

**Université d'Oran 2 Mohamed Ben Ahmed
Faculté des Langues Étrangères**



TH ÈSE

**Pour l'obtention du diplôme de Doctorat en Sciences
Langue française
Spécialité : Didactique des langues étrangères**

Place de la dimension interculturelle dans le manuel de la deuxième année secondaire

**Présentée et soutenue publiquement par
Mme MEHOR Amina**

**Sous la direction du Professeure
BENMOSTEFA HARIG Fatima-Zohra**

Jury :

Dr MEDJAD Fatima	Présidente	PROF.	Univ. d'Oran 2
Dr BENMOSTEFA HARIG Fatima-Zohra	Rapporteuse	PROF.	Univ. d'Oran 2
Dr SIMOU Warda	Examinatrice	M. C. A	Univ. d'Oran 2
Dr BELOUADI Faima.Z	Examinatrice	M. C. A	Univ. Témouchent
Dr ADDOU Hassiba	Examinatrice	M. C. A	Univ. de Sidi Bel-Abbes
Dr DAHO Ahmed	Examineur	M. C. A	Univ. de Sidi Bel-Abbes

Année universitaire : 2025 – 2026

Dédicaces

À mes chers Parents,
pour leur amour inconditionnel, leurs sacrifices silencieux et leur confiance indéfectible,
qui ont toujours éclairé mon parcours.

À mon Conjoint,
pour sa patience, son soutien constant et sa présence rassurante tout au long de ce chemin
exigeant,
sans lesquels cette réalisation n'aurait pas été possible.

À mes enfants,
source de motivation, d'espoir et de force,
dont les sourires ont donné sens à chaque effort et chaque persévérance.

À ma famille,
pour ses encouragements et sa compréhension dans les moments de doute.

À mon encadrante,
pour son accompagnement précieux, sa rigueur scientifique et sa bienveillance.

À toutes les personnes qui m'ont soutenue de près ou de loin,
je dédie ce travail, fruit d'un engagement intellectuel et humain.

Remerciements

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude à toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à la réalisation de cette thèse.

Je remercie tout particulièrement ma directrice de thèse, Pre BENMESTEFA HARIG pour son accompagnement scientifique, sa disponibilité, ses conseils avisés et la confiance qu'elle m'a accordée tout au long de ce travail. Ses orientations méthodologiques et ses remarques pertinentes ont été d'une aide précieuse dans l'élaboration et l'aboutissement de cette recherche.

Mes remerciements s'adressent également aux membres du jury qui ont accepté d'évaluer ce travail et de l'enrichir par leurs observations et leurs recommandations.

Je remercie mes chers collègues Pre SEHLI et Pr BENBRAHIM qui m'ont apporté leur soutien intellectuel, leurs échanges constructifs et leurs encouragements tout au long de mon parcours doctoral.

Je tiens aussi à exprimer ma reconnaissance aux enseignants de français ayant accepté de répondre au questionnaire, dont la contribution a été essentielle à la dimension empirique de cette recherche.

Enfin, mes sincères remerciements vont à ma famille pour son soutien moral constant, sa patience et sa compréhension, ainsi qu'à toutes les personnes qui m'ont accompagnée, encouragée et soutenue durant cette période exigeante.

À tous, j'exprime ma profonde reconnaissance.

SOMMAIRE

■ Résumé.....	9
---------------	---

■ Abstrat	9
-----------------	---

INTRODUCTION GÉNÉRALE	11
-----------------------------	----

PREMIÈRE PARTIE : FONDEMENTS THÉORIQUES DE LA PENSÉE CULTURELLE ET DE SON INTÉGRATION ÉDUCATIVE DANS LE CONTEXTE DU FLE.....	21
---	----

CHAPITRE 1 : LA PENSÉE CULTURELLE	25
---	----

1.1 La notion de culture.....	28
-------------------------------	----

1.2 Intégration de la dimension culturelle dans l'apprentissage des langues étrangères.....	35
--	----

1.3 Vers une didactique des langues et cultures	50
---	----

1.4 Les visées essentielles de l'enseignement des langues étrangères	57
---	----

1.5 Perspectives et enjeux dans l'apprentissage des langues...	62
--	----

1.6 Développer la compétence interculturelle à travers l'enseignement des cultures étrangères	67
--	----

1.7 Progression des aspects socioculturels dans l'apprentissage des langues	77
--	----

CHAPITRE 2 : L'ÉDUCATION, VECTEUR DE COMPRÉHENSION CULTURELLE ET INTERCULTURELLE	84
--	----

2.1 L'école : développement de la tolérance et de l'ouverture d'esprit	88
---	----

2.2 Analyse de l'intégration de la culture dans les programmes scolaires.....	93
--	----

2.3 Développer la motivation à travers des approches interculturelles	103
--	------------

**CHAPITRE 3 : LE SYSTÈME ÉDUCATIF
ALGÉRIEN : L'INTÉGRATION DE
L'INTERCULTURALITÉ DANS LES MANUELS
AU SECONDAIRE 107**

3.1 La place du FLE dans le système éducatif algérien : contexte et perspectives	112
3.2 Stratégies du FLE : objectifs et résultats au cycle secondaire	117
3.3 L'impact des réformes sur l'enseignement des langues en Algérie	126
3.4 L'évolution des manuels : outils de médiation culturelle et langagière.....	141
3.5 L'enseignement des langues : vecteur de transmission culturelle	148

**SECONDE PARTIE : ANALYSER
L'INTERCULTURALITÉ : LA PLACE DU
DISCOURS INTERCULTUREL DANS LE MANUEL
SCOLAIRE DE 2^E A. S. 160**

**CHAPITRE 1 : LE MANUEL SCOLAIRE : ENTRE
TRANSMISSION DES CONNAISSANCES ET
DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES 165**

1.1 Le manuel scolaire : outil central dans l'apprentissage des disciplines.....	169
1.2 Le manuel scolaire : outil d'acquisition des compétences interculturelles en FLE.....	177

CHAPITRE 2 : LE MANUEL DE FRANÇAIS EN 2^E A. S. : UN PONT VERS L'INTERCULTURALITÉ	186
2.1 Analyse méthodologique du manuel de 2^e A. S.	188
2.2 Analyse pédagogique du manuel scolaire de 2^e A.S	194
2.3 Analyse du contexte du manuel scolaire de 2^e A. S.....	206
2.4 Étude approfondie des textes du manuel de 2^e A. S.....	210
2.5 Le manuel : outil pédagogique et culturel	233
2.6 La dimension interculturelle	240
 CHAPITRE 3 : L'INTERCULTURALITÉ : ENQUÊTE PAR QUESTIONNAIRE.....	 247
3.1 Enquête.....	249
 CONCLUSION GÉNÉRALE	 269
 BIBLIOGRAPHIE.....	 275
 ANNEXES.....	 284
Tables des illustrations.....	295
Tables des matières	298

■ Résumé

Cette thèse s'inscrit dans le champ de la didactique des langues étrangères et s'intéresse à la place accordée à la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de français destiné à la deuxième année secondaire (2^e A. S.) en Algérie. Dans un contexte éducatif marqué par les réformes pédagogiques et l'approche par compétences, le manuel scolaire constitue un outil central de transmission des savoirs linguistiques, mais également un vecteur de valeurs culturelles et interculturelles.

L'objectif principal de cette recherche est d'analyser la manière dont la dimension interculturelle est intégrée dans le manuel de FLE de 2^e A.S., et d'évaluer son rôle dans le développement de l'esprit critique, de l'ouverture à l'altérité et de la conscience citoyenne chez l'apprenant. L'étude repose sur une analyse qualitative et descriptive des textes, de l'iconographie et des activités proposées, en s'appuyant sur grille d'analyse.

Les résultats montrent que le manuel met en œuvre une dynamique interculturelle à travers la cohabitation de la culture algérienne, de la culture française et de références culturelles universelles ; en référence aux textes institutionnels. Toutefois, cette présence demeure parfois implicite et gagnerait à être davantage structurée et didactisée afin de renforcer la compétence interculturelle des apprenants. Cette recherche souligne ainsi l'importance de concevoir des manuels scolaires capables d'articuler apprentissage linguistique et formation interculturelle dans un monde globalisé.

Mots-clés :

Compétence – Culture – Dimension interculturelle – FLE – Manuel scolaire

■ Abstrat

This doctoral thesis is situated within the field of foreign language didactics and examines the place given to the intercultural dimension in the French as a Foreign Language (FLE) textbook designed for the second year of secondary education (2nd AS) in Algeria. Within an educational context marked by pedagogical reforms and the competency-based approach, the school textbook constitutes a central tool for the transmission of linguistic knowledge, as well as a vector of cultural and intercultural values.

The main objective of this research is to analyze how the intercultural dimension is integrated into the 2nd AS FLE textbook and to assess its role in the development of learners' critical thinking, openness to otherness, and civic awareness. The study is based on a qualitative and descriptive analysis of texts, iconographic materials, and proposed activities, relying on a structured analytical framework.

The findings show that the textbook implements an intercultural dynamic through the coexistence of Algerian culture, French culture, and universal cultural references, in

alignment with institutional guidelines. However, this presence remains at times implicit and would benefit from being more clearly structured and pedagogically formalized in order to strengthen learners' intercultural competence. This research thus highlights the importance of designing school textbooks capable of articulating linguistic learning with intercultural education in a globalized world.

Keywords

Competence – Culture – Intercultural dimension – FLE – School textbook

■ ملخص

تندرج هذه الأطروحة في مجال تعليمية اللغات الأجنبية، وتهتم بدراسة مكانة البعد البين-ثقافي في الكتاب المدرسي لمادة اللغة الفرنسية الموجه لتلاميذ السنة الثانية ثانوي (2 AS) في الجزائر. وفي سياق تربوي يتميز بالإصلاحات البيداغوجية واعتماد المقاربة بالكفاءات، يُعدّ الكتاب المدرسي أداة مركزية في نقل المعارف اللغوية، كما يُمثل في الوقت ذاته ناقلاً للقيم الثقافية والبيئية الثقافية.

تهدف هذه الدراسة أساساً إلى تحليل كيفية إدماج البعد البين-ثقافي في كتاب اللغة الفرنسية للسنة الثانية ثانوي، وتقييم دوره في تنمية التفكير النقدي، والانفتاح على الآخر، وبناء الوعي المواطن لدى المتعلم. وقد اعتمدت الدراسة على تحليل وصفي نوعي للنصوص، والأيقونوغرافيا (الصور والرسوم)، والأنشطة المقترحة، بالاستناد إلى شبكة تحليل منهجية علمية.

وتُظهر النتائج أن الكتاب المدرسي يفعل دينامية بين-ثقافية من خلال التعايش بين الثقافة الجزائرية، والثقافة الفرنسية، والمراجع الثقافية الكونية، وذلك في انسجام مع التوجيهات والمؤثرات المؤسسية. غير أن حضور هذا البعد يبقى أحياناً ضمنياً وغير مُنظم بيداغوجياً بالشكل الكافي، مما يستدعي مزيداً من الهيكلة والتدريس المنهجي لتعزيز الكفاءة البين-ثقافية لدى المتعلمين. وتؤكد هذه الأطروحة أهمية تصميم كتب مدرسية قادرة على الربط بين التعلم اللغوي والتكوين البين-ثقافي في عالم معولم.

الكلمات المفتاحية :

الكفاءة – الثقافة – البعد البين-ثقافي – اللغة الفرنسية كلغة أجنبية – الكتاب المدرسي

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Aujourd'hui, l'humanité est confrontée à une diversité de significations dans les relations entre individus, une époque singulière qui semble être caractérisée par des interactions relationnelles extraordinaires. Dans ce contexte, l'apprentissage des langues étrangères ne peut être considéré comme un objectif ultime, mais plutôt comme un moyen permettant d'accéder à la culture véhiculée par ces langues et de favoriser d'ouvrir dans un monde sans barrière. Cette diversité au monde extérieur ouvre de nouvelles perspectives pour la variété culturelle en classe de FLE. Il est donc essentiel de percevoir l'enseignement des langues étrangères comme bien plus qu'une simple discipline délimitée à la transmission de connaissances linguistiques.

En d'autres termes, les apprenants d'une langue étrangère doivent être en mesure, au cours de leur apprentissage, de décoder également les attitudes de leurs interlocuteurs et reconnaître la dimension culturelle à laquelle ils appartiennent au sein des échanges linguistiques. Ceci vise à s'abstenir tout malentendu et à approfondir leur compréhension de la communication.

Il est également important de noter que les communautés évoluent vers une nature de plus en plus interculturelle en raison du phénomène d'ouverture des économies nationales sur un marché mondial et de l'augmentation des déplacements de populations. Cette évolution conduit un nombre croissant d'individus à interagir à l'échelle mondiale, à faire des rencontres, à échanger, à vivre et à travailler avec des interlocuteurs issus de contextes linguistiques et socioculturels fortement variés, utilisant un langage qui transcende la simple littéralité. Face à ce challenge, la pédagogie ne peut demeurer indifférente, mais doit plutôt s'engager activement. L'enjeu consiste donc à savoir gérer cette abondance et cette diversité sociale. « *La maîtrise des langues étrangères, outre ses dimensions culturelle et utilitaire, est un facteur décisif de compréhension entre les peuples.* » (Recommandation 1383 de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe. 1998.)

Il est indéniable que dans le monde contemporain, les interactions internationales sont plus fréquentes, mais cela ne sous-entend pas forcément une compréhension accrue entre les diverses parties. En réalité, de nouveaux phénomènes sociaux émergent, porteurs d'un potentiel significatif de conflits de valeurs et susceptibles d'engendrer des situations d'exclusion.

Il est évident que le fait de rencontrer des personnes issues d'horizons culturels différents ne conduit pas automatiquement au développement d'une attitude d'ouverture et de tolérance. En effet, les croyances et les perceptions peuvent diverger de manière

significative d'un individu à l'autre, créant des distinctions qui peuvent représenter des obstacles au développement de cette ouverture et de cette tolérance.

Selon des recherches approfondies en sociologie et en anthropologie, il apparaît que, dès que des cultures entrent en contact, c'est fréquemment le jugement subjectif qui vient à l'avant-plan chez la plupart des individus. La question logique du conflit des valeurs se pose lors de ces rencontres interculturelles. Ce constat s'avère indéniable.

En situation de communication entre individus de cultures variées, des interprétations divergentes, des évidences non partagées, ainsi que des normes et des valeurs distinctes peuvent émerger. Les visions du monde entrent en conflit, transformant ainsi la rencontre avec l'Autre en une confrontation avec l'Étranger, l'inconnu. Cette dynamique peut potentiellement générer un sentiment de malaise, risquant d'accentuer les incompréhensions et même de favoriser des reculs identitaires. Le risque d'incompréhension demeure un élément intrinsèque à toute forme de communication humaine.

Dans de nombreux aspects, l'enseignement/apprentissage des langues étrangères transcende largement l'acquisition d'un simple moyen de communication. Une langue ne se réduit pas à être seulement un moyen de communication, mais elle devient également le véhicule d'une identité et d'une culture.

La compétence linguistique devient un levier essentiel pour la réussite socio-professionnelle, particulièrement dans des sociétés qui accordent une importance croissante à la connaissance des langues étrangères. Elle représente également le moyen le plus objectif de comprendre l'Autre, grâce à une réflexion approfondie sur la dynamique complexe de "*l'identité/altérité*" (Programme de 2ème année secondaire, mars 2005, p.24).

D'où la nécessité de concevoir la pédagogie interculturelle comme une démarche réflexive favorisant une prise de conscience à la fois de notre relation à l'Autre et de notre rapport à nous-mêmes.

Il est donc envisageable que ces élèves, devenus des "*locuteurs interculturels*", puissent non seulement communiquer des informations, mais aussi établir des relations humaines avec des individus parlant d'autres langues et appartenant à d'autres cultures.

D'un autre point de vue, le Cadre Européen Commun de Référence (CECR) qualifie la compétence plurilingue comme étant la capacité de communication langagière d'un locuteur polyglotte¹ qui tient compte du contexte socioculturel propre à chaque langue. En effet,

¹ Polyglotte se dit d'une personne ou d'une communauté qui pratique ou maîtrise plusieurs langues. Par extension, le terme qualifie un texte ou un ouvrage rédigé en plusieurs langues. Issu du grec ancien, de *polus* (« nombreux ») et *glotta* (« langue »).

l'acquisition de plusieurs langues, au-delà de constituer une source d'enrichissement et de faciliter la socialisation de l'apprenant, permettrait également d'élargir son esprit.

L'être humain joue un rôle régulateur dans le comportement au sein des sociétés, soulignant ainsi l'importance du respect des différences et de l'harmonisation dans le vivre-ensemble. Ces valeurs devraient être considérées comme des dimensions importantes de l'éducation à la citoyenneté, particulièrement à l'ère de la mondialisation des interactions humaines et de l'altérité. Cet apprentissage des valeurs citoyennes ouvre ainsi de nouvelles perspectives pédagogiques, à la fois en tant qu'objet d'apprentissage et comme moyen de relation pédagogique pour les enseignants de langue.

Effectivement, c'est en adoptant une morale personnelle et une déontologie professionnelle qui reconnaissent et valorisent l'altérité et la différence que l'enseignant peut les intégrer de manière proactive dans ses méthodes d'enseignement. Ces approches deviennent ainsi des points d'ancrage propices à la mise en œuvre d'initiatives éducatives favorables à l'interculturalité.

Il est impératif pour l'enseignant d'acquérir des compétences essentielles pour promouvoir la culture de la tolérance et la compréhension de l'Autre. De plus, il doit avoir la capacité d'instaurer ces compétences chez ses apprenants. La réalisation de ces objectifs est tributaire de la compétence interculturelle de l'enseignant et de sa conscience aiguë que les sociétés contemporaines sont confrontées à une crise de valeurs déterminante pour l'avenir de l'humanité.

Dans cette perspective, il est à prévoir que l'école sera prochainement confrontée à une diversité croissante dans les formes de socialisation, exigeant ainsi une réévaluation complète de ses méthodes et objectifs.

Les apprenants en langues étrangères bénéficieront d'une pédagogie résolument ancrée dans le monde contemporain et axée sur la diversité culturelle. Une telle approche les guiderait vers la reconnaissance d'un patrimoine mondial pluriel, favorisant ainsi l'ouverture d'esprit et la tolérance dans un contexte global de plus en plus conscient de son interconnexion.

Bien que l'image culturel puisse parfois faire défaut dans certaines pratiques de classe en français langue étrangère (FLE), il est indéniable que l'aspect anthropologique et, par conséquent, culturel d'une langue prend de plus en plus d'importance ces dernières années. Cela vise à donner une dimension significative à l'apprentissage d'une langue étrangère.

Il est indéniablement essentiel de cultiver une ambition plus grande pour la formation des enseignants en matière d'altérité, conformément aux principes directeurs du référentiel

général des programmes du système éducatif Algérien. Ce dernier a la responsabilité d'accentuer l'appropriation des valeurs universelles et de favoriser une expérience d'ouverture sur le monde, un principe fortement encouragé dans les textes officiels qui préconisent une éducation à vocation humaniste.

La considération du concept interculturel revêt désormais une importance cruciale dans le contexte éducatif et pédagogique, modelant ainsi les nouveaux objectifs de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères. Il devient impératif d'intégrer de nouveaux facteurs pour assurer une prise en charge optimale de l'acte d'enseigner, améliorant ainsi significativement sa qualité.

En d'autres termes, un objectif culturel et interculturel, centré sur une compréhension approfondie du monde, prend place au cœur de l'institution éducative. L'aspiration est de transformer l'école en un espace favorable à l'ouverture envers l'Autre, à l'appréciation de la diversité, et à l'exploration du monde extérieur.

À l'échelle individuelle, l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères non seulement encouragent une ouverture culturelle et une compréhension approfondie de l'altérité, mais aussi facilitent l'intégration professionnelle en perfectionnant les compétences linguistiques des apprenants. Dans un monde où les frontières s'effacent et les horizons s'élargissent, les apprenants d'aujourd'hui sont appelés à travailler, interagir et vivre aux côtés de personnes provenant de divers horizons culturels et de nationalités variées. La maîtrise de plusieurs langues et la sensibilité interculturelle deviennent ainsi des atouts cruciaux dans la communication. À l'échelle institutionnelle, l'objectif consiste à contribuer activement à la création d'une citoyenneté mondiale.

Au-delà d'un simple échange entre cultures ou de la connaissance de celles-ci, l'apprenant doit être initié à une interaction harmonieuse et à un désir de cohabitation avec des individus et des groupes aux identités culturelles plurielles, variées et dynamiques. Acquérir une meilleure compréhension de l'autre passe inévitablement par la maîtrise de sa langue et la reconnaissance de sa culture, à des niveaux de compétences diversifiés, plutôt que de se limiter à une simple traduction littérale de cette langue-culture.

Ainsi, l'enseignement et l'apprentissage des langues se positionnent comme un terrain privilégié où l'on doit nécessairement faire face à la culture de l'Autre.

L'acquisition d'une langue-culture confère à l'apprenant une reconnaissance approfondie de ses propres valeurs et de son patrimoine culturel, le façonnant en un citoyen du monde plus éclairé, conscient et engagé.

Cet apprenant-citoyen du monde nécessite une pédagogie résolument ancrée dans le monde contemporain et ouverte aux autres cultures. Une approche pédagogique qui le guide vers la conception d'un héritage mondial pluriel, favorisant ainsi l'ouverture d'esprit et la tolérance dans un monde de plus en plus conscient de son appartenance.

De ce fait, l'apprentissage des langues peut être envisagé comme une véritable richesse pour la société, favorisant la promotion des valeurs propres au citoyen du monde. Dans un contexte interculturel, la mission éducative doit pleinement intégrer la dimension culturelle/interculturelle dans l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère (FLE), en conjuguant les deux aspects essentiels de la langue : l'aspect linguistique et l'aspect culturel. Cette approche vise à restaurer la pertinence et l'efficacité de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères. Selon Hymes. D. : « *Pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social* ». (1984 p : 219)

Chaque membre de la société contribue à la construction d'une même et unique culture. Cette culture façonnée par des apports et des façons d'être ne peut s'accomplir que si la pratique de plusieurs langues ne soit faite.

Actuellement avec l'ampleur des liens tissés et des conventions sur le plan relationnel l'apprentissage des langues étrangères s'imposent pour permettre une communication fluide et efficace .Ceci dit, des attentions se sont tournées vers les manuels scolaires notamment ceux de langues étrangères pour un espace plus vaste d'informations culturelles. «*Plus d'importance à l'étude tout particulière aux informations culturelles véhiculées dans les manuels de langue étrangère.* » (Byram.M ; 1997p111)

L'enseignant a pour tâche de mener l'apprenant non à communiquer dans cette langue étrangère seulement mais à le doter d'un savoir-faire pouvant l'aider à s'intégrer dans un milieu français, à l'adopter et à le comprendre et à saisir toutes les pratiques émanant de ce milieu qui lui est étranger. L.Porcher affirme à cet effet, que la compétence interculturelle n'est qu'un aspect d'une compétence culturelle proprement dit : « *la mise en place d'une pédagogie véritablement interculturelle dans l'enseignement de langue étrangère est désormais aussi importante que la compétence linguistique.* » (1995 p50)

Dans nos écoles, il a été constaté que le dispositif de l'apprentissage des langues étrangères a négligé le coté culturel voire le détacher de celui des autres compétences langagières et communicationnelle.

Certaines recherches ont abouti au fait que l'apprenant a déjà une représentation de ce qu'est l'Europe et ceci à travers les manuels scolaire.

Pour ce qui est de l'Algérie, tout s'est joué sur le plan idéologique. Le manuel et l'apprenant sont tous les deux passés par deux périodes, l'une coloniale valorisante des français et l'autre post coloniale dévalorisante. L'impact qu'a connu le manuel pendant cette transition a aussi joué un rôle dans non seulement le choix des textes et images puisqu'il n'était plus question de la France et de ses bienfaits mais aussi des représentations que pouvaient avoir des Algériens indépendants et aspirer à des métiers et des postes de travail longuement destinés et privilégiés aux Français.

Dès lors les représentations faites et qui s'avèrent non conformes à la réalité de la culture étrangère sont déclarées et établies comme justes dans le manuel.

Les efforts fournis dans les secteurs de l'information, et de la communication et avec les nouvelles technologies le manuel a progressé et les programmes officiels étant le produit de l'institution sont soumis à l'implicite et explicite.

L'Algérie, pays où le français est une langue qui se classe après la langue arabe tente cette réforme dans l'éducation pour essayer de l'insérer au système des valeurs dans le milieu éducatif.

Dans le cadre de notre recherche axée sur le lycée public, nous avons délibérément orienté notre attention vers les textes présents dans le manuel scolaire de deuxième année secondaire, destinés aux apprenants et aux enseignants. Ces textes se démarquent comme une ressource inégalée en termes de choix de documents didactiques en raison de leur qualité informative.

.

En Algérie, une redynamisation majeure de l'enseignement et de l'apprentissage du français est envisagée, avec des implications profondes sur les finalités et les objectifs éducatifs. Cette démarche s'inscrit dans le cadre d'une réforme globale visant à rehausser à la fois la qualité formelle et le contenu substantiel de cet enseignement. L'objectif est de mieux s'adapter aux changements en cours dans la société et de relever les défis de l'universalisation.

Cette étude vise à analyser le volet culturel présent dans le manuel scolaire destiné à la 2ème année secondaire et à identifier la dimension interculturelle qui s'y manifeste. Autrement dit : Quelle place a la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de la 2ème année secondaire ?

Il est essentiel de souligner que la culture de l'autre ne devrait pas être écartée au second plan lors de l'enseignement et de l'apprentissage d'une langue étrangère. En d'autres termes, la question de savoir si l'interculturel occupe véritablement une place centrale dans

l'espace pédagogique est cruciale. Cela permettra de déterminer si l'objectif déclaré d'ouverture sur le monde se reflète effectivement dans les activités proposées ou s'il en est éloigné.

En clair, il est nécessaire de vérifier si le produit et le matériel pédagogiques s'alignent authentiquement sur une méthodologie actuelle qui tire parti des nouvelles approches en didactique (approche par compétence).

L'objectif principal de cette recherche est d'évaluer la place accordée à la dimension culturelle et interculturelle dans le manuel de français de la 2^e année secondaire, en examinant la manière dont cette dimension est intégrée aux textes, activités et orientations pédagogiques proposées. Il s'agit également de déterminer si cette intégration est conforme aux prescriptions institutionnelles et aux principes de l'approche par compétences.

Nous formulons l'hypothèse que le manuel de 2^e année secondaire intègre la dimension interculturelle conformément aux orientations institutionnelles, mais que cette intégration reste partielle et ne permet pas toujours d'atteindre pleinement les objectifs de l'approche par compétences en matière d'ouverture culturelle et d'interaction interculturelle.

Ainsi, notre travail est articulé autour de deux parties.

Dans une première partie, nous aborderons de manière générale la nouvelle perspective que prennent actuellement l'enseignement/apprentissage des langues, à savoir la vision interculturelle. Nous mettrons en lumière l'importance de cette compétence pour préparer l'apprenant à devenir un citoyen du monde. Nous examinerons les compétences culturelle et interculturelle afin d'éclaircir le contexte de notre problématique.

Cette partie comprendra trois chapitres. Le premier chapitre se consacrera à élucider le concept de la culture, en mettant en lumière les disciplines qui y sont impliquées, et examinera son intégration dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères, avec une attention particulière portée au Français Langue Étrangère (FLE).

Dans le deuxième chapitre, nous entreprendrons une évaluation de la dynamique relationnelle entre le rôle de l'enseignant de langue et sa propre culture en vue de construire un environnement social. Nous explorerons également le rôle de l'éducation dans la formation culturelle et interculturelle. Ce chapitre mettra en évidence la notion de pluralité chez l'apprenant, soulignant ainsi la nécessité d'un engagement de l'enseignant en tant que passeur culturel pour favoriser une propension à l'apprentissage interculturel.

Dans le troisième chapitre, nous dirigeons notre attention vers le manuel scolaire, dont l'importance est indéniable en salle de classe pour l'apprentissage du français langue étrangère (FLE). Nous chercherons à mettre en lumière le rôle que cet outil didactique peut

jouer dans le processus de transformation de la compétence interculturelle en une matière enseignable.

Premièrement, nous aborderons le rôle des outils didactiques et des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) dans le contexte de l'enseignement du français langue étrangère (FLE) dans une perspective interculturelle. Ces outils offrent à la fois aux enseignants et aux apprenants un accès à une variété de méthodes, d'activités et de contenus culturels visant à explorer la culture étrangère. Nous allons particulièrement mettre l'accent sur le manuel scolaire pour illustrer cette idée de manière spécifique.

Deuxièmement, notre attention se tournera vers la contextualisation du français au sein de la société algérienne. L'objectif sera de définir la position de la langue française en Algérie, tout en abordant les réformes et les évolutions observées dans le système éducatif du pays. Ces changements influent sur l'élaboration des nouveaux programmes, la création des manuels récents, et les contenus à intégrer dans l'enseignement du français.

En dernier lieu, il est essentiel de réfléchir à la manière dont la compétence interculturelle trouve sa place dans l'ensemble du système éducatif, de quelle manière elle se manifeste dans les objectifs déclarés par le programme, et comment elle se concrétise sur le plan didactique à travers l'utilisation du manuel scolaire.

La deuxième partie, sera divisée en trois chapitres, le premier est consacré à l'étude du manuel scolaire : entre transmission des connaissances et développement des compétences. Le deuxième chapitre est consacré à l'analyse du manuel scolaire de la 2ème année secondaire.

Le manuel sera soumis à une analyse descriptive approfondie des textes, dans le but de déchiffrer la présence de la dimension culturelle/interculturelle. Cette démarche vise à évaluer l'accord de cette dimension aux orientations institutionnelles, en s'assurant que le manuel ne se limite pas à un aspect purement linguistique. L'objectif ultime est de déterminer dans quelle mesure la dimension culturelle/interculturelle est intégrée de manière effective dans le processus d'apprentissage.

Cette analyse détaillera la méthode par laquelle l'enseignant examinera et abordera ces contenus textuels dans leur contexte culturel. Il se concentrera sur la mise en place d'activités langagières spécifiquement conçues dans une perspective interculturelle, permettant ainsi de générer des hypothèses de lecture pertinentes au cours de ses leçons.

Il mettra en évidence une approche novatrice dans l'acte d'enseigner, tout en veillant à ne pas négliger les avancées linguistiques des apprenants. Les exemples d'activités cités à l'appui de ces observations seront tirés du manuel de 2^{ème} année secondaire.

Au cours de cette analyse, il nous a paru essentiel d'explorer la perspective interculturelle, démontrant ainsi qu'une telle approche de l'apprentissage peut introduire une rénovation dans l'éducation en favorisant l'ouverture d'esprit.

Dans le troisième chapitre, l'accent est mis sur l'analyse des questionnaires renseignés par les trente-six enseignants de langue française de dix-huit établissements. Cette étape vise à examiner de manière approfondie les réponses fournies par les enseignants afin de mieux comprendre leurs perspectives, leurs pratiques et leur approche de l'enseignement du français. Grâce au questionnaire adressé à l'équipe enseignante, nous chercherons également à évaluer la prise en considération de l'approche culturelle et de la compétence interculturelle dans leur enseignement. Nous examinerons si ces dimensions sont abordées et quelle place elles occupent dans leurs pratiques pédagogiques.

PREMIÈRE PARTIE :

**FONDEMENTS THÉORIQUES DE LA PENSÉE
CULTURELLE ET DE SON INTÉGRATION
ÉDUCATIVE DANS LE CONTEXTE DU FLE**

Dans un monde marqué par la mondialisation, la mobilité des personnes, et la circulation rapide de l'information et des savoirs, l'enseignement/apprentissage des langues étrangères se trouve face à de nouveaux défis. L'objectif ne se limite plus à la seule acquisition des compétences linguistiques (compréhension et production écrite et orale), mais s'élargit vers la formation d'individus capables de communiquer et d'interagir de manière efficace dans des contextes pluriculturels. C'est dans ce sens qu'émerge, depuis plusieurs décennies, la notion de compétence interculturelle, considérée comme l'une des composantes essentielles de la compétence de communication.

Cette évolution reflète une transformation profonde des paradigmes éducatifs. Longtemps centré sur une approche grammaticale et linguistique, l'enseignement des langues s'oriente désormais vers une vision intégrative qui englobe les dimensions sociales, culturelles et identitaires de la langue. L'apprenant n'est plus uniquement perçu comme un récepteur de connaissances linguistiques, mais comme un acteur social qui construit son identité en interaction avec d'autres cultures. De ce fait, l'enseignement/apprentissage des langues devient un espace privilégié de rencontre, de médiation et d'ouverture à l'altérité.

Dans ce contexte, la compétence interculturelle prend une place centrale. Elle ne se réduit pas à une simple accumulation de savoirs sur l'autre, mais implique une capacité à relativiser sa propre vision du monde, à développer une attitude d'ouverture, de respect et de dialogue. Former un apprenant à devenir un citoyen du monde, c'est lui offrir les moyens de comprendre la diversité culturelle, de la valoriser et de l'intégrer dans ses pratiques sociales et professionnelles.

La première partie de ce travail de recherche se propose de jeter les bases théoriques nécessaires à la compréhension de cette problématique. Elle vise à cerner la notion de culture et ses implications dans l'enseignement des langues, à interroger le rôle de l'enseignant en tant que passeur culturel, et à analyser le manuel scolaire en tant qu'outil de transmission de la compétence interculturelle. Cette partie se veut donc un cadre de réflexion général, permettant d'éclairer la problématique dans son ensemble avant d'aborder, dans la seconde partie, l'étude empirique des manuels scolaires en usage en Algérie.

Le premier chapitre sera consacré à l'élucidation du concept de culture, notion vaste et complexe qui a fait l'objet de nombreuses définitions selon les disciplines qui l'ont abordée (anthropologie, sociologie, psychologie sociale, sciences de l'éducation, etc.). Loin d'être univoque, la culture recouvre des réalités multiples : elle est à la fois un ensemble de valeurs et de pratiques partagées, une manière de voir et d'interpréter le monde, et un système de signes qui s'expriment dans la langue.

Dans le domaine de la didactique des langues, l'intégration de la culture a progressivement évolué. D'abord envisagée comme un apport civilisationnel limité à la connaissance de faits et de réalités socioculturelles, elle est aujourd'hui considérée comme indissociable de l'apprentissage linguistique. En particulier dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE), l'accent est mis sur l'importance d'associer l'apprentissage de la langue à la compréhension des cultures francophones, dans leur diversité. Ce chapitre analysera donc les différentes conceptions de la culture et leur impact sur les pratiques pédagogiques.

Le deuxième chapitre s'intéressera à la dimension humaine et interactionnelle de l'enseignement, en mettant l'accent sur le rôle de l'enseignant. Celui-ci, par son identité culturelle, ses choix pédagogiques et ses représentations, participe activement à la construction d'un environnement d'apprentissage où se rencontrent différentes cultures. Loin de se limiter à un rôle de transmetteur de savoirs linguistiques, l'enseignant de langues est appelé à devenir un médiateur interculturel, capable de susciter chez l'apprenant une attitude d'ouverture et de dialogue.

Nous examinerons également la contribution du système éducatif dans son ensemble à cette formation interculturelle. L'éducation, au-delà de l'enseignement linguistique, a pour mission de préparer l'individu à vivre dans une société plurielle, en développant des compétences citoyennes et interculturelles. Ce chapitre mettra en évidence la notion de pluralité chez l'apprenant, qui se construit à travers ses expériences culturelles multiples, et soulignera l'importance d'un engagement de l'enseignant en tant que passeur culturel.

Le troisième chapitre portera sur le manuel scolaire, outil didactique central en salle de classe. Malgré l'émergence des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC), qui offrent des possibilités d'enrichissement culturel variées, le manuel demeure une référence incontournable, notamment dans le contexte algérien où il constitue la principale ressource pédagogique.

Nous analyserons le rôle du manuel en tant que support de transmission de contenus culturels et interculturels, et en tant que vecteur de représentations sociales. Dans un premier temps, nous aborderons le rôle général des outils didactiques et des NTIC dans une perspective interculturelle, avant de focaliser l'analyse sur le manuel scolaire. Dans un second temps, nous situerons l'enseignement du français dans le contexte sociolinguistique algérien, marqué par une histoire et une évolution particulière. Enfin, nous réfléchirons à la manière dont la compétence interculturelle est institutionnellement intégrée dans les

objectifs officiels, et à la façon dont elle se concrétise à travers les contenus et activités proposés par les manuels scolaires.

Ainsi structurée, cette première partie propose une réflexion globale sur la place de la culture et de l'interculturalité dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Elle met en évidence les liens étroits entre les dimensions théoriques (concept de culture, rôle de l'enseignant, fonction des outils pédagogiques) et les pratiques éducatives. En posant ces fondations, elle prépare le terrain à l'analyse critique qui sera développée dans la deuxième partie, centrée sur l'étude des manuels scolaires algériens et leur potentiel à développer la compétence interculturelle chez les apprenants.

CHAPITRE 1 :

LA PENSÉE CULTURELLE

Dans un monde en constante mutation, où les échanges humains, linguistiques et culturels s'intensifient sous l'effet de la mondialisation, la question de la culture occupe une place centrale dans les réflexions éducatives et didactiques. En particulier, l'enseignement des langues étrangères ne peut plus se réduire à la simple transmission d'un code linguistique : il devient un espace privilégié de rencontre entre des univers culturels multiples. C'est dans cette perspective que s'inscrit ce premier chapitre, consacré à la pensée culturelle, dont la compréhension constitue le socle théorique indispensable à toute réflexion sur la dimension interculturelle de l'enseignement du FLE en contexte algérien.

L'étude de la culture, de ses définitions et de ses approches interdisciplinaires, permet de saisir la complexité d'un concept polymorphe qui dépasse largement le domaine des arts ou des traditions pour englober les représentations, les valeurs, les comportements et les pratiques sociales d'une communauté donnée. La culture se conçoit ainsi à la fois comme système symbolique, produit historique et outil de médiation entre l'individu et la société. Elle forge la vision du monde des locuteurs et conditionne, en retour, leurs interactions linguistiques et sociales.

Dans cette optique, la première partie de ce chapitre s'attache à clarifier la notion de culture à travers ses différentes définitions et interprétations, en mettant en évidence la pluralité de ses approches — anthropologique, sociologique, linguistique et éducative. Cette exploration interdisciplinaire permet d'établir un cadre conceptuel solide pour comprendre la relation étroite entre langage et société, envisagée ici dans une perspective psycholinguistique et psychosociologique.

Par la suite, l'accent sera mis sur l'importance d'intégrer la dimension culturelle dans l'apprentissage des langues étrangères, en soulignant les évolutions qui ont conduit à une didactique des langues-cultures. Cette approche met en lumière les visées essentielles de l'enseignement des langues étrangères, non seulement en termes de compétences linguistiques, mais également d'ouverture à l'altérité et de compréhension interculturelle.

Enfin, le chapitre abordera la question du développement de la compétence interculturelle et de l'intégration progressive des aspects socioculturels dans les pratiques pédagogiques. Ces dimensions, de plus en plus valorisées dans les programmes éducatifs contemporains, constituent les bases d'une éducation linguistique orientée vers la tolérance, la communication et la coexistence harmonieuse entre les cultures.

Ainsi, ce premier chapitre vise à poser les fondations théoriques nécessaires à la compréhension de la culture en tant que phénomène complexe, dynamique et essentiel dans tout processus d'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Il offre une lecture

critique et structurée des concepts qui sous-tendent la réflexion interculturelle, avant d'aborder, dans le chapitre suivant, la manière dont l'éducation devient à son tour un vecteur privilégié de compréhension culturelle et interculturelle.

1.1 La notion de culture

Aborder la notion de *culture* revient à explorer un concept aussi ancien que complexe, dont les significations se sont transformées au fil des siècles et des disciplines. Le mot *culture* désigne à l'origine un processus de développement, une idée de croissance et de formation de l'esprit humain. Très tôt, il s'est élargi pour englober les productions matérielles et symboliques d'une société, ses savoirs, ses croyances, ses valeurs et ses modes de vie. Ainsi, la culture ne se limite pas à un ensemble de connaissances ou de traditions, mais s'impose comme un système global de représentations et de pratiques par lequel les individus construisent leur identité et interprètent le monde qui les entoure.

Dans le champ des sciences humaines, la culture a fait l'objet de multiples définitions, oscillant entre deux conceptions principales :

Une acception humaniste, héritée des Lumières, qui valorise la culture comme perfectionnement de l'esprit et accumulation de savoirs universels ;

Une acception anthropologique, plus contemporaine, qui envisage la culture comme l'ensemble des modes de vie et des significations partagées par une communauté donnée.

Cette pluralité de sens traduit la richesse du concept, mais aussi la difficulté de le circonscrire de manière univoque. Pour l'anthropologue Edward B. Tylor (1871 vol 1), la culture constitue « *ce tout complexe qui comprend les connaissances, les croyances, l'art, la morale, le droit, les coutumes et toutes les autres capacités et habitudes acquises par l'homme en tant que membre d'une société* ». Cette définition, largement reprise et commentée, souligne le caractère appris, transmis et collectif de la culture, la distinguant ainsi de la nature et des instincts.

Dans le cadre de la didactique des langues, la culture revêt une dimension particulière : elle est à la fois contenu d'enseignement, moyen de communication et enjeu identitaire. Apprendre une langue, c'est nécessairement apprendre une culture, car chaque langue véhicule une vision du monde, une manière d'organiser la réalité et de l'exprimer. Comprendre la culture, c'est donc comprendre l'Autre à travers sa parole, ses références et ses valeurs.

L'étude de la notion de culture, dans cette perspective, constitue le fondement indispensable à toute réflexion sur la dimension interculturelle de l'enseignement/apprentissage du FLE. Elle permet de saisir les contours d'un concept dynamique, pluriel et en constante évolution, qui servira de base à l'exploration de ses approches interdisciplinaires dans la section suivante.

1.1.1 Les concepts définitoires de culture

La culture, en raison de sa diversité d'aspects, demeure complexe à définir de manière précise, émergeant ainsi comme une entité particulièrement hétérogène.

Nous explorons diverses interprétations en lien avec les domaines de la recherche interdisciplinaire, car la notion de culture revêt une importance primordiale dans l'ensemble des sciences humaines et sociales.

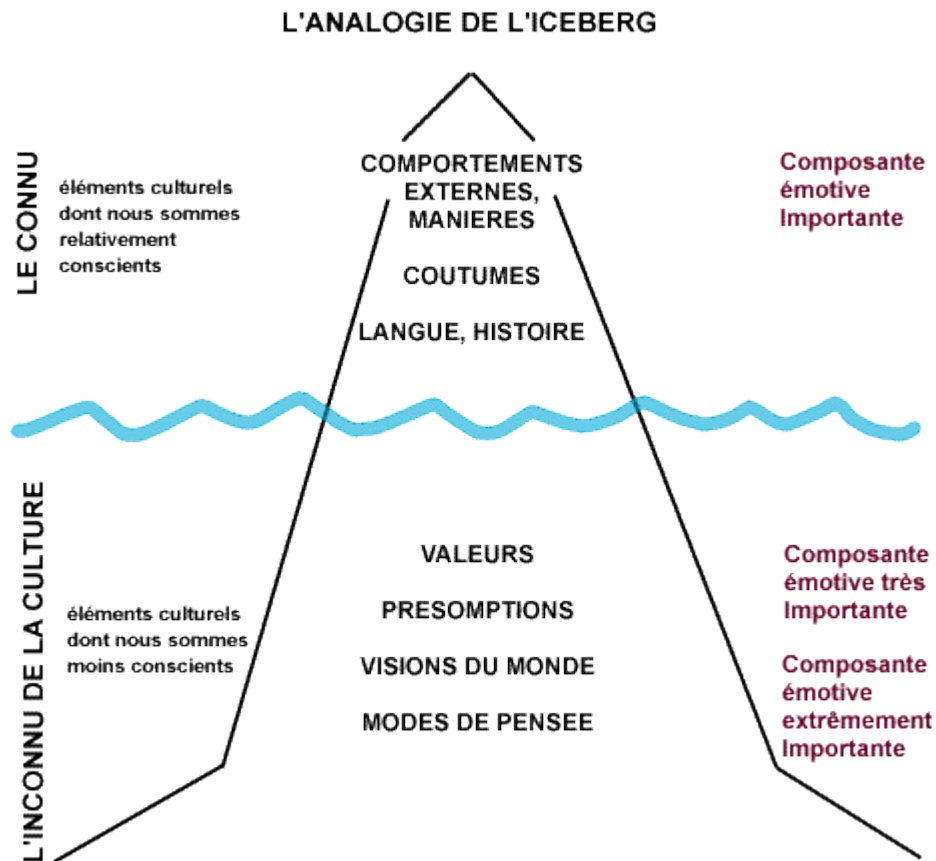
Larousse la définit du point de vue éducatif étant :

Un ensemble de manière de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, des croyances, des connaissances, des réalisations des us et coutumes, des traditions, des institutions, des normes, des valeurs, des mœurs, des loisirs et des aspirations. 7

De plus, elle peut être assimilée à un iceberg, dont la principale partie demeure submergée. Le modèle de l'iceberg, l'un des plus familiers dans la représentation de la culture, est conceptualisé pour mettre en évidence ses deux constituants.

Il met en lumière le fait qu'une petite fraction est visible, tandis que la grande majorité demeure dissimulée et donc difficile à découvrir. Ce qui est apparent relève de la culture avec un grand "C", englobant des aspects tels que la littérature, le théâtre, l'art, le mode de vie les tenues vestimentaires, etc. En contraste, la culture avec un petit "c" concerne les perceptions, les images, les conceptions, les caractères et la vision du monde.

Voir la figure 1



Graphique 1 : L'iceberg de Robert Kohls

Ces définitions mettent en évidence le caractère varié et hétérogène de la culture, soulignant son dynamisme et sa capacité à évoluer au fil de son histoire.

<https://p1.storage.canalblog.com/21/87/640340/42723147.gif>

Selon notre perspective, la définition la plus pertinente est celle où :

La culture est alors un système où tous les éléments linguistique, historique, religieux,...organisent la structure, sont, en dépit de leur hétérogénéité première, en parfaite symbiose .C'est ce qui explique l'harmonie et l'équilibre chez tout individu dont les valeurs et les principes embrassent l'originalité de la culture d'origine.

Elle présente également un double aspect : elle est acquise, excluant ainsi toute prédisposition biologique, et elle se transmet au sein de la communauté par l'intermédiaire de la famille et de l'école. Les codes culturels se manifestent à travers une vision spécifique du monde et des traits distinctifs. L'adhésion aux normes sociales et aux valeurs culturelles assure l'affirmation de l'identité, facilite l'insertion de l'individu au sein du groupe, et par conséquent, encourage son acculturation.

1.1.2 Exploration interdisciplinaire de la culture : approches et perspectives

La notion de culture, en raison de sa complexité et de sa polysémie, ne peut être appréhendée à partir d'un seul champ scientifique. Son exploration requiert une démarche interdisciplinaire permettant de croiser différents éclairages théoriques et méthodologiques. Comme le souligne Geertz (1973, p. 89) la culture constitue un « *système de significations exprimées sous forme symbolique* », ce qui impose une pluralité d'approches pour en saisir la portée. Dans le domaine du FLE, cette diversité de regards s'avère essentielle, car la culture intervient simultanément comme objet d'enseignement, cadre de référence et dimension constitutive de la communication (Kramsch, 1993, pp. 1–2)

Sur le plan anthropologique, la culture est envisagée comme un ensemble de significations, de pratiques et de représentations partagées par un groupe donné. Lévi-Strauss (1958, p15) rappelle à cet égard que toute culture renvoie à un « *ensemble de systèmes symboliques* » organisant la vie sociale. La sociologie, quant à elle, contribue à analyser la culture en lien avec les identités sociales, les rapports de pouvoir, les mécanismes de socialisation ou encore les processus de transmission. Les travaux de Bourdieu (1979, p12) montrent notamment que les pratiques culturelles sont indissociables des structures sociales qui les façonnent.

Les sciences du langage, notamment la pragmatique, démontrent que la culture se manifeste dans l'usage réel de la langue. Les routines interactionnelles, les implicites, les normes de politesse ou les gestes codifiés constituent autant de dimensions culturelles indispensables pour comprendre et produire un discours approprié. Selon Austin (1962, p12), « *dire, c'est faire* », et cet acte de langage s'inscrit toujours dans un cadre culturellement déterminé. Parallèlement, les apports de la psychologie et des sciences cognitives soulignent l'influence de la culture sur la perception, la catégorisation et les processus d'interprétation. Bruner (1996, p4) indique ainsi que la culture fournit les cadres interprétatifs permettant à l'individu de donner sens au monde.

L'articulation de ces disciplines offre une compréhension plus globale des phénomènes culturels. Elle permet de dépasser une approche strictement descriptive ou folklorique, en mettant l'accent sur le caractère évolutif, construit et négocié des cultures. Dans cette perspective, Byram (1997, pp-10-11) considère la culture comme un processus dynamique, en constante transformation et au cœur de la communication interculturelle. Dans le champ du FLE, cette interdisciplinarité constitue un cadre pertinent pour analyser les supports pédagogiques, en particulier les manuels scolaires, puisqu'ils véhiculent des

représentations culturelles et traduisent des choix didactiques explicites ou implicites (Puren, 1988, p. 56)

Cette exploration interdisciplinaire ouvre également des perspectives importantes pour l'enseignement du FLE. Elle favorise l'intégration d'une dimension interculturelle centrée sur la compréhension réciproque, la décentration et l'analyse des représentations. Zarate (1986, p 23) rappelle que l'objectif de l'enseignement culturel n'est pas seulement la transmission d'informations, mais le développement d'une compétence de médiation permettant à l'apprenant de naviguer entre différentes cultures. Une telle approche encourage enfin une sélection plus consciente des contenus culturels et une exploitation pédagogique visant à éviter les généralisations et les stéréotypes, tout en offrant aux apprenants une vision plurielle et contextualisée des cultures francophones.

1.1.3 Langage et société en interaction : un cadre psycholinguistique et psychosociologique

L'indissociabilité entre langue et culture requiert une approche novatrice dans l'exploration de ces concepts. Il devient évident que lors des interactions avec autrui, notre perception du monde évolue, influençant ainsi nos schémas de réflexion et contribuant à la formation de nos représentations culturelles. Ces dernières englobent non seulement notre propre culture, mais également celles des autres. Ce processus paraître dès les premières années de la vie et se consolide au sein du cadre éducatif.

Dans les domaines de la psycholinguistique et de la psychologie sociale, l'étude des représentations culturelles requiert inévitablement une considération approfondie de la psychanalyse, de l'accord représentatif et culturel, ainsi que de l'analyse minutieuse des indications culturels et des baliseurs sociaux, en mettant en lumière leur importance et leur valeur. Bourdieu souligne que « *la langue est plus qu'un instrument de communication. Son infinie capacité de générer des rapports de forces symboliques façonne les perceptions des gens et leur vision du monde social* » (1982, p 49).

Au sein de l'esprit, se forment des représentations mentales complexes, tissées de cadres détaillés qui guident la compréhension, l'estimation, l'acquisition et la reconnaissance. Ces constructions mentales deviennent le terrain où chaque individu investit ses intérêts singuliers et ses présuppositions, contribuant ainsi à sculpter une vision personnelle et distinctive du monde qui l'entoure.

Il est crucial de transcender la simple perception des actes langagiers en tant qu'éléments linguistiques pour les envisager comme des porteurs essentiels de la culture et des représentations que nous avons de l'Autre et des différentes cultures.

1.1.3.1 Sociolinguistique appliquée : pragmatique et analyse du discours

La combinaison de la sociolinguistique, de la pragmatique et de l'analyse du discours constitue une approche holistique et complémentaire pour étudier le langage en tant que phénomène social, symbolique et communicationnel. Ces trois champs disciplinaires, bien qu'ayant des ancrages théoriques distincts, convergent vers un même objectif : comprendre comment le langage fonctionne dans des contextes réels d'interaction, en lien étroit avec la société, la culture et les représentations collectives.

Ainsi, la convergence entre sociolinguistique, pragmatique et analyse du discours offre un cadre d'analyse global, où le langage est perçu non seulement comme un système de signes, mais comme un acte social, culturel et symbolique. Cette approche intégrée permet de mieux comprendre les dynamiques de communication et les enjeux interculturels dans l'enseignement du FLE, notamment dans le contexte algérien, où la diversité linguistique et culturelle façonne les pratiques pédagogiques et discursives.

1.1.3.1.1 Sociolinguistique

La sociolinguistique explore la relation entre la langue et la société. Elle examine comment les facteurs sociaux, tels que la classe sociale, le genre, l'âge et l'ethnicité, influencent et sont influencés par le langage. Dans le contexte des titres proposés, la sociolinguistique fournirait une base pour comprendre comment les interactions linguistiques reflètent et façonnent les dynamiques sociales. L'insertion de la sociolinguistique se penche sur le processus de construction des significations sociales et linguistiques au cours des interactions. Elle examine comment ces significations émergent et prennent forme dans le cadre des échanges langagiers entre individus. John Gumperz utilise le concept d'indices de contextualisation pour décrire « *des caractéristiques de surface des énoncés (forme de message) par lesquelles les locuteurs signalent et les auditeurs interprètent ce qui est en jeu, comment comprendre son contenu sémantique, et la manière dont chaque énoncé se réfère à ce qui précède ou à ce qui suit.* » (1982, P 131) Ces indices agissent comme des signaux apparents dans les énoncés, permettant aux locuteurs et aux

auditeurs de saisir le sens global, d'interpréter le contenu sémantique, et de comprendre la relation de chaque énoncé avec le contexte antérieur ou ultérieur de la conversation.

1.1.3.1.2 Pragmatique

La pragmatique se penche sur l'utilisation du langage dans le contexte de la communication réelle. Elle étudie comment le sens est construit dans des situations spécifiques, en tenant compte du contexte, des intentions des locuteurs et des inférences des auditeurs. Dans ce contexte, la pragmatique ajouterait une dimension à l'analyse en examinant comment le langage est utilisé pour atteindre des objectifs communicatifs dans des contextes sociaux variés. Francis jacques souligne que : « *la pragmatique aborde le langage comme phénomène à la fois discursif, communicatif et social.* »(1989, p 23)

1.1.3.1.3 Analyse du discours

L'analyse du discours se concentre sur la structure et le contenu des discours, cherchant à dévoiler les structures sous-jacentes et les relations de pouvoir. Elle examine comment les discours contribuent à la construction des réalités sociales et comment ils reflètent les normes culturelles. Intégrer l'analyse du discours permettrait de dévoiler les dimensions plus profondes des interactions linguistiques, en mettant en lumière les discours implicites et les influences socioculturelles.

En synthèse, un titre qui combine ces trois domaines suggère une approche intégrée qui vise à comprendre le langage non seulement comme un système de communication, mais aussi comme un reflet complexe des dynamiques sociales, culturelles et pragmatiques.

1.2 Intégration de la dimension culturelle dans l'apprentissage des langues étrangères

Pendant longtemps, l'enseignement du français langue étrangère a été essentiellement centré sur les dimensions linguistiques formelles, telles que la grammaire, le lexique et la phonétique. La culture y occupait une place marginale, souvent réduite à des éléments anecdotiques, folkloriques ou descriptifs (fêtes, traditions, monuments, gastronomie), sans réelle intégration didactique dans les processus d'enseignement/apprentissage. Bien que certains contenus culturels aient été documentés et disponibles dans les supports pédagogiques, ils étaient rarement mobilisés de manière structurée par les enseignants, car ils n'étaient pas toujours perçus comme représentatifs de la complexité réelle d'une société ni comme des objets pédagogiques légitimes à part entière.

Progressivement, cette conception restrictive a été remise en question par les évolutions théoriques en didactique des langues et par les transformations socio-politiques et culturelles des sociétés contemporaines. Aujourd'hui, la dimension culturelle s'impose comme un pilier fondamental de l'apprentissage des langues étrangères. Elle ne constitue plus un simple complément au savoir linguistique, mais devient un élément central dans la formation de l'apprenant. Apprendre une langue revient désormais à entrer dans un univers symbolique, historique et social, dans lequel les formes linguistiques sont indissociables des systèmes de valeurs, des représentations collectives, des normes sociales et des modes de pensée qui structurent une communauté.

Cette évolution impose également une prise de conscience essentielle : la culture n'est ni figée ni homogène. Elle est dynamique, plurielle et en perpétuelle transformation. Une société se construit dans le mouvement, à travers les changements historiques, les mutations sociales, les évolutions idéologiques et les recompositions identitaires. Intégrer la culture dans l'enseignement des langues suppose donc une approche réflexive, critique et contextualisée, qui dépasse les représentations stéréotypées pour accéder à une compréhension plus profonde des réalités sociales.

Comme le souligne J. Courty, apprendre une langue étrangère revient à entrer dans un nouvel univers de références, de logiques et de significations :

Apprendre une langue étrangère, c'est apprendre une culture nouvelle, des modes de vivre, des attitudes, des façons de penser, une logique autre, nouvelle, différente, c'est entrer dans un monde mystérieux au début, comprendre les comportements individuels, augmenter son capital de connaissances et d'informations nouvelles, son propre niveau de compréhension » (1990, p. 45).

Cette perspective met en évidence le caractère profondément formateur de l'apprentissage des langues. Celui-ci ne se limite pas à la construction de compétences communicationnelles, mais participe à la transformation cognitive, sociale et identitaire de l'apprenant. L'élève est amené à développer des capacités d'interprétation, de comparaison, de distanciation critique et de relativisation de ses propres cadres culturels. Il apprend à percevoir la diversité non comme une menace, mais comme une richesse.

Dans ce cadre, l'enseignement/apprentissage des langues étrangères devient un espace privilégié de formation à l'altérité. La langue joue un rôle de médiation entre les cultures, en permettant la rencontre, le dialogue et l'intercompréhension. Elle devient un outil de socialisation interculturelle, favorisant l'émergence de valeurs telles que l'ouverture, la tolérance, le respect de l'Autre et la reconnaissance de la pluralité des identités.

Ainsi, apprendre une langue étrangère ne consiste plus seulement à maîtriser des structures linguistiques, mais à construire une compétence globale intégrant des dimensions linguistiques, culturelles, sociales et interculturelles. C'est une démarche éducative complète, qui prépare l'apprenant à évoluer dans des sociétés de plus en plus marquées par la diversité culturelle, la mobilité et la mondialisation. L'apprentissage linguistique devient alors une véritable expérience humaine, intellectuelle et sociale, contribuant à la formation de citoyens ouverts, critiques et capables de vivre dans des espaces pluriculturels.

1.2.1 Relations entre langue et culture

La langue et la culture entretiennent une relation intrinsèque et indissociable. La langue ne constitue pas uniquement un système formel de signes destiné à la communication, mais elle représente également un espace symbolique à travers lequel une communauté construit, organise et transmet ses représentations du monde. Chaque langue véhicule ainsi des visions particulières de la réalité, des modes de pensée, des normes sociales et des valeurs collectives qui sont profondément ancrés dans l'histoire et l'expérience culturelle des locuteurs.

Dans cette perspective, parler une langue revient à adopter, au moins partiellement, les cadres culturels qu'elle mobilise. Les structures linguistiques, les choix lexicaux, les formes discursives et les usages pragmatiques ne sont jamais neutres : ils reflètent des manières spécifiques d'interagir, de se positionner socialement et de percevoir l'Autre. Les actes de langage, les formes de politesse, les implicites culturels ou encore les référents symboliques

inscrivent la communication dans un contexte socioculturel précis, donnant ainsi à la langue une dimension culturelle constitutive.

En contexte d'enseignement/apprentissage des langues étrangères, cette relation devient particulièrement significative. L'apprentissage linguistique ne peut être réduit à l'acquisition de compétences grammaticales et lexicales ; il implique nécessairement une confrontation à d'autres systèmes de références culturelles. L'apprenant est amené à comparer, interpréter et parfois reconfigurer ses propres représentations à travers le contact avec une autre culture. La langue devient alors un espace de médiation entre soi et l'Autre, entre identité et altérité.

Ainsi, la relation langue-culture s'inscrit dans une dynamique interactive : la langue façonne la culture autant qu'elle en est le produit. Dans le cadre du FLE, cette interaction confère à l'enseignement linguistique une portée éducative élargie, où l'objectif ne se limite plus à la maîtrise communicationnelle, mais s'étend à la formation de sujets capables de compréhension interculturelle, de dialogue et de coexistence dans des contextes pluriculturels. La langue apparaît dès lors comme un vecteur de socialisation, de transmission culturelle et de construction identitaire.

1.2.1.1 La langue et la dimension socioculturelle

Décoder le sens au sein d'une culture spécifique exige la reconnaissance d'une multitude d'informations variées. En effet, la richesse d'une langue ne se limite pas uniquement à ses aspects linguistiques, mais demeure également profondément dans sa dimension culturelle.

P. Bourdieu le souligne : « *La grammaticalité n'est pas la condition nécessaire et suffisante de la production de sens.* » (1982, p55)

Il est donc apparent de penser que connaître la langue ne suffit pas à garantir une compréhension profonde. Vygotsky le souligne : « *Le langage est un outil de pensée, mais il ne peut pas être séparé de la culture dans laquelle il est utilisé.* » (1978 ; p88)
« *L'historique, le culturel, le linguistique constituent cette puissance à travers le temps afin d'assurer les significations primaire et secondaire de tout énoncé.* » (Dakhia, 2009)

Chaque mot ou texte prend tout son sens seulement lorsqu'il est ancré dans un contexte d'énonciation, car ce dernier véhicule des valeurs socioculturelles importantes.

Lévi-Strauss estimait qu' « *une langue peut être considérée soit comme un produit de la culture ordinaire, dans laquelle elle est en usage, soit comme une partie de cette culture soit comme condition de celle-ci.* » (1958)

L'idée que la langue et la culture sont intimement liées repose sur le fait que la langue n'est pas seulement un moyen de communication, mais aussi un véhicule d'expression des valeurs, des croyances et des modes de pensée d'une société. La structure d'une langue, ses idiomes, ses métaphores et même sa grammaire, peuvent refléter les priorités culturelles, les concepts sociaux ou les façons de percevoir le monde. De plus, la manière dont une langue est structurée peut aussi refléter une organisation sociale ou culturelle. La langue joue un rôle dans la transmission des traditions, des récits et des connaissances culturelles d'une génération à l'autre. La perte d'une langue peut souvent signifier la perte d'une part de la culture, car la langue porte avec elle des récits, des chants, des coutumes qui ne peuvent être traduits ou préservés de la même manière dans une autre langue. Ainsi, préserver une langue, c'est souvent préserver une culture entière.

1.2.2 Langue, culture et communication interculturelle

L'apprentissage d'une langue étrangère dépasse aujourd'hui la simple acquisition de compétences linguistiques pour inclure une dimension culturelle essentielle. En effet, langue et culture sont désormais considérées comme deux entités profondément interconnectées, dont la maîtrise de l'une enrichit la compréhension de l'autre. Cette reconnaissance de l'importance du facteur culturel dans l'enseignement des langues étrangères s'est affirmée au cours des deux dernières décennies, mettant en évidence l'interdépendance entre ces deux aspects. En apprenant une langue, l'apprenant ne se limite pas à mémoriser des structures grammaticales ou du vocabulaire ; il s'immerge également dans la culture du peuple qui parle cette langue, découvrant ses traditions, ses modes de pensée, ses valeurs et ses pratiques sociales. Ainsi, l'intégration de la dimension culturelle dans les processus d'apprentissage favorise non seulement une meilleure maîtrise de la langue, mais aussi une ouverture à l'altérité et au dialogue interculturel.

La langue, en tant que faculté spécifique à l'homme, constitue bien plus qu'un simple outil de communication. Elle incarne un système symbolique complexe, permettant non seulement d'exprimer et de partager des pensées, mais aussi de véhiculer la culture d'un peuple. À travers ses signes vocaux et graphiques, la langue reflète les valeurs, les croyances, les traditions et les modes de vie propres à une communauté. Elle agit comme un miroir de

la culture, codifiant les expériences humaines et les savoirs collectifs dans une forme intelligible et transmissible. Par ce biais, la langue devient un vecteur essentiel de transmission culturelle, assurant la pérennité des identités collectives tout en facilitant le dialogue entre les cultures.

Samovar, Porter & Mc Daniel (7^e éd., 2010) soulignent que la langue est intimement liée à la culture : elle véhicule des valeurs, des croyances et des repères normatifs, et permet aux membres d'une culture d'interagir et de penser selon des cadres culturels partagés.

Apprendre une langue étrangère, c'est bien plus qu'acquérir des compétences linguistiques : c'est entrer dans la dimension culturelle qu'elle véhicule et s'ouvrir à la diversité des valeurs et modes de vie qu'elle reflète. Ainsi, la langue devient une passerelle vers l'altérité culturelle, et son apprentissage implique nécessairement une dimension interculturelle. En classe de langue, ces trois pôles — langue, culture et interculturel — fonctionnent de manière interdépendante, formant un tout cohérent. La langue sert de vecteur pour transmettre la culture cible, tandis que l'interculturel, en tant que démarche pédagogique, encourage une approche ouverte et réflexive. Cette interdépendance ne prend tout son sens que dans une perspective communicationnelle, où l'objectif est d'utiliser la langue pour échanger et comprendre au-delà des différences culturelles. La dimension interculturelle trouve ainsi toute sa légitimité à travers les composantes sociolinguistique et socioculturelle, essentielles à la compétence de communication, qui permet aux apprenants d'interagir de manière appropriée et sensible dans divers contextes culturels.

Jean-Claude Beacco confirme :

« L'enseignement d'une langue étrangère doit impérativement intégrer une dimension culturelle afin que l'apprenant puisse saisir la langue non seulement comme un outil de communication, mais comme un vecteur de signification sociale et culturelle. »(2000, p23)

Selon Marie-Thérèse Claes, la dimension interculturelle de la compétence de communication réside dans la capacité à respecter et à s'adapter aux règles qui régissent l'usage de la langue dans une situation de communication donnée (Article 2007). Cela implique une sensibilité aux normes et aux pratiques socioculturelles propres à l'interlocuteur, notamment dans un contexte de rencontre interculturelle. Cette compétence ne se limite donc pas à la maîtrise linguistique, mais englobe également la prise en compte des différences culturelles qui influencent la manière dont le message est perçu et interprété.

Elle devient essentielle pour établir un dialogue authentique et respectueux, facilitant ainsi une ouverture à l'autre et une compréhension mutuelle au-delà des barrières culturelles.

Selon Christian Puren, pour interagir efficacement avec les membres d'une culture étrangère, il est essentiel de mobiliser non seulement des compétences linguistiques, mais aussi une compétence culturelle. (2014, Vol. 7, pp. 21–38) Cette compétence englobe un ensemble de capacités qui vont bien au-delà de la simple maîtrise de la langue. Elle inclut des connaissances sur la culture cible, des représentations de celle-ci, tant sur l'image que l'on s'en fait que sur celle que les membres de cette culture ont d'eux-mêmes. Elle implique également la prise en compte des comportements régis par des normes sociales spécifiques, des conceptions relatives aux interactions humaines, ainsi que des valeurs fondamentales, qu'elles soient philosophiques, religieuses, éthiques ou esthétiques. Cette compétence culturelle est donc indispensable pour naviguer avec succès dans un contexte interculturel, permettant une communication plus nuancée et respectueuse des différences culturelles.

1.2.2.1 Langue et culture cible : l'interculturalité comme outil de médiation

L'interculturel, en tant que processus d'ouverture à la culture de l'Autre, est intrinsèquement lié à la didactique des langues-cultures. Dans une approche interculturelle, apprendre et parler une langue étrangère ne se limite pas à la maîtrise de ses structures linguistiques, mais implique également d'intégrer la culture qui l'accompagne. Parler une langue, c'est en quelque sorte s'appropriier l'héritage culturel de toutes les générations qui, au fil des siècles, ont façonné cette langue, la différenciant ainsi des autres cultures. La langue devient alors le reflet d'une histoire collective, de pratiques sociales et de valeurs culturelles spécifiques. Ainsi, l'interculturalité en didactique permet de sensibiliser les apprenants à la richesse et à la diversité des cultures, tout en favorisant une meilleure compréhension de l'Autre dans sa singularité.

La moralité interculturelle est une composante essentielle des compétences générales énoncées dans le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR), qui doit être acquise par tout apprenant de langue étrangère. Dans le cadre de l'enseignement-apprentissage d'une langue, l'interculturel doit être envisagé comme un outil indispensable pour appréhender la langue-culture cible et pour interagir de manière efficace avec des locuteurs natifs. Dans cette perspective, la simple maîtrise des compétences linguistiques ne suffit plus ; l'apprenant doit également mobiliser des compétences spécifiques qui incluent

la compréhension des normes culturelles, des valeurs, et des comportements propres à la culture de la langue apprise. Ainsi, développer une conscience interculturelle permet aux apprenants de naviguer avec aisance dans des contextes communicationnels variés, favorisant des échanges plus riches et significatifs avec des interlocuteurs d'horizons culturels différents.

Dans le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR), les « *Aptitudes et savoir-faire interculturels* » (2001) sont explicitement soulignés comme des éléments essentiels de la compétence linguistique. Cela met en lumière l'importance de développer des compétences qui vont au-delà de la simple maîtrise grammaticale ou lexicale. Ces aptitudes englobent la capacité à comprendre et à interpréter des éléments culturels, tels que les gestes, les expressions idiomatiques, et les normes sociales qui caractérisent une culture spécifique. En intégrant ces savoir-faire dans l'enseignement des langues, on permet aux apprenants de s'engager de manière plus authentique et respectueuse avec des locuteurs natifs, favorisant ainsi des interactions significatives. Cela nécessite une approche pédagogique qui valorise la diversité culturelle et encourage les apprenants à devenir des médiateurs interculturels, capables de naviguer entre différentes perspectives tout en développant une sensibilité aux contextes culturels variés. En somme, les aptitudes et savoir-faire interculturels définis par le CECR soulignent l'importance d'une approche intégrée qui place la culture au cœur de l'apprentissage des langues, enrichissant ainsi l'expérience d'apprentissage et la compétence communicative des apprenants.

Dans cette perspective, la dimension interculturelle de la compétence de communication émerge clairement à travers les composantes sociolinguistique et socioculturelle. Dans le contexte de l'enseignement-apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE) ou du Français Langue Seconde (FLS), la compétence interculturelle s'inscrit parfaitement dans les courants contemporains de l'approche communicative et de la perspective actionnelle. Cette approche place les apprenants au cœur du processus d'apprentissage, les transformant en véritables acteurs sociaux. Ils apprennent non seulement à communiquer de manière linguistiquement correcte, mais aussi à s'adapter aux différentes situations de communication et à interagir avec des locuteurs natifs. Ainsi, ils acquièrent les outils nécessaires pour agir efficacement dans des contextes réels, en tenant compte des normes culturelles et des attentes spécifiques de chaque situation. Cette dimension pratique de l'apprentissage linguistique favorise un engagement authentique et une compréhension approfondie des interactions interculturelles, permettant aux apprenants de naviguer avec aisance dans des environnements multiculturels.

