

Apprentissage et dimensions axiologiques dans les manuels scolaires du cycle moyen
Learning and underlying axiological dimensions
in middle school textbooks

AMARA Hadj Mohammed¹, Pr. TOUATI Mohammed²,

¹ Université d'Oran 2 Mohammed Ben Ahmed, hadjmohammed6972@gmail.com

² Université d'Oran 2 Mohammed Ben Ahmed, touati_2003@yahoo.fr

Reçu le: 24/04/2024

Accepté le: 31/10/2025

Publié le: 12/12/2025

Résumé :

Cet article est l'aboutissement d'une étude sur l'apprentissage de la langue française à travers les manuels scolaires du cycle moyen du point de vue axiologique. Les savoir-agir qui s'exercent sur les contenus d'activités constituent le substrat au développement des attitudes et aux choix de comportements liées aux valeurs et aux symboles, structurés en actes de langage dans les activités et les supports textuels.

Le système des valeurs, émanant de l'ensemble des contenus d'apprentissage, renvoie ainsi à une taxonomie de dimensions culturelles qui est définie dans des relations d'une part de compatibilité, et d'autre part de conflit.

Mots-clés : Manuel scolaire - apprentissage - symboles – dimensions axiologiques - actes de langage.

Abstract:

This article is the culmination of a study on learning the French language through middle cycle school textbooks from an axiological point of view. The know-how that is exercised on the content of activities constitutes the substrate for the development of attitudes and choices of behavior linked to values and symbols, structured in speech acts in activities and textual supports.

The system of values, emanating from all the learning content, thus refers to a taxonomy of cultural dimensions which is defined in relationships on the one hand of compatibility, and on the other hand of conflict.

Keywords : School textbook - learning- symbols - axiological dimensions- speech acts.

1. INTRODUCTION

Le manuel scolaire, dont la conception s'inscrit dans une politique éducative, a toujours intéressé les chercheurs de divers domaines tels que la didactique, la pédagogie, la méthodologie. En didactique des langues, la conception de cet ouvrage est tributaire de l'élaboration d'un projet d'apprentissage disciplinaire et d'éducation, fondé sur un curriculum traduisant les orientations du système éducatif sous forme de finalités. La référence à celles-ci détermine les objectifs d'apprentissage relatifs, d'une part, à la compétence langagière constituée de composantes linguistique, sociolinguistique, pragmatique ; et d'autre part, à la compétence culturelle définie par les composantes interculturelle, transculturelle (valeurs universelles), pluriculturelle (attitudes et comportements), etc., (Puren 2013 : 5). La compétence culturelle renvoie, entre autres, à un apprentissage axiologique conçu en conformité avec les finalités du système éducatif pour le développement intellectuel et psychologique des apprenants et la construction de leur personnalité de base. En matière d'éducation sociale et culturelle, les options pédagogiques issues de l'*axiologisation* (Minder 2007 : 32) et la conception du savoir posent la problématique de l'apprentissage culturel, et notamment de l'acquisition des valeurs sociales. Cette dernière relève non seulement de la définition des contenus dans les méthodologies, et des objectifs axiologiques des programmes annuels, mais aussi de l'intérêt accordé à la langue et de son objectif utilitaire pour l'apprenant. Concrètement, cela se traduit néanmoins par un curriculum qui inscrit essentiellement l'apprentissage dans l'approche de la langue et de la communication au détriment de la culture. Certes, il existe dans les manuels scolaires des contenus culturels sur les coutumes sociales ou des informations touristiques qui décrivent une région par exemple, mais cela se limite à la transmission de la connaissance culturelle au service de l'apprentissage linguistique. En fait, si l'on considère la culture étrangère en tant qu'objet d'enseignement/ apprentissage, les données de celle-ci seront confrontées aux représentations de la culture maternelle de l'apprenant. Cette situation

