présentation et description du manuel ;
  
- une évaluation du manuel scolaire algérien avec la nouvelle réforme de l'enseignement moyen ;
  
- la découverte d'indices d'interculturalité.

Nous tenons d'approcher le manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> A.M au niveau des textes afin de découvrir les indices à travers les textes proposés dans le manuel.

Avant d'entamer l'analyse des textes, il nous a semblé judicieux de décrire les différents aspects du manuel.

---

<sup>1</sup> François Marie Gérard, xavier Rogier, op.cit.,p.304.

### **III.1. Le cadre théorique du manuel :**

Avec le nouveau programme, les responsables n'ont pas arrêté de modifier, changer, revoir, corriger et augmenté dans le manuel scolaire, pour arriver à la fin a cet ouvrage qui a été accepté par les responsables de l'éducation. C'est ainsi que le manuel scolaire algérien de langue française intitulé "Plaisir d'apprendre le français" a été mis en œuvre. Sous la direction du ministre de l'éducation, le livre a été élaboré par Mme IDDOU SAID OUMAR Malika (professeur de l'enseignement secondaire de français) et Mme DAKHIA ABSI Fadhila (professeur de l'enseignement moyen et secondaire de français). Le manuel tire les fondements et les appuis, non seulement, d'une culture nationale riche mais aussi universelle. Enfin, il vise à former l'apprenant en leur montrant comment devenir de bons lecteurs autonomes.

Le manuel respecte les choix théoriques (linguistique de l'énonciation, l'approche communicative et l'approche par les compétences). Son but est de faire découvrir aux élèves à travers les textes, des auteurs venant d'horizons différents. L'apprenant sera amené à étudier divers textes : narratif, descriptif, explicatif et argumentatif. Il découvrira toutes les activités de langue qui lui permettront d'approfondir ses connaissances et édifier ses savoirs. Les leçons sont conçues de façon à permettre à l'élève de s'exercer à écouter, parler, lire et écrire. En général, cet outil de formation et d'information se propose de développer les compétences des jeunes apprenants de la première année de l'enseignement moyen.

#### **• *La linguistique de l'énonciation :***

Le manuel de 1<sup>ère</sup> année moyenne accorde une place importante à la linguistique d'énonciation. Il ne faut pas oublier que tout discours porte la marque de son énonciateur.

Parler des traces de l'énonciation, c'est poser des questions sur :

- le lieu et le temps de l'allocation, en d'autres termes évoquer le contexte d'énonciation,
- les modalités d'inscription du locuteur et de l'allocutaire dans l'objet-texte,
- l'opacité ou la transparence d'un texte,

- le degré d'objectivation du discours,
- la focalisation sur l'objet , le locuteur et l'allocutaire.

L'idée contenue dans un texte fera prendre conscience l'apprenant qu'un locuteur est déterminé psychologiquement, idéologiquement , culturellement tout comme lui, que le locuteur adresse son message à un (ou des) allocutaire(s) ciblé(s).

Alors, l'apprenant développe non seulement des compétences linguistiques et discursives mais aussi une certaine compétence interculturelle à travers l'étude et l'analyse des textes supports du manuel grâce à l'appropriation des savoirs inhérents dans lequel s'inscrivent le texte et l'auteur. Ces connaissances sont d'ordre psychologique, social, culturel et politique et qui font référence à une vision du monde souvent différente à celle de l'apprenant.

L'apprenant en coopérant avec son enseignant peut découvrir le système de référence culturelle qui structure la société de l'autre.

- ***L'approche communicative :***

Pour que la compétence de communication soit acquise, elle doit intégrer d'autres compétences :

- la compétence sémio-sémantique,
- la compétence situationnelle et sociale,
- la compétence pragmatique.

La compétence de la communication constitue l'objectif premier de l'apprentissage du FLE en s'associant avec la compétence linguistique car cette dernière ne suffit pas dans une perspective de communication.

Sur le plan de l'expression, les apprenants devront apprendre à utiliser les formes et à adopter les comportements langagiers de façon à être compris par leur interlocuteur. Sur le plan de la compréhension, ils devront pouvoir identifier, reconnaître et interpréter de manière correcte



les attitudes et les comportements mis en scène par leur interlocuteur dans des actes de communication.

La langue, est le vecteur de communication de la culture dont elle est issue. L'analyse des textes supports doit porter sur des informations sur l'histoire des pays, des normes sociales et des fondements historiques des sociétés. Ces informations sont non seulement des facteurs nécessaires pour comprendre la culture, mais aussi et le plus important permettre aux apprenants d'utiliser de manière correcte cette langue.

Il est donc important que les enseignants intègrent l'apprentissage de la culture dans l'apprentissage de langue, à travers l'étude des textes du manuel, en abordant des éléments plus nécessaire et plus profond tels que les valeurs et la vision du monde. Dans la perspective interculturelle, la tâche de la compétence de communication n'est pas uniquement de transmettre des connaissances culturelle mais c'est la capacité que possède les apprenants à repérer le culturel dans les textes et les échanges langagiers.

Les activités proposées à l'oral dans le manuel scolaire visent à développer l'écoute chez les apprenants, à utiliser la langue orale en respectant ses règles, à favoriser les échanges.

● ***L'approche par les compétences :***

Chaque séquence du manuel à pour objectif de développer les compétences des apprenants, et vise un certain nombre d'objectifs. Toutes les séquences proposent :

- des activités orales
- des activités de lectures
- des activités de langues
- des activités d'expression écrite

Ces activités sont complémentaires puisqu'elles visent toutes l'acquisition d'un même savoir-faire.

Donc, le projet est un moyen d'apprentissage pertinent parce qu'il obéit à une intention pédagogique et permet l'intégration des différents domaines à travers des activités pertinentes.

Enfin, il est à noter que le fondement théorique du manuel scolaire prouve les intentions des concepteurs de ce dernier pour sensibiliser les apprenants à la différence et pour développer leur capacité d'apprendre et de communiquer correctement avec l'étranger tout en manifestant ouverture et intérêt à d'autres cultures , d'autres peuples et d'autres civilisations.

### **III.2. Une exploration d'indices interculturelles et procédés d'analyse pour l'appropriation de la compétence interculturelle :**

Avant de passer à l'exploration du manuel, il nous importe de présenter l'organisation générale du manuel de français de 1<sup>ère</sup> A.M.

Le manuel comprend 190 pages. Nous avons une page de garde, une page présentation de l'éditeur. Deux pages pour découvrir le manuel. Quatre pages pour l'organisation du manuel, le sommaire, deux pages pour des poèmes et ce qui reste sont consacrés pour les activités.

Nous remarquons aussi que les illustrations dans ce manuel sont principalement des images qui accompagnent le texte de l'activité lecture. Ces images agrémentent la compréhension des textes. Nous avons aussi des icônes pour l'activité d'oral pour inciter et motiver l'apprenant à se manifester et à communiquer. Les illustrations sont abondantes et représentent à priori 30% du manuel contre 70% de texte.

Le livre " Plaisir d'apprendre le français" est réparti en projets, les projets en séquences, et les séquences en activités. L'élève aura à découvrir et réaliser six projets :

- 1-Le récit** : il aura à écrire un récit vraisemblable
- 2- Le conte** : rédiger un conte
- 3- La B.D** : écrire un récit à partir d'une bande dessinée
- 4-Le prescriptif** : écrire un recueil de recettes de cuisine
- 5- L'informatif** : écrire un texte documentaire.
- 6-L'argumentatif** : réaliser une affiche publicitaire

La réalisation du projet est présentée avant la fin de chaque projet. Ce contrat se fait en plusieurs séquences. Chaque séquence répond aux besoins de l'élève pour réaliser une partie du projet. Donc la séquence est à son tour repartie en huit activités :

- 1- L'oral : à partir des images ou d'un texte écouté, l'élève sera mené à s'exprimer, à raconter, à donner son point de vue
- 2- La lecture : l'apprenant aura à découvrir différents textes selon le type de texte étudié suivi d'un questionnaire qui l'aidera dans la compréhension du texte.

La rubrique "Retiens" fixera les éléments périphériques du texte étudié. A la fin de la lecture, l'élève sera amené à s'exprimer sur le thème oralement ou par écrit et ce dans la partie " A ton tour de t'exprimer".

3- Le vocabulaire : découvrir le sens des mots et leur formation

4- La grammaire : dans cette rubrique, l'élève découvrira les règles du fonctionnement de la langue française. Il apprendra à écrire correctement une phrase, à ponctuer un paragraphe

5- La conjugaison : utiliser correctement les temps et bien conjuguer les verbes

6-L'orthographe : écrire sans faire de fautes d'orthographe .Les activités de langue sont structurées de la manière suivante :

- "Tu sais déjà" qui est une révision de ce que l'élève connaît
- " Observe" permet à l'apprenant de réfléchir sur le point à étudier.
- " Retiens" permet à l'élève de fixer les points essentiels de la leçon.
- "Entraîne –toi" propose une série d'exercice à accomplir

A la fin de chaque séquence des exercices sont proposés pour permettre à l'élève de réemployer les connaissances acquises tout le long de la séquence. En dernier, l'élève seul ou avec ses camarades aura à réaliser une partie du projet où il sera capable de rédiger une partie du sujet proposé. Le travail sera amélioré au fur à mesure que les séquences s'achèvent.

Afin de mettre en avant les éléments interculturels dans le manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> A.M , nous procédons à la présentation du manuel selon la grille antérieurement définie.

### III.2.1. Aspects matériels

Selon F.RICHIDEAU , un manuel est « *un matériel structuré , destiné à être dans un processus d'apprentissage et de formation concertée.* »<sup>1</sup>

La définition proposée par l'auteur montre la nécessité de mettre en évidence la dimension instrumentale, l'organisation et de préciser la destination du manuel en question.

