

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

UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES  
LANGUES  
DEPARTEMENTDES LETTRES  
ETLANGUE FRANÇAISE



DOMAINE : LETTRES ET  
LANGUE ETRANGERES  
FILIERE : LANGUE FRANÇAISE  
OPTION : DIDACTIQUE DU FLE

Mémoire présenté pour l'obtention  
Du diplôme de Master Académique

Par :

SAHRI Moncef

DJELLAL Djamel Eddine

Intitulé

**Le manuel scolaire de FLE, lieu de la promotion de la  
dimension interculturelle : Analyse descriptive des  
textes littéraires du manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> AS.**

Soutenu devant le jury composé de :

|                           |                                    |            |
|---------------------------|------------------------------------|------------|
| Dre. KEFSI Nadia          | Université Mohammed Boudiaf M'sila | Président  |
| Dre. ROUABAH Fatima Zohra | Université Mohammed Boudiaf M'sila | Rapporteur |
| Dre. TEBANI Ibtissam      | Université Mohammed Boudiaf M'sila | Examineur  |

Année universitaire : 2022 /2023

# Remerciements

*Que madame ROUBAH Fatima Zohra trouve ici l'expression de notre sincère gratitude pour la confiance qu'elle nous a accordée dans la réalisation de ce modeste travail et surtout pour sa patience à suivre notre recherche.*

*Nos remerciements vont aussi aux membres du jury pour l'honneur qu'ils nous ont fait d'évaluer ce travail :*

*Madame KEFSI Nadia.*

*Madame TEBANI Ibtissem.*

*Nous exprimons aussi notre reconnaissance à tous nos enseignants durant les années d'étude, pour leur disponibilité et leurs précieux conseils.*

## *Dédicace*

*Je dédie ce mémoire à ma mère Shania qui m'a encouragé à aller de l'avant  
et m'a donné tout son amour pour reprendre mes études.*

*À mon père Belkacem qui m'a constamment conseillé de poursuivre mes  
études à l'université et aller vers la recherche scientifique.*

*À ma femme qui m'a encouragé et soutenu pendant les moments difficiles.*

*À mes frères Younes Tarek et Chouaib*

*À mes amis et mes camarades de la promotion 2023*

*À ma famille et toutes les personnes que j'aime.*

*Moncef*

## *Dédicace*

*Je dédie mon travail :*

*A mon père Mahfoud*

*Quoi que je fasse ou que je dise, je ne saurai point te remercier comme il se doit. Ton affection me couvre, ta bienveillance me guide et ta présence à mes côtés a toujours été ma source de force pour affronter les différents obstacles.*

*A ma chère maman Khroukha*

*Tu es ma mère, mon ciel et ma terre, ma lune et mon soleil, tu es ma mère la plus belle et la plus douce.*

*Tu as toujours été à mes côtés pour me soutenir et m'encourager, que ce travail traduise ma gratitude.*

*A mes chers frères : Salah Eddine et Oussama pour leur encouragement.*

*A mes adorables sœurs : Zineb, Siham et Maria*

*Pour leur soutien aux moments les plus difficiles. A tous ceux qui m'aiment et ceux que j'aime. A toute ma famille et mes proches.*

*A ma chère femme Souhila*

*La vie est belle et tu la rendu encore plus belle depuis que tu es à mes cotés.*

*Djamel Eddine.*

# TABLE DES MATIERES

Remercîments

Dédicace

TABLE DES MATIERES

Introduction générale ..... 1

## Chapitre I

### La dimension culturelle en classe de FLE

Introduction partielle ..... 4

I-1- L'étymologie du terme culture ..... 4

I-2- Qu'est-ce que la culture ? ..... 4

I-3- Le rapport entre langue/culture ..... 5

I-4- Le rapport entre langue/culture dans l'enseignement-apprentissage du FLE ..... 6

I-4-1- Quelle culture enseigner en classe du FLE ? ..... 7

I-4-1-1- Culture cultivée (La culture savante) ..... 7

I-4-1-2- Culture anthropologique (La culture populaire) ..... 7

I-4-2- Les composantes de la compétence culturelle ..... 7

I-4-2-1- Composante transculturelle ..... 7

I-4-2-2- composante pluriculturelle ..... 8

I-4-2-3- composante interculturelle ..... 8

I-4-3- Les composantes-clés de la culture ..... 8

I-4-3-1- Les valeurs ..... 9

I-4-3-2- Les normes ..... 9

I-4-3-3- Les institutions ..... 9

I-4-3-4- Les artefacts ..... 9

I-5- La dimension interculturelle en classe du FLE ..... 10

I-5-1- Aperçu historique sur l'interculturel ..... 10

I-5-2- Qu'est-ce que l'interculturel ? ..... 10

I-5-3- Qu'est-ce qu'une compétence ? ..... 11

I-5-4- Qu'est-ce qu'une compétence interculturelle ? ..... 11

I-5-4-1- Les constituants de la compétence interculturelle à enseigner ..... 12

I-5-4-1-1- Le savoir ..... 12

I-5-4-1-2- Le savoir-vivre ..... 13

|   |    |
|---|----|
| I-5-4-1-3- Le savoir-faire.....   | 13 |
| I-5-4-1-4- Le savoir-être.....  | 14 |
| I-5-4-1-5- Le savoir-apprendre.....   | 15 |
| I-6- L’approche interculturelle des textes littéraires.....                               | 15 |
| I-6-1- Les différentes facettes de l’approche interculturelle des textes littéraires..... | 15 |
| I-6-1-1- Approche anthropologique du texte littéraire .....                               | 15 |
| I-6-1-2- La rencontre entre soi et l’autre .....  | 16 |
| Conclusion partielle.....   | 18 |

## **CHAPITRE II**

### **Le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup>AS et la dimension interculturelle**

|   |    |
|---|----|
| Introduction partielle .....  | 20 |
| II-1- Qu’est-ce qu’un manuel scolaire - généralités ?.....  | 20 |
| II-2- Les fonctions attendues du manuel scolaire.....   | 20 |
| II-2-1- La fonction scientifique .....  | 21 |
| II-2-2- La fonction pédagogique.....  | 21 |
| II-2-3- La fonction institutionnelle .....  | 21 |
| II-2-4- La fonction socioculturelle .....   | 21 |
| II-3- L’édition.....  | 21 |
| II-3-1- les objectifs du manuel .....   | 22 |
| II-3-1-1- Les charges des manières .....  | 22 |
| II-3-1-3- L’usager visé .....   | 22 |
| II-3-1-4- Le planning .....   | 22 |
| II-3-1-5-1- L’exactitude.....   | 22 |
| II-3-1-5-2- la précision .....  | 22 |
| II-3-1-5-3- l’actualité .....   | 22 |
| II-3-1-5-4- l’objectivité .....   | 22 |
| II-3-1-5-6- Expériences d’apprentissage et développement des aptitudes.....                       | 23 |
| II-3-1-5-7- Progression des notions et des compétences .....                                      | 23 |
| II-3-1-5-8- Repérage des éléments constitutifs des manuels scolaires.....                         | 24 |
| II-3-1-5-9 - Le manuel scolaire : .....   | 24 |
| II-4- Manuel et programme .....   | 24 |
| II-4-1- Le livre scolaire.....  | 24 |
| II-5- Présentation et description du manuel scolaire de la 3 <sup>ème</sup> année secondaire..... | 24 |
| III-5-1- Fiche technique du manuel de 3 <sup>ème</sup> AS.....                                    | 25 |
| III-5-2- Le profil d’entrée .....   | 26 |

|                           |    |
|---------------------------|----|
| Conclusion partielle..... | 27 |
|---------------------------|----|

## **Chapitre III**

### **L'expérimentation**

|   |    |
|---|----|
| III-1- Cadre général et déroulement de l'expérimentation .....            | 29 |
| III-1-1- motivation du choix .....  | 29 |
| III-1-2- Méthode d'analyse.....   | 29 |
| III-1-3- Instrument d'analyse.....  | 29 |
| III-1-4- Description du corpus .....                                      | 30 |
| III-1-5- les différents aspects du manuel de la 3 <sup>ème</sup> AS ..... | 30 |
| III-1-5-1- Aspects matériels.....   | 32 |
| III-1-5-2- Structure .....  | 33 |
| III-1-5-3- Contenu.....   | 34 |
| III-1-5-5-Facilitateurs .....   | 36 |
| III-1-5-6- Illustrations.....   | 37 |
| III-1-5-7- Lisibilité .....   | 38 |
| III-2- Analyse des textes .....   | 40 |
| III-2- 1- Texte N° 1, page N° 17.....                                     | 41 |
| III-2-2- Texte N° 2, page N° 33.....                                      | 41 |
| III-2-3- Texte N° 3, page N°20.....                                       | 42 |
| III-2-4- Texte N° 4, page N°27.....                                       | 43 |
| III-2-5- Texte N°5, page N°80.....  | 44 |
| III-2-6- Texte N°6, page N°102.....                                       | 45 |
| III-2-7- Texte N°7 page N° 142.....                                       | 46 |
| III-2-8- Texte N°8 page N° 183.....                                       | 47 |
| III-2-9- Texte N°9 page N°182.....  | 48 |
| CONCLUSION GENERALE .....   | 50 |
| REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....   | 54 |
| ANNEXES .....   | 57 |
| Annexe N°01 : Corpus des textes littéraires choisis.....                  | 58 |
| Annexe N°02 : Grille d'analyse .....                                      | 67 |



# **INTRODUCTION GENERALE**

### **Introduction générale**

Dès l'an 2003, nous avons vécu des changements et des évolutions du manuel scolaire algérien, dans tous les cycles et toutes les matières, à travers les réformes scolaires adaptées et aussi grâce à la mondialisation. Cette dernière qui nous exige l'ouverture à l'autre et à ses cultures et c'est ce qu'on appelle l'interculturalité.

L'observation courante nous montre que l'intégration de la composante interculturelle est primordiale dans le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année secondaire, d'une manière implicite ou explicite et avec des proportions variables.

Ce manuel scolaire est le seul dispositif didactique incontournable dans le processus d'enseignement-apprentissage du FLE en Algérie qui sert à transmettre les savoirs et les cultures universelles. Il développe le niveau de motivation des apprenants et ainsi les sensibilise à la consolidation de leurs acquis surtout à travers le pluriculturel et l'interculturel.

L'interculturalité, dans l'enseignement-apprentissage du FLE en Algérie, est devenue, grâce à son importance, un objet d'étude pour plusieurs chercheurs, pédagogues et didacticiens, à part entière.

En tant que futurs chercheurs, et après une courte expérience dans le domaine de l'enseignement-apprentissage du FLE, au cycle secondaire, nous avons constaté que le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> AS contient des supports didactiques de la culture nationale, par contre, il manque de l'interculturalité universelle.

Pour bien mener notre travail de recherche, la problématique de recherche peut être formulée comme suit :

Quelle est l'importance accordée à la dimension interculturelle via les textes littéraires proposés dans le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> AS ?

Ce questionnement nous permet de supposer les hypothèses suivantes :

- La dominance de la littérature algérienne d'expression française pourrait exclure les indices d'interculturalité, dans le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> AS.
- La compétence interculturelle pourrait être développée à travers les textes littéraires proposés dans le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> AS.

Pour réaliser ce travail, nous avons opté pour une analyse descriptive afin de déceler les indices d'interculturalité contenus dans le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> AS.

En effet, grâce à une quête descriptive et analytique, nous allons mettre l'accent sur neuf textes littéraires de manière aléatoire où nous allons nous inspirer et s'appuyer sur une grille d'analyse, celle de François Marie Gérard, Xavier Rogier<sup>1</sup>. C'est une *grille d'évaluation*

---

<sup>1</sup>François Marie Gérard, Xavier Rogier. Concevoir et évaluer des manuels scolaires, éd. De Boeck Wesmel, S.A., 1993, pages 308-309-310

*élaborée au cours du séminaire de formation de formateurs à l'évaluation de manuels scolaires pour l'enseignement primaire, à l'École Internationale de Bordeaux-Octobre 1992».*

La grille (modifiée et adaptée à nos objectifs fixés (Relever les indices d'interculturalité).

Notre modeste travail de recherche se compose de trois chapitres: les deux premiers chapitres seront consacrés à la théorie et la présentation des concepts-clés. Le troisième chapitre sera destiné à l'expérimentation et l'analyse des données.

En dernier lieu, nous allons synthétiser les résultats que nous obtiendrons pendant la description et l'analyse, pour répondre à la question posée et confirmer ou infirmer les hypothèses citées auparavant.



## **Chapitre I**

# **La dimension culturelle en classe de FLE**

**Introduction partielle**

Dans le but d'organiser notre travail de recherche, nous mettrons le point, dans le premier chapitre, sur le cadre théorique des notions culturelles et interculturelles dans l'enseignement-apprentissage du FLE : d'abord, nous donnerons la définition de certains concepts comme la culture, la langue et l'interculturalité puis, nous présenterons des savoir-faire qui concernent l'interculturalité et la compétence interculturelle.

**I-1- L'étymologie du terme culture**

Nous commençons ce chapitre avec un ensemble définitoire du concept de culture, aussi son lien étroit avec la langue pour ensuite, les introduire dans la situation enseignement/apprentissage des langues étrangères.

Pour commencer, le mot culture est un mot d'origine latine « cultura », « il est dérivé du verbe (« habiter », « cultiver », ou « honorer ») lui-même issu de colère (cultiver et célébrer), il suggère que la culture se réfère, en général, à l'activité humaine, en particulier dans le domaine de l'agriculture. ».<sup>2</sup>

Selon l'étymologie du vocable cultura (en latin), nous remarquons qu'il y a une acception diverse, allant jusqu'à l'agriculture, tout en passant par les activités humaines. Ce qui va renforcer l'idée que la culture a un lien très étroit avec l'être humain, la définition que propose Larousse ci-dessous.

**I-2- Qu'est-ce que la culture ?**

Le terme culture est difficile à préciser sa définition, en raison de sa nature ambiguë et de sa complexité polysémique et sémiologique.

Dans le dictionnaire le petit Larousse illustré le mot culture signifie : « l'ensemble des connaissances acquises, instruction, savoir, ensemble des structures sociales, religieuses...des manifestations intellectuelles, artistiques qui caractérisent une société »<sup>3</sup>

Suite à cette définition, nous pouvons avancer que la culture fait référence à tout ce qui fait pratique unissant les personnes, ainsi elle est propre aux êtres humains.

À partir de la fin du XIXe siècle, plusieurs chercheurs sont eus l'occasion d'introduire le terme de la culture, qui a émergé avec la naissance de l'anthropologie et de la sociologie.

Le premier anthropologue britannique c'est Taylor, il l'a défini comme suit :

« La langue française est à eux, elle leur appartient. Qu'importe, nous en avons chipé notre part et ils ne pourront plus nous l'enlever (...) Et si parce que nous en mangeons aussi

---

<sup>2</sup>L'étymologie du mot culture.

URL : <http://www.toupie.org/Dictionnaire/Culture.htm>La notion de compétence.

URL : [http://www.ac-grenoble.fr/ien.cluses/IMG/pdf\\_compétences\\_vocabulaire.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/ien.cluses/IMG/pdf_compétences_vocabulaire.pdf).

<sup>3</sup>Le Petit Larousse illustré, Librairie Larousse, Paris, 1976.p.278

de ce gâteau, nous lui apportions quelque chose de plus, lui donnions un autre goût ? Un goût qu'ils ne le connaissent pas ».<sup>4</sup>

Selon E. TYLOR (1871), la culture « est ce tout complexe qui comprend la connaissance, les croyances, l'art, la morale, le droit, les coutumes et les autres capacités ou habitudes acquises par l'homme en tant que membre de la société »<sup>5</sup>.

Donc, selon ces deux citations, la culture en globe et out ce qui est développé par la société humaine sous le concept de la culture en général et donc, elle est dans les croyances et surtout dans les pratiques et les us.

Selon Hutchinson (1975), « Le concept de culture auquel j'adhère est essentiellement d'ordre sémiotique convaincu, comme Max Weber, que l'homme est un animal suspend aux trames de signification qu'il a lui-même tissées, je tiens la culture pour être ces trames, et l'analyse de la culture pour être une conséquence non pas une science expérimentale en quête de lois, mais une science interprétative en quête de signification ».<sup>6</sup>

Donc, la culture suit l'interprétation afin de trouver des sens, des signes qui regroupent chaque communauté, des indices... etc. elle n'est guère, selon Max Weber, une science expérimentale. Elle reste signe de distinction comportementale et psychologique entre des groupes sociaux ou certaines catégories, comme la définit Hofstede (1994) la culture comme « la programmation collective de l'esprit qui distingue les membres d'un groupe ou d'une catégorie de personnes par rapport à une autre ».<sup>7</sup>

### **I-3- Le rapport entre langue/culture**

De tout temps le rapport langue culture est un rapport indissociable, la langue et la culture ont un rapport très étroit, l'un a besoin de l'autre.

Ce concept dispose de diverses définitions linguistique et terminologique.

Selon le linguiste André Martinet : « Une langue est un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse, différemment dans chaque communauté, en unités douées d'un contenu sémantique et d'une expression phonique, les monèmes ; cette expression s'articule à son tour en unités distinctives et successives, les phonèmes, en nombre déterminé dans chaque langue, et dont la nature et les rapports mutuels diffèrent eux aussi d'une langue à l'autre ».<sup>8</sup>

Selon Saussure la langue est « un système de signes vocaux spécifiques aux membres d'une même communauté ; elle est un instrument de communication à l'intérieur de cette

<sup>4</sup> TAYLOR E.B, Primitive Culture, St Peter Smith: Ed Pub Gloucester, 1986, P.55.

<sup>5</sup> Nicolat Journet « La culture : de l'universel au particulier » Édition Sciences humaines, France p10.

<sup>6</sup> The interprétation of cultures, London, Hutchinson, 1975 :9, cité par Byram, p.142.

<sup>7</sup> Martina Huber-Kriegler et Denise Lussier, Développer et évaluer la compétence en communication interculturelle, Paris, Conseil du l'Europe, 2007, p.7.

<sup>8</sup> ANDRE Martinet, Élément de linguistique générale, Paris, Armand Colin, 20.

*même communauté et, d'un point de vue sociolinguistique, un symbole d'identité et d'appartenance culturelle. En tant que code, la langue demeure une convention sociale, a priori indépendante des variations individuelles ».*<sup>9</sup>

Cuq affirme que la langue est « *Un système abstrait de signes dont on peut étudier, de façon séparée ou concomitante suivant les théories, l'évolution, les aspects phonétiques et phonologiques, la morphologie, le lexique, la syntaxe, la sémantique. Pour cet aspect de la langue, on peut utiliser le mot d'idiome, comme synonyme désambiguïsé de langue* »<sup>10</sup>.

Suite à toutes ces confirmations, nous avançons que la langue subit des changements et elle évolue à tous les niveaux comme la phonologie, la morphologie ou la syntaxe et la sémantique, qui sont le fait de l'humain et qui inclura sa propre culture à tout moment, par le biais du contact entre les groupes sociaux. La langue est par excellence l'instrument de communication entre les individus.

Dans le Dictionnaire Nouveau Petit Robert on trouve que la langue est : « *Un système d'expression et de communication par des moyens phonétiques (parole) et éventuellement graphiques (écriture), commun à un groupe social (communauté linguistique)* »<sup>11</sup>.

Donc, comme la culture, la langue est le fait d'un groupe social avec laquelle ils arrivent à communiquer, à interagir et elle devient moyen d'expression comme la culture.

#### **I-4- Le rapport entre langue/culture dans l'enseignement-apprentissage du FLE**

L'enseignement-apprentissage des langues n'est pas resté indifférent vis à vis du concept de culture, où aujourd'hui, on assiste à une prise en charge de la culture de l'enseignant comme celle de l'apprenant, et sans cette approche incontournable aujourd'hui, tout enseignement est voué à l'échec.

Comme le confirme Suzette : « *une langue n'est pas seulement un système formel logiquement structuré, c'est aussi une pratique sociale. Elle est indissociable de ceux qui s'en servent. La connaissance de la culture est nécessaire.* »<sup>12</sup>

D'ailleurs, derrière chaque langue se trouve une culture, la langue parlée dans les groupes sociaux est porteuse des aspects sociaux qui régissent les comportements des individus partageant la même culture, c'est l'avis de Porcher (1995) où il avance que « *Toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit* »<sup>13</sup>.

<sup>9</sup> F. de Saussure, Cours de linguistique générale, 1857-1913.

<sup>10</sup> Cuq Jean-Pierre, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Clé International, Ed Jean PENCREACH, Paris, 2003, p. 147-148.

<sup>11</sup> Dictionnaire, Le Nouveau Petit Robert, 1993.

<sup>12</sup> S. Brace-Lebigot, « interculturel : au-delà du miroir », Cahiers de l'APLIUT, volume 11, n° 1-2, 1991, P.8.

<sup>13</sup> L. Porcher, Le français langue étrangère : émergence et enseignement d'une discipline, Hachette, Paris, 1995, P.53.

**I-4-1- Quelle culture enseigner en classe du FLE ?**

Galisson et Porcher distinguent deux types de culture :

**I-4-1-1- Culture cultivée (La culture savante)**

L'objectif principal de l'enseignement de la culture dans une classe de langue est de former un futur membre de la société, qui aura la compétence de communication avec les étrangers, en évitant toute une série de préjugés ou de malentendus. Dans ce cas, il doit manipuler ses connaissances de la culture d'autrui et celles de sa culture.

La culture enseignée prend une place primordiale dans une communauté par laquelle la société présente son identité spécifique.

