

Etude thématique et quantitative du manuel scolaire algérien du FLE de la classe de 3ème année secondaire.

Thematic and quantitative study of the Algerian textbook for French as a foreign language for the 3rd year secondary class.

 TIOUIDIOUINE Abdelouahid

abdelouahid.tiuidiouine@univ-relizane.dz

Université de Relizane

Reçu le:04 /07/2021 Accepté le:08 /09 /2021 Publié le:25/09/2021

RÉSUMÉ

A partir d'un corpus constitué de sept articles parus ces dernières années (2012-2020) sur le manuel scolaire algérien de terminale, nous abordons chaque article en indiquant sa problématique et les résultats de la recherche de chaque auteur, puis nous établissons une synthèse où nous étudions les informations qui se recoupent et nous synthétisons les thématiques récurrentes. Enfin, nous terminons notre recherche par notre propre conclusion où nous vérifions le degré de conformité des résultats obtenus avec les principes et les recommandations des textes et de la documentation officiels, issus de la refonte du système éducatif algérien de 2003.

Mots clés : manuel scolaire, terminale, didactique du FLE, thématique, quantitative

ABSTRACT:

From a corpus made up of seven articles published in recent years (2012-2020) on the Algerian third year secondary school textbook, we attempt to approach each article by indicating the issue and the gleaned findings of each author's research. Then, we attempt to establish a synthesis where overlapping information and recurring themes are studied. Finally, the study is ended with our own conclusion, highlighting the degree of compliance/concordance of the derived results with the principles and recommendations of official texts and documentation that resulted from the overhaul of the Algerian education system in 2003.

Keywords: textbook, third year secondary school students, FL teaching, thematic, quantitative

Introduction

Malgré un monde multimédiatique où prédominent les technologies de l'information et de la communication, le manuel scolaire demeure un outil privilégié de transmission de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être, tant pour l'élève que pour l'enseignant, en particulier dans les systèmes scolaires qui gardent une tradition vivace de l'utilisation fréquent de ce moyen didactique.

Gérard et Rogiers (2009, p321) affirment que les manuels « scolaires doivent être en concordance avec les curriculums nationaux qui déterminent les objectifs à maîtriser par les élèves et l'esprit dans lequel l'acquisition de ces objectifs doit se dérouler. » En effet, les auteurs des manuels ne doivent en aucun cas élaborer « une copie conforme au programme », ni d'autre part, ignorer les curriculums. »¹ Cette relation étroite entre les manuels et finalités du système éducatif, selon les deux auteurs, doit être à deux niveaux : explicite, à travers les activités pédagogiques proposées ou implicite, à partir des exemples ou des illustrations.

Un peu plus loin, Gérard et Rogiers (p 326) détaillent la correspondance entre les manuels et les finalités du système éducatif en trois points. Primo, au niveau des fondements didactiques de la discipline et ils donnent l'exemple de la focalisation sur la communication au lieu de la lecture des textes. Deuxio, au niveau de la cohérence des valeurs culturelles des manuels avec celles du public-cible et de la société. Tertio, au niveau des préjugés ou des idées reçues (racistes, ethniques, sexistes, philosophiques, sociaux...). Par conséquent, la conception et l'écriture des manuels, d'après Lebrun (2006, p09) « constituent un défi de taille puisqu'il leur faut concilier des exigences disciplinaires, didactiques, idéologiques et culturelles émanant de toutes parts »

Or, force est de constater qu'en Algérie, d'après Boudjadi (2012, p109) « l'enseignement de la langue française a été de tout tributaire d'un contexte qui lui impose telle ou telle option depuis l'indépendance. » et que « les spécificités culturelles de l'apprenant ne semblent pas prises en compte dans la conception scolaire et au niveau des manuels scolaires. C'est toujours le contexte du moment qui semble peser de tout son poids. »²

Donc, étudier les contenus des manuels produits dans une société « permet de tracer le portrait de cette société elle-même et du type d'élève qu'elle entend former. » Rocher (Lebrun (2007, pp 22-23) De son côté, Choppin (Lebrun, 2007, p 111) rappelle que le manuel est « un puissant vecteur d'idéologie et de

culture dont on s'accorde à penser [...] qu'il participe étroitement de la construction identitaire et de la formation des mentalités collectives ».

Dans ce présent article, nous exposons la « littérature » officielle relative à l'avènement de la refonte de l'école algérienne, proclamée puis appliquée progressivement depuis 2003, en retraçant les finalités de l'enseignement / apprentissage de la langue française et les contenus du manuel de terminale puis nous étudions un corpus constitué de sept articles parus entre 2012 et 2020 traitant ce support didactique. Nous étudions chaque article sur les plans didactique, culturel ou idéologique, selon la vision de chaque chercheur puis nous opérons des recoupements des informations et des thématiques récurrentes. Nous terminons par notre propre conclusion où nous tentons de voir la correspondance entre « l'esprit » de la refonte et sa traduction dans ce manuel.

1. Le discours et la documentation scolaire officiels

C'est à l'issue des travaux de la Commission Nationale de Réforme de l'Éducation Nationale, créée par le Président Abdelaziz Bouteflika en 2000 que l'application de la refonte du système scolaire a été mise en œuvre, à compter de la rentrée scolaire de 2003. Elle fait partie d'une stratégie globale visant à améliorer la qualité de l'enseignement en Algérie, à partir de projets de lois et d'actions concrètes dont le but est d'élever le niveau de qualification des enseignants et en rénovant les méthodes d'enseignement, les programmes scolaires et les manuels. De plus, cette refonte était censée répondre à des enjeux de taille tels des volumes horaires hebdomadaires surchargés, des effectifs pléthoriques dans les classes, des taux d'échec élevés aux examens

officiels, l'élargissement de l'accès aux technologies de l'information et de la communication (Kadi-Ksouri, 2016)

1.1. Le discours fondateur de la refonte

Lors de l'installation de la commission nationale de la réforme du système éducatif en mai 2000, l'ancien président de la république admet qu'il existe des « courants, pas nécessairement contradictoires, de l'authenticité et du retour aux sources et de l'élan audacieux vers les impératifs de la modernité [...] (et qui) se livrent parfois une lutte pathétique en exposant aux enchères le devenir des générations futures. » C'est dans ce contexte nourri de controverses qu'il affirme avoir « opté pour une approche qui privilégie l'action réfléchie et exclut toute initiative improvisée ».