relationnelle entraînerait, par conséquent, l'acceptation de l'autre avec ses différences culturelles. Par ailleurs, l'apprentissage interculturel, en l'occurrence, ne devrait pas être le simple fait d'envisager les deux objets culturels pour en chercher les différences ou les ressemblances, mais un apprentissage réflexif permettant aux apprenants de donner leurs points de vue à l'égard des stéréotypes à titre d'exemple. Il faut préciser que cette étape de réflexivité passe d'abord par un réel apprentissage axiologique et interculturel, pensé en termes d'objectifs didactiques et pédagogiques nécessaires à la socialisation et à la personnalisation. Selon Reboul, la socialisation, qui est essentiellement un processus d'apprentissage à travers lequel l'individu se construit une identité par l'acquisition d'attitudes communes aux membres de la société, est le ciment qui assure la cohésion sociale et l'intégration dans un système de valeurs culturelles partagées. Par contre, la personnalisation désigne « *ce qui libère des clichés et des préjugés. Elle permet de s'exprimer et de penser par soi-même.* » (Reboul 1994 : 33). Au bout du compte, ce champ conceptuel, objet de ce préambule, définit le cadre théorique de la recherche que nous avons appliqué sur les structures de l'apprentissage langagier, conçues dans les manuels scolaires que voici :

- Manuel de langue française, première année moyenne 1^{ère} AM (MADAGH A., Dir. : 2016) ;
- Français 2^{ème} année moyenne (TAGUEMOUT H. et al. 2018- 2019) ;
- Français 3^{ème} année moyenne (AYAD HAMRAOUI M. et al. 2019-2020) ;
- Français 4^e année de l'enseignement moyen (MADAGH A. et al. 2019).

L'analyse des données de ce corpus comprend deux étapes : la première consiste au repérage des savoirs et savoir-agir d'ordres langagier et culturel, constituant la trame des contenus des différents projets. La seconde étape est l'examen de l'apprentissage sous l'angle de l'organisation des valeurs en dimensions culturelles. Ces dernières sont interprétées en fonction de leurs effets sur l'acquisition de la connaissance et sur l'identité de

l'apprenant. Ce travail nous a ainsi conduit à une critique scientifique fondée sur une étude systémique de la conception de l'apprentissage dans ces manuels scolaires.

L'idée d'aborder cette étude nous est venue suite aux différentes lectures des documents officiels tels que la loi d'orientation sur l'éducation nationale N°08-04 du 23 janvier 2008 et le plan annuel des apprentissages du cycle moyen, qui expliquent, sous la rubrique des valeurs, les grands axes fondateurs de l'identité sociale des apprenants pour la construction de leur personnalité de base que voici : Identité, Conscience nationale, Citoyenneté et Ouverture sur le monde. Ces valeurs de socialisation montrent que l'identité se construit tout d'abord autour de l'idée de l'appartenance à une collectivité sociale d'un point de vue ethnocentrique (pays, race, religion, croyance), imprimant ainsi des manières de penser et de vivre qui sous-tendent les conduites sociales de bases. (Fischer 2015 : 245). Dans le milieu scolaire, cette identité se développe dans des situations d'apprentissage d'intériorisation par l'incorporation de valeurs, de normes et de symboles, qui sont autant d'éléments culturels participatifs au processus de socialisation des apprenants. À ce sujet, nous nous sommes intéressé, dans cette recherche, d'une part aux objectifs d'appropriation des valeurs éducatives et des symboles ; et d'autre part, à l'acquisition des capacités transversales, en mettant l'accent sur les activités proposées dans les quatre manuels scolaire. Pour ce qui est de l'étude analytique de notre corpus, nous avons opté pour l'application des concepts d'actes de discours sur les contenus d'apprentissage, afin de recenser les attitudes qui pourraient avoir un effet sur l'apprenant par la force illocutoire. Après avoir repéré l'ensemble des symboles et des valeurs, nous avons classé ces éléments culturels selon la théorie de la typologie synthétique des valeurs, proposée par Schwartz (1992). Nous avons donc examiné les contenus d'apprentissage en appliquant des outils d'analyse sur les énoncés performatifs qui ont la propriété d'accomplir des actes de langage.