L'apprentissage de cette culture peut être réalisé dans les ouvrages dans les socles de l'école.

**I-4-1-2- Culture anthropologique (La culture populaire)**

La culture populaire est une culture transversale qui appartient à un groupe entier. Selon Galisson, « *elle s'acquiert partout, au contact des autres, dans les relations familiales, grégaires, sociales, à travers les médias par exposition, immersions, imprégnation, imitation, inculcation... dès son arrivée au monde. L'enfant s'inscrit dans un milieu qui se charge de lui faire assimiler progressivement les règles de conduite et de comportement qui régissent la vie du groupe* ». <sup>14</sup>

Galisson va encore plus loin, en parlant de l'acquisition de la culture chez les enfants qui subissent les règles, les normes et les lois de la société dès leur bas âge, où ils sont inscrits dans un milieu d'abord familial ensuite social. Ils sont dotés de tous les éléments nécessaires qui font que leur intégration se fasse implicitement au sein de leur communauté.

**I-4-2- Les composantes de la compétence culturelle****I-4-2-1- Composante transculturelle**

« *C'est un phénomène social qui concerne plusieurs cultures ou plusieurs civilisations différentes, il est relatif aux influences réciproques entre les différentes cultures* »<sup>15</sup>.

Le « transculturel » peut signifier, alors, la traversée d'une culture à l'autre, que ce soit dans l'espace ou dans le temps : de la culture rurale à la culture urbaine, de la culture ouvrière à la culture bourgeoise, de la culture du Sud à celle du Nord, de la culture antique (latine ou grecque) à la culture moderne. En didactique des langues, ce peut être reconnaître la multiplicité interculturelle des possibilités de relations, d'échanges, de compréhension entre cultures-langues différentes. C'est alors la possibilité d'être à l'aise dans la mondialisation (devenir multilingue, cosmopolite, homme planétaire).

---

<sup>14</sup>Galisson R. De la langue à la culture par les mots, CLE international, Paris, 1991, p.117.

<sup>15</sup><https://www.cairn.info/revue-ela-2008-4-page-393.htm>

**I-4-2-2- composante pluriculturelle**

« Pluriculturelle c'est ce qui s'inspire de plusieurs cultures. A l'heure actuelle, les études culturelles englobent l'individu, le groupe et la situation de communication : c'est pour tenir compte de ces trois dimensions que les trois termes pluriculturelle, multiculturelle et interculturelle ont été créés »<sup>16</sup>.

Pour Ch. Puren, le pluriculturelle et le multiculturelle sont compatibles avec celles qui semblent s'être imposées en didactique des langues-cultures, où le qualificatif de "multiculturelle" correspond au simple constat de l'existence de plusieurs cultures différentes parmi les individus d'une même société, alors que celui de « "pluriculturelle" postule l'existence de relations dynamiques entre ces cultures au niveau des individus, des groupes et de la société toute entière ».<sup>17</sup>

**I-4-2-3- composante interculturelle**

C'est tout ce qui concerne les rapports ou les échanges entre les cultures ou entre différentes civilisations. Ainsi, L'interculturalité met en cause l'ancienne modalité de gestion du rapport similitudes-différence [...], ébranle à la fois les limites entre le moi et le non-moi et les attributions qui accompagnent les opérations de catégorisation, selon Vinsonneau(2002). Le préfixe « inter » du terme « interculturelle » sous-entend une relation ou plus précisément ce qui relève de l'altérité. Selon Abdallah-Preteceille et Porcher (1999), « *L'interculturelle prend en compte les interactions entre des individus ou des groupes d'appartenance, c'est-à-dire la confrontation identitaire. Il ne correspond pas à une réalité objective, mais à un rapport intersubjectif qui s'inscrit dans un espace et une temporalité donnée. C'est l'analyse qui confère à l'objet étudié un caractère « interculturelle* »<sup>18</sup>

**I-4-3- Les composantes-clés de la culture**

Outre les arts, la culture, se compose des lettres et sciences, les systèmes de valeur, les traditions et les coutumes, les croyances, et les modes de vie communs, elle peut évoluer selon le temps et les formes des échanges. Selon L. Porcher, la culture « *Est un ensemble de pratiques communes, de manières de voir, de penser et de faire qui contribuent à définir les appartenances des individus, c'est-à-dire des héritages partagés dont ceux-ci sont les produits et constituent une partie de leur identité* »<sup>19</sup>.

---

<sup>16</sup>MercèBernaus, La dimension plurilingue et pluriculturelle dans la formation des enseignants de langues : kit de formation, Conseil de l'Europe, 2007, page. 11.

<sup>17</sup>CaNotes de ChristianPuren, *Multiculturalisme, pluriculturalisme et perspective actionnelle*, 22 août 2014.

<sup>18</sup> Abdallah-Preteceille, M, et Porcher, L, *Diagonales de la communication interculturelle* Paris, Ed Economica/Anthropos, 1999, p.49.

<sup>19</sup>PORCHER, Louis. (Dir).1996. « Cultures, culture... ». In le français dans le monde: recherche et application. Cité par CUQ Jean Pierre, GRUCA Isabella. 2002. Cours de didactique du français langue étrangère. Paris : Horizon Groupe. P. 83.

Parmi les composantes de la culture, nous allons tenter de définir quelques composantes comme suit :

**I-4-3-1- Les valeurs**

Les valeurs désignent un ensemble d'éléments qui contient les principes et des ponts de vu manifestant à travers les cultes religieux, qui sont plus attachées aux croyances qui se rapprochent à la culture commune. Tell que, les fêtes religieuses et nationales, les coutumes, les traditions les murs etc.

**I-4-3-2- Les normes**

Ce sont des règles et des perspectives, que l'individu devrait les connaître ou les pratiquer dans une société déterminée et dans des différentes situations, comme par exemple, le code de la route, les tabous, le duelle, la polygamie, la politesse, etc.

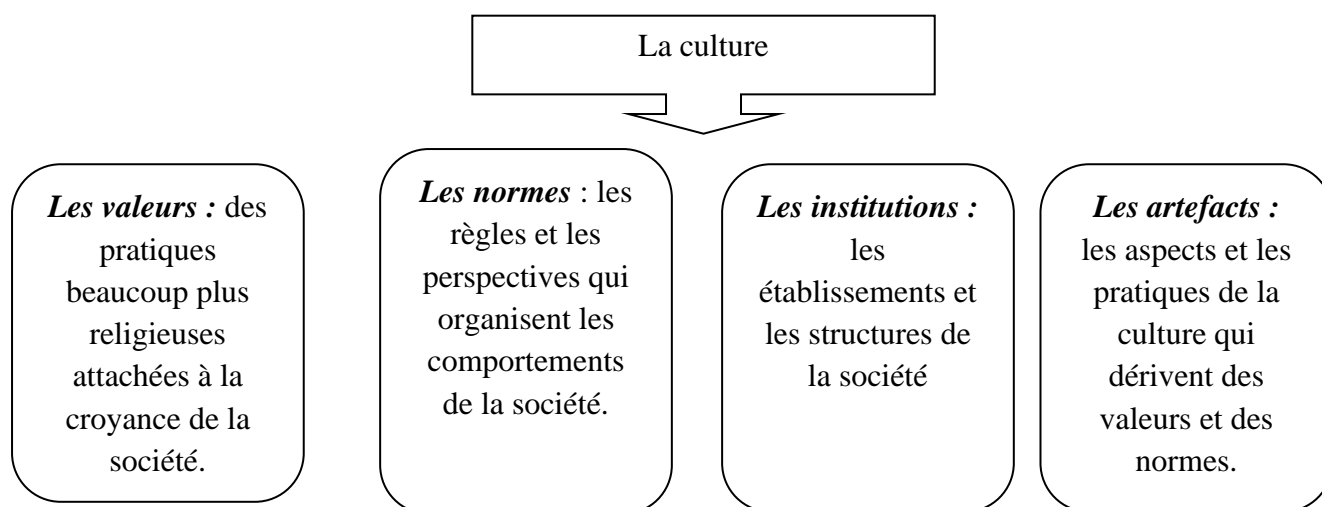
**I-4-3-3- Les institutions**

Ce sont des organismes privés ou étatiques qui servent à fournir un ensemble de dispositifs collectifs, formels et informels, venant appuyer les dispositifs bilatéraux de négociation, formalisation et mise en œuvre des contrats. Ses établissements reflètent la totalité des structures organisatrices de la société comme, les écoles, les instituts, les centres de formation, les musées, les beaux-arts, les académies, etc.

**I-4-3-4- Les artefacts**

Un artefact est un objet qui fut produit et utilisé par des hommes pour exercer l'une de leurs activités quotidiennes : l'alimentation, l'agriculture, la chasse et la pêche et la fabrication des outils, etc. qui permettent d'étudier la vie sociale et culturelle au passé.

En sommes, chaque société a sa culture spécifique où cette société doit être hétérogène. Ce qui nous oblige d'introduire un autre terme celui de " l'interculturel ".



**Schéma1: les éléments constituant de la culture d'une communauté.<sup>20</sup>**

<sup>20</sup>AHMADI SALEM, Maamar. 2009. mémoire de magister sur « L'impact de l'interculturel sur le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie ». Université kasdimerbah Ouargla.

**I-5- La dimension interculturelle en classe du FLE**

Depuis un bon moment, les apprenants ne doivent plus réfléchir en mode monoculturel, l'enseignement des langues étrangères exige, aujourd'hui, la prise en considération des éléments historiques, géographiques et ethniques même, afin de permettre aux apprenants de vivre ensemble dans une communion loin de toute discorde. Ainsi, par l'intégration de la dimension interculturelle, les spécialistes veulent rendre les apprenants plus aptes à l'acceptation de soi et surtout de l'Autre. Travailler dans un esprit de tolérance.

**I-5-1- Aperçu historique sur l'interculturel**

Historiquement, le concept interculturel est apparu en France dans les années soixante-dix ; et avec l'apparition et le développement de l'approche communicative, l'enseignement / apprentissage de langue-culture qui s'est intégré progressivement, parce qu'il favorise le tissage des liens et des connaissances entre la communauté auquel les gens appartiennent et le monde extérieur « *des relations et des connaissances entre le monde de l'on vient et le monde de la communauté cible* »<sup>21</sup>

M. Abdallah Preteceille (1996), dans sa théorie propose : « *la pédagogie interculturelle est née comme une stratégie éducative qui cherche à réduire les conflits, les dysfonctionnements et les problèmes qui ont lieu dans les processus d'acculturation, assimilation et intégration des immigrés à la société française.* »<sup>22</sup>

Encore une fois, l'un des spécialistes de la pédagogie interculturelle, en l'occurrence A. Preteceille, insiste sur le fait que la dimension interculturelle amène à réduire tout dysfonctionnement et autre type de conflits, en citant le cas de la France qui connaît un flux migratoire sans précédent et par conséquent l'école devient un lieu de dialogue culturel et interculturel.

Enseigner une langue est pensé dans son essence comme une activité culturelle. Enseigner une ou plusieurs langues, c'est éduquer à une diversité linguistique, et par là culturelle. De plus, l'éducation à la diversité linguistique et culturelle est une éducation au dialogue et à la tolérance, et favorise la communication interculturelle. L'enseignement de la culture est nécessaire à l'apprentissage d'une langue, comme la connaissance de cette dernière est nécessaire à l'accès à la culture. « C'est grâce à ce lien interculturel que les apprenants réalisent l'altérité comme une ouverture sur soi et sur autrui ».<sup>23</sup>

**I-5-2- Qu'est-ce que l'interculturel ?**

Dans le sens littéraire, Le mot 'interculturel' par définition littéraire, se compose de deux parties, 'Inter' et 'Culturel' qui veut dire 'entre' et 'culture'.

---

<sup>21</sup>CECRL, 2001, p83.

<sup>22</sup>ABDELLAH-PRETCEILLE.M. Vers une pédagogie interculturelle, Paris, Ed. Anthropos.1996, p, 22.

<sup>23</sup>HAMIDOU Nabila, Multilinguales Vol 2, Numéro 1, Bejaïa, P.125.

« Un mode particulier d'interactions et d'interrelations qui se produisent lorsque des cultures différentes entrent en contact ainsi que l'ensemble des changements et des transformations qui en résultent ». <sup>24</sup>

Selon Claude Clanet, le terme interculturel, peut introduire toutes les notions de réciprocité dans tous les échanges même s'il y a des situations de blocage ou de complexité entre les différentes cultures.

Nous pouvons dire que l'interculturalité désigne l'ensemble complexe de liens et d'interactions entre les différentes cultures produits par le contact entre les personnes à travers le dialogue. L'échange interculturel est fondé sur le respect, l'acceptation et la tolérance avec la préservation de l'identité culturelle mère.

En didactique du FLE, la notion de compétence culturelle est un résultat d'une opération de combinaison de deux autres notions fondamentales. Donc, il faut définir la compétence au préalable pour pouvoir imaginer la définition de la compétence culturelle et interculturelle.

### **I-5-3- Qu'est-ce qu'une compétence ?**

Les expressions et les formules tell que :« *amener l'apprenant à...* » et « *L'apprenant doit être capable de...* » sont toujours écrites au début de chaque projet pédagogique, chaque séquence, chaque leçon et en tête de chaque fiche pédagogique des enseignants qui veut dire que le but principal de l'enseignement travaille pour développer les compétences ciblées auparavant rendre l'apprenant capable de réaliser une telle ou telle tâche, c'est-à-dire de développer ses compétences.

« *La compétence d'un sujet parlant explique la possibilité qu'il a de construire, de reconnaître et de comprendre les phrases grammaticales, de déceler et d'interpréter les phrases ambiguës et de produire des phrases nouvelles.* »<sup>25</sup>

### **I-5-4- Qu'est-ce qu'une compétence interculturelle ?**

Dans un stade bien déterminé, et selon HENRIETTE, R.M, la compétence interculturelle, par définition, est : « la capacité de comprendre, d'analyser les différences d'une autre culture, de s'y adapter, d'y évoluer, d'atteindre ses objectifs dans cette différence ». <sup>26</sup>

Tous d'abord, c'est une habileté et un pouvoir moral et intellectuel qui sert à faire un traitement analytique et même critique entre deux ou plusieurs cultures par rapport à sa culture maternelle et chercher à avoir ses buts de son traitement et évaluation.

Dans la détermination de FLAYE-SAINT MARIE A, il la définit comme : « La compétence interculturelle peut être définie comme capacité qui permet à la fois de savoir

---

<sup>24</sup> CLANET Claude, l'interculturel, introduction aux approches interculturelles en éducation et sciences humaines, Toulouse : CLA, 1993, P.22.

<sup>25</sup>Dictionnaire de linguistique et des sciences de langage, Larousse, 1994, p100.

<sup>26</sup>HENRIETTE, R.M.2005. « Les ressources individuelles pour la compétence interculturelle individuelle ».In internationale sur le travail de la société.N°322005.P. 682.

analyser et comprendre les situations de contact entre personnes et entre groupes porteurs de cultures différentes et de savoir gérer ces situations. Il s'agit de la capacité à prendre une distance suffisante par rapport à la situation de confrontation culturelle dans laquelle on est impliqué, pour être à même de repérer et de lire ce qui s'y joue comme processus, pour être capable de maîtriser ces processus. »<sup>27</sup>

Il a ajouté à la définition de HENRIETTE, R.M : les situations de contact entre personnes et entre groupes porteurs de cultures différentes et de savoir gérer ces situations qui veut dire les contextes de la manipulation et de l'échange interculturel entre les personnes ou les groupes déférentement cultivés et de trouver des techniques ou stratégies pour gérer et guider ces déférentes situations.

#### **I-5-4-1- Les constituants de la compétence interculturelle à enseigner**

La compétence interculturelle a plusieurs éléments qui la composent d'une manière interactive et complexe et qui sont cités et expliqués par plusieurs pédagogues et théoriciens et qui font le but et l'objectif principal de l'enseignement-apprentissage des langues et de l'enseignement de la culture et l'interculturalité.

Parmi ces pédagogues et théoriciens on trouve : D. COSTE qui a défini Les constituants de cette compétence comme : « un ensemble complexe de savoirs, savoir-faire, savoir-être qui, par le contrôle et la mise en œuvre de moyens langagiers permet de s'informer, de créer, d'apprendre, de se distraire, de faire et de faire faire, en bref d'agir et d'interagir avec d'autres dans un environnement culturel déterminé »<sup>28</sup>

D. COSTE a jumelé quatre éléments essentiels et prototypes d'une façon adéquate et complexe qui composent La compétence interculturelle qui sont les savoirs, le savoir-faire, le savoir-être et le savoir-apprendre, à travers un contrôle langagier et linguistique, pour des objectifs et des buts bien déterminés qui sont :

Transmettre et recevoir les idées, les pensées et les informations, d'être une personne créative, de mieux apprendre, en général de faire une interaction positive avec d'autres personnes ou d'autres groupes sociaux, dans une société culturelle bien précise.

##### **I-5-4-1-1- Le savoir**

Le cadre européen (CECR) définit les savoirs comme étant :« Toute communication humaine repose sur une connaissance partagée du monde. Les connaissances empiriques relatives à la vie quotidienne (organisation de la journée, déroulement des repas, modes de transport, de communication, d'information), aux domaines publics ou personnels sont

---

<sup>27</sup>FLAYE-SAINT MARIE A.1997. « La compétence interculturelle dans le domaine de l'intervention éducative et Sociale ».In les cahiers de l'actif, Paris: Active 1997. P.55.

<sup>28</sup> D.COSTE, « Compétence plurilingue et pluriculturelle », inle français dans le Monde, n°spécial,Hacette/Edicef, Paris, juillet1998, p08.

fondamentales pour la gestion d'activités langagières en langue étrangère. La connaissance des valeurs et des croyances partagées de certains groupes sociaux dans d'autres régions ou d'autres pays telle que les croyances religieuses, les tabous, une histoire commune, etc. Sont également essentiels à la communication interculturelle »

C'est une information connue par un individu non pas à cause de son éducation formelle, mais à la suite de la vie quotidienne, de conversations avec ses parents, de l'observation de l'environnement ou de la pratique des traditions familiales.

Il désigne, donc, la quantité et la qualité de connaissances culturelles liées aux différentes expériences de représentants d'autres cultures, en classe l'acquisition de ces connaissances se fait à l'aide de plusieurs éléments comme les sons, les images et les textes.

Ce savoir socioculturel contient également des informations construites par :

### **La vie quotidienne**

Comme par exemple ; les activités de loisirs, les horaires et les habitudes de travail, la nourriture, les boissons et les heures de chaque repas, les manières de ranger la table et sa décoration, les conditions sociales (conditions de logement, les vêtements, le genre de la voiture) etc.

### **Les relations interpersonnelles**

La forme sociale et les relations entre les générations, les déférents liens entre les deux sexes l'homme et la femme (intimes ou courants), les relations et les formes familiales, les relations entre les déférentes classes dans la même société ou entre d'autres sociétés.

### **Les valeurs, les croyances et les comportements**

Ils ont toujours une relation avec les paramètres ou avec les facteurs suivants : la religion, les traditions et les coutumes, les multiples cultures régionales l'Histoire, la politique et les pays étrangers ...

#### **I-5-4-1-2- Le savoir-vivre**

C'est comme la manière de prendre un congé (le temps et les voyages), la durée des visites des amis ou de la famille, les conventions relatives à l'hospitalité comme les billant annuels, la ponctualité aux rendez-vous, les types de cadeaux, les vêtements, ...

**Comportements rituels** : ici on doit mettre l'accent sur les pratiques religieuses de l'individu et les différents rites comme la naissance et la mort, le mariage et la polygamie, la célébration et la façon de fêter les festivals et les fêtes soit religieuses ou nationales ...

#### **I-5-4-1-3- Le savoir-faire**

Selon le cadre européen, le savoir-faire c'est : la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère cela veut dire : la compétence et l'habilité de

différencier entre la culture source et la culture étrangère et la reconnaissance, l'utilisation de diverses techniques afin de contacter d'autres gens de différentes cultures.

« *La capacité de jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère et de gérer efficacement des situations de malentendus de conflits culturels, et la capacité d'aller au-delà de relations superficielles et stéréotypes* ». <sup>29</sup>

Cela veut dire qu'il se réfère à ses acquis antérieurs langagiers (verbale ou non verbale) ou non langagiers en langue étrangère où l'intermédiaire culturel et le rôle principal de l'apprenant.

Selon le cadre européen, le savoir-faire comporte :<sup>30</sup>

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

#### **I-5-4-1-4- Le savoir-être**

Désigne les caractéristiques personnelles et les attitudes qui ont une relation avec les comportements et les principes.

L'apprenant est obligé d'être dominant à travers sa personnalité à l'école, comme il doit réagir convenablement ses valeurs.

Il désigne aussi, latitude et la préservation de certaines attitudes, la tolérance et le respect des différences culturelles tout en étant solidement ancré dans son propre système culturel. En d'autres termes, l'apprenant doit pouvoir prendre ses distances et être façonné par sa propre société culturelle, son histoire et son éducation particulières, afin que son identité ne soit jamais dévalorisée ou menacée.

Le savoir-être comme compétence interculturelle se manifeste dans trois champs essentiels sont :

- Le champ cognitif ou les apprenants peuvent acquérir plusieurs savoirs qui appartiennent à deux cultures notamment différentes.
- Le champ affectif c'est la capacité des apprenants de prendre conscience des représentations et des différences qui caractérisent leurs valeurs et leurs identités dans la

---

<sup>29</sup>CECRL, p84, 2001.