DE CARLO Maddalena le confirme selon un :

modèle de construction du savoir qui prendrait la forme d'un mouvement en spirale - qui partant de soi, se projette vers l'autre pour revenir à un soi modifié (...) du connu, de l'évident, du « naturel »(1998 , de l'universel, pour entrer en contact avec l'inconnu, l'étonnant, l'étrange, le relatif qui devient, à son tour, le point de départ d'une réinterprétation de soi. (1998)

Recevoir une compétence interculturelle est fondamental pour construire une identité relationnelle face à l'Autre. Cette compétence offre la possibilité de s'immerger dans d'autres perceptions de la réalité, permettant ainsi de dépasser les sentiments de rejet souvent liés à la peur de l'inconnu et à l'ignorance des procédés culturels qui influencent nos interactions. En se familiarisant avec les valeurs, les normes et les pratiques des différentes cultures, les individus sont mieux équipés pour naviguer dans des contextes de communication diversifiés. Cela favorise une ouverture d'esprit et une curiosité qui atténuent les préjugés et enrichissent les échanges humains. En fin de compte, la compétence interculturelle agit comme un catalyseur pour promouvoir le dialogue, la compréhension mutuelle et la coexistence pacifique entre les cultures, transformant nos interactions en occasions d'apprentissage et d'enrichissement mutuel.

La présence d'un public culturellement diversifié constitue une véritable opportunité pour favoriser l'ouverture aux cultures des uns et des autres, tout en créant des interactions enrichissantes entre la langue-culture cible et les langues-cultures source. Dans ce contexte, l'interculturel n'est pas seulement un concept abstrait, mais une réalité quotidienne vécue à travers les échanges constants entre différentes cultures.

Le but éducatif consiste à transformer les conflits culturels potentiels en opportunités d'apprentissage et de développement, en favorisant une approche constructive pour résoudre les conflits. Il s'agit non seulement de gérer les différences, mais aussi de les valoriser comme des ressources pour enrichir les échanges et renforcer la compréhension mutuelle. En mettant en place des stratégies pédagogiques qui encouragent le dialogue et l'empathie, l'enseignement devient un outil puissant pour promouvoir une coexistence harmonieuse dans la diversité.

Plutôt que de percevoir les différences culturelles comme des obstacles, elles deviennent des tremplins pour créer un environnement d'apprentissage inclusif et respectueux, où chaque culture apporte une contribution unique à la dynamique collective.

L'interculturel, dans l'enseignement des langues-cultures, porte ainsi une dimension morale profonde : il n'est pas seulement un outil pédagogique, mais une valeur transversale qui participe à la formation de l'être humain, lui permettant de grandir en conscience, en identité et en humanité. En apprenant à vivre ensemble dans la diversité, les apprenants développent des compétences humaines essentielles, telles que le respect, l'empathie et la tolérance, contribuant à une société plus inclusive et solidaire.

1.2.3 L'apport culturel dans l'apprentissage des langues : un enrichissement mutuel

En plus de découvrir sa propre culture et de renforcer son identification à sa patrie, l'apprenant doit s'ouvrir au monde, ce qui inclut l'exploration de nouvelles langues et cultures. L'apprentissage d'une langue à travers une approche culturelle permet aux apprenants de mieux comprendre leur propre culture en la comparant à celles d'autres communautés linguistiques. Cette démarche les aide à reconnaître et à accepter l'altérité, tout en élargissant leur perspective sur la diversité des modes de vie, des valeurs et des pratiques dans le monde. G. ZARATE le confirme : « *C'est donc à travers ce réseau de références premières que se construit la découverte de l'altérité.* »(1993, p 9)

Présenter des traditions propres à la langue enseignée permet aux apprenants de se positionner en les comparant à leurs propres traditions. Cela les amène à mieux comprendre et accepter des aspects culturels différents des leurs. En conséquence, ils développent des qualités telles que la tolérance, la compréhension, la curiosité et une plus grande ouverture d'esprit. En outre, cette approche culturelle permet d'enraciner les apprentissages dans la réalité, en les rendant plus concrets et en les contextualisant, ce qui favorise une meilleure assimilation des connaissances.

L'introduction du culturel dans l'enseignement des langues à partir d'une situation concrète, en s'appuyant sur un objet réel, permet de rendre l'apprentissage plus motivant et pertinent pour les apprenants. En présentant des éléments culturels tangibles et significatifs, l'enseignant éveille l'intérêt et la curiosité des apprenants, ce qui stimule leur désir d'apprendre. Ce processus, en rendant l'expérience d'apprentissage plus engageante, facilite l'acquisition des outils linguistiques, car les apprenants sont plus enclins à assimiler la langue lorsqu'elle est contextualisée et liée à des réalités culturelles. En d'autres termes, l'élément

culturel devient à la fois un support pédagogique et une source de motivation qui aide à ancrer les connaissances linguistiques de manière naturelle et durable.

1.2.3.1 Apport des pratiques linguistiques en contexte d'apprentissage

La contextualisation culturelle dans l'apprentissage d'une langue permet aux apprenants de se familiariser avec les différents aspects culturels, comme les traditions, ce qui enrichit leur expérience et leur compréhension de la langue. Cependant, cette approche peut aussi poser des défis, notamment lorsque les apprenants sont confrontés à un vocabulaire difficile et spécifique à ces cultures. Ce lexique complexe peut, d'une part, constituer un obstacle, mais d'autre part, il devient aussi un déclencheur pour l'acquisition du vocabulaire, stimulant leur curiosité et leur désir de découvrir quelque chose de nouveau et différent.

L'idée de pouvoir voyager dans les pays où ces cultures sont vécues de manière authentique est perçue comme un espoir pour les apprenants, car cela leur permettrait de vérifier et d'expérimenter par eux-mêmes ce qu'ils ont appris en classe. Cette immersion dans la culture cible offrirait une opportunité précieuse pour approfondir leur apprentissage de manière pratique et directe, consolidant ainsi à la fois leurs compétences linguistiques et leur compréhension culturelle. En somme, bien que le parcours à travers la culture présente des défis lexicaux, il est également une porte d'entrée motivante pour une découverte plus profonde et un apprentissage authentique.

Les pratiques linguistiques jouent un rôle fondamental dans le processus d'apprentissage, en particulier lorsqu'elles sont intégrées dans un cadre pédagogique structuré. Elles constituent à la fois un vecteur de transmission des connaissances et un moyen d'épanouissement personnel pour l'apprenant, favorisant l'acquisition de compétences essentielles telles que la communication, la compréhension, et l'expression. Loin de se limiter à l'enseignement formel des règles grammaticales et du vocabulaire, les pratiques linguistiques, lorsqu'elles sont appliquées de manière contextualisée, englobent un ensemble d'interactions et de stratégies qui permettent aux apprenants de se familiariser avec la langue, tout en la vivant à travers des situations concrètes.

1.2.3.1.1 Les pratiques linguistiques comme déclencheur d'apprentissage

L'un des premiers apports des pratiques linguistiques en contexte d'apprentissage réside dans leur capacité à susciter la curiosité et l'engagement de l'apprenant. En effet, la

langue n'est pas uniquement un objet d'étude ; elle est un outil de communication qui permet d'interagir avec les autres. En intégrant des activités pratiques, comme les jeux de rôle, les discussions, ou encore les échanges écrits et oraux dans la langue cible, les apprenants sont confrontés à des situations authentiques. Ces situations leur offrent la possibilité de mobiliser leurs connaissances linguistiques de manière active, tout en développant leur confiance en eux.

De plus, ces pratiques permettent d'ancrer les apprentissages dans la réalité, rendant ainsi l'enseignement moins abstrait. Par exemple, l'utilisation de scénarios réalistes, inspirés de la vie quotidienne, aide les apprenants à visualiser des contextes où ils devront utiliser la langue, qu'il s'agisse de faire des achats, de tenir une conversation informelle ou de présenter une idée lors d'une réunion professionnelle. Cette mise en contexte transforme les règles linguistiques apprises en classe en outils pratiques et fonctionnels.

1.2.3.1.2 La contextualisation des pratiques linguistiques : un apprentissage plus significatif

L'ancrage contextuel des pratiques linguistiques renforce leur efficacité en permettant aux apprenants de relier la langue à des situations concrètes et familières. L'approche contextuelle rend l'apprentissage plus significatif, car elle engage l'apprenant dans des activités qui ont du sens pour lui. Il ne s'agit plus simplement de mémoriser des mots ou des règles, mais de comprendre comment ces éléments linguistiques s'inscrivent dans la communication réelle. Cette immersion dans des contextes familiers favorise non seulement l'acquisition du vocabulaire et de la grammaire, mais aussi le développement des compétences sociolinguistiques et pragmatiques, telles que l'adaptation du registre de langue en fonction de la situation ou de l'interlocuteur.

Par exemple, dans un cours de langue, une activité qui simule un entretien d'embauche ou un débat peut aider les apprenants à non seulement pratiquer la langue, mais aussi à comprendre les normes culturelles et sociales qui régissent ces types d'interactions. Ces pratiques renforcent l'idée que la langue n'est pas seulement une structure grammaticale, mais aussi un outil social façonné par le contexte dans lequel elle est utilisée.

1.2.3.1.3 L'apport culturel dans les pratiques linguistiques

Outre les aspects purement linguistiques, les pratiques linguistiques permettent également une ouverture sur les dimensions culturelles de la langue. En effet, chaque langue est indissociablement liée à la culture dont elle est issue, et cette réalité doit être prise en

compte dans le cadre de l'apprentissage. L'intégration de contenus culturels à travers les pratiques linguistiques permet aux apprenants de mieux comprendre non seulement les mots et les expressions, mais aussi les valeurs, les traditions et les comportements qui sous-tendent leur utilisation.

L'apport culturel dans les pratiques linguistiques est particulièrement bénéfique lorsqu'il est intégré à des activités concrètes. Par exemple, l'étude de textes littéraires, de films, de musiques ou même de recettes culinaires dans la langue cible permet aux apprenants de découvrir des aspects culturels tout en pratiquant leurs compétences linguistiques. Cela renforce leur capacité à comprendre et à apprécier la diversité culturelle, tout en leur fournissant des repères pour mieux interagir avec des locuteurs natifs de la langue étudiée.

1.2.3.1.4 L'interaction : moteur de l'apprentissage linguistique

Les pratiques linguistiques en contexte d'apprentissage favorisent l'interaction, élément clé dans l'acquisition d'une langue. Que ce soit à travers des dialogues en classe, des travaux de groupe ou des échanges en ligne, les apprenants sont constamment en situation de pratiquer la langue avec d'autres. Cette interaction leur permet de tester leurs compétences linguistiques en temps réel, de recevoir des retours immédiats et de s'adapter aux réactions de leurs interlocuteurs. En outre, l'interaction contribue à renforcer l'aspect social de l'apprentissage, en permettant aux apprenants de créer des liens avec les autres et d'utiliser la langue pour établir des connexions humaines.

L'interaction ne se limite pas à l'échange d'informations ; elle inclut également la négociation de sens, c'est-à-dire la manière dont les apprenants clarifient, reformulent et ajustent leurs propos pour se faire comprendre. Ces ajustements contribuent à améliorer leur maîtrise de la langue, tout en développant leur capacité à s'adapter à des contextes de communication variés.

1.2.3.1.5 Les pratiques linguistiques et la perspective actionnelle

Avec l'évolution des méthodes d'enseignement des langues, la perspective actionnelle, qui met l'apprenant au centre du processus comme acteur social, joue un rôle de plus en plus important. Dans cette approche, les pratiques linguistiques sont envisagées comme des moyens d'accomplir des tâches concrètes dans des situations réelles. Plutôt que de se limiter

à des exercices de grammaire ou de traduction, l'apprenant est invité à participer à des activités qui reflètent la manière dont la langue est utilisée dans la vie quotidienne.

Par exemple, une activité linguistique pourrait consister à organiser un événement, à résoudre un problème en groupe ou à préparer un voyage dans un pays étranger. Ces tâches nécessitent l'utilisation de la langue pour atteindre un objectif précis, ce qui rend l'apprentissage plus pertinent et motivant pour les apprenants. De plus, cette approche actionnelle favorise le développement de compétences transversales, telles que la capacité à travailler en équipe, à résoudre des problèmes et à prendre des décisions.

1.2.3.1.6 Les bénéfices à long terme des pratiques linguistiques

Les pratiques linguistiques, lorsqu'elles sont bien intégrées dans le processus d'apprentissage, ont des effets durables. Elles ne se limitent pas à une simple accumulation de connaissances linguistiques, mais contribuent à la formation de locuteurs compétents, capables de s'adapter à différents contextes de communication. En mettant l'accent sur la pratique active de la langue, ces approches favorisent la rétention à long terme des acquis linguistiques, car les apprenants ne se contentent pas de mémoriser des règles, mais les appliquent de manière régulière et concrète.

De plus, les pratiques linguistiques développent chez les apprenants des compétences transférables qui vont au-delà de l'apprentissage de la langue. Elles cultivent la curiosité intellectuelle, l'ouverture à d'autres cultures et l'habileté à naviguer dans des environnements interculturels. Ces compétences sont essentielles non seulement dans le cadre de l'apprentissage, mais aussi dans la vie professionnelle et personnelle des apprenants.

L'apport des pratiques linguistiques en contexte d'apprentissage est indéniable. En contextualisant les apprentissages, en intégrant la dimension culturelle et en favorisant l'interaction, ces pratiques permettent de rendre l'apprentissage plus concret, plus engageant et plus significatif. Elles offrent aux apprenants l'opportunité de devenir des utilisateurs actifs de la langue, capables de s'exprimer avec aisance dans des contextes variés et d'interagir de manière efficace avec d'autres locuteurs. En fin de compte, les pratiques linguistiques permettent de transformer l'apprentissage d'une langue en une expérience enrichissante, ancrée dans la réalité, et porteuse de sens pour chaque apprenant.

1.2.4 Évolution de l'apport culturel vers l'interculturalité

La langue est bien plus qu'un simple moyen de communication. Elle est le reflet des manières de voir le monde, des expériences historiques, et des valeurs portées par les peuples. Elle incarne les symboles et les artefacts d'une culture spécifique. De ce fait, l'apprentissage d'une langue perd beaucoup de son intérêt si elle est détachée de son contexte culturel. L'importance de cet apprentissage réside dans l'interaction dynamique entre la culture de l'apprenant et celle véhiculée par la langue étrangère. C'est précisément dans cet espace d'interaction que se construit le concept d'interculturel.

Enseigner une langue étrangère revient à offrir aux apprenants l'opportunité de découvrir de nouveaux systèmes de signification et les valeurs qui y sont liées. Ce processus leur permet non seulement d'acquérir de nouvelles compétences linguistiques, mais aussi de réfléchir de manière critique sur leur propre système culturel. À travers cette réflexion, l'apprenant développe une conscience élargie, où sa culture personnelle est mise en perspective par le contact avec une autre culture. Cela enrichit non seulement ses capacités linguistiques, mais aussi sa compréhension du monde.

L'approche interculturelle, particulièrement en milieu scolaire, vise à sensibiliser les apprenants à des perceptions du monde différentes de celles qu'ils connaissent. Le but est de développer une conscience plus profonde de leur propre culture à travers une immersion progressive dans une culture étrangère. Pour faciliter cette immersion, des supports pédagogiques sont utilisés comme déclencheurs de comparaison interculturelle, permettant aux apprenants de réfléchir aux similarités et aux différences entre leur propre culture et celle étudiée.

L'objectif central de cette démarche interculturelle est d'encourager les apprenants à s'ouvrir à l'autre culture tout en développant une attitude de tolérance et de vigilance. Il ne s'agit pas uniquement de comprendre une langue étrangère, mais de favoriser un véritable dialogue interculturel. Par cette approche, l'enseignement des langues étrangères contribue à l'épanouissement harmonieux de la personnalité de l'apprenant, en réponse aux expériences enrichissantes offertes par le contact avec d'autres langues et cultures.

Finalement, l'enseignement des langues dans une optique interculturelle ne se limite pas à l'acquisition de compétences linguistiques. Il vise à initier les apprenants à la tolérance, à l'acceptation de la diversité linguistique et culturelle, tout en leur permettant de vivre l'interculturel au quotidien. Cela offre une chance unique aux apprenants de s'épanouir non seulement socialement, mais aussi intellectuellement. En développant leur capacité à

comprendre et à accepter l'autre, ils deviennent mieux équipés pour naviguer dans un monde de plus en plus globalisé et diversifié.

1.3 Vers une didactique des langues et cultures

Dans l'enseignement/apprentissage du FLE, la didactique des langues évolue constamment dans le but d'améliorer l'efficacité et de répondre aux besoins des apprenants. Chaque nouvelle méthode d'enseignement émerge en réaction aux limitations des approches précédentes, cherchant à corriger leurs insuffisances pour offrir une formation plus adaptée et optimale aux apprenants.

Dans la méthode traditionnelle d'enseignement des langues, la culture occupait une place restreinte et était principalement abordée à travers la lecture et la traduction de textes. On considérait qu'accéder à la culture d'une langue se limitait à la lecture des œuvres littéraires ou à l'étude des grandes réalisations artistiques, sans s'attarder sur les spécificités culturelles qui sous-tendent les usages linguistiques en contexte. Cette approche ignorait les connotations culturelles des mots et des expressions, ainsi que les comportements sociaux propres aux locuteurs natifs. L'idée d'une culture dynamique, vécue et intégrée dans les interactions quotidiennes, était largement absente des salles de classe.

De plus, les méthodes directes, actives, audio-orale et audio-visuelles, qui ont suivi, n'ont pas non plus donné une place centrale à la culture dans l'enseignement des langues. Ces approches se concentraient sur la capacité des apprenants à produire des énoncés corrects en langue étrangère, souvent sans se soucier du contexte culturel dans lequel ces énoncés pourraient être utilisés. Le but était d'apprendre à parler la langue de manière fonctionnelle, mais sans faire référence aux dimensions culturelles ou aux comportements sociaux associés à cette langue. L'apprentissage se focalisait sur la forme linguistique plutôt que sur les usages culturels.

Ce n'est qu'à partir des années 1970, avec l'émergence de l'approche communicative, que l'enseignement des langues a radicalement changé. L'objectif principal de l'apprentissage est alors devenu la communication authentique, dans des contextes réels (Richards & Rodgers, 2001, p. 19). Cette approche met l'accent sur l'apprenant, qui devient l'acteur central du processus d'apprentissage. L'acquisition d'une compétence de communication ne se limite plus à la maîtrise des structures linguistiques, mais elle exige aussi une compréhension des valeurs et des comportements sociaux propres à la culture cible. La langue est alors considérée non seulement comme un outil de communication, mais aussi comme un vecteur culturel, et l'enseignement des langues intègre de plus en plus les dimensions culturelles dans les activités pédagogiques.

Cette évolution témoigne de la prise de conscience de l'importance de la culture dans l'apprentissage d'une langue étrangère, car pour véritablement communiquer, il ne suffit pas de savoir produire des phrases correctes. Il faut également comprendre les valeurs, les normes et les comportements de la culture avec laquelle on interagit. Martinez le confirme à ce propos « il est impossible d'accéder à la matière linguistique sans dominer les éléments culturels présents constitutivement dans les usages que les communautés font des mots. » (2002, p45)

L'approche communicative, qui a marqué un tournant dans l'enseignement des langues étrangères, s'appuie sur diverses théories issues de disciplines comme la sociolinguistique, la pragmatique et l'analyse du discours. Ces disciplines mettent en lumière la dimension sociale et contextuelle de la langue, en dépassant la simple compétence linguistique pour aborder la langue en tant qu'outil de communication authentique. En conséquence, l'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite plus à l'acquisition de règles grammaticales, mais s'étend à la manière dont la langue est utilisée en fonction des interactions sociales, des situations de communication et des attentes culturelles. Cette évolution a progressivement fait de la composante culturelle un élément central et indissociable de l'enseignement/apprentissage (E/A) du français langue étrangère (FLE).

Au cours des dernières décennies, l'importance de la culture dans l'enseignement des langues s'est accrue, et la composante culturelle s'est imposée comme un objet d'étude à part entière. Il ne s'agit plus simplement d'enseigner une langue comme un système abstrait, mais de reconnaître que chaque langue véhicule avec elle un ensemble de pratiques, de valeurs, de croyances et de comportements propres à une société donnée. Cela a engendré un regain d'intérêt pour les questions liées à l'enseignement des langues étrangères, notamment pour les cultures qu'elles transportent et les enjeux liés au contact entre différentes langues et cultures. Cette prise de conscience a permis de repenser l'enseignement des langues sous un angle plus global, intégrant la langue et la culture dans un cadre communicatif.

L'objectif de l'approche communicative est de permettre une communication efficace, où l'apprenant n'est pas seulement capable de former des phrases grammaticalement correctes, mais aussi de comprendre et de respecter les normes sociales et culturelles qui sous-tendent les échanges linguistiques. Cela a conduit les partisans de cette approche à prendre davantage en compte la culture de l'apprenant, ses représentations culturelles et la manière dont il perçoit la culture cible. Il devient ainsi essentiel d'instaurer un dialogue entre la culture d'origine de l'apprenant et celle qui est véhiculée par la langue étrangère apprise.

Ce dialogue interculturel permet de mieux appréhender les malentendus ou les chocs culturels qui peuvent surgir lors de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Face à cette réalité, une double stratégie didactico-culturelle s'impose dans l'enseignement des langues étrangères. D'une part, il est nécessaire de sensibiliser les apprenants à la culture de la langue cible, en leur permettant de comprendre non seulement les mots, mais aussi les comportements, les valeurs et les attitudes propres à cette culture. D'autre part, il faut également prendre en compte la culture de l'apprenant, ses représentations et ses préconceptions, afin d'établir des ponts entre les deux systèmes culturels. Cette approche bidirectionnelle permet non seulement d'améliorer les compétences communicatives des apprenants, mais aussi de favoriser une ouverture d'esprit et une tolérance à l'égard de l'altérité culturelle.

En somme, l'approche communicative ne se contente plus d'enseigner une langue de manière isolée, mais elle met en avant l'importance d'un enseignement des langues intégré, qui prend en compte les dimensions socioculturelles et interculturelles. Cela permet aux apprenants d'acquérir une compétence communicative globale, qui va au-delà de la simple maîtrise linguistique pour inclure une compréhension plus profonde des cultures, de leurs interactions, et des mécanismes sociaux qui les régissent. Cette évolution fait de l'enseignement des langues non seulement un exercice de communication, mais aussi une voie d'enrichissement personnel et de construction identitaire en lien avec la diversité culturelle.

Actuellement, l'apprentissage d'une langue étrangère, y compris sa culture, est perçu comme un processus dynamique et évolutif. Il ne s'agit plus seulement d'acquérir des compétences linguistiques de manière statique, mais de participer à une reconstruction permanente des représentations culturelles de l'apprenant vis-à-vis de la langue-culture cible. Ce processus d'apprentissage est profondément lié à une prise de conscience de ses propres représentations culturelles, ainsi qu'à une redécouverte de ses spécificités identitaires, stimulée par l'interaction avec une autre langue et une autre culture. L'apprenant, en apprenant une nouvelle langue, entre dans un processus de décentrement, où il prend du recul par rapport à sa propre culture et s'ouvre à de nouveaux horizons. Ce contact avec l'altérité culturelle provoque non seulement un enrichissement personnel, mais aussi une réflexion critique sur les normes, les valeurs et les comportements sociaux auxquels il était habitué dans sa propre société.

Dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du FLE (Français Langue Étrangère), la dimension culturelle est désormais reconnue comme un élément essentiel. Il est désormais

admis que pour pouvoir communiquer efficacement dans des situations réelles, une simple maîtrise des structures linguistiques ne suffit pas. La connaissance des codes culturels, des valeurs et des comportements propres à la culture cible est tout aussi indispensable. Cette compréhension des aspects culturels permet à l'apprenant de naviguer plus aisément dans les interactions sociales et de comprendre les sous-entendus ou les normes implicites propres à la société francophone.

En outre, l'apprentissage d'une langue étrangère, et de la culture qui l'accompagne, dépasse la simple communication fonctionnelle. Il contribue également à l'enrichissement intellectuel et à l'acquisition de compétences sociales nécessaires pour accomplir des tâches dans la société moderne. L'enseignement des langues ne se limite plus aux murs de la salle de classe, mais il s'étend à la vie quotidienne et aux expériences sociales, professionnelles et personnelles de l'apprenant. En apprenant une langue et sa culture, l'apprenant est mieux préparé à interagir dans une société multiculturelle, à résoudre des problèmes complexes et à s'adapter à des environnements diversifiés.

Un vecteur puissant de cette dimension culturelle est la littérature. Dans l'enseignement du FLE, la littérature occupe une place centrale non seulement comme moyen d'enrichir les compétences linguistiques, mais aussi comme une porte d'entrée privilégiée vers la culture et l'histoire des pays francophones. En effet, les textes littéraires sont des miroirs de la société dans laquelle ils sont écrits. Ils révèlent les modes de vie, les croyances, les valeurs et les idéologies qui sous-tendent une époque ou un lieu donné. La littérature, par sa richesse et sa complexité, reflète la diversité culturelle et constitue une source inépuisable de découvertes pour les apprenants.

Comprendre une œuvre littéraire, cependant, ne se limite pas à la simple compréhension des mots. Cela nécessite une immersion dans le contexte culturel dans lequel l'œuvre a été produite. Chaque œuvre littéraire s'ancre dans un système de valeurs, de rites, de normes sociales qui, pour être pleinement comprises, doivent être abordées à travers le prisme culturel. Par exemple, lire un roman français du XIX^e siècle sans connaître les bouleversements sociaux, politiques et culturels de l'époque risque de priver l'apprenant de la richesse des significations que l'œuvre peut véhiculer. De la même manière, une œuvre contemporaine écrite en français peut refléter des dynamiques sociales actuelles, telles que les questions d'identité, de diversité, de migration, ou de changement climatique, qui sont autant de reflets des débats contemporains dans le monde francophone.

Ainsi, l'enseignement de la littérature en tant que vecteur de la culture francophone permet non seulement d'enrichir les connaissances linguistiques, mais aussi de développer

une conscience interculturelle. En plongeant dans les œuvres littéraires, les apprenants sont confrontés à des visions du monde différentes, à des valeurs parfois contradictoires, et sont invités à réfléchir sur leurs propres repères culturels. Cela stimule leur curiosité intellectuelle et les amène à développer une pensée critique vis-à-vis des normes culturelles, qu'elles soient les leurs ou celles de la culture étudiée.

En somme, l'apprentissage d'une langue étrangère, et en particulier du français, ne peut se faire sans une immersion culturelle profonde. La culture et la langue sont intimement liées, et c'est à travers cette double entrée que les apprenants peuvent véritablement s'approprier la langue, tout en développant des compétences interculturelles qui leur permettront de naviguer dans un monde de plus en plus globalisé. L'utilisation de la littérature comme outil pédagogique dans l'enseignement du FLE représente donc une approche privilégiée pour favoriser cette rencontre interculturelle, permettant aux apprenants de s'épanouir socialement et intellectuellement tout en s'ouvrant à la diversité des cultures francophones.

La littérature a toujours occupé une place centrale dans la transmission de la culture et de l'histoire des sociétés, et cela est particulièrement vrai pour la société française. Depuis des siècles, les écrivains français ont non seulement documenté les événements historiques, mais ils ont également réfléchi sur les mœurs, les coutumes et les transformations sociales qui ont façonné la France. À travers leurs œuvres, des auteurs tels que Victor Hugo, Émile Zola, Honoré de Balzac, Marcel Proust ou encore Marguerite Duras ont offert des portraits vivants de la société française à différentes époques. Ces écrivains sont devenus des médiateurs essentiels, transmettant la vision du monde de leur époque et permettant aux générations futures, ainsi qu'aux apprenants non francophones, de mieux comprendre la culture française.

C'est précisément dans ce rôle de médiation culturelle que la littérature trouve sa pertinence dans la didactique des langues et des cultures. Plusieurs approches didactiques se sont penchées sur l'utilisation de la littérature comme un outil fondamental pour l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, y compris le français langue étrangère (FLE). La littérature permet aux apprenants non seulement de découvrir des récits et des histoires, mais aussi de s'immerger dans les contextes culturels, politiques, sociaux et philosophiques qui entourent ces œuvres. En d'autres termes, la littérature agit comme un miroir de la société et de la culture, et elle constitue ainsi un médium privilégié pour comprendre l'altérité culturelle et pour s'approprier une langue étrangère dans toute sa profondeur.

L'un des points forts de la littérature en tant qu'outil d'apprentissage réside dans sa capacité à véhiculer une multitude de perspectives culturelles. À travers des romans, des poèmes ou des pièces de théâtre, les apprenants ont l'occasion d'être exposés à des pratiques, des croyances et des systèmes de valeurs différents de ceux qu'ils connaissent. Ainsi, en lisant les œuvres des écrivains français, ils peuvent découvrir comment la société française a évolué au fil du temps, comment elle a réagi aux grands événements historiques (révolutions, guerres, réformes sociales), comment les rapports de genre, de classe et d'ethnicité ont été façonnés, et comment les valeurs fondamentales de la France, telles que la liberté, l'égalité et la fraternité, se sont cristallisées dans la culture nationale.

Dans ce contexte, la littérature devient un véritable médiateur culturel, non seulement entre les différentes époques de l'histoire de France, mais aussi entre les cultures. Cette capacité de la littérature à transcender les frontières temporelles et géographiques en fait un outil particulièrement puissant pour la didactique des langues. En intégrant la littérature dans l'enseignement des langues, les enseignants permettent aux apprenants de s'approprier non seulement la langue elle-même, mais aussi les valeurs, les croyances et les comportements qui façonnent la société cible. La lecture de textes littéraires, en classe ou en dehors, favorise une compréhension plus profonde et nuancée de la langue et permet aux apprenants de développer une compétence interculturelle qui est devenue essentielle dans un monde globalisé.

Cette approche se conjugue avec l'évolution des méthodes d'enseignement des langues. Si dans le passé, l'enseignement des langues se focalisait principalement sur des compétences linguistiques strictement définies (grammaire, syntaxe, vocabulaire), il y a eu, depuis quelques décennies, un glissement vers des approches plus globales, où la langue est considérée dans son contexte socioculturel. L'approche communicative, qui a pris de l'ampleur à partir des années 1970, met l'accent sur la capacité de l'apprenant à interagir dans des situations réelles et authentiques de communication. L'objectif principal de cette approche est de rendre les apprenants capables d'utiliser la langue étrangère de manière fonctionnelle, en tenant compte non seulement de la correction linguistique, mais aussi des normes et des attentes sociales qui accompagnent les échanges langagiers.

Dans cette perspective, la composante culturelle devient un élément clé de l'enseignement des langues. La compétence de communication ne peut être pleinement atteinte sans une compréhension des valeurs et des codes culturels qui sous-tendent les interactions dans une société donnée. C'est ici que la littérature joue un rôle crucial. En s'appuyant sur des textes littéraires, les enseignants peuvent introduire des éléments de la

culture cible de manière vivante et engageante, offrant aux apprenants des occasions de découvrir non seulement la langue, mais aussi les modes de pensée, les croyances et les comportements qui façonnent cette langue.

De plus, on observe aujourd'hui un élargissement de la vision culturelle dans l'enseignement des langues, qui s'inscrit en continuité avec la vision pragmatique de l'approche communicative. Si cette approche a d'abord mis l'accent sur l'efficacité de la communication et la fonctionnalité de la langue, elle tend désormais à inclure une dimension plus large, celle de l'interculturalité. Les apprenants ne sont plus simplement formés à être de bons communicateurs dans une langue étrangère, mais ils sont également invités à développer une conscience interculturelle, à comprendre et à accepter les différences culturelles, et à naviguer avec succès dans des contextes de contact interculturel. Cette double stratégie didactico-culturelle vise à créer des apprenants non seulement compétents sur le plan linguistique, mais aussi ouverts et tolérants, capables de vivre et de travailler dans des environnements multiculturels.

La littérature s'impose aujourd'hui comme un outil privilégié dans la didactique des langues et des cultures, notamment en FLE. En permettant aux apprenants de plonger dans des récits qui reflètent la société et la culture françaises, elle devient un puissant levier pour favoriser une meilleure compréhension des autres et pour développer des compétences interculturelles. Grâce à cette approche, l'apprentissage d'une langue étrangère dépasse la simple maîtrise des structures grammaticales pour devenir une véritable ouverture à l'altérité, un moyen d'accéder à une vision du monde plus riche et plus nuancée.

1.4 Les visées essentielles de l'enseignement des langues étrangères

L'enseignement d'une langue étrangère repose sur le développement de trois types de compétences essentielles : les compétences communicationnelles, langagières et culturelles. Ces trois dimensions sont interdépendantes et complémentaires, chacune contribuant à former un apprenant capable d'utiliser une langue étrangère de manière efficace, à la fois sur le plan de la communication et sur celui de l'intégration culturelle. Aborder ces compétences permet de mieux comprendre les objectifs pédagogiques de l'enseignement des langues étrangères, qui dépasse la simple acquisition de la grammaire ou du vocabulaire pour inclure la capacité à interagir dans des situations sociales authentiques.

1.4.1 Les compétences communicationnelles

Les compétences communicationnelles sont au cœur de l'enseignement des langues étrangères. Elles englobent la capacité de l'apprenant à utiliser la langue dans des situations réelles pour exprimer des idées, comprendre autrui, et interagir de manière appropriée selon les contextes. Cette compétence ne se limite pas à la maîtrise des mots ou des phrases correctes : elle inclut la prise en compte des règles sociales et culturelles qui régissent la communication dans la langue cible.

L'accent mis sur la compétence communicationnelle provient de l'approche communicative qui a marqué l'enseignement des langues à partir des années 1970. Cette approche a pour objectif de former des locuteurs capables de participer activement à des échanges, en prenant en compte les nuances et les attentes propres à la situation de communication (formelle ou informelle, écrite ou orale). Par exemple, savoir utiliser des formules de politesse, adapter son ton et son registre selon le contexte, ou encore interpréter les indices non verbaux font partie intégrante de cette compétence.

L'aptitude à communiquer efficacement dans une langue étrangère signifie que l'apprenant ne doit pas seulement comprendre et produire des phrases correctes, mais aussi être capable de s'adapter aux situations variées, de respecter les normes de communication (prendre la parole au bon moment, savoir conclure une conversation, etc.), et de surmonter des malentendus potentiels.

1.4.2 Les compétences langagières

Les compétences langagières sont celles qui relèvent directement de la maîtrise du système de la langue, c'est-à-dire la connaissance des aspects formels comme la grammaire, le lexique, la phonétique, et la syntaxe. Cette compétence concerne l'aptitude de l'apprenant à structurer correctement ses énoncés, à maîtriser les conjugaisons, les accords, et à utiliser un vocabulaire pertinent en fonction du contexte.

La compétence langagière est souvent le premier niveau travaillé dans l'enseignement des langues, car elle représente la base sur laquelle les autres compétences peuvent se développer. Sans une maîtrise minimale de la langue, il est difficile pour un apprenant de s'engager dans des interactions significatives. Cependant, dans une approche moderne de l'enseignement des langues, cette compétence est considérée comme un moyen plutôt qu'une fin en soi : elle doit être mise au service de la communication.

Ainsi, le développement de la compétence langagière implique un apprentissage progressif des structures linguistiques, mais cet apprentissage est souvent couplé avec des tâches communicatives. Par exemple, plutôt que de se limiter à des exercices de grammaire isolés, les enseignants favorisent des activités qui permettent aux apprenants de pratiquer ces structures dans des contextes communicatifs (discussions, jeux de rôle, etc.).

1.4.3 Les compétences culturelles

Les compétences culturelles représentent la dimension interculturelle de l'enseignement des langues étrangères. Elles se réfèrent à la capacité de comprendre et d'interagir avec des individus issus de différentes cultures, en ayant conscience des différences et des particularités culturelles. Dans le contexte de l'apprentissage d'une langue étrangère, la compétence culturelle inclut la connaissance des modes de vie, des valeurs, des traditions, des comportements sociaux, et des références historiques et artistiques qui façonnent la culture liée à cette langue.

L'importance de cette compétence a été de plus en plus reconnue avec l'évolution des approches pédagogiques vers des modèles plus inclusifs et globaux. Apprendre une langue ne se résume pas à apprendre des règles grammaticales ou du vocabulaire ; c'est également entrer dans un univers culturel qui façonne la façon dont cette langue est utilisée. Par exemple, un apprenant de français doit non seulement connaître les mots pour dire "bonjour" ou "merci", mais aussi comprendre dans quelles situations ces formules sont appropriées,

quel ton ou niveau de familiarité utiliser, et comment elles peuvent varier selon les régions ou les groupes sociaux.

Le développement de la compétence culturelle vise aussi à encourager l'ouverture d'esprit, la tolérance et l'acceptation des différences. En exposant les apprenants à des pratiques culturelles diverses, ils sont amenés à développer une réflexion critique sur leur propre culture et à comparer les similarités et différences entre leur culture d'origine et celle véhiculée par la langue cible. Cela permet non seulement d'acquérir une meilleure compréhension des autres, mais aussi de renforcer leur propre identité culturelle.

1.4.4 L'articulation entre ces trois compétences

Ces trois compétences – communicationnelles, langagières et culturelles – sont interdépendantes et se renforcent mutuellement dans le cadre de l'apprentissage d'une langue étrangère. La compétence langagière fournit la base nécessaire pour la communication, mais elle ne peut être pleinement efficace sans la maîtrise des compétences communicationnelles et culturelles, qui permettent à l'apprenant de s'adapter aux contextes sociaux et culturels dans lesquels la langue est utilisée.

En combinant ces trois compétences, l'enseignement des langues étrangères vise à former des apprenants capables de s'intégrer dans des environnements multilingues et multiculturels, et de devenir des acteurs sociaux à part entière. L'objectif n'est plus seulement de transmettre des savoirs linguistiques, mais d'aider les apprenants à naviguer dans un monde globalisé où la langue est un outil d'échange et de compréhension entre des cultures différentes.

Voici un schéma en forme de diagramme de Venn qui illustre l'interrelation des trois compétences essentielles dans l'enseignement des langues étrangères : compétences langagières, communicationnelles et culturelles. Le chevauchement des zones montre comment ces compétences se combinent et interagissent pour former une maîtrise globale de la langue.

terrelation des Compétences dans l'Enseignement des Langues Étrangè

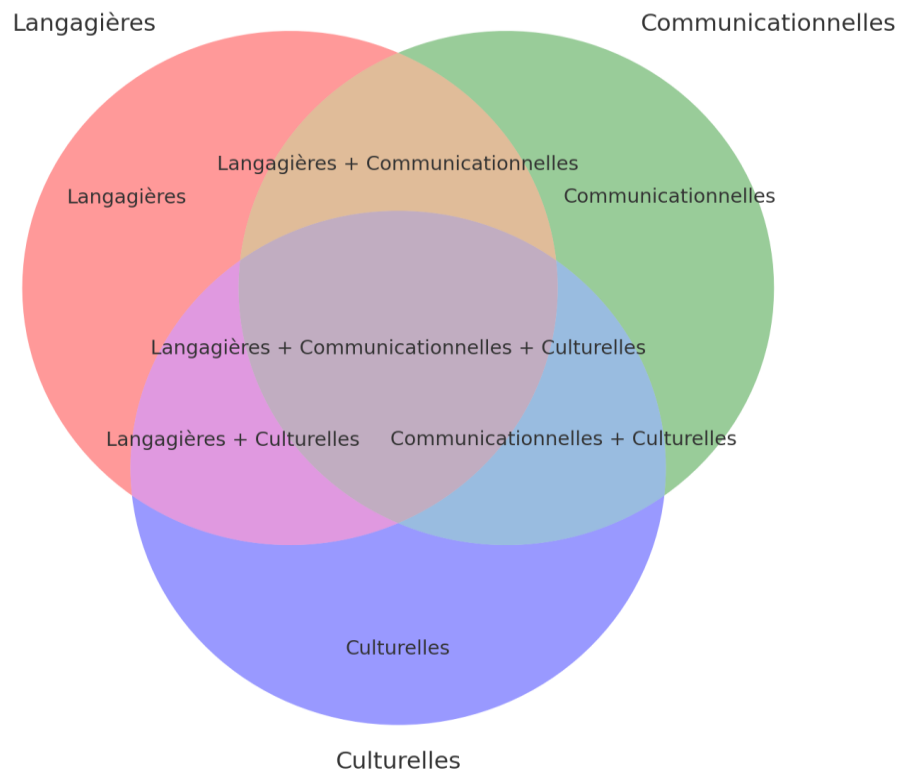


Figure N° (02) : interrelation des compétences dans l'enseignement des langues étrangères

Ce schéma montre que la compétence langagière est renforcée par la compétence communicationnelle, tandis que la compétence culturelle joue un rôle fondamental dans la communication interculturelle et l'intégration sociale. Ensemble, ces compétences créent une approche complète de l'apprentissage linguistique.

Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, les programmes éducatifs prévoient également l'exploration de faits culturels qui doivent être structurés autour de thématiques

en lien avec l'environnement de l'apprenant. En effet, il est essentiel de fournir aux apprenants un outil linguistique efficace, leur permettant de réaliser un maximum d'interactions en intégrant toutes les dimensions de la compétence de communication. Cela repose sur l'idée que l'apprentissage d'une langue étrangère ne peut être véritablement efficace si l'on sépare l'aspect "pratique" de l'usage linguistique de l'aspect "culturel".

Ce champ de compétences est d'ailleurs inscrit dans les programmes d'enseignement des langues vivantes depuis 1989, comme en témoigne une circulaire du 6 mars 1989, qui stipule que l'enseignement d'une langue vivante a pour objectif de « *permettre la découverte de l'esprit et des réalités d'un monde étranger que l'apprenant apprend à mieux connaître et apprécier.* » Cette déclaration souligne que l'apprentissage linguistique s'accompagne d'une ouverture culturelle, essentielle pour comprendre et aimer une culture étrangère.

Au fil des révisions des programmes, les objectifs relatifs à cette compétence se sont précisés. L'accent est désormais mis sur le développement d'une compétence interculturelle qui va au-delà de la simple acquisition de la langue. Ainsi, apprendre une langue étrangère revient à développer ces trois types de compétences.

1.5 Perspectives et enjeux dans l'apprentissage des langues

L'enseignement des langues étrangères va bien au-delà de la simple transmission de compétences linguistiques : il implique aussi une éducation à l'ouverture et à la compréhension d'autres cultures. Dans ce contexte, les enseignants doivent faire face à deux attitudes potentiellement sources d'incompréhension et d'insatisfaction : l'ethnocentrisme et l'exotisme.

L'ethnocentrisme se caractérise par une vision du monde où l'individu considère sa propre culture comme supérieure ou comme la référence. Cela conduit à des stéréotypes qui réduisent, généralisent et rationalisent les comportements d'autres cultures, en minimisant la complexité et la richesse de l'altérité. Un tel point de vue limite la capacité de l'apprenant à comprendre les nuances d'une langue et d'une culture étrangère, car il les aborde à travers un prisme déformé.

À l'opposé, l'exotisme tend à nier les différences culturelles en idéalisant ou en romanisant l'Autre, ce qui conduit à une vision superficielle et souvent erronée des réalités culturelles. L'exotisme gomme les spécificités et place les différences culturelles dans une sphère lointaine, presque irréelle, réduisant ainsi l'expérience interculturelle à un simple divertissement ou à une curiosité.

Entre ces deux extrêmes, susciter chez les apprenants une attitude d'ouverture authentique à l'altérité devient un enjeu crucial. Cette ouverture est fondamentale pour un apprentissage linguistique approfondi et pour accéder à une véritable compétence interculturelle. La question clé est : comment inciter les apprenants à adopter une posture d'ouverture face aux différences culturelles, sans tomber ni dans le piège de l'ethnocentrisme, ni dans celui de l'exotisme ?

Pour cela, il est nécessaire de promouvoir un processus d'acculturation. L'acculturation est un processus progressif par lequel l'individu s'adapte à une nouvelle culture sans renier sa propre identité ni sa culture d'origine. Ce n'est pas un remplacement culturel, mais plutôt une intégration où l'individu adopte des éléments de la culture cible tout en maintenant un lien fort avec ses propres valeurs et traditions. Cela permet à l'apprenant de naviguer entre deux mondes culturels avec flexibilité et ouverture.

Le processus d'acculturation implique plusieurs étapes :

1. Prendre conscience de ses propres préjugés : Les apprenants doivent d'abord reconnaître leurs biais culturels et comprendre comment ceux-ci influencent leur perception des autres cultures.

2. S'informer et se former : Il est essentiel de leur fournir des connaissances approfondies sur la culture cible, non seulement à travers des faits, mais aussi à travers une immersion dans ses réalités sociales, ses valeurs, ses normes et ses pratiques.

3. Échanger et interagir : L'apprentissage des langues doit inclure des interactions authentiques avec des locuteurs natifs, ce qui permettra de confronter les apprenants à des situations réelles où ils pourront appliquer leurs connaissances et ajuster leur comportement en fonction de la culture avec laquelle ils interagissent.

4. Réfléchir à son propre système culturel : La découverte d'une nouvelle culture amène naturellement à une réflexion sur sa propre culture. En comparant et en contrastant les deux systèmes, l'apprenant développe une meilleure compréhension des deux et apprend à valoriser la diversité.

5. Développer la tolérance et l'empathie : L'acculturation conduit à un changement d'attitude, où l'apprenant ne voit plus les différences culturelles comme des obstacles, mais comme des opportunités d'enrichissement personnel. La tolérance se transforme en une curiosité saine et l'empathie se développe envers l'Autre.

Dans le cadre de l'enseignement des langues, il est donc fondamental de créer des conditions favorisant le franchissement du seuil d'acculturation. Ce seuil marque le moment où l'apprenant cesse de percevoir la culture étrangère comme un objet étranger ou intimidant, pour commencer à l'intégrer dans son propre répertoire de références culturelles. C'est un moment décisif dans le parcours de l'apprenant, car il ouvre la voie à une maîtrise plus fine et plus authentique de la langue étrangère, à travers une compréhension en profondeur des contextes culturels dans lesquels elle s'inscrit.

Pour atteindre cet objectif, les enseignants doivent structurer leur approche autour de l'expérience interculturelle, en fournissant des contextes d'apprentissage qui favorisent le contact direct avec la culture cible : à travers des textes, des films, des échanges avec des natifs, des activités en immersion, etc. L'intégration de telles activités rend la langue vivante et ancrée dans la réalité culturelle, ce qui permet à l'apprenant de percevoir les différences non plus comme des obstacles, mais comme des ponts menant à une meilleure compréhension du monde.

L'acculturation dans l'enseignement des langues n'est pas une simple adaptation linguistique. Elle constitue un processus plus large de transformation personnelle, où l'apprenant apprend à relativiser ses propres valeurs culturelles et à embrasser celles de la culture cible, tout en préservant son identité. Ce cheminement est la clé pour accéder à une

maîtrise réelle de la langue étrangère, mais aussi pour développer une posture ouverte, tolérante et empathique vis-à-vis de l'Autre.

Voici une version de tableau inspirée de l'idée de J.P. Narcy, (2006) illustrant le lien entre le niveau de langue et le niveau culturel, en fonction des classifications des chercheurs. Ce tableau pourrait être conçu pour mettre en parallèle l'évolution des compétences linguistiques et culturelles des apprenants dans le cadre de l'apprentissage d'une langue étrangère

Tableau 1 : Évolution des compétences linguistiques et culturelles

Niveau de Langue	Compétences Linguistiques (Classification CECR)	Niveau Culturel	Paramètres Cultureux (Exemples	Caractéristiques et Objectifs Didactiques
A1 - Débutant	Usage de phrases courtes et expressions simples	Conscience culturelle élémentaire	Découverte de faits culturels simples : fêtes, coutumes basiques, etc.	Initier à la culture cible à travers des exemples concrets de la vie quotidienne.
A2 - Élémentaire	Compréhension et production de phrases simples	Reconnaissance de différences culturelles	Exploration des normes sociales : salutations, formules de politesse, coutumes	Développer une capacité à interagir dans des situations quotidiennes et à reconnaître des différences culturelles.
B1 - Intermédiaire	Compréhension et production de discours simple	Acculturation progressive	Introduction à l'histoire, aux pratiques culturelles, à l'art	Acquérir une compréhension des valeurs et des normes sociales de la culture cible.

Niveau de Langue	Compétences Linguistiques (Classification CECR)	Niveau Culturel	Paramètres Culturaux (Exemples	Caractéristiques et Objectifs Didactiques
B2 - Intermédiaire avancé	Usage de structures complexes, discours cohérent	Intégration des références culturelles	Débat sur des questions socioculturelles : droits humains, éducation, normes sociétales	Permettre une interaction plus autonome avec des locuteurs natifs sur des sujets culturels plus complexes.
C1 - Avancé	Compréhension de discours longs, expression nuancée	Interculturalité active	Connaissance approfondie des systèmes de valeurs, idéologies, littérature, art	Participer à des discussions interculturelles et comprendre les implicites culturels.
C2 - Maîtrise	Compréhension et production complexes, fluidité complète	Sensibilité interculturelle profonde	Analyse critique de la culture : philosophie, sociologie, politique	Encourager une capacité à naviguer avec aisance dans des environnements interculturels, avec une approche critique et nuancée.

Ce tableau montre comment le développement des compétences linguistiques et culturelles s'interpénètrent à différents niveaux. Les apprenants passent d'une compréhension

de base des coutumes à une compétence interculturelle avancée, capable de naviguer dans des environnements culturels variés avec aisance

1.6 Développer la compétence interculturelle à travers l'enseignement des cultures étrangères

La notion de culture est une réalité complexe qui englobe l'ensemble des habitudes, des croyances, des connaissances, et des comportements propres à une civilisation. Elle s'étend bien au-delà du simple apprentissage académique pour inclure des éléments subtils tels que les pratiques sociales, les systèmes de valeurs, et les modes d'expression. Chaque langue est le reflet de la culture qui l'a engendrée. Comme le souligne Abdallah Pretceille, *«L'interrelation de la langue et de la culture est depuis longtemps reconnue par les ethnologues comme un point d'ancrage de l'enseignement de toute langue vivante (...) le culturel sous-entend le linguistique et réciproquement. »* (1997) Ce lien étroit fait de l'apprentissage d'une langue un processus indissociable de celui de la culture, car la langue ne peut exister en dehors de son contexte culturel.

Lorsque deux personnes issues de la même culture communiquent, elles partagent souvent un cadre commun de référence qui leur permet d'interpréter facilement non seulement les mots, mais aussi les gestes, les silences et les expressions de leur interlocuteur. En revanche, lorsque des personnes issues de cultures différentes tentent de communiquer, les malentendus sont fréquents, car les signes non verbaux et paraverbaux peuvent être interprétés de manière erronée. Par exemple, un geste ou une expression qui semble familier dans une culture peut avoir un tout autre sens, voire le sens opposé, dans une autre culture. Ainsi, ce que l'on croit reconnaître peut être trompeur. D'où la nécessité d'enseigner aux apprenants non seulement les règles grammaticales et lexicales d'une langue étrangère, mais aussi le décryptage des multiples signes propres à la culture d'origine de cette langue.

Dans le contexte de l'enseignement du français langue étrangère (FLE), il est essentiel que les enseignants mettent en place des stratégies didactiques visant à intégrer ces composantes du langage corporel et aspects vocaux de la communication dans le processus d'apprentissage. G. Briet insiste sur cette nécessité en affirmant : *« Bref, c'est toute une grammaire du comportement francophone à laquelle l'étranger devra progressivement s'initier, grammaire aussi importante que celle du système linguistique auquel celui-ci est lié et que l'étudiant a choisi d'apprendre. »* (1977) Cela signifie que pour acquérir une maîtrise véritable du français, les apprenants doivent être initiés à la culture qui sous-tend cette langue, aux gestes, aux attitudes, aux rituels sociaux et aux comportements non verbaux qui font partie intégrante de la communication.

Ainsi, la grammaire du comportement francophone – tout aussi essentielle que la grammaire linguistique – devient une composante clé de l'enseignement du FLE. Il ne suffit pas d'enseigner la langue en tant que structure syntaxique et lexicale ; il faut également sensibiliser les apprenants aux pratiques sociales et culturelles propres aux francophones. Cela permet non seulement d'éviter les malentendus, mais aussi de faciliter une meilleure intégration dans la société française, et de rendre la communication plus fluide et plus authentique.

D'un point de vue didactique, cette approche implique d'intégrer la culture dans les activités de classe, d'utiliser des supports authentiques (films, textes littéraires, conversations enregistrées) qui illustrent les comportements sociaux typiques, et de favoriser des situations d'interaction qui mettent en lumière les nuances culturelles. En apprenant à décoder les signes culturels, les apprenants acquièrent des compétences essentielles à une communication réussie et à une compréhension plus profonde de la langue, ce qui leur permet d'agir en tant qu'acteurs culturels compétents dans la société francophone.

En somme, l'apprentissage d'une langue étrangère, comme le FLE, ne peut se limiter à l'acquisition des seules compétences linguistiques. Il doit aussi inclure une dimension culturelle, essentielle pour comprendre les subtilités de la communication, éviter les malentendus et promouvoir une véritable ouverture à l'altérité. C'est en intégrant la grammaire du comportement à celle de la langue que les enseignants de FLE parviendront à former des apprenants véritablement compétents sur les plans linguistique et culturel.

Restreindre l'enseignement d'une langue étrangère à l'acquisition d'un simple outil de communication revient à négliger l'impact profond que cet apprentissage devrait avoir sur la formation personnelle des apprenants. L'apprentissage d'une langue ne se limite pas à la maîtrise de compétences linguistiques pratiques, mais englobe également des dimensions comportementales et interculturelles qui peuvent transformer la perception qu'a l'individu du monde.

En effet, comprendre les comportements humains à travers l'apprentissage d'une langue peut contribuer de manière significative à réduire les préjugés et à favoriser la tolérance. Chaque langue ne transmet pas seulement des mots, mais aussi des informations, des attitudes, des images, et parfois des stéréotypes sur les personnes et les pays où cette langue est parlée. Il est crucial que les apprenants prennent conscience de ces éléments pour éviter de perpétuer des idées fausses ou biaisées.

Avec l'avènement des nouvelles technologies et la mondialisation, les interactions entre individus de cultures différentes se sont multipliées, augmentant ainsi les risques

d'incompréhension culturelle et de conflits d'interprétation. Il devient donc indispensable d'intégrer un enseignement culturel dans l'apprentissage des langues, en s'appuyant sur des bases théoriques solides, pour permettre aux apprenants de mieux comprendre et gérer ces différences.

L'ouverture à la culture étrangère est désormais reconnue comme une des visées importants de l'enseignement des langues expressives. Les directives officielles, telles que celles de 1996, insistent sur l'importance d'inclure davantage la culture dans cet enseignement. L'enjeu n'est pas uniquement d'améliorer les compétences linguistiques, mais de faire de la culture un moyen de développement personnel et un outil éducatif à part entière.

En enseignant la culture, l'objectif est de conduire les apprenants à découvrir l'Autre et à comprendre ses différences, ce qui contribue au développement d'un esprit de tolérance. En définitive, l'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas à la communication, mais devient un acte d'ouverture à la diversité culturelle et un enrichissement personnel, essentiel dans un monde globalisé.

1.6.1 Les dimensions fondamentales de la compétence culturelle

En Français Langue Étrangère (FLE), la compétence culturelle occupe une place centrale, car apprendre une langue ne se limite pas à l'acquisition de compétences linguistiques. Elle implique aussi la découverte et l'intégration des éléments culturels qui permettent de mieux comprendre les interlocuteurs natifs et de s'insérer dans leur société. Cette compétence culturelle se construit autour de quatre dimensions fondatrices qui permettent une compréhension approfondie de la langue-culture cible : la dimension historique, la dimension sociologique, la dimension esthétique et la dimension symbolique.

1.6.1.1 La dimension historique : comprendre le passé pour mieux saisir le présent

La langue constitue le miroir de l'histoire d'un peuple, car elle conserve les traces des événements, des transformations sociales et des échanges culturels qui ont façonné une communauté au fil du temps. En ce sens, la dimension historique de la compétence culturelle revêt une importance particulière dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE. Elle ne se limite pas à la simple connaissance chronologique des faits historiques, mais englobe la

compréhension des contextes politiques, économiques, sociaux et idéologiques dans lesquels la langue s'est développée et a évolué. Chaque période de l'histoire laisse une empreinte sur la langue : les mots, les expressions, les tournures syntaxiques et même les connotations culturelles portent la mémoire collective d'une société.

Apprendre le français, c'est donc aussi entrer dans l'histoire de la France et des pays francophones, comprendre leurs révolutions, leurs mouvements sociaux, leurs guerres, mais également leurs périodes de prospérité, de découvertes et de rayonnement culturel. Ces événements ont contribué à forger non seulement la langue elle-même, mais aussi les valeurs, les représentations et les imaginaires qui lui sont associés. Par exemple, certains termes ou expressions prennent tout leur sens lorsqu'ils sont replacés dans leur contexte historique : les références à la Révolution française évoquent des notions de liberté, d'égalité et de fraternité, tandis que d'autres expressions renvoient à des épisodes marquants du passé colonial, industriel ou artistique.

La prise en compte de cette dimension historique dans l'enseignement du FLE permet aux apprenants de mieux comprendre les significations profondes et parfois implicites véhiculées par la langue. Elle leur donne les clés pour interpréter les discours, saisir les allusions culturelles et décoder les références historiques présentes dans les textes, les médias ou les interactions quotidiennes. En reliant la langue à son contexte d'émergence et d'évolution, les apprenants développent une compétence culturelle plus fine et plus nuancée, qui dépasse la simple maîtrise linguistique.

Ainsi, intégrer la dimension historique dans la formation linguistique revient à replacer la langue dans sa dynamique vivante, celle d'une société en constante transformation. C'est offrir aux apprenants la possibilité de comprendre non seulement comment la langue fonctionne, mais aussi pourquoi elle s'exprime de telle manière à un moment donné de l'histoire. La connaissance du passé et des évolutions historiques des sociétés francophones constitue un levier essentiel pour l'acquisition d'une véritable compétence interculturelle, fondée sur la compréhension, la contextualisation et le respect de l'autre à travers sa langue et son histoire.

1.6.1.2 La dimension sociologique : saisir les comportements et les normes sociales

L'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas à la maîtrise de son système linguistique – grammaire, lexique et phonétique – mais implique également une compréhension approfondie des structures sociales et des comportements qui y sont étroitement liés. La langue est en effet un instrument de communication profondément ancré dans la vie sociale : elle traduit les rapports entre les individus, les hiérarchies implicites, les valeurs partagées et les représentations collectives d'une société. Ainsi, la dimension sociologique de la compétence culturelle vise à explorer la manière dont les individus interagissent au sein de leur communauté linguistique, en tenant compte des normes sociales, des conventions de politesse, des statuts et des rôles qui structurent la vie quotidienne.

Dans le contexte du FLE, cette dimension est essentielle pour comprendre comment les pratiques langagières s'inscrivent dans des cadres sociaux précis. Elle permet d'analyser, par exemple, la façon dont les interlocuteurs s'adressent les uns aux autres selon leur âge, leur position hiérarchique, leur degré d'intimité ou le contexte de la communication. L'emploi du tutoiement ou du vouvoiement, le choix des formules de salutation, l'usage des titres (comme *Monsieur, Madame, Docteur, Professeur*), ou encore la manière d'introduire et de clore une conversation sont autant d'indices qui traduisent une certaine conception du rapport à autrui. Ces comportements, souvent implicites pour les locuteurs natifs, peuvent constituer de véritables obstacles pour les apprenants étrangers s'ils ne sont pas explicitement enseignés.

La dimension sociologique englobe également la compréhension des structures familiales, des relations professionnelles et des rôles sociaux qui influencent la communication. Par exemple, les interactions dans un cadre professionnel en France se caractérisent souvent par une certaine formalité et une hiérarchie clairement marquée, tandis que dans d'autres cultures, la communication peut être plus directe ou plus informelle. De même, la répartition des rôles au sein de la famille, les relations intergénérationnelles ou les formes de solidarité communautaire varient selon les sociétés et conditionnent les usages langagiers. Comprendre ces réalités permet à l'apprenant de décoder les comportements sociaux et d'éviter les malentendus culturels susceptibles d'entraver la communication interculturelle.

Par ailleurs, cette dimension englobe la communication non verbale, c'est-à-dire les gestes, les mimiques, la proxémie², les postures et les regards, qui jouent un rôle déterminant dans les interactions sociales. Ces éléments varient considérablement d'une culture à l'autre et véhiculent des significations précises : un sourire, un silence ou un contact visuel peuvent avoir des interprétations différentes selon le contexte culturel. La prise en compte de ces éléments sociologiques dans l'enseignement du FLE aide donc les apprenants à développer une compétence pragmatique et interculturelle plus fine, leur permettant d'adapter leur comportement communicatif à différentes situations.

Intégrer la dimension sociologique dans l'enseignement du FLE revient à replacer la langue dans le tissu social qui lui donne sens. C'est aider les apprenants à comprendre que parler une langue, c'est aussi adopter, au moins partiellement, les manières de penser, d'agir et d'interagir propres à la communauté linguistique concernée. Cette compréhension favorise non seulement une communication plus authentique et plus efficace, mais aussi une ouverture d'esprit et une sensibilité interculturelle indispensables dans un monde globalisé où les échanges interculturels sont de plus en plus fréquents.

1.6.1.3 La dimension esthétique : s'ouvrir à l'art et à la littérature

La culture d'un peuple s'exprime non seulement à travers sa langue et ses pratiques sociales, mais aussi par l'ensemble de ses productions artistiques et esthétiques. Ces créations — qu'elles soient littéraires, picturales, musicales, cinématographiques, architecturales ou culinaires — constituent un véritable reflet des sensibilités, des valeurs et des visions du monde d'une société. La dimension esthétique de la compétence culturelle englobe donc la connaissance et la compréhension des grandes réalisations artistiques qui ont marqué la France et l'ensemble de l'espace francophone. Elle vise à sensibiliser les apprenants à la richesse et à la diversité des expressions culturelles qui contribuent à la construction de l'identité francophone.

Dans l'enseignement du FLE, cette dimension revêt une importance particulière, car les œuvres artistiques ne se limitent pas à leur valeur esthétique : elles sont des vecteurs de sens, des témoignages d'une époque, des miroirs de la société et des outils de réflexion

² **Proxémie** : concept développé par Edward T. Hall (1966) désignant l'étude de l'usage de l'espace dans les interactions humaines, en fonction des relations sociales, culturelles et émotionnelles, et des distances interpersonnelles observées (intime, personnelle, sociale, publique).

critique. La littérature française, par exemple, permet d'explorer les transformations sociales et les courants de pensée qui ont façonné la culture francophone. Des auteurs tels que Molière, Victor Hugo, Albert Camus ou Marguerite Duras ne se contentent pas de raconter des histoires ; ils expriment des valeurs, des questionnements existentiels, des luttes sociales ou politiques qui traduisent la mentalité d'une époque. À travers la lecture et l'analyse de ces œuvres, l'apprenant découvre non seulement la langue dans toute sa richesse stylistique, mais aussi les représentations culturelles qui lui sont associées.

De même, le cinéma francophone constitue un formidable support pour le développement de la compétence esthétique et culturelle. Il permet d'observer les comportements, les accents, les paysages, les modes de vie et les préoccupations des sociétés francophones contemporaines. Les films de réalisateurs comme François Truffaut, (1962-1983). Jean-Pierre Jeunet (1991-2001). Ou Céline Sciamma (2007-2022). Offrent des représentations variées de la société française, tandis que le cinéma québécois, africain ou maghrébin apporte un éclairage complémentaire sur d'autres réalités culturelles du monde francophone. L'étude de ces productions aide les apprenants à développer une compréhension nuancée des identités multiples qui composent la francophonie.

La peinture, la musique, l'architecture et la mode sont également des dimensions significatives de cette compétence. Les grandes œuvres picturales, de l'impressionnisme à l'art contemporain, illustrent l'évolution des sensibilités esthétiques et des représentations sociales. La musique, qu'il s'agisse de la chanson française, du jazz manouche, du rap francophone ou des musiques traditionnelles d'Afrique ou des Caraïbes, traduit la diversité des voix et des expressions au sein de la francophonie. L'architecture — des cathédrales gothiques aux gratte-ciel modernes — et la gastronomie française, inscrite au patrimoine immatériel de l'humanité, témoignent également d'un art de vivre et d'une créativité reconnus à l'échelle mondiale.

En intégrant cette dimension esthétique dans l'enseignement du FLE, l'enseignant offre aux apprenants la possibilité de découvrir la langue dans des contextes culturels concrets et vivants. L'étude des œuvres littéraires, artistiques ou cinématographiques favorise non seulement l'enrichissement lexical et stylistique, mais aussi le développement de la sensibilité et de l'esprit critique. Les apprenants apprennent à interpréter les métaphores, les symboles et les allusions culturelles, à reconnaître les registres de langue propres à certains genres artistiques, et à percevoir la langue comme un outil de création et d'expression identitaire.

Ainsi, la dimension esthétique de la compétence culturelle ne se réduit pas à une simple connaissance encyclopédique des productions artistiques francophones. Elle vise à former des apprenants capables de percevoir la langue comme porteuse de beauté, d'émotion et de sens, et d'apprécier les multiples formes d'expression à travers lesquelles les sociétés francophones se représentent et se racontent. En d'autres termes, elle contribue à construire une compétence interculturelle complète, où la langue devient un vecteur d'accès à la sensibilité, à la créativité et à la diversité du monde francophone.

1.6.1.4 La dimension symbolique : interpréter les signes et les valeurs culturelles

La dimension symbolique de la compétence culturelle renvoie à l'ensemble des valeurs, croyances, représentations et imaginaires collectifs qui structurent la vision du monde d'une société. Chaque communauté linguistique se construit autour d'un système symbolique propre, constitué de signes, de mythes, de rituels et de traditions qui donnent sens à la vie sociale et aux interactions quotidiennes. La langue, en tant que produit culturel, en est le vecteur privilégié : elle reflète et perpétue ces symboles tout en contribuant à leur évolution. Ainsi, maîtriser une langue étrangère, ce n'est pas seulement savoir l'utiliser pour communiquer, mais aussi comprendre le réseau de significations culturelles qu'elle véhicule.

Dans le cas du Français Langue Étrangère, la prise en compte de cette dimension symbolique est essentielle pour accéder à une compréhension plus fine des discours et des comportements des locuteurs francophones. Chaque mot, expression ou référence peut porter une charge symbolique particulière issue de l'histoire, de la religion, de la philosophie ou de l'idéologie d'une société. Par exemple, la devise républicaine « **Liberté, Égalité, Fraternité** » (la Constitution de 1958, Préambule). Ne se limite pas à un simple slogan politique : elle incarne les valeurs fondamentales sur lesquelles repose l'identité nationale française, héritée des Lumières et de la Révolution française. Ces mots condensent une vision du citoyen, du pouvoir et des relations sociales, et continuent d'influencer les discours politiques, médiatiques et éducatifs contemporains.

De la même manière, de nombreuses références culturelles françaises trouvent leur sens dans un contexte symbolique particulier : les figures de Marianne, de Napoléon ou de Jeanne d'Arc, les célébrations comme le 14 juillet, ou encore les symboles de la laïcité et de la République, sont profondément ancrés dans la mémoire collective. Leur compréhension

demande de dépasser la traduction littérale pour en saisir la portée culturelle et identitaire. Les apprenants doivent ainsi être guidés vers une lecture interprétative des symboles et des valeurs implicites présents dans les textes, les médias ou les interactions sociales. Cette compétence interprétative leur permet de décoder les sous-entendus, l'ironie, les allusions ou les connotations culturelles souvent inaccessibles à travers une approche purement linguistique.

En outre, la dimension symbolique ne se limite pas aux grands symboles nationaux : elle inclut également les représentations quotidiennes et les rituels sociaux qui structurent la vie des individus. Les habitudes alimentaires, les fêtes, les codes vestimentaires, les manières de saluer ou les attitudes face au temps et à l'espace sont autant d'éléments porteurs de sens symbolique. Par exemple, le repas en France n'est pas seulement un acte de nutrition, mais un moment social et culturel chargé de valeurs de convivialité, de partage et de plaisir. Comprendre ces pratiques, c'est donc comprendre les significations symboliques qu'elles véhiculent.

L'enseignement du FLE doit ainsi intégrer cette dimension symbolique afin de permettre aux apprenants d'accéder à la culture de l'autre dans toute sa profondeur. Cela suppose de proposer des activités qui favorisent la réflexion interculturelle, la comparaison des systèmes de valeurs et la prise de conscience des différences symboliques entre les cultures. Cette démarche amène l'apprenant à adopter une attitude d'ouverture, de respect et d'empathie, en reconnaissant la légitimité d'autres visions du monde tout en consolidant sa propre identité culturelle.

Ces quatre dimensions — historique, sociologique, esthétique et symbolique — constituent les piliers de la compétence culturelle en Français Langue Étrangère. Elles forment un cadre cohérent permettant de comprendre la langue comme un fait social total, enraciné dans des contextes historiques, des structures sociales, des expressions artistiques et des systèmes symboliques. En les intégrant dans le processus d'enseignement-apprentissage, les enseignants ne se limitent pas à transmettre des savoirs linguistiques, mais accompagnent les apprenants dans un véritable processus d'acculturation, c'est-à-dire une rencontre dynamique entre deux univers culturels.

La compétence culturelle ne se réduit donc pas à l'accumulation de connaissances sur la civilisation française ou francophone ; elle s'inscrit dans une démarche de transformation personnelle, où l'apprenant découvre l'autre tout en redéfinissant sa propre identité culturelle. Cette interaction entre cultures favorise l'émergence d'une conscience interculturelle, fondée sur la tolérance, la relativisation des valeurs et la compréhension

mutuelle. L'acquisition de la compétence culturelle en FLE dépasse les objectifs linguistiques : elle participe à la formation d'individus capables de dialoguer, d'interpréter et d'agir dans un monde pluriel, où la communication authentique repose autant sur la connaissance des mots que sur celle des symboles, des valeurs et des visions du monde qu'ils incarnent.

1.7 Progression des aspects socioculturels dans l'apprentissage des langues

L'apprentissage des langues étrangères joue un rôle fondamental dans l'exploration de la richesse des relations humaines ainsi que dans notre façon de percevoir et d'interagir avec le monde. Lorsque quelqu'un entreprend d'apprendre une nouvelle langue, il s'immerge dans un environnement culturellement diversifié et souvent peu connu, ce qui lui ouvre à de nouvelles perspectives et modes d'interprétation de la réalité. Ce processus a pour effet de remettre en question les certitudes et les conceptions du monde que l'apprenant pouvait auparavant considérer comme des vérités absolues.

Dans un contexte marqué par la mondialisation, où les cultures se rapprochent et où les interactions entre des individus d'horizons variés se multiplient, il est crucial de prendre conscience que nos interprétations de la réalité sont largement influencées par notre propre contexte culturel. Cette reconnaissance de la diversité des points de vue et des interprétations des faits est un enjeu clé pour s'adapter à une société mondiale en constante mutation. L'apprenant doit comprendre que ce qu'il percevait comme "normal" ou "universel" n'est qu'une des nombreuses façons d'appréhender le monde.