À partir de l'idée que les énoncés contiennent par essence une valeur d'acte, y compris les assertions qui attribuent à l'énonciation la vertu d'obliger l'apprenant à croire vrai le fait énoncé (Ducrot 1980 : 37), nous avons construit un raisonnement qui consiste à faire le lien entre les objectifs des capacités qui sont programmées pour être installées au cours de l'apprentissage de la langue et les actes de langage. Ces capacités sont, selon le programme, de trois types : capacités terminales, transversales et enfin axiologiques. Nous avons interrogé pour cela les contenus textuels des manuels sous l'angle de l'apprentissage, en prenant pour point de départ la réflexion autour des questions suivantes : Comment est organisé l'apprentissage de la langue dans les quatre manuels scolaires par rapport aux objectifs relatifs aux valeurs et aux symboles culturels ? Quelles sont les dimensions axiologiques émanant des contenus d'apprentissage et les orientations culturelles de ces valeurs ? Afin d'apporter des réponses aux questions précédentes, notre réflexion s'est basée sur l'hypothèse que les valeurs et les symboles qui se dégagent des contenus d'apprentissage génèreraient des dimensions culturelles où certaines seraient compatibles et d'autres conflictuelles. Pour vérifier cette hypothèse, nous nous sommes appuyé sur un cadre théorique qui relève des domaines tels que la didactique, l'analyse du discours et la psychologie sociale.

En didactique, selon J.-P. Robert, le manuel scolaire illustre un projet d'apprentissage, dans lequel l'unité didactique articule certains objectifs en notions et actes de parole (2008 : 202). Ceux-ci sont à même de susciter des réactions par la force illocutoire des unités linguistiques du discours lorsqu'il s'agit de l'apprentissage des valeurs au moyen de thèmes comme : « *Pour un monde en meilleure santé* » (Manuel de langue française, 1^{ère} AM, p.8) ; et des symboles à dessein de structurer la personnalité de l'apprenant par l'intériorisation de thèmes tels que « *Jugurtha contre Metellus* » (Français 4^e année de l'enseignement moyen, p 30). La démarche de ce travail consiste en une analyse des contenus d'activités

d'apprentissage du point de vue des actes de paroles, qui procède par le repérage des énoncés performatifs structurés d'actes illocutoires correspondant aux différentes actions que l'on peut réaliser par des moyens langagiers tels que *promettre, ordonner, remercier, critiquer*, etc., (Searle 1972). En analyse du discours, ces actes de langage témoignent de l'attitude du sujet parlant par rapport à ce qu'il énonce. Il s'agit en l'occurrence de l'ensemble des moyens d'expression par lesquels l'énonciateur manifeste sa subjectivité dans un discours afin d'amener le lecteur à s'engager dans une action ou d'influencer ses attitudes.

Du côté de la psychologie sociale, nous avons cité les premiers travaux fondateurs de Thomas et Znaniecki (1918), Spranger (1922), Vernon et Allport (1931), Postman, Bruner qui ont permis de conceptualiser *les valeurs* et d'en établir des échelles de mesure. Ces chercheurs ont posé les jalons des théories sur lesquelles se basent les études contemporaines. En s'appuyant sur ces études, Schwartz (1992, 1996) a présenté un modèle des valeurs humaines de base sur lequel se réfère notre étude en partie. Ce modèle définit les valeurs comme « *des buts désirables, trans-situationnels, variant en importance, qui servent de principes guidant les vies des gens* » (1973 : 56), en ce sens que l'importance accordée aux valeurs varie d'un individu à un autre, mais la structure du système et de son contenu est universelle. Nous avons ainsi opté, dans cette étude, pour le modèle des valeurs humaines de base, décrit par Schwartz en quatre dimensions à savoir : la transcendance de soi, l'affirmation de soi, l'ouverture au changement, la conservation (Schwartz et al. 2012 : 663). En se référant à ces quatre dimensions, nous avons analysé et interprété les différentes valeurs exprimées explicitement ou implicitement dans les textes et les activités des quatre manuels.