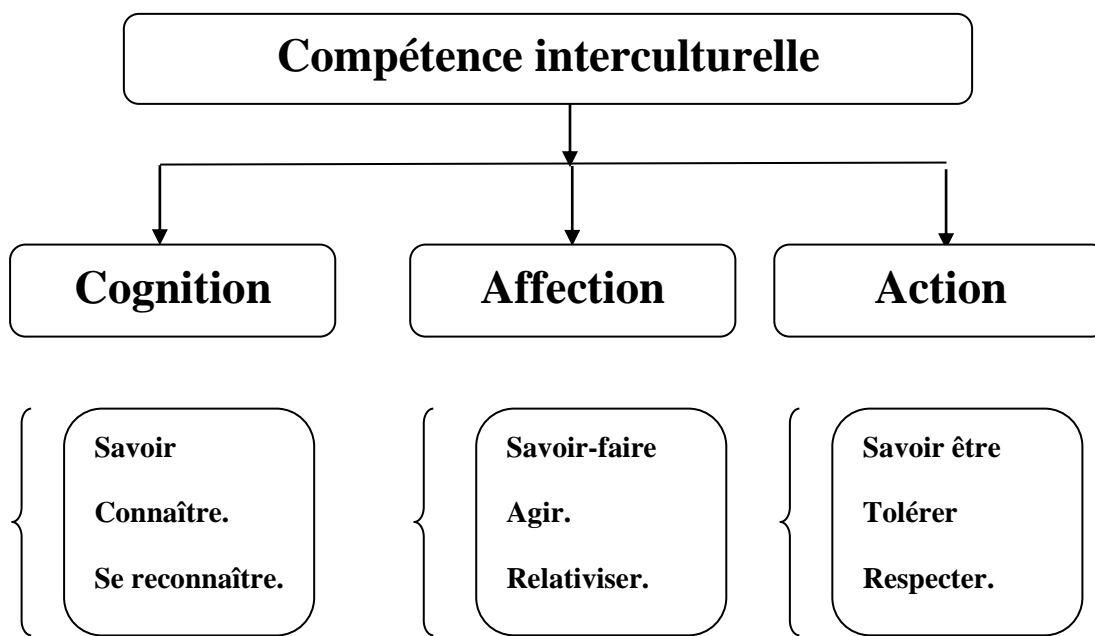
<sup>30</sup>Cité par AHMADI. S.M dans « L'impact de l'interculturel sur le processus de l'enseignement/ apprentissage du FLE en Algérie », 2009, p71.

société.

- Le champ actionnel ou, les apprenants peuvent être des médiateurs interculturels dans des divers situations, mais ils doivent garder leurs valeurs identitaires s'il y a des sources de malentendus interculturels ou l'incompréhension interculturelle.

**I-5-4-1-5- Le savoir-apprendre**

C'est la compétence d'apprendre à apprendre, il est défini comme le désir et la capacité et l'habilité d'organiser et de construire et contrôler son apprentissage culturel d'une manière autonome qu'en groupe. Il fait appel aux compétences ; gérer temps efficacement, la résolution des problèmes temporels, le traitement, l'évaluer et d'intégration de nouvelles informations et acquis et aussi de les appliquer dans des divers contextes social, privée aux professionnelles.



**Schéma2 : Les composantes de la compétence interculturelle.<sup>31</sup>**

**I-6- L’approche interculturelle des textes littéraires**

**I-6-1- Les différentes facettes de l’approche interculturelle des textes littéraires**

**I-6-1-1- Approche anthropologique du texte littéraire**

Le texte littéraire n’est pas seulement un produit fini qui possède un tel effet sur le lecteur, il est une source très riche qui fournit des informations sur le social et la culture cible.

Pour La fonction anthropologique, selon Jean-Pierre Cuq: « *il s’agit d’une lecture complexe déployant plusieurs facettes d’un même texte littéraire ou d’un réseau d’œuvre, mobilisant, pour ce faire, une multiplicité d’approches et dépassant la simple juxtaposition de*

<sup>31</sup>BENAZZOUZ, Nadjiba. 2011. « Enseignement/apprentissage du français en Algérie : Développement d’une compétence interculturelle Chez les apprenants». In UNIVERSITE KASDI MERBAH-OUARGLA, Séminaire national: « Enseignement / apprentissage du français en Algérie: Enjeux culturels et représentations identitaires». Les 23 et 24 Novembre 2011. P 77.

celle-ci.»<sup>32</sup>, il a ajouté que « l'œuvre littéraire est de nature anthropologique en raison des visions du monde, des symboles et des mythes du groupe social d'appartenance qu'elle fixe et perpétue. »<sup>33</sup>

Cette approche peut, donc, offrir à l'enseignant un excellent support par lequel il arrivera à saisir, chez ses apprenants, les particularités de telle ou telle culture. M. Abdallah-Preteceille, dans son ouvrage intitulé "dialogues et cultures" (1988) a confirmé cette possibilité d'exploiter le texte littéraire comme un document ethnographique, c'est-à-dire un médiateur dans la relation avec l'autre, car selon elle, « l'accent doit être mis davantage sur les rapports entre le "je" (individuel ou collectif) qu'il entretient avec autrui que sur autrui proprement dit »<sup>34</sup>.

G. Bertoni del Guercio a confirmé que « chaque texte littéraire permet aux apprenants de vivre «des expériences qui peuvent être très formatives du point de vue culturel, psychologique et affectif, et qui peuvent donner la perception de la façon, particulière à chaque culture, de transformer symboliquement la réalité et de vivre différemment les dimensions spatio-temporelles, les rapports entre les personnes et les choses, les rapports avec la nature et la grande contradiction de la vie et de la mort»<sup>35</sup>.

L'apprenant sera capable de construire une représentation sur lui-même et sur sa condition d'homme dans le monde, sa position vis-à-vis de l'autre, comme un pont pour faire la transmission de savoirs, constituer une mémoire des cultures humaines, dont ils apparaissent comme des «révélateurs privilégiés»<sup>36</sup>, « Il ne s'agit bien sûr pas de confondre littérature et culture anthropologique, mais de constater que l'une comme l'autre peuvent nous donner du monde des hommes et de leurs rites, une perception particulière, fruit d'un regard singulier posé par l'auteur quel qu'il soit, écrivain ou anthropologue.»<sup>37</sup>.

### **I-6-1-2- La rencontre entre soi et l'autre**

Les textes littéraires donnent un accès à la culture de l'autre, à ces valeurs, à ces visions et ses regards envers le monde. La rencontre entre soi et l'autre se fait tout d'abord avec soi, puis avec l'autre, car chaque personne appartient à un monde bien concret, située dans un lieu, un temps(histoire) et avec une culture, cette rencontre est indispensable pour exister, elle nous aide à comprendre les éléments qui constituent le soi et ceux de l'autre, il s'agit effectivement

---

<sup>32</sup>La littérature au pluriel. Enjeux et méthode d'une lecture Paul Turrel, -Pierre Gerfaud&Jean-Jean, Bruxelles, 2004, p. 204 anthropologique

<sup>33</sup>Ibid. p.205

<sup>34</sup>ABDALLAH-PRETCEILLE, M. "Expérience littéraire et expérience anthropologique". Dialogues et cultures, 1988, p. 76.

<sup>35</sup>G. Bertoni Del Guercio, « Le Choix de textes littéraires pour un programme interculturel », Dialogues et cultures n°34, citée par Collès 1994, p.20.

<sup>36</sup>LOUIS.V, Interactions verbales et communication interculturelle en FLE:de la civilisation française à la compétence (inter)culturelle". Bruxelles, Fernelmont (Belgique): Éditions modulaires européennes. 2009. P.252

<sup>37</sup>Ibid. p.252

d'amener l'apprenant à forger une identité culturelle tout en développant sa culture littéraire et son jugement critique, et de s'ouvrir sur l'autre, l'apprenant arrivera à réaliser que le texte littéraire est une forme de partage, un établissement des relations et une médiation entre lui et l'autre, La rencontre avec d'autres permet la connaissance d'un autre monde mais aussi de se demander sur la façon dont il a été conçu et représenté à travers des siècles.

« Cette connaissance révélée par les textes littéraires aux différents lecteurs implique une interaction sans limite avec les textes, leur permettant de découvrir l'autre et de bâtir des relations qui s'organisent à travers les phrases et la philosophie, une langue et une épistémologie »<sup>38</sup>.

Les travaux de Todorov et E. Saïd, qui s'intéressent à la représentation de soi et de l'autre dans la littérature, ont étudié la diversité et la pluralité des cultures dans les textes littéraires proposés dans la classe de FLE, cette pluralité des cultures met en scène des rencontres entre des personnes de culture différentes, les textes ne représentent plus la culture étrangère seulement, mais le contact entre cultures, de toute relation avec l'autre. Gohard-Radenkovic a considéré ces textes comme : « *des lieux d'interrogation des représentations de l'altérité, et des processus identitaires qui lui sont étroitement liés, dans lesquels se construisent, se déconstruisent et se reconstruisent les représentations de soi et de l'autre, entre proche et lointain, entre rejet et fascination, entre refus et appropriation.* »<sup>39</sup>.

La didactique du texte littéraire permet de faire une confrontation avec les autres cultures, elle prend en considération la dimension interculturelle, c'est pour cette raison qu'on peut affirmer que la didactique du texte littéraire met en évidence deux équations intrinsèquement liées celle de la langue et la culture de l'autre et celle de sa langue et sa culture. En ce sens, Henri Besse souligne que : « *L'enseignement –apprentissage du texte littéraire prend une dimension interculturelle qui favorise la découverte réciproque des cultures. C'est un moyen qui stimule la rencontre et la confrontation entre des univers culturels profondément divergents. L'approche interculturelle est une décentration par rapport à sa propre culture, elle vise une compréhension de l'Autre à travers sa culture* »<sup>40</sup>.

Dans ce stade-là, l'apprenant peut subir ce qu'on appelle « le choc culturel » quand il se retrouve face à face à une autre culture, un contexte culturel différent de celui de l'apprenant, et il peut provenir d'un ou de plusieurs aspects de la vie, tels que les coutumes, les traditions,

---

<sup>38</sup>BENALI A. L'enseignement du français langue étrangère au secondaire. Colloque La Langue Française en Algérie : Bilan et Perspectives, Université de Souk-Ahras, Algérie 17-18 décembre 2012, p119.

<sup>39</sup>GOHARD-RADENKOVIC, Altérité et identités dans les littératures de langue française. Le Français dans le monde. Recherches et applications. n° spécial, juillet 2004, p9.

<sup>40</sup>Henri Besse. « Quelques réflexions sur le texte littéraire et ses pratiques dans l'enseignement du français langue seconde ou langue étrangère » Trèfle, n°9, Lyon, 1989, p7.

les croyances, les valeurs, et les mœurs..., il peut provoquer chez l'apprenant une certaine insécurité et un stress qui découvre tous ces changements dans le texte littéraire.

Tout au long de l'évolution des méthodologies et des approches communicatives, le texte littéraire était toujours au cœur des débats. La pédagogie de l'utilisation du texte littéraire était susceptible de satisfaire ses objectifs.

La littérature francophone a eu une fonction formatrice qui aide à la formation interculturelle et morale de l'apprenant, la combinaison entre l'approche interculturelle des textes littéraires et les littératures francophones se produit souvent et fréquemment, la diffusion de ces approches était en parallèle avec l'intérêt de la recherche pour ces littératures francophones et leurs enseignements, mais pas d'une façon assez suffisante.

### **Conclusion partielle**

Dans cette partie, nous avons partagé notre étude en deux moments : nous avons tenté d'abord et d'expliquer qu'est-ce qu'une dimension interculturelle et quels sont ces éléments constitutifs. Ensuite, nous avons abordé l'interculturalité et la didactique du FLE, pour essayer de mettre en relief le rôle et l'importance de l'enseignement-apprentissage de la culture en classe de FLE.



## **CHAPITRE II**

**Le manuel scolaire de la 3èmeAS et  
la dimension interculturelle**

### **Introduction partielle**

Dans le cadre de notre travail de recherche qui porte sur la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de 3<sup>ème</sup> année secondaire, nous consacrerons cette partie à la définition du manuel scolaire, ces éléments constitutifs, le rapport entre le manuel et le programme et puis, nous passerons vers la présentation et la description du manuel scolaire de la 3<sup>e</sup> année secondaire, en mettant en évidence sa fiche technique. Enfin, nous allons terminer notre quête, en détaillant le profil d'entrée et de sortie de l'apprenant de 3<sup>ème</sup> année secondaire.

### **II-1- Qu'est-ce qu'un manuel scolaire - généralités ?**

Selon Choppin (1992), Le manuel scolaire est un « *ouvrage [...] qui renferme l'essentiel des connaissances relatives à un domaine donné, (tout spécialement) celles qui sont exigées par les programmes scolaires.*<sup>41</sup> »

### **II-2- Les fonctions attendues du manuel scolaire**

D'après Hussain Belhaj (2016)<sup>42</sup> le manuel scolaire constitue une source très intéressante pour l'apprenant, qui l'accompagnera tout au long de son parcours d'apprentissage en classe mais également à la maison. Nous citons quelques points résumant l'importance du manuel scolaire pour l'apprenant :

- Le manuel permet la transmission des connaissances, il facilite la tâche d'acquisition des connaissances, des savoirs et des savoir-faire essentiels dont l'apprenant a besoin pour apprendre telle ou telle langue étrangère.
- Ce dispositif aide l'apprenant à savoir ce qu'il a appris et ce qu'il devra apprendre, il l'aide aussi à être autonome
- Il les aide à travailler individuellement ou collectivement, sur des schémas, exercices et textes etc.
- Le manuel est l'ami fidèle de l'apprenant, il constitue une banque de données, un recueil des savoirs et des connaissances essentielles dont l'apprenant a besoin à chaque étape.
- Le manuel aide l'apprenant à développer ses capacités et ses compétences : le manuel constitue une source principale et pratique que l'apprenant peut consulter pour réviser ses cours.
- Enfin le manuel est un véhicule de culture de littérature : dans le cas de l'apprentissage d'une langue étrangère, l'apprenant a toujours besoin de connaître la culture et la littérature mais également les codes et les rituels culturels et sociaux du peuple dont il apprend la langue. Pour s'assurer une bonne compréhension des actes de communication et pour éviter toute sorte de choc culturel et de malentendu.

---

<sup>41</sup> CHOPPIN, Alain. Les manuels scolaires : histoire et actualité. [Paris] Hachette Éducation. 1992, p. 223.

<sup>42</sup> Hussain Bilhaj, Le manuel scolaire est son rôle dans l'enseignement apprentissage en classe de FLE: <https://hal.univ-lorraine.fr/hal-document>

## **Chapitre II : Le manuel scolaire de la 3èmeAS et la dimension interculturelle**

Le manuel scolaire englobe quatre prototypes de fonction qui sont :

### **II-2-1- La fonction scientifique**

Il garantit aux apprenants et aux enseignants plusieurs connaissances fiables et exacts selon leurs niveaux.

### **II-2-2- La fonction pédagogique**

Le manuel scolaire assure une bonne planification de différents types d'apprentissage, de structuration et de développement dans l'éducation et la formation de l'apprenant afin de lui garantir une bonne maîtrise de l'automatisme culturel.

### **II-2-3- La fonction institutionnelle**

A travers le programme éducatif envisagé par la tutelle dans le manuel scolaire, il porte l'organisation des cycles, des niveaux, le planning horaires et les différentes spécialités d'apprentissage.

### **II-2-4- La fonction socioculturelle**

Le dispositif reflète le vécu socioculturel d'une société. L'apprenant et même l'adulte peuvent y revenir pour installer leurs connaissances et développer leurs propres expériences.

### **II-3- L'édition**

C'est une tâche très compliquée qui nécessite plusieurs compétences afin de réaliser la mise en forme du manuel scolaire. Elle demande l'analyse de plusieurs constituants, qui sont en rapport avec la forme, l'écriture et la matière de l'outil didactique. La mise en forme doit impérativement se baser sur des critères comme :

L'opération de lecture, la compréhensibilité, l'enregistrement visuel. L'édition s'appuie sur un usage spécial et bien déterminé.

En réalité, l'édition c'est la détermination de l'aspect extérieur du dispositif scolaire.

La forme extérieure (manuel avec une première page, des pages dans un ouvrage, cahier d'activités ...).

Le format ou la taille du livre doivent être pris en compte pour en faciliter la manipulation par l'apprenant.

La sélection des caractères et l'aménagement du texte dans la page qui ont une relation restreinte avec la clarté, la compréhensibilité et la cohérence du texte.

Il est important de valoriser les illustrations par rapport au support textuel et leur ordre dans la page. Il ne faut pas se focaliser la sélection seulement sur le choix esthétique des images et des dessins, en effet, elle devient être appropriées à la thématique du texte et à l'approche d'enseignement.

La lisibilité du manuel scolaire est partiellement définie par la sélection du couleur mais aussi ses charges.

## **Chapitre II : Le manuel scolaire de la 3èmeAS et la dimension interculturelle**

La qualité du papier qui peut différer selon ses dimensions, la couleur est qui est impressionnable.

L'édition est la base de la production parce que toutes les décisions les plus indispensables se prennent à son niveau pour assurer la schématisation, la combinaison et la vérification des différents cycles de production.

Elle a une grande portion de responsabilité de la qualité des livres produits.

Les concepteurs prennent des décisions en rapport à :

### **II-3-1- les objectifs du manuel**

Quel est le but majeur de l'ouvrage, à quelle carence répond-il ?

#### **II-3-1-1- Les charges des manières**

Qui se diffèrent selon le genre et la qualité du papier :

La dimension, le nombre d'images, le nombre de couleurs, la complexité de la mise en place des éléments de composition et de typographie du texte et des images, les conditions de garde et de livraison leur durée envisagée d'utilisation.

#### **II-3-1-3- L'usager visé**

Le milieu social culturel, le degré de préparation et la compétence des enseignants.

#### **II-3-1-4-Le planning**

il est mis pour savoir le nombre de livre par niveau d'enseignement.

#### **II-3-1-5- Les caractéristiques des contenus**

##### **II-3-1-5-1- L'exactitude**

Les contenus doivent se baser sur tout ce qui est scientifiquement certifié sur des informations précises et ne contiennent pas d'erreurs.

Les vulgarisations sont toujours nécessaires pour surcharger la capacité mentale de l'apprenant par un remplissage de connaissances. Lorsqu'un choix d'informations ou une sélection des informations jugé s importantes, les plus indispensables doivent être mise en garde.

##### **II-3-1-5-2- la précision**

Il faut que la présentation des contenus soit complète et clair. Les contenus montrent une certaine difficulté, elle sera nécessaire de les rendre compréhensibles sur tous les niveaux.

##### **II-3-1-5-3- l'actualité**

Il est bel et bien que les connaissances avancées soit en parallèle avec les nouveautés et l'évolution dans tous les secteurs.

##### **II-3-1-5-4- l'objectivité**

Il faudrait que les contenus contiennent des informations complètes et authentiques et loin de toute considération politique ou idéologique, notamment chez les sciences sociales et

## **Chapitre II : Le manuel scolaire de la 3èmeAS et la dimension interculturelle**

l'éducation civique. La neutralité peut avancer plusieurs lectures dans même fait ou même multi-explications possibles d'un même évènement.

### **II-3-1-5-5- la participation aux objectifs sociaux**

Les contenus doivent être en conformité avec la vie sociale et morale de la société et aux rapports entre les gens, également elle participe au développement de l'appréciation des valeurs de la communauté morales et artistiques. Ils doivent enfin protéger positivement l'environnement et toutes les formes de la vie.

### **II-3-1-5-6- Expériences d'apprentissage et développement des aptitudes**

L'acquisition des nouvelles connaissances et savoir-faire et leur développement chez l'élève ne peuvent pas se baser seulement sur la prestation des professeurs. Il est nécessaire que l'apprenant soit partenaire dans son apprentissage afin d'avoir un enseignement efficace. Ses travaux sont indispensables lors de l'opération d'apprentissage et qui sont orientés par l'enseignant qui suit les directives mentionnées dans le guide d'enseignant mais aussi dans son parcours professionnel. Le livre scolaire doit contenir des activités aux choix que la prenant pourra les appliquer soit avec l'aide de l'enseignant soit par son propre effort. Ses exercices peuvent être sous forme d'activité d'application sur le tableau ou de concepts théoriques, soit de loi ou sous forme de la situation problème à résoudre, c'est par les différentes activités d'apprentissage que se développent vraiment des connaissances et elles peuvent se placer dans le cadre scolaire que dans l'entourage physique et social de l'élève.

### **II-3-1-5-7-Progression des notions et des compétences**

Les programmes visent une progression du développement des compétences intellectuelle et une chronologie des notions que l'apprenant doit retenir et maîtriser. Parmi les compétences intellectuelles de base que l'apprentissage scolaire permis d'améliorer. On peut mentionner : constater, décrire, enregistrer, reconnaître, établir la nature, trier, faire la comparaison et trouver des solutions.

La compétence a remarqué par exemple elle devrait être avant la description et la comparaison. La reconnaissance précède les hiérarchisations. La progression doit être claire dans les contenus des livres scolaires à partir des compétences de base majeures afin d'atteindre le plus compliqué qui y permettent de rendre les finalités de développement intellectuels soulignés par le programme.

Il y en a parmi les notions qu'on signale, ceux :

Spatio-temporelles, de causalités de communautés, d'appropriations de bontés et de justices.

En premier lieu, chaque notion doit être bien vulgarisé dans le texte du manuel scolaire. En second lieu, le développement des contenus et des activités d'installation des acquis doit

## **Chapitre II : Le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup>AS et la dimension interculturelle**

amener l'apprenant à savoir maîtriser : les notions simples puis plus compliquées pour arriver à les faire dans de plusieurs situations différentes.