<b>1.1 Couverture</b>		Oui	Non
<b>1.1.1</b> La couverture est			
a) cartonnée pelliculée			+
b) cartonnée simple			+
c) non cartonnée pelliculée			+
d) non cartonnée simple			+
e) autre ( à préciser)		+	
<b>1.1.2</b> La couverture résiste aux manipulations des utilisateurs.		+	+
<b>1.1.3</b> La couverture convient au type du manuel.			
<b>1.2 Format</b>		Oui	Non
<b>1.2.1</b> Le format est en adéquation avec les fonctions du manuel et l'âge des apprenants.		+	
<b>1.3 Volume</b>		Oui	Non
<b>1.3.1</b> Le volume est adapté au public cible.		+	
<b>1.4 Papier</b>		transp arent	Semi- transparent opaque
<b>1.4.1</b> L'aspect du papier utilisé est			+

<sup>1</sup>F.RICHIDEAU,op.cit.,p.51.<sup>1</sup>

<b>1.4.2</b> Le grammage du papier utilisée est							
<b>1.4.3</b> La qualité du papier utilisé est :					Couché une face	Couché deux faces	Autres ( à préciser )
							+
<b>1.4.4</b> Cette qualité est judicieusement utilisée						Oui	Non
						+	
<b>1.4.5</b> Le papier utilisé favorise une bonne lisibilité						+	
<b>1.5 Le façonnage</b>	<b>relié</b>	<b>broché</b>	<b>cousu</b>	<b>collé</b>	<b>Piquer à cheval</b>	<b>Piqué à plat</b>	<b>autres ( à précise r)</b>
<b>1.5.1</b> Le manuel est :				+			
<b>1.5.2</b> Le façonnage permet une manipulation aisée.						Oui	Non
						+	
<b>1.5.3</b> Le façonnage fait que le manuel résiste aux manipulations						Oui	Non
							+
<b>1.5.4</b> Le manuel possède des pages de garde.						Oui	Non
						+	
<b>1.6 Rapport qualité/ prix</b>						Oui	Non
<b>1.6.1</b> Si le prix est connu, le rapport prix / qualité du manuel est acceptable.						+	

### ***Appréciation globale sur le plan des aspects matériels :***

A première vue, la couverture du manuel scolaire est de nature papier-couché. Mais , il serait préférable qu'elle soit cartonnée pelliculée afin d'offrir au manuel une apparence plus attrayante.

Dans la première page de couverture, nous lisons d'abord le titre et la matière du manuel « *Plaisir d'apprendre le français* » écrit sur un fond bleu azur ainsi que le niveau auquel le livre s'adresse. « Plaisir d'apprendre le français » est écrit en caractère gras italique et jaune pale . En haut les noms et prénoms des auteurs de ce manuel. Au milieu , à droite il y a une illustration. Nous avons deux enfants ; une fille et un garçon qui tiennent un livre dans leur mains. La première de couverture de ce dernier est de couleur blanche avec un titre écrit en noir « plaisir de lire » . Comme le titre l'indique « plaisir de lire », l'image des deux enfants transmet un sens particulier ; que ces deux enfants éprouvent du plaisir à lire. En bat, nous lisons en arabe et en français ENAG EDITIONS.

Cette lecture de la première page de couverture du manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> A.M , nous fait remarquer que la composante culturelle est présente à travers la couleur vestimentaire des deux enfants (les couleurs des deux drapeaux Algérie et France).

Quant à la quatrième de couverture, nous avons remarqué qu'elle est faite en bleu azur qui signifie à notre avis, la Méditerranée. Nous lisons en bat le prix du livre en langue française (170.00 DA).

Le manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> A.M est publié dans les dimensions (70cm/40cm). Ce format facilite la manipulation et la qualité du papier ( papier Offset), facilite la lisibilité et allège le poids.

Ces deux critères sont importants, vu le nombre de livres que les collégiens utilise par année d'apprentissage. Le manuel comporte 190 pages, qui se partagent en avant-



propos, sommaire et contenu du programme. De ce fait, il nous semble que le volume est adapté avec le public cible (apprenants de 12 ans).

Le façonnage limité au collage, ainsi, les pages du manuel risquent d'être décollées et abimées.

Le prix du manuel est acceptable en tenant du compte du prix du papier sur le marché.

Mais , cela reste discutable à la possibilité d'achat des familles algériennes.

Le manuel scolaire, en Algérie, est une édition d'état de l'organisme étatique

« O.N.P.S »

### III.2.2 Structure

Le manuel scolaire est une construction intellectuelle qui sert de support pédagogique utilisé par l'enseignant et l'apprenant. Le contenu du manuel doit être structuré selon une progression systématique afin de reprendre la terminologie de RICHAUDEAU.

<b>2.1 Distribution</b>	Oui	Non	Combien ?
<b>2.1.1</b> Le manuel est structuré : a) en parties b) en chapitres c) en leçons d) en unités d'apprentissage.	+	+	quatre
<b>2.1.2</b> Le découpage du manuel	Oui	Non	
a) obéit à une logique d'apprentissage	+		
b) facilite l'utilisation de celui-ci	+		
c) favorise les apprentissages	+		
<b>2.1.3</b> Par rapport au niveau du public cible :	Trop longs	moyens	Trop courts
a) les parties sont		+	
<b>2.1.4</b> Les apprentissage comportent :	Oui	Non	
a) des objectifs	+		
b) des activités	+		
c) des résumés	+		
d) des exercices d'application	+		
e) des exercices d'évaluation	+		
f) des exercices d'intégration	+		
g) des prérequis	+		
h) autres ( à préciser)	+		
<b>2.2. Articulation</b>		Oui	Non
<b>2.2.1</b> On constate une régularité dans la répartition des objets d'apprentissage		+	
<b>2.2.2</b> Cette répartition suit une progression propre aux			

exigences de la didactique de la discipline.	+	
--	---	--

<b>2.3 Cohérence</b>	Oui	Non
2.3.1 La cohérence interne du manuel est respectée entre les parties	+	

***Appréciation globale sur le plan de la structure :***

Nous remarquons dans ce manuel deux niveaux d'organisation :

- Le premier est de concevoir pour l'année six projets . La première partie visent trois projets et les trois parties qui restent un seul projet pour chacun..
- le second répond à la subdivision en quatre projets correspondant aux différentes intentions de communication définies dans le programme. Chaque projet comprend des séquences que nous évoquerons leurs objectifs dans la partie analyse des textes.

Le manuel se définit autour de six projets élaborés par le programme. Ces projets sont un ensemble d'activités unies par une relation de solidarité, organisées autour de la compétence de communication. Donc, les textes supports et les activités du manuel sont organisées dans le cadre de la pédagogie du projet.

Quant à la cohérence, le manuel s'appuie sur une logique d'objets d'apprentissage à travers la progression des parties : du narratif (projet 1,2 et 3) au prescriptif (projet 4) l'informatif (projet 5) à l'argumentatif ( projet 6). Il est à signaler que le narratif occupe la grande partie du manuel.

La pédagogie du projet qui définit ce manuel, redonne du sens à l'apprentissage d'une langue étrangère (FLE). Elle offre la chance à l'apprenant d'être un acteur dans l'acte d'enseignement/ apprentissage.

La pédagogie du projet a pour objectif d'ouvrir l'école sur le monde tout en impliquant

l'apprenant dans la vie active, « *c'est essayer d'établir une liaison entre la discipline enseignée et des situations extraordinaires définies souvent comme le monde réel* ». <sup>1</sup>

Or, dans une perspective interculturelle, l'enseignant en inscrivant son enseignement dans une pédagogie du projet, fait acquérir aux apprenants une compétence interculturelle. La pédagogie du projet repose sur les mêmes principes de la pédagogie interculturelle. Chacune des deux pédagogies constitue une pédagogie de coopération. La grille suivante montre clairement cette idée :

<b>Les principes pédagogies</b>	<b>Centration sur l'apprenant</b>	<b>Approche par l'expérience</b>	<b>Perspective actionnelle de socialisation</b>	<b>Une pédagogie qui repose sur la confiance</b>
<b>Pédagogie du projet</b>	+	+	+	+
<b>Pédagogie interculturelle</b>	+	+	+	+

### ***Principes communs entre Pédagogie du projet et Pédagogie interculturelle***

- ***La centration sur l'apprenant :***

La seule préoccupation de la pédagogie interculturelle comme celle du projet est l'apprenant, à un savoir-faire en situation de communication. Grâce aux activités du projet, l'apprenant développe des aptitudes et des savoir-faire. comme le souligne Louis PORCHER : « *on en reçoit pas l'interculturel tout fait, on le fabrique.* » <sup>2</sup>

---

<sup>1</sup>G.WIDDOWSON (H),*une approche communicative de l'enseignement des langues*,ed.Univ-Sud, Paris, p.23. <sup>1</sup>

<sup>2</sup>Louis PORCHER , cité par MAGA Haydée, en collaboration avec FERREIRA PINTO Manuela in op.cit.,p.2. <sup>2</sup>

- ***Apprendre par l'expérience :***

L'approche par l'expérience est le meilleur moyen d'impliquer l'apprenant dans la formation. Elle permet à l'apprenant de gérer son apprentissage. Le choix des matières à enseigner permet à l'apprenant de se construire et développer ses connaissances à l'école ou en dehors de celle-ci.

- ***Perspective actionnelle de socialisation :***

Les apprenants sont considérés dans le cadre des deux pédagogies comme acteurs sociaux qui agissent avec les autres. Le rôle de l'enseignant dans l'enseignement du FLE est de prévoir une série d'activités où l'apprenant peut réaliser des tâches en groupe. L'objectif de l'enseignement / apprentissage scolaire est de former des individus autonomes, mais aussi des citoyens solidaires et actifs qui ont le sens de la créativité et de la responsabilité.

Notre objectif majeur demeure dans la découverte d'indices d'interculturalité à travers le contenu du manuel (les textes de lecture). Nous voulons aussi en décrivant la structure du manuel relever les éléments interculturels. Nous avons essayé à travers notre recherche de mettre une relation entre la pédagogie du projet et la pédagogie interculturelle afin de confirmer notre hypothèse selon laquelle : « *la mise en œuvre de la pédagogie du projet dans l'enseignement moyen à travers la démarche du manuel de la 1<sup>ère</sup> A.M pourrait guider l'enseignement du FLE à s'inscrire dans une pédagogie interculturelle et vise par conséquent l'installation chez l'apprenant une compétence interculturelle.* »

### III.2.3 Contenu

Dans cette partie nous voulons montrer à travers les textes contenus dans le manuel le degré de manifestation des indices d'interculturalité « *parce que la littérature construit le lecteur , nous pensons par conséquent que les textes choisis ont une influence avérée sur les attitudes, les conduites et les comportements des apprenants , sur leur formation , voire sur leur socialisation. »<sup>1</sup>*

<b>3.1 Notions</b>	Pas du tout	peu	moyennemen t	beaucoup
3.1.1 Les objets d'apprentissage portent sur : a) des particuliers b) des classes c) des relations d) des structures			+ + + +	
3.1.2 Le contenu du manuel est en adéquation : a) avec le programme b) avec le niveau intellectuel de l'élève		+	+	
			<i>Oui</i>	<i>Non</i>
3.1.3 a) Le contenu du manuel fait référence à des situations de l'environnement de l'enfant b) Le contenu du manuel fait référence à des situations de la vie quotidienne de l'enfant c) Il y a un équilibre entre les situation proposée (milieu rural/ milieu urbain			+  +	  +

<sup>1</sup>DAKHIA Abdelouhab ,op.cit.,pp.301-302.