L'école, en tant qu'institution éducative, a un rôle prépondérant dans cette sensibilisation. L'enseignement des langues étrangères ne devrait pas se limiter à l'acquisition de compétences linguistiques ; il devrait également inclure une réflexion sur les différences culturelles. La façon dont les savoirs culturels sont transmis en classe influence profondément la perception des élèves vis-à-vis d'autres cultures. Un enseignement qui privilégie l'ouverture d'esprit, la curiosité et la tolérance face à l'altérité non seulement enrichit intellectuellement les élèves, mais contribue également à leur développement en tant que citoyens du monde respectueux des diversités culturelles.

Ainsi, en apprenant une langue étrangère, les étudiants ne se contentent pas d'acquérir des structures grammaticales et du vocabulaire. Ils sont encouragés à remettre en question leurs croyances, à reconsidérer leurs représentations du monde et à développer une conscience interculturelle. Ce processus favorise la formation d'individus plus conscients des différences et capables d'adopter une attitude ouverte et réfléchie envers d'autres mentalités. En ce sens, l'apprentissage des langues représente un vecteur essentiel pour encourager une meilleure compréhension entre les peuples. De plus, l'école, par sa manière de présenter et de contextualiser les savoirs culturels, joue un rôle crucial dans la construction des attitudes des élèves face à la diversité humaine.

L'enseignement des langues étrangères se présente comme un puissant outil pédagogique pour interroger et enrichir les relations entre les individus, ouvrant ainsi la voie à une meilleure compréhension interculturelle dans un monde de plus en plus globalisé.

Au fil de l'histoire, la place des contenus socioculturels dans l'enseignement des langues vivantes a connu des transformations significatives. À l'époque de la méthode traditionnelle, principalement axée sur la grammaire et la traduction, cette approche était fortement influencée par l'enseignement des langues mortes et accordait une importance considérable à la culture, avec un rôle prépondérant pour la littérature. Cependant, au cours de la première moitié du XXe siècle, les contenus socioculturels ont commencé à devenir des éléments explicites dans l'enseignement des langues étrangères. À cette époque, le terme « civilisation » était souvent utilisé pour englober l'ensemble de ces éléments culturels, ce qui sous-entendait une hiérarchisation des valeurs et impliquait une vision de supériorité des pays dits « civilisés » par rapport à ceux considérés comme plus « primitifs ».

Avec l'avènement des années soixante-dix, la « deuxième génération » de méthodes audio-visuelles a introduit des dialogues plus réalistes, intégrant davantage les dimensions socioculturelles et psychologiques de la communication. Toutefois, il convient de noter que ces contenus demeuraient principalement ancrés dans une conception de la civilisation comme un produit de l'intellect, restant ainsi subordonnés à la progression des objectifs pragmatiques liés à l'utilisation de la langue étrangère.

L'approche communicative a profondément transformé l'enseignement des langues, en redéfinissant la manière dont la culture est intégrée dans le processus d'apprentissage. Plutôt que de se concentrer exclusivement sur la culture savante, généralement représentée par des œuvres littéraires classiques et des contenus académiques, l'accent est désormais mis sur la culture quotidienne et comportementale. Cette nouvelle orientation vise à faciliter des échanges authentiques, permettant aux apprenants de s'immerger dans les réalités sociales et culturelles des locuteurs de la langue qu'ils étudient.

Dans ce cadre, Robert Galisson propose une distinction cruciale entre le « culturel » et le « cultivé ». Le terme « culturel » englobe la culture quotidienne, qui inclut les pratiques, les habitudes et les interactions courantes des individus. En revanche, le « cultivé » se réfère à la culture savante, souvent perçue comme plus élitiste et académique. (1991) Galisson souligne que le terme « culture » est trop englobant et général pour être véritablement opérationnel dans le domaine de l'enseignement. En établissant cette distinction, les enseignants peuvent plus facilement choisir des contenus culturels pertinents et adaptés aux besoins des apprenants.

L'enseignement des langues étrangères contemporain doit également tenir compte des différences culturelles entre les peuples. À une époque où les échanges interculturels se multiplient, il est crucial de ne pas promouvoir une vision de supériorité culturelle. L'objectif est plutôt d'encourager la compréhension mutuelle et le respect des diversités culturelles. Cette nouvelle approche représente un changement de paradigme : l'enseignement se concentre non pas sur la transmission d'une culture jugée « supérieure », mais sur les besoins spécifiques des apprenants et la reconnaissance de leur propre culture, en interaction avec celle de la langue cible.

Ce recentrage sur l'apprenant ouvre la voie à une conception élargie des compétences socioculturelles. Les enseignants doivent intégrer des éléments permettant aux apprenants de naviguer dans des contextes de communication variés et de développer une sensibilité aux nuances culturelles. Ainsi, l'enseignement des langues étrangères devient un moyen efficace de promouvoir des valeurs telles que la tolérance, la curiosité et l'ouverture d'esprit, des qualités indispensables dans un monde de plus en plus globalisé.

L'approche communicative redéfinit l'enseignement culturel en valorisant la culture quotidienne, en respectant les différences et en développant les compétences socioculturelles en réponse aux besoins d'une population apprenante diversifiée. Cette évolution est essentielle pour former des individus aptes à s'adapter et à communiquer efficacement dans un environnement interculturel.

1.7.1 L'enseignant dans la transmission des valeurs culturelles

Dans une salle de classe de langue où se rencontrent la culture des apprenants et celle représentée par la langue cible, la mission de l'enseignant est de favoriser un développement maximal des apprenants sur les plans de connaissance, émotif et culturel. Cette interaction entre les différences culturelles, ainsi que la manière de les gérer au sein du groupe, pose des défis considérables. Pour y parvenir, l'enseignant doit cultiver chez ses apprenants un intérêt pour les langues, un désir d'explorer les autres cultures et une volonté de se libérer en s'inspirant des principes et des valeurs associés à la langue qu'ils étudient.

Il est essentiel que l'enseignant crée un environnement propice à l'échange culturel, où les apprenants se sentent encouragés à partager leurs expériences et à s'engager dans des dialogues constructifs. En facilitant cette dynamique, l'enseignant joue un rôle clé dans la formation de citoyens du monde, capables de naviguer avec aisance entre différentes cultures et de développer une appréciation authentique des diversités. La promotion d'un tel esprit

d'ouverture est cruciale pour permettre aux apprenants de s'épanouir pleinement dans leur apprentissage linguistique et culturel.

Ainsi, bien que l'enseignant ne fasse pas partie de la culture étrangère qu'il enseigne, il bénéficie d'un recul qui lui permet d'explorer cette culture de manière distanciée. Il peut ainsi expliquer de manière claire et précise les fondements des représentations culturelles et les valeurs qui y sont associées, tout en éclairant comment celles-ci peuvent être perçues par d'autres. Cet enseignement est d'autant plus efficace qu'il partage avec ses apprenants un arrière-plan culturel commun.

L'enseignant n'a pas besoin de connaître chaque nuance des cultures étrangères ; son rôle principal consiste à s'occuper des réactions de ses élèves face à ces cultures. Il doit encourager ses apprenants à adopter une attitude d'observation attentive envers les différences culturelles, afin de les préparer adéquatement à l'expérience de l'altérité. De plus, l'enseignant est responsable d'éclaircir les opinions parfois ambiguës des élèves, tout en s'efforçant de dissiper les stéréotypes et les préjugés.

Enfin, il doit assumer le rôle de facilitateur Culturel, conscient que ses élèves viennent à l'école pour développer leur identité et acquérir les compétences qui leur permettront de devenir des citoyens engagés et préparés à envisager un avenir meilleur. En agissant ainsi, l'enseignant contribue non seulement à l'apprentissage linguistique, mais aussi à la formation d'individus ouverts et sensibles aux diverses cultures.

L'enseignement qu'il propose doit intégrer la partie culturelle en tant que regroupement diversifié de savoirs à assimiler. Pour ce faire, il est essentiel qu'il possède des compétences lui permettant de former des individus à la fois créatifs, responsables et particulièrement attentifs à la richesse des diversités culturelles.

Ainsi, cette approche nécessite que l'enseignant soit capable d'encadrer les apprenants dans la découverte et l'appropriation de différentes perspectives culturelles. Son rôle ne se limite pas seulement à transmettre des connaissances linguistiques, mais inclut également l'éveil des consciences aux enjeux liés à la diversité culturelle. Cela implique une pédagogie active qui stimule la curiosité et l'esprit critique des apprenants, leur permettant de devenir des citoyens engagés, conscients des réalités multiculturelles de notre monde contemporain.

En somme, la formation dispensée par l'enseignant doit être conçue comme un processus holistique qui encourage non seulement l'acquisition de compétences linguistiques, mais également une véritable sensibilité aux différences culturelles, contribuant ainsi à former des acteurs sociaux éclairés et responsables.

1.7.2 Compréhension de l'autre : l'enjeu de l'altérité

L'enseignement des langues étrangères ne peut se limiter à une simple présentation des comportements, des objets culturels ou des institutions des pays dont la langue est étudiée. Bien que cela soit une étape importante, elle reste insuffisante pour permettre aux apprenants de saisir en profondeur les particularités d'une autre culture. Le rôle de l'enseignant va bien au-delà : il consiste à amener les apprenants à prendre conscience, non seulement des spécificités de la culture étrangère, mais aussi de leur propre manière de penser et de fonctionner. En développant cette double conscience, l'enseignant participe activement à la formation d'individus capables de remettre en question leurs propres représentations et d'accepter celles des autres, favorisant ainsi un climat de tolérance et de compréhension, indispensable pour un monde moins conflictuel.

La dimension culturelle fait en effet partie intégrante de la compétence linguistique. Comme le souligne Abdallah-Pretceille : « *Sensibiliser à l'altérité, c'est apprendre à reconnaître l'autre dans sa différence, non pas pour l'assimiler ou le juger, mais pour cohabiter avec lui dans un respect réciproque et enrichissant.* » (1996, p 20) Cela implique que, pour s'approprier véritablement une langue, il ne suffit pas de mémoriser des règles ou des mots. Il faut aussi s'imprégner des émotions, des valeurs et des pratiques sociales liées à cette langue. Autrement dit, l'apprentissage linguistique est indissociable de l'apprentissage culturel. Ce n'est pas seulement une question de maîtriser un outil de communication, mais aussi de savoir comment naviguer à travers les différences culturelles afin de communiquer avec authenticité et sensibilité.

Ainsi, l'enseignement des langues ne peut se concevoir sans l'intégration d'une dimension interculturelle. Communiquer efficacement avec des personnes issues de cultures différentes demande non seulement une bonne maîtrise de la langue, mais aussi la capacité de comprendre et de gérer les différences culturelles. Cela nécessite une compréhension des valeurs, des coutumes et des pratiques propres à chaque culture, pour éviter les malentendus et enrichir les échanges.

Les enseignants doivent donc mettre en place des parcours pédagogiques qui permettent aux apprenants de développer ces compétences interculturelles. Ce parcours doit les aider à identifier les différences culturelles, à les comprendre en profondeur, et à développer un regard critique vis-à-vis de leur propre culture et de celle des autres. En s'engageant dans ce processus de réflexion, les apprenants pourront éviter les stéréotypes et les jugements simplistes, et appréhender les comportements culturels dans leur complexité et leur spécificité.

Par ailleurs, il est crucial que les apprenants soient en mesure de mobiliser à la fois des compétences linguistiques et comportementales adaptées aux situations de communication interculturelles. Apprendre une langue, c'est aussi apprendre à se comporter selon les normes sociales et culturelles du groupe avec lequel on interagit. Cela peut inclure la connaissance des codes de politesse, l'utilisation appropriée des registres de langue, ou encore la maîtrise de certains gestes et attitudes qui varient d'une culture à l'autre.

L'enseignement des langues étrangères, en intégrant une dimension culturelle forte, devient un outil fondamental pour la formation d'individus capables d'évoluer dans des environnements multiculturels. L'enseignant de langue n'enseigne pas seulement à parler une langue, il contribue à former des citoyens ouverts sur le monde, sensibles aux différences culturelles, et capables de communiquer de manière respectueuse et efficace avec des personnes venant d'horizons divers. De cette manière, l'enseignant devient un acteur clé dans la promotion de la compréhension interculturelle et la création d'une société plus inclusive et harmonieuse.

Conclusion

Pour conclure, l'enseignement de la culture dans le cadre de l'apprentissage des langues étrangères ne se limite pas à l'acquisition de connaissances théoriques ou factuelles sur une autre société. Au contraire, il s'agit d'un processus centré sur la communication active et l'appropriation par l'apprenant des éléments culturels nécessaires à une interaction effective et authentique. La culture, tout comme la langue, est une composante essentielle de la compétence communicative, et cette compétence inclut la capacité de réfléchir à la fois sur la langue que l'on apprend et sur sa propre langue maternelle, dans un processus d'autoréflexion et de comparaison culturelle.

L'intégration de la culture dans l'enseignement des langues conduit naturellement à une dimension interculturelle, où des valeurs telles que l'ouverture d'esprit, l'objectivité, la tolérance et la solidarité sont mises en avant. La compétence culturelle en français langue étrangère (FLE) requiert ainsi une sensibilité particulière aux réalités sociales du monde francophone, une capacité à naviguer entre différentes sources d'information, et une approche méthodologique flexible qui permette d'adapter les savoirs culturels aux objectifs spécifiques de l'enseignement.

En somme, pour bien appréhender une culture étrangère en tant que telle, il est essentiel de reconnaître et de respecter ses spécificités. Cela implique non seulement la

gestion des malentendus interculturels, mais aussi la valorisation des similitudes et l'acceptation des différences. Enfin, pour réussir cette intégration interculturelle, il est crucial de transcender les particularismes culturels et de favoriser des attitudes positives, en encourageant les apprenants à développer des comportements propices au respect et à la compréhension mutuelle. Le véritable défi pour l'enseignant est donc de former des apprenants capables d'agir de manière réfléchie et constructive dans un contexte culturel différent, tout en nourrissant une réflexion critique sur leurs propres attitudes et valeurs.

CHAPITRE 2 :
L'ÉDUCATION,
VECTEUR DE COMPRÉHENSION CULTURELLE
ET INTERCULTURELLE

L'éducation joue un rôle fondamental dans la promotion de la compréhension culturelle et interculturelle. Elle est bien plus qu'un simple transfert de connaissances ; elle constitue un véritable outil d'ouverture sur le monde, permettant aux apprenants de se familiariser avec la diversité des cultures et des modes de vie. À travers l'éducation, les élèves sont amenés à explorer et à questionner leurs propres représentations culturelles tout en développant une appréciation des cultures autres que la leur.

Dans cette optique, il est crucial que les programmes éducatifs intègrent des éléments qui encouragent la curiosité et l'empathie. Selon l'UNESCO, « *l'éducation à la compréhension interculturelle est essentielle pour construire des sociétés pacifiques, inclusives et justes* » (UNESCO, 1974). Cela implique que les enseignants doivent mettre en place des méthodes pédagogiques qui favorisent non seulement l'apprentissage des langues, mais également la découverte des valeurs, des croyances et des pratiques des différentes cultures.

En intégrant des activités qui promeuvent la collaboration entre élèves de cultures différentes, l'éducation peut transformer la salle de classe en un microcosme d'interaction interculturelle. Par exemple, les projets collaboratifs, les échanges culturels, ou même l'utilisation de supports audio-visuels issus de diverses traditions culturelles permettent aux élèves de développer une vision plus nuancée du monde qui les entoure. Selon Kramsch « *la langue est le reflet de la culture et, par conséquent, l'apprentissage d'une langue implique une immersion dans ses valeurs et ses pratiques sociales* ». (1993,)

L'éducation, en tant que vecteur de compréhension culturelle, permet également de déconstruire les stéréotypes et les préjugés. En exposant les élèves à des perspectives variées, elle les incite à remettre en question leurs idées préconçues et à développer un esprit critique. Cela est d'autant plus important dans un monde globalisé, où les interactions entre différentes cultures sont de plus en plus fréquentes.

L'éducation occupe une place centrale dans la construction des individus et dans leur participation à la vie sociale. En Algérie, ce rôle est d'autant plus important que le pays est marqué par une riche diversité culturelle, héritée de multiples influences historiques et géographiques : Belkacem Mostefaoui le souligne « *La société algérienne est profondément marquée par une pluralité culturelle et linguistique qui constitue une richesse, mais exige une médiation sociale et éducative constante.* » (2003 p 57)

Entre la culture berbère, arabe et les influences méditerranéennes et européennes, l'Algérie possède un patrimoine pluriculturel unique. L'école, dans ce contexte, devient un lieu privilégié pour non seulement transmettre des savoirs académiques, mais aussi inculquer des valeurs de respect et de compréhension interculturelle, indispensables dans un monde en pleine globalisation.

Depuis l'accession à l'indépendance, l'Algérie a entrepris des réformes éducatives dans le but de renforcer l'unité nationale tout en valorisant la diversité linguistique et culturelle de ses régions. L'enseignement de langues telles que l'arabe, le tamazight, et les langues étrangères comme le français et l'anglais, participe à la formation des élèves tant sur le plan linguistique que culturel. En leur offrant un accès à différentes traditions et perspectives, le système éducatif algérien cherche à former des citoyens capables de naviguer dans un environnement multiculturel et mondialisé, tout en restant attachés à leurs racines.

Ainsi, l'éducation interculturelle revêt une importance cruciale pour l'Algérie contemporaine. Elle doit permettre aux jeunes générations de comprendre non seulement leur propre culture, mais aussi celle des autres, et ce, dans une optique de tolérance et de respect mutuel. Face aux défis de la mondialisation, l'école joue un rôle prépondérant dans la préservation de l'identité nationale et dans la promotion du dialogue entre les cultures.

Cela fait de l'éducation un levier essentiel pour encourager des valeurs telles que la paix, la solidarité et la coexistence harmonieuse au sein de la société algérienne.

Enfin, l'éducation à la diversité culturelle et interculturelle doit être conçue comme un processus continu. Comme le souligne Byram « *développer une compétence interculturelle nécessite du temps et des expériences variées* » (2008, p 34) ; ainsi, il est essentiel que les enseignants cultivent un environnement propice à l'apprentissage tout au long du parcours éducatif. En encourageant les élèves à s'engager dans des dialogues ouverts et respectueux sur les différences culturelles, l'éducation peut véritablement devenir un moteur de paix et de compréhension à l'échelle mondiale.

L'éducation est un puissant vecteur de compréhension culturelle et interculturelle. En intégrant des approches pédagogiques adaptées et en favorisant des interactions riches et diverses, elle permet non seulement de transmettre des connaissances, mais aussi de former des citoyens du monde, capables d'appréhender la complexité et la richesse de notre planète.

2.1 L'école : développement de la tolérance et de l'ouverture d'esprit

La notion selon laquelle l'épanouissement personnel et la réussite scolaire peuvent s'entrelacer et se renforcer mutuellement prend une importance croissante dans l'éducation contemporaine. Les recherches démontrent que lorsque les élèves évoluent dans un environnement éducatif bienveillant et inclusif, ils ne se contentent pas d'obtenir de bons résultats scolaires, mais ils trouvent également des opportunités pour se développer personnellement et socialement. Cette approche globale, en promouvant la réussite académique, favorise également l'ouverture interculturelle, renforçant ainsi le concept de citoyenneté mondiale.

De nos jours, l'école ne se limite plus à être un simple lieu où le professeur impose sa parole et où les apprenants se contentent d'écouter en silence. Dans un contexte de mondialisation, accompagné de changements sociaux et économiques constants, l'école se transforme pour devenir un espace d'apprentissage interactif et participatif. L'établissement scolaire devient un lieu où les élèves sont encouragés à participer activement à leur propre processus d'apprentissage, créant ainsi un cadre propice à leur épanouissement et à leur réussite. Par ailleurs, il est désormais reconnu que l'atmosphère générale d'une école, qu'il s'agisse de son cadre matériel, intellectuel ou social, joue un rôle majeur dans la performance des élèves et leur intégration dans un monde de plus en plus globalisé.

Cette adaptation du système éducatif répond aux défis posés par la mondialisation. L'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) en est un exemple concret, car elle vise à doter les élèves des compétences nécessaires pour évoluer dans un monde interconnecté.

« L'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) bénéficie d'un intérêt grandissant, ce qui montre que l'éducation a désormais pour rôle et pour objectif de créer des sociétés plus justes, plus pacifiques, plus tolérantes et plus inclusives. » – UNESCO, 2014.

L'UNESCO a d'ailleurs désigné l'ECM comme l'un de ses objectifs clés en matière d'éducation, soulignant son importance pour construire des sociétés plus équitables, tolérantes et inclusives. Cette approche met en lumière la nécessité de former des citoyens capables de s'adapter aux changements mondiaux, tout en respectant la diversité culturelle.

L'éducation à la citoyenneté mondiale dépasse largement les simples savoirs scolaires. Elle s'efforce de former des individus capables de penser de manière critique, d'appréhender les enjeux globaux et de s'engager dans des actions positives. Dans cette perspective, l'épanouissement personnel et la réussite scolaire sont indissociables : un élève qui se sent

bien dans son environnement éducatif, qui est encouragé à s'ouvrir aux autres et à cultiver sa curiosité, est plus susceptible de réussir à la fois dans ses études et dans la vie.

L'école moderne doit relever le défi de conjuguer épanouissement personnel et réussite scolaire dans un monde interconnecté. En intégrant l'éducation à la citoyenneté mondiale, l'éducation dépasse la simple transmission des savoirs et devient un outil essentiel pour préparer les élèves à comprendre et à contribuer de manière positive à une société globalisée. En développant un climat scolaire favorable et en favorisant l'ouverture aux autres, l'école joue un rôle clé dans la construction d'une société plus inclusive et tolérante.

Dans une société en perpétuelle mutation, marquée par l'urgence et la rapidité des transformations, l'école revêt une importance cruciale. Elle est perçue aujourd'hui comme un espace privilégié où le temps est consacré à la réflexion et à l'apprentissage, offrant ainsi aux élèves l'opportunité de se préparer à devenir des citoyens responsables, des adultes épanouis et des professionnels adaptés aux exigences d'un monde en constante évolution. En plus d'assurer l'acquisition des savoirs fondamentaux, l'école se doit de transmettre des valeurs et des comportements responsables, permettant ainsi aux élèves de faire la transition entre l'univers familial et le monde social plus complexe qui les attend.

En tant qu'institution étatique, l'école a longtemps joué un rôle dans la hiérarchisation des valeurs reconnues comme légitimes, faisant de l'instruction un pilier fondamental de la vie collective, Bourdieu le confirme « *L'école contribue à la reproduction des structures sociales en légitimant certaines formes de culture comme supérieures et en transmettant les compétences qui y sont associées.* » (1979)

Aujourd'hui encore, elle doit garantir une éducation commune qui favorise l'ouverture et l'intégration des élèves dans un monde de plus en plus globalisé. Son objectif est d'inculquer aux apprenants des valeurs telles que la tolérance, le respect de l'autre et l'esprit citoyen, contribuant ainsi à la construction d'une société harmonieuse.

Avec l'émergence du pluralisme politique, l'école algérienne s'est trouvée investie d'une mission encore plus cruciale : celle de former les jeunes générations à la citoyenneté et aux valeurs démocratiques. Cela implique de leur enseigner à reconnaître l'Autre, à accepter les différences et à coexister pacifiquement dans une société plurielle. L'éducation devient alors un moyen de renforcer l'identité nationale tout en favorisant l'ouverture sur le monde.

De plus, l'école algérienne, tout en s'efforçant de garantir l'égalité des chances pour tous, doit répondre aux défis posés par l'élitisme social. Les politiques éducatives visent à assurer une éducation de qualité, accessible à tous les enfants, indépendamment de leur sexe

ou de leur milieu socio-économique. En Algérie, des efforts considérables ont été déployés pour éliminer les disparités entre les sexes, assurant ainsi une parité dans l'accès à l'instruction et une chance égale pour tous de réussir.

La mixité dans l'éducation est désormais un principe fondamental en Algérie, garantissant à chaque enfant une formation équitable. Contrairement à d'autres systèmes où l'accès à l'éducation est souvent influencé par la classe sociale, l'Algérie s'efforce de garantir que tous les élèves bénéficient des mêmes opportunités, quelles que soient leurs origines, « *Le droit à l'éducation est un droit pour lequel l'Algérie a déployé beaucoup d'efforts au fil des années.* » – (Rapport Ministère de l'Éducation Nationale.)

Algérie Cela se reflète également dans l'ouverture sur le monde à travers l'enseignement du plurilinguisme, préparant ainsi les élèves à une meilleure compréhension des cultures et à leur intégration dans une société globalisée.

L'école n'est pas uniquement le lieu où se transmettent des savoirs académiques. Elle constitue un espace privilégié pour le développement personnel et social des jeunes. En grandissant dans cet environnement, les enfants et adolescents prennent progressivement conscience de leurs capacités, s'intègrent à une communauté, et sont amenés à respecter les normes et valeurs qui organisent la vie en société. L'école ne se limite donc pas à la réussite individuelle de chaque élève ; elle participe également à un projet collectif bien plus vaste, celui de la construction d'une nation, Émile Durkheim, le confirme « *L'école n'est pas seulement un lieu de savoir, elle est un espace de socialisation, d'intégration et de formation à la citoyenneté.* » (1922)

En effet, l'école ne se contente pas de dispenser des connaissances ; elle a aussi pour mission de préparer les futurs citoyens à contribuer activement à la société. À travers l'éducation, l'État-nation se structure et se renforce, car l'école inculque aux élèves des valeurs communes, indispensables pour maintenir la cohésion sociale. L'instruction qu'elle offre permet d'unifier les individus autour d'une identité collective tout en assurant la transmission de valeurs républicaines telles que le respect, la solidarité et la tolérance.

En outre, l'école est souvent considérée comme un des piliers fondamentaux de la construction nationale. En tant qu'institution républicaine, elle a pour vocation de former des citoyens éclairés, conscients de leur rôle au sein de la société et capables de participer activement à la vie publique. Elle joue un rôle primordial dans la consolidation de l'unité nationale, car elle prépare les jeunes à évoluer dans une société diversifiée tout en partageant un socle commun de valeurs et de références culturelles.

Par conséquent, l'école devient un lieu d'intégration où les jeunes apprennent à vivre ensemble et à respecter les règles qui régissent la vie collective. Ce rôle dépasse la simple dimension éducative, puisqu'il contribue directement à l'établissement de la paix sociale et à la construction d'une identité nationale cohérente. En formant des individus aptes à s'intégrer dans la société tout en participant à son développement, l'école remplit sa mission essentielle dans la construction de l'État-nation.

Dans un contexte où la connaissance évolue et se renouvelle rapidement, les politiques éducatives doivent repenser l'enseignement des langues étrangères en intégrant une dimension d'ouverture à l'Autre et à la mobilité internationale. Aujourd'hui, il devient impératif d'adapter les programmes éducatifs pour répondre aux besoins d'un monde en constante mutation. Ces programmes doivent accorder une attention particulière à la préparation des apprenants à une carrière professionnelle mobile, « *Les programmes éducatifs doivent, au plus vite, intégrer l'impératif de la mobilité professionnelle. Il s'agit en particulier de doter les sortants des prés requis nécessaires pour une insertion réussie dans un monde en devenir dans lequel seront davantage utiles (à côté de savoir-réfléchir, inventer et décider) les compétences comportementales centrées sur la confiance en soi et l'esprit d'équipe.* » -Référentiel des programmes.

Cela implique non seulement de leur transmettre des connaissances théoriques et techniques, mais aussi de les doter de compétences essentielles pour réussir dans un environnement globalisé.

Parmi ces compétences, l'aptitude à réfléchir de manière critique, à innover et à prendre des décisions éclairées occupe une place centrale. Toutefois, il est également indispensable de développer chez les élèves des compétences comportementales, telles que la confiance en soi et la capacité à travailler en équipe. Ces qualités humaines, souvent négligées dans les approches éducatives traditionnelles, sont aujourd'hui reconnues comme des atouts indispensables pour une insertion réussie dans un monde en perpétuelle transformation. En effet, dans une société où les relations interculturelles et professionnelles sont de plus en plus fréquentes, savoir s'adapter, collaborer et interagir avec autrui devient un élément clé de la réussite professionnelle.

Ainsi, l'enseignement des langues étrangères doit être repensé non seulement comme un apprentissage de nouveaux idiomes, mais comme un vecteur de compétences sociales et interculturelles qui permettront aux individus de s'insérer efficacement dans un monde où la mobilité et l'ouverture à la diversité culturelle sont devenues incontournables.

Dans le cadre scolaire, la dimension culturelle est souvent reléguée au second plan en raison des contraintes imposées par le système éducatif. En effet, l'enseignant doit suivre un programme préétabli par les instances éducatives, qui privilégie généralement les compétences linguistiques et académiques, au détriment des aspects socioculturels. De plus, les manuels utilisés dans les classes accordent peu d'importance à la composante culturelle, ce qui réduit encore davantage l'espace consacré à cette dimension pourtant essentielle à une véritable compréhension de la langue et de ses usages.

Or, il est impossible d'atteindre une compétence de communication complète sans intégrer la compétence socioculturelle. Apprendre une langue ne se limite pas à maîtriser des structures grammaticales et des règles syntaxiques. Cela implique également de comprendre les modes de pensée, les valeurs, et les pratiques culturelles des locuteurs natifs de cette langue. Les textes des manuels de français, par exemple, véhiculent souvent des références à la culture francophone. Dès lors, il est essentiel de les aborder en mettant en lumière leur dimension culturelle, afin que les apprenants puissent saisir toute la richesse de la langue dans son contexte social et culturel.

Dans une perspective d'ouverture, il est nécessaire de repenser la manière dont l'école présente le monde et ses diverses cultures. Il s'agit de former des élèves capables d'interagir avec les autres dans un monde de plus en plus marqué par la diversité culturelle et de leur transmettre les valeurs de tolérance et de respect. L'éducation doit ainsi se donner pour objectif de développer chez les apprenants des compétences et des attitudes qui leur permettront de s'adapter à un monde globalisé et multiculturel. Cela passe par une revalorisation de la finalité éducative de l'école, qui ne doit plus se limiter à la transmission de savoirs, mais s'élargir à un projet humaniste de grande envergure.

En ce sens, l'éducation à l'ouverture et à la tolérance devient un des piliers d'une nouvelle approche pédagogique centrée sur la pluralité culturelle. Avec les défis posés par la mondialisation, le système éducatif doit désormais viser à préparer les élèves à vivre dans un environnement globalisé, en instaurant une culture de la compréhension et de la coopération internationale. Ce modèle éducatif, fondé sur le dialogue entre les cultures, vise à promouvoir une paix durable à travers le monde, en enseignant aux élèves à reconnaître et à apprécier les différences culturelles tout en encourageant la collaboration et le respect mutuel.

2.2 Analyse de l'intégration de la culture dans les programmes scolaires

En Algérie, le curriculum éducatif vise à promouvoir une éducation qui valorise la richesse culturelle du pays tout en intégrant des éléments interculturels. Cette approche s'inscrit dans le cadre d'une volonté d'ouverture sur le monde et de renforcement des valeurs de tolérance et de respect mutuel. Les programmes scolaires cherchent à offrir aux élèves une formation qui ne se limite pas à des connaissances académiques, mais qui inclut également une compréhension des différentes cultures.

Selon l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), l'éducation culturelle joue un rôle fondamental dans le développement d'une société inclusive et dynamique. L'Algérie, par son histoire et sa diversité ethnique, est un terrain fertile pour l'intégration de la culture dans les programmes scolaires. Les curricula doivent refléter cette diversité afin de préparer les élèves à devenir des citoyens du monde, conscients des enjeux interculturels.

Des initiatives éducatives spécifiques en Algérie montrent une intégration consciente de la culture et de l'interculturel dans le cadre scolaire. L'intégration des éléments culturels dans les manuels scolaires et les curriculums se manifeste par l'inclusion de thèmes liés à la culture algérienne, aux traditions locales et aux valeurs universelles. Par exemple, les manuels de langue étrangère devraient contenir des textes qui reflètent non seulement la culture des pays cibles, mais aussi la culture algérienne elle-même. Comme l'indique Byram « *enseigner une langue implique aussi d'enseigner la culture qui lui est associée, car la langue et la culture sont intimement liées* ». (1997), Cette perspective est cruciale pour créer un environnement d'apprentissage où les élèves se sentent représentés et valorisés.

Le Programme d'enseignement des langues étrangères, notamment le français et l'anglais, inclut des contenus qui mettent en avant la culture des pays francophones et anglophones. Des textes littéraires, des films, et des chansons provenant de diverses cultures sont utilisés pour enrichir le processus d'apprentissage et développer la compétence interculturelle des élèves.

De plus, le Programme national de l'éducation civique aborde des thématiques telles que la diversité culturelle, le respect des droits de l'homme et l'importance du dialogue interculturel. Ces thèmes sont intégrés à travers des projets de classe qui encouragent les élèves à mener des recherches sur les différentes cultures présentes en Algérie et à l'étranger.

En se familiarisant avec ces cultures, les élèves développent une sensibilité qui leur permet d'évoluer dans un monde multiculturel

La formation des enseignants joue également un rôle central dans l'intégration de la culture dans l'enseignement. Des formations continues doivent être mises en place pour aider les enseignants à développer des compétences interculturelles, leur permettant ainsi d'aborder les différences culturelles de manière constructive. La recherche indique que « *la formation des enseignants à l'éducation interculturelle est essentielle pour améliorer la qualité de l'enseignement et pour préparer les élèves à vivre dans une société diverse* » (Council of Europe, 2016).

2.2.1 Déconstruction des stéréotypes culturels par l'éducation

L'éducation joue un rôle crucial dans la déconstruction des stéréotypes culturels et des préjugés qui affectent les relations entre les individus issus de différentes cultures. En effet, les stéréotypes sont souvent basés sur des généralisations simplistes qui ne tiennent pas compte de la diversité et de la complexité des cultures humaines. Comme l'indique Jean-Pierre Willaime « *les stéréotypes sont des constructions sociales qui enferment l'individu dans une image figée, ignorant la richesse de son identité* ». (2001, page12)

Pour déconstruire ces stéréotypes, il est essentiel de promouvoir une éducation qui encourage la pensée critique et l'ouverture d'esprit. Les enseignants peuvent utiliser des approches pédagogiques qui invitent les élèves à questionner leurs idées préconçues et à explorer la diversité culturelle à travers des projets collaboratifs, des débats, et des discussions en classe. En exposant les élèves à des perspectives variées, ils sont amenés à remettre en question leurs croyances et à développer une compréhension plus nuancée des autres cultures.

Plusieurs programmes éducatifs à travers le monde ont démontré leur efficacité dans la réduction des préjugés et la promotion de la compréhension interculturelle. Par exemple, le programme "Learning Together"³ en Grande-Bretagne a pour but de rassembler des élèves de différentes origines ethniques afin qu'ils apprennent à travailler ensemble sur des projets communs. Ce programme a prouvé qu'en favorisant la coopération, les élèves développent des relations positives et réduisent leurs préjugés envers les autres groupes culturels. Selon

³ *Learning Together* est un programme éducatif britannique destiné à favoriser la cohésion sociale et l'interculturalité en développant chez les apprenants des valeurs de respect, de tolérance et de citoyenneté.

une étude de la Commission européenne, « *les programmes d'éducation interculturelle qui impliquent des interactions actives entre les élèves sont particulièrement efficaces pour réduire les préjugés* » (European Commission, 2018).

Un autre exemple est le projet "Facing History and Ourselves"⁴, qui a été mis en œuvre dans plusieurs écoles aux États-Unis et qui se concentre sur l'étude des événements historiques liés aux injustices. Ce programme encourage les élèves à examiner leur propre héritage culturel tout en apprenant sur les expériences d'autres groupes. Comme l'affirme l'organisation, « *la connaissance des injustices du passé peut aider les jeunes à devenir des citoyens plus engagés et plus empathiques* » (Facing History and Ourselves, 2020).

L'éducation représente un levier puissant pour la sensibilisation aux stéréotypes et la réduction des préjugés. En adoptant des méthodes pédagogiques qui favorisent la réflexion critique et l'interaction interculturelle, les établissements scolaires peuvent jouer un rôle clé dans la construction d'une société plus tolérante et inclusive.

La mise en place de programmes éducatifs innovants et orientés vers la diversité culturelle est essentielle pour sensibiliser les élèves aux dangers des stéréotypes et les encourager à devenir des citoyens éclairés, capables d'interagir respectueusement avec les autres.

2.2.2 Favoriser l'apprentissage interculturel : mission de l'enseignant

De façon inattendue, alors que le besoin d'éducation devient de plus en plus pressant dans un monde qui se transforme en société du savoir à des rythmes variés, le rôle des enseignants s'avère plus crucial que jamais pour garantir la réussite des apprenants. En effet, ils jouent un rôle central dans le développement de l'appétit pour la compréhension du monde, le désir d'acquérir des connaissances, et le sens des responsabilités civiques. Il est impossible de séparer, dans le parcours éducatif complexe, l'objectif de former des individus à la fois comme membres d'une communauté, comme professionnels et comme citoyens globaux.

Ainsi, la responsabilité de l'enseignant revêt une importance capitale, allant bien au-delà de la simple explication des leçons. Les directives pédagogiques actuelles imposent aux

⁴ *Facing History and Ourselves* est un projet éducatif axé sur l'analyse des injustices historiques pour promouvoir la responsabilité civique, l'éthique et le respect de l'altérité.

enseignants d'impliquer activement leurs élèves en classe, faisant d'eux des acteurs clés de la progression académique. Cependant, il est vrai que tous les élèves ne montrent pas d'intérêt ou de curiosité spontanée pour l'apprentissage. Malgré cela, il existe des méthodes pour encourager chaque élève à s'investir davantage dans son apprentissage et à croire en ses propres capacités.

En raison de leur vaste expérience pratique en matière d'apprentissage, les enseignants se positionnent comme des spécialistes dans ce domaine. Bien qu'ils possèdent un savoir-faire précieux, il est également important de reconnaître l'existence d'une "science de l'apprentissage" qui explore les processus d'apprentissage et le fonctionnement cérébral. De nos jours, les neuroscientifiques examinent l'éducation à travers le prisme des théories de la connaissance, le développement cognitif, et la dynamique cérébrale. Les neurosciences constituent un domaine d'étude qui soutient les pratiques pédagogiques adoptées en classe pour favoriser l'appropriation des savoirs par les élèves.

Dans le cadre de l'approche actionnelle, un enseignant stratégique doit jouer divers rôles. Comme le souligne Tardif, il est essentiel qu'il soit "à la fois expert de contenu, planificateur, motivateur, modèle, médiateur culturel et entraîneur". Cette polyvalence est indispensable pour répondre aux besoins variés des élèves et les accompagner dans leur parcours d'apprentissage de manière efficace.

2.2.2.1 L'humour pour sensibiliser à la diversité culturelle en classe de langue

L'humour représente un outil éducatif puissant et polyvalent, dont le potentiel dépasse largement le simple cadre du divertissement. Dans le contexte de l'enseignement des langues étrangères, il peut devenir un moyen pédagogique favorisant l'engagement, la motivation et la compréhension interculturelle. En effet, l'humour, lorsqu'il est judicieusement intégré dans la classe de langue, permet d'instaurer un climat d'apprentissage à la fois détendu, interactif et stimulant, où l'erreur est perçue non comme un échec, mais comme une opportunité d'apprentissage.

Sur le plan didactique, l'humour contribue à créer un espace de communication authentique. Les échanges humoristiques mobilisent une langue vivante, spontanée et contextuelle, ancrée dans les réalités socioculturelles des locuteurs. En ce sens, l'humour permet de dépasser les exercices linguistiques artificiels pour accéder à des usages concrets de la langue, marqués par la créativité, l'implicite et les références culturelles. L'apprenant

est amené à décoder des jeux de mots, des expressions idiomatiques, des situations cocasses ou des malentendus culturels, ce qui l'aide à développer à la fois sa compétence linguistique et sa compétence pragmatique.

D'un point de vue interculturel, l'humour constitue une véritable passerelle entre les cultures. Chaque communauté possède ses propres formes d'humour, ses codes implicites, ses tabous et ses sensibilités. En explorant ces différences, les apprenants découvrent les valeurs, les mentalités et les représentations sociales qui sous-tendent les productions humoristiques. Par exemple, comprendre l'ironie française, la satire politique ou le comique de situation exige non seulement des connaissances linguistiques, mais aussi une familiarité avec les contextes historiques et culturels qui les inspirent. L'humour devient alors un **outil** de décentration : il pousse l'apprenant à sortir de son propre cadre de référence pour saisir celui de l'autre.

En outre, l'humour favorise la réduction de la distance sociale entre l'enseignant et les apprenants. En introduisant des situations amusantes, des sketches, des caricatures ou des anecdotes culturelles, l'enseignant instaure une atmosphère conviviale, propice à l'expression libre et à la participation. Cet environnement de confiance facilite l'apprentissage, car il diminue la peur de l'erreur et stimule la prise de parole. Comme le note Puren (2004, pp10-26), l'émotion positive joue un rôle clé dans l'acquisition linguistique : elle renforce la mémorisation, la motivation et la cohésion du groupe.

Par ailleurs, l'humour possède une fonction critique et réflexive. Il permet d'aborder des thèmes délicats — tels que les stéréotypes, les préjugés ou les malentendus interculturels — sans générer de tension ou de conflit. À travers le rire, l'apprenant peut prendre conscience de la relativité des normes sociales et culturelles, et ainsi développer une attitude d'ouverture, de tolérance et d'auto-ironie. Cette dimension éducative est essentielle dans la formation de la compétence interculturelle : elle incite l'individu à reconnaître la diversité des points de vue et à adopter une posture empathique face à la différence.

L'humour peut être exploité comme support pédagogique pluriel : bandes dessinées, extraits de films comiques, publicités humoristiques, mêmes ou encore sketches radiophoniques. Ces ressources offrent un matériel authentique riche, qui permet d'analyser la langue dans ses usages réels, tout en découvrant les subtilités culturelles des sociétés francophones. Leur utilisation en classe favorise un apprentissage actif, ludique et réflexif, où la compréhension linguistique s'accompagne d'une exploration culturelle.

Ainsi, loin d'être anecdotique, l'humour s'impose comme un instrument didactique et interculturel majeur. Il allie plaisir et apprentissage, langage et culture, expression et

compréhension. Intégré dans une démarche pédagogique réfléchie, il contribue à former des apprenants plus compétents sur le plan linguistique, mais aussi plus sensibles à la diversité culturelle et mieux préparés à interagir dans un monde pluriel et interconnecté.

2.2.2.1.1 L'humour comme moyen de communication

L'humour joue un rôle fondamental dans la création de liens humains et la réduction des tensions, en particulier dans les contextes interculturels, où les différences de valeurs, de normes et de comportements peuvent parfois engendrer des incompréhensions. En classe de langue, il constitue un moyen privilégié d'instaurer une atmosphère positive, propice à la coopération, à la curiosité et à l'ouverture d'esprit.

Comme le souligne Hofstede « *l'humour est un outil puissant pour faciliter la communication interculturelle. Il aide à briser les barrières et à créer un environnement d'apprentissage ouvert et accueillant.* » (1991, p10) En d'autres termes, le rire permet d'humaniser la relation pédagogique, de neutraliser la distance entre enseignants et apprenants, et de transformer la classe en un espace de partage et d'écoute réciproque. Lorsqu'il est utilisé avec sensibilité, l'humour crée une dynamique de groupe favorisant la participation active et la confiance mutuelle.

Les blagues, jeux de mots et récits humoristiques constituent autant de supports pour déclencher la réflexion et stimuler la discussion. En explorant ensemble des situations comiques issues de différentes cultures, les apprenants découvrent que l'humour, loin d'être universel, reflète les valeurs, les tabous et les schémas de pensée propres à chaque société. Par exemple, l'ironie, la satire ou l'autodérision n'ont pas la même fonction ni la même portée selon les contextes culturels : certaines formes d'humour peuvent être perçues comme ludiques dans une culture et offensantes dans une autre. Travailler sur ces différences développe chez les apprenants une conscience métaculturelle, essentielle à la compétence interculturelle.

L'humour agit donc comme un instrument de médiation culturelle. Il permet d'aborder des sujets sensibles — tels que les stéréotypes, les préjugés ou les différences de comportement — dans un cadre bienveillant et détendu. Ce cadre favorise le dialogue ouvert, où chacun peut partager ses perceptions et questionner celles des autres sans crainte de jugement. Le rire devient ainsi un vecteur de décentration : il aide l'apprenant à prendre du

recul par rapport à sa propre culture et à adopter une perspective plus nuancée vis-à-vis de l'altérité.

Sur le plan pédagogique, l'utilisation réfléchie de l'humour peut transformer l'apprentissage en une expérience plus humaine et inclusive. Par des activités ludiques — analyse de publicités humoristiques, visionnage de sketches, détournement de proverbes, création de scénettes comiques — les enseignants encouragent la créativité, la collaboration et la spontanéité. Ces dispositifs ne se limitent pas à renforcer la compétence linguistique ; ils développent aussi des savoir-être interculturels, tels que l'empathie, la tolérance et la capacité à relativiser les différences.

De plus, l'humour favorise la régulation émotionnelle en classe. Les situations interculturelles peuvent parfois générer des malentendus, des frustrations ou des résistances liées à la confrontation des normes. L'humour, en introduisant une dimension affective positive, aide à désamorcer les tensions et à maintenir un climat relationnel harmonieux. Il devient un outil de gestion de la diversité, où les différences culturelles cessent d'être des obstacles pour devenir des ressources d'apprentissage.

Dans la perspective de la didactique du FLE, l'humour s'inscrit pleinement dans la mission éducative de la langue-culture. Il ne s'agit pas seulement de faire rire, mais d'utiliser le rire comme moyen d'apprentissage et de réflexion culturelle. En invitant les apprenants à analyser pourquoi un jeu de mots fonctionne dans une langue donnée, ou pourquoi une blague suscite le rire dans une culture mais pas dans une autre, l'enseignant les conduit à explorer les mécanismes profonds de la communication interculturelle.

L'humour se révèle un vecteur privilégié d'apprentissage linguistique et interculturel. Il tisse des ponts entre les cultures, humanise la relation éducative et encourage une compréhension mutuelle fondée sur la curiosité, le respect et la bienveillance. En intégrant cette dimension dans leurs pratiques, les enseignants contribuent non seulement à l'acquisition de la langue, mais aussi à la formation d'apprenants ouverts, critiques et culturellement conscients — des citoyens capables de rire avec l'autre plutôt que de rire de l'autre.

2.2.2.1.2 Éducation par le biais du rire

L'humour peut également servir d'introduction à des discussions sur des thèmes plus sérieux liés à la culture. Par exemple, une blague concernant les différences culturelles peut ouvrir la voie à des échanges approfondis sur les normes sociales, les traditions et les

comportements appropriés dans différentes cultures cela aide les élèves à mieux comprendre et à apprécier les perspectives d'autrui, tout en renforçant leur compétence interculturelle.

2.2.2.1.3 L'importance des références culturelles

L'humour, en tant que forme d'expression culturelle et sociale, occupe une place importante dans la communication humaine. Il constitue un moyen efficace de créer un climat de détente, de favoriser la cohésion du groupe et de renforcer la motivation des apprenants. Toutefois, dans le cadre de l'enseignement du Français Langue Étrangère, l'utilisation de l'humour en classe exige une grande sensibilité culturelle et une réflexion didactique approfondie. En effet, l'humour n'est pas universel : il est profondément enraciné dans les contextes historiques, linguistiques et symboliques d'une société donnée. Ce qui suscite le rire dans une culture peut être perçu comme étrange, incompréhensible, voire offensant dans une autre.

Il est donc primordial que l'humour mobilisé par l'enseignant soit culturellement pertinent et adapté au profil des apprenants. Les enseignants doivent faire preuve d'une conscience interculturelle aiguisée afin d'anticiper les possibles malentendus et d'éviter les situations qui pourraient mettre les apprenants mal à l'aise. Les références culturelles, les jeux de mots, les stéréotypes, ou encore les sous-entendus implicites qui fondent souvent l'humour français peuvent être difficiles à saisir pour des apprenants étrangers dont les cadres de référence symboliques diffèrent. Par exemple, une blague reposant sur un double sens linguistique ou sur une situation sociale typiquement française peut échapper totalement à un public non initié, ou être interprétée d'une manière inattendue.

Ainsi, l'humour en classe de FLE doit être pédagogiquement réfléchi. Il ne s'agit pas simplement de faire rire, mais d'exploiter l'humour comme un levier d'apprentissage et de médiation culturelle. Utilisé de manière appropriée, il peut contribuer à désamorcer les tensions, à instaurer une atmosphère conviviale, et à favoriser une attitude positive vis-à-vis de la langue cible. L'humour permet également de développer des compétences pragmatiques et sociolinguistiques : il aide les apprenants à comprendre les implicites, l'ironie, le sarcasme, ou encore les jeux de registres de langue, qui constituent des aspects subtils mais essentiels de la communication authentique.

Pour atteindre cet objectif, l'enseignant doit veiller à adapter l'humour aux connaissances linguistiques et culturelles de ses apprenants. Cela implique de sélectionner des supports (vidéos, bandes dessinées, sketches, publicités, extraits de films) qui reposent

sur des formes d'humour accessibles, explicites et non discriminatoires. L'enseignant peut aussi expliquer les références culturelles qui sous-tendent une plaisanterie ou un jeu de mots afin d'en faire un objet d'apprentissage. Cette démarche transforme l'humour en outil de découverte interculturelle : elle permet aux apprenants de mieux comprendre la mentalité, les valeurs et les représentations sociales des locuteurs francophones.

De plus, l'humour peut servir de pont entre les cultures. En invitant les apprenants à partager des formes d'humour propres à leur culture d'origine, l'enseignant crée un espace d'échange et de comparaison interculturelle. Cette approche favorise la reconnaissance de la diversité culturelle au sein de la classe et renforce la cohésion du groupe. Elle permet également d'aborder des thématiques culturelles de manière légère et engageante, tout en développant une réflexion sur les différences de perception, les tabous et les codes sociaux liés au rire.

En somme, l'humour en classe de FLE ne doit pas être perçu comme un simple divertissement, mais comme un outil pédagogique et interculturel à part entière. S'il est utilisé avec discernement, il contribue à humaniser la relation enseignant-apprenant, à dédramatiser les erreurs linguistiques et à rendre l'apprentissage plus vivant et plus agréable. Mais pour remplir pleinement cette fonction, il doit être fondé sur une compréhension fine des réalités culturelles et sur une adaptation consciente aux sensibilités des apprenants. C'est dans cet équilibre entre spontanéité et réflexion que l'humour devient un vecteur authentique de communication interculturelle et un instrument efficace de développement de la compétence culturelle en FLE.

2.2.2.1.4 Encouragement de la pensée critique par l'humour

En abordant les différences culturelles à travers l'humour, les apprenants sont amenés à développer une réflexion critique sur les représentations culturelles qui façonnent leur vision du monde. L'humour agit ici comme un miroir socioculturel, révélant les implicites, les valeurs et les codes propres à chaque communauté linguistique. En analysant des situations comiques, des caricatures ou des jeux de mots issus de différentes cultures, les élèves apprennent à identifier les stéréotypes, à en comprendre les origines et à remettre en question leur validité. Cette démarche favorise non seulement la déconstruction des préjugés, mais aussi la prise de conscience de la pluralité des perspectives et des manières de penser.

L'humour, lorsqu'il est intégré de manière réfléchie dans la classe de langue, stimule la pensée critique tout en rendant l'apprentissage plus accessible et engageant. Il offre aux

apprenants un cadre sécurisant où la curiosité et la liberté d'expression peuvent s'épanouir. En riant ensemble de situations culturelles, parfois déroutantes ou absurdes, les élèves découvrent que le rire partagé peut devenir un langage universel, un moyen d'aborder la différence sans crainte ni jugement. Cette expérience collective crée des liens sociaux forts, tout en renforçant la cohésion du groupe et l'empathie mutuelle.

Sur le plan interculturel, l'humour agit comme un outil de médiation entre les cultures. Il permet aux apprenants de percevoir la diversité non comme une source de conflit, mais comme un terrain d'enrichissement réciproque. En confrontant leurs interprétations d'un même fait humoristique, les élèves apprennent à reconnaître la relativité des normes sociales et à valoriser la subjectivité culturelle. Ce processus de confrontation bienveillante développe leur capacité à voir le monde à travers le regard de l'autre, compétence essentielle dans une société globalisée.

Recourir à l'humour pour sensibiliser à la diversité culturelle en classe de langue constitue ainsi une approche didactique particulièrement féconde. Elle permet d'allier plaisir et apprentissage, émotion et cognition, langage et culture. En cultivant un climat de respect, de confiance et d'ouverture, l'enseignant crée les conditions nécessaires à un apprentissage authentique et inclusif. L'humour devient alors un vecteur de tolérance et de compréhension interculturelle, favorisant non seulement l'acquisition linguistique, mais aussi le développement de qualités humaines fondamentales telles que l'écoute, la curiosité et l'empathie.

En définitive, l'usage pédagogique de l'humour ne se limite pas à dynamiser la classe ; il participe à la formation d'apprenants ouverts, conscients et culturellement sensibles, capables d'évoluer avec aisance dans un monde marqué par la diversité et l'interdépendance. Par son pouvoir de désamorcer les tensions et de rapprocher les individus, l'humour s'affirme comme une véritable pédagogie de la rencontre et du dialogue interculturel, essentielle à la mission humaniste de l'enseignement des langues étrangères.

2.3 Développer la motivation à travers des approches interculturelles

La motivation joue un rôle fondamental dans l'acquisition des langues étrangères. Elle est un moteur puissant qui pousse les apprenants à persévérer malgré les difficultés qu'ils peuvent rencontrer. Dans le cadre de l'apprentissage des langues, la motivation est souvent liée à des facteurs personnels, comme le désir de communiquer avec des locuteurs natifs, l'envie de voyager ou encore l'ambition professionnelle. Cependant, elle trouve également ses racines dans des facteurs socioculturels et interculturels qui influencent la manière dont les apprenants perçoivent la langue et la culture cible, « *Le rôle de la motivation dans l'éducation interculturelle est fondamental, car elle permet de susciter non seulement un intérêt pour la langue, mais aussi une ouverture d'esprit essentielle à la compréhension des autres.* » – Gardner, R. C (1985).

L'interculturalité, dans ce contexte, devient un levier essentiel pour susciter et maintenir la motivation des élèves. La découverte d'une autre culture à travers la langue permet d'éveiller la curiosité, de créer des ponts entre les cultures et de favoriser une meilleure compréhension de l'Autre. En classe de langue, l'enseignant peut jouer un rôle déterminant dans ce processus en proposant des activités qui encouragent les apprenants à explorer les différences et similitudes culturelles. Cela ne consiste pas uniquement à enseigner des connaissances linguistiques, mais à inciter à la réflexion sur les aspects culturels et comportementaux, un facteur qui renforce l'engagement des élèves.

Les chercheurs en éducation s'accordent à dire que la motivation se divise en deux catégories principales : la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. La première fait référence à l'intérêt personnel et au plaisir que l'apprenant retire de l'apprentissage lui-même, tandis que la seconde est liée à des objectifs extérieurs comme la réussite scolaire ou professionnelle. Lorsque ces deux types de motivation sont nourris par un environnement éducatif riche en expériences interculturelles, elles contribuent à l'atteinte de résultats plus durables. En d'autres termes, plus les apprenants ne se sentent connectés à la langue à travers sa culture, plus leur engagement et leur motivation à persévérer dans l'apprentissage augmentent.

L'introduction d'activités interculturelles en classe peut inclure l'étude des coutumes, des traditions, des expressions idiomatiques, ou encore l'analyse de textes issus de différentes cultures francophones, pour enrichir la compréhension du monde francophone au-delà des frontières de la France. En mettant en lumière les aspects culturels, les enseignants créent un

environnement où les apprenants se sentent valorisés et motivés à comprendre des perspectives culturelles variées.

Ainsi, la motivation en classe de langue ne se limite pas à la simple acquisition de compétences linguistiques, mais inclut également la sensibilisation à la diversité culturelle. Cela permet aux apprenants de développer une ouverture d'esprit et une flexibilité interculturelle, des qualités essentielles pour naviguer dans un monde globalisé. L'enseignant, en adoptant une approche interculturelle, peut donc susciter chez ses élèves un désir d'apprendre qui va au-delà de la salle de classe, les motivant à devenir des citoyens du monde, capables d'interagir dans des contextes divers.

2.3.1 La créativité : outil d'exploration culturelle

L'intégration de la créativité dans l'enseignement représente une approche innovante pour explorer la dimension culturelle au sein des classes. En favorisant l'expression personnelle et l'imagination, la créativité permet aux élèves de mieux comprendre et apprécier la diversité culturelle. Dans ce contexte, l'école devient un espace dynamique où les apprenants peuvent interagir avec différentes cultures de manière significative.

En effet, comme l'a souligné Howard Gardner, « *la créativité est l'un des piliers de l'intelligence humaine* » (1993,). Cela signifie que la créativité n'est pas seulement un moyen d'expression artistique, mais aussi une compétence essentielle qui peut enrichir l'apprentissage interculturel. Les enseignants peuvent encourager la créativité à travers des activités variées telles que des projets artistiques, des jeux de rôle, des débats, et même des créations littéraires qui s'inspirent de différentes cultures.

Par exemple, l'utilisation d'expressions artistiques, telles que la peinture ou le théâtre, peut aider les élèves à s'immerger dans des contextes culturels différents. En réalisant des œuvres inspirées par des artistes de cultures variées, les élèves non seulement développent leurs compétences artistiques, mais ils acquièrent également une compréhension plus profonde des valeurs et des traditions qui sous-tendent ces cultures. Cette approche est soutenue par les recherches de Robinson, qui affirme que « *l'éducation doit favoriser la créativité, car elle est essentielle pour naviguer dans un monde complexe et diversifié* » (2011).

De plus, la créativité permet aux élèves de se confronter à des perspectives variées et de développer leur sensibilité interculturelle. En travaillant sur des projets collaboratifs, par exemple, les apprenants sont amenés à échanger des idées, à partager leurs expériences et à

aborder des problématiques culturelles sous différents angles. Cette interaction favorise l'ouverture d'esprit et la tolérance, des qualités indispensables dans un monde de plus en plus globalisé. Comme l'a souligné Matsumoto, « *la compétence interculturelle repose sur la capacité à reconnaître et à respecter la diversité* » (Matsumoto, 2009).

Enfin, l'enseignement créatif encourage les élèves à poser des questions et à explorer leur propre identité culturelle tout en apprenant à apprécier celle des autres. En invitant les élèves à partager leurs histoires personnelles, leurs traditions et leurs coutumes, l'enseignant crée un environnement inclusif où chaque culture est valorisée. Cela contribue non seulement à renforcer l'estime de soi des élèves, mais également à promouvoir une atmosphère de respect mutuel et d'empathie au sein de la classe.

En somme, la créativité, lorsqu'elle est intégrée dans l'enseignement des cultures, devient un puissant vecteur d'exploration. Elle permet aux élèves d'élargir leurs horizons, d'approfondir leur compréhension des différences culturelles et de se préparer à vivre et à travailler dans un monde interconnecté. En transformant la salle de classe en un espace d'expérimentation culturelle, les enseignants jouent un rôle clé dans la formation de citoyens ouverts et créatifs, capables de naviguer dans la complexité du monde moderne.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons exploré le rôle fondamental de l'école en tant qu'espace propice au développement de la tolérance et à l'ouverture d'esprit. L'école, en tant qu'institution, ne se limite pas à la transmission de connaissances académiques ; elle est également un lieu où se construit une culture de la paix, de la solidarité et du respect des différences. À travers des programmes éducatifs intégrant des éléments culturels, tels que ceux observés dans le contexte algérien, l'éducation peut contribuer à sensibiliser les élèves à la richesse de la diversité culturelle et à leur rôle en tant que citoyens du monde.

Nous avons également souligné l'importance de déconstruire les stéréotypes culturels qui peuvent engendrer des préjugés et des discriminations. L'éducation a la capacité de transformer ces perceptions figées en encourageant les élèves à questionner leurs idées préconçues et à développer une compréhension plus nuancée des autres. En intégrant des stratégies pédagogiques adaptées, l'école peut devenir un catalyseur de changement social, favorisant l'apprentissage interculturel et l'empathie.

Enfin, nous avons mis en avant la mission essentielle de l'enseignant en tant que passeur culturel. Les éducateurs ont la responsabilité de créer un environnement d'apprentissage inclusif et stimulant, où chaque élève est encouragé à explorer, comprendre et respecter la diversité des cultures. À travers une approche pédagogique proactive, les enseignants jouent un rôle clé dans la préparation des jeunes à interagir avec des individus d'horizons variés, cultivant ainsi une société plus tolérante et harmonieuse.

En somme, l'éducation est un puissant vecteur de compréhension culturelle et interculturelle, qui non seulement enrichit l'expérience d'apprentissage des élèves, mais contribue également à la construction d'un monde plus pacifique. La mise en œuvre d'une éducation interculturelle adaptée est essentielle pour relever les défis d'une société en constante évolution et pour favoriser des relations interculturelles positives dans le futur.

CHAPITRE 3 :

LE SYSTÈME ÉDUCATIF ALGÉRIEN : L'INTÉGRATION DE L'INTERCULTURALITÉ DANS LES MANUELS AU SECONDAIRE

Le système éducatif algérien est structuré autour de différents cycles, dont le secondaire, qui constitue une étape cruciale pour la formation des élèves. Cependant, la question de l'intégration de la dimension interculturelle dans l'enseignement secondaire en Algérie demeure un défi, bien qu'elle soit essentielle dans un monde de plus en plus globalisé. La dimension interculturelle vise à sensibiliser les apprenants aux différentes cultures, à favoriser l'ouverture d'esprit et à promouvoir la tolérance, éléments fondamentaux pour préparer les élèves à évoluer dans une société diverse et connectée.

Le système éducatif algérien est basé sur un cursus structuré, incluant des cycles primaire, moyen, et secondaire. Le cycle secondaire se divise en une année de tronc commun et deux années d'orientations spécifiques dans diverses filières (sciences, lettres, langues, etc.). Le rôle de ce cycle est de préparer les apprenants à l'enseignement supérieur ou à des carrières professionnelles. Malgré les réformes pédagogiques et curriculaires visant à moderniser l'éducation, l'intégration de la dimension interculturelle reste limitée dans les programmes du secondaire. Ces réformes visent principalement à améliorer les performances académiques, mais ne mettent pas encore suffisamment l'accent sur la sensibilisation culturelle et interculturelle des élèves.

L'intégration de la dimension interculturelle dans le programme scolaire au secondaire en Algérie est relativement modeste. Bien que certaines matières, telles que l'enseignement des langues étrangères (français, anglais, espagnol, etc.), offrent une ouverture vers d'autres cultures, la dimension interculturelle est souvent implicite et non systématiquement abordée. En effet, la plupart des manuels scolaires sont principalement orientés vers le contenu national, avec peu de référence à des cultures étrangères. Comme le note un rapport de l'UNESCO, *"l'éducation interculturelle n'est pas seulement une matière à enseigner, mais une compétence transversale à développer à travers l'ensemble des disciplines"*.

Malgré cela, certaines initiatives tentent d'introduire des éléments culturels dans les leçons de langue. Par exemple, l'enseignement du français, langue héritée du passé colonial, est souvent accompagné de références à la culture et à la civilisation francophones, mais cet aspect pourrait être davantage approfondi. La sensibilisation à d'autres cultures via les langues étrangères pourrait être un vecteur puissant pour développer une meilleure compréhension de l'altérité chez les élèves.

Un des enjeux majeurs de l'éducation interculturelle est la déconstruction des stéréotypes et des préjugés qui peuvent influencer la manière dont les élèves perçoivent l'Autre. Les stéréotypes culturels, souvent véhiculés par les médias ou les expériences limitées d'interaction avec d'autres cultures, peuvent engendrer de l'incompréhension, voire

de la méfiance. Le rôle de l'éducation, notamment dans le secondaire, est alors de *"promouvoir une éducation à la tolérance et à la diversité qui permette de déconstruire les visions réductrices et de renforcer les compétences critiques des apprenants"*(UNESCO)

Dans cette optique, le rôle de l'enseignant est crucial. Les enseignants sont souvent perçus comme des passeurs culturels qui, au-delà de transmettre des connaissances disciplinaires, doivent encourager une réflexion critique sur les différences culturelles et les valeurs. Un enseignant bien formé aux compétences interculturelles est capable de transformer la classe en un espace où les élèves apprennent à interagir avec des cultures différentes. *"L'enseignant n'est pas seulement un transmetteur de savoir, mais un médiateur qui aide les apprenants à appréhender l'altérité"*. (UNESCO)

Pour favoriser cet apprentissage, il est nécessaire de former les enseignants eux-mêmes à la didactique interculturelle, ce qui pourrait se traduire par des formations continues ou des ateliers. L'approche actionnelle, désormais au cœur de la méthodologie des langues étrangères, met également l'accent sur la mise en situation et la simulation de contextes interculturels, encourageant ainsi les élèves à pratiquer la langue tout en développant des compétences sociales et interculturelles.

En somme, bien que le système éducatif algérien ait fait des avancées considérables en matière de réformes, l'intégration de la dimension interculturelle dans l'enseignement secondaire reste encore marginale. Il est impératif de repenser les programmes scolaires et de donner plus d'importance à cette dimension, qui est essentielle pour préparer les jeunes générations à vivre dans un monde globalisé et multiculturel. L'introduction de contenus explicitement interculturels, le renforcement du rôle des enseignants en tant que médiateurs et la sensibilisation aux préjugés et stéréotypes sont des étapes nécessaires pour une éducation plus ouverte et plus inclusive.

Le contexte socio-politique en Algérie a connu des transformations majeures, marquées par les progrès vers la démocratie, l'introduction du multipartisme, ainsi que par les nouvelles contraintes et opportunités générées par la mondialisation.

Ces changements ont eu des répercussions directes sur le système éducatif, lequel a fait l'objet de plusieurs réformes majeures pour s'adapter aux nouveaux besoins socio-politiques du pays. Ces réformes se traduisent par des ajustements réguliers des dispositifs didactiques, notamment dans l'enseignement du français, avec une révision des méthodologies et des programmes.

Dans ce contexte, le manuel scolaire de français langue étrangère (FLE) a connu de nombreuses mutations, rompant avec les méthodologies antérieures. Ces changements se

manifestent par le réaménagement des programmes scolaires, la conception de nouveaux manuels pour le FLE1 et FLE2, la redéfinition des objectifs d'apprentissage, ainsi que l'introduction de démarches didactiques innovantes. Ces efforts visent à répondre aux exigences d'une société en mutation, tout en cherchant à rendre l'enseignement du français plus pertinent et adapté aux réalités contemporaines.

Le manuel scolaire, en tant qu'outil pédagogique, occupe une place centrale dans ce processus de rénovation. Il est conçu pour fournir aux élèves un accès clair et structuré aux connaissances exigées par les programmes éducatifs. Selon Alain Coppin, un manuel est défini comme *"un ouvrage de format réduit qui renferme l'essentiel des connaissances relatives à un domaine donné. Depuis la fin du 19ème siècle, ce terme désigne tout spécialement les ouvrages qui présentent celles qui sont exigées par les programmes scolaires"* (2000).

Cette définition met en lumière le rôle fondamental du manuel dans la transmission des savoirs et son importance dans le contexte éducatif algérien, où il est un vecteur de standardisation des connaissances tout en étant un support flexible pour intégrer de nouvelles approches pédagogiques.

Ainsi, les manuels de FLE en Algérie, dans le cadre des réformes actuelles, ne se contentent plus d'être de simples réservoirs de connaissances linguistiques. Ils intègrent également des dimensions interculturelles et sociétales pour répondre aux besoins d'une société en constante évolution, marquée par la mondialisation et les mutations socio-politiques. Ces manuels visent à développer chez les apprenants non seulement des compétences linguistiques, mais aussi une ouverture sur le monde, favorisant une meilleure compréhension des réalités culturelles et sociales.

La refonte des manuels scolaires de FLE en Algérie reflète une volonté de moderniser l'enseignement pour l'adapter aux exigences contemporaines. Ces outils pédagogiques deviennent de plus en plus des vecteurs d'innovation, contribuant à la construction de citoyens ouverts et conscients des enjeux globaux.

Dans ce chapitre, nous nous efforcerons d'abord d'identifier les objectifs liés à l'enseignement du français en tant que langue étrangère dans le cycle secondaire. Ensuite, nous examinerons l'évolution de la conception de l'enseignement des langues en Algérie, en mettant l'accent sur les réformes du système éducatif et les innovations pédagogiques qui ont conduit à l'élaboration et à la modernisation des manuels scolaires. Enfin, nous analyserons l'utilisation du manuel scolaire et son rôle crucial dans la passation de la dimension culturelle à travers l'enseignement des langues.

3.1 La place du FLE dans le système éducatif algérien : contexte et perspectives

Au cours des deux dernières décennies, la manière de concevoir l'enseignement des langues a connu une transformation importante. Autrefois, l'objectif était de former des locuteurs capables de maîtriser avec aisance la variété standard de la langue, que ce soit la langue officielle ou la langue étrangère. L'apprentissage des langues se concentrait principalement sur l'idée que celles-ci étaient avant tout des outils de communication. Cependant, cette vision a été progressivement remise en question.

L'évolution des recherches en sociolinguistique, en pragmatique, ainsi que l'impact croissant des théories de l'énonciation et de l'analyse conversationnelle, ont contribué à modifier cette conception. Selon Gumperz et Hymes, la sociolinguistique nous montre que *"la langue ne peut être dissociée de ses contextes sociaux d'utilisation"* (1972, p36), soulignant ainsi l'importance des pratiques sociales dans l'apprentissage linguistique.

De plus, des facteurs socio-économiques qui affectent un nombre croissant de pays, ainsi que les dynamiques de la mondialisation, ont amplifié cette remise en cause. Dans un monde de plus en plus globalisé, l'enseignement des langues doit être repensé en fonction d'une ouverture à l'autre, une démarche qui, comme l'affirme Kramsch, nécessite d'aller au-delà de la simple compétence linguistique pour inclure *"les dimensions culturelles et interculturelles des interactions"* (1993, p1). Ainsi, l'enseignement des langues n'est plus seulement un moyen de communication, mais également un levier pour promouvoir la compréhension interculturelle et l'insertion dans une société mondialisée.

Cette évolution pousse à redéfinir les approches pédagogiques, intégrant désormais une perspective où l'ouverture à l'autre est centrale. La mondialisation, avec ses nouvelles exigences économiques et culturelles, appelle donc à une réflexion renouvelée sur la façon dont les langues sont enseignées et apprises aujourd'hui.