Certains thèmes choisis se fondent à la base de notions précises.

### **II-3-1-5-8-Repérage des éléments constitutifs des manuels scolaires**

Nous admettons dans notre quête qu'il est acceptable d'évoquer les divers propos du manuel scolaire mais dans le but de le mettre en disposition d'outil d'enseignement / apprentissage.

### **II-3-1-5-9 - Le manuel scolaire :**

Il est classé sans doute dans la classe des dispositifs didactique bon il est nécessaire de définir et désigner les constituants avant de les décrire. L'espace scriptural du livre scolaire est fabriqué par de diverses distinctions.

## **II-4- Manuel et programme**

### **II-4-1- Le livre scolaire**

Est un outil didactique habituel en classe, c'est un moyen ordinaire que parfois nous ne pensons jamais à sa nature et à son rôle c'est pour cette raison qu'on trouve beaucoup de controverses à son sujet on critique souvent son poids : le surpoids des cartables défigurent les dos des enfants. Dernièrement en Algérie beaucoup de débats tumultueux sur sa composition et la qualité de son tirage. Il a été le sujet des médias et de la presse écrite en préparant toutes leurs armes pour rétorquer l'incapacité des éditeurs et les erreurs impardonnables de la qualité et de l'information.

Notre mission se base essentiellement sur son rôle pédagogique, son utilisation est la caractéristique de ce moyen. Tout manuel scolaire est tout support pédagogique qui répond aux besoins des apprenants et qui est laissé à leur disposition par la tutelle responsable de l'éducation. Dès le premier contact, le manuel scolaire nous donne l'impression que les deux pôles de l'éducation (enseignant / élève) peuvent l'user comme référence en classe ou hors de la classe afin de réaliser les objectifs préalablement fixés.

### **II-5- Présentation et description du manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup>année secondaire**

Le manuel de Français de 3<sup>ème</sup> Année Secondaire est un outil didactique adaptable, selon des activités spécifiques que le programme décline de la page 16 à la page 22, aux deux filières de 3<sup>ème</sup> année secondaire issues de la restructuration de l'enseignement secondaire général et technique. à savoir les filières « Lettres et Langues Etrangères » et « Techniques, Sciences Expérimentales, Mathématiques, Gestion Economie ».

Ce manuel est conforme au programme officiel tant du point de vue du contenu que de celui de l'approche préconisée.

Les activités proposées prennent en charge les différents domaines d'apprentissage (écrit et oral) pour l'installation (ou le développement) d'une compétence de communication.

## **Chapitre II : Le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup>AS et la dimension interculturelle**

Les supports proposés à la lecture et à l'analyse se veulent en adéquation avec le niveau attendu d'élèves ayant eu une scolarité normale.

Le manuel propose des situations d'évaluation diagnostique, formative et certificative.

### **III-5-1- Fiche technique du manuel de 3<sup>ème</sup> AS**

Le manuel de 3<sup>ème</sup> A.S. propose :

- 1- Des supports écrits en relation avec les objets d'étude inscrits au programme. Ces supports se veulent aussi variés qu'adaptés aux objectifs d'apprentissage et permettent de développer des activités dans différents domaines.
- 2- des activités permettant de développer les compétences retenues dans le programme dans les différents domaines d'apprentissage, à savoir :
  - Des compétences de lecture à l'écrit et à l'oral ;
  - Des compétences de production à l'écrit et à l'oral.
- 3- une conception de l'apprentissage qui repose sur des situations – problèmes de recherche pour l'élève et pour le professeur.
- 4- des situations d'apprentissage qui favorisent la réalisation de projets individuels et / ou collectifs.
- 5- l'évaluation comme une étape intégrée à l'apprentissage : une évaluation diagnostique avant chaque projet, une évaluation formative, à la fin de chaque séquence, pour réguler les actions pédagogiques et améliorer les performances et une évaluation certificative à la fin du projet.

La démarche adoptée consiste à soumettre à l'analyse (activité de compréhension) le texte proposé, choisi en fonction de la situation de communication, du système d'énonciation qu'il présente et des pertinences, aux plans discursif et linguistique qu'il contient pour permettre à l'élève de percevoir les aspects du discours inscrits au programme et les structures qui en rendent compte.

Cette analyse et la manipulation des données contenues dans le support permettent de « faire le point » pour fixer les notions à retenir et à réinvestir dans des activités de production (écrite ou orale). Ces activités, proposées à la suite de chaque texte, ont un double intérêt :

- Elles permettent à l'élève un entraînement à la production du discours en fonction de l'intention communicative énoncée dans la consigne. Cet entraînement facilitera la réalisation du projet dont il a la charge. Il sera soutenu par des feuilles de route qui jalonnent son parcours.
- Elles permettent au professeur de mettre en place des activités aussi variées que nécessaires (au plan lexical, phrastique, sémantique, organisationnel et discursif).
- Le projet est le cadre intégrateur des activités de production écrites et/ou orales. Il est la

performance à travers laquelle se manifestent les compétences développées et le lieu d'intégration des acquis.

Le manuel de 3<sup>ème</sup> A.S prend en charge les différents types d'évaluation et les situe à des moments adaptés à leurs fonctions :

- L'évaluation diagnostique qui est un processus de mesure, de jugement et de décision trouve sa place avant chaque projet sous forme d'activité de compréhension et/ou de production et permet au professeur de contrôler les « pré requis » pour organiser son action pédagogique en fonction du niveau de ses élèves. Elle permettra aussi à l'enseignant d'identifier le niveau réel des apprenants afin d'élaborer un plan de formation ou d'opérer les remédiations nécessaires avant de se lancer dans un nouveau processus d'apprentissage.
- L'évaluation formative intervient au fur et mesure que le processus d'apprentissage se déroule (à la fin de chaque séquence). Elle permet de comparer les performances des apprenants par rapport aux objectifs assignés afin d'apporter les régulations adéquates si cela s'avère nécessaire. Elle facilite la gestion du projet et l'adéquation entre les visées et les stratégies employées.
- L'évaluation certificative (en fin de projet) permet de constater les acquis réels de l'apprenant. Elle met en évidence les lacunes et les éléments positifs sur lesquels peut s'appuyer le professeur pour adapter sa stratégie sur le plan des objectifs, des contenus et de la résolution des "situations – problèmes" proposées.

### **III-5-2- Le profil d'entrée**

Au terme de la 2<sup>ème</sup>AS, dans une démarche de résolution de situations problèmes, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre et de produire à l'oral et à l'écrit des textes explicatifs, prescriptifs, narratifs, argumentatifs et ce, en adéquation avec la situation de communication. Objectif Terminal d'Intégration (pour le cycle)

Produire un discours écrit/oral relatifs à une situation problème de la vie sociale en respectant les contraintes de la situation de communication ainsi que l'enjeu et en s'impliquant nettement (discours marqués par la subjectivité). *Cf. programme 3<sup>ème</sup> A.S. page 05 (édition février 2006) Profil d'entrée en 3<sup>ème</sup>A.S.*

L'apprenant est capable de :

Comprendre et d'interpréter des discours écrits pour les restituer sous forme de comptes rendus objectifs ou critiques, à l'intention d'un (des) destinataire(s) précis, pour exprimer une réaction face à ces discours ou pour agir sur le destinataire ;

## **Chapitre II : Le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup>AS et la dimension interculturelle**

Produire un discours écrit/oral sur un des thèmes étudiés en 2<sup>ème</sup> année en respectant la situation de communication et l'enjeu communicatif et en choisissant le modèle le plus adéquat parmi les modèles étudiés. »

### **Conclusion partielle**

Dans cette partie, nous avons partagé notre étude en deux moments : nous avons tenté d'abord d'expliquer qu'est-ce qu'un manuel scolaire et quels sont ces éléments constitutifs. Ensuite, nous avons démontré le rapport entre manuel et programme. En outre, nous avons présenté et décrit le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année secondaire, en mettant en place sa fiche technique. En fin, nous avons conclu notre étude analytique par la conception du profil d'entrée de l'apprenant de la 3<sup>ème</sup> année secondaire.



# **Chapitre III**

## **L'expérimentation**

### **III-1- Cadre général et déroulement de l'expérimentation**

#### **III-1-1- motivation du choix**

Le choix du manuel de 3<sup>ème</sup> AS, comme un corpus de notre expérimentation, revient en premier lieu à sa richesse en matière de textes littéraires, de différents genres (conte, fable, légende), ce qui est pertinent pour l'enseignant et pour l'enseignement de la culture en général, vu également l'utilité de ces textes dans l'apprentissage de la langue et pour l'acquisition de la compétence interculturelle, qui constitue le centre de notre travail.

Le contenu de ce manuel (contenu spécifique, objectifs, démarches) nous a poussé à choisir ce corpus comme vecteur autour duquel s'articulera la partie pratique de notre recherche.

Une autre raison, toute aussi importante, correspond à notre curiosité de découvrir l'essence de ce manuel (son potentiel culturel et interculturel) et de tester sa validité ou encore son efficacité dans le développement de la compétence interculturelle, ce qui sera à notre service et au service des enseignants de FLE.

#### **III-1-2- Méthode d'analyse**

Nous proposons une approche descriptive analytique du manuel de 3<sup>ème</sup> AS, dans une perspective interculturelle, pour rendre compte du passage de la culture source à la culture cible.

Notre analyse va prendre en compte les aspects culturels et interculturels proposés. Nous essayerons de trouver, dans le manuel, cité ci-dessus, des références culturelles à la langue-culture cible, mais aussi des références culturelles à l'espace francophone.

#### **III-1-3- Instrument d'analyse**

Pour la grille d'analyse, nous optons pour celle de François Marie Gérard, Xavier Rogier<sup>43</sup>. C'est une grille d'évaluation élaborée au cours du séminaire de formation de formateurs à l'évaluation de manuels scolaires pour l'enseignement primaire, à l'Ecole Internationale de Bordeaux-Octobre 1992. ». La grille (modifiée et adaptée à nos objectifs fixés) nous permet de faire :

- Une étude méthodologique et objective selon des critères de "contenu du manuel".
- Une évaluation du manuel scolaire algérien inscrit dans la nouvelle réforme de l'enseignement secondaire.
- La découverte des indices d'interculturalité. Ainsi, nous aurons dans ce cadre un autre niveau d'analyse qui porte uniquement sur les textes du manuel.

---

<sup>43</sup>François Marie Gérard, Xavier Rogier. Concevoir et évaluer des manuels scolaires, éd. De Boeck Wesmel, S.A., 1993, pages 308-309-310

### **III-1-4- Description du corpus**

Il s'agit de l'outil didactique privilégié dans le processus d'enseignement-apprentissage du FLE et dans la communication scolaire : le manuel scolaire.

Le manuel, auquel nous avons opté, est conforme au nouveau programme élaboré pour la 3<sup>ème</sup> AS. Il tend à répondre aux finalités de l'enseignement-apprentissage du FLE qui y sont énoncées ainsi qu'au profil de sortie. Il respecte également les choix théoriques ( linguistique de l'énonciation, approche communicative et approche par compétences ), son objectif est d'amener l'apprenant à une utilisation du français, par la connaissance des règles qui régissent le code de la langue, de lui donner des possibilités de développement de ses capacités de compréhension et d'expression, dans diverses situations de communication, ainsi que des savoir-faire transférables dans la vie quotidienne ou dans d'autres disciplines.

Avant de passer directement à l'analyse et à l'interprétation des résultats (Analyse des textes du manuel de 3<sup>ème</sup> AS), il importe de décrire les différents aspects du manuel en question.

### **III-1-5- les différents aspects du manuel de la 3<sup>ème</sup> AS**

L'apprenant peut développer une certaine compétence interculturelle à côté des autres compétences (linguistique, discursive, etc.) à travers l'étude et l'analyse des textes supports du manuel par l'appropriation des connaissances (savoirs) inhérentes au contexte dans lequel s'inscrivent le texte et l'auteur. Ces connaissances sont d'ordre psychologique, social, culturel et politique et qui traduisent, par conséquent, une vision de monde très souvent différente de la sienne. L'apprenant, en adoptant une démarche coopérative avec son enseignant, peut découvrir le système de référence culturelle qui structure la société d'autrui.

Le manuel vise à mettre en œuvre, au sein de séquences clairement identifiées, les interactions entre lecture, écriture, prise de parole et entre les différents niveaux d'apprentissage de la langue pour s'approprier des formes discursives qui seront mises au service d'une intention de communication.

En effet, il ne s'agit pas d'apprendre à décrire des textes, il s'agit de s'approprier des formes qui permettent de produire des discours respectant les règles sociales et culturelles de la communication. L'étude des formes est indispensable mais elle ne représente pas la finalité, elle est un outil.

Le manuel vise à mettre en pratique la langue par des activités de communication écrites ou orales, activités de production qui ne représentent pas le dernier chaînon de l'apprentissage mais un moyen de formation. Ecrire et parler sont des activités indispensables pendant le processus d'apprentissage pour s'interroger de façon motivée, approfondir sa réflexion sur le fonctionnement de la langue.

### **Chapitre III : L'expérimentation**

---

Il paraît donc que la compétence communicative constitue l'objectif premier de l'apprentissage du FLE. Seule la compétence linguistique ne suffit pas dans une perspective de communication.

Du point de vue de l'expression, les apprenants devront apprendre à utiliser les formes et adopter les comportements et attitudes langagières reconnus de manière à être compris par leur interlocuteur. Du point de vue de la compréhension, ils devront pouvoir identifier, reconnaître, et interpréter correctement les attitudes et comportements mis en jeu par leur interlocuteur dans les actes de communication, qu'il s'agisse de la gestuelle ou de références historiques et culturelles.

La langue, ici le FLE, n'est pas un simple outil qui permettrait de faire passer des informations de manière factuelle. Elle est avant tout le vecteur de communication de la culture dont elle est issue. La lecture analytique des textes supports doit porter des informations sur l'histoire des pays, les normes sociales et les fondements historiques des sociétés. Lesquelles informations sont autant de facteurs nécessaires pour comprendre la culture, mais aussi et surtout pour permettre aux apprenants de faire un usage approprié de cette langue.

Il est donc nécessaire que les enseignants intègrent l'apprentissage de la culture dans l'apprentissage des langues, à travers l'étude des textes du manuel, en dépassant le niveau linguistique pour aborder des éléments plus profonds tels que les systèmes de valeurs ou de croyance et la vision du monde. Il ne s'agit cependant pas, comme nous l'avons vu, de transmettre aux apprenants uniquement des connaissances culturelles. Dans la perspective interculturelle, la compétence de communication reposera sur leur capacité à repérer le culturel dans les textes et dans les échanges langagiers.

Les activités proposées dans le manuel visent à aider les apprenants à prendre en compte les représentations, la personnalité des interlocuteurs, à se décentrer, à se projeter hors de leur vécu pour se mettre à la place de l'autre. Cela affecte leur capacité d'apprendre par le Développement des attitudes empathiques toutes nécessaires pour l'acquisition de la compétence interculturelle.

Enfin, il est à signaler ici que le fondement théorique que sous-tend le manuel prouve des intentions des concepteurs de ce dernier pour sensibiliser les apprenants à la différence, et pour développer leur capacité d'apprendre et de communiquer efficacement avec ceux qui sont différents d'eux, tout en manifestant ouverture et intérêt envers de nouvelles expériences, les autres, d'autres idées, d'autres peuples, d'autres cultures.

### Chapitre III : L'expérimentation

La pédagogie du projet offre à l'apprenant cette chance d'investissement personnel. Une chance où il sera associé de manière contractuelle à l'élaboration de ses savoirs. Son moyen d'action est le programme d'activités, fondé sur les besoins et les intérêts des apprenants et des ressources de l'environnement, et qui débouche sur une réalisation concrète (comme par exemple la création d'un journal scolaire).

Or, dans une perspective interculturelle, l'enseignant peut faire acquérir aux apprenants une compétence interculturelle en inscrivant son enseignement dans une pédagogie du projet, étant donné que ladite pédagogie se repose sur les mêmes principes que celle de la pédagogie interculturelle, chacune des deux constitue une pédagogie de coopération.

#### III-1-5-1- Aspects matériels

|   |     |     |
|---|-----|-----|
| <b>1.1 Couverture</b>   | Oui | Non |
| <b>1.1.1</b> La couverture est<br>a) cartonnée pelliculée<br>b) cartonnée simple<br>c) non cartonnée pelliculée<br>d) non cartonnée simple<br>e) autre (à préciser) | X   |     |
| <b>1.1.2</b> La couverture résiste aux manipulations des utilisateurs.  | X   |     |
| <b>1.1.3</b> La couverture convient au type de manuel.  | X   |     |
| <b>1.2 Format</b>   | X   | Non |
| <b>1.2.1</b> Le format est en adéquation avec les fonctions du manuel et l'âge des élèves.  | X   |     |

|   |       |        |       |             |                 |                      |                     |
|---|-------|--------|-------|-------------|-----------------|----------------------|---------------------|
| <b>1.3 Volume</b>   |       |        |       |             |                 | Oui                  | Non                 |
| 1.3.1 Le volume est adapté au public cible.                                   |       |        |       |             |                 | X                    |                     |
| <b>1.4 Papier</b>   |       |        |       | Transparent |                 | Semi-transparent     | Opaque              |
| 1.4.1 L'aspect du papier utilisé est :  |       |        |       |             |                 |                      | X                   |
| 1.4.2 Le grammage du papier utilisé est :                                     |       |        |       |             |                 | 70g / m <sup>2</sup> |                     |
| 1.4.3 La qualité du papier utilisé est :                                      |       |        |       | mal         | Couché une face | couché deux faces    | autres (à préciser) |
|   |       |        |       |             |                 | X                    |                     |
| 1.4.4 Cette qualité est judicieusement utilisée.                              |       |        |       |             |                 | Oui                  | Non                 |
|   |       |        |       |             |                 | X                    |                     |
| 1.4.5 Le papier utilisé favorise une bonne lisibilité.                        |       |        |       |             |                 | X                    |                     |
| 1.5 Façonnage   | relié | broché | cousu | collé       | Piqué à cheval  | piqué à plat         | autres (à préciser) |
| 1.5.1 Le manuel est :   |       |        |       | x           |                 |                      |                     |
| 1.5.2 Le façonnage permet une manipulation aisée.                             |       |        |       |             |                 | Oui                  | Non                 |
|   |       |        |       |             |                 |                      | X                   |
| 1.5.3 Le façonnage fait que le manuel résiste aux manipulations.              |       |        |       |             |                 | Oui                  | Non                 |
|   |       |        |       |             |                 |                      | X                   |
| 1.5.4 Le manuel possède des pages de garde.                                   |       |        |       |             |                 | Oui                  | Non                 |
|   |       |        |       |             |                 | x                    |                     |
| <b>1.6 Rapport qualité/prix</b>   |       |        |       |             |                 | Oui                  | Non                 |
| 1.6.1 Si le prix est connu, le rapport qualité/prix du manuel est acceptable. |       |        |       |             |                 |                      | X                   |

## Chapitre III : L'expérimentation

### Commentaire et interprétation des résultats

le manuel est de qualité moyenne ( il ne résiste pas aux manipulations) et il a un visuel qui n'est pas attractif .Le prix n'est pas abordable

#### III-1-5-2- Structure

Le contenu du manuel doit être structuré selon une organisation pré sentant une « progression systématique », étant donné que le manuel est une construction intellectuelle servant comme support pédagogique utilisé par l'enseignant et l'apprenant.

| 2.1 Distribution                 | Oui      | Non      | Combien ?                                    |
|----------------------------------|----------|----------|--|
| <b>Le manuel est structuré :</b> | <b>X</b> |          | <b>4 projets composés de 3 à 4 séquences</b> |
| <b>En parties</b>                | <b>X</b> |          |  |
| <b>en chapitre</b>               | <b>X</b> |          |  |
| <b>En leçons</b>                 | <b>X</b> | <b>X</b> |  |
| <b>en unités d'apprentissage</b> |          | <b>X</b> |  |

|  |                   |               |                    |
|--|-------------------|---------------|--------------------|
| 2.1.2 Le découpage du manuel   | <b>Oui</b>        | <b>Non</b>    |                    |
| a) obéit à une logique d'apprentissage   | <b>X</b>          |               |                    |
| b) facilite l'utilisation de celui-ci  | <b>X</b>          |               |                    |
| c) favorise les apprentissages   | <b>X</b>          |               |                    |
| 2.1.3 Par rapport au niveau du public  | <b>trop longs</b> | <b>Moyens</b> | <b>trop courts</b> |
| cible :  | <b>X</b>          |               |                    |
| b) les chapitres sont  |                   |               |                    |
| 2.1.4 Les apprentissages comportent :  |                   | <b>Oui</b>    | <b>Non</b>         |
| a) des objectifs   |                   | <b>X</b>      |                    |
| b) des activités   |                   | <b>X</b>      |                    |
| c) des résumés   |                   | <b>X</b>      |                    |
| d) des exercices d'application   |                   | <b>X</b>      |                    |
| e) des exercices d'évaluation  |                   | <b>X</b>      |                    |
| f) des exercices d'intégration   |                   | <b>X</b>      |                    |
| g) des prérequis   |                   | <b>X</b>      |                    |
| h) autres (à préciser)   |                   |               | <b>X</b>           |
| <b>2.2 Articulation</b>  |                   | <b>Oui</b>    | <b>Non</b>         |
| 2.2.1 On constate une régularité dans la répartition des objets d'apprentissage.                     |                   | <b>X</b>      |                    |
| 2.2.2 Cette répartition suit une progression propre aux exigences de la didactique de la discipline. |                   | <b>X</b>      |                    |
| <b>2.3 Cohérence</b>   |                   | <b>oui</b>    | <b>non</b>         |

### Chapitre III : L'expérimentation

|   |   |  |
|---|---|--|
| 2.3.1 La cohérence interne du manuel est respectée entre les chapitres. | X |  |
|---|---|--|

#### Commentaire et interprétation des résultats :

La structure, le découpage et la cohérence du manuel obéissent aux progressions annuelles du programme officiel tracé par la tutelle :

La pédagogie du projet offre à l'apprenant cette chance d'investissement personnel. Une chance où il sera associé de manière contractuelle à l'élaboration de ses savoirs. Son moyen d'action est le programme d'activités, fondé sur les besoins et les intérêts des apprenants et des ressources de l'environnement, et qui débouche sur une réalisation concrète (comme par exemple la création d'un journal scolaire).