Après avoir rappelé les trois principes sur lesquels s'appuie la politique éducative du pays, à savoir démocratisation, arabisation et orientation scientifique et technique, l'ancien président reconnaît que cette politique n'a jamais été mise en œuvre dans le cadre d'une démarche globale et cohérente et que le système éducatif algérien a vécu des « carences et dysfonctionnements s'exposant ainsi, très largement, aux contraintes idéologiques et aux dérives politiques qui ont dénaturé sa finalité. » De plus, cette crise a été exacerbée par « une insuffisante liaison avec l'environnement interne et le manque d'ouverture sur l'universel. »

Pour résoudre cette crise, l'ex-président prône une analyse et une évaluation érigées sur des « bases scientifiques et pédagogiques en vue d'un diagnostic sans complaisance, qualifié et objectif, de tous les éléments constitutifs du système éducatif. » et invite les participants à « travailler dans une ambiance dépouillée de toute controverse idéologique ou partisane » et à employer « une démarche rationnelle et objective, affranchie de tous préjugés et préventions. »

De ce fait, l'école rénovée, d'après le discours de l'ancien président devra garantir « 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. Elle sera alors en mesure de s'ouvrir plus largement et sans complexe sur le monde extérieur. » Par conséquent, dans ce contexte de mondialisation « la maîtrise des langues étrangères est devenue incontournable. Apprendre aux élèves, dès leur plus jeune âge, une ou deux autres langues de grande diffusion, c'est les doter des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain. » De ce fait, l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif doit permettre « l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures et, d'autre part, assurer les articulations nécessaires entre les différents paliers et filières du secondaire, de la formation professionnelle et du supérieur. » Cette intégration permettra « d'accéder rapidement aux nouvelles technologies notamment dans les domaines de l'information, la communication et l'informatique qui sont en train de révolutionner le monde et d'y créer de nouveaux rapports de force. »

Cette refonte du système éducatif passe, d'après le discours, par une revue en profondeur des contenus des programmes « qui préservent les élèves des influences et manipulations idéologiques et politiques », des méthodes

pédagogiques ainsi que le recrutement et la formation des enseignants. A cet égard, ces « pédagogies à construire et à mettre en œuvre le plus tôt possible » ont l'ambition d'« être formatives, dynamiques et centrées sur la connaissance de la personnalité de l'élève et le développement de ses capacités d'observation, de jugement, de sens critique et de dialogue. »

1.2. Les préconisations de la loi d'orientation

La promulgation de la loi d'orientation sur l'éducation nationale n°08-04 du 23 janvier 2008 vise le développement qualitatif de l'école algérienne, en actualisant la législation en matière d'éducation par la prise en considération des mutations politiques, sociales et économiques du pays.

Cette loi annonce les finalités de l'éducation qui ont pour vocation de former un futur citoyen « doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle. »

Dans son axe axiologique, cette loi vise à renforcer chez les jeunes algériens « la conscience, à la fois individuelle et collective, de l'identité nationale » par promotion des « valeurs en rapport avec l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité » et de les imprégner d'autre part, des valeurs de « la Révolution du 1er novembre 1954. » De plus, l'élève algérien doit être imprégné des principes et des valeurs de l'Islam, des valeurs « républicaines et de l'Etat de droit » et doit être aidé à s'approprier les valeurs partagées de la société algérienne bâties sur « le savoir, le travail, la solidarité, le respect d'autrui et la tolérance » et en harmonie avec les « principes des droits de l'Homme, d'égalité et de justice sociale. » Enfin, l'école algérienne aura la vocation « d'asseoir les bases de l'instauration d'une société attachée à la paix et à la démocratie et ouverte sur l'universalité, le progrès et la modernité. »

Cette loi énonce également les missions que doit accomplir l'école algérienne dont celle d'instruction qui doit « assurer une formation culturelle dans les domaines des arts, des lettres et du patrimoine culturel » aux élèves et les doter « de compétences pertinentes, solides et durables susceptibles d'être exploitées à bon escient dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes. »

Par ailleurs, et bien le terme de « langue française » n'est pas cité expressément, ce texte de loi regorge de passages relatifs à l'enseignement /apprentissage des langues étrangères, tels l'article 04 qui proclame que la

présente refonte de l'école doit permettre à l'élève algérien « la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et (être) un moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères ». De même, l'article 45 affirme que l'enseignement fondamental permet à l'apprenant « d'avoir une ouverture sur les civilisations et les cultures étrangères, d'accepter les différences et de co-exister pacifiquement avec les autres peuples. »

En outre, le préambule réserve un large espace pour évoquer le plurilinguisme et l'importance de l'enseignement des langues étrangères en raison de la « mondialisation de l'économie et des mutations technologiques » d'une part, et la participation effective « aux échanges interculturels » et l'accès direct « aux connaissances universelles. » De plus, le préambule revendique même l'introduction du plurilinguisme à un âge précoce, car celui-ci est reconnu par « la plupart des pays, notamment au Maghreb et presque dans tous les pays arabes, comme un atout indispensable pour réussir dans le monde de demain. »

1.3. Les prescriptions des programmes

S'inscrivant dans le cadre de la refonte du système scolaire, les programmes de français du secondaire de 2006 prennent en compte la conjoncture nationale et internationale telle la mondialisation des échanges commerciaux, le développement rapide des technologies de l'information et de la communication etc., d'où selon les concepteurs, une nouvelle vision de l'école, qui doit revoir ses objectifs et s'interroger sur ses pratiques.