Après l'indépendance de l'Algérie, la langue arabe a été rétablie comme langue nationale, affirmant ainsi son rôle central dans la construction identitaire du pays. Cependant, cette réaffirmation de l'arabe n'a pas éliminé le plurilinguisme, qui demeure une réalité profondément ancrée dans la société algérienne. Comme l'explique Chaker *"le plurilinguisme est une donnée incontournable en Algérie, où plusieurs langues coexistent et se chevauchent dans différents contextes sociaux et culturels."* (1997, p15), Cette coexistence reflète non seulement les dynamiques historiques, mais aussi les besoins sociolinguistiques d'une société en constante évolution.

Le maintien de cette pluralité linguistique, qui inclut notamment le français et les langues berbères, démontre que l'Algérie, malgré son effort pour promouvoir l'arabisation, est un espace où plusieurs systèmes linguistiques se rencontrent et interagissent. En effet, selon Grandguillaume *«le plurilinguisme algérien est un héritage complexe du passé colonial, mais aussi une ressource pour l'avenir, permettant à la population de naviguer entre différentes sphères culturelles et sociales.»* (1983, p 199),

Ainsi, la reconnaissance officielle de l'arabe n'a pas effacé la diversité linguistique, mais s'inscrit dans une dynamique où le plurilinguisme continue de façonner les identités individuelles et collectives dans la société algérienne contemporaine.

Depuis 1962, l'enseignement des langues étrangères, ainsi que de l'arabe, langue nationale et officielle, a traversé plusieurs phases influencées par les changements politiques en Algérie. Cette relation entre l'arabe et le français est souvent marquée par des tensions. L'arabe est perçu comme un élément fondamental de l'unité nationale et comme le garant d'une identité à restaurer, tandis que le français est fréquemment considéré comme l'héritage d'une période coloniale. Avec l'instauration de l'école fondamentale, conformément à la charte nationale de 1976, le processus d'arabisation s'est intensifié, entraînant le français à être relégué au statut de langue étrangère. La charte précise alors les objectifs fixés pour l'enseignement des langues étrangères, soulignant l'importance de promouvoir l'arabe tout en intégrant le français dans le système éducatif.

La réforme de 2003 en Algérie, souvent décrite comme une révolution éducative, a engendré des changements significatifs touchant plusieurs aspects du système scolaire, notamment la formation des enseignants, la révision des programmes scolaires, et le renouvellement des manuels. L'approche a évolué, passant d'un modèle centré sur la communication effective dans une langue cible à une conception favorisant le développement d'une compétence plurilingue. Cette nouvelle orientation vise à éviter le cloisonnement des répertoires langagiers des apprenants, en mettant l'accent sur les compétences langagières et culturelles, ainsi que sur les représentations préalables à l'apprentissage d'une langue.

Dans ce cadre, l'apprenant n'est plus seulement perçu comme un individu devant appliquer des procédures conscientes pour maîtriser la langue, mais plutôt comme un bilingue en devenir. Cela signifie qu'il est un être social qui doit acquérir ce que l'on appelle la « langue-culture », afin de pouvoir s'intégrer dans des mondes différents et se rapprocher d'autres cultures.

Cette approche de l'apprentissage des langues et des cultures est cruciale, comme le soulignent les recommandations présentes dans la section de présentation des manuels de français : il s'agit de « développer la compréhension mutuelle entre les peuples et d'ouvrir sur la culture humaine dans sa dimension universelle la plus féconde » (source personnelle).

Ainsi, l'aspect culturel qui accompagne l'apprentissage des langues tend à devenir un élément essentiel et indissociable des dimensions langagières, structurelles et référentielles. Ces ajustements doivent se traduire dans la pratique en classe en introduisant divers types d'activités conçues pour harmoniser les compétences linguistiques avec celles de communication interculturelle et pluriculturelle.

Comme le souligne Byram, « *l'éducation interculturelle joue un rôle crucial dans le développement des compétences nécessaires pour naviguer dans un monde de plus en plus globalisé* ». (1997,). Cette approche encourage les apprenants à interagir de manière significative avec des cultures différentes, tout en leur permettant d'explorer et de comprendre leur propre identité culturelle. En intégrant ces éléments dans les pratiques pédagogiques, les enseignants peuvent favoriser un apprentissage plus complet et enrichissant pour leurs élèves, contribuant ainsi à une meilleure compréhension et appréciation des diversités culturelles.

3.1.1 Le statut du français : héritage historique et enjeux actuels

Depuis l'indépendance, la question du statut du français dans le système éducatif algérien constitue un sujet de débat récurrent, à la croisée des dimensions politique, identitaire et éducative. Héritée de la période coloniale, la présence du français en Algérie s'est progressivement redéfinie à travers les politiques d'arabisation et les réformes éducatives successives. Loin d'avoir disparu, cette langue continue d'occuper une place importante dans la vie quotidienne, l'enseignement supérieur, les médias et la recherche scientifique.

Selon Benrabah (2014), la situation linguistique de l'Algérie illustre « *une forme de diglossie étendue* », où les langues ne s'excluent pas mais coexistent selon les domaines d'usage et les contextes sociaux. Le français, bien que classé comme langue étrangère dans le curriculum officiel, reste un instrument de mobilité et d'accès à la modernité. Ce paradoxe linguistique reflète la tension entre un discours politique fondé sur l'unité nationale et une pratique sociale marquée par le plurilinguisme.

Dans ce contexte, le système éducatif algérien se trouve confronté à un double défi : préserver la cohésion linguistique nationale tout en répondant aux besoins d'une société ouverte sur le monde. La compréhension du rôle du français dans l'éducation ne peut donc se limiter à une analyse historique ; elle doit aussi prendre en compte les dimensions sociales et culturelles qui façonnent les pratiques linguistiques contemporaines.

3.1.2 Perspectives du FLE : réformes, défis et orientations pédagogiques

Les transformations du système éducatif algérien au cours des dernières décennies ont profondément influencé les objectifs et les méthodes d'enseignement du FLE. La réforme de 2003, en particulier, a marqué une rupture avec les modèles traditionnels fondés sur la grammaire et la traduction, pour adopter une approche par compétences centrée sur l'action, la communication et la culture. Cette orientation répond à un besoin de modernisation de l'école et à l'exigence de former des apprenants capables d'évoluer dans un environnement plurilingue et interculturel.

Comme l'expliquent Castellotti et Moore (2002), l'enseignement des langues étrangères ne peut plus être envisagé comme un apprentissage cloisonné ; il s'agit désormais d'un processus dynamique où les savoirs linguistiques et culturels s'articulent dans la construction d'une compétence plurilingue. Cette conception rejoint les principes du Cadre européen commun de référence pour les langues (Conseil de l'Europe, 2001), qui encourage une vision intégrée de l'apprentissage des langues, fondée sur l'interaction, la médiation et la diversité culturelle.

Dans cette perspective, le FLE en Algérie s'inscrit dans une logique de redéfinition : il n'est plus seulement une matière scolaire, mais un vecteur de socialisation et d'ouverture sur le monde. Néanmoins, la concrétisation de ces orientations reste conditionnée par plusieurs défis : la formation des enseignants, la disponibilité de ressources pédagogiques adaptées, la prise en compte de la réalité linguistique des apprenants, et l'intégration des outils numériques dans l'apprentissage.

L'avenir du FLE en Algérie dépendra donc de la capacité du système éducatif à consolider ces réformes et à favoriser une approche équilibrée entre l'ancrage identitaire et l'ouverture interculturelle. Dans un contexte mondialisé, il s'agit de former non seulement des locuteurs compétents, mais aussi des citoyens capables de dialoguer et de coopérer au-delà des frontières linguistiques.

3.2 Stratégies du FLE : objectifs et résultats au cycle secondaire

L'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) dans le cycle secondaire en Algérie revêt une importance capitale, non seulement pour le développement des compétences linguistiques, mais aussi pour la préparation des élèves à s'insérer dans un monde multiculturel et globalisé. À ce niveau de la scolarité, le FLE dépasse la simple acquisition d'une langue de communication : il devient un outil de formation intellectuelle, culturelle et sociale. Loin de se limiter à la maîtrise des structures grammaticales et lexicales, son enseignement vise à doter les apprenants d'une véritable compétence plurilingue et interculturelle, indispensable à la compréhension du monde contemporain.

Plusieurs objectifs stratégiques sont assignés à cet enseignement, et chacun d'entre eux joue un rôle essentiel dans la formation des jeunes. D'abord, le FLE contribue au développement de compétences linguistiques solides, permettant aux apprenants de s'exprimer avec précision, clarté et créativité. La maîtrise du français facilite également l'accès à une vaste production scientifique, littéraire et artistique, constituant ainsi une ouverture sur la francophonie et sur la culture universelle. En ce sens, le français n'est pas uniquement un instrument de communication, mais un vecteur de savoirs, de pensée critique et de dialogue interculturel.

Ensuite, l'enseignement du FLE au secondaire a pour mission de renforcer les compétences cognitives et méthodologiques des apprenants. L'analyse de textes, la production écrite, la compréhension de discours variés et l'interprétation des références culturelles sollicitent chez les élèves des capacités de raisonnement, de synthèse et de réflexion autonome. Le cours de FLE devient ainsi un espace de construction intellectuelle où les apprenants développent une pensée analytique et créative, tout en apprenant à confronter leurs propres représentations culturelles à celles de l'autre.

Sur le plan culturel et social, le FLE joue également un rôle de médiation entre les cultures. À travers la découverte de la littérature, du cinéma, de l'histoire et des arts francophones, les élèves sont amenés à percevoir la diversité des sociétés et des modes de vie. Cette ouverture culturelle favorise la tolérance, la curiosité et la compréhension mutuelle, des valeurs essentielles dans une société de plus en plus marquée par les échanges interculturels. En apprenant à situer leur propre identité dans un univers pluriel, les élèves développent des attitudes de respect et d'empathie envers la différence.

Enfin, le FLE dans le cycle secondaire algérien a aussi une dimension pragmatique et citoyenne. La maîtrise du français représente un atout majeur dans la poursuite des études supérieures, l'accès à l'information, et l'insertion dans le marché du travail national et international. Dans un monde où la mobilité académique et professionnelle devient une réalité incontournable, la connaissance du français confère aux jeunes Algériens des opportunités d'intégration dans des espaces culturels, scientifiques et économiques diversifiés.

Ainsi, l'enseignement du FLE au cycle secondaire ne se limite pas à l'apprentissage d'une langue étrangère ; il s'agit d'un véritable projet éducatif visant la formation d'individus autonomes, critiques et ouverts sur le monde. En combinant apprentissage linguistique, développement culturel et éducation à la citoyenneté, le FLE contribue à forger une génération capable d'interagir avec confiance dans des contextes plurilingues et de participer activement à la construction d'une société ouverte, moderne et interculturelle.

3.2.1 Développement des compétences linguistiques

Au cœur de l'enseignement du FLE se trouve l'objectif fondamental d'acquérir des compétences linguistiques solides et durables. Cet apprentissage vise non seulement à maîtriser la langue en tant que système, mais aussi à l'utiliser de manière efficace et appropriée dans divers contextes de communication. Il s'agit donc d'un processus global, qui mobilise à la fois les savoirs linguistiques, les savoir-faire communicatifs et les savoir-être culturels.

La formation linguistique en FLE repose sur le développement intégré des quatre compétences fondamentales : écouter, parler, lire et écrire. Chacune d'elles constitue un pilier indispensable de la compétence de communication. La compréhension orale permet aux apprenants de saisir le sens global et les nuances d'un message dans des situations variées, qu'il s'agisse de conversations, de documents audio-visuels ou de médias numériques. L'expression orale, quant à elle, encourage l'interaction et l'argumentation, en favorisant la spontanéité et la clarté du discours. La compréhension écrite développe la capacité d'interpréter des textes authentiques — qu'ils soient littéraires, journalistiques ou administratifs — tandis que l'expression écrite sollicite la créativité, la rigueur et la cohérence dans la production de textes de genres divers.

Selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (**CECRL**), « l'enseignement des langues devrait permettre aux apprenants d'atteindre un niveau de

compétence qui leur permettra de s'engager efficacement dans des situations de communication variées » (Conseil de l'Europe, 2001, p. 3). En adoptant ces orientations, le système éducatif algérien a cherché à rapprocher ses programmes de standards internationaux, tout en tenant compte des spécificités locales. Les manuels et curricula de FLE mettent désormais l'accent sur l'usage réel de la langue, sur la compréhension de textes authentiques et sur la réalisation de tâches communicatives, plutôt que sur l'apprentissage mécanique de règles grammaticales.

Cette approche vise à rendre l'élève acteur de son apprentissage. L'apprenant n'est plus un simple récepteur de savoirs linguistiques, mais un utilisateur de la langue placé dans des situations où il doit mobiliser ses connaissances pour agir, interagir et construire du sens. En ce sens, la compétence linguistique ne se réduit pas à la correction grammaticale ; elle englobe la capacité à adapter son discours selon les interlocuteurs, les contextes et les intentions de communication. L'élève apprend à écouter activement, à argumenter, à reformuler et à interpréter les implicites, autant de capacités essentielles à une communication authentique.

Dans le contexte algérien, cet objectif est d'autant plus significatif que le français occupe une place particulière dans la société : langue d'enseignement, de culture et d'ouverture sur le monde, il constitue un outil d'accès à la connaissance et à la modernité. En développant leurs compétences linguistiques en FLE, les élèves acquièrent non seulement la capacité de communiquer avec autrui, mais aussi de s'ouvrir à d'autres formes de pensée et à d'autres réalités culturelles.

Ainsi, la construction de la compétence linguistique en FLE s'inscrit dans une perspective plus large : celle de la formation d'individus plurilingues et interculturels, capables de s'adapter à la diversité linguistique et culturelle du monde contemporain. L'enseignement du français au cycle secondaire ne vise donc pas seulement la maîtrise d'une langue étrangère, mais la formation d'un citoyen communicant, cultivé et conscient des enjeux interculturels qui traversent la communication moderne.

3.2.2 Sensibilisation à la diversité culturelle

Une autre dimension fondamentale de l'enseignement du FLE est la sensibilisation à la diversité culturelle, qui constitue aujourd'hui un pilier central dans la formation des apprenants. En effet, apprendre une langue étrangère, c'est aussi apprendre à percevoir, à comprendre et à accepter la vision du monde qu'elle véhicule. La langue n'est pas un simple

outil de communication, mais un vecteur de culture, de valeurs et de représentations sociales. En intégrant des éléments culturels dans le curriculum, les enseignants permettent aux apprenants de découvrir non seulement la civilisation française, mais également la pluralité du monde francophone, ouvrant ainsi la voie à une meilleure compréhension des valeurs, des croyances et des modes de vie des autres.

Selon Byram (1997), « *l'éducation interculturelle est essentielle pour développer des compétences permettant d'interagir avec d'autres cultures tout en respectant leurs spécificités* ». Cette approche vise à amener les apprenants à dépasser une vision ethnocentrique pour adopter une posture d'ouverture et de relativisation culturelle. L'enseignement du FLE devient alors un espace de dialogue entre cultures, où l'élève apprend à comparer, à questionner et à interpréter les différences culturelles sans jugement de valeur. Cette démarche développe chez lui une capacité d'empathie culturelle, essentielle dans un monde de plus en plus interdépendant.

La compétence interculturelle, au cœur de cette orientation, repose sur plusieurs composantes : la connaissance des référents culturels de la langue cible, la compréhension des comportements et des codes sociaux, la tolérance envers l'altérité, ainsi que la capacité de médiation entre cultures. L'apprenant n'est pas seulement invité à connaître la culture de l'autre, mais aussi à réfléchir sur sa propre culture, à en reconnaître les spécificités et à la situer dans un ensemble plus vaste. Ce processus de va-et-vient entre soi et l'autre favorise la construction d'une identité culturelle ouverte et dynamique.

Dans le contexte algérien, cette sensibilisation à la diversité culturelle revêt une importance particulière. Le pays, riche de ses propres pluralités linguistiques et culturelles (arabité, amazighité, francophonie), offre un terrain fertile à l'éducation interculturelle. L'enseignement du FLE, en mobilisant des documents authentiques — textes littéraires, chansons, films, débats de société, œuvres artistiques —, peut devenir un véritable laboratoire de réflexion sur la diversité humaine. En confrontant les élèves à des situations de communication et à des représentations issues de cultures différentes, on les aide à développer des attitudes de respect, de curiosité et de tolérance, tout en consolidant leur propre identité culturelle.

Ainsi, la sensibilisation à la diversité culturelle à travers le FLE contribue à former des individus capables d'interagir dans des contextes variés, d'adopter des comportements appropriés et d'interpréter les implicites culturels des discours. Au-delà de l'acquisition de connaissances linguistiques, elle participe à la formation du citoyen du monde, conscient des enjeux du vivre-ensemble et respectueux de la pluralité des cultures. Dans une société

algérienne en dialogue permanent avec la francophonie, cette dimension interculturelle ne représente pas un simple enrichissement du programme scolaire, mais une véritable mission éducative : celle de préparer les jeunes à comprendre la différence, à la valoriser et à y répondre avec intelligence et humanité.

3.2.3 Promotion de la communication interculturelle

Un objectif central de l'enseignement du FLE consiste à former des communicateurs interculturels, capables non seulement d'utiliser la langue avec aisance, mais aussi d'interagir de manière appropriée et respectueuse dans des contextes culturels variés. Cette compétence dépasse la simple maîtrise grammaticale ou lexicale pour englober la compréhension des valeurs, des normes et des comportements sociaux propres à chaque communauté linguistique. En d'autres termes, l'apprentissage du français devient un processus d'ouverture à l'altérité, où l'élève apprend à adapter son discours, son ton et ses attitudes en fonction du contexte social et culturel de l'interlocuteur.

Comme le souligne Bourdieu (1991), il est essentiel de « *comprendre les habitus culturels* » qui structurent les interactions humaines. Ces habitus, profondément enracinés dans les pratiques sociales, influencent la manière de parler, de saluer, d'exprimer la politesse, ou même de débattre. L'enseignement du FLE, dans cette perspective, doit permettre aux apprenants d'identifier et d'interpréter ces schémas culturels implicites afin de communiquer avec pertinence et sensibilité.

Cette approche rejoint la conception de Byram (1997), pour qui la compétence interculturelle repose sur plusieurs dimensions : la connaissance (savoir), la compréhension des relations (savoir-comprendre), les attitudes de curiosité et de respect (savoir-être), la capacité d'interagir (savoir-faire) et la réflexion critique sur les valeurs et les pratiques culturelles (savoir-s'engager). Former des communicateurs interculturels, c'est donc encourager les apprenants à devenir des médiateurs entre cultures, capables de décoder les malentendus, de relativiser leurs propres références culturelles et d'adopter une posture réflexive face à la différence.

Sur le plan pédagogique, cela suppose une transformation des pratiques de classe. L'enseignant de FLE n'est plus seulement un transmetteur de savoir linguistique, mais aussi un médiateur culturel qui guide les élèves dans l'exploration des réalités sociales et culturelles du monde francophone. Les activités communicatives doivent être conçues comme des situations authentiques d'échange interculturel : jeux de rôle, débats, analyses

de documents authentiques, ou encore comparaisons entre pratiques sociales dans différentes cultures. Ces démarches favorisent la prise de conscience des écarts culturels et l'apprentissage de stratégies de communication adaptées.

Dans le contexte algérien, cette orientation revêt une portée particulière. Les apprenants évoluent dans un environnement plurilingue et pluriculturel, où le contact entre l'arabe, le berbère et le français crée une dynamique d'hybridation linguistique et culturelle. Apprendre à devenir un communicateur interculturel, c'est donc apprendre à négocier les différences et à construire des ponts entre plusieurs univers symboliques. Le FLE joue alors un rôle essentiel dans la formation de citoyens ouverts, conscients de la diversité des modes de pensée et capables d'interagir dans des espaces multiculturels, que ce soit au niveau académique, professionnel ou social.

Ainsi, l'enseignement du FLE, en tant que formation à la communication interculturelle, dépasse les frontières de la salle de classe : il participe à la construction d'une citoyenneté mondiale fondée sur le respect, la tolérance et la compréhension mutuelle. Dans un monde globalisé où les échanges entre cultures sont constants, le communicateur interculturel représente un acteur clé du dialogue et de la coopération entre les peuples.

3.2.4 Renforcement de l'identité et de l'ouverture

L'apprentissage du FLE contribue également à renforcer l'identité des apprenants tout en leur ouvrant de nouvelles perspectives culturelles et intellectuelles. En se familiarisant avec la langue et la culture françaises, les élèves ne se contentent pas d'acquérir un outil de communication, mais s'engagent dans un processus de construction identitaire complexe, où se rencontrent leurs propres représentations culturelles et celles d'autrui. Ce processus favorise la réflexivité : l'apprenant, confronté à une autre manière de penser, d'agir ou de communiquer, est amené à interroger sa propre culture, à relativiser ses références et à se positionner dans un monde de plus en plus interconnecté.

Comme le souligne Homi K. Bhabha « *l'identité est toujours en évolution, un processus dynamique plutôt qu'une donnée fixe* ». (1994, p 79), Cette conception de l'identité comme un mouvement perpétuel trouve une résonance particulière dans l'apprentissage du FLE, où la rencontre avec la langue-culture de l'autre crée un espace intermédiaire, un *tiers lieu* où se forge une identité interculturelle. Dans cet espace symbolique, les apprenants ne renoncent pas à leur culture d'origine, mais la reconfigurent à la lumière des nouvelles expériences linguistiques et culturelles qu'ils découvrent. Loin de menacer leur appartenance

initiale, cette interaction entre langues et cultures favorise la formation d'une identité plurielle, plus souple, plus ouverte et mieux adaptée à la complexité du monde contemporain.

Selon Zarate, apprendre une langue étrangère revient à « *élargir son horizon identitaire* », (1993, p 29), car chaque langue offre une manière différente de percevoir et d'interpréter le monde. Le FLE devient ainsi un espace d'enrichissement identitaire, où les apprenants découvrent de nouvelles valeurs, de nouvelles formes d'expression et une nouvelle sensibilité culturelle. Cette ouverture à l'altérité contribue à développer la tolérance, la curiosité et l'empathie, des qualités indispensables pour vivre dans une société mondialisée et pluriculturelle.

Dans le contexte algérien, cette dynamique prend une signification particulière. Les apprenants évoluent dans un environnement linguistique marqué par le plurilinguisme et le contact de cultures — arabe, berbère, française, et parfois anglaise — qui façonnent une identité à la fois locale et universelle. L'apprentissage du français, loin d'être perçu comme une rupture avec la culture nationale, peut devenir un pont entre les cultures, permettant aux jeunes Algériens de mieux comprendre leur propre histoire tout en s'ouvrant à d'autres visions du monde. Le FLE joue donc un rôle essentiel dans la formation de citoyens capables d'évoluer dans un environnement multiculturel, en conciliant enracinement identitaire et ouverture universelle.

Enfin, cette dimension identitaire de l'enseignement du FLE a des implications éducatives profondes. Elle invite les enseignants à encourager la réflexion critique sur la diversité culturelle et à valoriser les expériences personnelles des apprenants comme sources de sens et de dialogue. Dans cette perspective, la salle de classe devient un **espace de** rencontre interculturelle, où l'identité se construit non pas dans l'opposition, mais dans l'échange et la cohabitation des différences. L'apprentissage du FLE se transforme alors en une expérience humaniste, qui prépare les élèves non seulement à communiquer dans une autre langue, mais à comprendre le monde et à y trouver leur place en tant qu'individus ouverts, conscients et respectueux de la pluralité des identités.

3.2.5 Préparation à la vie professionnelle

L'enseignement du FLE joue un rôle crucial dans la préparation des élèves à leur future vie professionnelle et sociale. Dans un marché du travail de plus en plus compétitif et globalisé, la maîtrise du français représente un atout majeur. Elle constitue une compétence stratégique qui ouvre de multiples perspectives, tant sur le plan académique que

professionnel. En effet, la langue française demeure un vecteur essentiel dans de nombreux domaines : diplomatie, commerce, sciences, culture et nouvelles technologies. Pour les jeunes Algériens, maîtriser le français, c'est non seulement accéder à un réseau linguistique international, mais aussi renforcer leur capacité à participer activement aux échanges économiques, culturels et scientifiques avec l'espace francophone et au-delà.

La connaissance du français permet également d'accéder à un vaste patrimoine de savoirs et de ressources. Elle facilite la poursuite d'études supérieures, notamment dans les universités francophones, et favorise l'accès à des publications scientifiques, techniques et culturelles de qualité. Dans cette perspective, l'enseignement du FLE devient un **levier de** mobilité académique et professionnelle, mais aussi un facteur d'intégration dans un monde interconnecté où la pluralité linguistique est un signe de compétence et d'adaptabilité.

Au-delà de sa dimension utilitaire, le FLE joue un rôle éducatif et citoyen fondamental. Il participe à la formation d'individus capables de comprendre la complexité du monde, d'adopter une pensée critique et de dialoguer avec des cultures différentes. L'apprentissage du français favorise le développement de valeurs universelles telles que la tolérance, la solidarité et le respect de la diversité, qui sont au cœur du vivre-ensemble dans une société mondialisée. À travers la langue, les apprenants découvrent d'autres façons de concevoir la liberté, la démocratie ou la justice, ce qui enrichit leur réflexion personnelle et leur engagement citoyen.

Dans le contexte algérien, ces dimensions prennent une importance particulière. L'enseignement du FLE contribue à réconcilier la pluralité linguistique et culturelle du pays avec les aspirations de modernité et d'ouverture internationale. Il s'inscrit dans une dynamique éducative qui cherche à concilier la valorisation des langues nationales avec l'acquisition de compétences globales, indispensables à l'insertion des jeunes dans le monde du travail et dans la communauté internationale. Ainsi, le FLE ne se limite pas à l'apprentissage d'un code linguistique, mais constitue un véritable projet de formation humaine, fondé sur la communication, la culture et la coopération entre les peuples.

En somme, l'enseignement du français langue étrangère au cycle secondaire en Algérie représente bien plus qu'un simple apprentissage linguistique. Il englobe un ensemble d'objectifs interdépendants : le développement des compétences langagières, la promotion de la communication interculturelle, le renforcement de l'identité personnelle et l'ouverture à la diversité culturelle. Ces dimensions convergent vers un but commun : former des citoyens éclairés, ouverts et compétents, capables de comprendre, de respecter et de participer activement à la société mondiale. Dans cette optique, le FLE se positionne comme

un vecteur privilégié de dialogue interculturel et de développement humain, contribuant à la construction d'une génération mieux préparée aux défis du XXI^e siècle.

3.3 L'impact des réformes sur l'enseignement des langues en Algérie

Les considérations concernant le système éducatif ne datent pas d'hier. L'éducation et la formation représentent un secteur fondamental où se cristallisent les espoirs d'accomplissement, tant pour les individus que pour les communautés. Ce domaine constitue un levier essentiel pour promouvoir le développement personnel et social, tout en répondant aux aspirations de progrès de la société. Comme le souligne Perrenoud P(2001), « *l'école est l'institution où se jouent des enjeux cruciaux pour la formation des citoyens et l'amélioration des conditions de vie* ». De fait, l'éducation ne se limite pas à la simple transmission de connaissances, elle vise également à préparer les apprenants à relever les défis d'un monde en constante mutation.

La société place de grandes attentes dans le système éducatif, qu'elle considère comme un moteur de progrès, et par conséquent, elle le rend souvent responsable de ses échecs. À son tour, le système éducatif interpelle la société, en particulier les autorités politiques, en espérant recevoir les ressources nécessaires à l'accomplissement de ses missions. Actuellement, des lacunes sont identifiées dans les performances du système éducatif en place, et les évolutions économiques, technologiques et culturelles, à l'échelle nationale et mondiale, imposent une réforme profonde. Cette réforme, visant à répondre aux défis contemporains, a bouleversé l'enseignement, notamment celui du français langue étrangère (FLE). La revalorisation de l'apprentissage de cette langue se manifeste par son introduction précoce à l'école primaire, dès la troisième année. Cette initiative vise à développer des compétences linguistiques et culturelles dès le plus jeune âge, en accord avec les nouvelles orientations pédagogiques. Selon Benrabah (2007 ; p225-252), la politique linguistique algérienne post-indépendance, bien que fluctuante, montre un intérêt constant pour la langue française en tant que langue étrangère, intégrée de plus en plus tôt dans les parcours scolaires pour renforcer les compétences plurilingues des élèves.

La révision des programmes d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE) en Algérie constitue l'une des problématiques majeures dans le domaine de la formation scolaire. Cependant, ces dernières années, on observe un déclin du niveau des apprenants en français. L'évaluation du système éducatif algérien repose principalement sur deux dimensions fondamentales. La première est d'ordre politique et concerne l'ambiguïté persistante autour du statut de la langue française en Algérie. En effet, bien que le français ait joué un rôle central dans l'éducation durant la période coloniale, son statut est aujourd'hui

controversé, oscillant entre sa reconnaissance en tant que langue étrangère et son utilisation continue dans divers domaines clés, tels que l'administration et l'enseignement supérieur. Cette tension politique reflète un débat plus large sur l'identité linguistique et culturelle du pays, où l'arabe et l'amazigh sont promus en tant que langues nationales et officielles.

Le second facteur, d'ordre pédagogique, met en lumière une inadéquation entre l'enseignement du français et les attentes spécifiques des apprenants ainsi que les besoins institutionnels. L'enseignement du français, tel qu'il est actuellement conçu, peine souvent à répondre aux exigences pratiques de la vie quotidienne et professionnelle des élèves. Cette inadéquation se manifeste par un décalage entre les contenus enseignés et les compétences linguistiques réellement nécessaires pour évoluer dans un monde globalisé, où la maîtrise du français pourrait être un atout majeur. Ce manque d'harmonisation entre les objectifs pédagogiques et les réalités socioculturelles et économiques contribue à l'affaiblissement du niveau général des élèves en langue française, malgré son importance historique et actuelle.

Parmi les acquis de la réforme, on peut citer l'introduction du français dès la troisième année du cycle primaire, l'intégration de la langue amazighe dans le système éducatif, la création d'un institut de formation et de perfectionnement des enseignants, ainsi que la légalisation des écoles privées.

Ces réformes ont également entraîné une rupture significative avec l'ancien modèle centralisé de production des manuels scolaires, autrefois exclusivement sous le contrôle de l'État, via l'Office des Publications Scolaires.

Ce changement a permis l'émergence d'une plus grande diversité dans la conception des outils pédagogiques, favorisant ainsi l'introduction de nouvelles perspectives didactiques et méthodologiques adaptées aux besoins contemporains des apprenants. En parallèle, une avancée majeure s'est concrétisée en 2004 avec la création d'une école doctorale franco-algérienne dédiée à la langue française.

Ce programme de collaboration internationale vise non seulement à former des enseignants et des chercheurs spécialisés en français, mais aussi à renforcer les liens académiques entre les deux pays. Il marque une étape clé dans l'amélioration de la qualité de la formation des futurs acteurs du système éducatif, en les dotant de compétences à la fois linguistiques, pédagogiques et culturelles, essentielles dans un contexte d'évolution mondiale rapide.

La réforme du système éducatif en Algérie, bien qu'ambitieuse, reflète les défis posés par une double dynamique, celle de préserver une identité culturelle tout en intégrant les langues internationales dans un contexte de mondialisation.

3.3.1 Le rôle de la réforme

Dans son rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous, l'UNESCO souligne que la diversité culturelle doit être reconnue au même niveau que les compétences fondamentales telles que lire, écrire et compter (UNESCO, 2000). En effet, une éducation de qualité doit aller au-delà des savoirs académiques pour inclure des valeurs humaines et sociales qui façonnent des citoyens capables d'évoluer dans une société pluraliste. Ce type d'apprentissage, axé sur la diversité, vise à préparer les jeunes à appréhender des cultures différentes et à respecter la diversité des modes de vie.

La mission principale de l'éducation est donc d'ancrer chez les élèves des valeurs qui leur permettront non seulement de se situer dans leur propre culture, mais aussi de reconnaître et respecter celles des autres. Comme l'explique la littérature éducative, *« l'éducation ne consiste pas seulement à transmettre des connaissances, mais aussi à inculquer des valeurs permettant aux individus de vivre en harmonie dans un monde globalisé »* (Meirieu, 2007). En intégrant des valeurs de respect et de tolérance, l'école aide les jeunes à distinguer ce qui relève de l'acceptable ou du non-acceptable dans une interaction interculturelle.

Un des enjeux essentiels est de préserver l'identité culturelle de chaque individu tout en valorisant l'ouverture à l'altérité. Cela permet d'éviter que l'élève se retrouve en situation de crise identitaire, un phénomène pouvant survenir lorsqu'une culture est confrontée, sans préparation, à des valeurs étrangères. Pour contrer cette difficulté, l'éducation vise à encourager les élèves à découvrir et à s'intéresser à d'autres cultures et perspectives. Cette démarche peut se faire de manière directe, par la rencontre de personnes aux horizons variés, ou de manière indirecte, par des ressources numériques comme les réseaux sociaux. Ces outils permettent d'établir des ponts avec des cultures éloignées, en renforçant la compréhension et en diminuant les préjugés.

Selon certains chercheurs, *« le développement de compétences interculturelles est essentiel pour éviter les malentendus et pour promouvoir le respect mutuel »* (Byram, 1997). Ainsi, l'intégration de la dimension interculturelle dans l'éducation n'est pas seulement souhaitable mais nécessaire pour une société globalisée, où les jeunes sont de plus en plus exposés à des influences diverses. Par le biais de ces rencontres virtuelles ou réelles, les élèves sont amenés à reconnaître l'existence et la légitimité d'autres cultures et valeurs, ce qui, à terme, peut favoriser une meilleure cohésion sociale.

Le développement de l'identité nationale, sociale et universelle constitue l'objectif fondamental de toute éducation. Les matières enseignées sont choisies et adaptées en tenant compte de cet objectif, répondant ainsi aux finalités globales du système éducatif. Ces finalités s'inspirent des textes fondateurs de la nation algérienne et se conforment aux grandes lignes de la politique éducative en place.

Dans cette optique, le système éducatif algérien a été révisé afin de répondre à des principes spécifiques. Il est défini comme « *national, démocratique, moderne et ouvert sur le monde* » (Référentiel général des programmes, p 11-12).

La dimension nationale est assurée par l'intégration des valeurs culturelles et historiques propres à l'Algérie. Le caractère démocratique se manifeste par l'accessibilité gratuite de la scolarité pour tous les citoyens, sans distinction, garantissant une éducation universelle. Sur le plan de la modernité, le système éducatif s'efforce de mettre à jour régulièrement les méthodes pédagogiques et les contenus des programmes, afin de rester en phase avec les avancées dans le domaine de l'enseignement.

Enfin, l'ouverture sur le monde se concrétise par une volonté d'adapter les pratiques éducatives aux évolutions internationales et de préparer les élèves à un environnement globalisé.

Lors de la mise en œuvre de cette réforme, le ministre de l'Éducation nationale, alors en fonction, a souligné l'importance de cette adaptation dans un contexte mondial en constante évolution. Il a affirmé que l'un des objectifs de la réforme est

[d'] améliorer les méthodes d'enseignement et (...) les performances de l'école, ainsi mise en demeure de ne pas être en reste dans un monde où la modernité se définit par une constante aptitude au recyclage, à la maîtrise de nouvelles techniques. (Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie, 2006, P 10)

Ainsi, cette réforme vise à bâtir un système éducatif qui répond aux besoins d'une société algérienne en pleine transformation, tout en l'ouvrant sur le monde extérieur. En intégrant les nouvelles technologies et en adoptant des méthodes pédagogiques contemporaines, l'Algérie souhaite former des citoyens capables de contribuer à une économie mondialisée, tout en restant attachés à leurs valeurs culturelles.

La réforme de l'école vise avant tout à placer le système éducatif au même niveau que ceux des autres pays du monde. Il s'agit d'adapter le système pour le rendre plus global, en mettant l'élève au cœur des préoccupations pédagogiques. Cela repose sur plusieurs critères définis dans le référentiel de réforme, parmi lesquels certains sont particulièrement pertinents pour notre analyse : la capacité des élèves à s'adapter dans le milieu professionnel,

l'intégration des dimensions sociales dans le processus d'enseignement et d'apprentissage, ainsi que l'apprentissage des langues étrangères.

L'enseignement des langues étrangères occupe une place essentielle dans ce contexte. En développant cette compétence, l'objectif est de permettre aux citoyens d'entrer en communication avec leurs pairs à travers le monde, tout en favorisant un sentiment de confiance en soi. Ainsi, l'école ne se contente plus de transmettre des connaissances ; elle cherche à former des individus aptes à évoluer dans un environnement mondialisé.

Par ailleurs, la modernisation de l'école est également en jeu. Autrefois considérée comme le principal lieu de diffusion des savoirs, l'école n'est désormais plus le seul espace où les connaissances se développent, notamment avec l'émergence des technologies numériques. Pour rester en adéquation avec les évolutions sociétales, le système éducatif doit intégrer les nouvelles technologies de l'information et de la communication dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Cela permet de rendre l'apprentissage plus dynamique et de préparer les élèves aux réalités d'un monde où les compétences numériques sont devenues indispensables.

Ainsi, la modernisation de l'école passe par une révision des méthodes et des outils, intégrant les technologies actuelles pour offrir aux élèves des compétences variées et pour renforcer leur capacité à s'adapter à un environnement de plus en plus technologique et interconnecté.

En analysant le Référentiel des programmes, il apparaît clairement que les intérêts et les besoins de l'élève constituent l'un des piliers de la modernisation du système éducatif. Ce nouveau cadre pédagogique place l'élève au centre du processus d'apprentissage et favorise son développement d'une autonomie renforcée, notamment grâce aux outils de communication modernes tels qu'Internet. Cette autonomie, loin d'être secondaire, est essentielle, car elle vise à doter l'apprenant de compétences qui lui seront utiles non seulement pour réussir académiquement, mais également pour devenir un citoyen engagé et apte à évoluer dans un environnement en constante mutation.

L'un des aspects fondamentaux de cette autonomie réside dans la capacité des élèves à développer des habiletés spécifiques qui les aident à s'adapter à un monde pluriculturel et plurilingue. Dans cette perspective, l'acquisition d'une ou plusieurs langues étrangères devient indispensable. La réalité mondiale contemporaine, marquée par la diversité linguistique et culturelle, exige que l'école prépare les élèves à naviguer dans ce contexte complexe et diversifié. La maîtrise de ces langues est donc au cœur de l'apprentissage, renforçant leur capacité à comprendre et à interagir avec d'autres cultures.

Pour faciliter cette autonomie, le système éducatif algérien applique l'approche par les compétences, une méthodologie qui favorise le développement cognitif et guide progressivement l'élève vers une plus grande autonomie dans son apprentissage. En suivant cette approche, l'élève n'est pas seulement réceptif au savoir transmis par ses enseignants, mais il devient également acteur de son propre apprentissage, ce qui le prépare à être un citoyen capable d'analyse critique et de prise d'initiative.

Comme le souligne Philippe Meirieu, « *les enfants doivent être formés à l'autonomie requise pour l'exercice d'une citoyenneté responsable* », (2003). Dans cette optique, la réforme éducative algérienne s'est fixé pour objectif prioritaire de former des citoyens capables de comprendre non seulement leur environnement immédiat, mais aussi le monde dans sa globalité. En intégrant cette vision dans les pratiques pédagogiques, l'école aspire à offrir à chaque élève les moyens de devenir un citoyen informé, apte à participer activement à la société tout en s'adaptant aux défis d'un monde en perpétuelle évolution.

3.3.2 L'intégration interculturelle en éducation

Outre l'attention portée au développement personnel de l'élève, le renouveau éducatif met également un accent particulier sur le renforcement de l'identité nationale. Ce dernier point vise à renforcer "*le sentiment d'appartenance à une nation*" (Ministère de l'Éducation, 2003). Selon les orientations du référentiel éducatif, ce sentiment d'appartenance constitue un socle fondamental pour inculquer l'ouverture d'esprit et le respect d'autrui, en sensibilisant les élèves aux valeurs de tolérance envers les similitudes et les différences culturelles.

L'objectif est d'enseigner non seulement la tolérance des différences culturelles, mais aussi l'acceptation de la diversité, en admettant la légitimité de la présence et des valeurs de l'autre. Comme l'explique Abdallah-Pretceille (2006), il ne s'agit pas simplement de respecter la différence, mais d'accepter l'autre dans toute sa diversité culturelle. Dans cette même perspective, Zarate affirme que c'est « *la solidarité d'intérêts entre la culture nationale et la culture enseignée qui garantit un regard positif sur cette dernière* » (Zarate, 1993).

Ce lien entre identité nationale et ouverture à l'autre est au cœur de ce qu'Abdallah-Pretceille et Porcher décrivent comme « *une pédagogie authentiquement interculturelle* » (1996, pp153-154). Une telle pédagogie est conçue pour préparer les élèves à un monde globalisé et à l'altérité, principes qui s'implantent dès leurs premiers pas à l'école. Ainsi, la

langue française est introduite dès le primaire, parallèlement à l'éducation civique, matières qui, selon le référentiel, visent à inculquer des valeurs universelles et à favoriser une éducation ouverte sur le monde.

En intégrant ces valeurs universelles dès le début de la scolarité, le système éducatif algérien aspire à former des individus capables d'évoluer dans un monde multiculturel tout en restant ancrés dans leur propre identité nationale. Cette approche favorise non seulement le développement d'une citoyenneté éclairée, mais aussi une attitude de respect et d'ouverture, essentielle dans le contexte actuel de diversité culturelle croissante.

Le préfixe INTER dans le terme *interculturel* renvoie, comme l'explique Abdallah-Pretceille (1998), à la notion de relation ou d'interaction entre deux cultures ou davantage. Il établit ainsi les bases d'une pédagogie interculturelle, une approche éducative qui met en relation plusieurs cultures en visant à renforcer leur compréhension mutuelle et leurs liens. Cette pédagogie interculturelle repose sur le principe d'interaction entre différentes cultures, que nous avons exploré précédemment.

Pour mieux comprendre les nuances entre les termes souvent confondus d'interculturel, multiculturel, pluriculturel, et transculturel, une clarification s'impose. Bien que chacun de ces termes renvoie à la pluralité culturelle, ils comportent des distinctions importantes.

Le terme multiculturel désigne la coexistence de plusieurs cultures au sein d'une même société ou d'un même espace géographique. En Algérie, par exemple, on observe un contexte multiculturel dans la cohabitation des cultures berbère et arabe, chacune conservant ses particularités au sein de la nation. Ce concept est souvent employé pour décrire des sociétés où plusieurs cultures existent côte à côte sans forcément interagir.

Le terme pluriculturel, selon la définition d'Abdallah-Pretceille, (1998) est proche de la notion de multiculturalisme. Il représente également une société ou un espace où différentes cultures coexistent. Cependant, le pluri *ou* multiculturalisme se distingue de l'interculturel en ce qu'il ne suppose pas nécessairement une relation active entre les cultures présentes ; il s'agit plutôt de leur présence simultanée.

En revanche, le terme interculturel se réfère explicitement à la relation et à l'interaction entre plusieurs cultures. Contrairement à une simple coexistence, l'interculturalité engage les cultures dans un dialogue, permettant des échanges enrichissants et une compréhension mutuelle.

Enfin, le concept de transculturel s'applique aux éléments qui transcendent les spécificités culturelles. Autrement dit, la transculturelle traite des caractéristiques ou valeurs

qui ne sont pas propres à une culture en particulier, mais qui sont partagées par toutes les cultures.

Dans le cadre de l'éducation scolaire, l'élève algérien devrait recevoir une formation fondée sur le principe de l'éducation interculturelle, qui contribue à l'épanouissement de sa personnalité.

En effet, la culture algérienne interagit avec des cultures étrangères, comme les cultures française et anglaise, introduites principalement par l'enseignement des langues. Cependant, il ne s'agit pas simplement d'utiliser l'interculturalité comme un moyen de comparer les différences culturelles. Cette pédagogie vise plutôt à encourager chez l'apprenant le développement d'une pensée scientifique, permettant de dépasser la subjectivité et d'analyser les cultures de manière plus objective et critique. (Abdallah- Pretceille, M 1996, p 166)

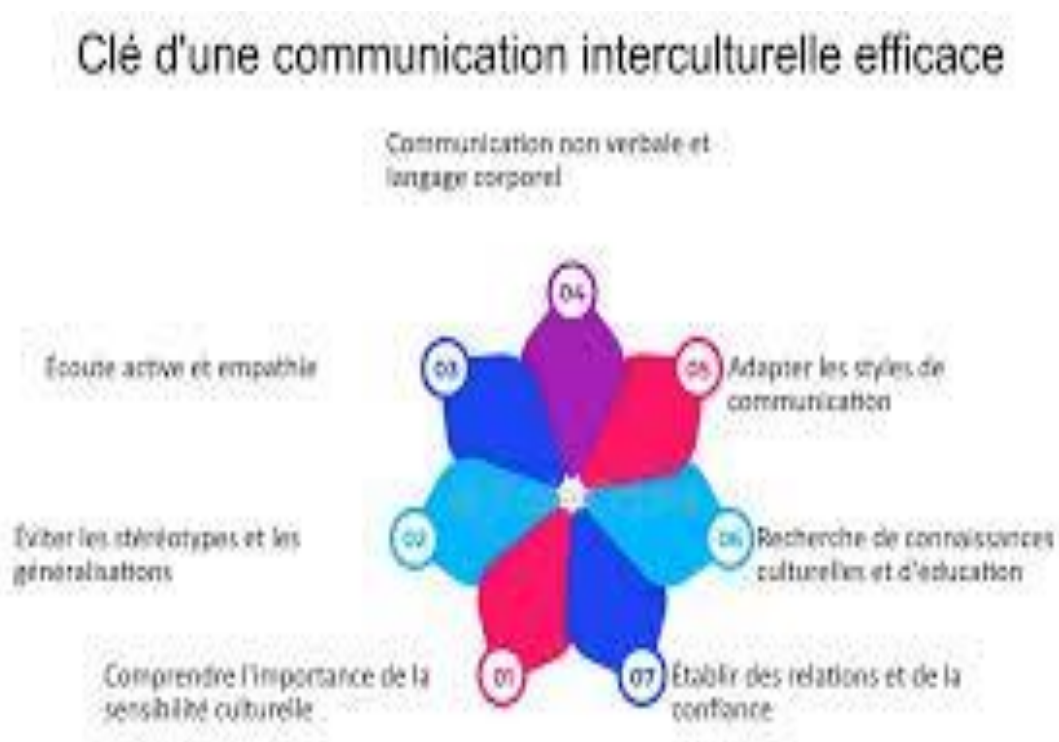
La réforme éducative s'attaque à des défis tant internes qu'externes. Parmi les défis internes, on trouve la question de l'identité et de la culture nationales ainsi que la préservation des libertés des citoyens. D'un autre côté, les défis externes sont principalement liés à la mondialisation, qui nécessite une éducation axée sur des valeurs universelles. Cette approche vise à préparer les élèves à participer aux échanges interculturels et à s'adapter aux évolutions des technologies de l'information et de la communication (TIC), qui jouent un rôle crucial dans le processus éducatif.

Dans ce contexte de mondialisation, il est essentiel d'instaurer une éducation à "la communication interculturelle". Les concepteurs des programmes scolaires cherchent ainsi à former des citoyens algériens capables de s'intégrer dans un monde pluriculturel, tout en respectant la diversité qui le caractérise. Ces futurs citoyens auront également pour mission de promouvoir et de valoriser la culture nationale.

L'éducation doit également viser à combattre les stéréotypes que chacun peut développer dans sa perception de l'Autre. Ces stéréotypes, souvent porteurs de préjugés négatifs, peuvent représenter des obstacles aux échanges entre les civilisations. En s'attaquant à ces préjugés, l'éducation joue un rôle fondamental dans la construction de relations interculturelles harmonieuses.

Pour promouvoir le « savoir-vivre ensemble », il est indispensable que l'éducation valorise le respect de la diversité et encourage une attitude d'ouverture. Ce type d'éducation, qui favorise les échanges avec les autres, est crucial pour renforcer la dimension interculturelle dans le processus éducatif en Algérie.

En facilitant le dialogue et l'échange entre les cultures, elle contribue à créer un environnement éducatif inclusif, où chaque élève peut non seulement comprendre et apprécier les différences culturelles, mais également développer des compétences interpersonnelles qui sont vitales dans un monde de plus en plus interconnecté.



L'importance des matières enseignées à l'école est donc manifeste dans ce processus. Chaque discipline doit considérer cette réalité et s'efforcer d'éduquer aux « *valeurs d'universalité et de progrès* », des valeurs que tout système éducatif mondial doit aujourd'hui intégrer. Selon Zarate, l'« *identité sociale de l'élève* » (1995, p 28) est essentielle à la dimension éducative. Cette identité peut être mieux comprise en analysant les représentations de chacun par rapport à la langue et à la culture enseignées.

Dans cette optique, la réforme est mise en œuvre dans diverses disciplines, telles que les langues étrangères, la langue arabe et les sciences. Afin de soutenir notre problématique initiale, nous allons porter une attention particulière à la place réservée aux langues dans le cadre de cette réforme.

3.3.3 La réforme et ses implications pour l'enseignement des langues

La réforme, mise en œuvre à l'initiative du président de la République, accorde une attention particulière à l'enseignement des langues. L'Algérie se distingue par sa diversité linguistique, constituant un véritable terrain plurilingue où coexistent des langues nationales et des langues étrangères. Dans ce cadre, le référentiel officiel précise que :

« L'enseignement des langues au sein du système éducatif s'appuie sur trois principes fondamentaux : la maîtrise de la langue arabe, la promotion du tamazight et l'apprentissage des langues étrangères. »

Dans le paysage linguistique algérien, l'arabe classique et le berbère sont les deux langues nationales, mais c'est l'arabe classique qui détient le statut de langue officielle. Cela signifie qu'elle est la langue d'enseignement, un choix qui a été fait après l'indépendance de l'Algérie en 1962. L'arabe, que l'on peut qualifier de classique, standard ou littéral, demeure ainsi la langue officielle en Algérie.

Les langues étrangères, quant à elles, comprennent le français et l'anglais. La langue française est enseignée à partir de la troisième année du primaire, tandis que l'anglais est introduit un peu plus tard, en première année de collège. D'autres langues, comme l'espagnol et l'allemand, sont également enseignées dans le cursus scolaire, mais à des niveaux ultérieurs.

L'élaboration des programmes scolaires est fondée sur le principe de la maîtrise des langues, surtout après la réforme. Le référentiel établit que : « Les compétences linguistiques doivent être renforcées en permanence, quelle que soit l'activité ou la discipline. Elles doivent d'abord être évaluées dans tous les apprentissages et nécessiter une attention particulière lors des bilans périodiques. »

Cela souligne l'importance d'incorporer systématiquement les compétences linguistiques dans l'enseignement, garantissant ainsi que les élèves puissent développer une maîtrise linguistique tout au long de leur éducation.

La langue utilisée pour l'enseignement doit être continuellement liée aux autres langues proposées dans le cadre scolaire, afin de favoriser un développement complet de l'individu. Cette dynamique encouragera également l'émergence de citoyens plurilingues. La langue de scolarisation facilite l'accès à l'apprentissage d'une première langue étrangère, puis à d'autres langues.

Ces mesures visent à renforcer l'intégration des Algériens dans un monde en pleine transformation, tout en favorisant l'épanouissement de leur identité nationale et internationale. TOUALBI-THAÂLIBI, Le directeur national du Programme d'Appui à la

Réforme Éducative, met en avant la valeur de la diversité linguistique et culturelle, qui, selon lui, est fondamentale pour cette intégration. Cette diversité, affirme-t-il, représente « *la réalité pluriculturelle de l'univers* ». (2006)

L'Algérie est un pays marqué par une diversité culturelle riche, résultat des influences de multiples civilisations qui ont laissé leur empreinte au fil des siècles. Parmi ces civilisations figurent les Phéniciens, les Romains, les Berbères, les Vandales, les Byzantins, les Musulmans, les Ottomans et les Français. Ces conquêtes successives ont façonné l'Algérie, en en faisant un pays au patrimoine historique varié et complexe. Les vestiges de ces différentes époques sont encore visibles aujourd'hui à travers le territoire.

Il est évident que la culture algérienne se caractérise par sa pluralité. Cette diversité se manifeste dans de nombreux aspects de la vie quotidienne, notamment dans les langues parlées, les traditions, la musique et d'autres formes d'expression culturelle. L'Algérie est ainsi un véritable creuset où se rencontrent et s'entrelacent des influences diverses, enrichissant son identité nationale.

3.3.3.1 La langue arabe

Dans le système éducatif algérien, la langue arabe occupe une place fondamentale, étant à la fois langue officielle et langue nationale. Depuis l'indépendance en 1962, l'arabe classique a été instauré comme langue de scolarisation principale, intégrant l'identité nationale et culturelle dans la structure même de l'enseignement. Selon le référentiel de l'éducation en Algérie, la maîtrise de l'arabe est non seulement un objectif pédagogique, mais aussi un moyen de renforcer le sentiment d'appartenance nationale. Il est ainsi stipulé que :

La pratique rationnelle de la langue arabe permettra de prendre en charge les contenus des autres langues par le biais des transferts cognitifs, favorisant le développement général de l'apprentissage et contribuant ainsi au renforcement du sentiment d'appartenance à une même nation.

(Ministère de l'Éducation Nationale, 2009, p. 14–15)

Cette langue, bien plus qu'un outil de communication, est perçue comme un socle identitaire. Le programme éducatif algérien met en avant l'importance de l'arabe pour créer un lien cohérent entre l'identité nationale et l'ouverture culturelle. L'objectif est d'inculquer aux élèves une fierté linguistique pour leur langue maternelle, condition préalable pour s'ouvrir sereinement à d'autres langues étrangères, comme le français ou l'anglais, introduites plus tard dans le cursus. Cet enseignement vise donc à « *valoriser la langue arabe pour*

rendre les élèves fiers de leur identité linguistique et ainsi capables de s'ouvrir aux autres langues et cultures ».

En développant des compétences transversales grâce à l'arabe, les élèves algériens se dotent des bases nécessaires pour naviguer dans d'autres domaines de connaissance. Cette langue, en tant que pilier du système éducatif, soutient les autres apprentissages et prépare les élèves à être des citoyens ouverts sur le monde tout en restant ancrés dans leurs valeurs culturelles.

L'Algérie est caractérisée par une diversité culturelle enrichissante, héritée de plusieurs civilisations qui ont occupé son territoire au cours de l'histoire. Parmi les influences les plus marquantes, on peut citer les Phéniciens et les Romains, qui ont introduit des éléments de la culture méditerranéenne. Par la suite, les échanges avec le monde arabo-musulman ont amené l'Islam et la langue arabe, qui ont joué un rôle clé dans le développement culturel et intellectuel du pays, permettant à l'Algérie d'émerger comme une puissance en Afrique.

Malheureusement, cette période de prospérité a été de courte durée, ce qui a fait de l'Algérie une cible pour les puissances coloniales occidentales. L'occupation française, débutée en 1830, a entraîné d'importants changements dans le paysage culturel algérien.

De plus, l'influence turque et andalouse a également enrichi le patrimoine culturel algérien, témoignant de la richesse historique du pays. L'identité algérienne, qui s'est formée au fil des siècles, intègre ainsi le pluriculturalisme comme une dimension fondamentale. Les différentes langues parlées en Algérie sont un exemple frappant de cette diversité culturelle, reflétant les multiples influences qui se côtoient encore aujourd'hui.

3.3.3.2 Les langues étrangères

La langue arabe, en tant que langue nationale et officielle de l'Algérie, occupe une place prépondérante dans le système éducatif. Elle joue un rôle crucial dans la sensibilisation des élèves à leur « Identité Algérienne » et à leur identité culturelle. Cependant, il est essentiel que cette éducation nationale soit accompagnée d'une préparation à l'ouverture sur le monde et sur les valeurs universelles.

Une telle approche ne se limite pas à une simple introduction au monde extérieur ; elle est également nécessaire pour permettre aux élèves de rivaliser avec les autres systèmes éducatifs à l'échelle internationale. En effet, la maîtrise d'une seule langue ne saurait suffire à favoriser le développement personnel des Algériens ni celui du pays dans son ensemble. Pour véritablement s'épanouir et s'intégrer dans un contexte globalisé, il est impératif

d'encourager l'apprentissage de plusieurs langues, ce qui enrichira non seulement les compétences linguistiques des élèves, mais aussi leur compréhension des diverses cultures qui les entourent.

Le président de la république l'avait clairement déclaré lors de son discours en 2000 :

« L'école algérienne rénovée,... assurera la formation d'un citoyen doté de repères incontestables, fidèle à ses principes et à ses valeurs mais aussi capable de comprendre le monde qui l'entoure ». (Bouteflika, 2000)

L'école joue un rôle crucial dans la formation des individus et doit être réajustée pour répondre aux standards mondiaux, afin de garantir un enseignement qui contribue à l'enrichissement de la personnalité du citoyen. Cet enseignement doit lui fournir les outils nécessaires pour naviguer dans le monde moderne tout en restant fidèle à son identité et à son appartenance culturelle. Cependant, il est essentiel d'éviter de glisser dans l' xénophobie. Se sentir fier de son appartenance sociale ne doit pas se transformer en un sentiment d'exclusion ou de séparation.

L'apprentissage des langues, en particulier la langue française, devrait être perçue comme un moyen d'ouvrir les portes vers d'autres cultures plutôt qu'un moyen de se renfermer sur sa propre culture nationale. En ce sens, l'école doit encourager une approche qui favorise le dialogue interculturel, permettant ainsi aux élèves d'apprécier la diversité tout en développant un sentiment de fierté pour leur héritage culturel.

Il est crucial de souligner l'importance des enseignants dans le processus de formation des élèves. Leur rôle est fondamental, tout comme la nature de la relation qu'ils établissent avec leurs élèves. Comme nous l'avons mentionné précédemment, l'autonomie que l'enfant peut développer au sein de l'école dépend en grande partie de l'enseignant. Ce dernier est en effet un acteur clé dans le développement de cette autonomie. En tant que guide, il aide l'élève à naviguer à travers le processus dynamique de son apprentissage, contribuant ainsi à la construction de son identité ainsi qu'à l'acquisition de compétences essentielles.

Il est impératif de fournir aux futurs citoyens les outils nécessaires pour s'adapter et naviguer dans le monde moderne, en les préparant à affronter une variété de situations. L'apprentissage de langues autres que la langue maternelle ou nationale enrichit leur compréhension des cultures et des civilisations. Comme le souligne ABDELLAH-PRETCEILLE, *« l'enseignement des langues pose de manière cruciale et directe celui de l'enseignement des civilisations ».* (1999) Cela signifie qu'une langue ne peut être dissociée de la culture qu'elle véhicule. Cette auteure met l'accent sur l'importance de la dimension culturelle dans l'enseignement des langues, affirmant que c'est le culturel qui englobe le

linguistique, et non l'inverse. Elle insiste ainsi sur l'importance de la connexion entre langue et culture, qui est indispensable à toute pratique pédagogique dans le domaine de l'enseignement des langues.

Dans le cadre de l'enseignement, il est essentiel que l'école valorise la langue arabe tout en la plaçant en compétition avec d'autres langues. Cela permettra aux élèves de développer une confiance en leur propre langue, les équipant ainsi de l'assurance nécessaire pour s'ouvrir aux diverses cultures et langues étrangères, sans ressentir de complexes. Cette dynamique souligne que les langues étrangères représentent un symbole d'universalité et d'avancée scientifique, alors que la perception de la langue arabe est souvent différente.

Le Référentiel souligne que la langue arabe est synonyme d'unité nationale, tandis que les langues étrangères sont considérées comme des clés vers la connaissance universelle. Selon le Document officiel, l'objectif principal de l'enseignement de l'arabe est de la rendre capable d'« *absorber puis de véhiculer les conquêtes scientifiques, technologiques et artistiques du monde* » tandis que les langues étrangères doivent être enseignées comme « *un outil de communication et d'accès direct à la pensée universelle* ». (RGP, 2009)

Ainsi, l'école joue un rôle fondamental dans la promotion du respect des différences, en facilitant un dialogue international et interculturel. Elle a pour mission d'enseigner aux futurs citoyens comment établir des relations solides avec d'autres personnes à travers le monde, tout en leur inculquant la conviction qu'ils font partie intégrante de ce monde globalisé.

Par conséquent, il est impératif qu'ils envisagent l'avenir de la langue arabe et établissent un lien entre la stabilité de la nation et celle du reste du monde. Cette démarche implique non seulement de réfléchir aux défis et opportunités qui se présentent à la langue dans un contexte globalisé, mais aussi de comprendre comment les dynamiques internationales peuvent influencer la cohésion sociale et culturelle au sein du pays. En intégrant cette perspective, ils pourront mieux préparer les citoyens à naviguer dans un monde interconnecté tout en préservant leur identité nationale.

L'enseignement d'une langue ne peut en aucun cas faire abstraction des valeurs qu'elle transmet. L'apprentissage d'une langue étrangère représente une opportunité d'élargir les horizons des Algériens, leur permettant d'explorer de nouvelles façons de penser et d'autres normes culturelles tout en enrichissant leur culture générale. Dans ce cadre, la réforme éducative souligne l'importance cruciale de l'enseignement des langues étrangères, reconnaissant leur rôle vital dans le développement personnel et intellectuel des élèves. Ainsi, cette approche vise à préparer les apprenants à interagir avec le monde qui les entoure,

favorisant une meilleure compréhension interculturelle et un échange enrichissant entre les différentes civilisations.

3.4 L'évolution des manuels : outils de médiation culturelle et langagière

Le français continue de conserver son statut prestigieux et connaît une progression notable dans les écoles algériennes. Comme le souligne M. Achouche, cette situation demeure pertinente aujourd'hui : « *Malgré l'indépendance et les efforts d'arabisation qui ont suivi, la position du français n'a pas été affaiblie, bien au contraire, son étude a même augmenté en raison de sa place dans le système éducatif algérien* » (2007, p 45). Ce constat illustre l'importance accrue de la langue française, non seulement comme moyen de communication, mais également comme outil d'accès aux savoirs technologiques et aux diverses cultures mondiales, ce qui lui permet de maintenir une position privilégiée en Algérie.

En effet, le français, utilisé aussi bien dans les secteurs éducatif et professionnel, conserve un rôle clé en tant que passerelle vers les connaissances scientifiques et technologiques contemporaines. Sa présence dans le système éducatif algérien, malgré les politiques de renforcement de l'arabisation, montre que la maîtrise de cette langue est encore perçue comme un atout incontournable pour l'intégration dans un monde globalisé. Selon Benrabah « *la place du français en Algérie ne peut être réduite au seul statut de langue étrangère, car elle incarne aussi une ouverture vers les sphères culturelles et technologiques internationales.* » (2007, p112)

Ainsi, malgré les réformes, la langue française continue d'occuper une position centrale dans le paysage éducatif algérien en raison de ses multiples fonctions dans le monde moderne.

Dans le cadre de la réforme de l'école, Il est essentiel de favoriser chez l'apprenant l'acquisition d'un ensemble de compétences langagières qui répondent à ses besoins contemporains. Cela implique de lui permettre de maîtriser non seulement les aspects purement linguistiques, mais également les compétences extra-linguistiques, telles que la capacité à utiliser le langage dans divers contextes socioculturels. Ces compétences complètes sont indispensables pour qu'il puisse s'adapter aux exigences communicationnelles modernes, tant sur le plan local que global, tout en s'ouvrant à des perspectives interculturelles. Cela inclut la conception de programmes qui tiennent compte des profondes mutations sociales et mondiales, tout en valorisant la culture de l'apprenant, qui constitue un pilier fondamental de son identité. Il est impératif que ces programmes

reflètent non seulement les exigences globales, mais également les spécificités culturelles de chaque élève, favorisant ainsi une éducation à la fois locale et universelle.

Un texte législatif a d'ailleurs clarifié le rôle essentiel que le français doit jouer dans le système éducatif algérien. Selon cette législation, « *Le français, conçu comme un moyen d'ouverture sur le monde extérieur, doit permettre non seulement l'accès à une documentation scientifique, mais aussi favoriser le développement des échanges interculturels et la compréhension mutuelle entre les civilisations* » (Benrabah, 2007, p142).

Cette orientation reflète une vision selon laquelle la langue française en Algérie dépasse le simple cadre de l'enseignement linguistique pour devenir un outil de communication internationale et d'interaction culturelle.

En intégrant de telles compétences dans l'apprentissage, on encourage l'élève à évoluer dans un environnement plurilingue et interculturel, lui permettant d'acquérir non seulement une maîtrise de la langue française, mais également une ouverture sur le monde.

La place réservée au français dans le système éducatif algérien, comme le souligne Benrabah, « *vise à renforcer les compétences des apprenants en tant qu'acteurs capables de s'engager dans un dialogue avec diverses cultures tout en ayant accès aux savoirs scientifiques modernes* » (2007, p138).

Il est donc évident que le progrès social est intrinsèquement lié à la qualité des services fournis par le système éducatif. Ainsi, il est essentiel d'opérer une réhabilitation de l'enseignement du français langue étrangère (FLE), tant sur le plan qualitatif que quantitatif. L'acquisition de connaissances relatives aux conditions de conception et de réalisation des manuels scolaires se révèle être une ressource précieuse pour favoriser le développement des compétences d'analyse et d'évaluation des matériaux pédagogiques. Cette approche conditionne également une maîtrise effective de leur utilisation, permettant ainsi aux enseignants d'agir de manière autonome dans leur pratique éducative. Comme le souligne M. Achouche, « *la qualité des ressources éducatives est primordiale pour assurer un enseignement efficace et pertinent* » (2007)

3.4.1 Réforme des manuels : nouvelle approche pédagogique

Sur le plan didactique, l'intégration des nouvelles technologies dans le champ éducatif ne se limite pas à un simple renouvellement des supports pédagogiques. Elle constitue avant tout une opportunité de repenser les méthodes d'enseignement et de redéfinir les interactions entre l'objet d'apprentissage, l'enseignant et l'apprenant. Toutefois, malgré les ressources et

les potentialités offertes par ces technologies, le manuel scolaire demeure un élément structurant et résilient du paysage éducatif. Sa facilité d'utilisation, la richesse des contenus qu'il propose et la diversité des activités qu'il intègre contribuent à sa pérennité en tant qu'outil pédagogique incontournable.

Dans ce contexte, le système éducatif algérien a connu une refonte importante, ayant conduit à la modernisation des programmes et, par conséquent, des manuels scolaires. Ces derniers sont majoritairement conçus par des enseignants expérimentés, en prise directe avec les réalités du terrain. Néanmoins, des universitaires et des chercheurs peuvent également intervenir dans le processus d'élaboration, soit en tant qu'auteurs, soit en tant que relecteurs, afin de garantir la qualité scientifique et didactique des contenus proposés.

Les manuels scolaires s'appuient sur un programme officiel, publié au Bulletin officiel, qui définit les contenus à enseigner. Ce programme peut être plus ou moins prescriptif, allant d'une liste détaillée de documents à étudier à des orientations générales laissant une marge de manœuvre aux concepteurs. En concertation avec les auteurs, l'éditeur élabore alors une organisation structurelle du manuel, laquelle reflète non seulement les objectifs du programme, mais également les approches pédagogiques propres à la discipline concernée. Cette transformation des manuels vise ainsi à répondre aux nouvelles exigences pédagogiques et à encourager des pratiques d'enseignement plus dynamiques, adaptées à un contexte éducatif en constante évolution.

Par ailleurs, le manuel scolaire constitue un support essentiel aussi bien pour les enseignants, dans la préparation et l'organisation de leurs cours, que pour les élèves, qui l'utilisent en classe ou à domicile pour apprendre, réviser et s'exercer. Un exemplaire du manuel, appelé spécimen, est généralement mis à la disposition de chaque enseignant du niveau et de la discipline concernés. Cette pratique, commune à l'ensemble des éditeurs scolaires, permet aux enseignants de comparer plusieurs ouvrages — parfois de deux à une douzaine — et d'opérer un choix éclairé.

Le choix du manuel repose sur plusieurs critères, au premier rang desquels figure sa conformité au programme officiel. Toutefois, d'autres facteurs entrent également en jeu, tels que la méthodologie adoptée, la clarté des contenus, la diversité des activités proposées et la sensibilité pédagogique de l'enseignant. Ce processus de sélection permet d'opter pour les ressources les mieux adaptées aux besoins des élèves et aux objectifs d'enseignement, contribuant ainsi à un apprentissage plus structuré et efficace.

Dans une perspective éducative plus large, l'ouverture à l'altérité et la valorisation de la diversité culturelle constituent des leviers essentiels pour la formation de l'esprit critique

et la capacité de distanciation réflexive chez l'apprenant. Ces dimensions doivent être intégrées à tout outil pédagogique visant à former des citoyens responsables et conscients des enjeux du monde contemporain. Il incombe, dès lors, aux auteurs et aux éditeurs de manuels scolaires de veiller à un équilibre constant entre la rigueur des contenus, leur pertinence didactique et leur neutralité axiologique.

Cette approche met en évidence l'importance de proposer des supports pédagogiques qui ne se limitent pas à la transmission de connaissances, mais qui favorisent également le développement d'une ouverture interculturelle. Dans un contexte éducatif pluriel et multiculturel, le manuel scolaire se voit ainsi investi d'une mission élargie : encourager la réflexion critique des apprenants tout en assurant une représentation juste, équilibrée et respectueuse des différentes cultures et points de vue.

3.4.2 Le rôle pédagogique des manuels scolaires

Dans le champ de l'enseignement-apprentissage, le manuel scolaire occupe une place centrale et multiforme. Il ne constitue pas seulement un support d'enseignement, mais aussi un instrument de cohérence et de régulation au sein du système éducatif. Dans un contexte marqué par la diversification des pratiques pédagogiques et l'introduction massive des technologies éducatives, le manuel demeure un point d'ancrage essentiel. En effet, la pluralité des approches méthodologiques, la disparité des ressources disponibles et les inégalités d'accès aux outils numériques conduisent souvent à une hétérogénéité des pratiques d'enseignement (Choppin, A 1992).

Face à cette variabilité, le manuel scolaire joue un rôle stabilisateur. Il assure une continuité et une homogénéité dans la transmission des savoirs, en proposant une trame commune que les enseignants peuvent suivre tout en l'adaptant à leurs contextes spécifiques. Selon Lebrun, M le manuel « *structure le savoir scolaire* » (2006) en l'organisant de manière progressive et hiérarchisée, contribuant ainsi à la cohérence du curriculum prescrit. Il constitue une référence partagée qui permet de maintenir un équilibre entre innovation pédagogique et respect des objectifs institutionnels.

Dans les systèmes éducatifs centralisés comme celui de l'Algérie, où les programmes et les examens nationaux sont uniformisés, le manuel scolaire remplit également une fonction unificatrice et normative. Il garantit que l'ensemble des apprenants, quelle que soit leur région ou leur environnement socio-économique, accède aux mêmes contenus et est évalué selon les mêmes critères. Ce rôle d'harmonisation est d'autant plus crucial que les

évaluations nationales exigent une base de connaissances commune. Ainsi, comme le souligne Verdelhan-Bourgade, le manuel scolaire constitue un véritable « *contrat didactique implicite* » (2002) entre les acteurs de l'enseignement, assurant la continuité entre les prescriptions officielles, les pratiques de classe et l'évaluation des apprentissages.