Or, dans une perspective interculturelle, l'enseignant peut faire acquérir aux apprenants une compétence interculturelle en inscrivant son enseignement dans une pédagogie du projet, étant donné que ladite pédagogie se repose sur les mêmes principes que celle de la pédagogie interculturelle, chacune des deux constitue une pédagogie de coopération. La grille suivante montre cette idée :

| Les principes Pédagogies   | Centration sur l'apprenant | Approche par l'expérience | Perspective actionnelle de socialisation | Une pédagogie qui repose sur la Confiance |
|----------------------------|----------------------------|---------------------------|--|---|
| Pédagogie du projet        | X                          |                           | X  | X   |
| Pédagogie inter culturelle | X                          | X                         |  |   |

#### III-1-5-3- Contenu

| 3.1 Notions   | pas de tout | peu | Moyennement | beaucoup    |
|---|-------------|-----|-------------|-------------|
| 3.1.1 Les objets d'apprentissage portent sur :  |             |     |             |             |
| a) des particuliers   |             |     |             |             |
| b) des classes  |             | X   | X           |             |
| c) des relations  |             |     | X           |             |
| d) des structures   |             |     | X           |             |
| 3.1.2 Le contenu du manuel est en adéquation :  | pas de tout | peu | Moyennement | tout à fait |
| a) avec le programme  |             |     |             | X           |
| b) avec le niveau intellectuel de l'élève<br>Justifiez.( nous prenons le cas des élèves du sud algérien qui montrent une grande difficulté d'apprendre cette langue |             | X   |             |             |
| 3.1.3 a) Le contenu du manuel fait référence à des situations de l'environnement de l'enfant.   |             |     | oui         | Non         |
|   |             |     | X           |             |

### Chapitre III : L'expérimentation

|   |                    |   |                    |                 |
|---|--------------------|---|--------------------|-----------------|
| b) Le contenu du manuel fait référence à des situations de la vie quotidienne de l'enfant.  |                    |   | X                  |                 |
| c) Il y a un équilibre entre les situations proposées (milieu rural /milieu urbain,...).  |                    |   |                    | X               |
| Le contenu du manuel est<br>a) exact<br>b) actuel   | pas de tout        | Peu   | Moyennement        | tout à fait     |
|   | X                  |   | X                  |                 |
| a) Les objectifs pédagogiques généraux sont définis:<br>▪ dans le manuel  |                    |   | oui                | Non             |
| b) Les objectifs pédagogiques spécifiques sont définis :<br>▪ dans le manuel  |                    |   |                    | X               |
| a) Les activités proposées privilégient :<br>▪ les savoir-faire cognitifs par rapport aux savoir-redire<br>▪ les savoir-faire gestuels par rapport aux savoir-refaire |                    |   |                    | X<br>X          |
| b) Les activités proposées poursuivent l'acquisition de savoir-être   | <b>pas du tout</b> | <b>peu</b>  | <b>moyennement</b> | <b>Beaucoup</b> |
|   |                    |   | X                  |                 |
| <b>III-1-5-4-Méthodologie</b>   |                    |   |                    |                 |
| 3.2.1 Quelle est la démarche préconisée ?   |                    | La démarche préconisée est celle de projet pédagogique. |                    |                 |
| 3.2.2 La démarche développe la capacité d'apprendre à apprendre(recherches autonomes, exercices ouverts,...)  | <b>pas du tout</b> | <b>peu</b>  | <b>moyennement</b> | <b>Beaucoup</b> |
|   |                    |   | X                  |                 |

#### Commentaire et interprétation des résultats

L'apprenant est le centre d'intérêt des deux pédagogies citées au dessus mais les deux se différent dans les deux points suivants : 1- la pédagogie du projet est centrée sur la socialisation ainsi que la confiance par contre la pédagogie interculturelle est basée sur la compétence.

Les concepts choisis pour le processus d'apprentissage tiennent en compte ceux sur les particuliers et modérément sur les classes, les relations et les structures.

Le contenu est complètement en parallèle avec le programme et d'une façon minimale avec le niveau intellectuel de l'élève à cause de l'appartenance géographique des apprenants tel que les apprenants du sud algériens qui manifestent une grande difficulté de comprendre la thématique des textes choisis et surtout le style soutenu des textes utilisé dans la majorité des supports.

L'environnement, la vie de tous les jours et l'équilibre entre les situations proposées du milieu rural et citadin n'ont pas été pris en considération.

Tous les textes du manuel scolaire sont authentiques mais ils ne sont pas actuels parce que nus sommes à l'ère des réseaux sociaux !

Les concepteurs du manuel de la 3AS. Les objectifs pédagogiques sont bien soulignés.

### **Chapitre III : L'expérimentation**

Les savoirs : faire, être et le gestuel sont peu pris parce qu'ils restent à l'initiative de chaque enseignant.

La démarche recommandée afin de réaliser le projet pédagogique est moyennement pris en compte pour développer l'auto-apprentissage.

#### **III-1-5-5-Facilitateurs**

Nous trouvons dans le manuel deux types de facilitateurs : facilitateurs techniques (aide à l'utilisation) et facilitateurs pédagogiques (aide à l'apprentissage).

| <b>4.1 Facilitateurs techniques (aide à l'utilisation)</b>                              |                    | <b>oui</b>           | <b>Non</b>          |
|---|--------------------|----------------------|---------------------|
| a) Le manuel possède  |                    | <b>X</b>             |                     |
| ▪ une préambule   |                    | <b>X</b>             |                     |
| ▪ un avant-propos   |                    |                      |                     |
| Si oui  | <b>pas du tout</b> | <b>Partiellement</b> | <b>parfaitement</b> |
| b) Cette préface ou cet avant- propos donne un aperçu global du manuel :                |                    |                      | <b>X</b>            |
|   | <b>pas du tout</b> | <b>Partiellement</b> | <b>Parfaitement</b> |
| c) Cette préface ou cet avant-propos propose une méthodologie d'utilisation du manuel : |                    |                      | <b>X</b>            |
| a) Le manuel possède  |                    | <b>oui</b>           | <b>Non</b>          |
| ▪ une table des matières  |                    | <b>X</b>             |                     |
| ▪ un sommaire   |                    |                      |                     |

|   |                    |                      |                     |
|---|--------------------|----------------------|---------------------|
| Si oui  | <b>pas du tout</b> | <b>Partiellement</b> | <b>parfaitement</b> |
| b) Cette table des matières ou ce sommaire est facilement exploitable :               |                    |                      | <b>X</b>            |
| c) Justifier.   |                    |                      |                     |
| 4.1.3 a) Le numéro de page se trouve :  | <b>Interne</b>     | <b>Centre</b>        | <b>Externe</b>      |
| Haut  |                    |                      |                     |
| Milieu  |                    | <b>X</b>             |                     |
| Bas   |                    |                      |                     |
| b) Le foliotage est lisible :   | <b>pas du tout</b> | <b>Partiellement</b> | <b>Parfaitement</b> |
| c) Justifiez.   |                    |                      | <b>X</b>            |
| Le manuel possède une table de répartition dans le temps.                             |                    | <b>oui</b>           | <b>Non</b>          |
|   |                    |                      | <b>X</b>            |
| Le manuel possède une bibliographie.  |                    | <b>oui</b>           | <b>Non</b>          |
| Le manuel possède un index.   |                    |                      | <b>X</b>            |
| 3 critères au moins sont respectés  |                    |                      | <b>X</b>            |
| Facilitateurs pédagogiques (aide à l'apprentissage)                                   |                    | <b>oui</b>           | <b>Non</b>          |
| Le manuel possède un glossaire et un lexique.   |                    |                      | <b>X</b>            |
| a) <i>Le manuel propose des résumés.</i>  |                    | <b>X</b>             |                     |
| b) Ils prennent en compte les objectifs de la leçon :                                 | <b>pas du tout</b> | <b>Partiellement</b> | <b>Parfaitement</b> |
|   |                    | <b>X</b>             |                     |
| 4.2.3a) Le manuel possède des tableaux (multiplication, conjugaison, formulaire,...). |                    | <b>Oui</b>           | <b>Non</b>          |
|   |                    | <b>X</b>             |                     |

### Chapitre III : L'expérimentation

| Si oui   | pas du tout | Partiellement | Parfaitement |
|--|-------------|---------------|--------------|
| b) Ces tableaux sont pertinents par rapport à l'objet d'apprentissage: |             | X             |              |
| c) Leur exploitation facilite l'apprentissage :                        |             | X             |              |
| 4.2.4 a) Les prérequis sont explicitement formulés.                    |             | oui           | Non          |
|  |             |               | X            |
|  | Expositive  | active        | Autres       |
| b) Le rappel des prérequis a une forme:                                |             |               | X            |
|  |             | oui           | Non          |
| 4.2.5 3 critères au moins sont respectés pour la sous-rubrique 4.2.    |             | X             |              |

#### Commentaire et interprétation des résultats

Le manuel contient une préface qui donne parfaitement un canevas global sur le manuel et qui y propose son mode d'emploi. Il contient un sommaire qui est praticable car il explique en détail le contenu des projets

Les pages du manuel sont bien numérotées en bas et au centre de la page.

Le livre de 3AS contient des résumés et des tableaux qui sont pertinents pendant le processus de l'auto-apprentissage.

#### III-1-5-6- Illustrations

Tout manuel doit comprendre une gamme variée d'illustrations, celles-ci doivent occuper une place pertinente.

| 5.1 Type  | Oui | Non |
|---|-----|-----|
| 5.1.1 <i>Le manuel contient des illustrations.</i>    | X   |     |
| 5.1.2 <i>Si oui, les types d'illustrations sont :</i> |     |     |
| a) <i>des dessins</i>                                 | X   |     |
| b) <i>des photographies</i>                           | X   |     |
| c) <i>des schémas</i>                                 | X   |     |
| d) <i>des graphiques</i>                              |     |     |
| e) <i>des cartes</i>                                  |     |     |
| f) <i>autres (à préciser)</i>                         |     |     |
|   |     | X   |

### Chapitre III : L'expérimentation

|  |                     |                          |            |                     |            |            |
|--|---------------------|--------------------------|------------|---------------------|------------|------------|
| a) Les illustrations sont accompagnées d'une légende.                              |                     | X                        |            |                     |            |            |
| Si oui b) La légende est en adéquation avec l'illustration.                        |                     |                          |            |                     |            |            |
| a) Quel type d'illustration est privilégiés ?                                      |                     | X                        |            |                     |            |            |
| b) Ce choix est-il judicieux ?   |                     | <b>DES PHOTOS</b><br>Oui |            |                     |            |            |
| 5.2 Qualité  | <b>l'expression</b> | <b>l'impression</b>      |            | <b>l'esthétique</b> |            |            |
| 5.2.1 Le type de l'illustration est de bonne qualité sur le plan de :              | <b>Oui</b>          | <b>Non</b>               | <b>oui</b> | <b>Non</b>          | <b>Oui</b> | <b>Non</b> |
| Dessin   | X                   |                          | X          |                     | X          |            |
| Photo  | X                   |                          | X          |                     | X          |            |
| Schéma   | X                   |                          | X          |                     | X          |            |
| L'illustration est exacte.   |                     | <b>Oui</b>               |            | <b>Non</b>          |            |            |
|  |                     | X                        |            |                     |            |            |
| Le choix de la (ou des) couleur(s) utilisées pour les illustrations est judicieux. |                     | X                        |            |                     |            |            |
| 5.3 Rapport illustration / texte   |                     | <b>Oui X</b>             |            | <b>Non</b>          |            |            |
| 5.3. La place de l'illustration dans le texte est pertinente.                      |                     | X                        |            |                     |            |            |

| 5.4 Rôle  | Inductif | Explicatif | Evaluatif | Esthétique | Indicatif  |
|---|----------|------------|-----------|------------|------------|
| 5.4.1 Par rapport aux objets d'apprentissage, les illustrations ont un rôle : | X        | X          | X         | X          |            |
| L'illustration est pertinente par rapport:                                    |          |            |           | <b>Oui</b> | <b>Non</b> |
| Aux objectifs   |          |            |           | X          |            |
| Aux objets d'apprentissage  |          |            |           | X          |            |
| Au contexte socioculturel   |          |            |           | X          |            |

#### Commentaire et interprétation des résultats

Le manuel contient des illustrations (dessins, photographies, schémas) qui sont parfois accompagnées d'une façon adéquate avec des légendes.

Ces illustrations sont expressives et de bonne qualité sur le plan de l'impression et l'esthétique. Elles sont pertinentes par rapport aux objectifs majeurs, aux objets d'apprentissage et au contexte socioculturel.

#### III-1-5-7- 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 également un sérieux facteur d'échec scolaire.

### Chapitre III : L'expérimentation

| Lisibilité typographique  |                              |   |             |    |          |    |    |
|---|------------------------------|---|-------------|----|----------|----|----|
| a) Quelle(s) police de caractère(s) est (sont) utilisée(s) dans le manuel ?                                   | Times New Roman, Arial, etc. |   |             |    |          |    |    |
|   | pas du tout                  |   | Moyennement |    | Aisément |    |    |
| b) Ces polices sont lisibles par les élèves :   |                              |   |             |    | X        |    |    |
| a) La taille des caractères utilisés dans le manuel est: pour les titres pour les sous-titres pour les textes | 8                            | 9 | 10          | 12 | 14       | 18 | 24 |
|   |                              |   |             |    |          |    |    |

|   |             |  |                    |   |              |  |  |
|---|-------------|--|--------------------|---|--------------|--|--|
| Pour les exercices  |             |  |                    |   | X            |  |  |
| Pour les résumés, les règles  |             |  |                    |   |              |  |  |
| b) Les corps de caractères sont adaptés à l'âge des élèves.   |             |  | Oui                |   | Non          |  |  |
|   |             |  | X                  |   |              |  |  |
| Les variations de caractères (polices, corps, graisse, espacement,) sont pertinentes par rapport à l'apprentissage : Cohérentes à l'intérieur de la séquence: Entre les différentes séquences : | pas du tout |  | partiellement      |   | Parfaitement |  |  |
|   |             |  | X                  |   |              |  |  |
| La page est   |             |  | X                  |   |              |  |  |
|   | Peu aérée   |  | suffisamment aérée |   | trop aérée   |  |  |
|   |             |  |                    | X |              |  |  |

|  |             |                     |                     |
|--|-------------|---------------------|---------------------|
| Les variations de mise en page<br>(justification, colonne, interlignage<br>,marge,...)<br>Sont cohérentes<br><br>À l'intérieur de la séquence :<br><br>Entre les différentes séquences:<br>b) favorisent la lisibilité | pas du tout | partiellement       | parfaitement        |
|  |             | X                   | X<br><br>x<br><br>X |
| <b>Lisibilité linguistique</b>   |             |                     |                     |
| La lisibilité des textes est facilitée par<br>La longueur des phrases<br><br>la longueur des mots<br><br>Le nombre de mots nouveaux<br>L'utilisation des mots du vocabulaire<br>fondamental                            | Peu         | Moyennement         | Beaucoup            |
|  | X           | X<br><br>X<br><br>X |                     |

**Commentaire et interprétation des résultats**

Le caractère d'écriture sélectionné est Times New Roman qui est aisément lisible par les apprenants et adapté à leurs âges.

Les tailles se diffèrent entre les éléments constitutifs du texte tels que les titres, les sous-titres, les exercices .Ces variations de caractères sont moyennement importantes par rapport à l'apprentissage mais parfaites par rapport à la cohérence à l'intérieur de la séquence et entre elles .

La compétence de lire un texte est moyenne par rapport à la longueur des phrases , des mots et l'utilisation du vocabulaire fondamental mais peu par rapport au nombre de néologismes .

**III-2- Analyse des textes**

Dans cette étape, nous nous intéresserons aux textes, à travers une analyse approfondie faite sur 09 textes. L'étude exhaustive des textes contenue dans le manuel ne paraissait pas impossible. Néanmoins, nous avons choisi de procéder à une sélection et d'analyser uniquement certains d'entre eux (à partir de chaque chapitre et séquence deux ou trois textes).

Les textes que nous allons sélectionner sont le fait d'un choix délibéré lié aux objectifs que nous nous sommes fixés. Ainsi, nous nous appuyons dans notre analyse sur un nombre de critères à savoir : *le contenu culturel, la thématique, le lexique, l'organisation.*

**III-2- 1- Texte N° 1, page N° 17****▪ Le contenu culturel :**

Ce texte met en lumière la politique du colonisateur, il ne fait aucune référence ni à la culture française ni à la culture occidentale, par contre il a quelques références à la culture algérienne telle l'utilisation du mot : BLED

**▪ La thématique**

L'historien algérien Mahfoud Keddache dans ce texte traite le thème de la naturalisation des français et des européens pour que le taux de la population de ces derniers soit supérieur par rapport à celui des musulmans, de crainte de voir la masse rurale des algériens constituer une force révolutionnaire dangereuse.

**▪ Le lexique**

L'auteur est un éminent historien algérien il cherche par son écrit objectif à informer les lecteurs. Son style et son lexique sont simples et adaptés au niveau réel des apprenants.

**▪ L'organisation**

Pour lever les ambiguïtés et assurer des conditions de réception maximales, l'auteur utilise de façon complémentaire le code linguistique et iconique complétés par des caractéristiques typographiques :

**▪ Au plan typographique**

Le texte est bien écrit. Il respecte toutes les règles de la typographie. En effet ; les majuscules sont accentuées ; afin d'éviter les confusions ou les contresens Les signes de ponctuation et de double ponctuation (le point-virgule, les deux points et les deux guillemets) sont collés au mot qui les précède et suivis d'un espace. La parenthèse fermante est aussi collée au mot qui la précède et suivie d'un espace.

**▪ Au plan linguistique**

Du point de vue stylistique, l'auteur choisit la simplicité et la fluidité car il veut que son texte soit compris. Son texte est riche du vocabulaire et il n'est pas superflu. Les phrases sont courtes qui favorisent la compréhension et apportent plus de rythme. La description est bien servie le texte.

**III-2-2- Texte N° 2, page N° 33****▪ Le contenu culturel**

Nous constatons que dans ce texte il n'y a guère pratiquement de aucune indication à la culture française. Alors qu'il y'a beaucoup de référence géographique, religieuse et militaire qui renvoie à notre pays : Drapeau vert et rouge / Allah akbeur/ FLN.

- **La thématique**

L'auteur Salem Boubakeur raconte un événement historique. Il s'agit d'un témoignage d'un personnage qui a participé à la plateforme politique et militaire de FLN et de ALN

- **Le lexique**

L'auteur a utilisé des mots en relation avec notre histoire pour les opérations du commencement de la guerre KHALED et OKBA qui sont deux personnalités symboliques le premier c'est le guerrier connu Khaled Ben walid et le deuxième c'est Okba Ben Nafaa . L'auteur use-t-il d'un vocabulaire facile, claire et très accessible à la plupart des élèves bien qu'il y'ait quelques mots difficiles tels que (ronéotypé, solennel) . Le texte est cohérent. Quant aux idées du texte, elles sont bien enchainées.

- **L'organisation**

Pour lever les ambiguïtés et assurer des conditions de réception maximales, l'auteur utilise de façon complémentaire le code linguistique et iconique complétés par des caractéristiques typographiques :

- **Au plan typographique**

Le texte est bien écrit. Il respecte toutes les règles de la typographie. En effet ; les majuscules sont accentuées ; afin d'éviter les confusions ou les contresens Les signes de ponctuation et de double ponctuation (le pont ; le point-virgule, les deux points et les deux guillemets sont collés au mot qui les précède et suivis d'un espace La parenthèse fermante est aussi collée au mot qui la précède et suivie d'un espace

- **Au plan linguistique**

Du point de vue stylistique, l'auteur choisit la simplicité et la facilité car il veut que son texte soit abordable. Le texte est plein du vocabulaire et il n'est pas vide. Les phrases sont courtes qui favorisent la conception et apportent plus de rythme. La description est bien servie le texte.

### **III-2-3- Texte N° 3, page N°20**

- **Le contenu culturel**

Dans ce poème il existe peu de traces culturelles en rapport avec la culture française par exemple Képi, Maréchal. Par contre le poète a utilisé des références qui renvoient à la culture indigène (algérienne) tels que le jour de l'aide, la tribu de Ait Iraten,kabylie, la célèbre combattante Lalla Fatma N'soumet

- **La thématique**

Le poète dans ce texte raconte la dévastation d'Alger et de la Kabylie par l'armée française et que cette dernière leur a ordonné d'adhérer à son armée et comment les habitants de ces deux régions n'ont pas accepté.