A cet effet, ces programmes ambitionnent de servir de « moyen d'éducation à une citoyenneté responsable et active des apprenants par le développement de l'esprit critique, du jugement, de l'affirmation de soi. »

La conception novatrice de ces programmes encourage les enseignants à être ouverts à l'interdisciplinarité et à « passer d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage » en employant des démarches propres à inciter les élèves à « apprendre à apprendre » et les doter de

compétences disciplinaires et transversales qui les rendront autonomes au cours de leur vie, c'est à dire même à leur sortie du cursus scolaire ou universitaire.

De plus, ces nouveaux programmes sont censés «doter les apprenants d'un outil linguistique performant, en tenant compte de toutes les composantes de la compétence de la communication, à savoir les aspects utilitaires et culturels, car une langue maitrise est une clé de réussite pour le marché du travail et

d'autre part, elle représente « le moyen le plus objectif de connaissance de l'Autre à travers une réflexion entretenue sur l'Identité/ Altérité. »

Par ailleurs, ces nouveaux programmes entendent « favoriser l'intégration des savoirs, savoir-faire, savoir-être par la mise en œuvre de l'approche par compétences. » Cette approche permet aux élèves de transférer des habiletés acquises à l'école vers leur environnement culturel et social.

Ces programmes permettent également de « développer chez les apprenants des attitudes sociales positives comme l'esprit de recherche et de coopération » et d'éveiller leur esprit de curiosité intellectuelle et leur envie d'apprendre autour de projets pédagogiques qui sont porteurs de sens et qui permettent de fédérer les efforts et de travailler en synergie.

Ces programmes de 2006 annoncent deux finalités au système éducatif algérien, en l'occurrence, assurer « la formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critique » et garantir « leur insertion dans la vie sociale et professionnelle. »

Quant à l'enseignement du français, ces finalités visent, sur le plan utilitaire à « l'acquisition d'un outil de communication permettant aux apprenants d'accéder aux savoirs et la sensibilisation aux technologies modernes de la communication ».

En outre, sur le plan culturel, la langue française permet aux élèves « la familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle » d'une part et « l'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix. » d'autre part.

De plus, ces programmes explicitent le profil de sortie des apprenants, lesquels, à l'issue de l'enseignement secondaire, doivent acquérir une maîtrise suffisante de la langue française « pour leur permettre de lire et de comprendre des messages sociaux ou littéraires » et utiliser le français « dans des situations d'interlocution pour différents buts en prenant en compte les contraintes de la vie sociale. »

Par ailleurs, sur le plan utilitaire, ces apprenants doivent exploiter « efficacement de la documentation pour la restituer sous forme de résumés, de synthèses de documents, de compte rendus » et cela en adoptant « une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les média.

Enfin, au terme de leur cursus secondaire, les apprenants seraient aptes à produire « des discours écrits et oraux qui porteront la marque de leur individualité (que ces discours servent à raconter, à exposer, à rapporter des dires ou à exprimer une prise de position) » et pourraient appréhender « les codes linguistique et iconique pour en apprécier la dimension esthétique. »

1.4. Les recommandations du guide du professeur

D'emblée, le guide du professeur, paru en 2007, affirme que le « manuel est conforme au programme officiel tant du point de vue du contenu que de celui de l'approche préconisée. »

Quant aux activités proposées, elles « prennent en charge les différents domaines d'apprentissage (écrit et oral) pour l'installation (ou le développement) d'une compétence de communication. » De plus, les supports choisis pour la lecture et servant à l'analyse « se veulent

en adéquation avec le niveau attendu d'élèves ayant eu une scolarité normale. » En outre, le manuel présente une conception de l'apprentissage « qui repose sur des situations –problèmes de recherche pour l'élève et pour le professeur» et des « des situations d'apprentissage qui favorisent la réalisation de projets individuels et / ou collectifs. »

Le guide explicite la démarche que doit adopter l'enseignant et qui consiste « à soumettre à l'analyse (activité de compréhension) le texte proposé, choisi en fonction de la situation de communication, du système d'énonciation qu'il présente et des pertinences, aux plans discursif et linguistique qu'il contient. » Cette démarche permet à l'apprenant « de percevoir les aspects du discours inscrits au programme et les structures qui en rendent compte. » Par conséquent, cette méthode permet de « fixer les notions à retenir et à réinvestir dans des activités de production (écrite ou orale). » D'après le guide, ces activités proposées à la suite de chaque texte, ont un double intérêt. Elles permettent d'une part, à l'apprenant « un entraînement à la production du discours en fonction de l'intention communicative énoncée dans la consigne. Cet entraînement facilitera la réalisation du projet dont il a la charge. » D'autre part, elles permettent à l'enseignant « de mettre en place des activités aussi variées que nécessaires (au plan lexical, phrastique, sémantique, organisationnel et discursif). » Le guide souligne que « le projet est le cadre intégrateur des activités de production écrites et/ou orales. Il est la performance à travers laquelle se manifestent les compétences développées et le lieu d'intégration des acquis. »

Enfin, d'après le guide, le manuel propose les trois types d'évaluation, à savoir « des situations d'évaluation diagnostique, formative et certificative. » et qui sont intégrés à l'apprentissage.

1.5. Les engagements du manuel de l'élève

Le manuel scolaire de langue française de la troisième année secondaire destiné aux élèves se présente sous deux formats un petit (qui comporte 221 pages publiées en 2007-2008) et un autre légèrement plus grand (il contient 239 pages publiées en 2009-2010). Cet ouvrage a été élaboré par Messieurs : Fethi Mahboubi (inspecteur de l'éducation et de la formation) et Mohamed Rekkeb et Azzedine Allaoui (Inspecteurs de l'enseignement moyen). Quant à la maquette du manuel, elle a été conçue par Madame Djilali Keltoum. Ce manuel a été publié par l'Office National des Publications Scolaires.