Par ailleurs, le manuel ne se limite pas à une fonction de transmission du savoir. Il participe également à la médiation pédagogique entre l'enseignant et l'apprenant. En fournissant une structure stable, des supports d'activités, des outils d'évaluation et des repères culturels, il facilite la mise en œuvre des apprentissages et soutient l'autonomie des élèves. Il contribue de ce fait à réduire les écarts liés à la disparité des pratiques enseignantes et à promouvoir une forme d'équité éducative.

En somme, malgré la diversité croissante des ressources et la transformation des pratiques pédagogiques à l'ère du numérique, le manuel scolaire demeure un outil incontournable. Il continue d'assurer la cohérence, la stabilité et l'uniformité du système éducatif tout en s'adaptant aux évolutions des approches didactiques et aux exigences de la société contemporaine.

Selon Roger Séguin (1989, p22), le manuel scolaire remplit principalement trois fonctions fondamentales : une fonction structurante, une fonction didactique et une fonction sociale et culturelle. Ces trois dimensions, étroitement imbriquées, permettent au manuel de jouer un rôle pivot dans la mise en œuvre du curriculum et dans la formation intellectuelle et sociale des apprenants.

3.4.2.1 Fonction structurante

Le manuel scolaire assume avant tout une fonction structurante, en organisant les savoirs de manière cohérente, progressive et hiérarchisée. Il sert de fil conducteur pour l'enseignant et l'élève, en proposant une articulation logique entre les contenus, les activités et les objectifs d'apprentissage. Selon Séguin, cette fonction permet de donner une structure stable au processus d'enseignement-apprentissage, en assurant une progression maîtrisée des notions et des compétences à acquérir.

Dans les systèmes éducatifs où le programme national constitue le cadre de référence, le manuel agit comme un outil d'alignement curriculaire : il traduit concrètement les prescriptions officielles en séquences pédagogiques opérationnelles. Comme le souligne Choppin ; A le manuel « *transforme le programme en un objet didactique accessible et manipulable* » (1992, p224),, rendant ainsi possible sa mise en œuvre en classe. Il offre

également une vision unifiée des savoirs, indispensable dans un contexte où les enseignants disposent de ressources et de pratiques diversifiées.

Cette fonction structurante revêt une importance particulière dans les contextes où l'hétérogénéité des pratiques pédagogiques et des moyens technologiques est forte, comme c'est le cas en Algérie. Le manuel garantit que tous les élèves, quels que soient leur région, leur établissement ou leurs conditions d'apprentissage, aient accès à un même corpus de connaissances de base. Il contribue ainsi à une certaine équité éducative, en assurant la cohérence du parcours scolaire à l'échelle nationale.

3.4.2.2 Fonction didactique

La fonction didactique du manuel scolaire renvoie à son rôle dans la transmission, la médiation et l'appropriation des savoirs. Le manuel propose des contenus explicatifs, des exemples, des activités, ainsi qu'une gradation des difficultés qui facilitent la compréhension et la maîtrise des notions enseignées. Il constitue, selon Lebrun, M., un « *outil d'enseignement-apprentissage* » (2006) qui soutient la pratique pédagogique de l'enseignant tout en favorisant l'autonomie de l'élève.

Cette fonction se manifeste à travers la diversité des supports que le manuel met à disposition : textes, documents iconographiques, exercices, situations de communication, projets, etc. Ces éléments visent à favoriser la compréhension, la rétention et la réutilisation des connaissances dans des contextes variés. Le manuel devient ainsi un outil de médiation didactique, qui traduit les savoirs savants en savoirs scolaires adaptés aux capacités cognitives des apprenants (Chevallard, 1985, pp89-91).

Dans le cadre du FLE, cette fonction est d'autant plus essentielle qu'elle permet d'intégrer les quatre compétences langagières (compréhension, expression, interaction, médiation) dans une approche cohérente et progressive. Le manuel assure donc la continuité de l'enseignement, même lorsque les enseignants adoptent des approches pédagogiques différentes. En cela, il joue un rôle d'uniformisation didactique, garantissant que les objectifs fondamentaux du programme soient atteints par l'ensemble des élèves.

3.4.2.3 Fonction sociale et culturelle

Le manuel scolaire remplit une fonction sociale et culturelle essentielle. Au-delà de la simple transmission des savoirs linguistiques et disciplinaires, il constitue un vecteur de valeurs, de représentations et de normes sociales. Comme le rappelle Verdelhan-Bourgade

(2002, p37), le manuel est à la fois un outil d'enseignement et un miroir de la société : il véhicule des modèles culturels, des comportements et des visions du monde qui participent à la formation de l'identité des élèves.

À travers les textes, les images, les thématiques et les situations de communication qu'il propose, le manuel transmet des éléments de la culture nationale, mais aussi des ouvertures sur d'autres cultures. Il contribue ainsi à la construction identitaire de l'élève et à la formation de son esprit critique. Dans le contexte algérien, où la diversité linguistique et culturelle est une richesse mais aussi un défi, le manuel scolaire joue un rôle fondamental dans la socialisation **et** dans la cohésion nationale.

De plus, dans un monde globalisé, le manuel scolaire de FLE a pour mission d'articuler le local et le global, en conciliant l'ouverture à la culture francophone et la valorisation de la culture nationale. Il devient un outil de médiation interculturelle, favorisant la compréhension mutuelle et le respect de la diversité culturelle (Byram, 1997).

Ainsi, malgré les transformations des pratiques pédagogiques et la montée en puissance des technologies éducatives, le manuel scolaire conserve une importance cruciale. Par ses fonctions structurante, didactique et sociale, il reste un pilier du dispositif éducatif. Il assure l'unité du système, la cohérence de l'enseignement et la transmission des valeurs culturelles communes, tout en s'adaptant aux mutations contemporaines du monde éducatif.

3.5 L'enseignement des langues : vecteur de transmission culturelle

L'enseignement des langues ne se limite pas à l'acquisition de compétences linguistiques telles que la maîtrise du vocabulaire, de la grammaire ou de la phonétique. Il englobe également une dimension culturelle fondamentale, indissociable de la langue elle-même. En effet, apprendre une langue, c'est aussi apprendre à penser, à percevoir et à interagir selon les codes et les valeurs d'une communauté linguistique donnée. La langue véhicule non seulement des structures grammaticales, mais aussi des représentations, des croyances et des modes de vie qui façonnent la vision du monde de ses locuteurs.

Comme le souligne Byram, « *la langue est porteuse d'une vision du monde spécifique et, par conséquent, une porte d'entrée vers la culture* » (1997, p. 21). Cette conception met en évidence l'idée selon laquelle la compétence linguistique ne peut être pleinement dissociée de la compétence interculturelle. Autrement dit, la maîtrise d'une langue étrangère implique nécessairement la compréhension des référents culturels, des valeurs sociales et des comportements communicationnels propres aux locuteurs natifs. Cette articulation entre langue et culture permet à l'apprenant non seulement de communiquer efficacement, mais aussi d'interpréter et de produire des discours de manière contextualisée et culturellement appropriée.

Dans cette perspective, l'enseignement des langues devient un espace privilégié de rencontre interculturelle. Il favorise la découverte de l'altérité et la construction d'une conscience interculturelle qui dépasse la simple imitation linguistique. L'apprenant, en s'appropriant les éléments linguistiques, développe également des compétences d'observation, d'analyse et de relativisation culturelle, lui permettant de comprendre les différences sans jugement ni ethnocentrisme (Byram, 2008). Ce processus contribue à la formation d'un citoyen ouvert, capable de naviguer entre plusieurs univers culturels, ce qui constitue un enjeu majeur dans le contexte actuel de mondialisation.

Dans le cadre de l'enseignement du français langue étrangère (FLE), cette dimension culturelle prend une importance particulière. Le français, en tant que langue de communication internationale et de culture, s'accompagne d'un ensemble de représentations, de valeurs et de pratiques sociales qu'il importe de transmettre. Selon Zarate (1986), la langue étrangère est à la fois un objet d'apprentissage et un vecteur d'acculturation, car elle expose l'apprenant à d'autres modes de pensée et de communication. L'enseignement du FLE ne peut donc se réduire à une approche purement

linguistique : il doit intégrer la dimension interculturelle comme composante essentielle du développement de la compétence communicative.

Le manuel scolaire, dans cette optique, joue un rôle clé dans la médiation entre langue et culture. À travers les textes, les dialogues, les images et les activités qu'il propose, il sélectionne, présente et met en scène certains aspects de la culture francophone. Il devient un support privilégié pour la découverte de l'Autre, mais aussi un outil de réflexion sur la culture propre des apprenants. Ainsi, en intégrant la culture dans les apprentissages linguistiques, le manuel favorise le développement d'une compétence interculturelle qui dépasse la simple maîtrise de la langue pour toucher à la compréhension mutuelle et à la construction d'un dialogue entre les cultures.

En somme, l'enseignement des langues — et en particulier du FLE — constitue bien plus qu'un processus d'apprentissage linguistique : il s'agit d'un acte de médiation culturelle. Il ouvre un espace d'échange et de compréhension réciproque où la langue devient un instrument de rapprochement entre les peuples et un vecteur d'éducation à la citoyenneté mondiale.

3.5.1 Langue et culture : relation indissociable

L'apprentissage d'une langue étrangère ne peut être envisagé indépendamment de la culture dans laquelle cette langue prend racine et trouve son sens. La langue n'est pas un simple système de signes servant à communiquer des informations ; elle est avant tout un fait social et culturel (Saussure, 1916 ; Kramsch, 1993). Elle constitue le miroir d'une communauté donnée, reflétant ses croyances, ses valeurs, ses représentations et sa manière de concevoir le monde. Comme le souligne Kramsch, « *la langue est la clef pour comprendre la culture, car elle est imprégnée des contextes historiques, sociaux et politiques dans lesquels elle évolue* » (1993, p. 9).

Ainsi, apprendre une langue, c'est entrer dans un univers symbolique façonné par une histoire, des rapports sociaux et des pratiques discursives spécifiques. Chaque mot, chaque expression est porteuse d'une vision du monde particulière. Les expressions idiomatiques, les proverbes, les références littéraires ou historiques, par exemple, renvoient à des contextes culturels précis qui n'ont souvent pas d'équivalents directs dans la langue maternelle de l'apprenant. Comprendre ces éléments implique de saisir la dimension implicite du langage, c'est-à-dire tout ce qui relève du non-dit, du sous-entendu culturel, et qui constitue le tissu invisible de la communication authentique (Zarate, 1986).

Dans cette perspective, l'enseignement d'une langue étrangère ne peut se limiter à la transmission de savoirs linguistiques abstraits. Il doit également viser la construction d'une compétence interculturelle (Byram, 1997), entendue comme la capacité à interpréter et à négocier le sens dans des contextes culturels variés. L'apprentissage linguistique devient ainsi un moyen de comprendre l'Autre, de relativiser sa propre culture et de développer une conscience réflexive sur les différences culturelles. Le rôle de l'enseignant ne se réduit donc pas à celui de transmetteur de connaissances linguistiques ; il devient un médiateur culturel (Risager, 2006), guidant les apprenants dans la découverte des représentations et des valeurs portées par la langue cible.

Cette articulation entre langue et culture est particulièrement manifeste dans le cas du français langue étrangère (FLE). Le français, langue de communication internationale et de culture, véhicule une riche diversité de référents symboliques : la littérature, la gastronomie, les arts, la philosophie ou encore les modes de vie propres aux différentes sociétés francophones. En s'appropriant la langue, les apprenants découvrent également les cultures francophones dans leur pluralité, ce qui contribue à développer une sensibilité interculturelle et à renforcer la compréhension mutuelle entre les peuples.

Enfin, cette dimension culturelle se manifeste dans la matérialité même des supports pédagogiques. Le manuel de FLE, par les textes, les images, les activités et les situations de communication qu'il propose, joue un rôle fondamental dans la médiation entre langue et culture. Il sélectionne, hiérarchise et met en scène des éléments culturels qui orientent la perception que l'apprenant se fait de la langue et de la société cible. Ce faisant, il participe activement à la transmission de modèles culturels et à la construction d'une identité plurilingue et pluriculturelle chez les apprenants.

3.5.2 L'interculturalité dans l'enseignement des langues

L'enseignement des langues, dans sa conception actuelle, ne se limite plus à la simple transmission d'une culture unique ou à la présentation d'un modèle culturel figé. Il s'inscrit désormais dans une perspective interculturelle, où l'objectif n'est pas seulement de connaître la culture de la langue cible, mais aussi de comprendre les interactions possibles entre cette culture et celle de l'apprenant. L'apprentissage linguistique devient alors un espace de dialogue entre les cultures, favorisant la comparaison, la réflexion et la compréhension réciproque.

Dans ce cadre, la notion de compétence interculturelle prend toute son importance. Byram la définit comme « *la capacité à comprendre et à interpréter des valeurs culturelles différentes, à évaluer des pratiques culturelles étrangères à la lumière des siennes et à adapter sa communication en conséquence* » (2008, p. 58). Autrement dit, apprendre une langue étrangère, c'est aussi apprendre à se décentrer, à observer les comportements et les représentations de l'Autre sans jugement, et à adapter sa manière de communiquer selon le contexte culturel. Cette compétence implique donc à la fois une ouverture d'esprit, une capacité d'analyse critique et une attitude de tolérance face à la diversité culturelle.

L'approche interculturelle transforme profondément la finalité de l'enseignement des langues. Il ne s'agit plus seulement d'atteindre une compétence communicative efficace, mais de former des apprenants capables de négocier le sens, de reconnaître les différences et de construire des ponts entre les cultures. L'apprenant devient ainsi un médiateur culturel, capable de naviguer entre plusieurs univers de références et de comprendre que chaque culture offre une manière singulière de percevoir et d'organiser le monde. Cette posture réflexive contribue non seulement à une meilleure compréhension de la culture cible, mais aussi à une prise de conscience de sa propre identité culturelle.

De plus, cette conception de l'enseignement des langues répond aux exigences du monde contemporain, marqué par la mobilité, la diversité et la communication interculturelle. Dans un tel contexte, la compétence interculturelle apparaît comme une compétence de vie essentielle, favorisant la coexistence pacifique et le respect mutuel entre les peuples. En intégrant cette dimension dans l'apprentissage linguistique, l'école contribue à former des citoyens ouverts sur le monde, conscients des valeurs de pluralité et de dialogue.

3.5.3 La pédagogie : pour une meilleure transmission culturelle

Pour que l'enseignement des langues devienne un vecteur efficace de transmission culturelle, les enseignants doivent intégrer des pratiques pédagogiques axées sur la culture dans leurs cours. Cela inclut l'utilisation de supports authentiques tels que des films, des chansons, des articles de journaux ou encore des œuvres littéraires, qui illustrent la diversité culturelle et les spécificités d'une société donnée. Stern,H affirme que « *l'inclusion de la culture dans l'enseignement des langues doit être aussi naturelle que l'enseignement des compétences linguistiques* » (1983, p. 31). En d'autres termes, enseigner la langue sans sa culture limiterait l'expérience d'apprentissage et réduirait l'efficacité de la communication interculturelle.

L'enseignement des langues joue un rôle fondamental dans la transmission des valeurs et des pratiques culturelles. Les apprenants qui étudient une langue étrangère acquièrent non seulement des compétences linguistiques, mais aussi une compréhension plus profonde des cultures étrangères, ce qui renforce leurs capacités interculturelles. La langue, en tant que vecteur de culture, permet de comprendre les codes sociaux et les représentations du monde propres à une communauté linguistique, contribuant ainsi à un enrichissement personnel et à une meilleure compréhension globale. Comme le mentionne Kramsch , "*apprendre une langue, c'est apprendre une culture*" (1993,p. 12), car la langue et la culture sont, dans leur essence, inséparables.

3.5.4 Le manuel de langue : outil de transmission culturelle

Les manuels scolaires utilisés pour l'enseignement des langues ne se limitent pas à des supports de transmission linguistique ; ils constituent également de véritables vecteurs culturels. En plus des activités grammaticales ou lexicales, ils intègrent souvent des récits, des dialogues, des images et des documents authentiques qui mettent en scène la vie quotidienne, les traditions et les valeurs de la société de la langue cible. À travers ces éléments, l'apprenant découvre non seulement comment parler la langue, mais aussi comment elle s'inscrit dans un contexte social et culturel particulier.

Seguin,R souligne à ce propos que « *les manuels de langue véhiculent des représentations culturelles qui peuvent façonner la manière dont les apprenants perçoivent la culture étrangère* » (2006,p. 45). En effet, le manuel ne se contente pas de décrire la culture : il la met en récit, il la sélectionne et la représente selon une certaine vision. Les choix thématiques, les types de personnages, les lieux évoqués ou encore les situations de communication illustrées traduisent une certaine image du pays concerné. Ainsi, à travers le contenu du manuel, les apprenants accèdent à une représentation filtrée de la culture étrangère, influencée par les intentions pédagogiques, les valeurs éducatives et parfois les idéologies des concepteurs.

Dans le cas du français langue étrangère, ces représentations se manifestent souvent à travers des thématiques emblématiques de la culture francophone : la gastronomie, les fêtes, les coutumes sociales, la littérature, ou encore des figures historiques et artistiques. Par exemple, un manuel de FLE peut proposer un texte sur la célébration du 14 juillet, un dialogue autour d'un repas familial, ou un extrait littéraire de Victor Hugo ou de Saint-Exupéry. Ces contenus contribuent à construire une image de la France et du monde

francophone dans l'esprit des apprenants, et participent ainsi à la formation de leurs représentations culturelles.

Cependant, il est important de souligner que cette transmission culturelle n'est jamais neutre. Le manuel, en tant que produit institutionnel, sélectionne ce qu'il montre et ce qu'il omet. Il peut véhiculer une image idéalisée, partielle ou stéréotypée de la culture étrangère. D'où l'importance d'un regard critique de la part des enseignants, qui doivent accompagner les apprenants dans l'analyse de ces contenus afin de favoriser une compréhension plus nuancée et plus authentique des réalités culturelles.

En définitive, le manuel de langue joue un double rôle : il est à la fois outil d'apprentissage linguistique et support de découverte culturelle. En mettant les apprenants en contact avec des éléments de la vie et de la pensée de la société cible, il devient un médium privilégié de l'interculturalité, permettant de relier les savoirs linguistiques à une expérience culturelle vivante et signifiante.

3.5.4.1 La médiation culturelle à travers le texte littéraire

George Mounin admet que « *la littérature est la seule et la meilleure ethnographie de la culture d'un pays* »(1968)

La médiation culturelle à travers le texte littéraire dans l'apprentissage des langues est un concept fondamental qui met en lumière le rôle central de la littérature dans la transmission des valeurs, des croyances et des pratiques culturelles d'une société. En effet, la littérature ne se limite pas à l'expression artistique ou linguistique ; elle constitue également une fenêtre sur les réalités sociales, historiques et culturelles d'une langue cible. Comme l'explique Kramsch, « *la littérature reflète non seulement la langue, mais aussi les expériences, les émotions et les identités d'un peuple* » (1993, p. 24).

Ainsi, l'enseignement des langues à travers les textes littéraires permet aux apprenants de développer non seulement des compétences linguistiques, mais aussi une compréhension profonde des cultures associées à la langue apprise.

Le texte littéraire joue un rôle majeur dans l'enseignement des langues en tant qu'outil de médiation culturelle. Les récits littéraires, les poèmes et les pièces de théâtre offrent des images riches de la culture d'un peuple, souvent à travers des personnages, des événements historiques, ou des pratiques sociales spécifiques. Comme le souligne Byram, « *la lecture de textes littéraires dans une langue étrangère expose les apprenants à des modes de pensée et des valeurs qui sont enracinés dans la culture de cette langue* » (1997,p. 46). Par exemple,

lire des œuvres comme *Les Misérables* de Victor Hugo permet non seulement de comprendre le français, mais aussi d'accéder aux luttes sociales et politiques de la France du XIX^e siècle, ainsi qu'à ses valeurs humanistes.

Intégrer des textes littéraires dans l'enseignement des langues enrichit l'expérience d'apprentissage en exposant les élèves à des contextes linguistiques authentiques et culturellement significatifs. Selon Culler, J, « *la littérature est une source d'exposition à une langue authentique, permettant de comprendre comment la langue est utilisée dans différents contextes sociaux et culturels* » (1975, p. 33). Les dialogues dans un roman, les descriptions des lieux et les comportements des personnages reflètent souvent les normes culturelles et sociales de la société étudiée. Cela permet aux apprenants de saisir non seulement le sens littéral des mots, mais aussi leur connotation culturelle.

De plus, la littérature offre des opportunités d'apprentissage interculturel en permettant aux apprenants de comparer leurs propres pratiques culturelles avec celles des cultures étudiées. Stern, H affirme que « *la littérature en langue étrangère permet aux apprenants de développer une compétence interculturelle en leur fournissant des occasions de réflexion sur leurs propres valeurs et pratiques, à la lumière de celles des autres* » (1983, p. 29). Cette compétence interculturelle est cruciale dans le monde globalisé d'aujourd'hui, où la compréhension mutuelle entre cultures différentes est plus importante que jamais.

Outre son rôle de médiation culturelle, le texte littéraire encourage la pensée critique chez les apprenants. En analysant les thèmes, les motifs et les contextes historiques des œuvres littéraires, les étudiants sont amenés à réfléchir sur des questions complexes qui dépassent le cadre purement linguistique. Comme le mentionne Kramsch, « *la littérature invite les apprenants à penser de manière critique, à interpréter des textes et à questionner les présupposés culturels et idéologiques qu'ils véhiculent* » (2009, p. 62).

Ainsi, lire un texte littéraire dans une langue étrangère devient non seulement un moyen d'apprendre la langue, mais aussi de s'engager dans des débats intellectuels et moraux propres à la culture de la langue cible.

Un autre avantage d'utiliser la littérature dans l'enseignement des langues est qu'elle permet une immersion dans la culture à travers l'expérience vécue des personnages et des récits.

La lecture d'un roman ou d'une pièce de théâtre en langue étrangère peut transporter les apprenants dans un cadre culturel différent, où ils vivent, à travers les yeux des personnages, les réalités sociales et les enjeux historiques d'une époque ou d'une région.

Byram et Fleming soulignent que *"la littérature offre une forme d'immersion culturelle qui est unique, car elle permet d'accéder aux mondes intérieurs des personnages et à leurs perspectives culturelles"* (1998, p. 97). Cette immersion peut aider les apprenants à mieux comprendre les subtilités culturelles, comme les normes sociales, les codes de politesse, ou les références historiques implicites dans la langue.

Kramsch note que *"les textes littéraires peuvent être denses et difficiles à déchiffrer pour les apprenants de langue, notamment en raison de leurs allusions culturelles et de leur langage figuré"* (2000, p. 75).

Cela nécessite une préparation minutieuse de la part des enseignants, qui doivent accompagner les apprenants dans leur découverte de ces textes en fournissant des explications culturelles et contextuelles.

Le texte littéraire occupe une place de choix dans les manuels scolaires, en raison de sa capacité à servir de médiateur entre la langue et la culture. En tant que composante essentielle des manuels, il permet aux apprenants de développer des compétences linguistiques tout en explorant des réalités culturelles profondes. Selon Carré, P., *« le texte littéraire constitue un outil pédagogique à multiples facettes, en ce sens qu'il engage l'apprenant à la fois sur le plan linguistique et culturel »* (2007, p. 56). Cela renforce non seulement la maîtrise de la langue, mais aussi la capacité des élèves à comprendre et à apprécier la diversité culturelle.

Dans les manuels scolaires, le texte littéraire sert de support pour enseigner la grammaire, le vocabulaire, et les structures syntaxiques de la langue cible, tout en introduisant des éléments culturels essentiels. Les extraits littéraires sélectionnés dans les manuels permettent aux élèves de s'immerger dans un contexte où la langue est utilisée de manière authentique et créative. Selon Maley, *« la littérature expose les apprenants à une utilisation sophistiquée de la langue, tout en leur offrant des points d'accès aux valeurs culturelles de la société cible »* (2001, p. 45). Par exemple, un extrait de Molière dans un manuel de français non seulement enseigne les subtilités de la langue classique, mais expose également les apprenants aux mœurs et aux critiques sociales de l'époque.

Les manuels scolaires intègrent souvent une variété de genres littéraires, tels que la poésie, le théâtre, la prose, et les récits, chacun apportant une perspective différente sur la culture. La diversité des genres littéraires permet aux apprenants de découvrir les multiples facettes d'une société, que ce soit à travers des œuvres historiques, des fables morales ou des récits contemporains. D'après Lazar, *« la variété des textes littéraires dans les manuels permet aux élèves de rencontrer des voix différentes, reflétant la richesse et la complexité*

d'une culture donnée » (1993, p. 27). Cela renforce non seulement leur compréhension linguistique, mais aussi leur compétence interculturelle, puisqu'ils sont amenés à réfléchir sur les valeurs implicites dans ces œuvres.

Un autre avantage de l'intégration des textes littéraires dans les manuels scolaires est la contextualisation culturelle qui accompagne souvent ces textes. Les manuels ne se contentent pas de présenter les textes de manière isolée ; ils les situent dans un cadre culturel ou historique précis. Selon Méndez García, *"les manuels scolaires fournissent des informations contextuelles qui permettent aux apprenants de mieux comprendre les références culturelles et historiques contenues dans les textes littéraires"* (2005, p. 49). Par exemple, un extrait du *Cyrano de Bergerac* de Rostand peut être précédé d'une explication sur la société française du XVII^e siècle, enrichissant ainsi la lecture en l'ancrant dans un contexte historique et culturel.

Le texte littéraire dans le manuel scolaire ne se limite pas à l'apprentissage passif de la langue ; il invite également les apprenants à s'engager dans une réflexion critique sur les thèmes abordés. À travers la lecture et l'analyse des œuvres littéraires, les élèves sont encouragés à examiner les valeurs sociales, politiques et morales qui sous-tendent ces textes. Stern, H (1991) affirme que *« l'analyse littéraire en classe permet aux élèves de développer leur pensée critique en confrontant les points de vue des personnages et des auteurs à leurs propres expériences et croyances »* (1991, p. 33). Cela renforce leur capacité à interpréter les textes de manière autonome et à réfléchir sur les enjeux interculturels qu'ils véhiculent.

Cependant, l'utilisation des textes littéraires dans les manuels scolaires présente aussi des défis. Certains textes peuvent être trop complexes pour les apprenants débutants, en raison de leur langage figuré ou de leurs références culturelles spécifiques. Cela peut créer des difficultés de compréhension, surtout si les apprenants n'ont pas encore acquis une maîtrise suffisante de la langue cible. Kramsch explique que *« les textes littéraires peuvent parfois sembler hermétiques aux apprenants, car ils demandent un certain niveau de connaissance culturelle et linguistique pour être pleinement compris »* (1993, p. 19).

Pour surmonter ces obstacles, il est crucial que les enseignants fournissent des explications contextuelles et linguistiques, ainsi que des activités de médiation culturelle pour aider les apprenants à interpréter ces textes.

Le texte littéraire, en tant que médiateur culturel dans les manuels scolaires, joue un rôle fondamental dans l'enseignement des langues. Il permet aux apprenants de s'immerger dans des contextes linguistiques authentiques tout en développant une compréhension profonde des valeurs et des pratiques culturelles associées à la langue cible. Bien qu'il

présente certains défis, son potentiel pour enrichir l'apprentissage linguistique et culturel est indéniable. En fin de compte, l'inclusion des textes littéraires dans les manuels scolaires renforce la compétence interculturelle des apprenants et leur permet de naviguer plus aisément dans des environnements multiculturels. Comme le mentionne Maley, « *la littérature, en tant que composante des manuels scolaires, ouvre des portes vers la culture, permettant aux apprenants d'entrer en contact avec des mondes nouveaux, tout en perfectionnant leur maîtrise de la langue* » (2001, p. 53).

De façon générale, la littérature permet une confrontation des apprenants avec l'altérité et avec une autre perception du monde. Comme le confirment Martine Abdallah Pretceille et Louis Porcher « *le texte littéraire, production de l'imaginaire, représente un genre inépuisable pour l'exercice artificielle de la rencontre avec l'Autre : rencontre par production certes, mais rencontre tout de même* ».

Conclusion

Lorsque l'on pense au manuel scolaire dans une classe de langue, il est souvent perçu avant tout comme un outil linguistique destiné à faciliter l'acquisition de compétences langagières dans une langue étrangère. Cependant, le manuel scolaire ne se limite pas à cet aspect : il constitue également un vecteur essentiel de transmission de représentations culturelles et sociales. En effet, l'école, en tant qu'espace éducatif, offre un terrain privilégié pour l'introduction et l'exploration des cultures locales et universelles. Ainsi, la classe de langue devient un lieu où se rencontrent et s'entremêlent la culture de l'apprenant et celle de la langue enseignée.

Le manuel scolaire, en tant qu'instrument de socialisation et de transmission culturelle, joue un rôle central dans cette dynamique. Il valorise la culture propre à l'apprenant tout en l'ouvrant à une culture plus large, celle de la langue cible. Avec la mondialisation, cette ouverture devient une nécessité. Le manuel scolaire contribue également à renforcer le respect des institutions et le sentiment d'appartenance à une communauté sociale, en modelant les consciences et en influençant les comportements sociaux. Il sert de référence pour le savoir formel, que ce soit pour les élèves ou les enseignants, et participe à la reproduction des structures sociales en place, en préparant des citoyens conformes et respectueux des normes établies.

Dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères, le manuel scolaire occupe une position clé dans la manière dont il aborde et présente les relations entre la langue maternelle et la langue étrangère, tout en soulignant les différences culturelles entre elles. Il est donc essentiel de porter une attention particulière à cet outil pédagogique, tant dans sa conception que dans son utilisation. Cette réflexion approfondie sur les manuels scolaires sera au cœur de la deuxième partie de notre étude.

L'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas à l'acquisition des structures grammaticales et du vocabulaire. Il englobe également une initiation à la culture associée à cette langue. Pour maîtriser pleinement une langue, il est tout aussi important de comprendre les coutumes, les normes sociales et les pratiques culturelles de la communauté qui la parle. Comme souligné précédemment, les manuels scolaires jouent un rôle crucial dans cet apprentissage, puisqu'ils agissent comme des fenêtres ouvertes sur la culture de la langue cible, facilitant ainsi son apprentissage de manière plus complète et contextualisée. Par conséquent, il est primordial que le manuel scolaire présente cette culture de manière claire, diversifiée et accessible aux apprenants.

Comme le mentionne une étude récente, "la composante socioculturelle en didactique des langues retrouve aujourd'hui une place qui semblait lui avoir été en partie retirée. La culture, sous toutes ses formes, regagne des espaces légitimes dans certains manuels de langue". Cette observation nous pousse à considérer le manuel scolaire comme un domaine de recherche central dans notre travail pour comprendre la dimension culturelle. Ainsi, l'analyse du manuel scolaire s'impose comme un axe fondamental pour explorer son rôle en tant qu'outil pédagogique dans le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, en l'occurrence le français langue étrangère (FLE), et dans les interactions en classe.

Notre travail vise également à examiner les récentes évolutions de la société algérienne et leur influence sur les aspects linguistiques et culturels, en adoptant une grille d'analyse pertinente. L'étude portera notamment sur le lexique lié à la culture française présent dans le manuel scolaire de français de deuxième année secondaire. Par la suite, nous nous intéresserons à la manière dont ces manuels sont utilisés en classe, en analysant les pratiques pédagogiques des enseignants grâce à un questionnaire. En effet, "il serait erroné de croire que l'on peut analyser un manuel scolaire sans tenir compte du système éducatif dont il fait partie". Ce cadre de réflexion nous permettra de tirer des conclusions éclairantes sur le rôle et l'usage des manuels dans l'enseignement des langues étrangères.

SECONDE PARTIE :

ANALYSER L'INTERCULTURALITÉ :

**LA PLACE DU DISCOURS INTERCULTUREL
DANS LE MANUEL SCOLAIRE DE 2^E A. S.**

Dans le cadre du processus éducatif, il est important de différencier deux catégories de discours : le discours didactique et le discours pédagogique. Ces deux types de communication, qui constituent des éléments centraux du modèle d'enseignement-apprentissage, visent tous deux à transmettre des connaissances et à encadrer l'apprenant en adoptant un ton à visée informative.

D'une part, le discours didactique est axé sur le contenu des connaissances à transmettre, tandis que le discours pédagogique se concentre davantage sur la manière dont ces connaissances sont communiquées et assimilées par les apprenants. Comme le souligne Puren, « *le discours didactique fixe les contenus en fonction des savoirs disciplinaires, alors que le discours pédagogique cherche à les adapter pour répondre aux besoins de l'apprenant* » (2004, p. 78). Ces deux approches se complètent pour fournir un cadre structuré et cohérent à l'acquisition des savoirs, fixés par les programmes établis au niveau national.

La réforme du système éducatif en Algérie repose sur une transformation profonde des approches d'enseignement et d'apprentissage. Elle vise à aligner l'école algérienne avec les mutations de la société, en intégrant des dimensions tant humaines que matérielles. Selon Bouhadiba, « *la réforme propose un renouvellement des méthodes et du contenu éducatif afin d'adapter l'école algérienne aux défis contemporains, en incluant des valeurs qui renforcent l'esprit citoyen* » (2016, p. 65). Ce changement de perspective ne se limite pas à une révision des programmes ; il inclut aussi une réflexion sur les valeurs à transmettre à travers le contenu scolaire. En effet, les programmes scolaires sont imprégnés, de manière consciente ou inconsciente, des valeurs en vigueur dans la société algérienne, valeurs qui sont transmises aux apprenants et font partie intégrante de l'apprentissage.

Les enseignants jouent un rôle fondamental dans la transmission des valeurs sociales, non seulement par le contenu qu'ils enseignent, mais aussi par leur approche pédagogique. Ils sont invités à intégrer ces valeurs dans leurs pratiques pédagogiques afin de promouvoir des comportements sociaux harmonieux et respectueux. Comme le précise Dubet, « *l'enseignant, au-delà de la transmission des connaissances, devient un vecteur de socialisation, transmettant implicitement les règles de la vie en collectivité* » (2009, p. 89). Ce rôle social de l'enseignant est d'autant plus important dans un contexte de mondialisation, où les apprenants doivent être préparés à vivre dans des environnements multiculturels. Les contenus pédagogiques deviennent alors des outils pour enseigner le respect mutuel, la tolérance et les limites nécessaires au maintien d'une coexistence pacifique.

Un des axes fondamentaux de la réforme éducative en Algérie est de placer l'apprenant au centre du processus d'enseignement. L'objectif est de passer d'une transmission passive des connaissances à un apprentissage interactif où l'apprenant devient acteur de son savoir. Dans cette perspective, l'implication de l'apprenant est cruciale, car elle lui permet de prendre en main son parcours d'apprentissage. Comme l'affirme Bronfenbrenner, *"l'apprenant qui participe activement à la construction de ses connaissances développe une meilleure compréhension et un sens plus fort de responsabilité"* (2005, p. 43). Cette approche favorise l'autonomie et stimule l'engagement, ce qui contribue à une meilleure assimilation des connaissances et à la construction de compétences durables.

En intégrant des valeurs telles que le respect mutuel et les règles de vie collective, l'enseignement en Algérie contribue à préparer des citoyens capables de vivre ensemble dans une société en constante évolution. La classe devient ainsi un espace de socialisation, où l'apprentissage va au-delà des compétences académiques pour inclure des valeurs sociales. Selon Zaki, *"le respect des autres et la compréhension des limites sont essentiels pour le vivre-ensemble, et les enseignants sont en première ligne pour transmettre ces valeurs fondamentales"* (2018, p. 91). Cette mission éducative nécessite une prise de conscience des enseignants quant à leur rôle dans la formation de futurs citoyens conscients des valeurs de respect et de tolérance, indispensables dans une société multiculturelle.

Dans cette partie, nous entreprendrons d'abord d'examiner le manuel scolaire en tant qu'outil essentiel intégré au processus d'enseignement et d'apprentissage du FLE. En effet, ce manuel constitue généralement le support le plus largement utilisé dans l'enseignement des langues, et cette tendance est particulièrement marquée en Algérie. Dans ce contexte, le manuel de français représente souvent la seule présence quotidienne de cette langue, tant pour les apprenants que, parfois, pour les enseignants eux-mêmes.

Aborder la question du manuel scolaire dans une classe de langue revient à mettre en avant, en premier lieu, son rôle central en tant qu'outil linguistique pour l'apprentissage d'une langue étrangère, contribuant ainsi au développement des compétences langagières des apprenants. Dans le contexte de l'enseignement du français, le manuel constitue un support didactique essentiel qui facilite les interactions pédagogiques et prend en considération les différentes dimensions de la compétence de communication ; dont l'interculturalité. Comme le note Puren *«le manuel doit être un vecteur d'interactions qui mobilise toutes les facettes de la compétence de communication"* (2001, p. 54), tout en répondant aux défis éducatifs actuels. En ce sens, l'enseignement du FLE repose largement

sur la qualité et la diversité des manuels utilisés, car *"l'image du manuel influence directement l'orientation pédagogique et la réception de l'enseignement"* (Dubois, 2015, p. 78).

Ainsi, notre analyse se concentrera également sur l'usage du manuel scolaire dans le cadre de l'acquisition de compétences interculturelles, dans la mesure où celui-ci vise à promouvoir une meilleure compréhension et une acceptation de l'altérité. Comme le souligne Barthes, « le manuel joue un rôle fondamental dans la médiation culturelle, permettant aux apprenants de se confronter à des perspectives différentes » (2013, p. 102). En ce sens, le manuel scolaire de FLE se révèle être un outil privilégié pour structurer et didactiser les compétences interculturelles devenues essentielles dans un monde globalisé.

Dans cette perspective, il convient d'examiner de près les différents éléments qui composent le manuel scolaire. En effet, les textes, illustrations, exemples, activités linguistiques et arguments qu'il propose reflètent inévitablement les valeurs, croyances, opinions et représentations culturelles issues de la culture d'origine de ses concepteurs. Le manuel ne se limite donc pas au contenu écrit : il intègre également des supports visuels tels que des tableaux, dessins, schémas, reproductions d'œuvres d'art ou photographies, qui participent pleinement à la construction du sens et à l'enrichissement de l'expérience éducative.

Dès lors, le manuel scolaire apparaît non seulement comme un outil de transmission des savoirs, mais aussi comme un vecteur influent de messages culturels, idéologiques, identitaires et nationaux (Beacco, 2007). Par l'articulation des dimensions linguistique et culturelle, il agit comme un support multidimensionnel qui dépasse la simple fonction pédagogique, contribuant ainsi à la formation d'une conscience interculturelle et au développement de la sensibilité des apprenants aux réalités sociales et identitaires.

Après avoir posé, dans la première partie, les fondements théoriques et conceptuels relatifs au manuel scolaire, à l'enseignement du FLE et à la notion d'interculturalité, cette seconde partie se veut analytique et empirique. Elle a pour objectif d'examiner concrètement la place et les modalités d'intégration de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de français destiné à la deuxième année secondaire en Algérie.

Cette partie s'organise autour de trois chapitres complémentaires, articulés de manière progressive, allant du cadre général à l'analyse approfondie du support pédagogique, puis à l'étude des représentations des acteurs du terrain.

Le premier chapitre est consacré au manuel scolaire en tant qu'outil central du processus d'enseignement-apprentissage. Il met en évidence son rôle fondamental dans la

transmission des connaissances disciplinaires, tout en soulignant son évolution vers un support favorisant le développement des compétences, notamment les compétences interculturelles en FLE. Ce chapitre permet ainsi de montrer que le manuel ne se limite pas à une fonction linguistique, mais qu'il constitue également un vecteur éducatif, culturel et social.

Le deuxième chapitre constitue le cœur analytique de cette recherche. Il est dédié à l'étude du manuel de français de deuxième année secondaire à travers une analyse méthodologique, pédagogique et contextuelle. L'examen approfondi des textes, des supports iconographiques et des activités proposées vise à identifier les manifestations explicites et implicites de la dimension interculturelle. Cette analyse permet également d'évaluer dans quelle mesure le manuel étudié répond aux orientations institutionnelles et aux exigences de l'approche par compétences, tout en assurant un équilibre entre culture d'origine et cultures étrangères.

Enfin, le troisième chapitre s'appuie sur une enquête par questionnaire, afin de compléter l'analyse du manuel par le point de vue des enseignants. Cette approche empirique vise à comprendre comment la dimension interculturelle est perçue, exploitée et mise en œuvre dans les pratiques pédagogiques. L'analyse des données recueillies permet ainsi de confronter les contenus du manuel à leur utilisation réelle en classe et d'évaluer leur impact sur le développement des compétences interculturelles chez les apprenants.

CHAPITRE 1 :

LE MANUEL SCOLAIRE :

ENTRE TRANSMISSION DES CONNAISSANCES

ET DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES

« Les manuels scolaires ne sont pas simplement des outils d'enseignement, mais aussi des documents structurants qui reflètent les objectifs pédagogiques, les normes culturelles et les valeurs d'une société à travers leur contenu et leur présentation. »

Graves, K. (2000).

Dans cette perspective, le manuel scolaire, tout en respectant les exigences des programmes officiels, traduit également les pratiques pédagogiques couramment mises en œuvre dans l'institution éducative. Il agit non seulement comme un support structuré pour l'apprentissage, mais sa qualité et son contenu influencent directement l'efficacité de l'enseignement, particulièrement dans l'apprentissage des langues étrangères. De plus, il assume diverses fonctions complémentaires : transmettre des connaissances, développer des compétences, et encourager une approche pédagogique intégrative qui soutient à la fois l'élève et l'enseignant dans leur démarche éducative.

Le manuel scolaire dépasse son rôle initial de simple vecteur de savoirs pour devenir un outil central dans l'accompagnement des élèves, qu'ils soient enfants ou adolescents, dans leur intégration sociale et leur appropriation des normes et valeurs collectives. Il ne s'agit pas uniquement d'un support d'apprentissage, mais d'un levier éducatif qui permet de développer des représentations historiques, culturelles et sociales. Ainsi, selon Benali (2020), le manuel scolaire contribue à l'éveil de la conscience citoyenne et facilite l'adaptation des apprenants à un monde en constante mutation.

Cette fonction éducative tend à prendre une importance croissante, car l'objectif n'est plus de transmettre un stock de connaissances, mais de guider les élèves dans l'acquisition de compétences communicatives et expressives. Dans le contexte actuel, marqué par une grande complexité sociale, s'insérer et s'intégrer nécessitent une réflexion plus approfondie et des choix plus nuancés qu'auparavant. Comme l'explique Durand (2018), les manuels doivent intégrer des thématiques actuelles qui touchent directement les élèves, tout en favorisant une compréhension de leur environnement social et des dynamiques culturelles extérieures.

Les manuels scolaires remplissent plusieurs fonctions essentielles dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. D'une part, ils servent de support pour la transmission structurée et organisée de connaissances, permettant aux élèves de développer un socle solide de savoirs fondamentaux propres à une discipline. Cette transmission favorise la compréhension et l'identification des contenus éducatifs. D'autre part, les manuels soutiennent l'intégration des acquis en encourageant les élèves à réutiliser ces connaissances

dans des contextes variés, au-delà de l'espace scolaire, pour renforcer leur autonomie et leurs compétences pratiques.

Les manuels scolaires remplissent également une fonction clé dans le renforcement des apprentissages, en proposant des exercices variés pour évaluer les compétences nouvellement acquises. Ces activités permettent non seulement de mesurer les progrès des élèves, mais aussi de repérer et d'analyser les éventuelles difficultés auxquelles ils sont confrontés, favorisant une approche formative.

De plus, les manuels scolaires jouent un rôle essentiel dans la sensibilisation à l'interculturalité. Ils permettent non seulement de renforcer l'attachement des apprenants à leur culture nationale, mais aussi de les ouvrir aux cultures étrangères. Cette double démarche, qui combine ancrage identitaire et compréhension de l'altérité, constitue un pilier fondamental de l'éducation dans des sociétés de plus en plus globalisées. Benrabah (2007) souligne que cette approche est indispensable pour préparer les jeunes générations à relever les défis du multiculturalisme et de la mondialisation.

Le manuel scolaire destiné à l'enseignement des langues étrangères doit refléter une double dimension culturelle. Comme le souligne Zarate, « la classe de langue constitue un espace où la culture de l'élève et celle associée à la langue enseignée se croisent et interagissent » (1993, p. 123). Ce cadre pédagogique devient ainsi un lieu privilégié d'échange et de dialogue entre la culture d'origine de l'apprenant et celle véhiculée par la langue cible, offrant une opportunité unique pour promouvoir une compréhension mutuelle.

Dans cette perspective, le manuel scolaire joue un rôle central en facilitant cette rencontre interculturelle. Il doit proposer des contenus qui mettent en valeur non seulement les spécificités culturelles de la langue enseignée, mais aussi celles de l'apprenant, permettant ainsi d'établir des ponts entre les deux univers culturels. En faisant cohabiter ces deux dimensions, le manuel devient un outil essentiel pour renforcer l'interculturalité, une compétence clé dans un monde globalisé.

Les manuels scolaires offrent des opportunités culturelles significatives à travers les textes qu'ils présentent. Ces ressources doivent impérativement être intégrées de manière stratégique dans les objectifs pédagogiques, afin de favoriser une ouverture sur l'Autre et de permettre une véritable rencontre interculturelle.

Ainsi, une analyse descriptive des textes inclus dans ces manuels s'avère nécessaire. Cette étude vise à identifier et à mettre en évidence les éléments interculturels incorporés dans les manuels, tout en explorant la manière dont cette dimension est intégrée comme une

compétence éducative essentielle dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage du français langue étrangère en Algérie.

Dans ce contexte, notre analyse s'appuie sur le manuel scolaire, en s'intéressant à sa conformité avec les programmes officiels, à la qualité de son contenu et à son usage pédagogique en classe. L'approche adoptée, à la fois descriptive et pédagogique, examine le manuel dans une perspective interculturelle, mettant en lumière son rôle dans l'apprentissage et l'ouverture aux autres cultures.

1.1 Le manuel scolaire : outil central dans l'apprentissage des disciplines

Le contenu des manuels scolaires ne relève pas uniquement de l'histoire, mais nécessite une certaine mise en perspective pour comprendre le cadre dans lequel ils évoluent. Avant tout, les concepteurs de manuels s'appuient sur les programmes officiels pour établir des contenus d'apprentissage qui répondent à des objectifs spécifiques, mesurables et observables. Chaque pays définit sa politique éducative, ce qui influence directement l'élaboration des programmes et des supports pédagogiques, y compris les manuels. En Algérie, cette évolution a été marquée par plusieurs révisions des programmes, notamment en 1990, 1995, et au moment de la refonte totale du système éducatif vers une approche communicative, visant à développer des compétences plutôt que de se concentrer uniquement sur les savoirs linguistiques.

Après plusieurs années de remise en question des méthodes d'enseignement, souvent jugées inadaptées aux défis réels de l'éducation, on assiste actuellement à une évolution de l'enseignement du français en Algérie. En effet, face à des pratiques jugées insuffisantes, un processus de réflexion et d'adaptation est nécessaire pour améliorer les résultats. Depuis les années 2000, des réformes pédagogiques ont été mises en place, centrées sur l'idée que « *savoir apprendre* » doit être considéré comme une compétence clé dans le processus éducatif.

Les réformes de l'enseignement du français en Algérie ont mis en lumière l'importance de l'adaptation des contenus scolaires aux exigences de la société moderne, notamment dans un contexte de mondialisation. Le manuel scolaire, en particulier, a longtemps négligé la dimension culturelle, pourtant essentielle dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Les concepteurs de manuels ont souvent mis l'accent sur la langue elle-même, parfois au détriment de la culture. Cette vision a été remise en question par les récentes réformes qui cherchent à mieux intégrer l'interculturalité tout en maintenant l'objectif de faire du français une langue étrangère accessible et pertinente.

Les programmes officiels de français en Algérie définissent des objectifs clairs, stipulant que les élèves doivent atteindre un certain niveau de maîtrise de la langue française à la fin de leur scolarité. Cette exigence vise à garantir une compétence linguistique permettant aux élèves de communiquer efficacement en français, tant à l'oral qu'à l'écrit. Ainsi, l'enseignement du français doit se concentrer sur l'acquisition des compétences

nécessaires à cette maîtrise, en intégrant des pratiques pédagogiques diversifiées et en s'adaptant aux réalités culturelles et sociétales du pays.

À la fin de son cursus scolaire, l'élève sera un utilisateur autonome du français, langue qu'il pourra mettre au service des compétences requises par la formation supérieure, l'entreprise qui l'emploiera ou tout simplement qu'il mettra au service des contraintes de la communication. Il aura une facilité d'écoute et de compréhension et une aptitude à communiquer de manière pertinente en français (Les programmes officiels de français, 2000.)

Dans le contexte algérien, l'enseignement du français langue étrangère (FLE) ne permet pas toujours d'atteindre les objectifs escomptés. En effet, à la fin de leur apprentissage, de nombreux élèves se retrouvent incapables d'utiliser efficacement la langue. Cela révèle un manque d'intégration de la compétence sociolinguistique, essentielle pour comprendre les nuances culturelles et sociales de la langue. Les récentes directives éducatives soulignent qu'apprendre une langue étrangère nécessite une approche combinant son aspect utilitaire et culturel, car la maîtrise de cette langue et la compréhension de sa culture sont perçues comme des atouts professionnels et un moyen d'approcher l'Autre.

Les instructions officielles de l'enseignement des langues étrangères insistent sur l'importance de l'appropriation de la culture de la langue cible. Les apprenants doivent non seulement maîtriser les structures linguistiques, mais aussi comprendre les codes sociaux et culturels sous-jacents, afin d'éviter les malentendus et de favoriser une communication interculturelle efficace. Cela implique une capacité à interpréter le comportement des interlocuteurs en tenant compte de leur contexte culturel. L'enjeu est d'enseigner à l'élève à naviguer dans un environnement linguistique et culturel diversifié pour développer une réelle compétence communicative.

Henry Widdowson souligne à cet effet : « (...) *connaître une langue ce n'est pas seulement comprendre, parler, lire et écrire des phrases. C'est aussi savoir comment les phrases sont utilisées à des fins de communication* » (1995, p157)

La maîtrise d'une langue étrangère dépasse les aspects linguistiques ; elle représente un défi psychologique et social essentiel. Apprendre une langue permet non seulement de se construire soi-même, mais aussi de participer activement à une dynamique de vivre ensemble, où l'ouverture et le respect des autres deviennent des valeurs centrales. Cependant, cette maîtrise ne peut être pleinement effective sans prendre en compte le contexte socioculturel qui façonne la langue, car ce dernier est un élément fondamental pour une communication réussie et une interaction positive dans une société diversifiée.

Ce phénomène, longtemps négligé par les directives officielles, illustre bien les limites du système éducatif actuel. En effet, malgré la mise en place de nouveaux programmes dans

le cadre d'une réforme ambitieuse, les objectifs visés restent incomplètement réalisés. Les contenus des programmes, jugés trop complexes, semblent déstabiliser tant les enseignants que les élèves. De plus, un changement dans l'approche pédagogique reste difficile à adopter, car les enseignants peinent à passer d'une logique d'enseignement traditionnel à une pédagogie interactive où l'élève joue un rôle central dans son apprentissage.

Certains enseignants de français expriment un sentiment de malaise, car ils se sentent contraints de suivre scrupuleusement les directives ministérielles. En effet, ne pas se conformer à ces instructions peut entraîner des sanctions ou des remises en question de la part des instances de contrôle, telles que les inspecteurs ou leurs collègues. Cette pression rend difficile pour eux de remettre en question ou d'adapter les méthodes imposées, ce qui les place dans une situation inconfortable et source de tension.

Farouk Bouhadiba, professeur en morphophonologie à l'université d'Oran, a observé que la nouvelle approche par les compétences, introduite dans le cadre de l'enseignement des langues en Algérie, met l'accent sur des pratiques pédagogiques orientées vers l'acquisition de compétences spécifiques plutôt que sur la simple transmission de savoirs. Cette approche, bien qu'ambitieuse, soulève des interrogations sur son efficacité et sur la manière dont elle est mise en œuvre dans le contexte éducatif algérien. Il déclare que : « *Les enseignants, à coups d'instructions du ministère de tutelle, sont appelés à utiliser une « nouvelle » méthode ou une approche dont ils ne connaissent que peu ou rien et pour laquelle ils n'ont pas été formés.* » (2016)

Cette situation complexe contribue à aggraver la crise au sein du système éducatif. Malgré les intentions réformatrices des nouveaux programmes, certains enseignants continuent d'adopter des pratiques pédagogiques héritées, faute de formation adéquate. Par conséquent, ces enseignants se retrouvent à s'appuyer principalement sur les documents officiels, notamment le manuel scolaire, qui devient ainsi leur principal outil d'enseignement. Cette dynamique reflète la difficulté d'adaptation au changement, accentuée par l'absence de dispositifs de formation adaptés aux réformes.

Dans le contexte de l'enseignement du français en Algérie, le manuel scolaire reste un pilier fondamental. Son rôle va bien au-delà de l'outil d'apprentissage traditionnel, étant donné que la majorité des enseignants n'ont pas reçu de formation pédagogique spécifique leur permettant de sortir du cadre strictement programmatique. Ainsi, le manuel devient une référence incontournable et presque inaltérable pour ces enseignants. Dans ce contexte, il constitue une ressource essentielle pour structurer le processus d'enseignement/apprentissage. Toutefois, en l'absence de ressources technologiques et

matérielles adéquates en classe, le manuel scolaire est souvent la seule ressource tangible à la disposition de l'élève, ce qui le rend indispensable dans le quotidien pédagogique.

Il faut souligner que le manuel ne se contente pas seulement de véhiculer un savoir figé, mais il est également censé s'adapter aux exigences modernes, ce qui implique une transformation continue de son contenu et de sa forme. Aujourd'hui, le monde évolue à une vitesse exponentielle, et la rapidité de ces mutations doit se refléter dans les manuels scolaires. Ce dernier doit être réactualisé pour répondre aux défis contemporains, en intégrant des éléments plus interactifs et modernes qui tiennent compte des technologies éducatives et des nouveaux paradigmes d'apprentissage.

Cependant, il convient de noter que l'absence de moyens didactiques suffisants, notamment dans le domaine technologique, accentue la dépendance du manuel. Si, idéalement, les enseignants et les élèves pourraient bénéficier de ressources numériques ou d'autres supports, dans la réalité algérienne, les infrastructures informatiques sont souvent inexistantes ou insuffisantes. C'est pourquoi le manuel scolaire, malgré ses limites, reste un outil essentiel et irremplaçable dans l'apprentissage du français, car il structure et guide les élèves tout au long de leur apprentissage.

Face à cet état de fait, il est crucial que les législateurs et les responsables éducatifs prennent conscience de la nécessité de réformer continuellement le manuel scolaire, en intégrant de nouveaux formats et en révisant son contenu pour qu'il puisse mieux répondre aux enjeux éducatifs actuels. Ce processus de mise à jour devrait non seulement inclure des aspects techniques et pédagogiques, mais aussi accorder une place plus grande à l'interculturalité et à la compétence sociolinguistique.

L'évolution rapide des technologies de l'information et de la communication (TIC) a profondément modifié les pratiques pédagogiques. L'intégration de ces nouvelles technologies dans l'enseignement, notamment en matière de Français Langue Étrangère (FLE), nécessite une adaptation continue des supports pédagogiques. Si l'émergence des TIC a transformé l'accès à l'information et enrichi les outils didactiques, elle met également en lumière le rôle fondamental du manuel scolaire. En effet, malgré la place grandissante d'Internet et des ressources numériques, le manuel scolaire demeure un pilier essentiel pour structurer l'enseignement et guider l'apprenant de manière systématique et cohérente.

Historiquement, les pédagogues ont compris l'importance de passer des cours purement oraux à des supports écrits pour améliorer la cohérence et l'uniformité de l'enseignement. Ce mouvement a permis d'offrir aux enseignants un outil tangible pour organiser les connaissances et aux élèves un moyen d'approfondir leur apprentissage.

Toutefois, à l'ère actuelle, marquée par la transition numérique, il est devenu impératif d'ajuster le contenu des manuels scolaires aux défis contemporains.

La présence d'Internet, la prolifération des supports numériques et l'accessibilité immédiate à une multitude de ressources en ligne exigent que les manuels scolaires évoluent. La révision de ces supports doit non seulement intégrer les avancées technologiques, mais aussi répondre aux besoins pédagogiques modernes. Les responsables politiques et éducatifs doivent donc prendre en compte cette dynamique pour garantir une formation linguistique de qualité, qui non seulement répond aux normes académiques, mais prépare également les apprenants à évoluer dans un monde où l'information circule à une vitesse inédite.

En somme, bien que les technologies aient changé la manière dont nous enseignons et apprenons, il demeure crucial que le manuel scolaire, loin de se substituer aux outils numériques, s'enrichisse et s'adapte pour rester un instrument indispensable dans la formation des élèves, notamment dans l'enseignement des langues étrangères.

....c'est à une nouvelle génération du manuel qu'il faut tendre en confirmant son rôle d'auxiliaire des apprentissages et en lui associant, par-delà les effets de mode, des supports et/ou des références graphiques, audio-visuelles et électroniques de plus en plus nombreux dans l'univers où évolue l'apprenant. (Programme de français, janvier 2005, P. 04)

Le programme de l'enseignement secondaire en Algérie met en avant une finalité essentielle dans l'apprentissage du français : celle de sensibiliser les élèves aux technologies modernes de la communication. Cette approche souligne l'importance des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) dans l'enseignement des langues étrangères. Les NTIC offrent des possibilités variées et enrichissantes qui diversifient les supports pédagogiques, permettant ainsi aux cours de langue de bénéficier d'une multitude de ressources numériques.

Les programmes officiels, dans leur évolution, insistent sur le rôle de l'école, notamment de l'école algérienne, pour transmettre des valeurs universelles aux apprenants. Ces valeurs sont désormais considérées comme des éléments fondamentaux de la formation des jeunes citoyens, qui doivent non seulement maîtriser des compétences linguistiques mais aussi s'imprégner de principes globaux, tels que le respect des droits humains, la diversité culturelle, et la solidarité internationale. Ces valeurs deviennent un vecteur d'ouverture sur le monde, en facilitant une meilleure compréhension de l'Autre et en préparant les étudiants à un avenir globalisé.

En somme, l'introduction des NTIC dans l'enseignement du français en Algérie va de pair avec une volonté de modernisation et d'ouverture sur des valeurs universelles, illustrant

ainsi l'importance de conjuguer savoir-faire technologique et principes humains dans la formation des jeunes générations.

L'enseignement de la langue française, à l'instar des autres disciplines, doit être orienté vers la construction et l'épanouissement intellectuel et culturel de l'élève. Une connaissance fonctionnelle de la langue permet à l'apprenant de devenir un acteur actif de son apprentissage, passant d'une posture de simple récepteur à celle de « *constructeur de savoir* », comme le souligne Grangeat. (1997) Cette transformation favorise l'autonomie de l'élève et encourage le développement de son esprit critique, ainsi que de sa capacité à comprendre et à interagir avec l'Autre.

Dans ce cadre, l'école algérienne doit accompagner l'élève dans la construction de son savoir tout en cultivant des valeurs essentielles comme la tolérance, le respect d'autrui, et la préservation de l'environnement. Il est crucial de former ces jeunes à vivre ensemble dans une société harmonieuse, en les préparant à devenir des citoyens du monde, conscients de leur rôle dans un monde globalisé. L'éducation doit donc aller au-delà de la transmission de simples connaissances et compétences : elle doit être un vecteur de valeurs humaines et sociétales qui prônent la justice, la paix, l'inclusion et la durabilité.

Face à la crise mondiale des valeurs et des comportements, l'école algérienne se doit de se référer à une nouvelle vision éducative, capable d'éviter aux jeunes la tentation du repli identitaire ou du fanatisme, qui conduisent à la violence. En parallèle, l'État algérien doit redoubler d'efforts pour améliorer la qualité de l'enseignement afin de garantir à ces apprenants un accès à une éducation pertinente, enrichie des valeurs nécessaires pour bâtir un avenir plus juste, plus éclairé et plus solidaire. L'école doit, aujourd'hui plus que jamais, mettre en place un dispositif éducatif qui encourage l'ouverture sur le monde et favorise la concorde universelle. Zarate G le souligne : « *doter ces sortants des prérequis nécessaires pour une insertion réussie dans un monde en devenir...* » (1986)

Le référentiel des programmes met en lumière un aspect fondamental de l'éducation contemporaine : la nécessité d'apprendre à vivre ensemble dans une société démocratique. Cette vision globale inclut des valeurs essentielles telles que le respect des droits de l'homme, la promotion de la paix, la sensibilisation au développement durable et la compréhension interculturelle. L'élève, dans ce cadre, ne se contente plus d'assimiler un savoir académique ; il doit l'intégrer de manière active et l'appliquer dans son quotidien. Cette démarche vise à former des individus conscients de leur rôle social et ouverts à d'autres cultures et perspectives, afin de favoriser une meilleure cohabitation mondiale.

Dans le cadre de l'apprentissage, le manuel scolaire joue un rôle fondamental et multifonctionnel. Il est à la fois un vecteur de transmission des connaissances et un outil permettant le développement des compétences et des capacités chez l'élève. En offrant une structure organisée et un contenu ciblé, il soutient la consolidation des acquis et permet une évaluation régulière des progrès de l'apprenant. Ainsi, le manuel devient un moyen essentiel d'accompagner l'élève dans sa progression, en fournissant les bases nécessaires pour une compréhension approfondie et une application effective des savoirs.

1.1.1 Le manuel : support structurant des apprentissages

Le manuel scolaire occupe une place centrale dans l'organisation des apprentissages, en tant que support pédagogique structurant qui assure la médiation entre les programmes officiels, les enseignants et les apprenants. Il constitue un cadre de référence stable, permettant d'organiser les contenus disciplinaires selon une progression logique, cohérente et adaptée aux niveaux cognitifs des élèves. À travers la structuration en séquences, unités ou projets pédagogiques, le manuel offre une planification explicite des savoirs à construire, facilitant leur appropriation progressive.

En ce sens, le manuel ne se limite pas à une fonction de transmission de connaissances, mais joue un rôle d'ingénierie pédagogique. Il propose des démarches d'apprentissage, des situations didactiques, des activités graduées, ainsi que des dispositifs d'évaluation qui guident l'enseignant dans la mise en œuvre du programme. Cette organisation contribue à la continuité pédagogique, à la cohérence curriculaire et à l'harmonisation des pratiques d'enseignement, notamment dans les systèmes éducatifs centralisés.

Pour l'élève, le manuel représente un repère cognitif et didactique. Il lui permet de situer ses apprentissages dans un cadre structuré, d'identifier les objectifs pédagogiques, de comprendre la logique des contenus et de développer une autonomie progressive dans son travail scolaire. Par son organisation claire et sa progression pédagogique, il favorise la construction du sens et l'appropriation durable des savoirs disciplinaires.

1.1.2 Le manuel : médiateur didactique entre savoirs, enseignants et apprenants

Le manuel scolaire fonctionne également comme un médiateur didactique, assurant l'articulation entre les savoirs savants, les savoirs institutionnels et les savoirs enseignés. Il opère une transposition didactique des contenus scientifiques, culturels et disciplinaires, les rendant accessibles, compréhensibles et pédagogiquement exploitables pour les apprenants.

Dans cette perspective, le manuel joue un rôle d'interface entre le programme officiel et la pratique de classe. Il traduit les prescriptions institutionnelles en contenus pédagogiques concrets : textes, documents, images, activités, exercices, projets et dispositifs d'évaluation. Il devient ainsi un outil d'opérationnalisation des orientations éducatives, permettant leur mise en œuvre effective dans les situations d'enseignement-apprentissage.

Par ailleurs, le manuel structure la relation pédagogique entre l'enseignant et l'élève. Pour l'enseignant, il constitue un outil de préparation, de planification et d'organisation du travail didactique. Pour l'apprenant, il représente un support d'apprentissage, de révision, d'auto-évaluation et de consolidation des acquis. Cette double fonction renforce son rôle central dans le dispositif éducatif.

Enfin, le manuel contribue à l'unification des pratiques pédagogiques tout en laissant une marge d'adaptation aux enseignants. Il propose un cadre commun tout en permettant des ajustements méthodologiques en fonction des contextes, des profils d'apprenants et des objectifs spécifiques. Il devient ainsi un instrument de régulation pédagogique, garantissant à la fois cohérence institutionnelle et flexibilité didactique

1.2 Le manuel scolaire : outil d'acquisition des compétences interculturelles en FLE

Le manuel scolaire, bien que constamment au centre des débats, joue un rôle fondamental dans la transmission de la compétence interculturelle. Cet outil éducatif ne se contente pas de diffuser des connaissances linguistiques, il sert également de vecteur pour la transmission de valeurs culturelles. À travers ses contenus, il présente les réalités culturelles de l'altérité, façonnant ainsi les représentations des apprenants sur d'autres cultures. Cependant, bien que tous les manuels scolaires aient pour objectif de socialiser les élèves et de les ouvrir au monde, chaque manuel reflète des particularismes propres à la culture éducative du pays qui le produit. Il est donc porteur de valeurs à la fois nationales et universelles, contribuant à l'acceptation de la diversité et à la compréhension de l'Autre, tout en participant à la construction d'une citoyenneté mondiale. Cette dimension interculturelle du manuel est essentielle pour créer des ponts entre les cultures et aider les apprenants à s'engager dans un monde globalisé avec respect et ouverture.

Une réflexion sur le manuel scolaire dans une perspective interculturelle pourrait transformer la didactique actuelle en une approche plus ouverte et inclusive, favorisant le pluralisme. Le manuel ne se limite pas simplement à transmettre des connaissances linguistiques, mais devient un véritable outil pour façonner les représentations culturelles des élèves. En tant que médiateur entre la langue et la culture de l'Autre, il doit engager les apprenants dans une interaction plurilingue et *polylogique*⁵. Cela permettrait de réconcilier les diversités culturelles et d'encourager une compréhension mutuelle dans l'apprentissage du français langue étrangère, en intégrant la culture française tout en respectant celle de l'apprenant.

Les activités pédagogiques présentes dans le manuel scolaire favorisent non seulement le contact entre l'apprenant et la langue-culture cible, mais elles engagent aussi un processus d'interaction entre l'enseignant et les méthodes d'enseignement utilisées. Lorsque l'enseignant pose une question, bien que cela semble être un échange direct avec un élève, cette question est en réalité adressée à l'ensemble de la classe. La réponse d'un élève peut ainsi représenter celle de plusieurs autres, créant une dynamique de communication où l'élève se trouve souvent dans une interaction plurielle.

⁵ Le terme *polylogique* renvoie à une conception dans laquelle plusieurs logiques, rationalités ou systèmes de pensée coexistent, interagissent et parfois se confrontent dans un même espace discursif ou cognitif. Il s'oppose à une vision monologique, en reconnaissant la pluralité des perspectives et des modes de compréhension mobilisés dans une situation donnée.

Cependant, dans une classe de langue, cette interaction peut être complexe, notamment en raison de l'hétérogénéité des élèves et de leurs divers profils. Les élèves du secondaire, particulièrement, présentent des singularités qui compliquent parfois l'enseignement, surtout dans un cadre interculturel. C'est ici qu'il est crucial de différencier l'approche culturelle de l'approche interculturelle. Cette distinction, mise en avant par ABDALLAH-PRETCEILLE, est fondamentale pour éviter les pièges du culturalisme, qui pourrait réduire l'individu à ses seules caractéristiques culturelles, générant incompréhensions et stéréotypes.

L'objectif n'est pas de s'attarder sur des connaissances culturelles spécifiques, mais de développer des compétences interculturelles. Cela permet aux élèves de dépasser la simple accumulation de savoirs culturels pour être capables de comprendre et d'échanger avec l'Autre dans un esprit d'ouverture et de respect mutuel, favorisant ainsi des interactions enrichissantes au-delà des frontières culturelles.

Le manuel scolaire joue un rôle central en intégrant des savoirs qui reflètent les réalités de la société et du monde tout en respectant les valeurs morales et culturelles. Il doit bannir les stéréotypes et préjugés pour encourager l'ouverture à la diversité et à la richesse des autres cultures. Toutefois, l'interculturalité exige plus qu'un simple respect des cultures coexistantes : il s'agit de développer une capacité de communication et de compréhension avec l'Autre.

Observer une culture ne suffit pas pour la comprendre ; en cours de langue, les faits culturels doivent être intégrés de manière stratégique pour renforcer la compétence linguistique et favoriser un premier pas vers l'ouverture à l'Autre. Cela est rendu possible grâce au manuel scolaire, qui constitue un outil indispensable pour faire émerger la culture de l'Autre en classe.

C'est ainsi à l'école, à travers les manuels, que revient la responsabilité de promouvoir cette ouverture interculturelle, en accompagnant les élèves vers une compréhension approfondie des diversités culturelles et en facilitant leur communication avec les autres dans un monde en constante évolution. Zarate. G le confirme : « *En classe de langue, que la culture de l'autre se manifeste à travers cet outil de classe qu'est le manuel scolaire* » (1993, p9)

Selon G. Zarate, accéder aux représentations véhiculées par une culture étrangère nécessite une double médiation : celle offerte par les auteurs du manuel et celle assurée par l'enseignant, en tant que facilitateur interculturel. Le manuel scolaire, en tant qu'outil pédagogique, devient alors une plateforme de médiation entre les cultures, et l'enseignant joue un rôle clé dans la traduction et l'interprétation des éléments culturels qu'il contient.

L'intégration du dialogue interculturel en classe de langue représente un défi nécessitant des efforts concertés. D'une part, il exige une préparation accrue de la part des enseignants, qui doivent adopter des approches favorisant l'interaction, la réflexion critique et la compréhension mutuelle entre les élèves. D'autre part, le matériel pédagogique, dont le manuel est une composante essentielle, doit être soigneusement conçu pour inclure des contenus reflétant la diversité culturelle et les réalités du monde globalisé.

Pour transformer les mentalités et encourager des attitudes positives envers l'altérité, il est impératif d'adopter une pédagogie qui allie l'acquisition des compétences linguistiques et interculturelles. Cela passe par des activités qui invitent les apprenants à explorer, comparer et discuter des valeurs, des normes et des pratiques issues de cultures variées. Ces pratiques permettent non seulement de renforcer la compétence linguistique, mais également de construire des ponts entre les cultures, facilitant ainsi le développement d'une conscience interculturelle et citoyenne.

En somme, le manuel scolaire, utilisé de manière stratégique, devient un levier puissant pour l'apprentissage interculturel, à condition qu'il soit accompagné d'une pédagogie réfléchie et adaptée.

Pour encourager une véritable éducation interculturelle, le contenu des manuels scolaires doit inciter les enseignants à adopter des pratiques pédagogiques qui promeuvent la relativisation des points de vue. Cette approche implique d'amener les élèves à se décentrer, à prendre du recul par rapport à leurs croyances et à éviter des jugements hâtifs basés sur des préjugés ou des stéréotypes. En favorisant une démarche réflexive, les enseignants peuvent guider les apprenants vers une compréhension approfondie de la diversité culturelle.