- **Le lexique**

L'auteur a utilisé des mots en relation avec notre histoire, culture société et religion. L'auteur use-t-il d'un vocabulaire assez-difficile, et peu- accessible à la plupart des élèves bien qu'il y'ait quelques mots faciles tels que (aide –fête -combattant) . Le poème est cohérent. Quant aux idées du texte, elles sont bien enchainées.

- **L'organisation**

Pour lever les ambiguïtés et assurer des conditions de réception maximales, l'auteur utilise de façon complémentaire le code linguistique et iconique complétés par des caractéristiques typographiques :

- **Au plan typographique**

Le texte est bien fait. Il respecte toutes les règles de la typographie. En effet ; les majuscules sont accentuées ; afin d'éviter les confusions ou les erreurs. Les signes de ponctuation et de double ponctuation (le pont d'exclamations, le point-virgule, les deux points et les deux guillemets sont raccommoés au mot qui les précède et suivis d'un espace. Les deux guillemets précèdent le mot et suivis d'un espace.

- **Au plan linguistique**

Du point de vue stylistique, l'auteur choisit la complexité et la difficulté car les apprenants montrent une incapacité en lisant ce poème qui n'est pas abordable. Le texte est plein du vocabulaire et il n'est pas vide. Les phrases sont courtes mais ils favorisent l'ambiguïté. La description est bien servie le texte.

### **III-2-4- Texte N° 4, page N°27**

- **Le contenu culturel**

Étant donné que l'auteur (Didier DAENINCKS) est un écrivain français dans ce support il n'existe pas males de traces culturelles en rapport avec la culture française par exemple traces Militaire (anti-OAS, la police) traces géographiques (Aubervilliers, charronne et Bonne nouvelle) traces littéraires (André Malraux). Par contre le poète a utilisé peu de références qui renvoient à la culture (algérienne) tels que les noms des martyres (BELAID Archal /Achour BOUSSOUF / Fatima BEDARD).

- **La thématique**

Dans ce texte l'auteur traite le thème des évènements en rapport avec la guerre d'Algérie et qui se sont déroulés à Paris entre 1961 et 1962. Le scripteur témoigne d'une réalité vécue et exprime ce qu'il a ressenti au moment des faits.

- **Le lexique**

L'auteur a utilisé des mots en relation avec le colonisateur, et la vie sociale et militaire de cette époque. Pour le vocabulaire il est accessible à tous excepté quelques mots comme (Amnésie / taillis). Quant aux idées du texte, elles sont bien enchainées.

- **L'organisation**

Pour lever les ambiguïtés et assurer des conditions de réception maximales, le journaliste utilise de façon complémentaire le code linguistique et iconique complétés par des caractéristiques typographiques :

Au plan typographique

Le texte est bien fini. Il obéit à toutes les règles de la typographie. En effet ; les majuscules sont accentuées ; afin d'éviter les confusions ou les erreurs. Les signes de ponctuation et de double ponctuation (le point-virgule, les deux points et les deux guillemets et les deux points sont raccommodés aux témoignages insérés par l'auteur dans ce texte.

Le texte est plein de dates qui sont chronologiquement ordonnées y compris des chiffres pour indiquer les statistiques de cet événement.

- **Au plan linguistique**

Du point de vue stylistique, l'auteur choisit la simplicité et la clarté car les apprenants montrent une capacité en lisant ce texte qui est abordable. Le texte est plein du vocabulaire et il n'est pas vide. Les phrases sont courtes mais ils favorisent la compréhension. La description est bien servie le texte.

### **III-2-5- Texte N°5, page N°80**

- **Le contenu culturel**

Le texte ne contient pas de fortes traces culturelles renvoyant à la culture française sauf que les deux écrivains qui sont : P. Viansson-Ponte journaliste français et éditorialiste au Monde et L. Schwartzberg cancérologue français. Les deux essaient de convaincre l'autre en avançant leurs arguments qui reflètent la pensée humaine. La thématique :

Dans ce texte qui est un débat d'idée qui traite la thématique suivante :le médecin doit-t-il dire ou ne pas dire la vérité aux malades ?. Les défenseurs et les détracteurs avancent leurs arguments.

- **Le lexique**

L'auteur a utilisé un lexique abordable, et la vie sociale et militaire de cette époque. Pour le vocabulaire il est accessible à tous excepté quelques mots comme (Amnésie / taillis). Quant aux idées du texte, elles sont bien enchainées.

- **L'organisation**

Pour lever les ambiguïtés et assurer des conditions de réception maximales, le journaliste utilise de façon complémentaire le code linguistique et iconique complétés par des caractéristiques typographiques :

- **Au plan typographique**

Le texte est bien fini. Il suit toutes les règles de la typographie. En effet ; les majuscules sont accentuées ; afin d'éviter les confusions ou les erreurs. Les signes de ponctuation et de double ponctuation (la virgule, les deux points le point d'interrogation et les deux points) sont raccommoqués aux deux thèses et leurs arguments insérés par les auteurs dans ce texte.

Les arguments sont bien ordonnés du plus faible au plus fort pour qu'ils soient convaincants et des exemples pour les renforcer.

- **Au plan linguistique**

Du point de vue stylistique, les auteurs choisissent qui n'est pas compliqué et claire car les apprenants montrent leurs compétences en lisant ce texte qui les rester abordable. Le texte est plein du vocabulaire et il n'est pas vain. Les phrases sont courtes mais elles favorisent la compréhension. L'argumentation est bien servie le texte.

### **III-2-6- Texte N°6, page N°102**

- **Le contenu culturel**

Nous pouvons dire que ce support contient des éléments renvoyant à la culture française tels que : 1- Références littéraires (J.J.Rousseau) grand philosophe et écrivain français - Madame de Francueil qui est une comtesse. Ce dernier est un signe de noblesse qui prends ses origines aux premiers empereurs romains. 2- Références géographique : des lieux comme PARIS

3-Références sociales telles qu'assistance sociale - Enfants-Trouvés

- **La thématique**

Dans ce texte qui est une lettre rédigée par l'écrivain et philosophe français dont il défend sa décision à son amie d'avoir placé ses cinq enfants dans un orphelinat (Enfant-Trouvé).

- **Le lexique**

L'auteur a utilisé un vocabulaire e facile, il n'y a pas de mots difficiles sauf quelques mots comme LUCRATIF et FRIPON.

- **L'organisation**

Pour lever les ambiguïtés et assurer des conditions de réception maximales, le journaliste utilise de façon complémentaire le code linguistique et iconique complétés par des caractéristiques typographiques :

- **Au plan typographique**

Le texte est bien fini. Il suit toutes les règles de la typographie. En effet ; les majuscules sont accentuées ; afin d'éviter les confusions ou les erreurs. Les signes de ponctuation et de double ponctuation (la virgule, les deux points le point d'interrogation et les deux points) sont raccommo­dés aux deux thèses et leurs arguments insérés par les auteurs dans ce texte.

- **Au plan linguistique**

Du point de vue stylistique, l'écrivain choisit un style SIMPLE, CLAIRE ET DIRECT qui n'est pas superflu et compliqué. L'argumentation est bien servie le texte.

Les idées sont bien enchainées et tournent autour du malheur pour atteindre le but souhaité.

Les arguments sont bien ordonnés du plus faible au plus fort pour qu'ils soient convaincants et des exemples pour les renforcer.

### **III-2-7- Texte N°7 pages N° 142**

- **Le contenu culturel**

Dans cet appel, nous remarquons qu'il n'y a pas de références historiques et politiques renvoyant l'Algérie comme : cause nationale, FRONT DE LIBERATION NATIONAL, anti-impérialiste, indépendance nationale.

- **La thématique**

Dans ce texte exhortatif tiré du premier appel du 1<sup>er</sup> novembre 1954 adressé par le Secrétaire Général du FLN au peuple algérien qu'il doit se mobiliser et réagir pour la justesse de la perspective du FLN afin d'avoir la liberté nationale dans le cadre africain .....

- **Le lexique**

L'auteur a employé un vocabulaire facile, il n'ya pas de mots difficiles sauf quelques mots comme véreux et charte.

- **L'organisation**

Pour lever les ambiguïtés et assurer des conditions de réception maximales, le journaliste utilise de façon complémentaire le code linguistique et iconique complétés par des caractéristiques typographiques :

- **Au plan typographique**

Le texte est bien rédigé. Il suit toutes les règles de la typographie. En effet ; les majuscules sont accentuées ; afin d'éviter les confusions ou les erreurs. Les signes de ponctuation et de double ponctuation (la virgule, les deux points, le point d'exclamation et les deux points) sont raccommo­dés aux quatre parties du texte (la partie expositive, la partie argumentative, la partie solution et la partie exhortative).

- **Au plan linguistique**

Du point de vue stylistique, l'écrivain choisit un style SIMPLE, CLAIRE ET DIRECT qui n'est pas superflu et compliqué. L'argumentation est bien servie le texte.

Les idées sont bien enchaînées et tournent autour du malheur pour atteindre le but souhaité.

Les étapes sont bien ordonnées. Elles suivent un ordre logique et chronologique en respectant la typologie textuelle recommandée.

### **III-2-8- Texte N°8 pages N° 183**

- **Le contenu culturel**

Dans ce, nous constatons que ce texte est plein d'indices culturels renvoyant à la culture française tels que

A- les traces religieuses : sainte Genéviève, l'Abbé Pierre

B-Noms de lieux historiques : PANTHEON / HOTEL ROCHESTER

C-Traces diverses : tentes américaine, poêles, soupe ...

- **La thématique**

Dans ce texte "appel ", Abbé Pierre lance un appel pour les sans-abris et déshérités en organisant des collectes du vêtu et de l'alimentation afin de les distribuer aux misérables.

- **Le lexique**

L'auteur a employé un vocabulaire facile, il n'y a pas de mots difficiles sauf quelques mots comme recroquevillés (faibles), asphalte.

- **L'organisation**

Pour lever les ambiguïtés et assurer des conditions de réception maximales, le journaliste utilise de façon complémentaire le code linguistique et iconique complétés par des caractéristiques typographiques :

- **Au plan typographique**

Le texte est bien rédigé. Il suit toutes les règles de la typographie. En effet ; les majuscules sont accentuées ; afin d'éviter les confusions ou les erreurs. Les signes de ponctuation et de double ponctuation (la virgule, les deux points, le point d'exclamation et les deux points) sont raccommoés aux quatre parties du texte (la partie expositive, la partie argumentative, la partie solution et la partie exhortative).

- **Au plan linguistique**

Du point de vue stylistique, l'écrivain a utilisé deux styles différents qui sont :

- un style ORATOIR pour émouvoir et le style logique avec des arguments et l'énumération de ce qu'il doit être possible de faire à l'intérêt des enfants du monde.

Dans ce texte d'une part il y a une sorte de circularité c'est-à-dire le même mot au début du texte il se trouve à la fin.

D'autre part, à l'intérieur nous avons trouvé des indications d'énonciation

a- Qui : L'Abbé Pierre /

b- Qui : aux chefs d'états du gouvernements monde quand

c- Quand : aujourd'hui

d- Ou- Partout dans le monde

### **III-2-9- Texte N°9 pages N°182**

#### **▪ Le contenu culturel**

Dans Cette nouvelle fantastique le texte est riche par la présence de traces de la culture française sur plusieurs cotés en citant par exemple

- Sur le plan humain : un domestique français.
- Sur le plan politique : M. BERMUTIER juge d'instruction, l'affaire mystérieuse de Saint-Cloud
- Sur le plan architectural : la cheminée.
- Sur le plan géographique : Ajaccio, Marseille.
- Sur le plan traditionnel : un verre de bière.
- Sur le plan De diverses choses : pistolet.
- **La thématique**

Dans cette nouvelle, Guy de Maupassant qui est un écrivain français a rappelé l'une des traditions de l'île française de Corse qui est la vengeance. Cette dernière est une pratique ancestrale examinée par une famille qui organise son châtement contre une ou plusieurs personnes ayant agressé l'un de ses membres.

#### **▪ Le lexique**

L'auteur a employé un vocabulaire facile, riches par des adjectifs et des adverbes qui servent par excellence à la narration et à la description tels que (mystérieux, explicable, habilement, vraiment). Il n'ya pas de mots difficiles sauf quelques mots comme féroce et perdrix ; L'auteur a employé également le vocabulaire du sentiment : la peur (frissonnaient, vibraient, crispées), la jalousie (les haines séculaires / depuis deux ans je n'entendais parler que du prix du sang / ...qui force à venger toute personne, p.184) et l'angoisse (j'avais la tête pleine de ces histoires).

#### **▪ L'organisation**

Pour lever les ambiguïtés et assurer des conditions de réception maximales, le journaliste utilise de façon complémentaire le code linguistique et iconique complétés par des caractéristiques typographiques :

**▪ Au plan typographique**

Le texte est bien rédigé. Il suit toutes les règles de la typographie. En effet ; les majuscules sont accentuées ; afin d'éviter les confusions ou les erreurs. Les signes de ponctuation et de double ponctuation (la virgule, les deux points, le point d'exclamation et les deux points) sont raccommoés aux quatre situations du texte (la situation initiale / l'élément perturbateur / les péripéties et la situation finale).

**▪ Au plan linguistique**

Du point de vue stylistique, l'écrivain choisit un style SIMPLE, CLAIRE ET DIRECT qui n'est pas incompréhensible et superflu. La narration et la description ont bien servi le texte.

Les idées sont bien ordonnées et tournent autour du malheur, la tristesse et l'angoisse.

Les différentes situations u texte sont bien classées. Elles suivent un ordre logique et chronologique en respectant la typologie textuelle du texte.

Le texte est riche des figures de styles telles que *la comparaison* dans (les tortures comme une faim / une d'elle plus pale que les autres) et la *métaphore* (une sorte d'hercule placide et poli).



## **CONCLUSION GENERALE**

Le manuel scolaire est un élément central dans le processus de l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère.

Il est important dans la perspective de développer, non seulement des compétences linguistiques mais culturelles également. Il devient alors une fenêtre pour s'ouvrir à l'autre et connaître sa culture. C'est pour cette raison que nous avons mis le point sur cet outil didactique afin de relever les indices d'interculturalité dans le livre scolaire de la 3<sup>ème</sup> AS. C'est pourquoi, nous nous sommes interrogés, dans notre problématique sur la présence de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de 3<sup>ème</sup> année secondaire. Pour parvenir à bien répondre à cette question, nous avons avancé deux hypothèses auxquelles nous avons essayé de répondre. Nous avons présumé que :

- La dominance de la littérature algérienne d'expression française pourrait exclure les indices d'interculturalité, dans le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> AS.
- La compétence interculturelle pourrait être développée à travers les textes littéraires proposés dans le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> AS.

Nous avons préalablement admis que les auteurs du livre scolaire ont pris en considération l'interculturel, en choisissant des supports d'auteurs français pour partager la culture française à nos apprenants. En effet, nous avons essayé de prouver pratiquement si le manuel de 3<sup>ème</sup> année secondaire contient réellement des traces et des indices qui encouragent l'ouverture des apprenants sur la culture française. C'est pourquoi, nous avons analysé ce manuel scolaire, en suivant la grille d'analyses de François Marie Gérard et Xavier Rogier, 1993. Cette grille nous a permis de faire une étude méthodologique et objective selon des critères de forme et de contenu du manuel.

Notre analyse minutieuse de ce manuel nous a permis d'avoir des résultats qui ont contribué, d'une part, à valider et d'autre part à nier ou infirmer nos hypothèses de départ. Certes, nous avons découvert que le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année secondaire ne présente pas d'éléments culturels français dans la forme et dans le contenu. Notre recherche nous amène à remarquer que les objets d'étude dans leur forme ne montrent guère de traces de l'interculturel. Autrement dit, il y a une présence totale de la culture algérienne.

Les textes sélectionnés dans le manuel de 3<sup>ème</sup> année secondaire peuvent être pris comme des supports à référence idéologique. Également, il opte plus pour la sauvegarde des valeurs locales et raciales que l'ouverture sur l'autre. Par conséquent, la formation des apprenants à l'altérité est exclue sauf dans quelques supports en valeurs universelles et en relation avec la solidarité, la préservation de l'environnement et la culture française. Néanmoins, cela reste faible pour parler d'une éducation interculturelle.

L'accent est mis sur la langue plus que sur le culturel, alors que ce dernier doit être pris en compte dans le manuel scolaire. Certainement, on doit s'ouvrir à l'autre mais, en admettant, en premier lieu, sa culture pour ses traits propres et particuliers, c'est-à-dire, la connaissance et le respect de sa propre culture. Les concepteurs de ce manuel n'ont pas réussi à choisir des contenus et des supports qui facilitent la formation de l'apprenant et lui permettent d'acquérir une compétence interculturelle, en se référant à la mondialisation et à la co-existence. Ils utilisent le Français pour universaliser notre culture, notre identité et notre algérianité. Pour quelle raison ? Serait-il une complémentarité entre les deux cultures ? Les deux langues transmettraient-elles des valeurs humaines et morales ou pour montrer aux autres notre richesse ? Entre les exigences mondiales, sociales, scientifiques et culturelles, l'élève est hors de la question.

Alors, nous sommes dans l'obligation de revoir cette dimension dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère, en Algérie.



## **REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES**

### REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. ABDALLAH-PRETCEILLE, M, et Porcher, L, Diagonales de la communication interculturelle Paris, Ed Economica/ Anthropos, 1999.
2. ABDALLAH-PRETCEILLE, M. "Expérience littéraire et expérience anthropologique". Dialogues et cultures, 1988.
3. ABDELLAH-PRETCEILLE.M. Vers une pédagogie interculturelle, Paris, Ed. Anthropos.1996.
4. AHMADI SALEM, Maamar. 2009. mémoire de magister sur « L'impact de l'interculturel sur le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie ». Université kasdimerbah Ouargla.
5. AHMADI. S.M dans « L'impact de l'interculturel sur le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie », 2009.
6. BENALI A. L'enseignement du français langue étrangère au secondaire. Colloque La Langue Française en Algérie : Bilan et Perspectives, Université de Souk-Ahras, Algérie 17-18 décembre 2012.
7. BENZAOUZ, Nadjiba. 2011. « Enseignement/apprentissage du français en Algérie: Développement d'une compétence interculturelle Chez les apprenants». In UNIVERSITE KASDI MERBAH-OUARGLA, Séminaire national : « Enseignement / apprentissage du français en Algérie: Enjeux culturels et représentations identitaires». Les 23 et 24 Novembre 2011.
8. BERNAUS Mercè, La dimension plurilingue et pluriculturelle dans la formation des enseignants de langues : kit de formation, Conseil de l'Europe, 2007.
9. BERTONI.G Del Guercio, « Le Choix de textes littéraires pour un programme interculturel », Dialogues et cultures n°34, citée par Collès 1994.
10. BESSE Henri, « Quelques réflexions sur le texte littéraire et ses pratiques dans l'enseignement du français langue seconde ou langue étrangère » Trèfle, n°9, Lyon,1989.
11. BRACE-LEBIGOT. S, « interculturel : au-delà du miroir », Cahiers de l'APLIUT, volume 11, n° 1-2, 1991.
12. BYRAM, M.The interprétation of cultures, London, Hutchinson, 1975.
13. CHOPPIN, Alain. Les manuels scolaires : histoire et actualité. [Paris] Hachette Éducation.1992.
14. CLANET Claude, l'interculturel, introduction aux approches interculturelles en éducation et sciences humaines, Toulouse : CLA, 1993.