Les auteurs de ce manuel « avertissent » les élèves que ce support « n'est ni une méthode d'apprentissage ni le programme. » et que ce livre « ne peut refléter qu'une conception (parmi tant d'autres) de la réalisation du programme en restant le plus proche possible de l'approche préconisée par les documents officiels. »

Ce manuel contient quatre principaux projets contenant chacun un objet d'étude, une intention communicative et chaque projet est subdivisé en deux ou trois séquences.

Le premier projet a pour intention communicative « d'exposer des faits et manifester son esprit critique et se décline comme suit » :

Projet 1: Dans le cadre de la commémoration d'une journée historique, réaliser une recherche documentaire puis faire la synthèse de l'information à mettre à la disposition des élèves dans la bibliothèque de l'établissement.....P. 5	
Objet d'étude: <i>Textes et Documents d'Histoire.</i>	
Intention communicative : Exposer des faits et manifester son esprit critique.	
Séquence 1 : Informer d'un fait d'Histoire.	P. 8
Séquence 2 : Introduire un témoignage dans un fait d'Histoire.	P. 25
Séquence 3 : Analyser et commenter un fait d'Histoire.	P. 41

Le deuxième projet a pour intention communicative de « dialoguer pour confronter des points de vue. » et comporte les étapes suivantes :

Projet 2: Organiser un débat d'idées puis en faire un compte-rendu.....P. 61	
Objet d'étude : <i>Débat d'idées.</i>	
Intention communicative : Dialoguer pour confronter des points de vue.	
Séquence 1 : S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader.	P. 63
Séquence 2 : Prendre position dans un débat : concéder et réfuter.	P. 88

Le troisième projet a pour intention communicative : « Argumenter pour faire réagir » et se déroule comme suit :

Projet 3: Dans le cadre d'une journée «portes ouvertes», exposer des panneaux sur lesquels seront reportés des appels afin de mobiliser les apprenants et les visiteurs autour de causes humanitaires. P. 113	
Objet d'étude : <i>L'appel.</i>	
Intention communicative : Argumenter pour faire réagir.	
Séquence 1 : Comprendre l'enjeu de l'appel et structurer ce dernier	P. 115
Séquence 2 : Inciter son interlocuteur à agir.	P. 127

Le quatrième et dernier projet a pour objet d'étude « La nouvelle fantastique » et comporte les éléments suivants :

Projet 4: Rédiger un nouveau fantastique.....P. 165	
Objet d'étude : <i>La nouvelle fantastique.</i>	
Intention communicative : Rédiger une nouvelle pour exprimer son imaginaire et provoquer trouble et questionnement chez le lecteur.	
Séquence 1 : Introduire le fantastique dans un cadre réaliste.	P. 167
Séquence 2 : Exprimer son imaginaire dans une nouvelle fantastique.	P. 183
Séquence 3 : Comprendre l'enjeu de la nouvelle fantastique.	P. 195

2. Le corpus : les articles sur le manuel scolaire de terminale

Notre corpus est constitué de sept articles parus entre 2012 et 2020, disponibles et consultables sur le net.

Dans le tableau ci-dessous, nous déblayons le terrain, en indiquant les noms des auteurs, l'année de parution, l'université d'origine, l'intitulé de l'article, l'outil méthodologique utilisé ainsi que les aspects prédominants dans l'étude. Ensuite, nous abordons chaque article en indiquant la problématique et les résultats de la recherche de chaque auteur, puis nous discutons et nous étudions les informations qui se recoupent et nous synthétisons les thématiques récurrentes. Enfin, nous terminons notre recherche par notre propre conclusion

où nous vérifions le degré de conformité des résultats obtenus avec les principes et les recommandations des textes et de la documentation officiels, issus de la refonte du système scolaire algérien de 2003.

N°	Auteur(s)	Année de ..	Université d'origine	Intitulé de l'article	Outil méthodologique utilisé par l'auteur de l'étude	Aspects traités dans le manuel
01	TOUATI Mohammed	2012	Oran	<i>La réforme de 2003 et son impact sur la citoyenneté</i>	Analyse documentaire sur 68 supports textuels se référant à plusieurs thématiques regroupés autour des quatre projets du manuel de la 3 ^{ème} année secondaire	Aspect axiologique
02	BENAZZOZ Nedjiba	2016	Biskra	<i>La dimension inter culturelle dans le manuel scolaire de la 3ème année secondaire en Algérie</i>	L'analyse documentaire du manuel du français de la 3 ^{ème} année secondaire	Aspect culturel et didactique
03	MAOUCHE Amel	2018	Constantine 1	<i>Interculturalité et altérité dans le manuel scolaire de français en Algérie : l'ankylose</i>	Analyse documentaire sur des supports textuels de la 2 ^{ème} AS et 3 ^{ème} AS.	Aspect culturel et didactique
04	BOUZEKRI Ali	2019	Tiaret	<i>L'interculturel dans le manuel du FLE en Algérie</i>	L'analyse documentaire du manuel du français de la 3 ^{ème} année secondaire	Aspect culturel et didactique
05	BENTAYEB Razika	2019	Guelma	<i>Manuel scolaire de langue étrangère de la 3ème AS et formation à l'interculturel</i>	Une méthode analytique comparative entre quelques textes et représentations iconographiques pris dans les manuels de français de la 3 ^{ème} année et d'autres pris dans le manuel d'anglais de la même année	Aspect culturel et didactique
06	BENABES Souad et CHIBANE Rachid	2020	Oum El Bouaghi	<i>L'enseignement de la littérature et de la langue dans les manuels de FLE en Algérie</i>	L'analyse documentaire de deux manuels du français destinés à deux classes (la 5 ^{ème} année primaire et la 3 ^{ème} année secondaire)	Aspect littéraire, culturel et didactique
07	DOURRARI Lakhdar	2020	Barika	<i>L'image du français dans le manuel de 3^{ème} année secondaire entre le discours socio-historique et religieux</i>	L'analyse documentaire du manuel du français de la 3 ^{ème} année secondaire	Aspect didactique et idéologique

2.1. L'article à dominante axiologique

L'objectif de l'article de TOUATI Mohammed est de vérifier si le manuel de l'après tragédie nationale et issu de la refonte du système éducatif propose réellement une nouvelles approche des valeurs axiologiques qui devrait « réapprendre » aux apprenants algériens à vivre dans la paix.