3.1.4 Le contenu du manuel est a) exact b) actuel	Pas du tout	peu	moyennement	Tout à fait
			+	
3.1.5 a) Les objectifs pédagogiques généraux définis :  ● dans le manuel  c) Les objectifs pédagogiques spécifiques sont définis : ● dans le manuel  3.1.6 a) Les activités proposées privilégient : ● les savoir-faire cognitifs aux savoir-redire  ● les savoir gestuels par rapport aux savoir-refaire			Oui	Non
b) Les activités proposées poursuivent l'acquisition du savoir-être	Pas du tout	peu	moyennement	beaucoup
			+	

## 3.2 Méthodologie

3.2.1 Quelle est la démarche préconisée ?	La démarche préconisée est celle du projet pédagogique.			
3.2.2 La démarche développe la capacité d'apprendre à apprendre (recherches autonomes, exercices ....)	Pas du tout	peu	moyennement	beaucoup
				+

### ***Appréciation globale sur le plan du contenu***

Pour atteindre les objectifs généraux annoncés dans le programme et déclarés par les concepteurs du manuel, il faut la bonne maîtrise d'un certain nombre de notions contenues dans cet outil et leur mise en œuvre.

A cet égard, le manuel laisse le choix à l'enseignant, de l'utiliser en toute autonomie et avec adaptation en fonction du contexte, mais aussi son contenu vise l'installation des compétences disciplinaires finalisées dans le programme. En effet, ceci ne se réalise que par la mise en œuvre d'activités de compréhension, qui préparent les apprenants non seulement à la compréhension des différentes formes (discursive et textuelle) de messages reçus, mais aussi à l'accès aux sens des textes, à travers l'étude des types d'organisation et des contenus.



### III.2.4 Facilitateurs

Dans le manuel, nous remarquons deux types de facilitateurs :

- Facilitateurs techniques aident à la bonne utilisation du manuel.
- Facilitateurs pédagogiques aident à l'apprentissage.

<b>4.1 Facilitateurs techniques ( aide à l'utilisation)</b>		Oui	Non
4.1.1 a) le manuel scolaire possède <ul style="list-style-type: none"> <li>● une préface</li> <li>● un avant-propos</li> </ul>			+
Si oui b) cette préface ou cet avant-propos donne un aperçu global du manuel :	Pas du tout	partiellement	parfaitement
			+
c) Cette préface ou cette avant-propos propose une organisation d'utilisation du manuel :	Pas du tout	partiellement	parfaitement
			+
4.1.2 a) Le manuel possède <ul style="list-style-type: none"> <li>● une table des matières</li> <li>● un sommaire</li> </ul>		Oui	Non
			+
Si c'est oui b) Cette tables des matières ou ce sommaire est facilement exploitable :	Pas du tout	partiellement	parfaitement
		+	
4.1.3 a) Le numéro de page se trouve :	Interne	Centre	externe

Haut Milieu Bas		+	
b) Le foliotage est lisible	Pas du tout	partiellement	parfaitement
			+
4.1.4 a) Le manuel possède une table de répartition dans le temps Non			
4.1.5 Le manuel scolaire possède une bibliographie		Oui	Non
			+
4.1.6 Le manuel possède un index			+
<b>4.2 Facilitateurs pédagogiques (aide l'apprentissage)</b>			
<b>à</b>			
4.2.1 Le manuel possède un glossaire et un lexique.		Oui	Non
			+
4.2.2 a) Le manuel propose des résumés		+	
	Pas du tout	partiellement	parfaitement
b) ils prennent en compte les objectifs de la leçon		+	
		Oui	Non

4.2.3 a) Le manuel possède des tableaux ( multiplication , conjugaison...)		+	
Si oui b) Ces tableaux sont pertinents par à rapport à l'objet d'apprentissage <b>d) Leur exploitation facilite l'apprentissage</b>	Pas du tout	partiellement	parfaitement
			+
			+
		Oui	Non
4.2.2 Les prérequis sont explicitement formulés		+	
4.2.5Trois critères au moins sont respectés pour la sous-rubrique		+	

### *Appréciation globale sur le plan des facilitateurs*

L'avant-propos est écrit par les auteurs du manuel et destiné aux enseignants et surtout aux apprenants de 1<sup>ère</sup> A.M. L'avant-propos comprend trois paragraphes :

- 1<sup>er</sup> paragraphe : résume les objectifs du manuel.
- 2<sup>ème</sup> paragraphe : donne un aperçu de la démarche adoptée dans le manuel. Cette rubrique vise à développer des savoir-faire de réaliser des projets pédagogiques
- 3<sup>ème</sup> paragraphe : explique l'organisation du manuel en projets sous forme de tableaux.

Le sommaire contient quatre parties, ces dernières sont divisées en projets. Le sommaire prend en charge la structuration du contenu du programme et d'objet d'apprentissage. Le sommaire présente six projets délimités par le nombre de page qu'ils occupent.

En outre la page qui précède le sommaire explique de façon très détaillée l'organisation du manuel.

La première partie comprend trois projets , les deux premiers projets présentent trois séquence, tandis que le dernier projet une séquence. Quant à la 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> parties, chacune

d'elle comprend un seul projet réparties en trois séquences. Chaque projet, chaque séquence définit clairement son objectif d'apprentissage.

Le foliotage est lisible, la pagination se situe en bas de page au centre. Il est à signaler que le manuel ne contient ni une bibliographie ni une répartition annuelle.

Les facilitateurs pédagogiques sont limités aux différents encadrés sous les rubriques *retiens* et *entraîne-toi, atelier d'écriture*. Le manuel ne possède pas un glossaire mais possède un lexique pour faciliter la compréhension du texte.

Cette observation au plan facilitateurs nous permet de dire que le manuel est bien travaillé sur ce plan malgré le manque de certains points jugés très nécessaires.

### III.2.5 Illustrations

<b>5.1 Type</b>				<b>Oui</b>	<b>Non</b>		
5.1.1 Le manuel contient des illustrations				+			
5.1.2 Si oui, les types d'illustrations sont :							
a) des dessins				+			
b) des photographies				+			
c) des graphiques				+			
d) des cartes				+			
e) des schémas				+			
f) autres (à préciser)				+			
5.1.3 a) Les illustrations sont accompagnés d'une légende					+		
Si oui b) la légende est en adéquation avec l'illustration				/			
5.1.4 a) Quel type d'illustration est privilégié ?				Dessins, B.D, photographi ques			
				Oui			
b) Ce choix est-il judicieux ?							
<b>5.2 Qualité</b>		L'expression		L'impression		L'esthétique	
5.2.1. le type d'illustration est de bonne qualité sur le plan :		Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non
Dessin		+		+		+	
Photos		+		+		+	
Schéma		+		+		+	
5.2.2 L'illustration est exacte				Oui		Non	
5.2.3 Le choix des couleurs de l'illustration				+			

est judicieux							
<b>5.3 Rapport illustration / texte</b>							
5.3 La place de l'illustration dans le texte est pertinente						Oui	Non
						+	
<b>5.4 Rôle</b>		Inductif	explicatif	Evaluatif	Esthétique	Indicatif	
5.4.1 Par rapport aux objets d'apprentissage, les illustrations ont un rôle :		+	+	+	+	+	
5.4.2 L'illustration est pertinente par rapport :						Oui	Non
						+	+
a) Aux objectifs						+	
b) Aux d'apprentissage						+	
c) Au contexte socioculturel						+	

### ***Appréciation globale sur le plan des illustrations***

Nous remarquons une variété d'illustrations : dessins, B.D, photos. Elles jouent un rôle pertinent par rapport aux objectifs d'apprentissages surtout dans l'activité de lecture où l'illustration est indicative (pour émettre des hypothèses de sens), explicative et esthétique

dans l'activité de compréhension. L'illustration est importante dans le contexte socioculturel qu'il soit algérien ou étranger.

Le manuel de 1<sup>ère</sup> A.M, un livre très bien travaillé en matière de couleur et d'illustration.

L'apprenant, en feuilletant son livre, éprouve du plaisir .Il est séduit par ses couleurs. En un mot l'apprenant aura du plaisir à ouvrir son livre. Contrairement aux anciens manuels, où la monotonie tue le plaisir de lire et le noir augmente le dégoût de la lecture. Ce nouveau manuel est bien organisé et illustré.

« Toutes ces évolutions s'accompagnent de modifications importantes dans la présentation des manuels. Plus colorés, largement illustrés ( nous sommes dans une civilisation de l'image et le manuel doit en tenir compte) , construis la façon moins linéaire... les manuels se veulent à la fois sacrés, clairs et attrayants. »<sup>1</sup>

### III.2.6 La lisibilité

« La lisibilité d'un manuel tient à la plus ou moins grande facilité linguistique et typographique des textes proposés et à leurs présentations respectives. Elle participe à l'aboutissement pédagogique et didactique des finalités initiales du manuel ; elle peut être également un sérieux facteur d'échec scolaire. »<sup>2</sup>

6.1 Lisibilité typographique								
6.1.1 a) Quelle (s) police de caractère(s) est (sont) utilisée(s) dans le manuel ? b) Ces polices sont lisibles par les élèves :			Times New Roman, Arial.					
			Pas du tout		moyennement		aisément	
							+	
6.1.2 a) La taille des	8	9	10	12	14	16	18	24

<sup>1</sup>Le Scolaire, Son évolution : pourquoi et en les manuels ont-ils changé ?, in <http://www.savoirlivre.com/manuel1emanuel>

<sup>2</sup> DAKHIA Abdelouahab, op.cit., p.309<sup>2</sup>

caractères utilisés dans le manuel est								
<ul style="list-style-type: none"> <li>● pour les titres</li> <li>● pour les sous-titres</li> <li>● pour les textes</li> <li>● pour les exercices</li> <li>● pour les résumés, les règles</li> </ul>								
b) le corps des caractères sont adaptés à l'âge des élèves.							<i>Oui</i>	<i>Non</i>
							+	
6.1.3 Les variation de caractères ( police , corps, graisse, espacement...) sont					Pas du tout	<i>partiellement</i>	<i>parfaitement</i>	
a) pertinentes par rapport à l'apprentissage :							+	
b) cohérent								
<ul style="list-style-type: none"> <li>● à l'intérieure de la séquence</li> <li>● entre les différentes séquences</li> </ul>						+	+	
6.1.4 La page est					<i>Peu aérée</i>	<i>Suffisamment aérée</i>	<i>Trop aérée</i>	
					+			
6.1.5 Les variations mise en page ( justification , colonne, interlignage, marge...)					<i>Pas du tout</i>	<i>partiellement</i>	<i>parfaitement</i>	
a) sont cohérentes					+			
● à l'intérieur de la séquence					+			
●entre les différentes séquences					+			
b) favorisent la lisibilité					+			



<b>6.2 Lisibilité linguistique</b>			
6.2.1 La lisibilité des textes est facilitée par	peu	<i>moyennement</i>	<i>beaucoup</i>
a) la longueur des phrases		+	
b) la longueur des mots	+		
c) le nombre de mots nouveaux			+
d) l'utilisation des mots du vocabulaire fondamental			+

### ***Appréciation globale sur le plan de la lisibilité***

Dans le manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> A.M différentes formes de polices paraissent sur la même page. La taille aussi varie ce qui permet une bonne lisibilité des textes. Donc , le manuel n'est pas d'une écriture uniforme.