Ainsi, les manuels scolaires ne doivent pas se contenter de transmettre des savoirs linguistiques ou académiques, mais également inclure des contenus qui invitent à l'ouverture d'esprit et à l'analyse critique. Ces éléments permettent aux élèves d'appréhender les différences culturelles non comme des barrières, mais comme des opportunités de dialogue et d'enrichissement mutuel.

L'objectif final de cette approche est de développer chez les apprenants une compétence interculturelle solide. Celle-ci leur permet de comprendre et d'accepter les réalités culturelles variées qu'ils rencontrent, tout en cultivant des attitudes favorisant le respect, l'empathie et la coopération. Par ce biais, le manuel scolaire devient un levier clé pour préparer les jeunes à interagir dans un monde de plus en plus globalisé, où la diversité est non seulement une richesse, mais aussi une nécessité. De Carlo, M. Nous indique : «

Comprendre les autres est un idéal contradictoire, il nous demande de changer sans changer, d'être un autre tout en étant nous-mêmes» (1998 ; P 69)

Dans une approche interculturelle, les manuels scolaires de langues étrangères occupent un rôle crucial en mettant en lumière des aspects relatifs à la sociabilité humaine. Ces ouvrages deviennent des outils de sensibilisation essentiels, tant pour les élèves que pour les enseignants, grâce à leur contenu thématique, leurs textes, leurs images iconographiques et leurs activités pédagogiques, qui favorisent l'ouverture et le dialogue interculturel. Cette démarche s'appuie sur des processus de confrontation, comparaison, analyse, interprétation et compréhension des réalités culturelles, permettant à l'apprenant d'accepter et d'apprécier les différences culturelles.

En promouvant des valeurs comme la tolérance et la socialisation, les pédagogues perçoivent l'apprentissage d'une langue étrangère comme un puissant facteur de socialisation. De ce fait, les manuels scolaires deviennent des outils d'intégration non seulement scolaire, mais également sociale. Ces supports éducatifs reflètent la culture sociale et scolaire d'un pays, servant de miroir de la société et véhiculant les valeurs et comportements qui y sont enracinés.

Ainsi, en incarnant une culture pédagogique propre à chaque nation, les manuels scolaires contribuent à relier les domaines culturels spécifiques à des dimensions plus globales, tout en renforçant les liens entre les élèves et la société dans laquelle ils évoluent.

Les manuels scolaires, souvent perçus comme neutres sur les plans idéologique et culturel, sont en réalité porteurs de choix stratégiques et idéologiques. Chaque contenu, illustration ou variante linguistique sélectionné répond à une logique précise : pédagogique, pour instruire les apprenants, et idéologique, car ces choix reflètent des finalités particulières. Ces dimensions s'intègrent dans l'approche communicative, où la composante socioculturelle joue un rôle central en enrichissant les interactions en classe de langue.

Les manuels de FLE (Français Langue Étrangère) se positionnent comme des outils fonctionnels et actionnels, adaptés aux besoins d'une société globalisée. En intégrant des aspects culturels et linguistiques, ils soutiennent le développement des compétences communicationnelles des apprenants. Ces manuels, omniprésents dans les pratiques pédagogiques, facilitent l'interaction et contribuent à construire un répertoire communicatif ancré dans des contextes socioculturels diversifiés.

Ainsi, ils ne se limitent pas à transmettre un savoir linguistique, mais participent activement à une formation globale qui prépare les apprenants à évoluer dans un monde interconnecté.

Dans une optique pédagogique contemporaine, le manuel scolaire, en particulier celui destiné à l'enseignement des langues étrangères, doit prioritairement remplir deux fonctions essentielles. La première consiste à développer les compétences des apprenants en les engageant dans des activités qui simulent des situations concrètes de la vie quotidienne. Ce faisant, le manuel aide à connecter les apprentissages scolaires aux réalités sociales et culturelles.

La deuxième fonction est celle de soutien, visant à inculquer des comportements adaptés à la vie en société. Les apprenants doivent être guidés pour acquérir des compétences relationnelles, telles que l'interaction respectueuse avec autrui, la compréhension des dynamiques sociales, et l'adoption d'attitudes qui favorisent la coexistence pacifique et constructive. Le manuel joue ainsi un rôle crucial dans la préparation des élèves à vivre en harmonie avec leur environnement culturel et social, tout en développant leur capacité à s'adapter à la diversité et à relever les défis de la société moderne.

En intégrant des situations communicatives et des exercices centrés sur l'action, il offre un cadre pour que les apprenants puissent transférer leurs acquis scolaires dans des contextes réels, favorisant ainsi leur développement global. Ce rôle éducatif va au-delà de la simple transmission de savoirs pour englober une dimension éthique et culturelle, indispensable dans la construction de citoyens éclairés et responsables.

Le manuel scolaire traduit concrètement les orientations théoriques définies par les instances éducatives compétentes. Il constitue un outil pratique au service des politiques éducatives, matérialisant les réformes engagées pour répondre aux attentes du système éducatif.

Par ailleurs, ces réformes visent à instaurer une approche pédagogique capable de transmettre des valeurs universelles telles que la tolérance, le respect mutuel et l'ouverture interculturelle, tout en intégrant des savoirs scientifiques pertinents. Cette double ambition cherche à doter les apprenants des compétences nécessaires pour évoluer dans une société globale et devenir des citoyens actifs, responsables et engagés dans le monde. Ainsi, le manuel scolaire devient un vecteur de transformation, soutenant la formation de jeunes individus capables de contribuer à la construction d'une société plus inclusive et harmonieuse, en phase avec les défis de l'époque moderne.

....en développant la pensée scientifique, la capacité de raisonnement et de réflexion critique, la maîtrise des instruments de la modernité d'une part, et en prédisposant à protéger et à défendre les droits humains sous toutes les formes, à préserver de l'environnement et à s'ouvrir sur les autres cultures et les civilisations du monde. (Référentiel des programmes P.21.)

Le manuel scolaire, outil central dans le processus éducatif, joue un rôle primordial pour l'élève, se positionnant comme la principale source d'information et de formation. Tandis que le programme scolaire guide l'enseignant dans ses pratiques pédagogiques, le manuel structure l'apprentissage des élèves en transmettant des savoirs et en reflétant les choix sociétaux des auteurs. Sa modernisation, à travers des révisions régulières, ne se limite pas à intégrer des sujets contemporains, mais aspire également à transformer les perceptions et mentalités des apprenants en les sensibilisant aux enjeux socioculturels et universels.

De nos jours, le manuel scolaire a évolué au-delà de son rôle traditionnel de source d'information pour devenir un outil pédagogique actif qui invite l'élève à réorganiser ses connaissances. Il agit comme un vecteur éducatif en transformant l'élève d'un simple récepteur passif à un participant actif dans l'acquisition et l'application des savoirs. À travers des œuvres et des icônes incluses, le manuel incite l'apprenant à entrer en interaction avec l'Autre et à développer une posture réflexive. Ce processus favorise une assimilation active, permettant à l'élève de devenir un constructeur de savoirs. Cette approche assure non seulement son développement intellectuel mais aussi son harmonie sociale en l'aidant à comprendre et accepter les différences culturelles. En somme, le manuel scolaire constitue un outil essentiel pour accompagner l'élève dans la construction de sa personnalité et pour promouvoir des valeurs d'ouverture et de dialogue.

Dans une perspective sociologique, les manuels scolaires, en tant qu'outils d'enseignement des langues étrangères, jouent un rôle central en exposant la vision de la relation à l'étranger que la politique éducative souhaite transmettre. Ces supports didactiques véhiculent des valeurs sociétales, parfois de manière implicite, alliant discours idéologique et éducatif. Ils reflètent une société moderne prônant la tolérance, le vivre-ensemble, et le respect des libertés individuelles.

Dans le contexte algérien, l'apprentissage du français, langue à forte charge culturelle, soulève des enjeux particuliers. Il ne s'agit pas seulement d'acquérir une compétence linguistique, mais aussi de comprendre l'imaginaire et les représentations véhiculées par cette langue. Le manuel devient alors un médiateur entre l'élève et une culture étrangère, permettant de développer une sensibilité interculturelle. Cette démarche vise à inscrire l'apprenant dans une dynamique d'ouverture au monde, tout en cultivant un regard critique sur les valeurs et les modèles proposés.

Ainsi, pour que cette approche porte ses fruits, il est essentiel de sélectionner des contenus adaptés, qui non seulement enseignent la langue, mais favorisent également une réflexion sur la diversité culturelle et la compréhension de l'Autre. Dans ce cadre,

L'apprentissage du français en Algérie peut être perçu comme un moyen d'élargir les horizons des élèves, tout en les préparant à devenir des citoyens du monde capables d'interagir dans des contextes multiculturels.

L'analyse des textes présents dans les manuels scolaires nous permet de révéler le choix des thématiques et de comprendre comment elles reflètent l'idéologie des temps modernes. Plus précisément, cette démarche vise à examiner les contenus thématiques, idéologiques et didactiques, qui sont censés être centrés sur l'apprenant. L'objectif est d'évaluer dans quelle mesure ces contenus permettent de répondre aux attentes pédagogiques modernes, tout en mettant en lumière les efforts parfois insuffisants des autorités éducatives pour les mettre en pratique. Il s'agit donc d'une réflexion critique sur les intentions sous-jacentes des manuels scolaires et de leur impact sur la formation des élèves.

1.2.1 Le manuel : espace de médiation interculturelle

Le manuel scolaire de FLE ne constitue pas uniquement un support de transmission linguistique ; il s'impose comme un véritable espace de médiation interculturelle, dans lequel se rencontrent, s'entrecroisent et dialoguent différentes cultures. À travers la sélection des textes, des images, des thématiques et des activités pédagogiques, le manuel organise une mise en relation entre la culture d'origine de l'apprenant et la culture associée à la langue cible. Cette interaction symbolique permet à l'élève de dépasser une vision strictement instrumentale de la langue pour l'envisager comme un fait social et culturel, porteur de valeurs, de normes, de représentations et de visions du monde.

Dans cette perspective, le manuel joue un rôle d'interface culturelle : il facilite l'accès à des univers symboliques nouveaux tout en valorisant les référents culturels propres aux apprenants. Il ne s'agit donc pas d'une simple juxtaposition de cultures, mais d'un processus dynamique de mise en relation, de comparaison et d'interprétation. L'élève est progressivement amené à établir des ponts entre ce qui lui est familier et ce qui lui est étranger, développant ainsi une compétence de lecture interculturelle des réalités sociales et culturelles.

Cette fonction médiatrice se manifeste notamment à travers la diversité des genres textuels (récits, poèmes, textes informatifs, dialogues, documents iconographiques), qui donnent accès à des pratiques sociales, à des modes de vie, à des systèmes de valeurs et à des formes de pensée propres à différentes sociétés. Le manuel devient ainsi un lieu

symbolique de rencontre avec l'Autre, où l'apprenant apprend à comprendre des logiques culturelles différentes sans renoncer à sa propre identité culturelle.

La médiation interculturelle opérée par le manuel contribue également à la construction d'un rapport réflexif à la culture. L'élève n'est plus seulement récepteur de contenus culturels, mais acteur d'un processus d'interprétation, de questionnement et de mise à distance critique. Cette posture favorise l'émergence d'une conscience interculturelle fondée sur la compréhension, la reconnaissance de la diversité et l'acceptation de la pluralité des identités culturelles.

Ainsi, le manuel scolaire de FLE s'inscrit dans une logique éducative qui dépasse l'enseignement linguistique pour devenir un outil de formation humaine, sociale et culturelle. Il participe à la construction d'un sujet apprenant capable d'évoluer dans des environnements pluriculturels, de dialoguer avec l'altérité et de s'inscrire dans une dynamique de coexistence culturelle fondée sur le respect et la compréhension mutuelle.

1.2.2 Le manuel : vecteur de formation à l'altérité et à la citoyenneté interculturelle

En tant que support pédagogique structurant, le manuel scolaire joue un rôle central dans la formation à l'altérité et dans le développement d'une citoyenneté interculturelle. Par les contenus qu'il propose, il expose les apprenants à des réalités culturelles diverses, les confrontant à des modes de vie, des valeurs, des croyances et des systèmes de pensée différents des leurs. Cette confrontation n'est pas perçue comme une rupture, mais comme une opportunité éducative favorisant l'ouverture, la compréhension et l'enrichissement mutuel.

L'apprentissage de l'altérité, dans ce cadre, ne consiste pas seulement à connaître l'Autre, mais à apprendre à le reconnaître comme sujet culturel légitime, porteur d'une identité, d'une histoire et d'une vision du monde. Le manuel contribue ainsi à déconstruire les stéréotypes, à dépasser les représentations simplificatrices et à instaurer une relation fondée sur la reconnaissance et la légitimité des différences culturelles. Cette dynamique permet à l'élève de développer une posture de respect, de tolérance et d'empathie, essentielle dans les sociétés contemporaines marquées par la diversité.

Par ailleurs, cette éducation à l'altérité s'inscrit dans une logique plus large de formation à la citoyenneté interculturelle. Le manuel scolaire ne forme pas uniquement des

locuteurs compétents sur le plan linguistique, mais des individus capables de vivre ensemble dans des espaces sociaux pluriels. Il participe à la construction de valeurs universelles telles que la solidarité, la justice, la dignité humaine, le respect des droits fondamentaux et la responsabilité sociale.

La citoyenneté interculturelle suppose également le développement de compétences critiques. L'élève est amené à analyser les discours, à interroger les représentations culturelles, à comprendre les enjeux sociaux et idéologiques présents dans les textes et les documents proposés. Le manuel devient alors un outil de formation intellectuelle, favorisant l'autonomie de pensée, la capacité de discernement et la construction d'un regard critique sur le monde.

Dans cette perspective, le manuel scolaire s'inscrit pleinement dans une mission éducative globale : il ne se limite plus à transmettre des savoirs, mais contribue à la formation de sujets sociaux conscients, capables d'interagir dans des contextes interculturels complexes. Il participe ainsi à l'émergence d'une éducation orientée vers la coexistence culturelle, le dialogue des cultures et la construction d'une société fondée sur la diversité comme richesse

CHAPITRE 2 :

LE MANUEL DE FRANÇAIS EN 2^E A. S. :

UN PONT VERS L'INTERCULTURALITÉ

Ce chapitre est dédié à l'examen approfondi du manuel de français destiné aux élèves de la deuxième année secondaire. Cette analyse se veut à la fois méthodologique et pratique, cherchant à identifier et à comprendre les éléments interculturels présents dans cet outil pédagogique. L'objectif est de mettre en évidence comment la langue française, à travers ce manuel, peut devenir un vecteur d'ouverture culturelle. Cette étude scrutera les contenus textuels, les activités pédagogiques, les illustrations, ainsi que les thématiques proposées afin d'évaluer leur contribution à la sensibilisation des apprenants à la diversité culturelle et à la construction de compétences interculturelles.

Nous explorerons les stratégies employées pour introduire la culture de l'Autre, qu'elle soit implicite ou explicite, et nous interrogerons leur pertinence dans le contexte de l'enseignement secondaire en Algérie. En mettant en relief les approches didactiques privilégiées, nous évaluerons également dans quelle mesure ces contenus favorisent une compréhension plus profonde des réalités culturelles du monde francophone et encouragent les élèves à adopter une attitude d'ouverture et de tolérance face à la diversité culturelle.

2.1 Analyse méthodologique du manuel de 2^e A. S.

L'analyse méthodologique du manuel scolaire de français destiné à la deuxième année secondaire constitue une étape fondamentale pour appréhender pleinement son rôle dans le développement des compétences linguistiques, communicatives et culturelles des apprenants. En effet, le manuel scolaire ne se limite pas à un simple support de contenu ; il est le reflet des orientations pédagogiques et didactiques adoptées par le système éducatif. À travers son organisation interne, la nature des activités proposées et la manière dont il articule langue et culture, il révèle les choix méthodologiques qui guident l'enseignement du français langue étrangère.

Cette analyse permet d'aller au-delà de la simple description des contenus pour examiner la logique didactique qui structure l'ensemble du manuel. Elle offre la possibilité d'évaluer la pertinence des objectifs d'apprentissage, la progression des compétences, la diversité des supports utilisés ainsi que la cohérence entre les différentes composantes (textes, activités, évaluations, documents iconographiques, etc.). En ce sens, l'étude du manuel permet de déterminer dans quelle mesure celui-ci favorise un apprentissage équilibré entre la maîtrise linguistique et le développement d'aptitudes communicatives et culturelles.

De plus, le manuel scolaire constitue un indicateur privilégié pour comprendre la manière dont la dimension culturelle et interculturelle est intégrée dans l'enseignement du FLE. À travers les thèmes abordés, les situations de communication et les représentations de la société francophone qu'il propose, il contribue à façonner la perception que les apprenants se font de la culture étrangère. L'analyse méthodologique vise donc à identifier dans quelle mesure le manuel parvient à articuler l'enseignement de la langue et la découverte de l'Autre, en mettant en avant la diversité culturelle, la tolérance et l'ouverture sur le monde.

Enfin, une telle étude revêt une importance particulière dans le contexte Algérien, où les réformes éducatives récentes visent à moderniser l'enseignement des langues et à promouvoir une approche centrée sur la communication et l'interculturalité. L'examen du manuel de deuxième année secondaire permet d'évaluer sa conformité aux nouvelles orientations du programme, mais aussi son efficacité à répondre aux besoins réels des apprenants dans un environnement d'apprentissage plurilingue et multiculturel. En somme, l'analyse méthodologique du manuel n'est pas une simple démarche descriptive, mais une démarche critique et interprétative qui met en lumière la cohérence entre les objectifs pédagogiques, les pratiques didactiques et les finalités éducatives assignées à l'enseignement du FLE.

2.1.1 Approche analytique appliquée au manuel de 2^e A. S.

Afin de procéder à l'évaluation du manuel scolaire de français destiné aux élèves de la deuxième année secondaire, nous avons choisi de nous appuyer sur la grille d'analyse élaborée par Moha JMAD, qui constitue un outil méthodologique reconnu pour l'étude des supports pédagogiques. Cette grille présente l'intérêt d'articuler deux dimensions complémentaires : une approche technique, centrée sur la structure, la présentation et la composition du manuel, et une approche pédagogique, qui s'intéresse à la cohérence didactique, aux activités proposées et à la mise en œuvre des objectifs d'apprentissage.

L'intérêt de cette méthodologie réside dans sa capacité à offrir une vision globale et équilibrée du manuel. Elle permet d'examiner non seulement la qualité formelle du support (clarté de la mise en page, lisibilité des textes, organisation des séquences, pertinence iconographique), mais aussi la valeur éducative et didactique des contenus. À travers cette double lecture, l'analyse ne se limite pas à l'évaluation de la présentation matérielle du manuel, mais s'attache également à comprendre la logique pédagogique qui sous-tend la sélection et l'enchaînement des savoirs.

L'application de la grille de Moha JMAD offre également la possibilité d'évaluer la place accordée à la dimension culturelle et interculturelle dans l'enseignement du français langue étrangère. En analysant les thématiques abordées, les types de textes choisis et la représentation des cultures francophones, il devient possible de déterminer dans quelle mesure le manuel contribue à développer chez l'apprenant une ouverture à la diversité culturelle et une sensibilité interculturelle. Cette approche permet donc de dépasser une simple évaluation technique pour aborder la question du sens et de la portée éducative du manuel dans le contexte de l'enseignement du FLE.

En outre, cette grille d'analyse s'avère particulièrement pertinente dans le cadre du contexte algérien, où les réformes éducatives insistent sur la nécessité d'intégrer la dimension culturelle dans l'apprentissage des langues. L'utilisation de la méthodologie de Moha JMAD offre ainsi un cadre rigoureux pour mesurer la conformité du manuel aux orientations officielles du programme, tout en mettant en lumière ses forces, ses limites et ses éventuelles pistes d'amélioration. En somme, cette approche analytique permet de porter un regard à la fois critique et constructif sur le manuel scolaire, considéré comme un outil central du dispositif d'enseignement-apprentissage du FLE.

2.1.1.1 Définition du contenu

Cette étude s'inscrit dans une perspective visant à analyser l'intégration de la dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE), à travers l'examen approfondi du manuel scolaire destiné aux élèves de deuxième année secondaire. Ce manuel, en tant que support officiel d'apprentissage, constitue un outil privilégié pour observer la manière dont les contenus linguistiques et culturels sont articulés dans le cadre du programme national. L'analyse de ce document ne se limite donc pas à une simple évaluation de sa valeur didactique, mais cherche à comprendre comment il contribue à la formation d'apprenants capables d'interagir dans un contexte pluriculturel.

L'objectif central de cette recherche est d'évaluer si le manuel étudié prend effectivement en compte les enjeux interculturels de l'enseignement du FLE, et dans quelle mesure il favorise l'ouverture des apprenants à d'autres cultures, notamment à travers les thématiques abordées, les types de textes proposés et les situations de communication présentées. Il s'agit de déterminer si le manuel dépasse une approche purement linguistique pour intégrer une véritable dimension culturelle et humaine, permettant aux élèves de découvrir, comprendre et apprécier la diversité des modes de vie, des valeurs et des représentations propres à la francophonie.

En ce sens, ce travail vise à interroger la capacité du manuel à éveiller la conscience interculturelle des apprenants, en les amenant à réfléchir sur leurs propres références culturelles et à développer des attitudes d'ouverture, de tolérance et de respect envers l'Autre. L'enjeu n'est pas uniquement de maîtriser une langue étrangère, mais d'apprendre à communiquer dans un esprit de compréhension mutuelle et d'empathie. Ainsi, l'étude du manuel de deuxième année secondaire permet de vérifier dans quelle mesure ce support répond aux principes d'une approche interculturelle de l'enseignement des langues, qui considère la langue non seulement comme un moyen de communication, mais aussi comme un vecteur de dialogue entre les cultures.

Enfin, cette analyse prend tout son sens dans le contexte éducatif algérien, marqué par une volonté de moderniser l'enseignement des langues et d'en faire un levier d'ouverture sur le monde. En évaluant la place accordée à l'interculturalité dans le manuel de FLE, cette recherche contribue à une meilleure compréhension des pratiques pédagogiques actuelles et ouvre la voie à des réflexions sur l'amélioration des supports didactiques pour un apprentissage véritablement tourné vers la diversité culturelle et la citoyenneté mondiale.

2.1.1.2 Analyse du manuel à travers une grille

Pour identifier les éléments d'interculturalité présents dans le manuel scolaire de deuxième année secondaire, il est indispensable d'adopter une démarche d'analyse approfondie et rigoureuse, prenant en considération l'ensemble des dimensions textuelles, visuelles et pédagogiques de l'ouvrage. En effet, la présence de l'interculturalité ne se limite pas à quelques références culturelles explicites, mais se manifeste à travers la sélection des thématiques, la nature des interactions proposées, les situations de communication et les représentations culturelles véhiculées dans les textes et les images. C'est dans cette optique que nous avons choisi de recourir à la grille d'analyse élaborée par Moha JMAD, reconnue pour sa capacité à articuler deux approches complémentaires : une approche technique, centrée sur les caractéristiques matérielles et structurelles du manuel, et une approche pédagogique, axée sur la cohérence didactique, la pertinence des contenus et leur adéquation aux objectifs d'apprentissage.

L'intérêt de cette grille réside dans sa vision globale de l'objet manuel scolaire. Sur le plan technique, elle permet d'examiner la présentation matérielle du manuel (mise en page, lisibilité, qualité des illustrations, organisation des chapitres et des rubriques), ainsi que la logique interne qui structure la progression des séquences. Ces aspects formels ne sont pas anodins, car ils influencent directement la motivation, la compréhension et l'autonomie des apprenants. Sur le plan pédagogique, la grille de Moha JMAD met l'accent sur la valeur didactique des activités, la pertinence des supports textuels, la variété des exercices, ainsi que la façon dont les objectifs linguistiques et culturels sont articulés.

Cette double approche rend possible une évaluation complète et nuancée du manuel scolaire, en tenant compte à la fois de sa conception et de son utilisation dans le contexte de l'enseignement du FLE. Elle permet d'observer comment la langue et la culture sont liées dans les activités d'apprentissage, et d'analyser si le manuel contribue réellement à développer la compétence interculturelle des élèves. Grâce à cet outil, nous pouvons ainsi identifier les traces explicites et implicites de l'interculturalité, telles que la représentation des cultures francophones, les comparaisons culturelles, ou encore les valeurs de dialogue et de tolérance véhiculées dans les contenus.

En définitive, la grille d'analyse de Moha JMAD constitue un instrument méthodologique pertinent et complet, offrant un cadre structuré pour examiner la qualité des manuels scolaires sous leurs deux dimensions principales : la technique, qui garantit la lisibilité et la fonctionnalité du support, et la pédagogique, qui en détermine la portée éducative et culturelle. Cette approche permet donc d'évaluer de manière équilibrée la

manière dont le manuel de français de deuxième année secondaire contribue à l'enseignement de la langue tout en intégrant la dimension interculturelle, essentielle dans la formation d'apprenants ouverts sur le monde.

2.1.1.3 Principaux critères de la grille

Tableau 2 : Principaux critères de la grille

Critères	Éléments analysés
Analyse technique	
Support et format	Livre physique : dimensions, maniabilité.
Destinataire	Élèves (niveau secondaire, 2e année).
Niveau	Un seul niveau couvert.
Pays	Origine et conformité au contexte national.
Esthétique	Illustré ou non, attractivité visuelle.
Analyse du contexte	
Institutionnel	Adéquation avec les programmes scolaires officiels.
Économique	Coût et accessibilité pour le public cible.
Analyse pédagogique	
Parti pris éditorial	Couverture, titre, statut des auteurs.
Avant-propos	Clarté, explication de l'utilisation du manuel.
Sommaire	Consultation aisée, présence d'un index ou d'une bibliographie.
Textes	Types, diversité, équilibre entre textes littéraires et authentiques.
Lisibilité	Typographie et clarté linguistique.
Accessibilité	Adaptation au niveau linguistique des élèves.
Lexique	Champs lexicaux, nouveauté ou redondance des termes.
Syntaxe	Longueur des phrases, complexité structurelle.
Style	Type de narration (récit, dialogues), caractéristiques des personnages.

L'évaluation des contenus et fonctions d'un manuel scolaire est essentielle pour mesurer son efficacité éducative. Elle repose sur plusieurs axes :

2.1.1.4 Contenus et fonctions

■ Les contenus

a-Accessibilité : Le manuel doit être compréhensible et adapté au niveau des élèves.

b-Exactitude : Les informations présentées doivent être scientifiquement valides.

c-Représentation sociale : Le manuel doit refléter les réalités culturelles des élèves et offrir une représentation juste des autres sociétés.

d-Pertinence culturelle : Les contenus doivent s'intégrer aux contextes culturels des apprenants pour renforcer leur compréhension.

■ Les fonctions

a-Transmission des savoirs : Le manuel doit faciliter l'apprentissage des connaissances fondamentales.

b-Développement des compétences : Il doit encourager les compétences pratiques et critiques.

c-Évaluation des acquis : Des outils doivent être proposés pour mesurer les progrès.

d-Éducation sociale et culturelle : Il doit sensibiliser les élèves à des valeurs universelles et à la diversité culturelle, contribuant à leur développement global.

Ces critères assurent que le manuel remplit son rôle pédagogique tout en favorisant l'ouverture culturelle et la réussite des élèves.

2.2 Analyse pédagogique du manuel scolaire de 2e A.S

Cette étude, articulant une double approche à la fois technique et pédagogique, a pour objectif principal d'évaluer dans quelle mesure le manuel de français destiné aux élèves de deuxième année secondaire intègre la dimension interculturelle dans ses contenus et ses démarches d'enseignement. En s'appuyant sur cette approche croisée, l'analyse cherche à déterminer si le manuel va au-delà d'un simple outil d'apprentissage linguistique pour devenir un véritable support de médiation culturelle, capable de sensibiliser les apprenants à la diversité des pratiques, des représentations et des valeurs propres à la culture française et, plus largement, francophone.

L'étude vise également à examiner la manière dont le manuel contribue à l'appropriation de la culture de la langue cible à travers ses textes, ses activités et ses supports visuels. Il s'agit d'observer si les apprenants sont amenés à découvrir la culture française non pas comme un ensemble figé de savoirs, mais comme une réalité vivante et évolutive, enracinée dans des contextes sociaux, historiques et linguistiques précis. Cette dimension est essentielle, car l'enseignement du français langue étrangère ne se limite pas à la maîtrise des structures grammaticales ou lexicales, mais implique aussi la compréhension des comportements, des valeurs et des modes de pensée qui caractérisent les locuteurs natifs.

L'approche critique adoptée dans cette recherche permet ainsi de mettre en lumière la présence explicite ou implicite des éléments culturels à l'intérieur du manuel. Elle consiste à repérer les références culturelles directes (fêtes, traditions, institutions, modes de vie, etc.) aussi bien que les représentations plus subtiles véhiculées à travers les dialogues, les textes narratifs ou les activités de compréhension. Cette analyse permettra d'évaluer la cohérence entre les intentions pédagogiques du manuel et la manière dont il aborde la médiation interculturelle, c'est-à-dire la capacité des apprenants à établir des passerelles entre leur propre culture et celle de la langue cible.

En définitive, cette démarche vise à mesurer dans quelle mesure le manuel de français de deuxième année secondaire favorise une véritable compréhension interculturelle, en aidant les élèves à percevoir la langue non seulement comme un moyen de communication, mais aussi comme un vecteur de culture, d'ouverture et de dialogue entre les peuples. Une telle évaluation permettra de mieux situer la place du manuel dans la formation linguistique et culturelle des apprenants, tout en soulignant les aspects qui mériteraient d'être renforcés pour répondre pleinement aux exigences d'un enseignement du FLE ancré dans une perspective interculturelle.

2.2.1 Caractéristiques techniques du manuel

Cette étude met particulièrement l'accent sur l'aspect formel et organisationnel du manuel scolaire de français destiné aux élèves de deuxième année secondaire, dans le but d'en dégager les caractéristiques qui participent à la transmission de la dimension interculturelle. L'objectif est d'identifier et d'analyser les éléments d'interculturalité qui s'y trouvent, en tenant compte non seulement des contenus textuels et iconographiques, mais également de la manière dont ces éléments sont présentés et articulés à l'intérieur de la structure générale de l'ouvrage. Le manuel scolaire, en tant qu'outil pédagogique central, ne se limite pas à un simple support d'apprentissage linguistique : il constitue un vecteur de représentation culturelle, influençant la manière dont les apprenants perçoivent la langue et la culture qu'ils étudient.

L'analyse portera donc sur la composition interne du manuel, en examinant des aspects tels que la présentation matérielle, la clarté de la mise en page, l'organisation des unités pédagogiques, la progression des séquences et la diversité des supports utilisés (textes littéraires, documents authentiques, images, etc.). Ces éléments formels sont essentiels, car ils contribuent à la lisibilité du message culturel et à la mise en valeur des contenus interculturels. Par exemple, la sélection d'illustrations, de thèmes ou de situations de communication peut renforcer — ou au contraire limiter — l'ouverture des apprenants à la culture étrangère.

À travers cette approche, il s'agit de déterminer si le manuel favorise réellement une ouverture culturelle, en permettant aux élèves d'explorer et de comprendre les particularités de la culture française, tout en les incitant à établir des parallèles avec leur propre environnement culturel. L'analyse vise à repérer dans quelle mesure les activités pédagogiques proposées encouragent la comparaison, la réflexion critique et la découverte de l'Autre — autant de compétences fondamentales dans la formation interculturelle.

Cette étude cherche à évaluer la capacité du manuel à remplir ses objectifs interculturels, c'est-à-dire à enrichir les connaissances culturelles des apprenants tout en développant leur sensibilité et leur ouverture d'esprit. Il s'agit non seulement de vérifier la présence de références culturelles explicites, mais également d'analyser la manière dont ces éléments sont exploités pour susciter la curiosité, la compréhension et l'échange entre les cultures. Par cette démarche, nous souhaitons mettre en évidence la cohérence entre la forme, le contenu et la finalité éducative du manuel dans le cadre de l'enseignement du français langue étrangère en Algérie.

2.2.1.1 Forme et volume

Le manuel scolaire destiné aux apprenants de deuxième année secondaire se présente sous un format compact et pratique, pensé pour faciliter sa manipulation et son utilisation quotidienne en classe. Ses dimensions — environ 23,5 cm de longueur, 16,5 cm de largeur et 1,5 cm d'épaisseur — en font un ouvrage à la fois léger et maniable, adapté au sac d'un élève du cycle secondaire. Ce format, courant dans les manuels scolaires de cette tranche d'âge, répond à une logique ergonomique : il permet une prise en main aisée, une consultation rapide et un transport sans contrainte, ce qui contribue à en faire un outil de travail fonctionnel et accessible.

Le manuel comprend un total de 223 pages, une densité qui témoigne d'un contenu riche et structuré, équilibrant les différentes composantes de l'apprentissage du français langue étrangère : activités linguistiques, compréhension écrite et orale, expression, ainsi que dimensions culturelle et interculturelle. Cette volumétrie permet de couvrir l'ensemble du programme officiel tout en ménageant une progression adaptée au niveau des élèves de deuxième année secondaire. La répartition du contenu sur un nombre conséquent de pages favorise une progression graduelle des apprentissages et permet aux enseignants de planifier leurs séquences de manière claire et structurée.

Sur le plan matériel, la conception du manuel semble viser une harmonie entre densité et lisibilité. Les pages sont organisées de façon équilibrée, alternant textes, exercices, images et encadrés explicatifs. Ce soin apporté à la présentation facilite la compréhension et stimule l'intérêt visuel des apprenants, ce qui est particulièrement important dans un contexte où le manuel constitue souvent la principale ressource d'enseignement. Le format, la mise en page et la structure interne participent ainsi à la fonction didactique du manuel, en soutenant à la fois la motivation et l'autonomie des élèves dans leur apprentissage.

En définitive, le format compact et la composition équilibrée du manuel de deuxième année secondaire témoignent d'une volonté de concilier praticité et richesse pédagogique. En tant que support central du dispositif d'enseignement, il répond à des exigences à la fois techniques et pédagogiques : être un outil accessible, agréable à utiliser, tout en assurant une couverture complète du programme et en favorisant une ouverture progressive sur la culture et la langue françaises.

2.2.1.2 Public cible et contexte géographique

Ce manuel, conçu dans le cadre du système éducatif algérien, est spécifiquement destiné aux élèves de deuxième année secondaire, toutes filières confondues. Il s'inscrit dans la continuité du programme officiel de français langue étrangère et répond aux orientations pédagogiques fixées par le ministère de l'Éducation nationale. Son contenu est donc élaboré en fonction des objectifs généraux du cycle secondaire, qui visent à renforcer la maîtrise de la langue française tout en favorisant l'ouverture culturelle et la réflexion critique des apprenants.

Le manuel s'adresse à un public adolescent âgé de 15 à 17 ans, en phase de consolidation de ses compétences linguistiques, communicationnelles et culturelles. À cet âge, les apprenants disposent déjà d'une certaine base en français acquise durant les années précédentes, mais ils se trouvent à un stade où la langue doit être mobilisée de manière plus autonome et fonctionnelle. Le manuel cherche ainsi à accompagner cette transition en proposant des activités variées qui sollicitent à la fois la compréhension, la production et l'interaction, tout en encourageant la curiosité et l'ouverture d'esprit.

En outre, le manuel prend en compte la diversité des profils et des filières du secondaire algérien, qu'il s'agisse de la filière littéraire, scientifique ou technique. Son contenu est conçu de manière à être accessible à l'ensemble des apprenants, quelle que soit leur orientation, tout en maintenant un niveau de complexité linguistique adapté à leurs capacités cognitives et à leurs besoins communicatifs. Il vise à offrir à tous les élèves une formation linguistique équilibrée qui associe apprentissage du code, acquisition de stratégies de communication et sensibilisation aux dimensions culturelles de la langue.

Enfin, au-delà de sa fonction linguistique, ce manuel a pour vocation de former des citoyens ouverts sur le monde, capables de comprendre la diversité culturelle et de situer leur propre identité dans un contexte globalisé. Par la sélection des thématiques, des textes et des situations de communication, il cherche à susciter la réflexion sur les différences et les ressemblances culturelles, contribuant ainsi à la construction d'une compétence interculturelle essentielle dans l'enseignement du FLE.

2.2.1.3 Esthétique et illustrations

L'ouvrage est richement illustré, intégrant une variété d'éléments visuels — images, photographies, dessins, schémas et encadrés — qui jouent un rôle essentiel dans la facilitation de la compréhension et de l'assimilation des contenus. Ces illustrations ne

constituent pas de simples ornements, mais de véritables outils pédagogiques destinés à soutenir l'apprentissage linguistique et culturel. Elles permettent aux élèves de visualiser les situations de communication, de contextualiser les notions abordées et de mieux saisir le sens global des textes ou des dialogues proposés.

En effet, l'image agit comme un pont entre la théorie et la pratique, en traduisant des concepts parfois abstraits en représentations concrètes et accessibles. Grâce à ce support visuel, les apprenants peuvent développer une compréhension plus intuitive et interactive du contenu, renforçant ainsi leur capacité à établir des liens entre la langue, la culture et le contexte d'utilisation. Les illustrations contribuent également à susciter l'intérêt et la motivation des élèves, en rendant le manuel plus attrayant, vivant et dynamique. Dans un contexte d'enseignement du FLE, où l'exposition directe à la culture cible peut être limitée, ces supports iconographiques jouent un rôle de médiation culturelle, en donnant à voir des aspects du quotidien, des paysages, des coutumes ou des pratiques sociales caractéristiques de la culture francophone.

Par ailleurs, les illustrations remplissent une fonction intercognitive, en favorisant la mémorisation et la compréhension grâce à la complémentarité entre texte et image. Elles permettent aux apprenants d'associer les mots à des représentations visuelles, facilitant ainsi l'acquisition du vocabulaire et la consolidation des structures linguistiques. De plus, leur diversité contribue à instaurer une dimension interculturelle, en exposant les élèves à des contextes socioculturels variés qui stimulent la curiosité et l'ouverture sur l'Autre.

En somme, les illustrations pédagogiques intégrées dans le manuel ne se limitent pas à un rôle décoratif : elles participent pleinement à la fonction didactique et culturelle de l'ouvrage. En rendant l'apprentissage plus concret, plus motivant et plus interactif, elles contribuent à l'efficacité du processus éducatif et renforcent la dimension interculturelle du manuel, en invitant les apprenants à découvrir la langue française dans toute sa richesse linguistique et culturelle.

2.2.2 Aspects péritextuel du manuel scolaire

L'étude pédagogique du manuel scolaire de deuxième année secondaire s'articule autour de deux axes fondamentaux, dont le premier porte sur l'analyse des indicateurs structurels et organisationnels de l'ouvrage. Cette première étape vise à examiner en détail les éléments tels que la couverture, le sommaire, l'avant-propos, ainsi que la structuration des projets pédagogiques proposés dans le manuel. Ces composantes ne se limitent pas à un

rôle esthétique ou informatif ; elles constituent des repères essentiels pour comprendre la logique de conception du manuel et la manière dont il oriente l'enseignement du français langue étrangère.

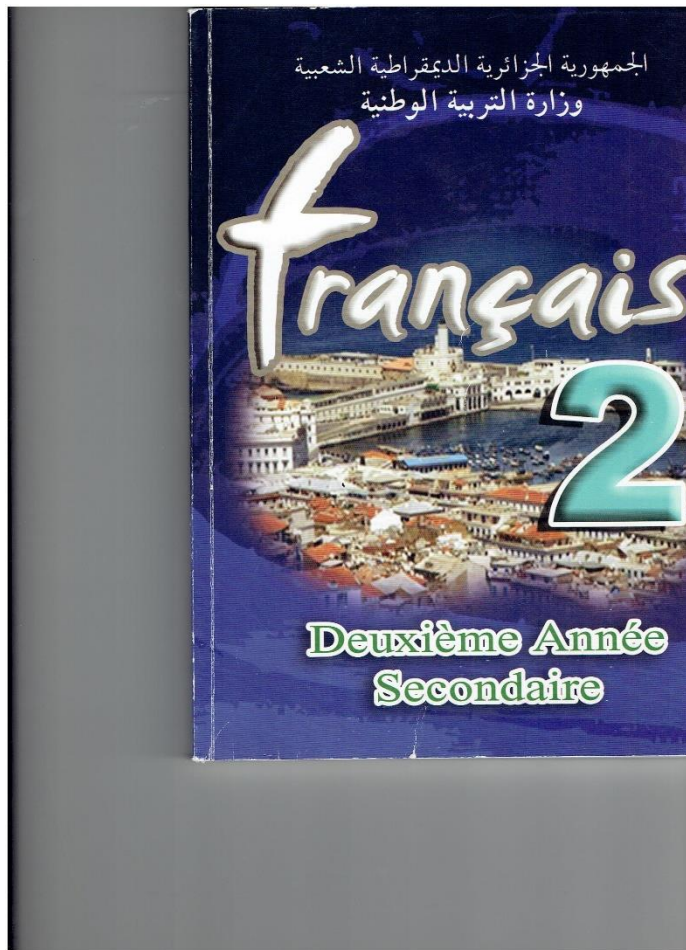
L'analyse de ces indicateurs permet d'évaluer la cohérence interne du manuel et la clarté avec laquelle il présente ses objectifs d'apprentissage. La couverture, par exemple, n'est pas un simple élément visuel : elle véhicule souvent des indices symboliques sur les thèmes abordés et les valeurs éducatives mises en avant. Le sommaire, quant à lui, donne une vue d'ensemble sur la progression des contenus et la logique pédagogique qui sous-tend la répartition des unités et des projets. L'avant-propos joue un rôle explicatif en précisant les finalités du manuel, le public auquel il s'adresse et les principes méthodologiques sur lesquels il repose.

L'examen de la structure interne des projets pédagogiques est tout aussi déterminant, car il permet d'apprécier la manière dont le manuel articule les différentes compétences linguistiques, culturelles et communicatives. Cette analyse met en lumière la progression didactique adoptée : elle révèle si le manuel suit une logique graduelle et cohérente, facilitant l'apprentissage et la consolidation des savoirs. En ce sens, le manuel n'est pas seulement un outil de transmission de contenus, mais un dispositif d'organisation du savoir, conçu pour guider à la fois l'enseignant dans la planification de ses séances et l'apprenant dans la construction de ses connaissances.

Ainsi, cette première dimension de l'étude pédagogique permet de déterminer dans quelle mesure la conception matérielle et structurelle du manuel contribue à la lisibilité, à la cohérence et à l'efficacité du processus d'apprentissage. Elle constitue une étape essentielle pour comprendre comment l'ouvrage répond aux exigences pédagogiques du programme tout en facilitant l'accès à l'information et en favorisant une utilisation fluide et intuitive par les enseignants et les élèves.

2.2.2.1 La couverture

Le manuel scolaire de deuxième année secondaire se compose de quatre pages de couverture, chacune ayant un rôle distinct. La première page est faite en carton lisse. Nous trouvons l'en-tête en lettre arabe « وزارة التربية الوطنية » « الشعبية الديمقراطية الجزائرية الجمهورية » .l'intitulé du livre « Français » écrit avec un grand caractère en blanc. Le niveau auquel s'adresse le chiffre 2 en bleu qui indique (deuxième année secondaire) et en bas le niveau scolaire en lettres en vert et blanc. L'image qui reflète la première page c'est le port d'Alger.

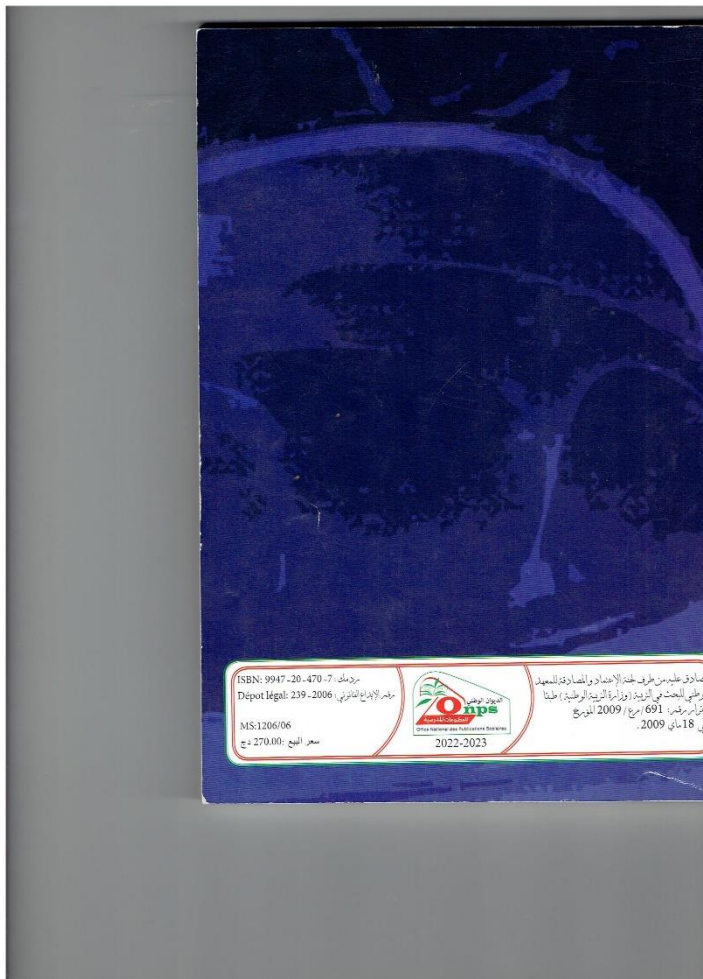


Dans la page de titre qui est en papier normal, nous trouvons l'en-tête en français « République Algérienne Démocratique et Populaire » « Ministère de l'Éducation Nationale » mais le niveau ici est en lettre. Ensuite nous trouvons les noms des concepteurs du manuel scolaire de deuxième année secondaire. L'inspecteur de l'éducation et de la formation : Baroudi ZEGRAR, l'inspecteur de l'éducation et de la formation : Abdelkader BOUMOUS et professeur de l'enseignement secondaire : Rachida BETAOUAF. Maquette et mise en page par Nabila MOULAY.

Dans la page suivante qui est en papier normal, nous trouvons le symbole de l'office national des publications scolaire (ONPS) en français et en arabe. L'année et le numéro du manuel 2022-2023 MS1206/06, ISBN 9947 -20-470-7, dépôt légal 239-2006. Nous trouvons aussi l'arrêté ministériel n°38 du 26/11/2009, tous droits réservés à l'ONPS, en arabe et au français.

La quatrième page de couverture qui est faite en carton lisse bleu est réservée au prix du manuel 270,00da et l'office National des publications écrit en arabe. Le manuel scolaire

de deuxième année secondaire contient deux cents vingt-trois (223) pages y compris le sommaire et l'avant-propos.



2.2.2.2 Le sommaire

Le sommaire du manuel scolaire de deuxième année secondaire est réparti sur la deuxième et la troisième page. Il est structuré en quatre tableaux correspondant aux quatre projets principaux du manuel. Chaque tableau débute par le titre du projet, suivi de l'objet d'étude et des différentes séquences qui le composent. Cette présentation claire et organisée permet une consultation rapide et efficace, offrant une vue d'ensemble des thématiques abordées et des activités pédagogiques prévues pour chaque projet.

-projet 1 : Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque.....p.13

Intentions communicatives	Objets d'études	Séquences
Exposer pour présenter un fait	Le discours objectivé	<p>1-présenter un fait, une notion, un phénomène....p.17</p> <p>2-Démontrer, prouver un faitp.24</p> <p>3-Commenter des représentations graphiques et /ou iconique.....p.33</p>

**-Projet 2 : Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs
humanistes.....p.51**

Intentions communicatives	Objets d'études	Séquences
Argumenter pour plaider une cause ou la discréditer	Le plaidoyer et le réquisitoire	<p>1-Plaider une cause.....p.53</p> <p>2-Dénoncer une opinion, un fait un point de vue....p.64</p> <p>3-Débattre d'un sujet d'actualité.....p.67</p>

-Projet 3 : Présenter le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves,
pour faire partager vos idée vos
aspirations.....p.86

Intentions communicatives	Objets d'études	Séquences
1-Relater pour informer et agir sur le destinataire	Le reportage touristique et le récit de voyage	1-Rédiger un récit de voyage.....p.88 2-Produire un texte touristique à partir d'un reportage.....p.103
2-Relater pour se représenter un monde futur	La nouvelle d'anticipation	3-Rédiger un texte d'anticipation.....p112 4-Imaginer et présenter le monde de demain.....p127

**-projet 4 : Mettre en scène un spectacle pour émouvoir ou donner à
réfléchir (classe de lettres)**

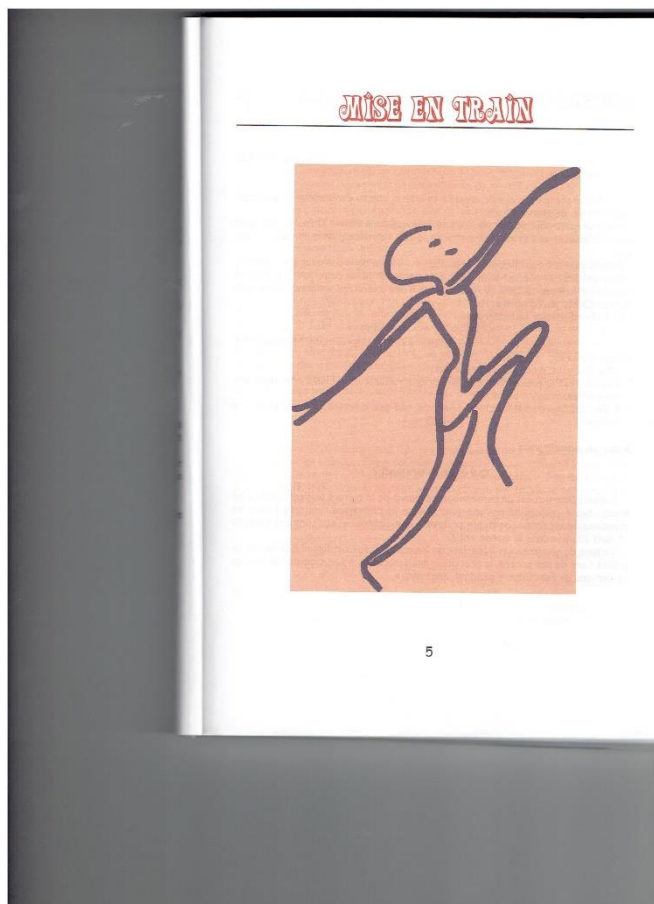
Intentions communicatives	Objets d'études	Séquences
Dialoguer pour raconter	Le discours théâtral	1-Scénariser un texte.....p.154 2-Elaborer une saynète à partir d'une bonde dessinée.....p.172 3-transposer un récit en dialogue.....p.174

Après les quatre tableaux du sommaire, le manuel inclut une section intitulée *Florilège*, qui rassemble une sélection de poèmes, disponible à partir de la page 199. Cette section offre aux élèves une opportunité de découvrir des textes poétiques variés, en lien avec les thématiques du manuel. Enfin, l'ouvrage se termine par un index des textes, situé à la page 222, qui facilite la recherche rapide et ciblée des œuvres ou extraits abordés tout au long du livre.

2.2.2.3 L'avant-propos

Situé à la quatrième page, l'avant-propos du manuel présente le cadre éducatif et le public visé, à savoir les élèves de 2^{ème} année secondaire. Il explique le rôle essentiel de cet outil pédagogique dans l'enseignement du français, tout en décrivant les objectifs des activités proposées : compréhension, grammaire, expression, recherche, compléments et créations. Ces exercices diversifiés visent à renforcer les capacités d'analyse, de communication et de créativité des apprenants, tout en stimulant leur intérêt pour la langue et la culture francophones.

Dans le contexte d'un manuel de langue française, la cinquième page intitulée "**Mise en train**" présente généralement une activité ou un exercice destiné à introduire le projet ou les compétences à travailler dans le manuel. L'image d'une femme effectuant un mouvement peut symboliser une action dynamique, suggérant que les apprenants doivent se "mettre en action" ou se préparer à s'engager activement dans l'apprentissage.



Cela peut refléter l'idée que l'apprentissage d'une langue nécessite non seulement une réflexion intellectuelle mais aussi une implication active, que ce soit dans l'expression orale, la compréhension ou l'interaction culturelle.

La section intitulée "**Mise en train**", qui s'étend de la cinquième à la douzième page, joue un rôle clé dans le processus d'apprentissage. Cette partie correspond à l'évaluation diagnostique, une étape fondamentale en didactique, conçue pour évaluer les connaissances déjà acquises par les apprenants et identifier les lacunes éventuelles. Elle se compose d'activités variées, notamment de compréhension et de production, offrant ainsi aux enseignants une opportunité de vérifier les prérequis des élèves et d'adapter leur enseignement en conséquence.

2.3 Analyse du contexte du manuel scolaire de 2^e A. S.

L'analyse du manuel scolaire ne peut se limiter à l'examen de son contenu linguistique ou culturel. Elle nécessite une compréhension approfondie du contexte dans lequel l'ouvrage a été conçu, produit et diffusé, car ce cadre influence directement ses orientations pédagogiques, sa structure et sa portée éducative. Le manuel de français destiné aux élèves de deuxième année secondaire en Algérie s'inscrit dans un ensemble de paramètres institutionnels et économiques qui déterminent sa conception et son utilisation en classe.

Sur le plan institutionnel, le manuel trouve sa place au sein d'un système éducatif régi par des directives officielles et des réformes successives visant à moderniser l'enseignement du français langue étrangère. Il s'aligne sur les grandes orientations du ministère de l'Éducation nationale, qui cherche à renforcer la maîtrise des langues étrangères tout en valorisant la dimension culturelle et interculturelle de l'apprentissage. Toutefois, ce manuel n'est pas un programme en soi : il joue un rôle complémentaire en accompagnant les enseignants dans la mise en œuvre du curriculum. Sa fonction est à la fois directive et flexible, puisqu'il offre une structure d'apprentissage claire tout en permettant des adaptations selon le niveau et le contexte d'enseignement. Cette approche institutionnelle témoigne d'une volonté d'assurer une cohérence nationale dans l'enseignement du FLE, tout en tenant compte de la diversité des réalités pédagogiques locales.

D'un autre côté, le contexte économique joue un rôle tout aussi déterminant dans la diffusion et l'accessibilité du manuel. L'ouvrage reste accessible à la majorité des élèves, traduisant une politique éducative fondée sur le principe d'égalité des chances. La production et la distribution des manuels sont assurées par des institutions publiques, notamment l'Office National des Publications Scolaires (ONPS), garantissant ainsi une large couverture du territoire et une disponibilité homogène des supports pédagogiques. Cette politique tarifaire et logistique reflète la volonté de l'État d'assurer un accès équitable aux ressources éducatives, indépendamment des disparités socio-économiques ou géographiques.

Ainsi, l'étude du contexte institutionnel et économique du manuel de 2^e année secondaire permet de comprendre qu'il ne s'agit pas d'un simple support d'apprentissage, mais d'un instrument stratégique au service de la politique éducative nationale. Sa conception, sa diffusion et son utilisation traduisent une vision globale de l'enseignement du français en Algérie : une vision qui cherche à conjuguer efficacité pédagogique, équité sociale et ouverture culturelle.

En somme, l'analyse contextuelle du manuel met en lumière les interactions entre les dimensions institutionnelle et économique, qui conditionnent la qualité et l'accessibilité de l'ouvrage. Ces deux aspects forment la base sur laquelle repose l'efficacité du manuel comme outil de transmission linguistique et culturelle, préparant ainsi le terrain à une étude plus approfondie de son contenu et de sa portée interculturelle.

2.3.1 Contexte institutionnel

Le manuel scolaire destiné aux élèves de deuxième année secondaire, bien qu'utilisé dans l'ensemble des filières, ne correspond pas de manière stricte au programme éducatif officiel élaboré par le ministère de l'Éducation nationale. Comme précisé dans son introduction, il ne se présente ni comme une méthode complète d'apprentissage du français, ni comme un programme en soi, mais plutôt comme un outil complémentaire conçu pour soutenir et accompagner le processus d'enseignement et d'apprentissage.

Ce manuel joue ainsi un rôle intermédiaire entre les prescriptions institutionnelles et la pratique pédagogique quotidienne. Il offre un cadre structuré permettant aux enseignants d'organiser leurs séquences didactiques tout en leur laissant une certaine liberté d'adaptation selon le niveau, les besoins et le rythme des apprenants. En ce sens, il s'inscrit dans une logique de souplesse pédagogique, où le manuel devient un instrument d'appui plutôt qu'un guide prescriptif.

Sur le plan institutionnel, la conception de ce manuel s'inscrit dans le cadre des orientations nationales de la réforme éducative, qui visent à moderniser l'enseignement des langues étrangères et à renforcer les compétences communicatives des élèves. L'approche adoptée met l'accent sur la maîtrise de la langue française en contexte, en intégrant des situations de communication variées et des documents authentiques issus de la vie quotidienne ou de la culture francophone. Cette orientation rejoint les objectifs du programme officiel, qui cherche à développer chez les apprenants non seulement des compétences linguistiques, mais également des compétences culturelles et interculturelles, en cohérence avec les exigences du monde contemporain.

Le manuel se veut donc un prolongement des directives institutionnelles, tout en proposant une approche plus concrète et accessible. Il accompagne à la fois l'enseignant, en lui fournissant une trame pédagogique claire, et l'apprenant, en lui offrant des supports qui favorisent la compréhension, la pratique et la réutilisation des savoirs linguistiques. Sa conception témoigne d'une volonté institutionnelle d'uniformiser l'enseignement du

français tout en respectant la diversité des contextes d'apprentissage présents à travers le territoire national.

Ainsi, ce manuel s'inscrit dans une dynamique d'harmonisation des pratiques pédagogiques, tout en maintenant une marge de flexibilité nécessaire pour répondre aux réalités du terrain scolaire algérien. Il représente, à cet égard, un outil institutionnel au service d'une politique éducative, cherchant à concilier les exigences du programme national avec les besoins concrets des enseignants et des apprenants.

Décret exécutif n° 17-330 du 26 Safar 1439 (15 novembre 2017) — « fixant les modalités et les conditions d'obtention d'agrément et d'homologation des moyens et supports pédagogiques »

Article 1er : « Le présent décret a pour objet de fixer les modalités et les conditions d'obtention d'agrément et d'homologation des moyens et supports pédagogiques. »

Article 6 (tel que résumé) : « L'homologation des manuels est subordonnée à l'avis d'une commission créée auprès du ministre chargé de l'Éducation nationale. »

Arrêté du 28 Joumada Ethania 1440 (5 mars 2019) — « fixant les modes, les conditions et les limites d'utilisation de l'homologation accordée à un moyen complémentaire, à un moyen consommable et notamment à un livre parascolaire »

En introduction : « Vu l'ordonnance n° 03-04 du 19 Joumada El Oula 1424 (19 juillet 2003) relative aux règles générales applicables aux opérations... »

L'arrêté précise les conditions d'homologation et d'utilisation des supports pédagogiques complémentaires et consommables (y compris les livres parascolaires).

2.3.2 Contexte économique

D'un point de vue économique, le manuel scolaire de français destiné aux élèves de deuxième année secondaire demeure un outil pédagogique financièrement accessible à la majorité des apprenants. Proposé au prix de 270,00 DA, il reflète une politique éducative soucieuse de garantir l'égalité des chances et l'accès universel au savoir. Cette tarification abordable favorise une diffusion à grande échelle du manuel dans l'ensemble des établissements scolaires du pays, indépendamment des disparités socio-économiques entre les régions.

Le coût relativement modéré du manuel résulte d'une volonté institutionnelle de démocratiser l'accès aux ressources éducatives. En effet, dans le contexte algérien, où l'État demeure le principal acteur dans la production et la distribution des manuels scolaires, la

fixation des prix est encadrée par des textes réglementaires afin d'éviter toute spéculation commerciale. Le manuel n'est pas conçu comme un produit marchand, mais comme un bien public au service de l'éducation nationale, dont la valeur principale réside dans sa contribution à la formation intellectuelle et culturelle des jeunes générations.

Par ailleurs, la prise en charge partielle ou totale des manuels par les pouvoirs publics, notamment pour les familles aux revenus modestes, renforce le rôle social de cet outil. Cette mesure traduit la volonté du ministère de l'Éducation nationale de soutenir la scolarisation et de réduire les inégalités d'accès aux supports pédagogiques. Le manuel devient ainsi non seulement un instrument d'apprentissage, mais également un levier d'équité sociale.

Sur le plan de la production, la fabrication et la distribution des manuels scolaires sont assurées par des structures publiques telles que l'Office National des Publications Scolaires (ONPS), qui veille à la qualité de l'impression, à la conformité aux normes pédagogiques, et à la disponibilité des ouvrages dans toutes les wilayas. Ce dispositif garantit une diffusion homogène et évite les disparités d'approvisionnement entre les établissements urbains et ruraux.

En somme, le contexte économique du manuel de 2^e année secondaire traduit un engagement étatique fort en faveur de l'accessibilité et de la justice éducative. Par la modicité de son prix, sa large distribution et sa gestion centralisée, le manuel incarne une politique éducative fondée sur le principe d'égalité, permettant à chaque élève, quelles que soient ses conditions économiques, de bénéficier des mêmes ressources d'apprentissage.

2.4 Étude approfondie des textes du manuel de 2^e A. S.

Dans le manuel scolaire de la deuxième année secondaire, les textes occupent une place centrale et sont répartis dans les quatre projets et leurs séquences. Ils se déclinent en diverses catégories, incluant des textes principaux, complémentaires, et des extraits utilisés pour des exercices ou des activités. Ces textes sont des supports essentiels, car ils véhiculent des éléments culturels significatifs, notamment dans le cadre des écrits littéraires. Par exemple, ils peuvent offrir une description géographique ou architecturale d'un pays ou refléter des aspects culturels à travers des œuvres d'auteurs nationaux et internationaux.

Le manuel regroupe plusieurs types de textes, dont des textes littéraires, des articles scientifiques, des poèmes, des pièces de théâtre, et des articles de presse. Chaque type de texte contribue à l'enrichissement des compétences linguistiques des apprenants tout en leur permettant d'explorer la diversité culturelle. Les textes littéraires, en particulier, constituent un pont vers la découverte d'autres cultures grâce aux récits, aux dialogues, et aux descriptions qu'ils présentent, traduisant ainsi la richesse culturelle et l'identité des pays évoqués.

Dans ces tableaux regroupe les titres des textes présents dans les projets du manuel scolaire de deuxième année secondaire, en les associant à leurs auteurs, leurs sources, et les pages où ils se trouvent. Ces informations sont organisées selon les objets d'étude spécifiques de chaque projet. L'objectif principal de cette analyse est d'explorer les caractéristiques interculturelles véhiculées par ces textes, afin de déterminer leur contribution à l'ouverture culturelle des apprenants.

En examinant ce manuel, on peut évaluer comment il reflète des aspects de cultures diverses, qu'il s'agisse de valeurs, de traditions ou de contextes socio-historiques. Cette approche permet également d'identifier si les textes offrent un équilibre entre la culture cible (française) et celle des apprenants, tout en facilitant l'apprentissage linguistique. En outre, elle met en lumière le choix des textes littéraires, scientifiques, et autres, pour vérifier leur pertinence dans un contexte d'apprentissage interculturel. Ces tableaux deviennent ainsi un outil clé pour apprécier l'efficacité du manuel en tant que support pédagogique et culturel.

2.4.1 Textes principaux

Tableau 3 : Projet 1

Projet 1 : Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque				
Objet d'étude	textes	Auteurs	Sources	pages
Le discours objectivé	la société des abeilles	*	Manuel de Biologie, Hatier ,5ème	15
	les relations dans un écosystème	*	Manuel de biologie, Bordas, Collection Tavernier, 5ème	17
	la cellule animale	C. Patin et J.C Boisson	Elément de biologie, Paris, CEDIC ,1971	19
	la science	Albert Jacquard	A toi qui n'est pas encore né(e), Ed. Calmann-Lévy, Paris, 2000	20
	une protection naturelle des plantes cultivées, la lutte biologique	*	Manuel de biologie, Bordas, Collection Tavernier, 5ème	24
	manipulation du vivant	Albert Jacquard	A toi qui n'es pas encore né(e), Ed. Calmann-Lévy, Paris, 2000	26
	le cyclone	Hervé Kempf	Le Monde du 07/11/1999	33

Tableau 4 : Projet 2

Projet 2 : Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes				
Objet d'étude	Textes	Auteurs	Sources	pages
Le plaidoyer et le réquisitoire	Nucléaire et développement durable	*	Le courrier de l'UNESCO, février 2001	52
	Plaidoyer pour l'action	Albert Jacquard	A toi qui n'es pas encore né(e), Ed. Calmann-Lévy, Paris, 2000	53
	La volonté de vivre	Abou-L-Qasim Acha-Chabbi	Trad. Ameer Ghedira, Poèmes, Seghers, Paris, 1959 et Anthropologie maghrébine, Hachette, 1965	55
	Parrainer un enfant du bout du monde	Bruno MEURA	Article d'un journal	56
	Protéger le patrimoine	A .BENFODDA	Le courrier de SDH, Mars-avril 2005, N°2	58
	Eloge de la vie bédouine	Emir Abdelkader	Anthologie magrébine, Hachette, 1965	61
	Dérive de la science	Albert Jacquard	A toi qui n'es pas encore né(e), Ed .Calmann-Lévy, Paris, 2000	64
	La solution des petits réacteurs	Christian Stoffaes	Le courrier de l'UNESCO, février 2001	67
	La peste et le choléra	Corinne Veithen	Le courrier de l'UNESCO, février 2001	67
	Que mangerons-nous demain ?	D .Bodin -Rodier	Les chefs de l'Actualité, décembre 1999	77

Tableau 5 : Projet 3

Projet 3 : Présenter le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves, pour faire partager vos idées vos aspirations

Objet d'étude	textes	Auteurs	Sources	pages
Le reportage touristique et le récit de voyage	De Niamey à Gao	M. Réda BRIXI	Le Quotidien d'Oran, 02 novembre 2005, page 15	88
	De Djelfa à Laghouat	Eugène Fromentin	Un été dans le Sahara, Ed .ENAG, Alger, 2001	92
	Azeffoun, la mer et le reste...	Tahar Djaout	Algérie Actualité, 21-27 janvier 1982	98
	Le petit village	C. F. Ramuz	Œuvre Complète, Lausanne, 1954	101
	Césarée, BiskraZaatcha, Oran, Ghardaia, Batna Les Aurése, Constantine, Tlemcen	Boualem Bessaih	L'Algérie belle et rebelle, De Jugurtha à Novembre, Ed. Anep, Alger, 2004	101
La nouvelle d'anticipation	Le départ pour l'exil	Mouloud Feraoun	Les chemins qui montent, Ed. Le Seuil, Paris, 1957	103
	Carnaval de Venise	*	Guide de vacances	108
	De Maghnia à El Kala	Ali Beloud	Les Débats, 4-10 octobre 2005	109
	WINSTON, le prodige !	Kit Reed	Trois nouvelles de l'an 2000, Gallimard, 2000	112
	Le cancre	Jacques Prévert	Paroles, Gallimard, 1949	122
	Une journée ordinaire dans la vie d'Ida et Léo en 2020	Pierre Van de Ginte	L'événement du jeudi, du 7 au 30/01/1999	127
	2006-2106 Ces inventions vont changer nos vies	Martine Betty Cusso	Figaro Magazine, 25/02/2006	137

Tableau 6 : Projet 4

projet 4 : Mettre en scène un spectacle pour émouvoir ou donner à réfléchir (classe de lettres)				
Objet d'étude	Textes	Auteurs	Sources	Pages
Le discours théâtral	Suivez le guide	Jacques Prévert	Fatras, Gallimard, Paris, 1965	153
	Monsieur Moi	Jean Tardieu	Théâtre de chambre, NRF, Paris, 1955	155
	Le cid	J.-P. de Beaumarchais et D. Couty	Dictionnaire des œuvres littéraires de langue française, Bordas, Paris, 1994	160
	Soyez moderne, que diable !	Raymond Queneau	Le vol d'Icare, Gallimard, Paris, 1968	165
	Pinocchio le robot	Claude Scasso	www.scenario-mag.com	174
	Une classe agitée	Marcel Pagnol	Topaze, 1928	194

2.4.1.1 Analyse des tableaux des projets

La dimension interculturelle joue un rôle central dans les manuels scolaires en offrant aux apprenants une double perspective : une maîtrise linguistique et une ouverture culturelle. Elle favorise leur compréhension de l'autre et les incite à s'engager dans des échanges interculturels.

Dans le manuel de 2e A. S., les textes scientifiques prédominent avec des thèmes tels que « La société des abeilles » ou « Que mangerons-nous demain ? », illustrant des concepts scientifiques avec un vocabulaire spécialisé (ex. : nucléaire, biotechnologie, Adn, séismes...etc). Leur structure suit les normes des textes scientifiques : clarté, emploi du présent pour des vérités générales, et une narration objective à la troisième personne.

Par ailleurs, les textes d'auteurs algériens, comme « Azeffoun, la mer et le reste » ou « De Maghnia à El Kala », « de Djelfa à L'Laghout » mettent en lumière la richesse culturelle algérienne, de la Kabylie à d'autres régions. Ces récits permettent aux apprenants

de découvrir des villes telles qu'Alger, Constantine ou Oran, en explorant la diversité géographique et culturelle du pays.

Enfin, cette approche interculturelle dans un contexte francophone renforce l'identité culturelle des élèves tout en les initiant à de nouvelles perspectives, créant ainsi un équilibre entre leur propre culture et celle des autres.

Les textes du quatrième projet du manuel scolaire de 2e A. S. sont essentiellement des extraits de pièces de théâtre. Chacun de ces textes est introduit par une description claire des personnages et de la scène, permettant aux apprenants de comprendre rapidement le cadre général de l'extrait, comme le montre le texte intitulé « Monsieur Moi ». Cette présentation inclut des détails sur les caractéristiques des personnages et l'environnement scénique.

En outre, ces textes théâtraux offrent une immersion dans la culture française en explorant des lieux emblématiques comme Paris, Marseille, Nice, Strasbourg, Nante. Ils exposent également les apprenants à des œuvres de grands dramaturges français et à des thématiques littéraires variées, enrichissant ainsi leur compréhension de la langue et de la culture. Par exemple, Le Cid et Sketch permettent de s'initier à la richesse de la littérature théâtrale tout en découvrant des aspects culturels spécifiques.

Ce type de contenu aide les apprenants à développer une vision plus large de la langue française, mettant en évidence l'interconnexion essentielle entre langue et culture. Ces textes littéraires, tout en stimulant la curiosité intellectuelle, les guident vers une meilleure appréciation des subtilités linguistiques et des traditions culturelles liées à la langue française.