TOUATI a élaboré une problématique où il s'interroge sur la présence et la nature des valeurs axiologiques dans le manuel, et si ces valeurs sont-elles bien « gérées » par le système éducatif et enfin sur la pertinence du choix des concepteurs.

A partir d'une grille d'évaluation empruntée à la revue du CAMES³, TOUATI montre que l'axe ayant trait aux « valeurs de la citoyenneté » est inégalement traité car les concepteurs du manuel se sont focalisés sur les « valeurs juridiques » qui englobent le « respect des droits de l'homme » et le « respect du droit ou justice » au détriment de la « valeur politique » qui englobe la « démocratie ».

Le chercheur regrette que l'enseignement de la démocratie ne soit pas pris en compte par le système éducatif algérien alors qu'il doit être une priorité publique.

Concernant le second axe de la grille d'évaluation intitulé « les autres valeurs de la culture de la paix », l'auteur remarque à juste titre que cet axe est également abordé d'une manière déséquilibrée car les concepteurs du manuel insistent sur les valeurs « cordiales » (non-violence, tolérance, solidarité) et passent sous silence la valeur « écologique » (protection de l'environnement).

2.2. Les articles à dominante culturelle et didactique

BENAZZOZ tente de chercher les marques et les traces culturelles véhiculées dans les textes du manuel scolaire de terminale afin d'interpréter leurs finalités en les comparant avec les objectifs visés par le programme.

BENAZZOZ note un important décalage entre les objectifs cités dans le programme et les contenus véhiculés par le manuel. Elle montre que les objectifs ayant trait à l'enseignement de l'interculturalité ne sont que partiellement atteints car le discours transmis par le manuel est marqué par une idéologie qui accorde beaucoup d'importance aux besoins socioculturels et sociohistoriques du pays. Un discours dominé par la volonté de la préservation de la langue arabe, la culture arabo-islamique et l'identité nationale qui est très marquée par la religiosité. De plus, l'auteur affirme que les textes du manuel véhiculent des connaissances techniques et fonctionnelles et sont débarrassés de toute référence culturelle étrangère.

MAOUCHI a pour objectif d'étudier l'interculturalité des textes littéraires insérés dans le manuel. Elle tente de vérifier si ces textes permettent à l'apprenant algérien de s'ouvrir sur l'interculturalité et sur l'altérité puis elle s'interroge sur la littérature nationale et sa capacité d'ouverture sur l'Autre.

L'auteur montre que le passage des programmes vers des contenus est assez délicat, en particulier l'enseignement de l'interculturalité. MAOUCHI montre que le choix porté sur des textes relatant l'Histoire commune entre l'Algérie et la France est inapproprié car portant sur une colonisation puis une guerre où beaucoup de sang a coulé. Une « rencontre » qui suscite un climat de méfiance, d'incompréhension et de malentendus.

A partir de plusieurs passages et de multiples iconographies, l'auteur montrent (et démontrent) des textes qui relatent les massacres et les répressions perpétrés par l'armée française d'une part et la souffrance des Algériens, d'autre part. D'après l'auteur, ce climat de violence et d'atrocité crée chez l'apprenant un sentiment de haine, d'indifférence ou plus grave encore de rejet de l'Autre.

L'auteur observe une discordance entre les préceptes de la loi d'orientation de 2008 et le guide d'accompagnement ayant trait à l'interculturel, l'enseignement des valeurs relevant de l'universel, et une ouverture sur l'altérité sous toutes ses formes d'une part, et les textes supports du manuel scolaire d'autre part.

BOUZEKRI note que les supports qui sous-tendent l'approche interculturelle dans le manuel ne sont pas suffisants, ni quantitativement, ni qualitativement. D'après lui, seuls trois textes répondent à cette approche, à savoir deux textes appartenant à Tahar Ben Jelloun et le troisième à Slimane Benaïssa.

S'inspirant d'une grille d'analyse de l'interculturel proposée par Jeannine Courtillon⁴, le chercheur analyse les trois textes en trois parties : thématique, illustratif et informatif.

Sur le plan thématique, l'auteur indique que les trois textes ne sont pas suffisants pour montrer des traits culturellement distincts/complémentaires entre la culture de l'élève et celle de l'autre. De plus, ils ne permettent pas une prise de conscience de l'aspect culturel chez l'autre. Quant à l'aspect illustratif (photos, schéma, tableau, dessins...) utilisé dans le but d'enrichir et d'approfondir les textes sus-cités, il est inexistant. Enfin, concernant l'aspect informatif, BOUZEKRI constate que le caractère culturel est moins apparent

dans les deux textes de Ben Jelloun qui traite plus de racisme et indique que dans le troisième texte de Benaïssa, l'aspect interculturel fait référence à un rapport conflictuel entre le colonisateur et le colonisé au lieu de favoriser des rapports intersubjectifs conciliateurs envers la langue française qui doit être vue comme n'importe quelle autre langue étrangère à apprendre dans le contexte scolaire algérien.