A la fin de notre observation ou plutôt exploration du manuel, il est à noter que les auteurs de ce manuel sont extrêmement conscients des aspects inhérents et à l'actualité des techniques dans le processus d'élaboration du manuel.

### III.3. Analyse des textes

Dans cette étape, notre travail prend une autre orientation. Nous nous intéressons aux textes afin de montrer les indices d'interculturalité à travers une analyse approfondie faites sur six textes.

Nous avons choisi de procéder à une sélection et analyser certains d'entre eux ( à partir de chaque projet on a choisi un texte).Les textes sélectionnes sont choisis délibérément. Ce choix est lié aux objectifs que nous nous sommes fixés ( la prise en compte de la visée culturelle et interculturelle). Ainsi, nous appuyant notre analyse sur un nombre de critères à savoir : le contenu culturel la thématique, le lexique, l'organisation. Nous passerons, en suite, à la lecture des résultats où nous retraduirons les indices qui font référence à l'interculturalité dans le manuel de 1<sup>ère</sup> A.M.

Par une démarche élective, nous sélectionnerons les textes et images. Comme nous l'avons déjà dit, notre manuel scolaire est réparti en projets. Alors de chaque projet, nous saisisons les icônes et textes jugés pertinents. Notre corpus sera donc hétérogène. Nous avons procédé à la numérotation des textes et icônes. Nous attribuons le mot objet aux textes sélectionnés et aux images.

■Objet 01 : illustration page 15 tiré de l'activité d'oral du projet 01.

■Objet 02 : le texte avec son illustration « La Bourse » de Mouloud FERAOUN

■Objet 03 : tiré de l'activité de lecture du projet "1"qui est le récit plus précisément de la séquence 02 nommé " je rédige la situation initiale de mon récit" page 28, le texte "La cicatrice de Harry Potter" de J.K ROWLING, "Harry Potter et la coupe de feu", éd. Gallimard jeunesse.

■ Objet 04 :texte page 65(objet4) : de la première séquence du projet 2

Comment le chien est devenu l'ami de l'homme (d'après Nataha CAPUTO , Contes des quatre vents)

■ **Objet 05** : Texte page 101 (objet5) : projet 3, séquence 1

■ **Objet 06** : texte de victor HUGO page 110 .

■ **Objet 07** : *Texte page 114 (objet7) : une question de savoir-vivre « Comment refuser une invitation ?*

■ **Objet 08** : la fable de Jean DE LA FONTAINE, "Le corbeau et le renard " est tiré de la séquence 02 du projet 02 qui est le conte page 74.

■ **Objet09** : le texte "La Fée" de Charles PERRAULT, Contes. Il est tiré de la séquence 03 du projet 1 page 86.

■ **Objet10** : " Le Clown" de Sacha GUITRY, Si j'ai bonne mémoire, éd Perrin. Choisi comme un exercice de conjugaison

■ **Objet11** : "A chacun son toit "texte de Mega MONDE, Encyclopédie vivante. Ce texte est choisi de la séquence 01 du projet 05 l'informatif page 140.

■ **Objet12** " Cartable et Sac à dos" des avis tiré du journal de Mickey. Ce texte est pris de la séquence 02 du dernier projet l'argumentatif page 174

■ **Objet13** : est un poème de Paul Jean TOULET, Contrerimes. Ce poème a pour titre "Dimanche"page 189 .

## **1- Première partie : projet 1**

Dans le cadre de la réalisation du projet 1 : écrire un récit pour l'insérer dans un recueil destiné à la bibliothèque de l'école.

Ce projet est divisé en quatre séquences. La première séquence « je découvre le récit » poursuit les objectifs suivant :

- Identifier le héros dans un récit
- Identifier la structure du récit

Cette séquence, les objectifs poursuivis du projet, doit permettre de faire prendre conscience aux apprenants que communiquer consiste à avoir un message à transmettre à un ou des interlocuteur(s). Donc, pour assurer la communication, il faut se poser des questions pertinentes pour faire le bon choix à la situation de communication et au(x) code(s) utilisé(s).

- Dans la communication orale, les locuteurs sont en présence l'un de l'autre, dans une même situation d'énonciation ( lieu, temps...), ils peuvent s'inverser les rôles. Cet échange leur permet de vérifier à tout moment leur compréhension et réduire les difficultés.
- Dans la communication écrites, le locuteur est scripteur et celui (ou ceux) à qui est destiné le message est(sont) absent(s).

Cela va entraîner un certain nombre de modification dans le message :

- la forme graphique
- l'explication des éléments de référence puisque la situation d'énonciation n'étant plus partagée.
- une construction plus rigoureuse.

**Texte page 16( objet 2) :** La bourse (d'après Mouloud FERAOUN, *Le fils du pauvre*, éd.ENAG 1998)

Le texte est un récit de vie réelle, c'est une autobiographie de Mouloud FERAOUN. Le récit ne s'adresse pas un public particulier.

● ***Le contenu culturel :***

Le texte est riche en connaissances et en références historiques et socioculturels. L'auteur raconte son enfance et la dure vie qu'il a due mener pour terminer ses études. Affronter l'apprenant à cette image de misère et de pauvreté ne le laisse pas indifférent.

● ***La thématique :***

Le thème traité dans le texte « *La Bourse* » développe la connaissance des apprenants.

● ***Le lexique :***

Nous trouvons un lexique approprié qui peut être compris par l'apprenant. L'explication des mots difficiles est donnée à la fin du texte. Le vocabulaire de ce texte développe la culture de l'apprenant puisque le texte parle d'un fait social.

● ***L'organisation :***

Le texte n'est pas aéré, ce qui laisse l'apprenant en situation de difficulté .pour lever les ambiguïtés et assurer des conditions de réception, l'auteur doit utiliser de façon complémentaire le code linguistique et iconique complétés par des caractéristiques typographiques :

-***Au plan typographique :*** le découpage permet de retrouver les grandes unités de signification.

- ***Au plan iconique :*** la photos et le titre du livre, le thème du texte donnnt un résumé du contenu.

- ***Au plan linguistique :*** le discours ici se veut subjectif. Présence des pronoms personnels « je, il, tu ». Il ne faut pas oublier que le texte est une autobiographie, donc la subjectivité est présente dans tous le texte.

Le *savoir-faire* à développer est d'identifier les différentes étapes du récit.

**2- *Projet 2 :***

L'objectif du projet 2 est de rédiger un conte pour la bibliothèque de l'école. Ce projet est divisé en trois séquences. La première séquence poursuit les objectifs suivants :

- Structurer un conte
- Distinguer la situation initiale de la situation finale dans un conte.
- Rédiger la situation initiale du conte.

Cette séquence vise à ce que l'apprenant soit capable de différencier un récit du conte.

**Texte page 65(objet4) : de la première séquence du projet 2**

**Comment le chien est devenu l'ami de l'homme (d'après Nataha CAPUTO , Contes des quatre vents)**

Le texte est un conte. Il s'adresse en particulier aux enfants.

● **Le contenu culturel :**

L'imagination est un facteur essentiel pour l'épanouissement au futur. Chaque individu a droit à une part de rêve et d'évasion nécessaire à son équilibre.

L'auteur dans ce texte évoque comment le chien est devenu l'ami de l'homme. Cette question laisse l'enfant s'évader dans le rêve et s'interroger comment le chien est devenu l'ami de l'homme. Cela va créer en lui une sorte de curiosité. Donc, le conte est un support intéressant, il joue sur le monde de l'imaginaire. L'enfant, à son écoute, construit sa propre histoire et met en activité son imagination.

● **La thématique :**

Le thème traité dans le texte est la relation qui unit l'homme au chien.

● **L'organisation :**

Le texte est organisé afin d'identifier les différentes parties du conte.

- **Au plan iconique** : la photo reflète exactement ce qui se trouve dans le texte.
- **Au plan typographique** : le découpage en paragraphe permet une bonne compréhension du texte.
- **Au plan linguistique** : l'emploi des formules d'ouverture du conte permet à l'apprenant de bien saisir le sens. Le discours ici se veut neutre, « objectif ». Du point de vue sémantique, vu que le public visé sont des enfants de 11 à 12 ans, l'auteur utilise un vocabulaire plus au moins à la portée de la tranche d'âge.

L'enseignant reviendra au texte, dans les activités de langue afin d'accomplir son enseignement.

Pour le vocabulaire : identifier les formules d'ouverture d'un conte

Pour la grammaire : l'expansion du nom par exemple *le chien est devenu l'ami de l'homme*.

Dans la rubrique « Retiens », les concepteurs du manuel donne un résumé du texte et leur définition du conte.

Le savoir-faire à développer ici chez les apprenant concerne à aider les élèves à résumer un conte en passant par l'identification des différents moments.

### ***Texte page 101 (objet5) : projet 3, séquence1.***

B.D « *Houria et le pot au miel* » de Mahfoud AIDER.

Dans le cadre de la réalisation du projet 3 : transformer une bande dessinée en récit . Le projet permet aux élèves d'employer les prérequis afin de développer son savoir. Il va lui falloir d'identifier les étapes du récit , le vocabulaire spécifique à la B.D et en fin la transformer en récit.

Ce projet propose une seule séquence pour faire ce travail, puisque l'apprenant connaît déjà la structure du récit, la manière de rédiger un récit et d'introduire le dialogue. Les objectifs de cette séquence visent à faire prendre conscience aux apprenants la complémentarité qui existe entre les projets.

### ***Aperçue sur la B.D :***

*« De nombreux auteurs et critiques ont essayé de donner une définition de la bande dessinée. On peut citer, entre autres, celle d'Antoine Roux qui a défendu très tôt la valeur éducative de la BD :*

- *La bande dessinée est une chose imprimée et diffusée.*
- *La BD est un récit à fin essentiellement distractive (les américains ont baptisé le genre entier « comics »).*
- *La BD est un enchaînement d'images.*
- *La BD est un récit rythmé.*
- *La BD inclut un texte dans ses images, texte qui se distingue par sa parcimonie et qu'englobent le plus souvent les bulles. ou phylacteries»<sup>1</sup>*

### **●Le contenu culturel :**

Dans cette B.D , il est question de faire ressortir les éléments qui caractérisent la B.D. De montrer comment peut-on passer de l'image au texte. Le contenu de l'image est humoristique. Mais une morale se cache derrière cet humour.

Cette B.D a une valeur éducative qui permet à l'apprenant de bien se comporter face à des situations précises. Donc , elle développe l'aspect culturel de l'enfant.

- ***La thématique :***

Dans cette B.D l'auteur vise à montrer deux aspects : une fille appliquée qui aime aller à l'école et un garçon bêtisier qui ne cherche que les soucis.