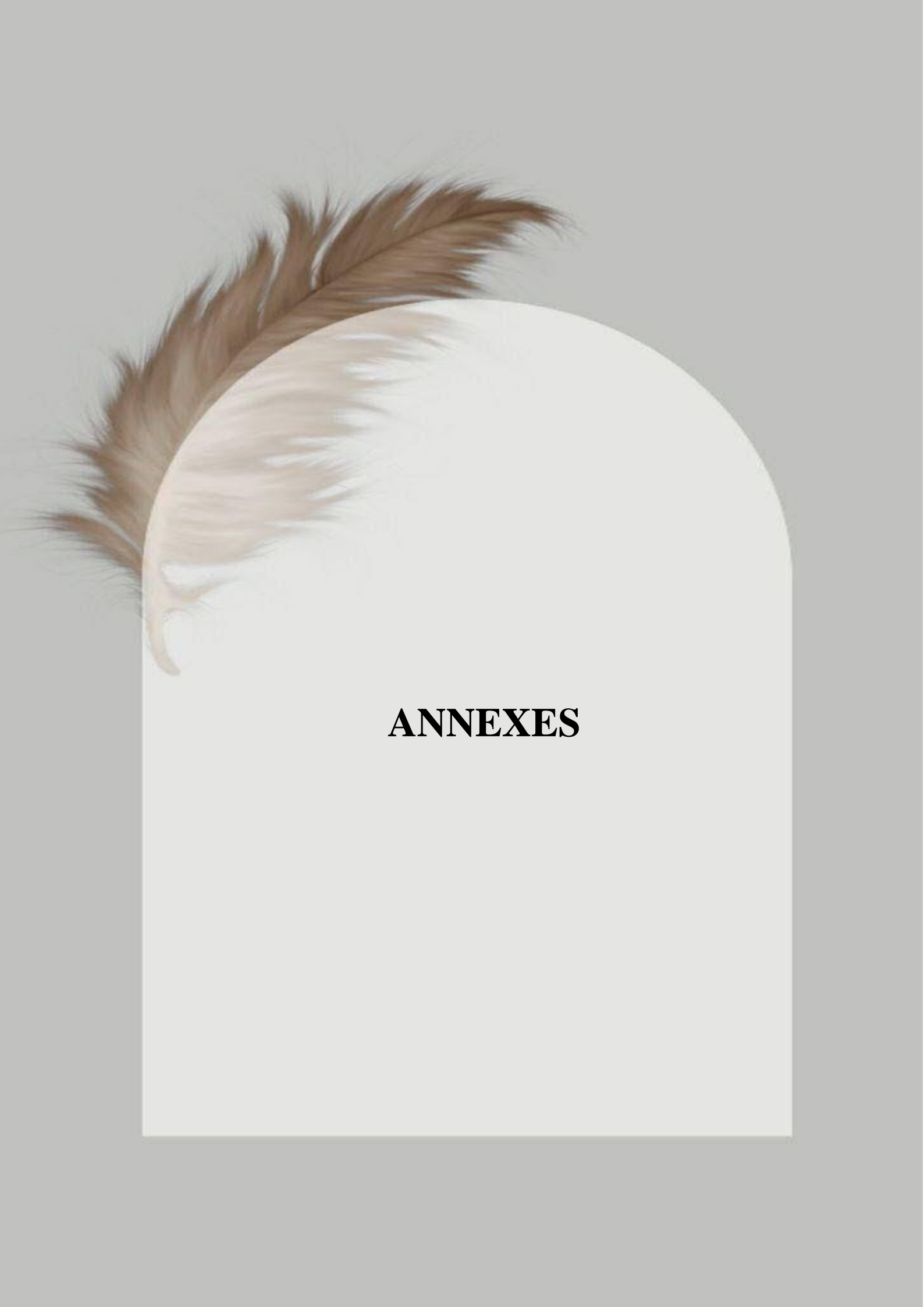
15. COSTE.D, « Compétence plurilingue et pluriculturelle », in le français dans le Monde, n° spécial, Hachette/ Edicef, Paris, juillet 1998.
16. DE SAUSSURE. F, Cours de linguistique générale, 1857-1913.
17. FLAYE-SAINT MARIE A.1997. « La compétence interculturelle dans le domaine de l'intervention éducative et Sociale ». In les cahiers de l'actif, Paris : Active 1997.
- 18.**FRANÇOIS Marie Gérard, Xavier Rogier. Concevoir et évaluer des manuels scolaires, éd. De Boeck Wesmel, S.A. 1993
19. GALISSON.R. De la langue à la culture par les mots, CLE international, Paris, 1991, p.117.
20. GERARD, François-Marie, Xavier Rogier. Concevoir et évaluer des manuels scolaires, éd. De Boeck Wesmel, S.A., 1993.
21. GOHARD-RADENKOVIC, Altérité et identités dans les littératures de langue française. Le Français dans le monde. Recherches et applications. n° spécial, juillet 2004.
22. HAMIDOU Nabila, Multilinguales Vol 2, Numéro 1, Bejaïa.
23. HENRIETTE, R.M.2005. « Les ressources individuelles pour la compétence interculturelle individuelle ». In internationale sur le travail de la société. N°322005.
24. HUBER-KRIEGLER Martina et Denise Lussier, Développer et évaluer la compétence en communication interculturelle, Paris, Conseil du l'Europe, 2007.
25. JOURNET Nicolat « La culture : de l'universel au particulier » Édition Sciences humaines, France.
26. LOUIS.V, Interactions verbales et communication interculturelle en FLE : de la civilisation française à la compétence (inter)culturelle". Bruxelles, Fernelmont (Belgique): Éditions modulaires européennes. 2009.
27. MARTINET ANDRE, Elément de linguistique générale, Paris, Armand Colin, 20.
28. PORCHER. L, Le français langue étrangère : émergence et enseignement d'une discipline, Hachette, Paris, 1995.
29. PORCHER, Louis. (Dir).1996. « Cultures, culture... ». In le français dans le monde : recherche et application. Cité par CUQ Jean Pierre, GRUCA Isabella. 2002. Cours de didactique du français langue étrangère. Paris : Horizon Groupe.
- 30.** PUREN CHRISTIAN, *Multiculturalisme, pluriculturalisme et perspective actionnelle*, 22 août 2014.
31. TAYLOR E.B, Primitive Culture, St Peter Smith: Ed Pub Gloucester, 1986.
32. TOURREL, Paul-Pierre, Gerfaud & Jean-Jean La littérature au pluriel. Enjeux et méthode d'une lecture, Bruxelles, 2004, anthropologique

### **SITOGRAPHIE**

1. URL : <http://www.toupie.org/Dictionnaire/Culture.htm>
2. URL : [http://www.ac-grenoble.fr/ien.cluses/IMG/pdf\\_competences\\_vocabulaire.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/ien.cluses/IMG/pdf_competences_vocabulaire.pdf).
3. Hussain Bilhaj, Le manuel scolaire est son rôle dans l'enseignement apprentissage en classe de FLE: <https://hal.univ-lorraine.fr/hal-document>
4. <https://www.cairn.info/revue-ela-2008-4-page-393.htm>

### **DICTIONNAIRE**

1. Dictionnaire, Le Nouveau Petit Robert, 1993.
2. Cuq Jean-Pierre, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Clé International, Ed Jean PENCREACH, Paris, 2003.
3. Le Petit Larousse illustré, Librairie Larousse, Paris.
4. Dictionnaire de linguistique et des sciences de langage, Larousse, 1994.



# **ANNEXES**

### La population urbaine en Algérie dans les années 1920

La poussée démographique pour importante qu'elle était à l'époque, n'inquiétait pas encore sérieusement les Européens. Les Musulmans étaient encore dans leur grande majorité cantonnés dans leur bled. Dans les villes, la colonisation européenne facilitée par la naturalisation, se renforçait de plus en plus. Seuls les rachats des terres par les Indigènes et la misère, « mère du banditisme », inquiétaient les Européens qui craignaient de voir les masses rurales constituer une force révolutionnaire dangereuse.

La population musulmane atteignait au recensement de 1921 le chiffre de 4.923.186, en augmentation de 182.660 sur celui de 1911. Les progrès avaient été faibles au cours de cette décennie, la guerre qui avait éloigné un grand nombre de jeunes hommes et la crise de 1920 expliquent ce faible accroissement. De son côté, la population européenne avait augmenté de 35.804, avec un taux de croissance (4,87%) supérieur à celui des Musulmans.(1)

Le succès relatif de la naturalisation des étrangers était encore un autre élément rassurant pour les Européens.(2) Le rapport était de 1 Musulman pour 10 Européens. Il y avait une masse de musulmans qui risquait de noyer les Européens; le « danger » était réel, mais les perspectives démographiques étaient rassurantes : les Indigènes restaient cantonnés dans leur bled, les villes n'étaient pas encore envahies.

Mahfoud KADDACHE, *Histoire du nationalisme algérien*,  
SNED, Alger, 1981.

---

(1)-(2): Voir tableaux page suivante.

### Le 1er Novembre 1954 à Khenchela

Le 29 octobre 1954, Laghrour Abbès rentra de Batna où il venait d'assister à une réunion présidée par Benboulaid et Chihani. Nous nous sommes réunis chez moi à 21 heures. Après l'ouverture de la séance, Laghrour me confia la lecture en français de deux textes. L'un n'était formé que d'un seul feuillet ronéotypé ; c'était un tract provenant de l'Armée de Libération Nationale, court, simple et devant être largement diffusé au sein de la population. L'autre, composé de deux feuillets, était une proclamation du Front de Libération Nationale définissant clairement la plate-forme politique du F.L.N. Les deux tracts avaient en en-tête deux petits drapeaux vert et blanc entrecroisés et frappés du croissant et de l'étoile rouges. C'est la première fois que l'on entendit parler de ce mouvement révolutionnaire.

Nous étions tous très émus à la suite de la lecture de ces tracts. Laghrour, plongé dans de profondes pensées, ne disait rien. Ougad avait les larmes aux yeux. Quand à Benabès, il disait sans cesse : « Allah Ouakbar (Dieu est grand), le grand jour est enfin arrivé ». D'un ton solennel, Laghrour nous informa officiellement que le jour «J» était fixé pour la nuit du dimanche 31 octobre 1954 au lundi 1er novembre 1954. L'heure « H » : 1 heure du matin.

Les attaques auront lieu simultanément dans toute l'Algérie à la même heure - les mots de passe pour les opérations de cette nuit étaient «Khaled» et «Okba» - Laghrour nous recommanda de garder pour nous la date et l'heure et de ne les communiquer à nos combattants que le dimanche.

Ensuite, on procéda à la répartition des tâches.

**Salem Boubakeur**, *Le 1er novembre à Khenchela*, dans *Récits de feu*, présentés par **Mahfoud Kaddache**, Ed. SNED, 1976.

## Texte N°03

## Chant populaire Kabyle

Je relate la tragédie,  
 Que l'avisé comprenne !  
 Alger du Zouawi a été dévastée,  
 le jour de l'Aïd, jour de fête,  
 Les Français avançaient  
 Tel un torrent en crue,  
 lançant plusieurs bataillons,  
 Composés en majorité de zouaves.  
 Il s'est abattu sur nous comme du  
 gel,  
 Ou de la neige qui déferle.  
 Il nous envoya un émissaire,  
 A qui il confia un message ferme,  
 Nous intimant « de choisir la bonne  
 voie » :  
 Nous rallier à l'armée française.  
 La contrée accueille les exilés,  
 Qui arrivent de toutes parts,  
 Aux Aït Iraten, la puissante tribu.  
 Nous pensions être en lieu sûr  
 Mais les Français occupent déjà les  
 crêtes,

Ils campent à Larba  
 Un mercredi matin  
 Ce fut une pénible journée pour  
 tous.  
 Ce fut à l'aube étoilée,  
 Rares étaient ceux qui avaient  
 rompu le jeûne.  
 A Icherriden, eut lieu  
 l'empoignade.  
 Cavaliers et fantassins mêlés,  
 Dans un nuage de poussière,  
 Qui s'élevait haut dans les cieux.  
 Parmi les combattants,  
 Rares étaient les survivants.  
 Le Maréchal portant képi,  
 C'est lui le décideur.  
 Lalla Fadhma que nous consultons  
 et vénérons,  
 Parée de bracelets et de perles,  
 Est à présent sous la tutelle du  
 Général.  
 C'est la sœur de Sidi Tahar !

Rapporté par M. BENBRAHIM dans *Femmes du Maghreb*, 9/99

## Texte N°04 :

**Delphine pour mémoire**

J'ai dix ans. Devant moi un homme marche sur le trottoir, au milieu d'autres hommes, avenue de la République à Aubervilliers<sup>1</sup>. Il porte un sac sur l'épaule, un de ces sacs bon marché, imitation cuir dans lesquels on rangeait sa gamelle. Plus loin, deux policiers immobiles scrutent les visages. Ils arrêtent l'homme, fouillent son sac, sans ménagement. L'homme baisse la tête et se laisse bousculer sans réagir. Il lève maintenant les bras au ciel. L'un des policiers le palpe, ouvre la veste, soulève le chandail, puis ses mains descendent, desserrent la ceinture. Le pantalon tombe aux pieds de l'homme pétrifié. Des gens rient, d'autres baissent la tête à leur tour.

Je n'ai jamais oublié cet Algérien inconnu, pas plus que l'humiliation, l'impuissance qui nous rendaient solidaires.

J'ai onze ans. Sous nos fenêtres, un soir, un barrage de police. Deux jeunes gens en Vespa tentent d'échapper au contrôle. Une rafale arrose la façade. Les deux jeunes ne se relèveront pas. Trop mats de peau... On apprendra plus tard qu'il s'agissait d'enfants d'immigrés italiens.

J'ai douze ans. Un visage sur les murs, celui de l'innocence assassinée. Le visage d'une gosse de cinq ans, Delphine Renard, défigurée par la bombe que l'O.A.S destinait à André Malreaux<sup>2</sup>. Puis Charonne<sup>3</sup>, deux jours plus tard, Charonne où Suzanne Martorelle, une voisine, amie de ma mère, perdra la vie. J'étais dans la rue, le 12 février 1962, un point minuscule dans la foule venue lui rendre hommage.

Vingt années plus tard, j'ai voulu revenir sur ces émotions vives d'enfant de banlieue, me souvenir de cette peur, le soir quand ma mère nous quittait, mes sœurs et moi, pour retrouver d'énigmatiques personnages qui participaient au comité anti-OAS du quartier. Le bouquin devait s'appeler « Delphine pour mémoire ». J'ai commencé par lire tout ce qui s'était publié sur Charonne, puis, consultant les archives des journaux à la Bibliothèque Nationale, je suis tombé sur le 17 octobre 1961, le plus important massacre d'ouvriers à Paris depuis la Commune. Il m'a fallu du temps pour prendre la mesure de l'événement, l'ampleur du refoulement. « Charonne » a laissé la place à « Bonne Nouvelle »<sup>3</sup>, une correspondance qu'il m'aura fallu vingt années pour découvrir.

J'ai suivi dans les journaux du temps passé la litanie des morts anonymes : chaque jour de ces terribles mois d'octobre et novembre 1961, à la page des

## Texte N°05 :

**Faut-il dire la vérité au malade ?**

Le médecin doit-il dire ou ne pas dire la vérité? Doit-il ou non révéler au malade le nom de sa maladie ? Vieux débat sans cesse repris. Quels sont les nombreux arguments avancés contre la vérité ?

Le cancer est porteur de mort et le malade atteint de cancer porte la mort en soi. A-t-on le droit de le désespérer ? L'homme est le seul être vivant qui sache qu'il doit mourir. Pourquoi le faire savoir à une seule catégorie d'êtres humains privilégiés, si l'on peut dire, de ce seul point de vue: les cancéreux ? Pourquoi donner à leur vie la compagnie quotidienne de la mort? la peine capitale n'est pas la mort; c'est de l'attendre à tout moment sans savoir exactement quand elle doit venir.

Si un malade cancéreux guérit à quoi sert-il de lui dire ce qu'il avait puisque, de toute façon, il va continuer à vivre avec la hantise de la rechute? On lui impose une angoisse, un désespoir parfaitement inutiles.

Pourtant, c'est sa maladie, c'est son affaire à lui. Le simple respect de l'homme exige qu'on lui dise ce qu'il en est. Pourquoi serait-il le seul à n'avoir pas le droit de savoir ce qui le touche si profondément : que la maladie va, au minimum, ralentir sa vie et, au maximum, l'interrompre ?

Ce qui est terrible quand on ment au malade, ce n'est pas de lui dissimuler la vérité, c'est de lui cacher ce que les autres savent. Une telle situation crée des relations entièrement faussées où se mêlent la pitié et l'hypocrisie. Il faut réussir à faire comprendre au malade ce qu'il peut ou veut comprendre. S'il souhaite se dissimuler à lui même la vérité, alors qu'il le fasse ; qu'il soit lui, le responsable du mensonge, et non le médecin.

Les rapports médecin-malade gagnent énormément lorsque la vérité est connue. Le malade comprend mieux les exigences du traitement suivi, il accepte beaucoup plus aisément d'en supporter les effets secondaires. Il participe à son propre traitement, le suit avec beaucoup plus de soin et finit parfois par mieux connaître sa maladie que le médecin lui même.

D'après **P. Viansson-Ponte et L. Schwartzberg**,  
*Changer la mort*, Albin Michel, Paris 1997

## Texte N°06 :

## Lettres à Madame de Francueil

*(J.-J. Rousseau a confié ses cinq enfants aux Enfants-Trouvés, organisme qui correspond aujourd'hui à l'assistance publique. Il a été pour cela l'objet de multiples attaques.)*

À Madame de Francueil, Paris, le 20 avril 1751.

Oui, madame, j'ai mis mes enfants aux Enfants-Trouvés; j'ai chargé de leur entretien l'établissement fait pour cela. Si ma misère et mes maux m'ôtent le pouvoir de remplir un soin si cher, c'est un malheur dont il faut me plaindre, et non un crime à me reprocher. Je leur dois la subsistance, je la leur ai procurée meilleure ou plus sûre au moins que je n'aurais pu la leur donner moi-même.

Vous connaissez ma situation, je gagne au jour la journée<sup>1</sup> mon pain avec assez de peine; comment nourrirais-je encore une famille ? Et si j'étais contraint de recourir au métier d'auteur, comment les soucis domestiques et les tracasseries des enfants me laisseraient-ils, dans mon grenier, la tranquillité d'esprit nécessaire pour faire un travail lucratif ? Les écrits que dicte la faim ne rapportent guère et cette ressource est bientôt épuisée. Il faudrait donc recourir aux protections, à l'intrigue, au manège, briguer quelque vil emploi; le faire valoir par les moyens ordinaires, autrement il ne me nourrirait pas, et me sera bientôt ôté; enfin, me livrer moi-même à toutes les infamies pour lesquelles je suis pénétré d'une si juste horreur. Nourrir, moi, mes enfants et leur mère, du sang des misérables ! Non, madame, il vaut mieux qu'ils soient orphelins que d'avoir pour père un fripon.

**Jean Jacques Rousseau**, *Les rêveries d'un promeneur solitaire*,  
Bookking International, Paris, 1994.

<sup>1</sup> au jour le jour.

### Observation

- Observez les éléments périphériques du texte. Quelles hypothèses de sens pouvez-vous formuler ?

Texte N°07 :

## AU PEUPLE ALGERIEN AUX MILITAINTS DE LA CAUSE NATIONALE

A vous qui êtes appelés à nous juger, le premier d'une façon générale, les seconds tout particulièrement, notre souci, en diffusant la présente proclamation, est de vous éclairer sur les raisons profondes qui nous ont poussés à agir, en vous exposant notre programme, le sens de notre action, le bien-fondé de nos vues dont le but demeure l'INDEPENDANCE NATIONALE dans le cadre Nord-Africain. Notre désir aussi est de vous éviter la confusion que pourraient entretenir l'impérialisme et ses agents: administratifs et autres politicailleurs véreux. (...)

Le but du mouvement révolutionnaire étant de créer toutes les conditions favorables pour le déclenchement d'une action libératrice, nous estimons que: sur le plan interne, le peuple est uni derrière le mot d'ordre d'indépendance et d'action, et sur le plan externe, le climat de détente est favorable pour le règlement des problèmes mineurs dont le nôtre avec surtout l'appui diplomatique de nos frères Arabes et Musulmans. (...) L'heure est grave.

Une équipe de jeunes responsables et militants conscients, ralliant autour d'elle la majorité des éléments sains et décidés, a jugé le moment venu de sortir le Mouvement National de l'impasse pour le lancer aux côtés des frères Marocains et Tunisiens dans la véritable lutte révolutionnaire. (...) Notre action est dirigée uniquement contre le colonialisme, seul ennemi obstiné et aveugle, qui s'est toujours refusé d'accorder la moindre liberté par des moyens pacifiques. Ce sont là, nous pensons, des raisons suffisantes qui font que notre mouvement de rénovation se présente sous le nom de: FRONT DE LIBERATION NATIONALE, se dégageant ainsi de toutes les compromissions possibles et offrant la possibilité à tous les patriotes algériens de toutes les couches sociales, de tous les partis et mouvements purement algériens de s'intégrer dans la lutte de libération sans aucune autre considération. [...]

Algérien! Nous t'invitons à méditer notre Charte ci-dessus. Ton devoir est de t'y associer pour sauver notre pays et lui rendre sa liberté. Le Front de Libération Nationale est ton front. Sa victoire est la tienne.

Quant à nous, résolus à poursuivre la lutte, sûrs de tes sentiments anti-impérialistes, forts de ton soutien, nous donnons le meilleur de nous-mêmes à la Patrie.

Extrait de de *La guerre d'Algérie*,  
sous la direction d'**Henri Alleg**, tome III, p.507

## Texte N°08 :

Séquence

### Appel de l'Abbé Pierre

(1<sup>er</sup> février 1954 sur radio Luxembourg)

Mes amis, au secours...

Une femme vient de mourir gelée, cette nuit à trois heures, sur le boulevard Sébastopol, serrant contre elle le papier par lequel, avant-hier, on l'avait expulsée...

Chaque nuit, ils sont plus de 2000 recroquevillés sous le gel, sans toit, sans pain, plus d'un presque nu. Devant l'horreur, les cités d'urgence, ce n'est même plus assez urgent!

Ecoutez-moi : en trois heures, deux premiers centres de dépannage viennent de se créer : l'un sous la tente au pied du Panthéon, rue de la montagne sainte Geneviève ; l'autre à Courbevoie. Ils regorgent déjà, il faut en ouvrir partout. Il faut que ce soir même, dans toute les villes de France, dans chaque quartier de Paris, des pancartes s'accrochent sous une lumière dans la nuit, à la porte de lieux où il y ait couvertures, paille, soupe, et où l'on lise sous ce titre CENTRE FRATERNEL DE DEPANNAGE, ces simples mots :

« Toi qui souffres, qui que tu sois, entre, dors, mange, reprends espoir, ici, on t'aime ».

La météo annonce un mois de gelées terribles. Tant que dure l'hiver, que ces centres subsistent. Devant leurs frères mourant de misère, une seule opinion doit exister entre hommes : la volonté de rendre impossible que cela dure.

Je vous prie, aimons-nous assez tout de suite pour faire cela. Que tant de douleur nous ait rendu cette chose merveilleuse : l'âme commune de la France. Merci !

Chacun de nous peut venir en aide aux « sans- abri ». Il nous faut pour ce soir, et au plus tard pour demain:

- 5000 couvertures,
- 300 grandes tentes américaines,
- 200 poêles catalytiques.

Déposez-les vite à l'hôtel Rochester, 92 rue de la Boétie.

Rendez-vous des volontaires et des camions pour le ramassage, ce soir à 23 heures, devant la tente de la Montagne Sainte Geneviève.

Grâce à vous, aucun homme, aucun gosse ne couchera ce soir sur l'asphalte ou sur les quais de Paris.