Le chercheur conclut que l'enseignement proposé du FLE est essentiellement informatif et non intégratif dans un processus de développement personnel des apprenants vers l'universel et l'ouverture sur l'altérité, après avoir déclaré en introduction que l'enseignement de ces aspects communicatif et culturel d'une langue étrangère ne doivent pas être dissociés mais entretiennent un rapport étroit.

L'auteur se fonde sur deux hypothèses à savoir : le manuel de FLE est un reflet de la culture de l'Autre, et il développe non seulement la compétence linguistique mais aussi la compétence interculturelle puis s'interroge sur le degré de présence de l'aspect interculturel dans ce manuel qu'elle considère comme une éducation thérapeutique à l'ethnocentrisme.

BENTAYEB a employé une méthode descriptive et comparative, à partir de quelques textes et illustrations pris dans le manuel de français de la terminale et d'autres pris du manuel d'anglais du même niveau, édités en 2008-2009 dans le but de vérifier s'il y a des références aux autres cultures.

En sélectionnant un texte de chaque séquence pédagogique, accompagné ou non de son illustration, l'auteur remarque les éléments faisant référence à la culture algérienne, à son histoire, à sa géographie et à sa politique sont prédominants dans le manuel du FLE, contrairement au manuel d'anglais qui réserve une large place à la culture anglaise.

La chercheuse conclut que dans le manuel scolaire du FLE, il y a une prévalence des textes historiques, à forte résonance idéologique qui ont pour but la préservation de certaines valeurs nationales et identitaires au détriment d'une réelle ouverture et accès à la culture française. Par conséquent, ils ne permettent pas une ouverture sur l'Autre et un vrai enseignement de l'altérité. En outre, l'auteure constate qu'il y a une focalisation sur les aspects linguistiques aux dépens des valeurs culturelles, contrairement aux recommandations des didacticiens qui préconisent l'enseignement des deux paramètres en synergie.

Les deux auteurs de l'article étudient l'intégration et l'enjeu des textes littéraires dans les manuels de FLE de 5^{ème} A.P et 3^{ème} A.S⁵. A cet effet, ils s'interrogent sur le rôle de l'insertion des textes littéraires dans les manuels de FLE en vue d'améliorer les compétences communicatives et linguistiques des élèves.

En prenant appui sur l'analyse documentaire, les deux chercheurs indiquent que les concepteurs du manuel de terminale emploient une démarche communicative qui consiste à soumettre à l'analyse, à travers les activités de compréhension, le texte choisi en fonction de l'intention communicative de chaque séquence. Cette opération permet à l'apprenant de s'approprier les aspects du discours produits et de les réinvestir dans les activités de production écrite et orale.

BENABBES et CHIBANE affirment qu'il y a une présence importante des textes littéraires dans le manuel de la 3^{ème} A.S et avancent que le choix est focalisé sur des auteurs contemporains et que les genres littéraires les plus prégnants sont le roman, la nouvelle et le théâtre. Toutefois, ils remarquent la quasi absence de la rhétorique d'où leur constat que le texte littéraire est intégré dans une approche didactico-historique, mais pas dans une approche artistique ou esthétique.

De plus, les deux auteurs notent que les textes littéraires sont intégrés dans le manuel en leur assignant des finalités de compréhension et d'expression et non pas des finalités linguistiques.

En outre, les deux chercheurs montrent que malgré la prédominance de l'Histoire et de l'identité algérienne, en particulier dans le premier projet, certains textes littéraires évoquent la culture française et dévoilent la composante interculturelle, à travers des indications historique, géographique, religieuse, littéraire et culturelle relatives à la France. Néanmoins, ils notent que les concepteurs du manuel focalisent toute leur attention sur l'analyse textuelle et linguistique et qu'aucun texte n'est accompagné de questions d'accompagnement ayant trait à l'aspect culturel.

2.3. L'article à dominante idéologique et didactique

En adoptant une approche éclectique – analytique et en prenant appui sur la description du livre scolaire, DOURRARI étudie l'histoire et le fait religieux. En effet, son article a pour but d'analyser l'image du français que veulent transmettre les concepteurs du manuel du FLE pour des fins d'enseignement /

apprentissage. Par conséquent, il s'interroge sur l'interprétation de ces représentations et leur impact sur les apprenants et la matière enseignée.

D'emblée, l'auteur remarque que l'énoncé du préambule du manuel est en contradiction avec principes des nouvelles approches didactiques car il porte une grande attention à la typologie textuelle et l'acquisition systématique du savoir, en particulier les règles grammaticales, sans tenir compte des besoins des apprenants et par voie de conséquence sur leur motivation.

Concernant la première partie de son analyse relative aux représentations ayant trait aux faits sociaux et historiques, véhiculées notamment par le premier chapitre du manuel, le chercheur note que plusieurs passages décrivent des horreurs commises par les soldats français sur les Algériens. Des émotions violentes qui pourraient générer des manifestations psychiques chez les apprenants (l'apathie, la lassitude, la dépression, etc.).

Ces thématiques ne reflètent pas le vécu de ces élèves –adolescents et pourraient avoir un impact sur leur motivation et leur progression dans l'apprentissage du FLE. De plus, elles véhiculent une image stéréotypée et négative sur les Français et leur langue et ne permettent une ouverture envers l'Autre.

Réservant la seconde partie de son analyse aux représentations liées à la culture religieuse, DOURRARI indique que quelques titres et passages du manuel pourraient être source de malentendus chez les élèves, car ils créent l'amalgame entre Arabes et Musulmans, montrent ces musulmans comme étant imbus d'extrémisme religieux, de violence et d'un caractère belliqueux ou comme des envahisseurs avides de butins et de richesses. L'auteur rappelle que ces représentations ont un impact négatif sur des élèves de terminale qui n'ont pas encore développé des capacités d'analyse et un esprit critique leur permettant de distinguer ou d'approfondir ces notions.