- ***Le lexique :***

Il est notable que le texte de cette B.D est très restreint puisque l'image reflète exactement la réalité de cette B.D. L'apprenant aura à apprendre un autre moyen pour s'exprime celui de l'utilisation des onomatopées qui caractérisent la B.D .

- ***La langue :***

La B.D se caractérise par l'emploi des images et des onomatopées, donc l'utilisation de la langue est restreinte.

La rubrique « *Retiens* », porte sur la définition , le rôle et les caractéristiques de la B.D.

- ***2<sup>ème</sup> partie : projet 4 :***

Cette partie est consacrée à l'étude du texte prescriptif. Le but est de faire découvrir à l'apprenant les différents types de texte.

L'objectif de ce projet est de faire participer les élèves à l'élaboration d'un recueil de recettes de cuisine qu'ils exposeront à la bibliothèque de l'école.



Suite à ce projet, l'apprenant devra identifier un texte prescriptif, identifier ses caractéristiques et enfin écrire un texte prescriptif : rédiger une recette de cuisine.

**Texte page 114 (objet7) : une question de savoir-vivre « Comment refuser une invitation ?**

Ce texte a un objectif d'enrichissement. L'auteur nous conseille sur la conduite à tenir en cas de refus d'une invitation. Le titre est très expressif *Comment refuser une invitation ?*, la forme interrogative est pour interpeler le locuteur.

● ***Le contenu culturel :***

Dans ce texte ,la composante interculturelle réside dans cet suite de conseils et par l'emploi des formules de politesse. Ce texte aide l'apprenant à bien communiquer, et à développer ses capacités.

● ***La thématique :***

Le thème traité dans ce texte est les formules de politesses qu'on utilise pour refuser une invitation. C'est une suite de conseils.

● ***Le lexique :***

Les mots utilisés dans ce textes sont des formules de politesse pour refuser une invitation. Donc, l'auteur emploie le champ lexical de la politesse.

● ***L'organisation :***

Le texte s'organise autour d'une seule idée. L'auteur donne des conseils . Il nous conseille d'utiliser certaines formules de politesse pour ne pas vexer celui qui a eu la gentillesse de nous inviter, lorsqu'on refuse une invitation.

● ***La langue :***

La langue utilisée est celle de l'écrit. Le texte paraît très clair et simple. L'emploi des verbes au mode impératif pour interpeler le locuteur. Les formules de politesse sont présentées de la moins polie à la plus polie.

L'activité d'expression écrite sert à donner des conseils sur les bonnes manières à table.

### ***Projet 5 :***

L'objectif de ce projet qui s'intéresse à un autre type de texte « informatif » est de rédiger un texte documentaire dans lequel l'apprenant abordera un sujet qui pourrait intéresser ses camarades.

Ce projet est divisé en trois séquences qui visent à identifier les différents textes documentaires et leurs caractéristiques. Le "texte informatif" désigne un type de texte dont l'objectif dominant est celui d'apporter des connaissances.

***Texte page 140(objet 11) :*** « A chacun son toit », Méga Monde, ENCYCLOPEDIE VIVANTE.

Ce texte est un ancrage culturel à travers certains éléments que nous tenons d'analyser pour repérer les indices interculturels.

#### **• *Le contenu culturel :***

L'interculturel se traduit dans les différentes habitations selon les pays. Le texte apprend à l'apprenant qu'à travers le monde, les maisons sont construites de manière différente. Il informe et explique pourquoi dans telle ou telle région on construit ainsi. Ici, l'apprenant s'ouvre au monde et s'identifie.

#### **• *La thématique :***

Ce texte explique pourquoi dans telle ou telle région les maisons sont construites de cette manière.

● ***Le lexique :***

Le texte informatif a pour objectif de communiquer des connaissances sur un sujet donné. Ce texte qu'on a à analyser remplit les caractéristiques du texte informatif :

- Absence d'indices de la personne.
- Emploi du présent de vérité général.
- Une typographie mettant en valeur des définitions, des lexiques spécialisés
- Des articulateurs, des connecteurs logiques de type chronologique.
- Un vocabulaire concret.

● ***L'organisation :***

Le texte s'organise autour de deux idées. La première idée donne un aperçu sur les maisons à travers le monde. La deuxième idée explique pourquoi à chaque région un type de construction et de matériaux.

● ***Projet 6 :***

Ce projet dénonce un autre type de texte qui est le texte argumentatif. Il a pour objectif de réaliser une affiche publicitaire pour faire connaître et apprécier un produit.

Le projet est divisé en trois séquences :

***Séquence 1***

- Identifier le slogan de l'affiche publicitaire
- Identifier la relation entre l'image et le texte.

***Séquence 2 :***

- Identifier un texte argumentatif
- Repérer les arguments
- Rédiger un court texte publicitaire valorisant un produit du choix de l'apprenant.

***Séquence 3 :***

- Réaliser une affiche publicitaire.

***Texte page 174(objet13) : Cartable ou sac à dos***

Ce texte présente des avis différents à propos du sac à dos et du cartable. Le journal de Mickey a demandé à ses jeunes lecteurs leurs avis sur le cartable et le sac à dos. Celui-ci a reçu un impressionnant courrier et des avis partagés : 60 pour cent d'entre eux préfèrent le cartable ; les quarante pour cent restant avouent une passion pour le sac.

**● *Le contenu culturel :***

Dans ce texte, la composante interculturelle réside dans ce choix de l'argumentation qui sert à donner des avis différents sur le sac à dos et le cartable.

L'interculturel se transmet à travers les avis de ces ados qui ont pratiquement le même âge que les apprenants. Pour les apprenants, surtout pour les filles, c'est un sujet favori.

Comme c'est un journal français, il transmet une part de culture à travers les noms des personnages et leur résidences ( Aurélie habite à Paris, Emma à Evry, Aurélie à Fourques et Priscilla à Lyon). L'apprenant aura à découvrir l'opinion de chaque enfant ainsi que les noms propres et les noms de lieu étrangers à sa culture.

**● *La thématique :***

Le thème traité est le sac ou le cartable. Nous avons des avis différents sur le cartable et le sac à dos.

**● *Le lexique :***

Les mots utilisés dans ce document sont très faciles. Nous avons un lexique très expressif.

L'utilisation des formules pour introduire son opinion, son point de vue.

**● *L'organisation :***

Le texte s'organise autour de deux thèses :

- Thèse 1 : le point de vue des partisans du sac à dos et les arguments présentés.
- Thèse 2 : le point de vue des partisans du cartable et les arguments présentés.

Le texte contient une opinion , un point de vue , un avis , un choix fait par une personne .  
cette personne justifie son choix en donnant des arguments.

● ***La langue :***

La langue utilisée est celle de l'écrit. Le texte paraît très facile, simple et clair car ce sont les paroles de jeunes ados de 11 à 12 ans. Il est destiné à un public très large.

La rubrique « Retiens » définit le texte argumentatif.

***Texte page 189(objet14) :*** Une chanson de Paul Jean TOULET, Contrerimes.

● ***Le contenu culturel :***

La dimension interculturelle se traduit ici dans le choix de cette chanson . En ce sens, la chanson est un excellent moyen pour assurer ladite dimension dans l'enseignement du FLE et pour développer, par conséquent, une compétence dite interculturelle, dans la mesure où elle fait découvrir la spécificité de la culture étrangère à travers un aspect artistique.

De plus l'exploitation de la chanson en classe de FLE crée un climat de motivation envers l'apprentissage linguistique et culturel.

Nous lisons à travers le texte que le dimanche constitue un jour férié pour la société étrangère par opposition à la réalité de l'apprenant où le vendredi représente le jour férié, un jour qui prend surtout une valeur sacré.

● ***La thématique :***

L'auteur parle de la joie des enfants par la venue du dimanche. Cette joie ressemble à celle des enfants musulmans lors du vendredi. Donc , nous assistons à un aspect culturel et religieux.

● ***L'organisation :***

Le poème est composé d'une seule strophe. Cette dernière est composée de quatre vers . avec les mots le poète évoque des sensations , crée des images.

- ***La langue :***

La langue est simple. Le but est d'exprimer des sentiment et faire sentir la joie par tout les enfants.

### III.4. Lecture des résultats

Nous lisons ici grâce à notre étude de ce manuel, les indices interculturels selon les points suivants :

Les projets ont une dominante thématique. Donc, les thèmes sont formulés.

Il est évident que les activités ou les exercices peuvent ne pas respecter tout à fait la thématique du chapitre. Les exercices ou les activités peuvent reprendre des phrases du texte abordé en activité de lecture pour donner à l'apprenant « l'occasion d'apprendre ». Donc, pour permettre l'apprentissage, il est nécessaire que la matière soit abordée de façon répétée. La thématique motive l'apprenant à l'apprentissage. L'apprenant saura à quoi servent les points de langue ; il ne s'agit pas d'apprendre pour apprendre, mais d'apprendre pour communiquer.

Les thèmes abordés sont d'ordre général, ceux qui traitent de la communication, des conditions de vie des êtres humains ainsi de son environnement. Ils amènent l'apprenant à réfléchir et à avoir une compréhension très large, afin de développer ses capacités de communiquer et de comprendre les idées d'autrui en dépassant son propre système de référence vers d'autres perspectives.

#### ● *Les personnages :*

Les auteurs du manuel analysé ne choisissent pas des personnages unitaires pour les textes de leçons, chaque leçon a ses propres personnages. Cependant, les noms propres utilisés sont significatifs pour notre analyse parce qu'il renvoie à une culture.

Le manuel propose une grande quantité de noms français. Il est ouvert à l'espace culturel français (ex Sophie, Harry POTTER, Félix, Rex, etc). Les noms arabes apparaissent aussi dans le manuel (Menrad, Mouloud FERAOUN, Houria, ...), il s'agit des noms de personnes réelles présentés et des noms des écrivains algériens d'expression française ainsi que les noms des personnages des textes.

Donc, le manuel fait référence à l'espace algérien à travers des noms très connus à l'étranger, des écrivains. Ces références sont considérées comme indice culturelle, parce que la meilleure manière de présenter et valoriser l'Algérie est sa culture et son Histoire.

● ***Références géographiques :***

les références géographiques sont quasiment absentes. Nous avons un seul texte qui évoque les pays étrangers à travers le type de construction spécifique à chaque région (Afrique du Nord, Asie...).

● ***Références littéraires :***

En ce qui concerne les références littéraires, le manuel scolaire analysé propose des textes puisés d'œuvres d'auteurs (Mouloud FERRAOUN, Victor HUGO, Jean de La FONTAINE, J.K ROWLING, L.PERGAUD, La Comtesse de Ségur, Jules RENARD, Natha CAPUTO...). Les écrivains français occupent une place significative. Une telle représentation, nous permet de dire que ce choix des auteurs est voulu par les auteurs de ce manuel, afin de faire connaître aux apprenants les écrivains français surtout les plus célèbres. Il est à noter que les textes des écrivains algériens d'expression française sont quasi absents. Nous avons en présence de ce manuel un seul texte écrit par Mouloud FERRAOUN.