2.4.1.2 Les auteurs du manuel

**Tableau 7 : liste des auteurs parus dans le manuel de français 2ème année
secondaire**

Titres du texte	Auteurs	Sources	Pages	Nationalités
La lettre personnelle	Antonio. Gramsci (philosophe, écrivain)	Lettres de prison, Ed .Messidor, 1951	6	Italienne

Titres du texte	Auteurs	Sources	Pages	Nationalités
La seine	Jules .Michelet (historien)	Le peuple, 1846	7	Française
Le problème de stationnement	Dino Buzzati (journaliste)	Panique à la Scala, Ed. Laffont, Paris, 1973	9	Italienne
Mousline	Francis Vanoye (auteur)	Expression communication, Ed .Armand colin, Paris, 1982, p.120	11	Française
La société des abeilles	/	Manuel de Biologie	15	Française
Les relations dans un écosystème	/	Manuel de Biologie, Bordas, Collection Tavernier, 5ème	17	Française
La cellule animale	Charles. Patin (médecin) et Joseph. Georges Boisson (politicien)	Elément de biologie, Paris, CEDIC, 1971	19	Française
La science	Albert Jacquard (chercheur)	A toi qui n'es pas encore né(é), Ed.Calmann-lévy, Paris, 200	20	Française
Manipulation du vivant	//	//	26	Française

Titres du texte	Auteurs	Sources	Pages	Nationalités
Les séismes	/	Manuel de Biologie, Bordas, Collection Tavernier, 4ème	29	Française
Le cyclone	Hervé Kempf (journaliste)	Le monde du 07/11/1999	33	Française
Le pain	Francis Ponge (écrivain et poète)	Le Parti pris des choses Paris ,1942.	43	Française
Les géants des iles Hawaï	Maurice Krafft (Volcanologue)	Les volcans et leurs secrets, 1984	44	Française
La volonté de vivre	Abou-L-Qasim Ach-Chabbi (poète)	Trad.Ameur Ghedira, Poème, éd. Seghers, Paris ,1959 et Anthologie maghrébine, éd. Hachette, 1965	55	Tunisienne
Panier un enfant du- bout-du monde	Bruno Meura	Aide er Action 78/80 rue de la Réunion 75020 Paris .Tel. (1)43.73.52.36.	56	Française
Protéger le patrimoine	Abdelkader .Benfodda	Le courrier de SDH, Mars-Avril 2005,n°2	58	Algérienne
Eloge de la vie bédouine	Emir Abdelkader (chef militaire)	Anthologie maghrébine, Hachette, 1965	61	Algérienne
Plaidoyer pour un tourisme consensuel	Mike Robinson (professeur à l'école des arts visuels)	Le Courrier de L'UNESCO, Juillet/Aout 1999	63	Française

Titres du texte	Auteurs	Sources	Pages	Nationalités
Venise ou la Kermesse frénétique	Frédéric. Edelmann (journaliste)	Le monde ,12 janvier 1988	66	Française
La solution des petits réacteurs	Christian Stoffaes (Economiste)	Le courrier de L'UNESCO, Février 2001	67	Française
La peste et le choléra	Corinne Veithen (experte en climat)	Le courrier de L'UNESCO, février 2001	68	Allemande
Le nucléaire, parade à l'effet de serre	Christine laurent (journaliste scientifique)	Le courrier de L'UNESCO, février 2001	70	Française
En route pour le futur	Florence Pinaud (journaliste)	Le Monde, 04/01/1999	72	Française
Pour ou contre les OGM	Dominique .Bodin-Rodier (journaliste)	Les Clefs de l'actualité, décembre 1999	77	Française
Cellules souches : aveu de fraude	Cécile Dumas (anthropologue)	Le Nouvel Observateur,15 Décembre 2005	80	Française
Carnet de voyage-de niamey à Gao	M. Réda Bixi (anthropologue, muséologue)	Le Quotidien d'Oran,02 novembre 2005,page 15	90	Algérienne
De Djelfa à Laghouat	Eugène Fromentin (écrivain)	Un été dans le Sahara,Ed.ENAG, Alger,2001	95	Française

Titres du texte	Auteurs	Sources	Pages	Nationalités
Azeffoun, la mer et le reste...	Tahar Djaout	Algérie Actualité, 21-27janvier 1982	99	Française
Le petit village	Charles. Ferdinand. Ramuz (écrivain)	Œuvre Complète, Lausanne, 1954	101	Suisse
Césarée, Biskra- zaatcha, Oran, Ghardaia, Batna Les Aurés, Constantine, Tlemcen	Boualem Benssaih (homme politique, homme de lettres algérien)	L'Algérie belle et rebelle, De Jugurtha à Novembre, Ed.Anep, Alger, 2004	102	Algérienne
Le départ pour l'exil	Mouloud Feraoun (écrivain)	Les chemins qui montent, Ed .Le Seuil, Paris, 1957	105	Algérienne
De Maghnia à El kala Oran	Ali Beloud (cinéaste, auteur)	Les débat ,4-10 octobre 2005	110	Algérienne
Winston, le prodige	Kit Reed (auteure)	Trois nouvelles de l'an 2000, Gallimard, 2000	119	Américaine
Le cancre	Jacques Prevert (poète et scénariste)	Parole, Gallimard ,1949	122	Française
Galerie des célébrités	Michel Jeury (écrivain)	Le Matin de paris, 29/11/1999	125	Française

Titres du texte	Auteurs	Sources	Pages	Nationalités
Une journée ordinaire dans la vie D'Ida et LEO en2020	Pierre Van de Ginte (journaliste)	L'Événement du jeudi, du 7 au 30/01/1999	131	Belge
De quoi sera fait demain	Joël de Rosnay (scientifique et écrivain)	L'événement du jeudi, du 7 au 13 janvier 1999	135	Française
Ces inventions vont changer nos vies...	Martine Betty Cusso	Figaro Magazine, 25/02/2006	137au140	Française
La stérilisation végétale, nouvelle arme biotechnologique	Catherine Vincent (historienne médiéviste)	Le Monde ,12 mars 1999	143	Française
L'image de synthèse	Jacques Dorville (poète)	Figaro Magazine, 7 janvier 1989	148	Française
Le cerveau	Isaac Asimov (écrivain)	Le grand livre de rebots ,1950	150	Américaine
Monsieur Moi	Jean Tardieu (écrivain)	Théâtre de chambre, NRF, Paris, 1955	155	Française
Le Cid	Jean. Pierre. Beaumarchais (écrivain) et Daniel.Couty (auteur)	Dictionnaire des œuvres littéraires de langues française, Bordas, Paris, 1994	160	Française

Titres du texte	Auteurs	Sources	Pages	Nationalités
Soyez moderne, que diable !	Raymond Queneau (romancier et poète)	Le vol d'Icare Gallimard, Paris, 1968	165	Française
Sketchs, Avoir ou ne pas avoir quelque chose, Divers, Agence de voyage.	Eugène Ionesco (dramaturge et écrivain)	Exercices de conversation et de diction française pour étudiants américains, Théâtre V, Gallimard, Paris, 1975	170	Française
Nantes	Barbara (chanteuse)	Parole et musique, paris ,1964	184	Française
Le Corbeau et le Renard	Jean de la Fontaine	Fables, livre1, 1668	185	Française
Une classe agitée	Marcel Pagnol (écrivain)	Topaze, 1928	195	Française
La colombe poignardée et le jet d'eau	Guillaume Apollinaire (poète et écrivain)	Calligramme, 1918	200	Française
Alger la rouge	Henri Kréa (poète et écrivain)	Paris ,13-14 décembre 1960	201	Française
Algérie	Nadia Guendouz (poète)	Alger ,22 février 1963	202	Algérienne
Argile	Nordine Tidafi (poète et journaliste)	Le Toujours de la partie, Tunis ,1962	203	Algérienne

Titres du texte	Auteurs	Sources	Pages	Nationalités
Aroubi	Bachir Hadj Ali (poète)	Chants pour le 11 décembre et autres poèmes ,1963	204	Algérienne
Ils vont dans la légende	Malek Haddad poète et (écrivain)	Le Malheur en danger, paris ,1956	205	Algérienne
Le combat Algérien	Jean El Mouhouv Amrouche (écrivain)	Paris , juin 1958	208	Algérienne
Le héros national	Djamel Amrani (écrivain)	Mai 1960	209	Algérienne
Les yeux de la certitude	Laadi Flici (écrivain)	Serkadji, mai 1957	211	Algérienne
Titres du texte	Auteurs	Sources	Pages	Nationalités

L'imparfait et le présent	Houcine Bouzaher (auteur)	Alger, juillet 1962	211	Algérienne
Préface	Messaouar Boulanouar (poète)	La Meilleur Force, 1963	213	Algérienne
Prison de mes frères	Ahmed Taleb El Ibrahimi (écrivain)	Alger, juin 1953	215	Algérienne
Si tu es	Zehor Zerari (journaliste)	Alger, 1958	216	Algérienne
Soleil de novembre	Anna Gréki (poète)	Algérie Capitale Alger ,1962	217	Algérienne
Sur la terre, errante	Mohamed Dib (écrivain)	Ombre Gardienne, 1956	218	Algérienne
L'Algérie belle et rebelle	Boualem Bénissais (politicien et homme de lettres)	L'Algérie belle et rebelle, Ed Anep, Alger ,2004	219	Algérienne
L'école	Jacques .Charpentreau (poète)	La ville enchantée, 1966	220	Française

■ Interprétation de la liste des auteurs

1. Répartition nationale des auteurs

L'analyse de ce tableau met en évidence une forte prédominance d'auteurs français. Sur un total d'environ 65 auteurs identifiés, près de 70 % sont de nationalité française, ce qui confirme une orientation fortement centrée sur la culture francophone d'origine hexagonale.

Les autres nationalités représentées sont :

Algérienne : une quinzaine d'auteurs, représentant environ 23 % du corpus. Cette présence significative reflète une volonté d'ancrage local dans l'enseignement du français, tout en valorisant la culture et la littérature algériennes.

- Autres nationalités (Italienne, Suisse, Américaine, Allemande, Belge, Tunisienne) : minoritaires, représentant chacune moins de 7 %. Elles apparaissent ponctuellement, notamment dans des textes scientifiques ou littéraires à visée universelle.

2. Typologie des textes

Les types de textes sont variés :

- Textes scientifiques ou informatifs : Ils occupent une place importante, notamment autour des thèmes liés à la biologie, la technologie, les OGM, les séismes, etc. Ces textes sont généralement rédigés par des journalistes, des chercheurs ou extraits de manuels spécialisés.

- Textes littéraires et poétiques : Présents en nombre, ils comprennent des extraits de romans, de pièces de théâtre, de fables ou de poèmes. On y retrouve des auteurs classiques (La Fontaine, Apollinaire, Pagnol, etc.) et des écrivains algériens engagés.

- Textes journalistiques ou contemporains : Utilisés pour aborder des thèmes d'actualité, ils permettent une ouverture sur le monde contemporain et sur les enjeux sociaux, politiques ou environnementaux.

3. Diversité culturelle et dimension interculturelle

Bien que la majorité des textes soit d'origine française, plusieurs textes mettent en lumière :

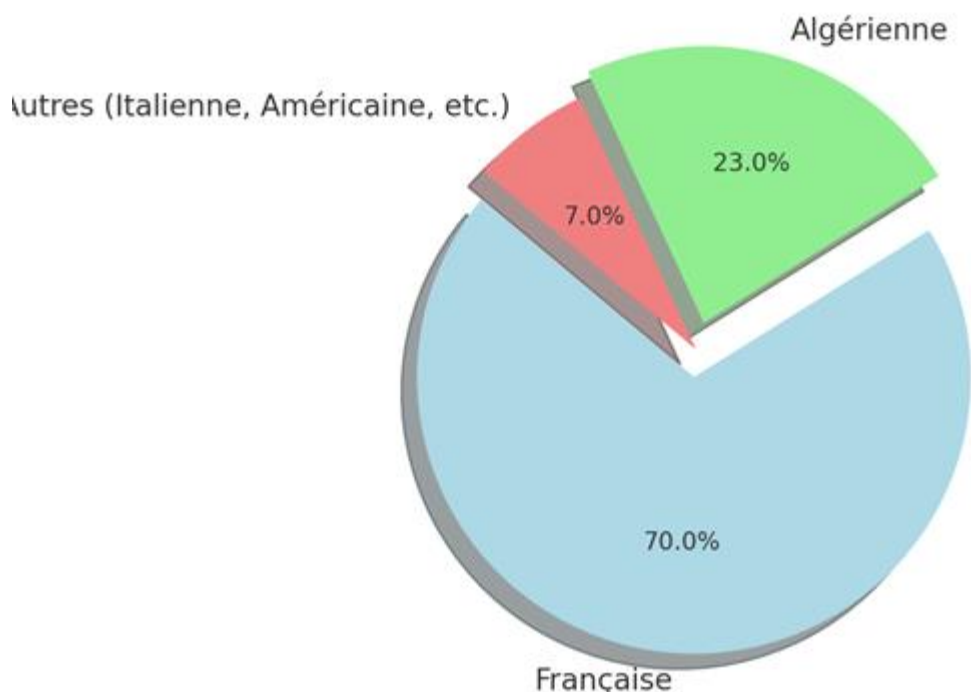
- La culture algérienne : Des auteurs comme Mouloud Feraoun, Tahar Djaout, Emir Abdelkader ou Malek Haddad offrent une vision riche et nuancée de l'histoire, du patrimoine et des réalités sociales algériennes.

- La culture maghrébine et méditerranéenne : Elle transparaît à travers la poésie d'Abou Al Qacem Echebbi (Tunisie) ou la littérature de voyage.
- Une perspective internationale (USA, Italie, Allemagne...) : bien que limitée, elle apporte une touche de pluralité culturelle dans les thématiques abordées.

4. Constats globaux

- Le manuel montre un équilibre fragile entre la culture d'origine (française) et la culture d'accueil (algérienne). L'« équilibre fragile » signifie donc que le manuel doit constamment jongler entre ces deux pôles, pour offrir un enseignement efficace qui respecte la culture de l'apprenant tout en lui ouvrant l'accès à la culture francophone.
- La dimension interculturelle est présente mais reste inégalement distribuée, souvent reléguée à la marge du programme principal.
- Il est à noter que les textes algériens sont surtout concentrés dans certaines unités ou projets, ce qui pourrait traduire une volonté thématique ponctuelle plutôt qu'un fil conducteur interculturel constant.

Graphique 2 : Répartition des auteurs selon la nationalité



2.4.1.3 Tableau des types de textes

Tableau 8 : Types de textes et dimension interculturelle dans les projets

Projet	Type de texte dominant	Objectif pédagogique principal	Ouverture interculturelle	Remarques
Concevoir un dossier sur les grandes réalisations scientifiques et techniques	Informatif / Explicatif	Transmettre des savoirs scientifiques et techniques	☐ Faible à moyenne	Accent sur des connaissances universelles, peu de repères culturels précis
Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes	Argumentatif	Former à l'expression d'opinions et à la réflexion sur les valeurs	☐ Moyenne	Possibilité d'aborder des valeurs universelles (justice, tolérance) dans une perspective élargie
Présenter le monde de vos rêves (lycée, ville, etc.)	Descriptif	Développer l'imaginaire, exprimer une vision personnelle d'un espace	☐ Variable	L'ouverture dépend du choix des lieux (locaux ou étrangers), diversité culturelle possible
Mettre en scène un spectacle (émouvoir ou faire réfléchir)	Narratif / Théâtral	Mobiliser la créativité et explorer des thèmes humains et sociaux	☐ Forte (potentielle)	Fort potentiel interculturel selon les auteurs et contextes évoqués

■ Interprétation du tableau des types de textes

Ce tableau met en évidence la répartition des types de textes selon les projets pédagogiques du manuel de 2e année secondaire. Chaque type de texte remplit une fonction bien définie, liée aux objectifs pédagogiques du projet auquel il est associé.

-Le projet 1, axé sur les réalisations scientifiques et techniques, privilégie le texte informatif et explicatif, qui permet aux apprenants d'acquérir un lexique technique et scientifique en lien avec la société moderne, renforçant ainsi leur capacité à comprendre des contenus spécialisés. Cela reflète une approche centrée sur l'acquisition de connaissances objectives, mais qui reste majoritairement ancrée dans un cadre culturel universel ou francophone.

-Le projet 2, qui consiste à défendre des valeurs humanistes, repose sur le texte argumentatif. Ce type de texte permet aux élèves de développer leur esprit critique tout en abordant des thématiques éthiques ou morales, souvent d'inspiration universelle mais parfois articulées autour d'auteurs ou de problématiques françaises. L'interculturalité ici est présente de manière indirecte, à travers des valeurs humanistes partagées.

-Le projet 3 invite les élèves à imaginer et décrire leur environnement idéal. Il est articulé autour de textes descriptifs, qui permettent l'expression de soi et la projection dans un espace à la fois personnel et collectif. La culture algérienne y trouve davantage de place, notamment à travers la description de lieux locaux (villages, villes, lycées), ce qui favorise une mise en valeur du patrimoine national.

-Le projet 4, quant à lui, fait appel à des textes narratifs souvent d'inspiration théâtrale. Il propose des extraits de pièces francophones, notamment françaises, ce qui constitue un apport direct de la culture d'origine (hexagonale). Toutefois, cette mise en scène permet aussi une appropriation active par les élèves à travers des jeux de rôles et des interprétations.

Dans l'ensemble, cette organisation des types de textes montre que le manuel cherche à équilibrer les apports culturels locaux et étrangers, mais avec une présence dominante de la culture française. La dimension interculturelle n'est donc pas absente, mais elle manque parfois de cohérence transversale entre les projets, ce qui limite son effet formateur global.

2.4.2 Analyse des textes complémentaires du manuel

Dans le manuel scolaire de 2^{ème} année secondaire, plusieurs textes sont présentés en complément des lectures principales à travers les différents projets pédagogiques. Ces textes viennent renforcer les thématiques abordées et enrichir les apprentissages des élèves en diversifiant les supports et les points de vue.

Dans le premier projet, intitulé « Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque », un texte complémentaire est proposé : « Les séismes » (p.29). Ce texte s'inscrit dans une logique explicative et scientifique, en lien direct avec le thème principal du projet. Il contribue à développer les connaissances des apprenants dans le domaine des sciences naturelles tout en intégrant un vocabulaire spécialisé.

Dans le deuxième projet, qui traite des valeurs humanistes à travers une mise en scène de type judiciaire, plusieurs textes viennent compléter les supports initiaux : « Plaidoyer pour un tourisme consensuel » (p.62), « Venise ou la kermesse frénétique » (p.66), et « Le nucléaire, parade à l'effet de serre » (p.69). Ces textes s'inscrivent dans une démarche argumentative et incitent à la réflexion autour de problématiques sociales, culturelles et environnementales actuelles. Ils permettent également une ouverture sur d'autres cultures et contextes géographiques, notamment à travers la description de la ville de Venise, emblème de la culture italienne.

Dans le troisième projet, intitulé « Présenter le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves », un texte intitulé « De quoi sera fait demain ? » (p.135) est proposé. Ce texte explore les aspirations futures et les projections imaginaires du monde de demain. Il alimente la réflexion sur le progrès et les transformations sociétales et ouvre une porte vers des représentations culturelles et technologiques variées.

Enfin, dans le quatrième projet, qui invite à la mise en scène théâtrale et à l'expression artistique, le texte complémentaire « Sketchs » (p.166) offre une dimension culturelle marquée. Il s'agit d'un ensemble de courtes scènes dramatiques, dont la dernière, intitulée « Agence de voyage », met en scène un couple souhaitant organiser un voyage. À travers leurs échanges avec un employé, les apprenants découvrent les noms de plusieurs villes françaises telles que Strasbourg, Cannes, Lyon, Toulouse ou encore Nice. Ce texte permet ainsi une immersion culturelle dans la géographie française et initie les élèves à certaines habitudes sociales et linguistiques liées aux voyages.

Tableau 9 : Interprétation des niveaux d'ouverture interculturelle selon les projets

Niveau d'ouverture interculturelle	Définition	Critères d'analyse	Exemples issus du manuel
Faible	Le texte transmet un savoir universel sans ancrage culturel spécifique.	<ul style="list-style-type: none"> - Absence de référence culturelle explicite - Sujet neutre ou scientifique - Aucune interaction entre cultures 	Les séismes, La cellule animale, Manipulation du vivant
Moyenne	Le texte évoque des valeurs ou éléments culturels généraux mais sans confrontation directe.	<ul style="list-style-type: none"> - Présence de valeurs éthiques universelles - Références culturelles implicites - Contextualisation partielle 	Plaidoyer pour un tourisme consensuel, Le pain, La volonté de vivre
Forte	Le texte présente ou confronte des éléments de cultures différentes de manière explicite.	<ul style="list-style-type: none"> - Noms de villes, traditions, auteurs - Dialogue entre culture locale et étrangère - Confrontation ou découverte interculturelle 	De Djelfa à Laghouat, Azeffoun, la mer et le reste..., Le Cid, Monsieur Moi

2.4.3 Interprétation des textes à caractère culturel français dans les exercices

Dans le cadre des exercices proposés dans le manuel scolaire de français destiné aux élèves de deuxième année secondaire, plusieurs textes intégrés reflètent clairement la culture française. Parmi eux, trois textes retiennent particulièrement l'attention en raison de leur forte charge culturelle et de leur ancrage dans le patrimoine littéraire et géographique de la France.

Les deux premiers textes, portant le même titre « La Seine », figurent à la page 7 du manuel. Le premier est extrait de l'œuvre *Le Peuple* de Jules Michelet, historien français du XIX^e siècle, tandis que le second provient d'un cours de géographie destiné aux classes de cinquième, publié par les éditions Armand Colin. Ces deux extraits mettent en lumière l'importance du fleuve de la Seine dans la vie et l'histoire de la France. À travers des descriptions détaillées, les textes évoquent non seulement la Seine, mais également d'autres fleuves emblématiques tels que le Rhône, la Garonne et la Loire, ainsi que des régions et villes françaises comme Rouen, Paris et Le Havre. Ces contenus permettent aux apprenants de découvrir la géographie française et d'apprécier la place symbolique de ces éléments dans l'identité nationale française.

Le troisième texte, situé à la page 185, est une fable célèbre intitulée « Le Corbeau et le Renard », écrite par Jean de La Fontaine, figure incontournable de la littérature française classique. Cette fable, tirée du Livre I des *Fables* publié en 1668, illustre à travers un récit simple mettant en scène des animaux, une leçon de morale universelle. Elle enseigne en effet la prudence face aux compliments flatteurs, souvent porteurs d'intérêts cachés. L'inclusion de ce texte dans les activités pédagogiques vise à faire découvrir aux élèves un auteur classique tout en travaillant la compréhension écrite, la morale et le lexique.

Dans l'ensemble, ces textes intégrés dans les exercices du manuel participent à l'exposition des élèves à des références culturelles françaises importantes, tant sur le plan

géographique que littéraire. Ils permettent un apprentissage linguistique enrichi par une dimension culturelle authentique, même si cette dernière reste centrée principalement sur la culture d'origine francophone, avec une ouverture interculturelle encore limitée.

.

2.5 Le manuel : outil pédagogique et culturel

2.5.1 Fonctions du manuel

2.5.1.1 Le manuel : support plurifonctionnel en classe

Selon les auteurs du manuel scolaire de deuxième année secondaire, cet outil pédagogique est conçu pour accompagner efficacement l'acquisition et le développement des compétences disciplinaires (propres à l'apprentissage du FLE) ainsi que des compétences transversales, telles que la capacité à mobiliser des savoirs dans différents contextes. L'un des objectifs majeurs de ce manuel est de favoriser l'intégration des apprentissages et de dépasser les cloisonnements entre disciplines, en offrant une approche articulée et cohérente entre les contenus proposés.

Dans cette optique, le manuel se compose de différentes catégories d'activités, chacune répondant à un objectif pédagogique précis :

1. **Les activités de compréhension** visent à habituer les apprenants à identifier, analyser et interpréter les messages véhiculés à l'oral ou à l'écrit. Elles permettent aux élèves de donner du sens à ce qu'ils lisent ou entendent, en développant leur capacité d'analyse et leur sens critique.
2. **Les activités linguistiques**, souvent présentées sous forme d'exercices pratiques, ont pour but d'aider les élèves à assimiler et consolider des notions grammaticales, lexicales et syntaxiques. Elles servent d'appui à la structuration des connaissances langagières.
3. **Les activités d'expression**, orales ou écrites, encouragent les apprenants à réinvestir les savoirs acquis dans des productions personnelles. Ces activités s'appuient sur des situations proches de la réalité ou relevant de l'imaginaire, stimulant ainsi la créativité tout en renforçant l'autonomie langagière.
4. **Les activités de recherche**, souvent regroupées sous l'intitulé « *Pour en savoir plus* », invitent les élèves à aller au-delà du texte, à approfondir un thème ou à explorer des documents complémentaires. Elles développent leur curiosité intellectuelle et leur capacité à chercher, sélectionner et traiter l'information.

5. **Les activités complémentaires** ont pour fonction de renforcer les acquis et de préparer les élèves à une lecture plus approfondie de textes longs. Elles soutiennent le développement progressif de la compétence de lecture autonome.
6. **Les activités créatives** ouvrent un espace d'expression libre où les élèves peuvent mobiliser leur imagination à travers des jeux de rôles, des créations littéraires ou des productions artistiques. Elles participent pleinement à l'éveil culturel et à l'expression de soi.

À travers cette structuration variée, le manuel assume plusieurs rôles pédagogiques essentiels. Il constitue tout d'abord un outil de transmission des savoirs, en exposant les élèves à des contenus linguistiques et culturels riches. Il sert aussi de levier pour le développement de compétences, en proposant des situations d'apprentissage progressives et contextualisées. Par ailleurs, il offre des moyens d'évaluation à travers des activités permettant de mesurer les acquis et les difficultés des apprenants. Enfin, il joue une fonction éducative et culturelle, en encourageant les élèves à s'ouvrir à d'autres référents culturels, à réfléchir sur leurs valeurs et à interagir avec autrui dans une perspective interculturelle. Cette dernière fonction est d'ailleurs soulignée dans la grille méthodologique de Moha JMAD, qui insiste sur la dimension formatrice du manuel scolaire au-delà de son rôle purement linguistique.

2.5.1.2 Le manuel scolaire au service de l'acquisition des savoirs

Le manuel de français destiné aux élèves de deuxième année secondaire constitue un support didactique structuré, conçu pour transmettre aux apprenants une variété de savoirs en lien avec leur quotidien ainsi que des thématiques contemporaines. Organisé autour de quatre projets, ce manuel propose des contenus à dominante scientifique, littéraire et culturelle. Il aborde notamment des phénomènes naturels, des avancées scientifiques et des innovations technologiques, comme en témoignent les textes intitulés : « La science », « Le nucléaire, parade à l'effet de serre ? », ou encore « Que mangerons-nous demain ? ». Par ailleurs, le manuel introduit également des savoirs littéraires par le biais de pièces de théâtre et d'extraits d'œuvres. Ainsi, il permet aux apprenants d'élargir leur horizon culturel et de construire progressivement une base de connaissances pluridisciplinaires.

2.5.1.3 Le manuel : outil de développement de compétences

Outre sa fonction informative, le manuel scolaire vise à renforcer les compétences langagières des apprenants, tant à l'oral qu'à l'écrit. Les activités proposées favorisent l'expression, la compréhension et la production en langue française. Chacun des projets présente des intentions communicatives précises : exposer pour informer, argumenter pour convaincre, relater pour raconter, dialoguer pour échanger. Ces intentions sont traduites en situations d'apprentissage concrètes qui permettent aux élèves de structurer leur discours, de rédiger des textes variés, de débattre ou encore de simuler des scènes de la vie réelle. En cela, le manuel participe activement au développement des aptitudes linguistiques, mais aussi à l'éveil de la créativité et de la réflexion critique.

2.5.1.4 Le manuel : outil d'évaluation des apprentissages

Le manuel scolaire joue également un rôle essentiel dans le suivi et l'évaluation des apprentissages. Il propose une diversité d'activités et d'exercices conçus pour vérifier l'acquisition des compétences ciblées. La plupart des textes étudiés sont accompagnés de questions de compréhension qui permettent à l'enseignant d'apprécier la capacité des élèves à interpréter et analyser un contenu. De plus, des supports visuels intégrés au manuel offrent une base pour l'évaluation de la production orale. En s'appuyant sur ces images et sur les consignes associées, les apprenants peuvent s'exprimer, décrire, argumenter ou raconter ce qui permet à l'enseignant de juger de leur prononciation, de leur vocabulaire et de leur capacité à formuler un discours cohérent. Cet usage favorise ainsi une évaluation formative et continue.

2.5.1.5 Le manuel : vecteur d'éducation sociale et culturelle

Le manuel scolaire ne se limite pas à une fonction strictement linguistique ; il constitue également un vecteur fondamental d'éducation sociale et culturelle. En tant que support institutionnel, il véhicule des représentations du monde, des valeurs sociales et des référents culturels qui participent à la construction identitaire de l'apprenant et à son ouverture à l'altérité. À travers la sélection des textes, des images et des activités proposées, le manuel contribue à développer chez les élèves une **conscience interculturelle**, indispensable dans un contexte éducatif marqué par la mondialisation et la diversité culturelle.

Dans le manuel de français de deuxième année secondaire, cette fonction éducative se manifeste d'abord par l'exposition des apprenants à des réalités culturelles étrangères,

notamment françaises. Les textes littéraires issus du patrimoine francophone, tels que les fables de Jean de La Fontaine ou les extraits de pièces théâtrales classiques, permettent aux élèves de découvrir des genres, des valeurs et des pratiques sociales propres à la culture française. De même, des textes décrivant des scènes de la vie quotidienne, comme les habitudes familiales, les loisirs ou les espaces urbains (Paris, Marseille, Cannes), offrent un aperçu concret des modes de vie et des repères socioculturels de la société française. Ces contenus favorisent une compréhension contextualisée de la langue et permettent aux apprenants d'associer les formes linguistiques à des usages sociaux précis.

Parallèlement, le manuel accorde une place significative à la culture d'origine des apprenants, en l'occurrence la culture algérienne. Des textes évoquant la vie dans le Sud algérien, les traditions bédouines ou encore les régions kabyles permettent aux élèves de reconnaître leur propre univers culturel à travers la langue française. Les œuvres d'auteurs algériens d'expression française, tels que Mouloud Feraoun ou Tahar Djaout, constituent à cet égard des exemples révélateurs : elles offrent une représentation de la société algérienne, de son histoire et de ses pratiques culturelles, tout en valorisant une écriture ancrée dans le vécu local. Cette mise en dialogue entre langue étrangère et culture nationale renforce le sentiment d'appartenance des apprenants et contribue à une meilleure estime de soi culturelle.

En outre, le manuel joue un rôle important dans la transmission de valeurs sociales et citoyennes. Certains textes et projets pédagogiques abordent des thématiques universelles telles que la solidarité, la justice sociale, la paix ou les droits humains. À titre d'exemple, des documents consacrés aux organisations internationales comme l'ONU, l'UNESCO ou l'UNICEF sensibilisent les élèves aux enjeux mondiaux et aux responsabilités citoyennes. Ces contenus encouragent les apprenants à adopter une posture réflexive et critique face aux problématiques contemporaines, tout en développant des valeurs de tolérance et de respect de l'Autre.

Ainsi, en mettant en relation la culture cible, la culture d'origine et des références universelles, le manuel scolaire devient un espace de médiation interculturelle. Il permet aux apprenants de comparer, d'interpréter et de relativiser les systèmes culturels, favorisant ainsi l'émergence d'une compétence interculturelle fondée sur la compréhension, l'ouverture et le dialogue. De ce point de vue, le manuel de FLE dépasse son rôle de simple outil d'apprentissage linguistique pour s'inscrire pleinement dans une mission éducative globale, visant la formation de citoyens conscients, critiques et ouverts sur le monde.

2.5.2 Ressources pédagogiques et culturelles du manuel

Le manuel scolaire destiné aux élèves de deuxième année secondaire constitue un support didactique essentiel dans l'enseignement du FLE. Il est structuré autour de quatre projets pédagogiques, conçus pour répondre aux besoins linguistiques et culturels des apprenants tout en favorisant le développement de leurs compétences. Ces projets proposent des thématiques variées à travers des textes de genres divers, allant de la littérature (récits de voyage, poèmes, pièces de théâtre) à des textes à caractère scientifique.

L'ouvrage joue ainsi un double rôle : il sert de guide dans l'acquisition des savoirs linguistiques et agit en tant que vecteur d'ouverture culturelle. Les apprenants y découvrent non seulement des textes d'auteurs français, mais également des œuvres produites par des écrivains algériens et d'autres horizons, ce qui permet une interaction entre plusieurs référents culturels. Ce croisement favorise l'émergence d'une conscience interculturelle en classe, en invitant les élèves à explorer des représentations du monde différentes, à se confronter à l'altérité tout en approfondissant la compréhension de leur propre culture.

Par ailleurs, certains textes, à visée scientifique, encouragent la réflexion sur des thématiques actuelles ou universelles, tout en mobilisant des compétences en compréhension, en analyse et en expression. Ainsi, le manuel se présente comme un outil complet, conçu pour nourrir les savoirs linguistiques tout en ouvrant un espace d'échange interculturel.

2.5.2.1 Ressources pédagogiques : diversité des genres et développement des compétences

Le manuel scolaire de français de deuxième année secondaire se distingue par la richesse et la diversité de ses ressources pédagogiques, conçues pour accompagner l'apprenant dans le développement progressif de ses compétences linguistiques et communicatives. Structuré autour de projets pédagogiques, il s'inscrit dans une logique d'apprentissage active, conforme aux orientations de l'approche par compétences adoptée par le système éducatif algérien. Chaque projet propose un ensemble cohérent de séquences articulant compréhension, analyse et production, permettant ainsi une construction graduelle des savoirs.

La diversité des genres textuels constitue l'un des atouts majeurs du manuel. Les apprenants sont exposés à des textes narratifs, descriptifs, explicatifs et argumentatifs, issus aussi bien de la littérature (récits de voyage, poèmes, extraits théâtraux) que de domaines

scientifiques ou informatifs. Cette variété favorise le développement de compétences multiples : compréhension écrite, enrichissement lexical, maîtrise des structures grammaticales, mais également capacité à interpréter des discours de nature différente.

Par ailleurs, les activités proposées ne se limitent pas à une exploitation linguistique des textes. Elles visent également à développer des compétences transversales telles que l'esprit critique, l'autonomie et la capacité de réflexion. Les tâches de reformulation, de débat, de rédaction ou de projet collectif placent l'élève au cœur de son apprentissage et l'incitent à mobiliser ses connaissances dans des situations de communication authentiques. Ainsi, le manuel ne se contente pas de transmettre des savoirs, mais constitue un véritable outil d'accompagnement pédagogique favorisant l'apprentissage actif et réfléchi.

2.5.2.2 Ressources culturelles : ouverture à l'altérité et construction de la compétence interculturelle

Au-delà de sa dimension pédagogique, le manuel scolaire joue un rôle fondamental dans la transmission et la médiation culturelles. Les ressources culturelles qu'il propose participent à la construction de la compétence interculturelle de l'apprenant, entendue comme la capacité à comprendre, interpréter et accepter des systèmes de références culturelles différents du sien. À travers les textes sélectionnés, le manuel offre un espace de rencontre entre la culture de l'apprenant et celle associée à la langue française.

Les œuvres littéraires d'auteurs français permettent aux élèves de découvrir les pratiques sociales, les valeurs et les représentations de la société française, tandis que les textes d'écrivains algériens d'expression française valorisent la culture nationale et offrent aux apprenants la possibilité de se reconnaître dans les contenus étudiés. Cette cohabitation de références culturelles contribue à instaurer un équilibre entre culture d'origine et culture étrangère, favorisant ainsi un ancrage identitaire tout en ouvrant l'élève à l'altérité.

En outre, certains textes à portée universelle abordent des thématiques telles que les droits humains, la solidarité, la science ou l'environnement. Ces contenus permettent aux apprenants de dépasser une vision strictement nationale de la culture et de prendre conscience de l'existence de valeurs partagées à l'échelle mondiale. Le manuel devient alors un vecteur de formation citoyenne, préparant l'élève à évoluer dans un monde pluriel et globalisé.

Ainsi, en croisant les dimensions linguistique et culturelle, le manuel scolaire de FLE se positionne comme un outil privilégié de médiation interculturelle. Il contribue non seulement à l'apprentissage de la langue, mais également à la formation d'individus ouverts, capables de dialoguer avec l'Autre dans le respect de la diversité culturelle.

2.6 La dimension interculturelle

La dimension interculturelle constitue aujourd'hui un axe fondamental de l'enseignement des langues étrangères, en particulier dans le contexte du FLE, où l'apprentissage linguistique est indissociable de la découverte de l'Autre et de ses référents culturels. Dans cette perspective, le manuel scolaire ne peut se limiter à une transmission de structures linguistiques ou de contenus communicatifs ; il est également appelé à jouer un rôle central dans la construction d'une compétence interculturelle chez l'apprenant.

Dans le manuel de français destiné à la deuxième année secondaire, la dimension interculturelle se manifeste à travers plusieurs composantes : le choix des textes, la nature des thématiques abordées, les supports iconographiques, ainsi que les activités proposées aux apprenants. Ces éléments constituent autant de médiations permettant de mettre en relation la culture d'origine de l'élève avec la culture ou les cultures véhiculées par la langue française.

L'analyse des textes révèle que certains documents exposent les apprenants à des réalités socioculturelles variées, qu'elles soient françaises, francophones ou universelles. À travers des récits, des articles, des témoignages ou des textes littéraires, le manuel offre des représentations de modes de vie, de valeurs, de pratiques sociales et de visions du monde différentes. Cette pluralité de références culturelles favorise la comparaison, la mise à distance et la relativisation des normes culturelles, conditions essentielles au développement d'une conscience interculturelle.

Cependant, la dimension interculturelle ne réside pas uniquement dans la présence de contenus culturels explicites. Elle s'inscrit également dans la manière dont ces contenus sont didactisés. Les activités d'exploitation proposées dans le manuel jouent un rôle déterminant : lorsqu'elles invitent l'apprenant à observer, analyser, interpréter et comparer des faits culturels, elles favorisent une posture réflexive et critique. À l'inverse, lorsque les contenus culturels sont abordés de manière descriptive ou stéréotypée, sans mise en relation avec l'expérience de l'élève, leur portée interculturelle demeure limitée.

Le manuel scolaire de 2e A.S. tente ainsi d'articuler une double exigence : d'une part, l'ouverture à la culture de la langue cible et aux cultures du monde, et d'autre part, la valorisation de la culture nationale de l'apprenant. Cette coexistence traduit un équilibre parfois fragile entre la culture d'origine (algérienne) et la culture étrangère (française ou francophone), équilibre qui constitue néanmoins un enjeu central de toute démarche

interculturelle. En ce sens, le manuel agit comme un espace de médiation où s'opère la rencontre entre le « soi » et l'« autre », sans hiérarchisation explicite des cultures.

Toutefois, l'intégration de la dimension interculturelle dans le manuel de 2e A.S. demeure inégale. Si certains textes et activités favorisent clairement la construction d'une compétence interculturelle, d'autres restent centrés sur des objectifs linguistiques ou fonctionnels, reléguant la culture à un rôle secondaire. Cette observation souligne l'écart possible entre les orientations institutionnelles, qui prônent l'ouverture sur le monde et l'interculturalité, et leur mise en œuvre effective dans les supports pédagogiques.

2.6.1 La culture algérienne

Dans le manuel scolaire de français destiné à la deuxième année secondaire, la culture algérienne occupe une place significative, traduisant une volonté institutionnelle de valoriser l'identité nationale tout en l'inscrivant dans un enseignement en langue étrangère. Cette présence culturelle s'inscrit dans une démarche pédagogique visant à renforcer le sentiment d'appartenance des apprenants à leur pays, tout en leur permettant de s'appropriier la langue française comme un outil d'expression de leur propre réalité culturelle.

Plusieurs textes du manuel mettent en lumière des aspects variés de la culture algérienne, qu'ils soient géographiques, historiques, sociaux ou artistiques. À travers des textes tels que « *Éloge de la vie bédouine* » ou « *De Djelfa à Laghouat* », les apprenants sont invités à découvrir ou redécouvrir la richesse de la vie dans le Sud algérien. Ces documents décrivent des modes de vie traditionnels, des rapports spécifiques à la nature et à l'espace, ainsi que des valeurs telles que la solidarité, l'hospitalité et l'attachement au territoire. En exposant ces réalités dans la langue française, le manuel contribue à légitimer la culture nationale comme objet digne d'étude et de transmission dans un contexte scolaire.

La dimension kabyle de la culture algérienne est également mise en valeur à travers des textes littéraires d'auteurs emblématiques tels que Tahar Djaout et Mouloud Feraoun. Le recours à ces œuvres permet d'ancrer l'enseignement du FLE dans un patrimoine littéraire algérien d'expression française, offrant ainsi aux élèves la possibilité de se reconnaître dans les thématiques abordées, les paysages décrits et les expériences humaines relatées. Les récits et poèmes issus de ces œuvres évoquent souvent la vie rurale, les traditions ancestrales, les relations familiales et communautaires, autant d'éléments qui participent à la construction de l'identité culturelle des apprenants.

Par ailleurs, certains textes abordent des aspects du patrimoine matériel et immatériel algérien, tels que l'artisanat traditionnel, notamment la poterie et le tissage. Ces pratiques artistiques, transmises de génération en génération, sont présentées non seulement comme des savoir-faire techniques, mais aussi comme des expressions culturelles porteuses de sens, de symboles et de valeurs. Leur intégration dans le manuel permet de sensibiliser les élèves à la richesse et à la diversité du patrimoine national, tout en favorisant une approche culturelle de la langue.

La thématique de l'histoire nationale, et plus particulièrement celle de la guerre de libération, occupe également une place importante dans le corpus proposé. À travers des textes narratifs ou poétiques évoquant cette période fondatrice, les apprenants développent une conscience historique et une mémoire collective. Ces textes contribuent à renforcer le sentiment d'appartenance nationale et à consolider l'identité citoyenne des élèves, en les confrontant à des récits de lutte, de sacrifice et de résistance. Le choix de traiter ces thématiques en langue française participe à une relecture de l'histoire nationale dans une perspective critique et réflexive, dépassant le simple récit factuel.

Ainsi, la présence de la culture algérienne dans le manuel de 2e A.S. ne se limite pas à une illustration décorative ou ponctuelle. Elle constitue une clé pédagogique essentielle qui permet aux apprenants de s'approprier la langue française comme un moyen d'expression de leur propre culture et de leur vécu. Cette démarche favorise une articulation harmonieuse entre langue, culture et identité, condition indispensable à l'émergence d'une compétence interculturelle authentique. En valorisant la culture d'origine de l'élève, le manuel crée un cadre sécurisant à partir duquel l'ouverture à l'altérité et aux cultures étrangères peut s'opérer de manière progressive et réfléchie.

2.6.2 La culture française

La culture française occupe une place prépondérante dans le manuel scolaire de français de deuxième année secondaire, ce qui est attendu dans le cadre de l'enseignement d'une langue étrangère. Cette présence se manifeste à travers une diversité de textes littéraires, informatifs et pragmatiques, qui visent à familiariser les apprenants avec les repères culturels, sociaux et symboliques de la société française. Le manuel ne se limite pas à une transmission linguistique, mais propose une immersion progressive dans l'univers culturel associé à la langue française.

Sur le plan littéraire, le choix d'auteurs emblématiques tels que Jean de La Fontaine ou Pierre Corneille témoigne d'une volonté d'initier les élèves aux fondements du patrimoine littéraire français. Les fables de La Fontaine, par exemple, permettent de découvrir des valeurs morales et sociales universelles, telles que la justice, la ruse, la solidarité ou la critique des abus de pouvoir, tout en offrant un accès à une langue riche et imagée. De même, les extraits de pièces théâtrales de Corneille introduisent les apprenants à un genre littéraire majeur de la culture française, tout en les sensibilisant aux notions de conflit, d'honneur et de responsabilité individuelle. L'étude de ces œuvres contribue ainsi à la formation d'une culture littéraire de base et à la compréhension des codes esthétiques et discursifs propres à la tradition française.

Outre la dimension littéraire, le manuel accorde une attention particulière aux aspects de la vie quotidienne en France. Certains textes présentent les habitudes alimentaires, les rythmes de vie ou les relations familiales, permettant aux élèves de se représenter concrètement le quotidien des citoyens français. À titre d'exemple, le texte « *Une journée ordinaire dans la vie d'Ida et Léo en 2020* » décrit des scènes de la vie familiale contemporaine, mettant en évidence des pratiques sociales telles que la répartition des tâches, l'usage des technologies numériques ou encore les interactions entre parents et enfants. Ce type de document favorise une compréhension contextualisée de la langue et aide les apprenants à établir des comparaisons avec leur propre environnement socioculturel.

La dimension géographique et symbolique de la culture française est également abordée à travers des références à des villes emblématiques comme Cannes, Nice ou Marseille. Ces lieux, souvent associés à des images médiatiques fortes (tourisme, festivals, patrimoine historique), participent à la construction de représentations de la France dans l'imaginaire des apprenants. Leur évocation permet non seulement d'élargir les connaissances géographiques des élèves, mais aussi de renforcer leur compréhension des réalités régionales et de la diversité culturelle interne à la France.

Par ailleurs, certains textes mettent en avant des valeurs humanistes et solidaires qui traversent la société française. Le texte « *Parrainer un enfant du bout du monde* » constitue un exemple significatif à cet égard. Il aborde la notion de solidarité internationale et sensibilise les élèves aux problématiques sociales et humanitaires, tout en véhiculant des valeurs telles que l'engagement, l'empathie et la responsabilité citoyenne. Ce type de contenu contribue à développer une conscience éthique et interculturelle chez les apprenants, en les amenant à réfléchir sur leur rôle en tant que citoyens du monde.

Dans l'ensemble, la présence de la culture française dans le manuel permet aux élèves d'accéder à un ensemble cohérent de références culturelles, sociales et littéraires. Cette exposition progressive favorise l'acquisition de compétences interculturelles, en aidant les apprenants à comprendre les pratiques, les valeurs et les modes de vie de la société française, tout en les incitant à comparer ces éléments avec leur propre culture. Ainsi, le manuel scolaire devient un espace de rencontre entre la culture d'origine des élèves et celle de la langue cible, condition essentielle à la construction d'un apprentissage du FLE ouvert, réflexif et interculturel.

2.6.3 La culture universelle

Au-delà de la valorisation des cultures nationale et française, le manuel scolaire de français de deuxième année secondaire accorde une place significative aux thématiques universelles, témoignant d'une volonté explicite de dépasser les frontières nationales pour inscrire l'apprentissage de la langue dans une perspective résolument mondiale. Cette orientation s'inscrit pleinement dans les objectifs de l'éducation interculturelle, qui vise à former des apprenants capables de comprendre les enjeux globaux et de se positionner comme des citoyens responsables dans un monde interconnecté.

Les projets pédagogiques proposés dans le manuel abordent des domaines variés tels que les grandes avancées scientifiques, la protection de l'environnement, la solidarité internationale ou encore la défense des droits humains. Ces thématiques permettent aux élèves d'élargir leur champ de réflexion et de prendre conscience des problématiques communes à l'humanité, indépendamment des appartenances culturelles ou géographiques. L'apprentissage du français devient ainsi un moyen d'accès à des savoirs universels et à des débats contemporains, renforçant la dimension éducative et citoyenne de l'enseignement du FLE.

Le document intitulé « *L'ONU et ses satellites* » constitue un exemple particulièrement révélateur de cette ouverture. À travers la présentation d'institutions internationales telles que l'UNESCO (Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture), l'UNICEF (Fonds des Nations Unies pour l'Enfance) ou l'OMS (Organisation mondiale de la Santé), le manuel initie les apprenants au fonctionnement des organisations œuvrant pour le bien-être collectif à l'échelle mondiale. Cette approche permet aux élèves de comprendre

les missions de ces organismes, tout en les sensibilisant à des valeurs fondamentales telles que la paix, l'éducation pour tous, la santé, la solidarité et le respect des droits humains.

L'intégration de ces contenus favorise également le développement de compétences transversales, notamment la capacité à analyser des enjeux complexes, à adopter un regard critique et à situer sa propre culture dans un ensemble plus vaste. En découvrant les actions menées par ces institutions internationales, les apprenants sont invités à réfléchir à leur rôle potentiel en tant que citoyens engagés et solidaires, conscients des responsabilités collectives face aux défis mondiaux.

Ainsi, en mettant en lumière des thématiques universelles et des références institutionnelles internationales, le manuel scolaire de FLE contribue à la construction d'une citoyenneté ouverte et plurielle. Il ne se limite pas à l'enseignement d'une langue étrangère, mais participe activement à la formation d'individus capables de dialoguer avec l'Autre, de respecter la diversité culturelle et de s'engager de manière éclairée dans un monde globalisé. Cette dimension universelle renforce la portée interculturelle du manuel et confirme son rôle en tant qu'outil éducatif au service de la compréhension mutuelle et du vivre-ensemble.

Conclusion

Le manuel scolaire de français destiné aux élèves de deuxième année secondaire se présente comme un outil pédagogique structuré, organisé autour de quatre projets principaux. Il rassemble une diversité de textes aux typologies variées – informatif, explicatif, argumentatif, descriptif et narratif – rédigés sous des formes littéraires multiples telles que les poèmes, les pièces de théâtre ou encore les textes en prose. Ces contenus sont répartis dans des séquences didactiques progressives, accompagnés de textes complémentaires et d'exercices intégrés qui enrichissent l'expérience d'apprentissage.

Ce manuel accorde une place prépondérante aux textes à caractère scientifique, abordant des thématiques actuelles liées aux avancées technologiques, aux phénomènes naturels ou encore aux enjeux environnementaux. Il propose également une ouverture culturelle significative en exposant les apprenants à trois dimensions culturelles essentielles : la culture française, la culture algérienne (y compris kabyle), et la culture universelle. Cette pluralité permet aux élèves de découvrir l'Autre à travers des références culturelles nouvelles véhiculées par la langue française, tout en les amenant à redécouvrir leur propre culture dans un cadre linguistique différent.

Ainsi, le manuel scolaire ne se limite pas à une fonction purement linguistique. Il devient un véritable espace d'échange interculturel, de transmission de savoirs, de développement de compétences, et de construction identitaire. À travers lui, l'enseignement du français contribue non seulement à l'apprentissage de la langue, mais aussi à la formation d'un esprit ouvert, critique et ancré dans son époque.

CHAPITRE 3 :

L'INTERCULTURALITÉ :

ENQUÊTE PAR QUESTIONNAIRE

Dans le cadre de notre recherche portant sur l'intégration de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire du français langue étrangère (FLE) en 2^e année secondaire en Algérie, nous avons élaboré un questionnaire destiné aux enseignants de FLE afin de recueillir leurs perceptions, représentations et pratiques pédagogiques relatives à cette thématique. Ce questionnaire vise à explorer plusieurs dimensions : le profil professionnel des enseignants, leur compréhension de la compétence interculturelle, l'importance qu'ils lui accordent dans l'enseignement du FLE, leur appréciation du manuel scolaire actuellement en usage, ainsi que les difficultés rencontrées et les pistes d'amélioration envisagées.

L'enquête a été menée auprès de 36 enseignants de FLE de 2^{ème} année secondaire exerçant dans 18 établissements secondaires situés dans la daïra de Sidi Bel Abbés. Le choix de ce terrain permet de disposer d'un échantillon représentatif et diversifié, reflétant les réalités pédagogiques locales. Les données collectées constituent un apport précieux pour identifier les forces et les faiblesses de la prise en compte de la dimension interculturelle dans l'enseignement du FLE, et pour proposer des pistes concrètes d'amélioration en lien avec les supports pédagogiques et les pratiques de classe.

3.1 Enquête

3.1.1 Description de l'enquête

Dans le cadre de cette recherche consacrée à l'étude de l'intégration de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de français langue étrangère (FLE) destiné aux élèves de la 2^e année secondaire en Algérie, il a été jugé pertinent de recourir à une enquête par questionnaire afin de recueillir des données empiriques fiables auprès des enseignants de FLE. Cette démarche a pour objectif de mieux comprendre leurs perceptions, leurs représentations, ainsi que leurs pratiques pédagogiques relatives à la compétence interculturelle, et de saisir leur appréciation du manuel scolaire actuellement en usage. Le choix du questionnaire, en tant qu'outil méthodologique, s'inscrit dans une perspective quantitative permettant d'obtenir une vision structurée et synthétique des tendances observées sur le terrain, tout en offrant la possibilité d'intégrer des éléments qualitatifs à travers certaines questions ouvertes.

1. Élaboration du questionnaire : fondements théoriques et processus de conception

L'élaboration du questionnaire constitue une étape méthodologique essentielle qui a été conduite avec rigueur afin d'assurer la pertinence, la validité et la fiabilité des données collectées. La construction de l'instrument s'est appuyée sur un corpus théorique portant sur la compétence interculturelle, la didactique des langues étrangères et le rôle des supports pédagogiques, notamment le manuel scolaire, dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Ce cadre conceptuel a permis de définir les grandes catégories d'analyse autour desquelles le questionnaire a été structuré : caractéristiques professionnelles des enseignants, compréhension de la notion de compétence interculturelle, place accordée à cette dernière dans leurs pratiques d'enseignement, évaluation du manuel scolaire actuel, difficultés rencontrées en classe et perspectives d'amélioration souhaitées.

Afin d'assurer la qualité scientifique de l'outil, plusieurs questionnaires issus de recherches antérieures en didactique des langues ont été consultés. Cette démarche comparative nous a fourni des indications précieuses concernant les types de questions à privilégier, les échelles de mesure appropriées et les modalités de structuration des items. Par ailleurs, une relecture du questionnaire en cours d'élaboration a été réalisée par des

enseignants de FLE expérimentés, dans le but de vérifier la clarté des formulations, la pertinence des thématiques abordées ainsi que la cohérence globale de l'outil. Ces retours ont contribué à affiner les formulations initiales, à corriger certains termes techniques susceptibles d'être mal interprétés et à ajuster la longueur du questionnaire afin de garantir sa faisabilité sur le terrain.

Cependant, cette phase d'élaboration n'a pas été exempte de difficultés. L'un des principaux défis a été de concilier la nécessité de produire un instrument suffisamment exhaustif pour couvrir l'ensemble des dimensions liées à l'interculturalité, tout en veillant à ne pas générer un questionnaire trop long pouvant décourager les participants. De même, certaines notions théoriques requéraient une reformulation simplifiée afin d'être comprises de manière homogène par l'ensemble des enseignants, dont les profils académiques et les expériences professionnelles sont variés. Enfin, le choix entre questions fermées (permettant une analyse statistique plus aisée) et questions ouvertes (offrant une vision plus nuancée des représentations) a nécessité plusieurs arbitrages.

2. Préparation du terrain d'enquête : autorisations, organisation et contraintes

La préparation du terrain a constitué une seconde étape déterminante dans la mise en œuvre de l'enquête. La sélection des répondants s'est portée sur 36 enseignants de FLE exerçant dans 18 établissements secondaires relevant de la daïra de Sidi Bel Abbès. Ce choix géographique a été motivé par la volonté de constituer un échantillon suffisamment diversifié, représentatif des réalités pédagogiques locales, et présentant une variété de contextes institutionnels.

L'accès aux établissements a été facilité par la collaboration de plusieurs chefs d'établissement qui ont accordé les autorisations nécessaires et ont facilité la mise en relation avec les enseignants. Cette coopération institutionnelle a joué un rôle clé dans la réussite de la démarche. De plus, la proximité géographique des établissements a permis de rationaliser les déplacements et de planifier de manière optimale la distribution et la collecte des questionnaires.

Néanmoins, certaines difficultés organisationnelles ont été rencontrées. Les emplois du temps particulièrement chargés des enseignants, notamment durant les périodes d'évaluations ou de conseils pédagogiques, ont limité les possibilités de rencontres directes. De même, l'accueil réservé au chercheur variait d'un établissement à un autre ; certains se

montrant très disponibles et coopératifs, tandis que d'autres présentaient une organisation interne moins favorable. Dans plusieurs cas, des visites supplémentaires ont été nécessaires afin de récupérer les questionnaires distribués, ce qui a prolongé la durée de la phase de collecte.

3. Passation du questionnaire : réception, engagement des enseignants et obstacles rencontrés

La phase de passation s'est globalement déroulée dans de bonnes conditions, la majorité des enseignants manifestant un réel intérêt pour la thématique de l'interculturalité, qu'ils considèrent comme une dimension incontournable, mais encore insuffisamment exploitée, dans l'enseignement du FLE. Les explications fournies quant à l'objectif du questionnaire ont permis de lever certaines réticences initiales, notamment chez les enseignants qui craignaient une utilisation administrative de leurs réponses. L'assurance de l'anonymat et de la confidentialité des données a constitué un élément déterminant pour obtenir une participation sincère et spontanée.

Malgré cette réception majoritairement positive, quelques difficultés ont été relevées. Certains enseignants ont estimé que le questionnaire était relativement long, ce qui a pu affecter leur disponibilité et leur degré d'implication. En conséquence, certains formulaires présentaient des réponses succinctes ou des items laissés en blanc. D'autres enseignants ont exprimé des difficultés à répondre à certaines questions, notamment celles portant sur des notions théoriques ou des dimensions du manuel auxquelles ils n'avaient pas accordé une attention particulière auparavant.

4. Collecte et traitement des données : qualité des réponses et contraintes analytiques

La collecte des questionnaires a permis de réunir un nombre suffisant de données pour mener une analyse approfondie. Le taux de retour a été jugé satisfaisant, traduisant l'intérêt manifesté par les enseignants pour cette étude. Plusieurs participants ont fourni des réponses particulièrement détaillées aux questions ouvertes, apportant des éléments qualitatifs riches et pertinents pour la compréhension de leurs représentations et de leurs pratiques.

Cependant, le traitement des données a exigé un travail rigoureux de vérification et de codification. Les réponses incomplètes ou ambiguës ont nécessité des ajustements méthodologiques, et l'analyse des questions ouvertes s'est avérée particulièrement

chronophage en raison de la diversité des formulations utilisées par les enseignants. Ce travail de catégorisation a néanmoins permis de dégager des tendances significatives reflétant la réalité des pratiques pédagogiques en classe de FLE.

5. Conclusion sur la démarche d'enquête

En définitive, malgré les contraintes logistiques, organisationnelles et analytiques rencontrées, l'enquête par questionnaire menée auprès des enseignants de FLE de la daïra de Sidi Bel Abbès a permis de recueillir un corpus de données riche, pertinent et scientifiquement exploitable. Les résultats obtenus offrent un éclairage essentiel sur la manière dont la dimension interculturelle est perçue, intégrée et mise en pratique dans l'enseignement du FLE au niveau secondaire. Ils constituent ainsi une base solide pour l'analyse critique du manuel scolaire en vigueur et pour la formulation de recommandations visant à renforcer la prise en compte de l'interculturalité dans les pratiques pédagogiques et dans les supports d'enseignement en Algérie.

3.1.2 Questionnaire destiné aux enseignants de FLE

.I Informations générales

1. Sexe :

☐ Féminin ☐ Masculin

2. Âge:

☐ Moins de 30 ans ☐ 30-40 ans ☐ 41-50 ans ☐ Plus de 50 ans

3. Diplôme obtenu :

☐ Licence ☐ Master ☐ Doctorat ☐ Autre (précisez) :

.....
.....

4. Ancienneté dans l'enseignement :

☐ Moins de 5 ans ☐ 5-10 ans ☐ 11-20 ans ☐ Plus de 20 ans

5. Avez-vous reçu une formation en didactique de l'interculturel ?

☐ Oui ☐ Non

II Représentations et perceptions

6. Que signifie pour vous la compétence interculturelle? (Cochez la ou les réponses pertinentes)

- ☐ Comprendre et respecter d'autres cultures
- ☐ Comparer la culture cible et la culture d'origine
- ☐ Acquérir des connaissances culturelles sans jugement
- ☐ Autre :
-

7. À votre avis, quelle est l'importance de la dimension interculturelle dans l'enseignement du FLE?

- ☐ Très importante ☐ Assez importante ☐ Peu importante

8. Pensez-vous que la dimension interculturelle est présente dans le manuel de 2e AS ?

- ☐ Oui ☐ Partiellement ☐ Non

III. Pratiques pédagogiques

9. Intégrez-vous personnellement des éléments interculturels dans vos cours ?

- ☐ Souvent ☐ Parfois ☐ Rarement ☐ Jamais

10. Utilisez-vous des supports complémentaires pour enrichir la dimension culturelle ?

- ☐ Oui ☐ Non

Si oui, lesquels ?

- ☐ Vidéos ☐ Textes authentiques ☐ Sites internet ☐ Autres
-
-

11. Vos élèves manifestent-ils de l'intérêt pour les aspects culturels?

- ☐ Oui beaucoup ☐ Moyennement ☐ Peu ☐ Pas du tout

IV. Évaluation du manuel scolaire

12. Selon vous, le manuel permet-il de :

- a) Découvrir d'autres cultures ? ☐ Oui ☐ Non
- b) Comparer les cultures ? ☐ Oui ☐ Non
- c) Éviter les stéréotypes ? ☐ Oui ☐ Non

13. Quels types de documents culturels sont présents dans le manuel? (Cochez ce que vous observez)

☐ Textes littéraires ☐ Documents authentiques ☐ Images ☐ Autres :

.....

14. Le manuel propose-t-il des activités favorisant la réflexion interculturelle?

☐ Oui ☐ Peu ☐ Non

V. Suggestions et recommandations

15. Selon vous, que faudrait-il améliorer dans le manuel pour renforcer la dimension interculturelle?

.....

.....

.....

16. Avez-vous des propositions concrètes d'activités ou de contenus à intégrer ?

.....

.....

.....

.....

.....

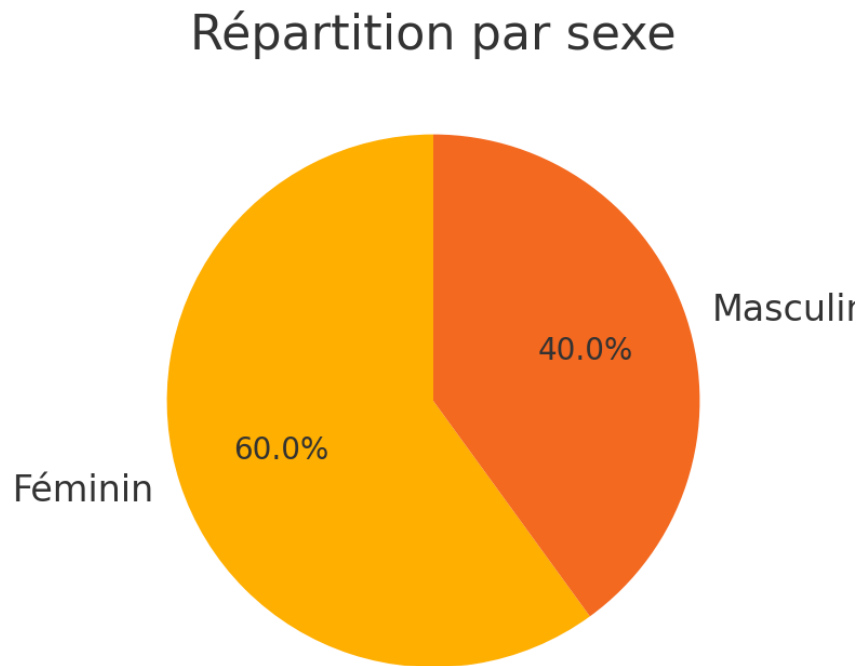
3.1.3 Résultats et analyses du questionnaire

I. Informations générales

Q1. Sexe :

- 60 % Féminin, 40 % Masculin

Graphique 3 : Répartition par sexe



Commentaire :

La majorité des enseignants de FLE interrogés sont des femmes, ce qui reflète souvent la tendance dans le milieu éducatif algérien.

Q2. Âge :

- 20 % moins de 30 ans
- 40 % entre 30 et 40 ans
- 30 % entre 41 et 50 ans
- 10 % plus de 50 ans

Commentaire :

La majorité est relativement jeune ou en milieu de carrière, ce qui peut favoriser une ouverture aux approches pédagogiques récentes, y compris l'interculturel.

Q3. Diplôme :

- 30 % Master
- 50 % Licence
- 15 % Doctorat

- 5 % autre

Commentaire :

Un bon niveau de formation académique est observé, mais la spécialisation en didactique de l'interculturel reste à vérifier.

Q4. Ancienneté :

- 25 % moins de 5 ans
- 35 % 5-10 ans
- 25 % 11-20 ans
- 15 % plus de 20 ans

Commentaire :

Un échantillon équilibré en termes d'expérience, ce qui permet une diversité d'avis sur les pratiques pédagogiques.

Q5. Formation en didactique de l'interculturel :

- 20 % Oui 80 % Non

Commentaire :

La majorité des enseignants n'ont pas reçu de formation spécifique, ce qui peut expliquer une intégration limitée de la dimension interculturelle.

II. Représentations et perceptions

Q6. Définition de la compétence interculturelle :

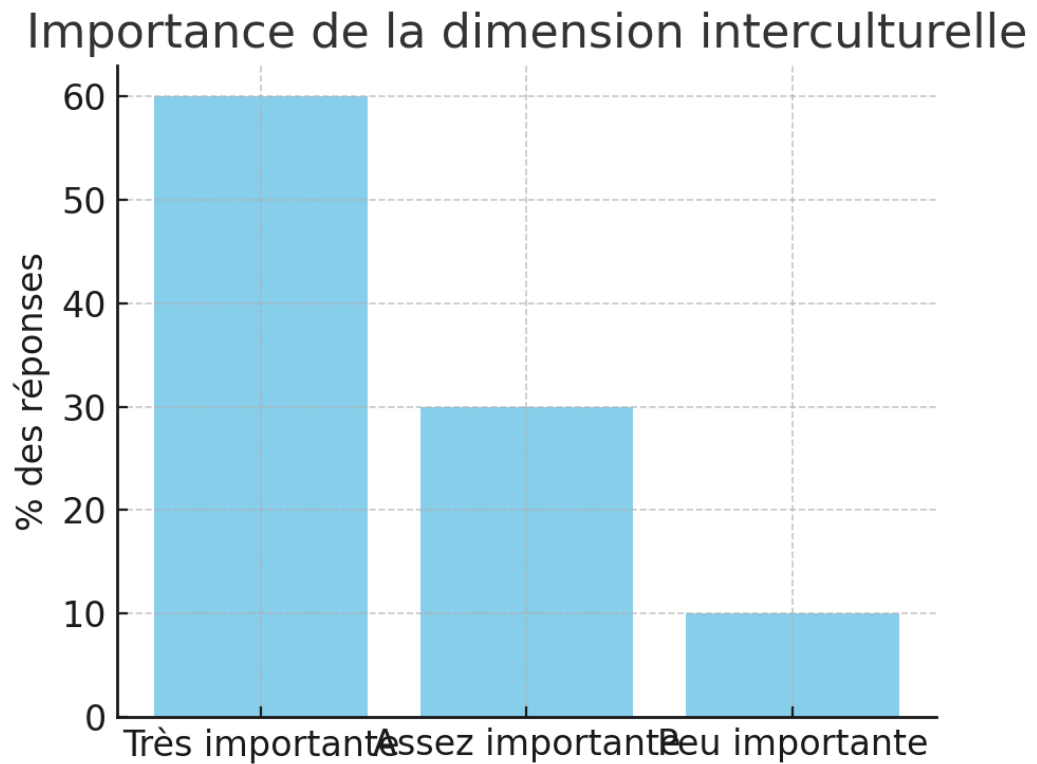
- 45 % : Comprendre et respecter d'autres cultures
- 30 % : Comparer la culture cible et la culture d'origine
- 15 % : Acquérir des connaissances culturelles sans jugement
- 10 % : Autres

Commentaire :

Les enseignants perçoivent l'interculturel principalement comme une ouverture et un respect des autres cultures, ce qui est une base positive.

Q7. Importance de la dimension interculturelle :

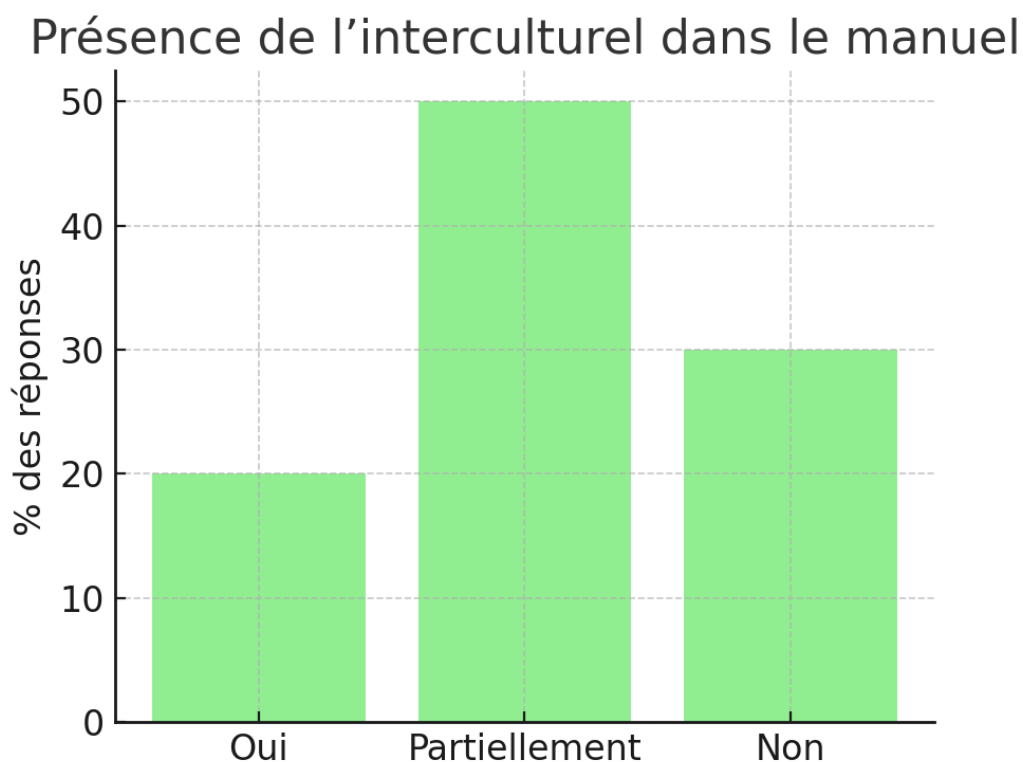
- 60 % Très importante
- 30 % Assez importante
- 10 % Peu importante

Graphique 4 : Importance de la dimension interculturelle**Commentaire :**

L'importance de la compétence interculturelle est bien reconnue par les enseignants, même si certains n'en voient pas l'utilité directe.

Q8. Présence de l'interculturel dans le manuel :

- 20 % Oui
- 50 % Partiellement
- 30 % Non

Graphique 5 : Présence de l'interculturel dans le manuel**Commentaire :**

Le manuel est perçu comme partiellement porteur d'éléments interculturels, mais il semble insuffisant selon une majorité d'enseignants.