L'auteur conclut sa recherche en affirmant que l'élaboration de ce manuel traduit des logiques politiques et idéologiques et s'apparente à un manuel d'histoire et non pas d'enseignement/apprentissage du FLE. En outre, notre chercheur indique que ce manuel ne prend pas en compte les changements sociaux et les rapports individuels en Algérie et véhicule un discours informatif qui ne favorise nullement l'évolution des attitudes et des valeurs des futurs citoyens et n'incite guère à la réflexion et au questionnement.

3. Discussion et synthèse :

Le manuel de terminale, d'après plusieurs auteurs étudiés dans notre corpus, donne trop d'importance aux faits historiques et idéologiques, au détriment de l'aspect didactique et plus précisément l'enseignement / apprentissage du FLE, ce qui incite Dourrari à affirmer que ce présent support s'apparente davantage à un manuel d'histoire que de FLE.

De plus, quelques auteurs s'interrogent sur le choix porté sur la thématique de la guerre d'Algérie et la colonisation française. Un sujet inadéquat et purement idéologique et politique qui charrie méfiance, incompréhension et malentendus selon Maouchi et inadapté par rapport à des

élèves adolescents car les scènes de violence relatées pourraient avoir des répercussions psychiques chez ces apprenants et influencer sur leur motivation et leur progression dans l'apprentissage du FLE (Dourrari) et plus grave encore, susciter un rejet de l'Autre. (Maouchi)

D'autres auteurs (Bentayeb, Benazzouz, Dourrari) s'accordent également à montrer que le manuel de 3^{ème} A.S donne beaucoup d'importance, en plus de l'histoire, à la culture et à l'identité algérienne, à la langue arabe et à la religion islamique, aux dépens de la culture française, francophone et même universelle.

Ces représentations stéréotypées et négatives (Dourrari) allant jusqu'au rejet de l'Autre ou de survalorisation de soi, ne permettent pas d'appréhender les traits culturellement distincts / complémentaires entre la culture de l'élève et celle de l'autre (Bouzekri) et créent des rapports conflictuels, au lieu d'être réconciliateurs (Bouzekri) et pourraient avoir des répercussions et des conduites empreintes de nationalisme ou de chauvinisme et de nature à rendre problématiques toute ouverture envers l'Autre et l'enseignement de l'interculturel.

Sur le plan axiologique, Touati montre que le manuel comporte des axes qui traitent du respect des droits de l'homme, du droit ou justice et des valeurs cordiales, mais n'incitent pas à l'enseignement de la démocratie ou de l'écologie qui sont des valeurs universelles importantes dans le monde d'aujourd'hui. Un manuel marqué par un discours informatif qui, d'après Dourrari, ne donne pas l'occasion aux élèves de faire évoluer leurs attitudes et leurs valeurs de citoyenneté.

Sur le plan didactique, des auteurs (Bentayeb, Bouzekri, Dourrari, Benabbes et Chibane) remarquent que le manuel accorde trop d'importance aux aspects linguistiques et textuels, au détriment ou en gommant les aspects culturels

(cités précédemment) ou communicatifs et que même les textes littéraires ne sont pas utilisés à des fins artistiques ou esthétiques. Enfin, Bouzekri et Dourrari notent que ce manuel emploie un discours purement informatif et Benazzouz précise qu'il s'agit de connaissances techniques et fonctionnelles. Donc, une approche traditionnelle et transmissive où dominent les savoirs et qui ne tient pas compte des besoins des apprenants et ne développent pas leurs savoir-faire et leurs savoir-être et par voie de conséquence ne les incitent pas à la réflexion et au questionnement (Dourrari, Benabbes et Chibane).

Conclusion

Presque tous les auteurs étudiés s'accordent à affirmer que le manuel scolaire de terminale de 2007 ne traduit nullement les préceptes et les recommandations du discours officiel et de la documentation scolaire, né de la dynamique et de la volonté de la refonte de 2003 qui voulait une nouvelle vision de l'école et qui ambitionnait de revoir ses objectifs et de s'interroger sur ses pratiques. Contrairement aux vœux contenus dans le discours du président Bouteflika qui évoquait l'origine des carences et des dysfonctionnements de notre système éducatif à des « contraintes idéologiques et (des) dérives politiques », force est de constater que l'ingérence ou l'instrumentalisation de l'idéologique et du politique dans le didactique continue d'exister.

De plus, le discours officiel et scolaire foisonne de passages vantant l'ouverture sur d'autres cultures, l'accès aux connaissances universelles et aux échanges avec les civilisations étrangères et même la familiarisation avec d'autres cultures francophones. Or, le manuel abonde de textes où priment des thématiques liées à l'histoire de la guerre et de la colonisation française en Algérie, l'identité nationale et le repli sur soi. Un discours où l'effacement délibéré des cultures française, francophones et universelles ne permet pas au jeune algérien d'accepter les différences, le rend incapable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui. Une pensée qui ne tolère pas le progrès et la modernité et fait obstacle à la coexistence pacifique avec les autres peuples.

En plus du gommage des références culturelles étrangères, le manuel opte pour des contenus où prédominent des approches linguistiques, voire grammaticales, et où prime un français aseptisé,

cher au français fonctionnel et technique des années soixante-dix. Un choix aux antipodes des approches didactiques actuelles, prônées par la documentation officielle et basées sur le

développement des compétences disciplinaires et transversales et l'emploi de la langue dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes. Des compétences pertinentes, solides et durables qui favorisent l'autonomie de l'élève au cours de sa vie, c'est à dire même à sa sortie du cursus scolaire ou universitaire.