● ***Références culturelles et politiques :***

Les références culturelles et politiques dans ce manuel analysé ne sont pas significatives. Le manuel est pauvre en références culturelles et politiques.

● ***Références économiques et sociales :***

Le manuel de 1<sup>ère</sup> A.M ne s'intéresse pas à l'économie française ou francophone.

● ***Références historiques :***

Il n'y a pas de référence à l'histoire française et même nationale.



- ***Référence à la vie de tous les jours :***

Le manuel est ouvert sur la vie des jeunes enfants, les loisirs.

En guise de conclusion, nous signalons que le manuel analysé manque de contenus spécifiques à la formation interculturelle : il y a absence de références aux habitudes de la vie française, au système de valeurs, aux croyances, aux comportements rituels ou à la gestualité.

## **Conclusion générale**

*« Il suffit pas d'être autre pour voir : car de son point de vue à lu, l'autre est un soi, et tous les autres sont des barbares. L'isotopie doit être vécue de l'intérieur : elle consiste en la découverte, en son cœur même, de la différence entre ma culture et sa culture, mes valeurs et les valeurs. On peut faire cette découverte par soi sans jamais quitter le sol natal, en s'aliénant progressivement mais jamais entièrement de son groupe d'origine : on peut y accéder à travers l'autre, mais dans ce cas aussi il faut en être passé par une mise en question de soi qui seule garantit qu'on saura porter sur lui un regard attentif et patient . C'est en somme l'exilé , de l'intérieur ou à l'extérieur ou à l'intérieur, qui met toutes les chances de son côté . »<sup>1</sup>*

Les hommes ont toujours manifesté leur désir à se différencier entre eux, à produire des aspects culturelles, leurs coutumes, leurs langues, leurs façons de vivre.

De nos jours, il est indispensable de sensibiliser les individus et les apprenants en particulier, au relativisme culturel à cause de l'incompréhension de l'autre avec tout ce qui construit son identité et son fondement de sa propre personne.

Dans le processus de l'enseignement / apprentissage des langues étrangères (FLE) et l'investissement de nos capacités et surtout de notre affectivité dans tout apprentissage, un souci majeur s'impose qui est celui de s'interroger sur l'impact de ces facteurs qui entrent en jeu dans un apprentissage linguistique et culturel.

Depuis quelques années, l'implication de l'approche interculturelle, qui a pour finalité de connaître l'autre et de l'accepter tel qu'il est tout en gardant notre appartenance culturelle, se veut une réponse à tous nos questionnements. Cette nouvelle approche est utile et bénéfique dans la mesure où elle ne se transforme pas en nouvel idéalisme.

*« Qu'est ce que l'interculturel ? Honnêtement, nous l'ignorons. Nous l'ignorons parce que justement l'interculturel n'est pas à définir mais à vivre (...) L'interculturel est à saisir au cœur de la tolérance interculturelle. L'interculturel ne peut souffrir d'être emprisonné dans*

---

<sup>1</sup> Aline GOHARD-RADENKOVIC, Communiquer en langue étrangère, Editions Scientifiques Européennes , Berne , 2004, p.232.

*des concepts étroits, dans des notions rigides ; l'interculturel vagabonde parce qu'expression particulière de l'inconstance humaine. »<sup>1</sup>*

Au terme de notre mémoire, nous arrivons à tirer tous ces appuis qui se cachent derrière l'action politique et didactique de l'enseignement du FLE dans une perspective interculturelle en Algérie. Le programme et les finalités de l'enseignement du français au collège spécialement en 1<sup>ère</sup> année moyenne s'inscrivent dans la nouvelle réforme. Il est à remarquer l'ouverture et le respect de l'autre et surtout à avoir confiance en soi dans la mondialisation et la globalisation afin de faire sortir de l'Algérie la recherche appliquée.

*« Qu'est-ce qu'une réflexion sur le manuel scolaire nous aura permis de saisir sinon l'entendement d'une réalité politique complexe pour un paysage linguistique à défricher avec les outils efficaces d'une décolonisation de la pensée. »<sup>2</sup>*

Tout au long de notre travail qui se veut vérificatif des indices interculturels, nous avons essayé dans cette optique, de mettre en évidence le manuel scolaire en s'interrogeant sur la complexité de l'objet « culture », et les ambiguïtés de sa « didactation » en classe de langue. C.PUREN écrit : *« l'essentiel de la problématique culturelle apparait ainsi déterminé par cette complexité fondamentale de son objet qui le rend bien plus difficile à didactiser que l'objet langue étrangère, c'est-à-dire plus résistant aux opérations didactiques de base. »<sup>3</sup>*

Notre lecture du contenu du manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> A.M nous fait rendre compte que l'apprentissage des valeurs interculturelles se fait de façon implicite. Nous avons relevé peu d'indices à travers notre lecture du contenu culturel, de la thématique, du lexique, etc.

---

<sup>1</sup>Abdellouahab DAKHIA, op.cit., p.32 <sup>1</sup>

<sup>2</sup> Ibid <sup>2</sup>

<sup>3</sup>C. PUREN, « Les langues Modernes », n°4, 1998, in [http://allemande.paris.iufm.fr/grundrisse/article.php3?id\\_article=107](http://allemande.paris.iufm.fr/grundrisse/article.php3?id_article=107)

*Ainsi « dans la formation à l'interculturel , l'enseignant doit représenter à la fois l'intercesseur de la culture d'origine auprès de la culture d'acquisition et l'intermédiaire obligé et privilégié entre la culture d'appartenance et la culture étrangère. »<sup>1</sup>*

D'un point de vue didactique, l'enseignement / apprentissage de la culture implique la mise en œuvre d'une autre approche dite « approche par les parcours d'apprentissage ». Cette approche nécessite son inscription dans une perspective interculturelle qui garantit l'acquisition de la compétence linguistique et la compétence interculturelle parallèlement.

Dans cette optique, nous considérons que l'apprentissage d'une culture et son assimilation dépend de chaque individu. De ce fait , le dispositif de l'enseignement culturel est structuré de manière à permettre l'appropriation de la compétence interculturelle, à permettre aux apprenants qui veulent développer leurs savoirs en culture étrangère d'effectuer leurs propres parcours et de construire leurs propres représentations. Dans cette perspective la pédagogie du projet est le seul appui du manuel scolaire et joue un rôle important dans ce parcours.

A la fin de notre travail, nous rappelons qu'en aucun cas il ne peut prétendre à une lecture exhaustive quant au contenu culturel et interculturel articulé par le discours du manuel d'enseignement du manuel de français de 1<sup>ère</sup> A.M.

Les résultats auxquels nous nous sommes parvenus, nous autorisent à dire que les cours de français ne sont pas basés sur « le culturel » proprement dit, et l'acquisition d'une compétence interculturelle n'est pas présentée comme l'un des objectifs majeurs de l'apprentissage.

De plus, l'acquisition de la compétence interculturelle en français doit se faire à l'intérieur et à l'extérieur de l'école, seule la classe ne suffit pas . La compétence interculturelle est repoussée voire négligée par les concepteurs de ce manuel. Ces derniers ont une conception très restreinte de la notion d'interculturalisé.

---

<sup>1</sup>Abdelouhab DAKHIA, op.cit., p.279.

La thématique reste toujours très pauvre en indices interculturels qu'il soit implicitement ou explicitement.

Or , l'enseignement du français en Algérie se trouve dans une situation alarmante , malgré l'utilisation de nouvelles méthodes et pédagogies. La situation s'aggrave de jour en jour.

Finalement, pour clôturer ce modeste travail notre attention se tourne au tour des concepteurs de ce manuel , aux responsables à la tutelle et aux chercheurs en leur demandant de revoir, de discuter sur la possibilité de concevoir un manuel équilibré, riche et motivant, qui représente parallèlement la culture arabo-musulmane de l'apprenant et la culture universelle de l'humanité. Un manuel qui valorise une conception objective de connaissance de l'Autre et permet l'ouverture sur le monde et le respect de la diversité.

## **Bibliographie**

Amossy ,R., *Stéréotypes et clichés : Langue,Discours,Société* ,Nathan ,Paris,1997.

Abdallah-PRETCEILLE Martine, *Vers une pédagogie interculturelle*, Ed.Anthropos, Paris,1996.

Abdallah-PRETCEILLE Martine, *l'éducation interculturelle. Que sais-je ?*, Ed. PUF,Paris,2004.

Abdellah Pretceille ,*Compétence culturelle, compétence interculturelle*, Le français dans le Monde- Recherches et applications, (1996).

Abdellah Pretceille/Louis Porcher ,*Diagonales de la communication interculturelle* , Anthropos, Paris, 1999.

André Martinet « Eléments de linguistique générale », Paris ,Colin, 1960

Barthes, R., *Rhétorique de l'image* ,in communication n°4, Seuil, Paris , 1964.

Beacco,J.C, *Les dimensions culturelles des enseignements de langues* ,Hachette, Paris,2000 .

Benveniste E., *Problèmes de linguistique générale* , Gallimard, Paris , 1996

Besse, H.,*Méthodes et pratiques des manuels de langues*, Paris, Didier-Crédif, 1985.

Bouquet, S, *La sémiologie linguistique de Saussure : une théorie paradoxale de la référence ?*, Langages,1992.

BOUHADIBA Farouk., *Continuum linguistique ou alternances des codes ?*,in cahiers de linguistique et didactique. DAR ELGHARB ? Alger , 2002.

Charbonnier, A., «L'apprentissage des langues», Catalogue des logiciels, *Icônes*, magazine Apple, n°53, sept-oct 1995.

Galisson, R. et Coste, D., *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette, Coll. F, 1976.

Jean-Marc Defays , *Le français langue étrangère et seconde: Enseignement et apprentissage* , Pierre Mardaga,

Demogon, J, Lipianski, E.M, *Guide de l'interculturel en formation* , ,Retz,Paris, 1993

Dumont,S, *L'interculturel dans l'espace francophone* ,L'Hamarthan,Paris,2001

Jean Dubois, *Dictionnaire de linguistique* , Larousse, 1994.

FLAYE SAINTE MARIE Anne., « *La compétence dans le domaine de l'intervention éducative et sociale* » in Les cahiers de l'actif, Actif, Paris, 1997.

Galisson R., *De la langue à la culture par les mots* ,CLE international,Paris ,1999

Holec, H., *Autonomie et apprentissage des langues*, Didier-Hatier, Paris, 1979

KRAMSCH C. , *Interaction et discours dans la classe de langue* , Paris, CREDIF/Hatier, Coll. LAL, 1984.

LEHMAN, D., *Objectifs spécifiques en langue étrangère. Les programmes en question ?*, Hachette Références, 1993.

Levi-Straus,C., *Anthropologie structurale* ,Plon. ,Paris ,1958.