Merci!

elbassair.net 151

## Texte N°09 :

## La main

On faisait cercle autour de M. Bermutier, juge d'instruction qui donnait son avis sur l'affaire mystérieuse de Saint-Cloud. Depuis un mois, cet inexplicable crime affolait Paris. Personne n'y comprenait rien.

M. Bermutier, debout, le dos à la cheminée, parlait, assemblait les preuves, discutait les diverses opinions, mais ne concluait pas.

Plusieurs femmes s'étaient levées pour s'approcher et demeuraient debout, l'œil fixé sur la bouche rasée du magistrat d'où sortaient les paroles graves. Elles frissonnaient, vibraient, crispées par leur peur curieuse, par l'avidité et insatiable besoin d'épouvante qui hante leur âme, les torture comme une faim. Une d'elles, plus pâle que les autres, prononça pendant un silence:

- C'est affreux. Cela touche au «surnaturel». On ne saura jamais rien.

Le magistrat se tourna vers elle:

- Oui, madame, il est probable qu'on ne saura jamais rien. Quant au mot «surnaturel» que vous venez d'employer, il n'a rien à faire ici. Nous sommes en présence d'un crime fort habilement conçu, fort habilement exécuté, si bien enveloppé de mystère que nous ne pouvons le dégager des circonstances impénétrables qui l'entourent. Mais j'ai eu, moi, autrefois, à suivre une affaire où vraiment semblait se mêler quelque chose de fantastique. Il a fallu l'abandonner, d'ailleurs, faute de moyens de l'éclaircir.

Plusieurs femmes prononcèrent en même temps, si vite que leurs voix n'en firent qu'un:

- Oh! dites-nous cela.

M. Bermutier sourit gravement, comme doit sourire un juge d'instruction. Il reprit:

- N'allez pas croire, au moins, que j'aie pu, même un instant, supposer en cette aventure quelque chose de surhumain. Je ne crois qu'aux causes normales. Mais si, au lieu d'employer le mot «surnaturel» pour exprimer ce que nous comprenons pas, nous nous servions simplement du mot «inexplicable», ça vaudrait beaucoup mieux. En tout cas, dans l'affaire que je vais vous dire, ce sont surtout les circonstances environnantes, les circonstances préparatoires qui m'ont ému.

Enfin, voici les faits: [...]

Guy de Maupassant, *La main*, 1883.

**Annexe N°02 : Grille d'analyse**

Pour la grille d'analyse, nous optons pour celle qui figure dans : « *Concevoir et évaluer des manuels scolaires*, François Marie Gérard, Xavier Rogier, éd. De Boeck Wesmel, 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 l'enseignement primaire, à l'Ecole Internationale de Bordeaux-Octobre 1992.* ». La grille nous permet de faire :

- une étude méthodologique et objective selon des critères de forme et de contenu du manuel;
- une présentation et description du manuel considéré;
- une évaluation du manuel scolaire algérien inscrit dans la nouvelle réforme de l'enseignement secondaire;
- la découverte des indices d'interculturalité. Ainsi, nous aurons dans ce cadre un autre niveau d'analyse qui porte uniquement sur les textes du manuel.

**Aspects matériels**

|   |     |     |
|---|-----|-----|
| <b>1.1 Couverture</b>   | oui | Non |
| <b>1.1.1</b> La couverture est<br>a) cartonnée pelliculée<br>b) cartonnée simple<br>c) non cartonnée pelliculée<br>d) non cartonnée simple<br>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 de manuel.  |     |     |
| <b>1.2 Format</b>   | oui | Non |
| Le format est en adéquation avec les fonctions du manuel et l'âge des élèves.   |     |     |

|   |                            |                        |                          |                     |                       |                       |                            |
|---|----------------------------|------------------------|--------------------------|---------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|
| <b>1.3 Volume</b>   | oui                        | Non                    |                          |                     |                       |                       |                            |
| <b>1.3.1</b> Le volume est adapté au public cible.            |                            |                        |                          |                     |                       |                       |                            |
| <b>1.4 Papier</b>   | transparent                | semi-transparent       | opaque                   |                     |                       |                       |                            |
| <b>1.4.1</b> L'aspect du papier utilisé est :                 |                            |                        |                          |                     |                       |                       |                            |
| <b>1.4.2</b> Le grammage du papier utilisé est :              | <b>70g / m<sup>2</sup></b> |                        |                          |                     |                       |                       |                            |
|   | <i>mal</i>                 | <i>couché une face</i> | <i>couché deux faces</i> | autres (à préciser) |                       |                       |                            |
| <b>1.4.3</b> La qualité du papier utilisé est :               |                            |                        |                          |                     |                       |                       |                            |
|   | <i>oui</i>                 | <i>non</i>             |                          |                     |                       |                       |                            |
| <b>1.4.4</b> Cette qualité est judicieusement utilisée.       |                            |                        |                          |                     |                       |                       |                            |
| <b>1.4.5</b> Le papier utilisé favorise une bonne lisibilité. |                            |                        |                          |                     |                       |                       |                            |
| <b>1.5 Façonnage</b>  | <b>relié</b>               | <b>broché</b>          | <b>cousu</b>             | <b>collé</b>        | <b>piqué à cheval</b> | <b>à piqué à plat</b> | <b>autres (à préciser)</b> |
| <b>1.5.1</b> Le manuel est :                                  |                            |                        |                          |                     |                       |                       |                            |
|   | <i>oui</i>                 | <i>Non</i>             |                          |                     |                       |                       |                            |
| <b>1.5.2</b> Le façonnage permet une manipulation aisée.      |                            |                        |                          |                     |                       |                       |                            |
| <b>1.5.3</b> Le façonnage fait que le manuel résiste          | <i>oui</i>                 | <i>non</i>             |                          |                     |                       |                       |                            |

|  |            |            |
|--|------------|------------|
| aux manipulations.   |            |            |
| <b>1.5.4</b> Le manuel possède des pages de garde.                                   | <i>oui</i> | <i>non</i> |
| <b>1.6 Rapport qualité/prix</b>  | <i>oui</i> | <i>non</i> |
| <b>1.6.1</b> Si le prix est connu, le rapport qualité/prix du Manuel est acceptable. |            |            |

**Commentaire et interprétation des résultats**

**Structure**

Le contenu du manuel doit être structuré selon une organisation présentant une « progression systématique », étant donné que le manuel est une construction intellectuelle servant comme support pédagogique utilisé par l’enseignant et l’apprenant.

| <b>2.1 Distribution</b>  | Oui | non | Combien ? |
|--|-----|-----|-----------|
| Le manuel est structuré:<br><i>en parties</i><br><i>en chapitres</i><br><i>en leçons</i><br><i>en unités d’apprentissage</i> |     |     |           |

|   |            |        |             |
|---|------------|--------|-------------|
| 2.1.2 Le découpage du manuel  | oui        | non    |             |
| a) Obéit à une logique D’apprentissage  |            |        |             |
| b) facilite l’utilisation de celui-ci   |            |        |             |
| <b>c) favorise les apprentissages</b>   |            |        |             |
| 2.1.3 Par rapport au niveau du public cible :   | trop longs | moyens | trop courts |
| b) les chapitres sont   |            |        |             |
| 2.1.4 Les apprentissages 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    |             |
| 2.2.1 On constate une régularité dans la répartition des objets d’apprentissage.                            |            |        |             |
| <b>2.2.2 Cette répartition suit une progression propre aux exigences de la didactique de la discipline.</b> |            |        |             |

|   |     |     |
|---|-----|-----|
| <b>2.3 Cohérence</b>  | oui | non |
| 2.3.1 La cohérence interne du manuel est respectée entre les chapitres. |     |     |

**Commentaire et interprétation des résultats**

La pédagogie du projet offre à l'apprenant cette chance d'investissement personnel. Une chance où il sera associé de manière contractuelle à l'élaboration de ses savoirs. Son moyen d'action est le programme d'activités, fondé sur les besoins et les intérêts des apprenants et des ressources de l'environnement, et qui débouche sur une réalisation concrète (comme par exemple la création d'un journal scolaire).

Or, dans une perspective interculturelle, l'enseignant peut faire acquérir aux apprenants une compétence interculturelle en inscrivant son enseignement dans une pédagogie du projet, étant donné que ladite pédagogie se repose sur les mêmes principes que celle de la pédagogie interculturelle, chacune des deux constitue une pédagogie de coopération. La grille suivante montre cette idée:

|                           |                        |                           |   |   |
|---------------------------|------------------------|---------------------------|---|---|
| Les principes             | ration sur l'apprenant | Approche par l'expérience | Perspective actionnelle désocialisation | Une pédagogie qui repose sur la confiance |
| Pédagogies                |                        |                           |   |   |
| agologie du projet        |                        |                           |   |   |
| Pédagogie interculturelle |                        |                           |   |   |

**Contenu**

|   |             |     |             |             |
|---|-------------|-----|-------------|-------------|
| <b>3.1 Notions</b>  | pas de tout | peu | moyennement | 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 :  | pas de tout | peu | moyennement | tout à fait |
| a) avec le programme  |             |     |             |             |
| b) avec le niveau intellectuel de l'élève   |             |     |             |             |
| Justifiez.  |             |     |             |             |
| 3.1.3 a) Le contenu du manuel fait référence à des situations de l'environnement de l'enfant. |             |     | oui         | Non         |

|  |             |     |             |
|--|-------------|-----|-------------|
| d) Le contenu du manuel fait référence à des situations de la vie quotidienne de l'enfant.   |             |     |             |
| e) Il y a un équilibre entre les situations proposées (milieu rural /milieu urbain,...).   |             |     |             |
| <b>3.1.4 Le contenu du manuel est exact actuel</b>   | pas de tout | peu | moyennement |
|  |             |     | tout à fait |
| a) Les objectifs pédagogiques généraux sont définis: dans le manuel  |             | oui | non         |
| b) Les objectifs pédagogiques spécifiques sont définis : dans le manuel  |             |     |             |
| a) Les activités proposées privilégient: les savoir-faire cognitifs par rapport aux savoir-redire les savoir-faire gestuels par rapport aux savoir-refaire |             |     |             |

|   |             |   |             |          |
|---|-------------|---|-------------|----------|
| b) Les activités proposées poursuivent l'acquisition de savoir-être   | pas du tout | peu   | moyennement | beaucoup |
|   |             |   |             |          |
| <b>3.2 Méthodologie</b>   |             |   |             |          |
| 3.2.1 Quelle est la démarche préconisée ?   |             | La démarche préconisée est celle de projet pédagogique. |             |          |
| 3.2.2 La démarche développe la capacité d'apprendre à apprendre (recherches autonomes, exercices ouverts,...) | pas du tout | peu   | moyennement | beaucoup |
|   |             |   |             |          |

**Commentaire et interprétation des résultats**

.....

**Facilitateurs**

Nous trouvons dans le manuel deux types de facilitateurs : facilitateurs techniques (aide à l'utilisation) et facilitateurs pédagogiques (aide à l'apprentissage).

|   |             |               |
|---|-------------|---------------|
| <b>4.1 Facilitateurs techniques (aide à l'utilisation)</b>                              | oui         | non           |
| a) Le manuel possède une préface un avant-propos  |             |               |
| Si oui b) Cette préface ou cet avant-propos donne un aperçu global du manuel :          | pas du tout | partiellement |
|   |             | parfaitement  |
| c) Cette préface ou cet avant-propos propose une méthodologie d'utilisation du manuel : | pas du tout | partiellement |
|   |             | parfaitement  |
| a) Le manuel possède une table des matières un sommaire                                 | oui         | non           |
|   |             |               |

|   |                |               |                |
|---|----------------|---------------|----------------|
| Si oui b) Cette table des matières ou ce sommaire est facilement exploitable :<br>c) Justifier.   | pas du tout    | partiellement | parfaitement   |
| 4.1.3 a) Le numéro de page se trouve:<br>Haut<br>Milieu Bas   | <i>Interne</i> | <i>Centre</i> | <i>Externe</i> |
| Le foliotage est lisible:<br>Justifiez.   | pas du tout    | partiellement | parfaitement   |
| 4.1.4 a) <i>Le manuel possède une table de répartition dans le temps.</i>   |                | <i>oui</i>    | <i>non</i>     |
| <i>Le manuel possède une bibliographie.</i><br><i>Le manuel possède un index.</i><br><b>3 critères au moins sont respectés pour la sous-rubrique 4.1.</b> |                | <i>oui</i>    | <i>non</i>     |
| <b>4.2 Facilitateurs pédagogiques (aide à l'apprentissage)</b>  |                | <i>oui</i>    | <i>non</i>     |
| <i>Le manuel possède un glossaire et un lexique.</i><br>a) <i>Le manuel propose des résumés.</i>  |                |               |                |
| b) Ils prennent en compte les objectifs de la leçon :   | pas du tout    | partiellement | parfaitement   |
| 4.2.3 a) Le manuel possède des tableaux (multiplication, conjugaison, formulaire,...).  |                | <i>oui</i>    | <i>non</i>     |

|  |             |               |              |
|--|-------------|---------------|--------------|
| Si oui b) Ces tableaux sont pertinents par rapport à l'objet d'apprentissage:<br>c) Leur exploitation facilite l'apprentissage : | pas du tout | partiellement | parfaitement |
| 4.2.4 a) <i>Les prérequis sont explicitement formulés.</i>   |             | <i>oui</i>    | <i>non</i>   |
| b) Le rappel des prérequis a une forme:  | expositive  | active        | autres       |
| <b>4.2.5 3 critères au moins sont respectés pour la sous-rubrique 4.2.</b>   |             | <i>oui</i>    | <i>non</i>   |

**Commentaire et interprétation des résultats**

.....

**Illustrations**

Tout manuel doit comprendre une gamme variée d'illustrations, celles-ci doivent occuper une place pertinente.

| <b>5.1 Type</b>   | Oui | non |
|---|-----|-----|
| 5.1.1 <i>Le manuel contient des illustrations.</i><br>5.1.2 <i>Si oui, les types d'illustrations sont :</i><br>a) <i>des dessins</i><br>b) <i>des photographies</i><br>c) <i>des schémas</i><br>d) <i>des graphiques</i><br>e) <i>des cartes</i><br>f) <i>autres (à préciser)</i> |     |     |

|   |              |     |              |     |              |     |
|---|--------------|-----|--------------|-----|--------------|-----|
| a) <i>Les illustrations sont accompagnées d'une légende.</i><br>Si oui b) La légende est en adéquation avec l'illustration.<br>a) <i>Quel type d'illustration est privilégiés?</i><br>b) <i>Ce choix est-il judicieux ?</i> |              |     |              |     |              |     |
| <b>5.2 Qualité</b>  | l'expression |     | l'impression |     | l'esthétique |     |
| 5.2.1 Le type de l'illustration est de bonne qualité sur le plan de :<br>Dessin<br>Photo<br>Schéma  | oui          | non | oui          | Non | oui          | non |
| <b>L'illustration est exacte.</b><br>Le choix de la (ou des) couleur(s) utilisées pour les illustrations est judicieux.   | Oui          |     | non          |     |              |     |
| <b>5.3 Rapport illustration / texte</b>   | Oui          |     | non          |     |              |     |
| 5.3. La place de l'illustration dans le texte est pertinente.   |              |     |              |     |              |     |

| <b>5.4 Rôle</b>  | inductif | explicatif | évaluatif | Esthétique | indicatif |  |
|--|----------|------------|-----------|------------|-----------|--|
| 5.4.1 <i>Par rapport aux objets d'apprentissage, les illustrations ont un rôle:</i>                                    |          |            |           |            |           |  |
| L'illustration est pertinente par rapport:<br>Aux objectifs<br>aux objets d'apprentissage<br>au contexte socioculturel | Oui      |            |           | non        |           |  |

**Commentaire et interprétation des résultats**

**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 également un sérieux facteur d'échec scolaire.

| <b>6.1 Lisibilité typographique</b>  |  |                              |   |               |    |              |    |    |
|--|--|------------------------------|---|---------------|----|--------------|----|----|
| 6.1.1 a) Quelle(s) police de caractère(s) est (sont) utilisée(s) dans le manuel ?  |  | Times New Roman, Arial, etc. |   |               |    |              |    |    |
| b) Ces polices sont lisibles par les élèves :  |  | pas du tout                  |   | moyennement   |    | aisément     |    |    |
| 6.1.2 a) La taille des caractères utilisés dans le manuel est:   |  | 8                            | 9 | 10            | 12 | 14           | 18 | 24 |
| pour les titres  |  |                              |   |               |    |              |    |    |
| pour les sous-titres   |  |                              |   |               |    |              |    |    |
| pour les textes  |  |                              |   |               |    |              |    |    |
| pour les exercices   |  |                              |   |               |    |              |    |    |
| pour les résumés, les règles   |  |                              |   |               |    |              |    |    |
| b) Les corps de caractères sont adaptés à l'âge des élèves.  |  | oui                          |   |               |    | Non          |    |    |
| Les variations de caractères (polices, corps, graisse, espacement,...) sont  |  | pas du tout                  |   | partiellement |    | Parfaitement |    |    |
| a) pertinentes par rapport à l'apprentissage: cohérentes à l'intérieur de la séquence: entre les différentes séquences:        |  | peu aérée                    |   | samment aérée |    | trop aérée   |    |    |
| 6.1.4 La page est  |  | pas du tout                  |   | partiellement |    | parfaitement |    |    |
| Les variations de mise en page (justification, colonne, interlignage, marge,...) sont cohérentes à l'intérieur de la séquence: |  |                              |   |               |    |              |    |    |
| Entre les différentes séquences:   |  |                              |   |               |    |              |    |    |
| b) favorisent la lisibilité  |  |                              |   |               |    |              |    |    |
| <b>6.2 Lisibilité linguistique</b>   |  |                              |   |               |    |              |    |    |
| La lisibilité des textes est facilitée par   |  | peu                          |   | moyennement   |    | beaucoup     |    |    |
| a) la longueur des phrases   |  |                              |   |               |    |              |    |    |
| b) la longueur des mots  |  |                              |   |               |    |              |    |    |
| c) le nombre de mots nouveaux  |  |                              |   |               |    |              |    |    |
| d) l'utilisation des mots du vocabulaire fondamental   |  |                              |   |               |    |              |    |    |

**Commentaire et interprétation des résultats**

.....

**Analyse des textes:**

Dans cette étape, nous nous intéresserons aux textes, à travers une analyse approfondie faite sur 14 textes.

L'étude exhaustive des textes contenus dans le manuel ne paraissait pas impossible, néanmoins, nous avons choisi de procéder à une sélection et d'analyser uniquement certains d'entre eux (à partir de chaque chapitre et séquence deux ou trois textes).

Les textes que nous allons sélectionner sont le fait d'un choix délibéré lié aux objectifs que nous nous sommes. Ainsi, nous nous appuyons dans notre analyse sur un nombre de critères à savoir : *le contenu culturel, la thématique, le lexique, l'organisation.*

**Texte N° 1, page N° ????????**

**Le contenu culturel:**

.....

**La thématique:**

.....

**Le lexique :**

.....

**l'organisation:**

Pour lever les ambiguïtés et assurer des conditions de réception maximales, le journaliste utilise de façon complémentaire le code linguistique et iconique complétés par des caractéristiques typographiques :

*Au plan typographique*

.....

*Au plan iconique*

.....

*Au plan linguistique*

.....

**Texte N° 2, page N° ????????**

- *Le contenu culturel:*

.....

- *La thématique:*

.....

- *Le lexique :*

.....

- *l'organisation:*

- Pour lever les ambiguïtés et assurer des conditions de réception maximales, le journaliste utilise de façon complémentaire le code linguistique et iconique complétés par des caractéristiques typographiques :

*Au plan typographique*

.....

*Au plan iconique*

.....

*Au plan linguistique*

.....

**Suivre la même analyse pour les autres textes (Texte N° 3, Texte N° 4 .....)**

.....

## Résumé

Notre étude vise à mettre en lumière le rôle de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année secondaire et consiste aussi à vérifier si le contenu de ce dernier répond aux objectifs de la politique éducative et linguistique qui sert à favoriser l'ouverture à l'autre. Dans ce contexte, nous avons mené une étude d'analyse descriptive pour identifier les éléments interculturels et pour déterminer dans quelle mesure les aspects interculturels sont pris en compte dans le manuel scolaire.

**Mots-clés :** manuel scolaire -dimension interculturelle-analyse descriptive –FLE- texte littéraire.

## ملخص:

هذه الدراسة تهدف إلى تسليط الضوء على أهمية البعد الثقافي في الكتاب المدرسي الخاص باللسنة الثالثة ثانوي وكذلك التحقق من مدى تجسيد هذا الأخير لأهداف سياسة التدريس التربوية واللغوي والتي تساهم في تعزيز الانفتاح على الغير. في هذا السياق قمنا بدراسة وصفية تحليلية بهدف التعريف بالعناصر الثقافية والتأكد من مدى الأخذ بعين الاعتبار للبعد الثقافي في الكتاب المدرسي.

**الكلمات المفتاحية :** الكتاب المدرسي – البعد الثقافي - دراسة وصفية تحليلية – الفرنسية لغة أجنبية- النص الأدبي.

## Abstract:

Our research emphasizes the importance of the intercultural dimension in the textbook of the 3th HS by checking whether the content of the textbook corresponds of the objectives of the language and educational policy which promotes openness to alterity. In this regard, we have carried out a descriptive analytical study in order to identify the intercultural éléments and to check whether the intercultural dimension is taken into account in the textbook.

**Key words:** textbook - intercultural dimension - descriptive analytical study -openness to ather.