III. Pratiques pédagogiques

Q9. Intégration personnelle d'éléments interculturels :

- 25 % Souvent
- 40 % Parfois
- 20 % Rarement
- 15 % Jamais

Commentaire :

L'intégration est présente mais reste inégale ; elle dépend souvent de l'initiative personnelle de l'enseignant.

Q10. Recours à des supports complémentaires :

- 70 % Oui 30 % Non

Supports utilisés :

- Vidéos (60 %), Textes authentiques (40 %), Internet (30 %)

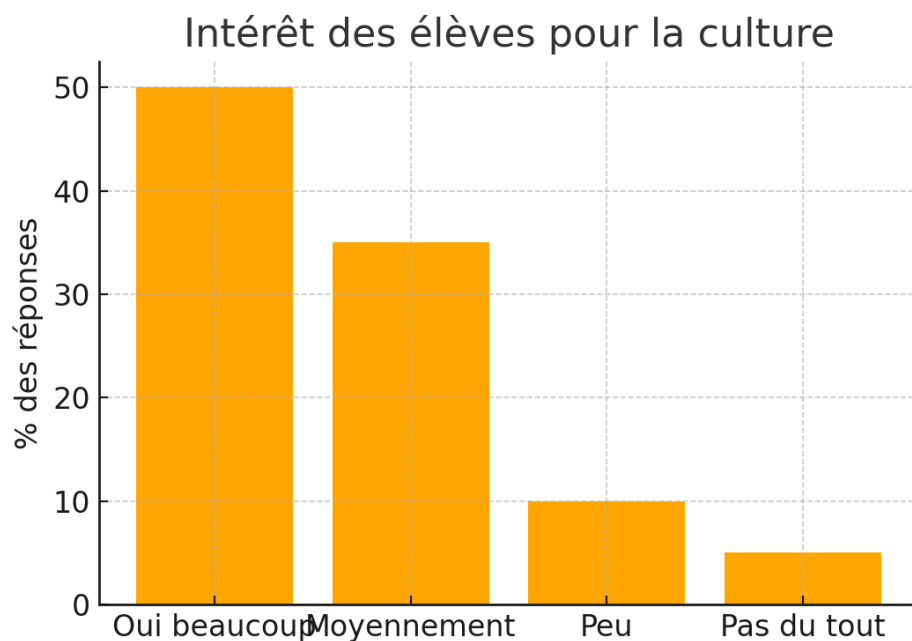
Commentaire :

Les enseignants qui souhaitent intégrer l'interculturel le font via des outils variés, mais l'accès aux ressources peut poser problème.

Q11. Intérêt des élèves pour la culture :

- 50 % Oui beaucoup
- 35 % Moyennement
- 10 % Peu
- 5 % Pas du tout

Graphique 6 : Intérêt des élèves pour la culture



Commentaire :

Une majorité d'enseignants estiment que les élèves montrent un intérêt pour les aspects culturels, ce qui représente un levier important.

IV. Évaluation du manuel scolaire

Q12. Le manuel permet-il de :

- a) Découvrir d'autres cultures : 40 % Oui – 60 % Non
- b) Comparer les cultures : 30 % Oui – 70 % Non
- c) Éviter les stéréotypes : 25 % Oui – 75 % Non

Commentaire :

Les enseignants sont globalement critiques envers le manuel actuel, qu'ils jugent peu développé sur le plan interculturel.

Q13. Types de documents culturels présents dans le manuel :

- Textes littéraires : 60 %
- Documents authentiques : 25 %
- Images : 15 %

Commentaire :

Les textes dominent, mais peu de documents authentiques sont utilisés, ce qui limite la richesse culturelle et la comparaison interculturelle.

Q14. Activités favorisant la réflexion interculturelle :

- 20 % Oui
- 40 % Peu
- 40 % Non

Commentaire :

Les activités proposées sont jugées insuffisantes pour développer la compétence interculturelle. Elles sont souvent descriptives, pas réflexives.

V. Suggestions et recommandations

Q15. Améliorations proposées :

1. Ajouter plus de documents authentiques et variés (audio, vidéo, témoignages)

La demande des enseignants d'intégrer davantage de documents authentiques témoigne d'un besoin de diversifier les supports afin de rendre l'enseignement du FLE plus vivant et plus ancré dans la réalité multiculturelle contemporaine. Les documents authentiques, qu'ils soient audio, visuels ou textuels, permettent aux apprenants de découvrir des usages linguistiques réels, des accents variés ainsi que des pratiques culturelles issues de différents pays francophones et non francophones.

Commentaire :

Cette recommandation traduit une volonté de dépasser le cadre traditionnel du manuel, souvent centré sur des textes littéraires ou informatifs relativement figés. Les enseignants expriment le besoin d'exposer les élèves à des supports riches et actuels

favorisant le développement de compétences linguistiques et interculturelles simultanément. L'intégration de vidéos courtes, de publicités, de reportages, ou encore de témoignages d'adolescents d'autres pays permettrait de rendre les situations d'apprentissage plus authentiques.

Exemples possibles d'intégration :

- Intégrer un podcast francophone où des adolescents échangent sur des fêtes traditionnelles (Québec, Belgique, Sénégal).
- Ajouter un témoignage écrit d'un lycéen belge décrivant comment se déroule la rentrée scolaire dans son pays.

2. Introduire des activités de comparaison culturelle

Cette suggestion met en lumière l'importance de développer une compétence interculturelle active chez les apprenants, en les amenant à réfléchir sur les similitudes et les différences entre leur culture d'origine et celles des autres communautés francophones.

Commentaire :

Les enseignants considèrent que la dimension interculturelle ne peut être renforcée sans des activités qui sollicitent la réflexion personnelle des élèves. La simple exposition à des faits culturels ne suffit pas : il est essentiel que les apprenants puissent comparer, analyser et interpréter les différences culturelles afin de développer une attitude d'ouverture, de tolérance et de curiosité. Ce type d'activité s'inscrit dans une démarche réflexive indispensable à la construction de la compétence interculturelle.

Exemples possibles d'intégration :

- Activité de comparaison sur les rites de passage (baccalauréat, cérémonie de fin d'année) entre l'Algérie et la France ou le Canada.
- Tableau comparatif dans lequel les élèves comparent les habitudes alimentaires de leur région avec celles de jeunes en Suisse ou au Liban.

3. Former les enseignants à la didactique interculturelle

Cette recommandation exprime un besoin de formation continue, car les enseignants reconnaissent que la maîtrise de la dimension interculturelle nécessite des compétences spécifiques qui ne sont pas toujours abordées dans les formations initiales.

Commentaire :

L'intégration effective de la dimension interculturelle dans le FLE dépend fortement des compétences pédagogiques de l'enseignant. Or, plusieurs enseignants déclarent manquer

d'outils méthodologiques adaptés (stratégies d'animation, choix de supports, techniques de comparaison culturelle). La formation continue apparaît donc comme une nécessité pour permettre aux enseignants de mettre en place des approches interculturelles cohérentes, adaptées et scientifiquement fondées.

Exemples possibles de formation :

- Ateliers pédagogiques portant sur l'utilisation d'études de cas interculturelles.
- Séances de formation sur l'exploitation des documents authentiques dans une approche compétence.
- Séminaires sur les malentendus interculturels en classe, illustrés par des situations concrètes.

4. Rendre les contenus plus interactifs et moins franco-centrés

Les enseignants ont souligné le besoin de diversifier les références culturelles, afin que les élèves ne perçoivent pas le français comme une langue exclusivement liée à la France, mais comme une langue internationale et plurielle.

Commentaire :

Cette suggestion reflète la nécessité de sortir d'une vision unidimensionnelle de la culture francophone. Un manuel trop centré sur la France limite l'ouverture des apprenants et ne reflète pas la diversité des pays et régions où le français est parlé. L'interactivité permettrait en outre d'engager davantage les élèves en leur proposant des tâches stimulantes, collaboratives et motivantes. Un contenu interactif peut prendre la forme de projets, de jeux de rôle, de recherches guidées ou d'activités multimédias.

Exemples possibles d'intégration :

- Proposer une carte interactive de la francophonie, montrant les accents, traditions et fêtes des pays francophones.
- Ajout de textes et de documents provenant de la Tunisie, de la Suisse, de la Guadeloupe, du Canada.

Les suggestions formulées par les enseignants témoignent d'une volonté claire d'améliorer la prise en compte de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de 2e année secondaire. Elles s'articulent autour de quatre axes complémentaires :

- diversification des supports,
- activités réflexives de comparaison culturelle,
- formation continue des enseignants,
- ouverture du manuel à une francophonie plurielle et interactive.

Ces recommandations peuvent constituer une base solide pour toute proposition de révision du manuel scolaire ou pour l'amélioration des pratiques pédagogiques en classe.

Q16. Propositions concrètes :

1. Inviter des locuteurs natifs (en ligne ou en classe)

Commentaire:

Cette proposition reflète une volonté des enseignants de rapprocher les élèves de locuteurs authentiques de la langue française, afin de renforcer l'exposition à des usages réels et variés du français. L'intervention de locuteurs natifs constitue un levier pertinent pour développer la compétence interculturelle, car elle permet un contact direct avec des individus appartenant à d'autres cultures, rendant l'apprentissage plus vivant et contextualisé. De plus, la présence de locuteurs natifs, qu'elle soit physique ou virtuelle, contribue à déconstruire les stéréotypes, à favoriser l'ouverture d'esprit et à sensibiliser les apprenants à la diversité linguistique et culturelle du monde francophone.

Exemples d'intégration :

- Visio-conférence avec un enseignant québécois ou un étudiant sénégalais, durant laquelle les élèves peuvent poser des questions sur la vie scolaire, les loisirs ou les traditions locales.
- Rencontre en classe avec un volontaire francophone résidant en Algérie ou travaillant dans une institution culturelle francophone (Institut français, organisations internationales).
- Organisation d'un atelier d'échange linguistique (type "tandem") entre les élèves et un groupe de jeunes francophones d'un autre pays, via une plateforme sécurisée.

Ce type d'activité favorise le développement de compétences linguistiques (compréhension orale, interaction), mais surtout de compétences interculturelles (empathie, relativisation culturelle, curiosité pour l'autre).

2. Utiliser des films et chansons francophones du Maghreb, d'Afrique ou du Québec

Commentaire:

Les enseignants insistent ici sur la nécessité d'élargir le répertoire culturel proposé dans le manuel au-delà de la culture française hexagonale. Le recours au cinéma et à la

musique issus du Maghreb, d'Afrique subsaharienne ou du Québec constitue une démarche cohérente avec un enseignement du FLE fondé sur la francophonie plurielle. Ces supports multimédias permettent non seulement de motiver les apprenants, mais aussi de leur offrir une représentation plus fidèle et plus diversifiée de la langue française telle qu'elle est vécue et pratiquée dans le monde. Ils contribuent à valoriser les identités culturelles proches des élèves (Maghreb) tout en élargissant leurs horizons vers d'autres communautés francophones.

Exemples d'intégration :

- Projection d'un extrait du film francophone suivie d'un débat sur les thématiques culturelles abordées.
- Exploitation de chansons comme « **Aïcha** » (Khaled), « **Sous le vent** » (Celine Dion), accompagnée d'activités de compréhension et d'analyse des messages culturels.
- Activités de comparaison entre les accents francophones à travers des vidéos courtes provenant de Tunisie, du Cameroun, ou du Québec.

Ces supports permettent d'aborder les variations linguistiques (accents, registres), les identités culturelles, les fêtes, la famille, les rapports sociaux, tout en favorisant la motivation, essentielle au développement des compétences en FLE.

3. Créer des projets interculturels (échanges virtuels, journaux comparés, collaborations à distance)

Commentaire:

Cette recommandation témoigne de la volonté des enseignants de mettre en place des apprentissages actifs, centrés sur la collaboration et l'engagement personnel des élèves. Les projets interculturels permettent de transformer la classe en un espace d'échanges authentiques où les apprenants sont amenés à construire du sens, à confronter leurs idées et à s'ouvrir à d'autres modes de vie. Ils inscrivent l'enseignement du FLE dans une logique de pédagogie de projet, favorisant l'autonomie, la coopération et la réflexion critique.

Exemples d'intégration :

- Mise en place d'un échange virtuel entre une classe algérienne et une classe francophone (Tunisie, France, , Québec) où les élèves échangent des messages, vidéos ou présentations sur leurs coutumes, leur école ou leurs loisirs.

- Création de journaux comparés : chaque classe décrit un événement local (Ramadan, rentrée scolaire, festival, traditions culinaires) et compare ses pratiques avec celles de l'autre pays.
- Réalisation d'un blog interculturel où les élèves publient leurs textes, témoignages ou analyses culturelles, éventuellement commentés par une classe partenaire.

Ce type de projet développe chez les élèves des compétences cognitives (analyse, synthèse), des compétences sociales (coopération, communication) et des compétences interculturelles (empathie, relativisation, compréhension de l'altérité). Il permet également de développer des compétences numériques, fortement valorisées dans les programmes.

Ces trois propositions concrètes traduisent un désir clair des enseignants de promouvoir un enseignement du FLE plus dynamique, plus ouvert sur le monde et plus représentatif de la diversité culturelle francophone. Elles mettent en lumière la nécessité :

- d'exposer les apprenants à des pratiques langagières authentiques (locuteurs natifs),
- d'intégrer une francophonie plurielle à travers les arts et les médias,
- et de favoriser l'ouverture culturelle via des projets collaboratifs internationaux.

Ces recommandations constituent des pistes hautement pertinentes pour renforcer dans le manuel scolaire la dimension interculturelle, conformément aux objectifs éducatifs contemporains.

3.1.4 Synthèse des résultats du questionnaire

Le questionnaire administré à un échantillon de 36 enseignants de FLE exerçant en 2^e année secondaire dans 18 établissements de la daïra de Sidi Bel Abbès visait à recueillir des données sur leurs représentations, pratiques pédagogiques et perceptions relatives à la dimension interculturelle dans l'enseignement du français. L'analyse des réponses met en évidence plusieurs constats significatifs.

3.1.4.1 Profil général des enseignants

La majorité des enseignants interrogés sont des femmes (60 %), ce qui correspond à la tendance observée dans le corps enseignant au niveau national. L'échantillon est composé essentiellement d'enseignants jeunes ou en milieu de carrière : 60 % ont entre 30 et 50 ans, et 60 % justifient de moins de 10 ans d'ancienneté. Sur le plan académique, la moitié détient un diplôme de licence, 30 % de master, tandis que seuls 15 % ont un doctorat. Ces données traduisent un niveau de qualification globalement satisfaisant, bien que non spécialisé. En effet, 80 % des participants déclarent ne pas avoir bénéficié d'une formation spécifique en didactique de l'interculturel, ce qui constitue un frein potentiel à une intégration consciente et structurée de cette compétence dans leurs pratiques.

3.1.4.2 Représentations de la compétence interculturelle

Les enseignants interrogés témoignent d'une perception globalement positive de la compétence interculturelle. Près de la moitié (45 %) la définissent comme la capacité à comprendre et respecter d'autres cultures, tandis que 30 % insistent sur la nécessité de comparer la culture cible à la culture d'origine. La majorité (60 %) considère cette dimension comme « très importante » et 30 % comme « assez importante » dans l'enseignement du FLE. Cependant, lorsqu'il s'agit d'évaluer la présence de cette dimension dans le manuel scolaire de 2^e AS, seuls 20 % estiment qu'elle est réellement intégrée, tandis que 50 % la jugent partiellement présente et 30 % absente. Ce décalage entre les représentations et la réalité du support pédagogique souligne une certaine insatisfaction des enseignants face aux outils à leur disposition.

3.1.4.3 Pratiques pédagogiques déclarées

Les résultats montrent une implication contrastée des enseignants dans l'intégration de contenus interculturels. Seuls 25 % affirment le faire souvent, tandis que 40 % le font parfois et 15 % jamais. Cette inégalité reflète une autonomie pédagogique qui varie selon les profils. Néanmoins, une majorité (70 %) recourt à des supports complémentaires pour pallier les lacunes du manuel. Parmi ceux-ci, les vidéos (60 %), les textes authentiques (40 %) et les ressources en ligne (30 %) sont les plus fréquemment utilisés. En ce qui concerne les apprenants, les enseignants estiment majoritairement (50 % « beaucoup » et 35 % « moyennement ») qu'ils manifestent un intérêt pour les aspects culturels, ce qui constitue un levier favorable à l'introduction d'activités interculturelles en classe.

3.1.4.4 Évaluation critique du manuel scolaire

L'analyse des réponses révèle une appréciation globalement critique du manuel scolaire de 2e AS. Pour 60 % des enseignants, il ne permet pas de découvrir d'autres cultures, et pour 70 %, il ne favorise pas la comparaison entre la culture cible et la culture d'origine. De plus, 75 % estiment qu'il n'aide pas à éviter les stéréotypes culturels. En termes de contenu, les textes littéraires sont les plus présents (60 %), au détriment des documents authentiques (25 %) et des images (15 %), ce qui réduit la diversité culturelle exposée aux élèves. Les activités proposées sont également jugées peu efficaces : 40 % des enseignants estiment qu'elles sont insuffisantes et 40 % considèrent qu'elles sont absentes ou peu significatives en matière de réflexion interculturelle.

3.1.4.5 Suggestions et recommandations des enseignants

Les enseignants formulent plusieurs pistes d'amélioration pour renforcer la dimension interculturelle dans le manuel scolaire. Ils suggèrent notamment d'y intégrer davantage de documents authentiques et variés (témoignages, vidéos, supports audio), de proposer des activités de comparaison entre cultures, de concevoir des contenus moins centrés sur la France et plus ouverts à la francophonie, et de former les enseignants à la didactique de l'interculturel. Parmi les propositions concrètes, certains préconisent l'invitation de locuteurs natifs (en présentiel ou en ligne), l'utilisation de chansons et de films francophones issus du Maghreb, d'Afrique ou du Québec, ainsi que la mise en place de projets interculturels (échanges virtuels, journaux comparés, travaux collaboratifs).

Conclusion

Cette enquête montre clairement que les enseignants de FLE reconnaissent l'importance de la dimension interculturelle dans l'apprentissage du français. Toutefois, ils déplorent le manque de formation spécialisée, l'insuffisance des ressources pédagogiques et les limites du manuel scolaire officiel. Ces constats appellent à une révision du contenu des manuels, à un enrichissement des pratiques pédagogiques et à la mise en place de dispositifs de formation continue pour accompagner les enseignants dans le développement d'une compétence interculturelle effective.

CONCLUSION GÉNÉRALE

À une époque où la diversité linguistique et culturelle façonne profondément le paysage scolaire, la nécessité d'un programme éducatif en phase avec les réalités contemporaines devient plus pressante que jamais. Dans ce contexte, l'introduction d'objectifs à visée culturelle et interculturelle constitue un enjeu essentiel pour faire de l'école algérienne un espace privilégié d'ouverture à la différence, à l'altérité et à la pluralité du monde. L'exploitation des textes du manuel scolaire de 2^e année selon une perspective interculturelle, l'intégration de points de vue variés et la mise en valeur des cultures autres permettent à l'apprenant de mieux comprendre les dynamiques sociétales qui l'entourent, tout en développant une capacité d'interprétation critique face à des systèmes de références différents du sien. Ces dispositifs contribuent non seulement à l'enrichissement culturel, mais également à l'acquisition de compétences durables fondées sur la reconnaissance de l'Autre et la compréhension mutuelle. Il apparaît ainsi que la dimension interculturelle ne peut être un simple ajout dans les programmes de langue ; elle constitue un axe central de la formation de l'apprenant, au même titre que la compétence linguistique ou cognitive.

L'exploration de cultures étrangères à travers l'étude des textes stimule par ailleurs la curiosité intellectuelle de l'apprenant et l'amène à interroger ses propres repères. Lire un texte, ce n'est pas seulement en décoder le contenu : c'est entrer dans un espace où se rencontrent identification et mise à distance, où la confrontation à l'altérité révèle les contours de sa propre identité. Dans cette optique, l'enseignement du FLE ne peut plus se limiter à l'analyse de structures grammaticales isolées ; il s'oriente aujourd'hui vers une approche qui mobilise les compétences discursives, socioculturelles et interprétatives nécessaires à la compréhension de textes porteurs de sens. L'énoncé, en effet, ne se réduit pas à une succession de mots : il reflète une vision du monde, un système de valeurs et un regard particulier sur la réalité. Cette dimension interprétative renforce l'idée que chaque texte est un outil privilégié pour développer la pensée critique et la capacité à dialoguer avec l'altérité.

Dès les premières étapes de notre recherche, notre interrogation principale s'est orientée vers la possibilité de savoir si la dimension interculturelle a une place dans le manuel scolaire de la deuxième année secondaire et est-ce que cette dimension pouvait contribuer au développement de l'esprit critique chez l'apprenant. Plus précisément, nous avons cherché à déterminer dans quelle mesure cette approche permettrait à l'élève de comprendre et d'interpréter un système de références culturelles différent du sien, tout en l'aidant à prendre conscience de l'existence d'un patrimoine culturel mondial, multiple et partagé. Ce

cadre favoriserait ainsi l'émergence de valeurs fondamentales telles que l'ouverture à la diversité, le respect de l'Autre et la tolérance.

C'est dans cette optique que nous avons choisi d'examiner de près ce support pédagogique, afin d'y repérer les éléments révélateurs de la dimension interculturelle. Il convient de rappeler que notre questionnement central s'articule autour de l'interrogation suivante : quelle place est-elle accordée à la dimension interculturelle du français dans les supports pédagogiques, et plus particulièrement dans le manuel scolaire destiné aux élèves de deuxième année secondaire ?

En d'autres termes, ce travail de recherche vise à déterminer dans quelle mesure la dimension interculturelle de la langue française est prise en compte dans les supports pédagogiques. Il s'agit plus précisément d'examiner la présence et la mise en valeur des aspects culturels du français au sein du manuel scolaire de deuxième année secondaire, que nous avons étudié en nous appuyant sur la grille d'analyse élaborée par Moha JMAD.

À ce stade de notre réflexion, il importe également de rappeler l'hypothèse qui a guidé notre démarche. Nous avons supposé que le manuel de deuxième année secondaire intègre la dimension interculturelle conformément aux orientations institutionnelles.

Mais à travers notre recherche nous avons montré que cette dimension n'est que partielle, ne permettant pas toujours de développer pleinement chez l'apprenant les compétences interculturelles attendues, notamment l'esprit critique, la compréhension de l'altérité et l'ouverture à la diversité culturelle.

Ainsi, mettre en lumière la dimension culturelle d'un texte suppose de dépasser l'analyse strictement linguistique. Une construction grammaticale peut à elle seule révéler un mode de pensée, une norme sociale ou un regard culturel ancré dans une société donnée. La langue, en tant que vecteur fondamental de communication, devient alors un marqueur culturel à part entière ; elle porte en elle les repères temporels, spatiaux et subjectifs qui traduisent le vécu des locuteurs.

Dans une perspective de résolution, l'expérience de l'écriture constitue un accès privilégié à la dimension interculturelle. En effet, chaque auteur, qu'il soit journaliste, poète, romancier ou scientifique, transmet à travers son style et ses procédés discursifs des fragments de son univers culturel. L'écriture devient un espace imprégné de la culture de l'auteur, bien que le sens demeure ouvert, mouvant et pluriel, invitant l'élève à une interprétation formatrice à l'interculturalité. On comprend alors que l'enseignement du FLE, lorsqu'il intègre ces dimensions, ne se limite pas à un savoir linguistique mais ouvre un espace réflexif, capable de former des individus conscients de la pluralité du monde.

Cette médiation culturelle instaurée par le texte constituera un levier fondamental dans la construction identitaire de l'apprenant. À travers les représentations culturelles véhiculées par l'auteur, l'élève accédera à un univers autre que le sien et développera une approche plus objective de l'Autre, perçu non comme une entité étrangère mais comme une composante essentielle de l'expérience humaine.

La communication interculturelle engage ainsi l'apprenant dans un processus réflexif sur sa propre culture, dans une dynamique de rencontre respectueuse. La lecture interculturelle favorise non seulement l'ouverture intellectuelle, mais aussi le développement de compétences sociales et relationnelles indispensables dans un contexte globalisé.

C'est dans cette optique que l'introduction de la culture de l'Autre en classe de langue apparaît comme un instrument essentiel pour donner du sens aux textes étudiés. Les représentations culturelles mobilisées par les apprenants lors de la lecture façonnent leur compréhension et ouvrent un espace propice au dialogue entre cultures. Cette recherche a permis de mettre en évidence l'importance d'adopter une approche interculturelle dans l'analyse des textes en contexte d'enseignement-apprentissage des langues. La lecture textuelle orientée vers l'interculturel constitue en effet un moyen essentiel pour le développement des compétences interculturelles en classe de FLE, en engageant les apprenants dans une démarche active de comparaison, de réflexion critique et d'appropriation des valeurs de l'autre.

Ces considérations théoriques trouvent un écho concret dans l'analyse du manuel scolaire de deuxième année secondaire menée dans le cadre de cette étude. Conçu dans le contexte de la réforme éducative algérienne, ce manuel s'inscrit dans une approche prônant l'ouverture, le plurilinguisme et la reconnaissance de l'altérité. Son organisation en projets pédagogiques et sa diversité générique – textes informatifs, explicatifs, argumentatifs, descriptifs et narratifs – témoignent d'une volonté institutionnelle de concilier apprentissage linguistique et ouverture culturelle. Le manuel offre ainsi une pluralité de repères culturels mêlant culture française, culture algérienne (y compris la dimension kabyle) et culture universelle. Il devient, de ce fait, un espace de médiation culturelle permettant aux apprenants de découvrir l'Autre tout en reconsidérant leurs mœurs. Cette richesse pédagogique met en évidence que le manuel ne se limite pas à l'acquisition de la langue mais participe activement à la formation de citoyens sensibles aux différences culturelles.

Toutefois, notre analyse a également mis en évidence des limites importantes. Si le manuel permet une première approche de la diversité culturelle, l'intégration explicite de la

compétence interculturelle demeure partielle. Les activités invitant à comparer, interpréter ou mettre en relation des systèmes culturels sont peu développées, ce qui réduit la portée interculturelle des apprentissages. Ces constats doivent être mis en relation avec les résultats du questionnaire administré à 36 enseignants de FLE. Malgré une forte reconnaissance de l'importance de la compétence interculturelle, les enseignants soulignent le manque de formation en didactique de l'interculturel ainsi que les limites des supports pédagogiques. Ils jugent majoritairement que le manuel n'encourage ni la découverte de nouvelles cultures, ni la comparaison culturelle, ni la déconstruction des stéréotypes. Cette situation révèle un décalage entre les ambitions institutionnelles et les pratiques pédagogiques effectives, soulignant l'importance d'accompagner les enseignants par des formations continues et des ressources pédagogiques enrichies.

Face à ces lacunes, les enseignants adoptent des pratiques variées et recourent à des supports complémentaires – vidéos, textes authentiques, ressources numériques – pour pallier les insuffisances du manuel. Ils recommandent également une diversification des perspectives culturelles, une valorisation de la francophonie, ainsi que l'intégration de projets interactifs tels que les échanges virtuels ou l'utilisation de documents audio-visuels. Ces recommandations montrent l'intérêt manifeste des enseignants pour les dimensions culturelles du FLE, intérêt qui peut constituer un levier puissant pour le développement de compétences interculturelles solides. Il devient ainsi indispensable de concevoir des stratégies pédagogiques intégrées, où le manuel, les pratiques enseignantes et les dispositifs complémentaires se combinent pour offrir une expérience éducative cohérente et concluante.

Dans cette dynamique, certains dispositifs pédagogiques apparaissent particulièrement prometteurs, notamment les ateliers d'écriture. Ceux-ci offrent aux apprenants un espace d'expression personnelle propice à la sensibilisation interculturelle. La réécriture, l'intertextualité, l'appropriation de styles ou de thèmes issus d'autres cultures favorisent un apprentissage global où lecture et écriture se nourrissent mutuellement. Ces ateliers permettent d'éveiller l'imaginaire interculturel, de développer la pensée critique culturelle, de découvrir des traditions culturelles multiples et d'encourager la prise de parole avec l'autre. Ils deviennent des lieux symboliques où l'apprenant se découvre et découvre l'Autre, ouvrant ainsi la voie à une transformation identitaire progressive. L'intégration régulière de tels dispositifs dans le parcours scolaire pourrait renforcer de manière significative la compétence interculturelle, tout en favorisant la motivation et l'engagement des élèves.

En définitive, la réflexion menée dans cette recherche ne vise pas l'accumulation des savoirs théoriques, mais la promotion d'une lecture réflexive reliant apprentissage

linguistique et découverte culturelle. Le texte, en tant que médiateur privilégié entre les cultures, constitue le support fondamental d'un enseignement du FLE orienté vers l'interculturel. L'ensemble des résultats obtenus met en lumière un décalage notable entre les objectifs institutionnels et leur mise en œuvre effective. Il souligne la nécessité urgente d'une refonte des manuels scolaires, d'un enrichissement des pratiques pédagogiques et d'une formation solide des enseignants. L'intégration consciente, structurée et durable de la pédagogie interculturelle apparaît ainsi comme une condition indispensable pour former des apprenants capables d'interagir dans un monde pluriel, ouverts à l'altérité, respectueux des diversités et aptes à comprendre les enjeux du monde contemporain.

Enfin, cette recherche aura mis en évidence la nécessité d'une conception de manuels enrichis, d'une intégration de pratiques pédagogiques innovantes et d'une mise en place de formations continues spécialisées permettant de consolider les acquis des apprenants et de les préparer à devenir de véritables passeurs culturels, capables de dialoguer et de collaborer dans un environnement globalisé. L'enseignement du FLE, lorsqu'il est pensé dans cette dynamique interculturelle, dépasse alors sa fonction linguistique pour devenir un véritable vecteur de citoyenneté du monde, d'ouverture et de compréhension mutuelle.

BIBLIOGRAPHIE

A. Ouvrages

1. Abdallah-Pretceille, M. (2006). *L'éducation interculturelle : fondements et pratiques*. Paris : Éditions ESF.
2. Abdallah-Pretceille, M. (1999). *L'éducation interculturelle*. Paris : Presses Universitaires de France.
3. Abdallah-Pretceille, M. (1998). *Diversité culturelle et approche interculturelle réelle*. Paris : PUF.
4. Abdallah-Prétceille, M. (1997). *Apprendre et enseigner dans une perspective interculturelle*. Paris : Hachette Éducation.
5. Abdallah-Pretceille, M. (1996) : *vers une pédagogie interculturelle*, Paris, Anthropos.
6. Abdallah-Pretceille, M., & Porcher, L. (1996). *L'éducation et communication interculturelle*. Paris : Presses Universitaires de France..
7. Achouche, M. (2007). *Sociolinguistique et enseignement du français en Algérie*. Alger : OPU.
8. Austin, J. L. (1962). *How to Do Things with Words*. Oxford : Oxford University Press.
9. Beacco, J.-C. (2000). *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Hachette F
10. Benrabah, M. (2014). *The Sociolinguistics of Algeria*. New York : Routledge.
11. Benrabah, M. (2007). *Language-in-Education Planning in Algeria: Historical Development and Current Issues*. *Language Policy*, 6(3), 225–252.
12. Benrabah, M. (2007). *Langue et pouvoir en Algérie*. Paris : Éditions Séguier.
13. Bhabha, H. K. (1994). *The Location of Culture*. London : Routledge.
14. Bouhadiba, F. (2016). *Réformes éducatives et citoyenneté en Algérie*. Alger : Éditions Casbah.
15. Bourdieu, P. (1991). *Language and Symbolic Power* (J. B. Thompson, Trans.). Cambridge, MA : Harvard University Press.
16. Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire : L'économie des échanges linguistiques*. Paris, France : Fayard.
17. Bourdieu, P. (1979). *La distinction : Critique sociale du jugement*. Paris, France : Les Éditions de Minuit.

18. Briet, G. (1977). *L'enseignement de la culture en français langue étrangère*. Paris : Hachette.
19. Bruner, J. (1996). *The Culture of Education*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
20. Byram, M. (2008). *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship: Essays and Reflections*. Clevedon: Multilingual Matters.
21. Byram M.,(1997)*Mediating Languages And Culture : Towards And Intercultural Theory Of Foreign Language Education*, cleve don , Angleterre,in cahiers de langue et de literature
22. Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
23. Byram, M., & Fleming, M. (1998). *Language learning in intercultural perspective : Approaches through drama and ethnography*. Cambridge : Cambridge University Press.
24. Carré, P. (2007). *Littérature et enseignement des langues*. Paris : Hachette Éducation.
25. Castellotti , V & Moore ,D (2002). *Représentations sociales des langues et enseignement*
26. Castellotti, V., & Moore, D. (2002). *Les compétences plurilingues et pluriculturelles dans l'enseignement des langues*. Paris : Didier.
27. Chaker, S. (1997). *Berbères aujourd'hui*. Paris : L'Harmattan.
28. Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
29. Choppin, A. (2000). *Le manuel scolaire*. Paris : Hachette Éducation.
30. Choppin, A. (1992). *Les manuels scolaires : histoire et actualité*. Paris : Hachette Éducation.
31. Courtillon, J. (1990). *Apprendre les langues étrangères : Approches et méthodes*. Paris, France : Didier.
32. Culler, J. (1975). *Structuralist poetics: Structuralism, linguistics, and the study of literature*. London : Routledge & Kegan Paul.
33. De Carlo, M. (1998) *L'interculturel*, Paris : CLE International, Coll. « Didactique des langues étrangères».
34. De Carlo, M. (1998). *Vers une didactique de l'interculturel*. Paris : Didier.
35. Dubet, F. (2009). *Le travail des sociétés*. Paris : Seuil.

36. Durkheim, É. (1922). *Éducation et sociologie*. Paris : Alcan.
37. Galisson, R. (1991). *De la langue à la culture par les mots*. Paris : Clé International.
38. Gardner, H. (1993). *Creating Minds: An Anatomy of Creativity Seen Through the Lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham, and Gandhi*. New York, NY : Basic Books.
39. Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning : The Role of Attitudes and Motivation*. London : Edward Arnold.
40. Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures : Selected essays*. Basic Books.
41. Grandguillaume, G. (1983). *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*. Paris : Maisonneuve & Larose.
42. Grangeat, M. (1997). *La métacognition, une aide au travail des élèves*. ESF éditeur.
43. Graves, K. (2000). *Designing Language Courses : A Guide for Teachers*. Boston, MA : Heinle & Heinle.
44. Gumperz, J. J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge, UK : Cambridge University Press.
45. Gumperz, J. J., & Hymes, D. (Eds.). (1972). *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*. New York : Holt, Rinehart and Winston.
46. Hofstede .G (1991) : *Cultures and Organizations: Software of the Mind*
47. Jacques, F. (1989). *Introduction à la pragmatique*. Paris, France : Armand Colin.
48. Kramsch, C. (2009). *The multilingual subject*. Oxford : Oxford University Press.
49. Kramsch, C. (2000). *Language and culture*. Oxford : Oxford University Press.
50. Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford : Oxford University Press (295 pages)
51. Lazar, G. (1993). *Literature and language teaching: A guide for teachers and trainers*. Cambridge : Cambridge University Press.
52. Lebrun, M. (2006). *Pédagogie et enseignement avec les technologies de l'information et de la communication*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.
53. Lebrun, M. (2006). *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre : quelle place pour les TIC dans l'éducation ?* Bruxelles : De Boeck.
54. Lévi-Strauss, C. (1958/1987). *Anthropologie structurale*. Paris, France : Pocket.
55. Maley, A. (2001). *Literature in the language classroom*. Cambridge : Cambridge University Press.

56. Martinez, J. (2002). *Langue et culture : enjeux pour l'enseignement des langues étrangères*. Paris : Didier.
57. Matsumoto, D., & Juang, L. (2009). *Culture and Psychology* (5th ed.). Wadsworth Publishing.
58. Meirieu, P. (2007). *Apprendre... oui, mais comment ?* Paris : ESF Éditeur.
59. Meirieu, P. (2003). *L'école, mode d'emploi*. Paris : ESF Éditeur.
60. Méndez García, R. (2005). *International and intercultural issues in english teaching textbooks : the case of spain*
61. Mostefaoui, B. (2003). *Communication et culture en Algérie*. Alger : ANEP
62. Mounin, G. (1968). *Problèmes de linguistique générale*. Paris : Gallimard.
63. Narcy-Combes, J.-P. (2006). *La didactique de L2 à la croisée des chemins. Recherches en didactique des langues et des cultures*, 2
64. Perrenoud, P. (2001). *La formation des enseignants au défi des changements*. Paris : ESF éditeur.
65. Porcher L. (1995), *Le français langue étrangère*, Hachette, Paris,
66. Puren, C. (2004). *Didactique des langues et médiation pédagogique*. Paris : Hachette Éducation.
67. Puren, C. (2004). *De l'approche par les tâches à la perspective co-actionnelle*. Les cahiers de l'APLIUT, vol XXIII n°1,
68. Puren, C. (1988). *La didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, France : Didier.
69. Puren, C. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Nathan.
70. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2^e éd.). Cambridge : Cambridge University Press.
71. Risager, K. (2006). *Language and Culture: Global Flows and Local Complexity*. Clevedon: Multilingual Matters.
72. Robinson, K. (2011). *Out of Our Minds: Learning to be Creative* (2nd ed.). Capstone Publishing.
73. Samovar, L. A., Porter, R. E., & McDaniel, E. R. (2010). *Communication between cultures* (7^e éd.). Wadsworth Cengage Learning.
74. Saussure, F. de. (1916). *Cours de linguistique générale*. Paris : Payot.
75. Séguin, R. (2006). *Le manuel scolaire de langue : enjeux culturels et didactiques*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.

76. Séguin, R. (1989). *Le manuel scolaire : fonctions et enjeux dans l'enseignement*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
77. Séguin, R. (1989). *Le manuel scolaire, un outil pédagogique*. Québec : Conseil supérieur de l'éducation.
78. Stern, H. H. (1991). *Issues and options in language teaching*. Oxford : Oxford University Press.
79. Stern, H. H. (1983). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford University Press.
80. Verdelhan-Bourgade, M. (2002). *Le français langue de scolarisation : pour une didactique réaliste*. Paris : Hachette.
81. Verdelhan-Bourgade, M. (2002). *Le manuel scolaire : reflet des savoirs et des valeurs*. Paris : L'Harmattan.
82. Verdelhan-Bourgade, M. (2002). *Le manuel scolaire et la didactique des disciplines : un outil pour enseigner et évaluer*. Paris : L'Harmattan.
83. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society : The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds. & Trans.). Cambridge, MA : Harvard University Press..
84. Widdowson, H. G. (1995). *Discourse analysis*. Oxford : Oxford University Press.
85. Widdowson, H. G. (1981). *Une approche communicative de l'enseignement des langues*, Coll. LAL (trad. De K et G. Blamont), Paris, Hatier-Crédif, .
86. Willaime, J.-P. (2001). *Les stéréotypes et la construction sociale de l'identité*
87. Zarate, G. (1995). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris : Didier.
88. Zarate, G. (1993). *Représentation de l'altérité et didactique des langues* Didier érudition. Paris :
89. Zarate, G. (1993). *L'enseignement des langues étrangères et la culture*. Paris : Didier.
90. Zarate, G. (1993). *Apprendre les langues et vivre ensemble : L'éducation interculturelle*. Paris : Didier
91. Zarate, G. (1993). *Apprendre et enseigner les langues étrangères et secondes : aspects culturels et didactiques*. Paris : Hachette Éducation.
92. Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris : Hachette.
93. Zarate, G. (1986). *Enseigner la culture : Apprentissage et didactique des langues étrangères*. Paris, France : Didier.

B. Thèses

94. Dakhia, A. (2009). *L'impact de l'interculturel sur le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie*. (Université Kasdi Merbah,)

C. Revues et colloques

95. Achouche, M. (2007). *Le français en Algérie : Permanences et mutations*. Alger : Office des Publications Universitaires.
96. Bouhadiba, F. (2016). *Enseignement/apprentissage des langues en Algérie : enjeux et défis*. Oran : Publications universitaires.
97. Bouhadiba, F. (2016, 17 octobre). *Le français d'Algérie ou le français en Algérie : enjeux et perspectives du FLE en Algérie* [Communication présentée au 2^e Colloque National sur l'enseignement/apprentissage du français]. Université Kasdi Merbah Ouargla
98. Claes, **Marie-Thérèse** : *La communication interculturelle dans les affaires* (2007).
99. Puren, C. (2014). *La compétence culturelle et ses différentes composantes dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle*. *Intercâmbio*, 2^e série, Vol. 7, pp. 21–38
100. Tylor, E. B. (1871). *Primitive Culture : Researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art, and custom* (Vol. 1). London, UK : John Murray.

D. Documents institutionnels

101. Bouteflika, A. (2000). *Discours du Président de la République à l'occasion de la rentrée scolaire 2000–2001*. Alger : Présidence de la République.
102. European Commission. (2018). *Education and Training Monitor 2018 : Intercultural Education and Reducing Prejudice*. European Commission, Brussels.
103. Council of Europe. (2016). *Reference framework of competences for democratic culture : Volume 1 – Context, concepts and model*. Council of Europe Publishing.
104. Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprentissage, enseignement, évaluation*. Strasbourg.

105. Conseil de l'Europe, Assemblée parlementaire. (1998). *Recommandation 1383 (1998) : La diversification linguistique*.
106. Facing History and Ourselves. (2020). *Teaching for Equity and Civic Engagement : Learning from Historical Injustices*. Boston.
107. France. (1958). *Constitution du 4 octobre 1958 : Préambule* – « Liberté, Égalité, Fraternité ». Journal officiel de la République française.
108. Le numéro de l'arrêté (**Arrêté du 28 Jomada Ethania 1440 / 5 mars 2019**)
109. Le numéro du texte (**Décret exécutif n° 17-330 du 26 Safar 1439**)
110. Ministère de l'Éducation Nationale. (2009). *Référentiel général des programmes*. Alger : MEN.
111. Ministère de l'Éducation nationale. (2006). *Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie*.
112. Ministère de l'Éducation nationale. (2005). *Programme de français : 2e année secondaire*.
113. Ministère de l'Éducation Nationale (Algérie). (2005). *Programme de français. Cycle secondaire* (Janvier). Page 4.
114. Ministère de l'Éducation nationale. (2003). *Programme officiel de l'enseignement fondamental et secondaire*. Alger.
115. Ministère de l'Éducation nationale. (1996). *Directives officielles pour l'enseignement des langues vivantes*. Alger.
116. Ministère de l'Éducation nationale. (1989, 6 mars). *Circulaire n° 89-065 du 6 mars 1989 (BOEN n° 11, 16 mars 1989), relative à l'enseignement des langues vivantes étrangères à l'école élémentaire*. Bulletin officiel.
117. Ministère de l'Éducation Nationale. *Rapport national sur l'éducation pour tous en Algérie*
118. Ministère de l'Éducation Nationale. *Référentiel général des programmes scolaires en Algérie*.
119. Toualbi-Thaâlibi, M. (2006). *Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie. Programme d'Appui à la Réforme Éducative (PARE)*, Ministère de l'Éducation Nationale, Algérie.
120. UNESCO. (2014). *Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*. Paris.
121. UNESCO. (2001). *Déclaration universelle sur la diversité culturelle*. Paris, France.

122. UNESCO. (2000). *Education for All : Global Monitoring Report 2000*. Paris.
123. UNESCO. (1974). *Recommendation concerning Education for International Understanding, Cooperation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms*. Paris.
124. UNESCO / secteur Culture–Éducation : *promotion des compétences interculturelles à travers l'éducation*.

E. Dictionnaires

125. Larousse

F. Référence cinématographique

126. Jeunet, J.-P. (réalisateur). (1991-2001). *Les films de Jean-Pierre Jeunet* [Films]. France : Claudie Ossard Productions.
127. Sciamma, C. (réalisatrice). (2007-2022). *Les films de Céline Sciamma* [Films]. France : Various Studios.
128. Truffaut, F. (réalisateur). (1962-1983). *Les films de François Truffaut* [Films]. France : Les Films du Carrosse.

ANNEXES

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre d'une recherche doctorale en didactique du français langue étrangère (FLE), portant sur l'intégration de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de français de deuxième année secondaire en Algérie.

Il a pour objectif de recueillir les perceptions, les pratiques pédagogiques et les expériences professionnelles des enseignants, afin de mieux comprendre la place accordée aux dimensions culturelle et interculturelle dans le manuel scolaire et leur mise en œuvre dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE.

Les données collectées serviront exclusivement à des fins scientifiques et seront traitées dans le respect strict de l'anonymat et de la confidentialité.

Nous vous remercions vivement pour le temps que vous consacrez à répondre à ce questionnaire.

1. Sexe :

☒ Féminin ☐ Masculin

2. Âge :

☐ Moins de 30 ans ☒ 30-40 ans ☐ 41-50 ans ☐ Plus de 50 ans

3. Diplôme obtenu :

☒ Licence ☐ Master ☐ Doctorat ☐ Autre (précisez) :

4. Ancienneté dans l'enseignement :

☒ Moins de 5 ans ☐ 5-10 ans ☐ 11-20 ans ☐ Plus de 20 ans

5. Avez-vous reçu une formation en didactique de l'interculturel ?

☒ Oui ☐ Non

6. Que signifie pour vous la compétence interculturelle ? (Cochez la ou les réponses pertinentes)

☐ Comprendre et respecter d'autres cultures

☐ Comparer la culture cible et la culture d'origine

☐ Acquérir des connaissances culturelles sans jugement

☒ Autre : *Quelque chose au monde*

7. À votre avis, quelle est l'importance de la dimension interculturelle dans l'enseignement du FLE ?

☒ Très importante ☐ Assez importante ☐ Peu importante

8. Pensez-vous que la dimension interculturelle est présente dans le manuel de 2e AS ?

☒ Oui ☐ Partiellement ☐ Non

9. Intégrez-vous personnellement des éléments interculturels dans vos cours ?

☐ Souvent ☒ Parfois ☐ Rarement ☐ Jamais

10. Utilisez-vous des supports complémentaires pour enrichir la dimension culturelle ?

☒ Oui ☐ Non

Si oui, lesquels ?

☒ Vidéos ☐ Textes authentiques ☐ Sites internet ☐ Autres

.....

11. Vos élèves manifestent-ils de l'intérêt pour les aspects culturels ?

☐ Oui beaucoup ☒ Moyennement ☐ Peu ☐ Pas du tout

12. Selon vous, le manuel permet-il de :

a) Découvrir d'autres cultures ? ☒ Oui ☐ Non

b) Comparer les cultures ? ☐ Oui ☒ Non

c) Éviter les stéréotypes ? ☐ Oui ☒ Non

13. Quels types de documents culturels sont présents dans le manuel ? (Cochez ce que vous observez)

☐ Textes littéraires ☒ Documents authentiques ☐ Images ☐ Autres :

.....

14. Le manuel propose-t-il des activités favorisant la réflexion interculturelle ?

☐ Oui ☒ Peu ☐ Non

15. Selon vous, que faudrait-il améliorer dans le manuel pour renforcer la dimension interculturelle ?

..... Beaucoup de textes littéraires

16. Avez-vous des propositions concrètes d'activités ou de contenus à intégrer ?

..... créer des plateformes pour échanger
les idées et les cultures

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre d'une recherche doctorale en didactique du français langue étrangère (FLE), portant sur l'intégration de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de français de deuxième année secondaire en Algérie.

Il a pour objectif de recueillir les perceptions, les pratiques pédagogiques et les expériences professionnelles des enseignants, afin de mieux comprendre la place accordée aux dimensions culturelle et interculturelle dans le manuel scolaire et leur mise en œuvre dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE.

Les données collectées serviront exclusivement à des fins scientifiques et seront traitées dans le respect strict de l'anonymat et de la confidentialité.

Nous vous remercions vivement pour le temps que vous consacrez à répondre à ce questionnaire.

1. Sexe :

☒ Féminin ☐ Masculin

2. Âge :

☒ Moins de 30 ans ☐ 30-40 ans ☐ 41-50 ans ☐ Plus de 50 ans

3. Diplôme obtenu :

☒ Licence ☐ Master ☐ Doctorat ☐ Autre (précisez) :

4. Ancienneté dans l'enseignement :

☒ Moins de 5 ans ☐ 5-10 ans ☐ 11-20 ans ☐ Plus de 20 ans

5. Avez-vous reçu une formation en didactique de l'interculturel ?

☒ Oui ☐ Non

6. Que signifie pour vous la compétence interculturelle ? (Cochez la ou les réponses pertinentes)

☐ Comprendre et respecter d'autres cultures

☐ Comparer la culture cible et la culture d'origine

☒ Acquérir des connaissances culturelles sans jugement

☐ Autre :

7. À votre avis, quelle est l'importance de la dimension interculturelle dans l'enseignement du FLE ?

☒ Très importante ☐ Assez importante ☐ Peu importante

8. Pensez-vous que la dimension interculturelle est présente dans le manuel de 2e AS ?

☐ Oui ☒ Partiellement ☐ Non

9. Intégrez-vous personnellement des éléments interculturels dans vos cours ?

☒ Souvent ☐ Parfois ☐ Rarement ☐ Jamais

10. Utilisez-vous des supports complémentaires pour enrichir la dimension culturelle ?

☒ Oui ☐ Non

Si oui, lesquels ?

☒ Vidéos ☒ Textes authentiques ☒ Sites internet ☒ Autres

.....

11. Vos élèves manifestent-ils de l'intérêt pour les aspects culturels ?

☒ Oui beaucoup ☐ Moyennement ☐ Peu ☐ Pas du tout

12. Selon vous, le manuel permet-il de :

a) Découvrir d'autres cultures ? ☒ Oui ☐ Non

b) Comparer les cultures ? ☒ Oui ☐ Non

c) Éviter les stéréotypes ? ☒ Oui ☐ Non

13. Quels types de documents culturels sont présents dans le manuel ? (Cochez ce que vous observez)

☒ Textes littéraires ☒ Documents authentiques ☒ Images ☐ Autres :

.....

14. Le manuel propose-t-il des activités favorisant la réflexion interculturelle ?

☒ Oui ☐ Peu ☐ Non

15. Selon vous, que faudrait-il améliorer dans le manuel pour renforcer la dimension interculturelle ?

Intégrer beaucoup de documents authentiques
qu'ils soient audio-visuel ou textuel.

16. Avez-vous des propositions concrètes d'activités ou de contenus à intégrer ?

Intégrer les coutumes matifs (en ligne ou en
classe)

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre d'une recherche doctorale en didactique du français langue étrangère (FLE), portant sur l'intégration de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de français de deuxième année secondaire en Algérie.

Il a pour objectif de recueillir les perceptions, les pratiques pédagogiques et les expériences professionnelles des enseignants, afin de mieux comprendre la place accordée aux dimensions culturelle et interculturelle dans le manuel scolaire et leur mise en œuvre dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE.

Les données collectées serviront exclusivement à des fins scientifiques et seront traitées dans le respect strict de l'anonymat et de la confidentialité.

Nous vous remercions vivement pour le temps que vous consacrez à répondre à ce questionnaire.

1. Sexe :

☐ Féminin ☒ Masculin

2. Âge :

☐ Moins de 30 ans ☒ 30-40 ans ☐ 41-50 ans ☐ Plus de 50 ans

3. Diplôme obtenu :

☐ Licence ☒ Master ☐ Doctorat ☐ Autre (précisez) :

4. Ancienneté dans l'enseignement :

☐ Moins de 5 ans ☒ 5-10 ans ☐ 11-20 ans ☐ Plus de 20 ans

5. Avez-vous reçu une formation en didactique de l'interculturel ?

☐ Oui ☒ Non

6. Que signifie pour vous la compétence interculturelle ? (Cochez la ou les réponses pertinentes)

☒ Comprendre et respecter d'autres cultures

☐ Comparer la culture cible et la culture d'origine

☐ Acquérir des connaissances culturelles sans jugement

☐ Autre :

7. À votre avis, quelle est l'importance de la dimension interculturelle dans l'enseignement du FLE ?

☐ Très importante ☒ Assez importante ☐ Peu importante

8. Pensez-vous que la dimension interculturelle est présente dans le manuel de 2e AS ?

☐ Oui ☐ Partiellement ☒ Non

9. Intégrez-vous personnellement des éléments interculturels dans vos cours ?

☐ Souvent ☐ Parfois ☒ Rarement ☐ Jamais

10. Utilisez-vous des supports complémentaires pour enrichir la dimension culturelle ?

☐ Oui ☒ Non

Si oui, lesquels ?

☐ Vidéos ☐ Textes authentiques ☐ Sites internet ☐ Autres

.....

11. Vos élèves manifestent-ils de l'intérêt pour les aspects culturels ?

☐ Oui beaucoup ☐ Moyennement ☒ Peu ☐ Pas du tout

12. Selon vous, le manuel permet-il de :

a) Découvrir d'autres cultures ? ☒ Oui ☐ Non

b) Comparer les cultures ? ☐ Oui ☒ Non

c) Éviter les stéréotypes ? ☐ Oui ☒ Non

13. Quels types de documents culturels sont présents dans le manuel ? (Cochez ce que vous observez)

☒ Textes littéraires ☐ Documents authentiques ☐ Images ☒ Autres :

.....

14. Le manuel propose-t-il des activités favorisant la réflexion interculturelle ?

☐ Oui ☐ Peu ☒ Non

15. Selon vous, que faudrait-il améliorer dans le manuel pour renforcer la dimension interculturelle ?

...proposer des activités qui visent la culture
des autres...

16. Avez-vous des propositions concrètes d'activités ou de contenus à intégrer ?

Projection des films et des documents
d'autres cultures...

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre d'une recherche doctorale en didactique du français langue étrangère (FLE), portant sur l'intégration de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de français de deuxième année secondaire en Algérie.

Il a pour objectif de recueillir les perceptions, les pratiques pédagogiques et les expériences professionnelles des enseignants, afin de mieux comprendre la place accordée aux dimensions culturelle et interculturelle dans le manuel scolaire et leur mise en œuvre dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE.

Les données collectées serviront exclusivement à des fins scientifiques et seront traitées dans le respect strict de l'anonymat et de la confidentialité.

Nous vous remercions vivement pour le temps que vous consacrez à répondre à ce questionnaire.

1. Sexe :

☐ Féminin ☒ Masculin

2. Âge :

☐ Moins de 30 ans ☐ 30-40 ans ☒ 41-50 ans ☐ Plus de 50 ans

3. Diplôme obtenu :

☒ Licence ☐ Master ☐ Doctorat ☐ Autre (précisez) :

4. Ancienneté dans l'enseignement :

☐ Moins de 5 ans ☐ 5-10 ans ☒ 11-20 ans ☐ Plus de 20 ans

5. Avez-vous reçu une formation en didactique de l'interculturel ?

☐ Oui ☒ Non

6. Que signifie pour vous la compétence interculturelle ? (Cochez la ou les réponses pertinentes)

☐ Comprendre et respecter d'autres cultures

☒ Comparer la culture cible et la culture d'origine

☐ Acquérir des connaissances culturelles sans jugement

☐ Autre :

7. À votre avis, quelle est l'importance de la dimension interculturelle dans l'enseignement du FLE ?

☐ Très importante ☒ Assez importante ☐ Peu importante

8. Pensez-vous que la dimension interculturelle est présente dans le manuel de 2e AS ?

☐ Oui ☐ Partiellement ☒ Non

9. Intégrez-vous personnellement des éléments interculturels dans vos cours ?

☐ Souvent ☒ Parfois ☐ Rarement ☐ Jamais

10. Utilisez-vous des supports complémentaires pour enrichir la dimension culturelle ?

☐ Oui ☒ Non

Si oui, lesquels ?

☐ Vidéos ☐ Textes authentiques ☐ Sites internet ☐ Autres

.....

11. Vos élèves manifestent-ils de l'intérêt pour les aspects culturels ?

☐ Oui beaucoup ☐ Moyennement ☐ Peu ☒ Pas du tout

12. Selon vous, le manuel permet-il de :

a) Découvrir d'autres cultures ? ☐ Oui ☒ Non

b) Comparer les cultures ? ☒ Oui ☐ Non

c) Éviter les stéréotypes ? ☐ Oui ☒ Non

13. Quels types de documents culturels sont présents dans le manuel ? (Cochez ce que vous observez)

☐ Textes littéraires ☐ Documents authentiques ☒ Images ☒ Autres :

.....

14. Le manuel propose-t-il des activités favorisant la réflexion interculturelle ?

☐ Oui ☒ Peu ☐ Non

15. Selon vous, que faudrait-il améliorer dans le manuel pour renforcer la dimension interculturelle ?

Diversification des supports, formation des enseignants et repenser des activités de comparaisons culturelles.

16. Avez-vous des propositions concrètes d'activités ou de contenus à intégrer ?

Des échanges virtuel entre classe algérienne et tunisienne.

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre d'une recherche doctorale en didactique du français langue étrangère (FLE), portant sur l'intégration de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire de français de deuxième année secondaire en Algérie.

Il a pour objectif de recueillir les perceptions, les pratiques pédagogiques et les expériences professionnelles des enseignants, afin de mieux comprendre la place accordée aux dimensions culturelle et interculturelle dans le manuel scolaire et leur mise en œuvre dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE.

Les données collectées serviront exclusivement à des fins scientifiques et seront traitées dans le respect strict de l'anonymat et de la confidentialité.

Nous vous remercions vivement pour le temps que vous consacrez à répondre à ce questionnaire.

1. Sexe :

☒ Féminin ☐ Masculin

2. Âge :

☐ Moins de 30 ans ☐ 30-40 ans ☐ 41-50 ans ☒ Plus de 50 ans

3. Diplôme obtenu :

☐ Licence ☐ Master ☐ Doctorat ☒ Autre (précisez) :

4. Ancienneté dans l'enseignement :

☐ Moins de 5 ans ☐ 5-10 ans ☐ 11-20 ans ☒ Plus de 20 ans

5. Avez-vous reçu une formation en didactique de l'interculturel ?

☐ Oui ☒ Non

6. Que signifie pour vous la compétence interculturelle ? (Cochez la ou les réponses pertinentes)

☒ Comprendre et respecter d'autres cultures

☐ Comparer la culture cible et la culture d'origine

☐ Acquérir des connaissances culturelles sans jugement

☐ Autre :

7. À votre avis, quelle est l'importance de la dimension interculturelle dans l'enseignement du FLE ?

☐ Très importante ☐ Assez importante ☒ Peu importante

8. Pensez-vous que la dimension interculturelle est présente dans le manuel de 2e AS ?

☐ Oui ☐ Partiellement ☒ Non

9. Intégrez-vous personnellement des éléments interculturels dans vos cours ?

☐ Souvent ☐ Parfois ☐ Rarement ☒ Jamais

10. Utilisez-vous des supports complémentaires pour enrichir la dimension culturelle ?

☐ Oui ☒ Non

Si oui, lesquels ?

☐ Vidéos ☐ Textes authentiques ☐ Sites internet ☐ Autres

.....

11. Vos élèves manifestent-ils de l'intérêt pour les aspects culturels ?

☐ Oui beaucoup ☐ Moyennement ☐ Peu ☒ Pas du tout

12. Selon vous, le manuel permet-il de :

a) Découvrir d'autres cultures ? ☐ Oui ☒ Non

b) Comparer les cultures ? ☐ Oui ☒ Non

c) Éviter les stéréotypes ? ☐ Oui ☒ Non

13. Quels types de documents culturels sont présents dans le manuel ? (Cochez ce que vous observez)

☒ Textes littéraires ☐ Documents authentiques ☐ Images ☐ Autres :

.....

14. Le manuel propose-t-il des activités favorisant la réflexion interculturelle ?

☐ Oui ☐ Peu ☒ Non

15. Selon vous, que faudrait-il améliorer dans le manuel pour renforcer la dimension interculturelle ?

..... Diversifier les textes

16. Avez-vous des propositions concrètes d'activités ou de contenus à intégrer ?

.....
.....
.....
.....

Tables des illustrations

Table des graphiques

Graphique 1 : L’iceberg de Robert Kohls.....	30
Graphique 2 : Répartition des auteurs selon la nationalité	226
Graphique 3 : Répartition par sexe	255
Graphique 4 : Importance de la dimension interculturelle	257
Graphique 5 : Présence de l’interculturel dans le manuel	258
Graphique 6 : Intérêt des élèves pour la culture	259

Table des tableaux

Tableau 1 : Évolution des compétences linguistiques et culturelles.....	64
Tableau 2 : Principaux critères de la grille	192
Tableau 3 : Projet 1	211
Tableau 4 : Projet 2	212
Tableau 5 : Projet 3.....	213
Tableau 6 : Projet 4.....	215
Tableau 7 : liste des auteurs parus dans le manuel de français 2ème année secondaire....	216
Tableau 8 : Types de textes et dimension interculturelle dans les projets	227
Tableau 9 : Interprétation des niveaux d'ouverture interculturelle selon les projets.....	230

TABLES DES MATIÈRES

■ Résumé.....	9
■ Abstrat	9
Keywords.....	10
 INTRODUCTION GÉNÉRALE	11
 PREMIÈRE PARTIE : FONDEMENTS THÉORIQUES DE LA PENSÉE CULTURELLE ET DE SON INTÉGRATION ÉDUCATIVE DANS LE CONTEXTE DU FLE.....	21
 CHAPITRE 1 : LA PENSÉE CULTURELLE	25
1.1 La notion de culture.....	28
1.1.1 Les concepts définitoires de culture.....	29
1.1.2 Exploration interdisciplinaire de la culture : approches et perspectives	31
1.1.3 Langage et société en interaction : un cadre psycholinguistique et psychosociologique	32
1.1.3.1 Sociolinguistique appliquée : pragmatique et analyse du discours	33
1.1.3.1.1 Sociolinguistique.....	33
1.1.3.1.2 Pragmatique.....	34
1.1.3.1.3 Analyse du discours.....	34
1.2 Intégration de la dimension culturelle dans l'apprentissage des langues étrangères.....	35
1.2.1 Relations entre langue et culture	36
1.2.1.1 La langue et la dimension socioculturelle.....	37
1.2.2 Langue, culture et communication interculturelle.....	38
1.2.2.1 Langue et culture cible : l'interculturalité comme outil de médiation	40
1.2.3 L'apport culturel dans l'apprentissage des langues : un enrichissement mutuel.....	43
1.2.3.1 Apport des pratiques linguistiques en contexte d'apprentissage	44
1.2.3.1.1 Les pratiques linguistiques comme déclencheur d'apprentissage.....	44

1.2.3.1.2	La contextualisation des pratiques linguistiques : un apprentissage plus significatif	45
1.2.3.1.3	L'apport culturel dans les pratiques linguistiques.....	45
1.2.3.1.4	L'interaction : moteur de l'apprentissage linguistique	46
1.2.3.1.5	Les pratiques linguistiques et la perspective actionnelle	46
1.2.3.1.6	Les bénéfices à long terme des pratiques linguistiques.....	47
1.2.4	Évolution de l'apport culturel vers l'interculturalité	48
1.3	Vers une didactique des langues et cultures	50
1.4	Les visées essentielles de l'enseignement des langues étrangères	57
1.4.1	Les compétences communicationnelles	57
1.4.2	Les compétences langagières	58
1.4.3	Les compétences culturelles.....	58
1.4.4	L'articulation entre ces trois compétences	59
1.5	Perspectives et enjeux dans l'apprentissage des langues...	62
1.6	Développer la compétence interculturelle à travers l'enseignement des cultures étrangères	67
1.6.1	Les dimensions fondamentales de la compétence culturelle ..	69
1.6.1.1	La dimension historique : comprendre le passé pour mieux saisir le présent.....	69
1.6.1.2	La dimension sociologique : saisir les comportements et les normes sociales.....	71
1.6.1.3	La dimension esthétique : s'ouvrir à l'art et à la littérature	72
1.6.1.4	La dimension symbolique : interpréter les signes et les valeurs culturelles.....	74
1.7	Progression des aspects socioculturels dans l'apprentissage des langues	77
1.7.1	L'enseignant dans la transmission des valeurs culturelles.....	79
1.7.2	Compréhension de l'autre : l'enjeu de l'altérité	81

CHAPITRE 2 : L'ÉDUCATION, VECTEUR DE COMPRÉHENSION CULTURELLE ET INTERCULTURELLE

84

2.1	L'école : développement de la tolérance et de l'ouverture d'esprit	88
-----	--	----

2.2 Analyse de l'intégration de la culture dans les programmes scolaires.....	93
2.2.1 Déconstruction des stéréotypes culturels par l'éducation	94
2.2.2 Favoriser l'apprentissage interculturel : mission de l'enseignant.....	95
2.2.2.1 L'humour pour sensibiliser à la diversité culturelle en classe de langue.....	96
2.2.2.1.1 L'humour comme moyen de communication	98
2.2.2.1.2 Éducation par le biais du rire	99
2.2.2.1.3 L'importance des références culturelles	100
2.2.2.1.4 Encouragement de la pensée critique par l'humour	101
2.3 Développer la motivation à travers des approches interculturelles	103
2.3.1 La créativité : outil d'exploration culturelle.....	104

CHAPITRE 3 : LE SYSTÈME ÉDUCATIF ALGÉRIEN : L'INTÉGRATION DE L'INTERCULTURALITÉ DANS LES MANUELS AU SECONDAIRE 107

3.1 La place du FLE dans le système éducatif algérien : contexte et perspectives	112
3.1.1 Le statut du français : héritage historique et enjeux actuels	114
3.1.2 Perspectives du FLE : réformes, défis et orientations pédagogiques	115
3.2 Stratégies du FLE : objectifs et résultats au cycle secondaire	117
3.2.1 Développement des compétences linguistiques.....	118
3.2.2 Sensibilisation à la diversité culturelle	119
3.2.3 Promotion de la communication interculturelle.....	121
3.2.4 Renforcement de l'identité et de l'ouverture	122
3.2.5 Préparation à la vie professionnelle.....	123
3.3 L'impact des réformes sur l'enseignement des langues en Algérie	126
3.3.1 Le rôle de la réforme	128
3.3.2 L'intégration interculturelle en éducation	131
3.3.3 La réforme et ses implications pour l'enseignement des langues	135

3.3.3.1 La langue arabe	136
3.3.3.2 Les langues étrangères	137
3.4 L'évolution des manuels : outils de médiation culturelle et langagière.....	141
3.4.1 Réforme des manuels : nouvelle approche pédagogique.....	142
3.4.2 Le rôle pédagogique des manuels scolaires.....	144
3.4.2.1 Fonction structurante.....	145
3.4.2.2 Fonction didactique	146
3.4.2.3 Fonction sociale et culturelle	146
3.5 L'enseignement des langues : vecteur de transmission culturelle	148
3.5.1 Langue et culture : relation indissociable	149
3.5.2 L'interculturalité dans l'enseignement des langues.....	150
3.5.3 La pédagogie : pour une meilleure transmission culturelle .	151
3.5.4 Le manuel de langue : outil de transmission culturelle	152
3.5.4.1 La médiation culturelle à travers le texte littéraire.....	153

SECONDE PARTIE : ANALYSER L'INTERCULTURALITÉ : LA PLACE DU DISCOURS INTERCULTUREL DANS LE MANUEL SCOLAIRE DE 2^E A. S. 160

CHAPITRE 1 : LE MANUEL SCOLAIRE : ENTRE TRANSMISSION DES CONNAISSANCES ET DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES 165

1.1 Le manuel scolaire : outil central dans l'apprentissage des disciplines.....	169
1.1.1 Le manuel : support structurant des apprentissages.....	175
1.1.2 Le manuel : médiateur didactique entre savoirs, enseignants et apprenants	176
1.2 Le manuel scolaire : outil d'acquisition des compétences interculturelles en FLE.....	177
1.2.1 Le manuel : espace de médiation interculturelle.....	183
1.2.2 Le manuel : vecteur de formation à l'altérité et à la citoyenneté interculturelle	184

CHAPITRE 2 : LE MANUEL DE FRANÇAIS EN 2^E A. S. : UN PONT VERS L'INTERCULTURALITÉ	186
2.1 Analyse méthodologique du manuel de 2^e A. S.	188
2.1.1 Approche analytique appliquée au manuel de 2^e A. S.	189
2.1.1.1 Définition du contenu	190
2.1.1.2 Analyse du manuel à travers une grille	191
2.1.1.3 Principaux critères de la grille	192
2.1.1.4 Contenus et fonctions	193
2.2 Analyse pédagogique du manuel scolaire de 2^e A.S	194
2.2.1 Caractéristiques techniques du manuel	195
2.2.1.1 Forme et volume	196
2.2.1.2 Public cible et contexte géographique.....	197
2.2.1.3 Esthétique et illustrations	197
2.2.2 Aspects péritextuel du manuel scolaire	198
2.2.2.1 La couverture	199
2.2.2.2 Le sommaire	201
2.2.2.3 L'avant-propos.....	204
2.3 Analyse du contexte du manuel scolaire de 2^e A. S.....	206
2.3.1 Contexte institutionnel	207
2.3.2 Contexte économique	208
2.4 Étude approfondie des textes du manuel de 2^e A. S.....	210
2.4.1.1 Analyse des tableaux des projets.....	215
2.4.1.2 Les auteurs du manuel.....	216
■ Interprétation de la liste des auteurs	225
■ Interprétation du tableau des types de textes.....	228
2.4.2 Analyse des textes complémentaires du manuel.....	229
2.4.3 Interprétation des textes à caractère culturel français dans les exercices	231
2.5 Le manuel : outil pédagogique et culturel	233
2.5.1 Fonctions du manuel	233
2.5.1.1 Le manuel : support plurifonctionnel en classe	233
2.5.1.2 Le manuel scolaire au service de l'acquisition des savoirs ..	234
2.5.1.3 Le manuel : outil de développement de compétences.....	235
2.5.1.4 Le manuel : outil d'évaluation des apprentissages	235
2.5.1.5 Le manuel : vecteur d'éducation sociale et culturelle	235

2.5.2 Ressources pédagogiques et culturelles du manuel.....	237
2.5.2.1 Ressources pédagogiques : diversité des genres et développement des compétences	237
2.5.2.2 Ressources culturelles : ouverture à l'altérité et construction de la compétence interculturelle.....	238
2.6 La dimension interculturelle	240
2.6.1 La culture algérienne	241
2.6.2 La culture française.....	242
2.6.3 La culture universelle.....	244
 CHAPITRE 3 : L'INTERCULTURALITÉ :	
ENQUÊTE PAR QUESTIONNAIRE.....	247
3.1 Enquête.....	249
3.1.1 Description de l'enquête	249
3.1.2 Questionnaire destiné aux enseignants de FLE.....	252
3.1.3 Résultats et analyses du questionnaire	254
3.1.4 Synthèse des résultats du questionnaire.....	266
3.1.4.1 Profil général des enseignants	266
3.1.4.2 Représentations de la compétence interculturelle	266
3.1.4.3 Pratiques pédagogiques déclarées	267
3.1.4.4 Évaluation critique du manuel scolaire	267
3.1.4.5 Suggestions et recommandations des enseignants	267
 CONCLUSION GÉNÉRALE	 269
 BIBLIOGRAPHIE.....	 275
 ANNEXES.....	 284
Tables des illustrations.....	295
Table des graphiques	296
Table des tableaux	297