Levis-Straus , *le regard éloigné* , Plon, Paris,1983,p58

Molinie, M, Galisson, R,dir, *Vers une approche relationnelle de la communication interculturelle* , Université Sorbonne Nouvelle Paris III,Paris,1992.

SAUSSURE ,F, *Cours de linguistique générale*, éd. Payot, (1913)1995 .

SEDDIKI Aoussine , « Quelles actions audi-visuels pour le français précoce en Algérie », in *Penser la Francophonie , concepts, Actions et Outils linguistiques* (collection), AUF , Edition des Archives Contemporaines( EAC), 2004

Perregaux , cité in DASEN, Pierre (et al.), *Pourquoi des approches interculturelles en Sciences de l'éducation ?* , Bruxelles : De Boeck, 2000.

L.PORCHER, *Le français langue étrangère* Hachette, Paris, 1995

Queroz , *l'Interactinisme symbolique* , Presses universitaires de Rennes, Rennes, 1997

Synergies Algérie n2, ed Gerflint-2008

SRPOVA M , *LES INTERACTIONS NON-VERBALES DANS LA COMMUNICATION INTERCULTURELLE* ,LA LINGUISTIQUE,1995.

Tardy (J.p) , extrait de Peraya, D et Nyssen, M.C, *pour une théorie des paratextes ; Une étude comparée des manuels*, 1995.

Tagliante, C., *La classe de langue*, Techniques de classe, Clé international, Paris, 1994

Warnier,J.P,"La mondialisation de la culture",3ème éd.La Découverte.Paris,2004.

Widdowson, H.G., *Une approche communicative de l'enseignement des langues*, Coll, LAL, Crédif-Hatier, 1981.

Zarate, G., *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette, 1986.

Zarate, G., «Objectiver le rapport culture maternelle/culture étrangère», dans *Le Français dans le Monde*, n° 181.

**Annexes :**

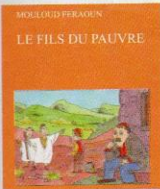
## Annexe 01 (objet 01)

**Raconter**  
1 – Le récit


*Sequence 1*

*Expression Orale*


Observe les couvertures de ces ouvrages :




A




B



C



D



E

a - As-tu déjà entendu parler de l'un de ces ouvrages ? Lequel ?  
b - Peut-être as-tu déjà lu l'un d'eux ou un extrait de l'un d'eux ? Lequel ?  
Raconte.  
c - A partir du titre, peux-tu en deviner le contenu ?  
d - Les images A, B, C et D présentent des récits différents, peux-tu les citer ?

**RETIENS**

Le **récit** raconte une histoire **vraie** ou de **fiction (vraisemblable ou invraisemblable)**.  
«Le Fils du pauvre» est un récit de vie réelle : C'est une autobiographie de Mouloud Feraoun.  
«Harry Potter» est un récit de fiction, «Poisson d'or» est un récit vraisemblable.  
«Blanche-Neige» est un récit merveilleux (conte).

15



Lecture

## LA BOURSE



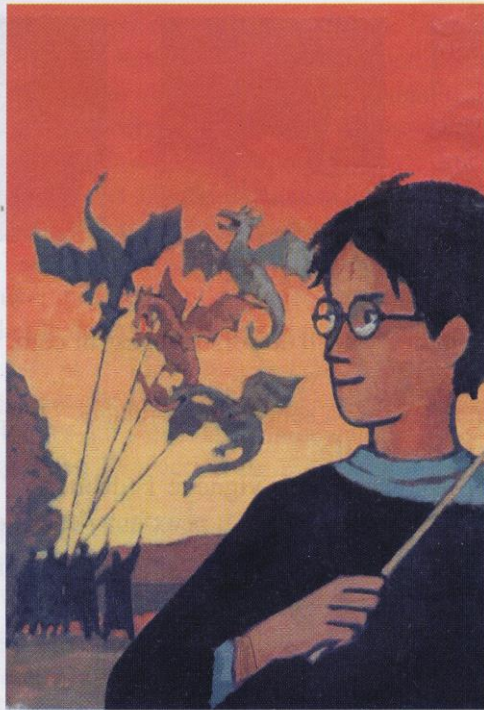
Boursier, Fouroulou étudiait à Tizi Ouzou, tandis que ses parents menaient une vie difficile au village. **Au début** de sa deuxième année de collège, après une excellente première année, il faillit tout lâcher. La bourse n'avait pas été renouvelée, on ne savait pourquoi. Le directeur attendit un mois, deux mois. **Fin décembre**, ne voyant rien venir, il avertit les boursiers qui durent s'en retourner dans leur village. Ce fut un deuil dans la famille des Menrad. Ils savaient tous que Fouroulou resterait avec eux, qu'il redeviendrait berger. Au village, après le nouvel an, une fois les vacances terminées, on commencerait à s'étonner, puis ce serait les **railleries** habituelles. Fouroulou, à cette idée, pleurerait en cachette, se disait qu'il était déshonoré et qu'il ne pouvait plus se montrer. Pourtant, on ne l'avait pas renvoyé pour incapacité ou mauvaise conduite. Il revenait chez lui parce qu'il n'y avait plus d'argent. Le directeur



## Annexe 03 (objet 03)

*Lecture*

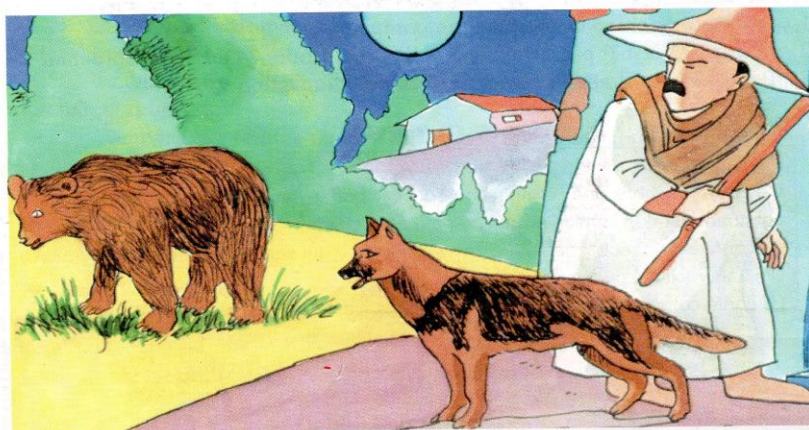
### LA CICATRICE DE HARRY POTTER



Harry avait un an, le soir où Voldemort, le plus puissant mage noir du siècle était arrivé dans la maison de ses parents et avait tué son père et sa mère. Le sorcier avait ensuite tourné sa baguette magique vers Harry et lui avait lancé un sort auquel de nombreux sorciers et sorcières avaient succombé... Mais au lieu de tuer le petit garçon, il avait ricoché et frappé Voldemort lui-même. Harry avait survécu sans autre blessure qu'une entaille, forme d'éclair sur le front, tandis que le mage maléfique, ses pouvoirs étant anéantis, s'était enfui. Harry Potter était alors devenu célèbre.

## Lecture

### COMMENT LE CHIEN EST DEVENU L'AMI DE L'HOMME



Il y a longtemps, le chien vivait seul. Mais un jour, il en eut assez.

Aussi il demanda au lièvre de devenir son ami. Une nuit, le chien aboya dans son sommeil ; le lièvre eut peur que le loup l'entende et les mange. Alors le chien dut quitter son ami trop peureux.

Ensuite, il rencontra l'ours et lui demanda d'être son ami. Mais le chien aboya en dormant ; l'ours le réveilla et lui dit de ne pas aboyer, car l'homme pourrait les tuer. Alors le chien quitta son ami trop peureux.

Enfin, il rencontra l'homme et lui demanda s'il voulait devenir son ami. L'homme accepta. Dans la maison, le chien aboya en dormant ; l'homme l'encouragea à continuer pour faire peur au lièvre, à l'ours et au loup.

Alors, le chien décida de rester avec l'homme, parce que celui-ci n'avait pas peur. Depuis, le chien et l'homme sont amis.

D'APRÈS NATHA CAPUTO, *Contes des quatre vents*



Lecture

HOURIA ET LE POT AU MIEL

de Mahfoud AÏDER



### **Activité 3**

***Dans le texte suivant, soulignez l'élément modificateur.***

La petite Cosette, orpheline de huit ans, vit chez les Thénardier, aubergistes, dans un petit village.

Assise près de la cheminée, Cosette joue avec la poupée de Poline et Zelma, les filles des Thénardier.

«*On n'a pas donné à boire à mon cheval*» Crie tout à coup un des clients.

— Holà ! Mademoiselle chien-sans-nom, va porter à boire à ce cheval, Cosette prend le seau et sort dans la nuit noire.

D'après Victor HUGO, *Les misérables*

***Avec ton camarade, proposez un autre élément modificateur. Pensez à changer la suite de l'histoire.***



## Lecture

### Une question de savoir-vivre

#### COMMENT REFUSER UNE INVITATION ?

Accepter est facile. Il suffit de dire « oui », d'ajouter même « avec plaisir », « avec joie » ou « volontiers » et cela suffira.

Dire « non » est beaucoup plus difficile, car cela revient à opposer un refus à une personne qui s'attendait à une autre réponse. Le savoir-vivre exige que l'on fasse « passer » ce « NON » le moins douloureusement possible, en essayant de ménager la personne à qui ce « NON » est destiné.

Ainsi, si quelqu'un t'invite à une soirée et que tu n'as pas envie d'y aller, **ne dis pas** : « Non, je n'en ai pas envie », tu vexeras ton gentil interlocuteur, **dis** plutôt :  
— Je regrette (ou je suis désolé), mais je ne pourrai pas venir.

Ou

— Je suis sincèrement navré.

Ces deux formules d'introduction rendent le refus plus acceptable, moins brutal.

**Trouve** une raison pour justifier ce refus en disant : « Je suis sincèrement désolé, mais je ne pourrai pas venir, car ce jour-là, je suis invité chez mon oncle ( ou bien : Mes parents ne m'autorisent pas à sortir la nuit ) ».

**Console** la personne à qui sont destinées tes excuses en ajoutant : Ce sera pour une autre fois.

**Insiste** sur la marque de regret qui doit être beaucoup plus forte :

— C'est vraiment dommage.

— Quel dommage !

— Comme c'est dommage ! Mais je serai absent(e) ce jour-là.