Les concepteurs du manuel n'ont pas également traduit l'esprit de la refonte scolaire, car au lieu d'un discours purement informatif, il aurait fallu proposer une approche qui passe d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage et qui favorise le développement de l'esprit critique, du jugement et de l'affirmation de soi du jeune apprenant. Ce souci de rénovation, doit également inciter les responsables de la conception de ce support à proposer, non pas des thématiques marquées par la violence et la discorde, mais d'éveiller l'esprit de curiosité intellectuelle et de recherche du lecteur- adolescent, de développer ses capacités d'observation, de jugement et de dialogue, tout en le préservant justement des influences et des manipulations idéologiques et politiques. Bref, transmettre à l'élève la manière et l'envie d'apprendre.

En dernier lieu, il appartient à nos responsables de porter, entre autres, des modifications profondes aux manuels scolaires de toutes les disciplines, car l'enjeu de la refonte scolaire détermine, comme le souligne le discours de l'ex. président de la république « à la fois l'avenir des générations futures, l'évolution et l'équilibre harmonieux de notre société, et conditionne le développement économique, scientifique et technologique de notre pays ainsi que le rayonnement de sa personnalité et de sa culture dans le monde. »

Marges

¹ Les deux citations appartiennent aux deux auteurs sus-cités.

² Ibidem

³ Revue du CAMES³, nouvelle série B, Volume 007, n°01, 2006, 1^{er} trimestre

⁴ Pour avoir une idée sur les travaux de Jeannine Courtillon, l'auteur renvoie à : Roux, P-Y. (20112). Elaboration des manuels. Centre International d'Etudes Pédagogiques, Sèvres Pôle langues / Département langue française. » [En ligne] <https://projetadef.files.wordpress.com/2011/03/ingc3a9nierie-des-curricula-elaboration-demanuels.pdf>

⁵ Nous nous limiterons au manuel de terminale pour les besoins de notre étude.

Bibliographie

Boudjadi, A. (2012). La pluralité culturelle dans les manuels scolaires de FLE de l'enseignement. *Synergies Algérie*, (15), 107-120.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3922705.pdf> (consulté le 03 / 01 / 2021)

Choppin, A. (2007). Le manuel scolaire: un objet commun, des approches plurielles. M. Lebrun (Éd.), *Le manuel scolaire d'ici et d'ailleurs, d'hier et de demain*, 109-116.

Gerard, F. M., & Roegiers, X. (2009). *Des manuels scolaires pour apprendre: concevoir, évaluer, utiliser*. De Boeck Supérieur.

Kadi-Ksouri, L. (2016). Le français médium d'enseignement en contexte universitaire algérien. *L'Université en contexte plurilingue dans la dynamique numérique*, 125.

https://bibliotheque.auf.org/doc_num.php?explnum_id=893#page=137 (consulté le 08 / 03 / 2021)

Lebrun, M. (2006). *Le manuel scolaire: un outil à multiples facettes* (Vol. 20). PUQ.

Rocher, G. (2007). Le manuel scolaire et les mutations sociales. M. Lebrun (Éd.), *Le manuel scolaire, d'ici et d'ailleurs, d'hier et de demain*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 13-24.

Discours officiel, textes législatifs et documentation scolaire

Bouteflika, A. (2008). Algérie : Loi n° 08-04 du 15 Moharram 1429 correspondant au 23 janvier 2008 portant loi d'orientation sur l'éducation nationale.

Bouteflika, A. (2000). *Installation de la commission nationale de la réforme du système éducatif*.

Direction de l'enseignement général. (2006). *Programmes de français : Enseignement secondaire 1re AS – 2ème AS- 3ème AS*. Alger : ONPS.

Mahboubi, F et al. (2007). *Manuel de troisième année secondaire*. Alger : ONPS.

Mahboubi, F. (2007). *Guide du professeur 3ème AS. Toutes les filières*. Alger : ONPS.

Notre corpus :

Benazzouz, N. (2016). La dimension inter culturelle dans le manuel scolaire de la 3ème année secondaire en Algérie. *Revue des Sciences Humaines – Université Mohamed Khider, Biskra*, 17(01), Article 45.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/88630> (consulté le 18 / 03 / 2021)

Benabbes, S., & Chibane, R. (2020). L'enseignement de la littérature et de la langue dans les manuels de FLE en Algérie. *Revue SCRIPTA*, 24(50), 63-89.

https://www.researchgate.net/profile/Souad-Benabbes/publication/343867730_L'enseignement_de_la_litterature_et_de_la_langue_dans_les_manuels_de_FLE_des_classes_d'examens_en_Algerie/links/5f5c9c4d4585154dbbcb3f46/L'enseignement-de_la-litterature-et-de-la-langue-dans-les-manuels-de-FLE-des-classes-dexamens-en-Algerie.pdf (consulté le 15 / 04 / 2021)

Bentayeb, R. (2019). Manuel scolaire de langue étrangère de la 3ème AS et formation à l'interculturel. *Revue Al Athar*, 16(1), 272-280.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/24/16/1/103776> (consulté le 09 / 02 / 2021)

Bouzekri, A. (2019). L'interculturel dans le manuel du FLE en Algérie. *Expressions*, (8), 184–194.

<https://fac.umc.edu.dz/fil/images/expressions8/Ali%20BOUZEKRI.pdf> (consulté le 13 / 03 / 2021)

Douarrari, L. (2021). L'image du français dans le manuel de 3ème année secondaire entre le discours socio-historique et religieux. *Revue anthropologie des religions*, 17(2), 657-669.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/153405> (consulté le 15 / 04 / 2021)

Maouchi, A. (2018). Interculturalité et altérité dans le manuel scolaire de français en Algérie: l'ankylose. *Les Cahiers du SLADD*, (10), 158-169.

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01858001/document>

(consulté le 03 / 03 / 2021)

Touati, M. (2012). La réforme de 2003 et son impact sur la citoyenneté à travers le manuel de français de la 3A. S. dans son édition de 2007:«Etat des lieux». *Traduction et Langues*, 11(1), 255-263.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/47457> (consulté le 21 / 02 / 2021)