**Choisis** une marque de regret qui est encore plus forte :

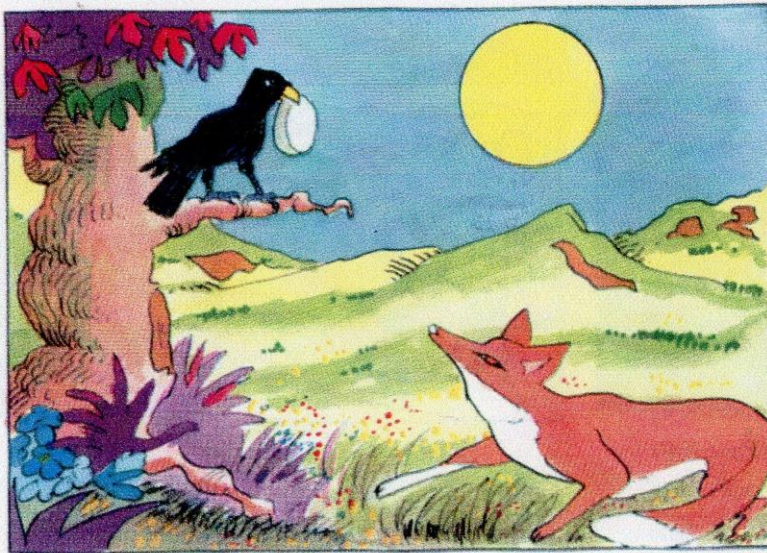
— Comme c'est gentil !

— Comme c'est aimable d'avoir pensé à moi, mais ce jour-là, je serai absent(e)...

Titre du texte : .....

# Lecture

## LE CORBEAU ET LE RENARD

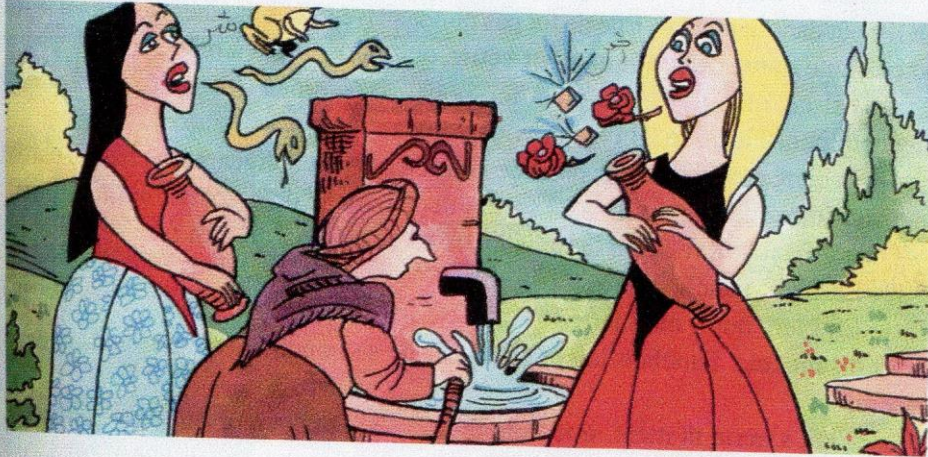


Maître corbeau, sur un arbre perché,  
Tenait en son bec un fromage.  
Maître renard, par l'odeur alléché,  
Lui tint à peu près ce langage :  
*" Hé bonjour, Monsieur du Corbeau.  
Que vous êtes joli ! Que vous me semblez beau !  
Sans mentir, si votre ramage  
Se rapporte à votre plumage,  
Vous êtes le phénix des hôtes de ces bois. "*  
A ces mots, le corbeau ne se sent pas de joie ;  
Et, pour montrer sa belle voix,  
Il ouvre un large bec, laisse tomber sa proie.  
Le renard s'en saisit, et dit : *" Mon bon monsieur,  
Apprenez que tout flatteur*



Lecture

## LA FÉE



Il était une fois une méchante veuve qui avait deux filles. L'aînée était orgueilleuse et désagréable, la plus jeune au contraire belle et gentille. Or la mère aimait beaucoup sa fille aînée et détestait la cadette, qu'elle faisait travailler sans cesse et manger seule. Entre autres choses, la pauvre enfant devait aller deux fois par jour chercher de l'eau à une fontaine éloignée, et en rapporter une grande cruche pleine.

Un jour, comme elle arrivait à la fontaine, une pauvre femme s'approcha d'elle et lui demanda de lui donner à boire.

— Mais oui, bonne mère, répondit la belle fille.

Et elle puisa de l'eau et l'aida à boire.

— Vous êtes si bonne, dit la vieille femme après avoir bu, que je vais vous faire un don. Chaque fois que vous parlerez, il vous sortira de la bouche une fleur ou une pierre précieuse.

Quand la jeune fille revint au logis, sa mère la gronda de revenir si tard.

— Je vous demande pardon, ma mère, répondit la jeune fille, mais voici pourquoi j'ai été longtemps.

Et elle raconta ce qui lui était arrivé. A chaque parole, il lui sortait de la bouche des roses, des perles ou des diamants.

— Qu'est-ce que c'est ? s'écria la mère.

Annexe 10 ( objet 10)

JEAN MALOUGA

**5- Voici le portrait d'un clown. Relève tous les verbes conjugués à l'imparfait et donne leur infinitif.**

LE CLOWN

Douroff était un clown. C'était le clown illustre du cirque *Ciniselli*. J'allais tous les dimanches en matinée le voir, je voulais être au premier rang, toujours, pour bien le voir. Et mon cœur battait fort quand il apparaissait !

Ce visage tout blanc, ces yeux pétillants, ces sourcils différents, l'un sévère et foncé, l'autre gai, s'envolant, cette voix extraordinaire. Et cet accent anglais que ce Russe prenait pour parler en français, et ce costume magnifique, bicolore et pailleté, tout cela m'enchantait. Je le considérais comme un être irréel, et j'étais en extase devant lui....

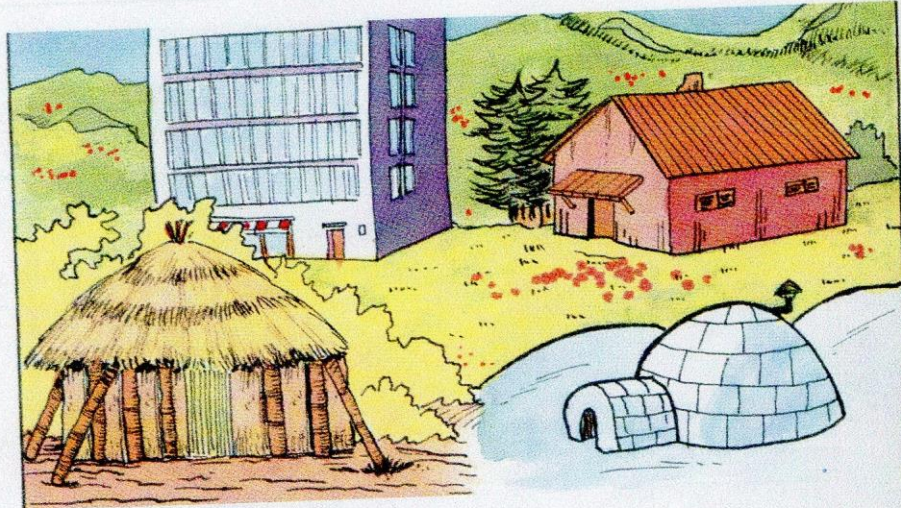
D'APRÈS SACHA GUTRY, *Si j'ai bonne mémoire*

ED. PERRIN



## Lecture

# A CHACUN SON TOIT



### A - Des maisons à travers le monde

Pour **se protéger** contre le soleil, le froid, la pluie, la neige et pour **se mettre à l'abri**, les hommes ont construit des habitations très différentes selon les pays.

Certaines sont en pierre ou en béton (les *immeubles*), d'autres en bois (les *chalets*) ou en terre. Il y en a même en paille (les *huttes*) ou en glace (les *igloos*).

### B - A chaque région un type de construction et de matériaux.

**En Afrique du Nord**, les maisons n'ont pas d'ouverture sur l'extérieur et sont organisées autour d'un **patio**. Cela permet de se protéger de la chaleur.

**En Asie**, les Mongols, peuple de **nomades**, habitent dans des **yourtes**, sortes de tentes faciles à transporter.

**Les peuples sédentaires** fabriquent des maisons en pierre ou en bois ; les murs qui reçoivent les **vents dominants** n'ont pas de fenêtre. S'il neige beaucoup dans la région, les toits sont très pentus pour que la neige ne puisse pas s'y accumuler.

**Certains** construisent leurs maisons sur des **pilotis** pour se préserver des rongeurs, et surtout des inondations. Ils gardent les terres pour les cultures.

D'APRÈS MEGA MONDE, ENCYCLOPÉDIE VIVANTE



## Annexe 12 ( objet 12)

### Lecture

#### DONNER SON AVIS POUR OU CONTRE

## CARTABLE ET SAC À DOS

Le journal de Mickey a demandé à ses jeunes lecteurs leur avis sur le cartable et le sac à dos. Celui-ci a reçu un impressionnant courrier et des avis partagés : 60 % d'entre eux préfèrent le cartable ; les 40 % restant avouent une passion pour le sac à dos !

#### Cartable

AURÉLIE, PARIS

" Je suis pour avoir un cartable pour l'école. Dans un cartable, tout est trié, bien rangé, classé tandis que, dans un sac à dos, c'est entassé " fouillis ". Alors, quand on a beaucoup d'affaires à transporter et que l'on veut rester ordonné, il vaut mieux un cartable."

#### Sac à dos

EMMA, EVRY

Tout d'abord, je voudrais te dire que je trouve ton journal méga-génial. Ensuite, je suis tout à fait pour le sac à dos. C'est vrai qu'il froisse un peu les cahiers, mais il est tellement plus cool ! "

## Annexe 13 ( objet 13)

### Lectures récréatives

#### Poésie

#### Poèmes à lire ou à dire

##### DIMANCHE

C'est dimanche aujourd'hui. L'air est couleur du miel.

Le rire d'un enfant perce la cour aride :

On dirait un glaïeul élancé vers le ciel.

Un orgue au loin se tait. L'heure est plate et sans ride.

PAUL-JEAN TOULET, *CONTRERIMES*.

Avec des mots, des rythmes, les poètes créent des images, évoquent des sensations : couleurs, parfums, sons et mouvements.

##### DEVOIRS FRATERNELS

Si ton frère te dit : " Je suis pauvre, et j'ai faim ",

Ton devoir est d'offrir la moitié de ton pain

A ton frère.

Si ton frère te dit : " Je suis pauvre, et j'ai froid ",

Ton devoir est d'offrir la moitié de ton toit

A ton frère.

Si ton frère te dit : " Je suis seul, faible et las ",

Ton devoir est d'offrir le secours de ton bras

A ton frère.

Si ton frère te dit : " L'avenir me fait peur ",

Ton devoir est de mettre un peu d'espoir au cœur

De ton frère.

Si ton frère te dit : " Je suis seul, triste et vieux ",

Ton devoir est d'offrir les soins les plus pieux

A ton frère.

Si ton frère est tombé, terrassé par le sort,

Ton devoir, le dernier, c'est d'adoucir la mort

De ton frère.

XAVIER PRIVAS, *CHANSONS DES ENFANTS DU PEUPLE*.