2. APPRENTISSAGE ET DIMENSIONS AXIOLOGIQUES

Du point de vue de la méthodologie d'enseignement/apprentissage, avec l'arrivée de l'approche communicative, la communication est devenue le cheval de bataille de la conception de l'apprentissage des langues. La problématique des compétences communicatives s'explique, cependant, par cette tendance à privilégier l'approche de la langue et de la communication sur le culturel. Aujourd'hui, par le biais de l'approche par compétences, cette conception devrait dépasser les frontières des savoirs disciplinaires, pour que certaines capacités soient énoncées par rapport aux situations concrètes de la vie, et que les valeurs culturelles fassent l'objet d'apprentissage.

Pour notre étude, les valeurs de la société sont, en l'occurrence, exprimées en termes d'objectifs de capacités classées en deux catégories : les capacités transversales utiles à l'autonomie de l'apprenant et les capacités axiologiques propres à la socialisation et à la construction de l'identité des apprenants, mentionnées dans le plan annuel des apprentissages et dans les finalités du système éducatif algérien à travers le bulletin officiel de l'éducation nationale (Loi d'orientation sur l'éducation nationale N°08-04 du 23 janvier 2008), à l'exemple de ce passage : « ...*L'élève est en mesure de délimiter en toute objectivité ce qui relève des droits et ce qui relève des devoirs en tant que futur citoyen et de mettre en pratique cette pondération dans ses rapports avec les autres. (Cf. Constitution algérienne)* » (*Plan annuel des apprentissages, p. 4*). La recension des éléments textuels, relative à l'acquisition des habiletés dans les manuels scolaires, a été faite en appliquant les concepts d'actes de langage dont la force illocutoire concerne les valeurs éducatives, susceptibles de modifier la pensée, la volonté ou le comportement de l'apprenant. Chaque acte de langage renvoie ainsi à une valeur éducative que nous avons classée avec d'autres, conformément au modèle des valeurs humaines de base, dans l'une des quatre dimensions axiologiques. Ce faisant, nous avons pu apporter un regard critique sur le contenu des activités et les effets latents que ce dernier pourrait avoir sur l'apprentissage de la langue française en Algérie. En

effet, dans le plan annuel des apprentissages du cycle moyen, les valeurs dominantes se centrent autour de la notion d'appartenance sociale et de son enracinement par l'acquisition de repères sociaux et de symboles, constituant le substrat identitaire du citoyen algérien ; et par la conscientisation autour de repères culturels par ailleurs. L'apprentissage assigné à cela se résume d'abord, selon les objectifs des quatre programmes, en une prise de conscience de l'appartenance culturelle. L'idée d'ouverture sur le monde est également mise en avant par l'introduction du concept d'altérité énoncé dans un contenu qui dénote explicitement la capacité de s'intéresser sans préjugé à ce qui est nouveau ou différent. C'est donc une démarche qui adhère à l'esprit l'idée de s'intéresser aux cultures étrangères, tout en se définissant dans sa propre culture maternelle. Ce cadre culturel représente le repère de l'appartenance au groupe social qui est une caractéristique de l'identité de l'apprenant, elle détermine sa personnalité de base (pays, religion, race...) et précise, entre autres, la catégorie sociale de chacun. C'est pour cette raison que l'institution éducative algérienne, dans sa dernière réforme, a jugé nécessaire de favoriser la consolidation de l'affirmation de la personnalité des élèves pour l'unité de la nation. L'école est donc un creuset d'édification d'individus du point de vue de la construction de leur identité individuelle et sociale par le moyen de l'éducation aux valeurs. Elles constituent le socle d'idéaux normés par la loi d'orientation de 2008 et partagés à travers l'apprentissage scolaire. De plus elles orientent les savoir-être et les savoir-agir qui se déclinent dans la pensée et les discours, ainsi qu'à travers le comportement et les pratiques quotidiennes.

3. ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES CONTENUS DES MANUELS SCOLAIRES

3.1. MANUEL DE PREMIÈRE ANNÉE MOYENNE

Tout d'abord, les textes supports du manuel de première année tournent autour de trois grands thèmes, énoncés respectivement dans les trois projets : le premier s'intéresse à l'éducation à l'hygiène corporelle et alimentaire ; nous avons à titre d'exemple le texte

suivant : *Pourquoi se laver les mains ?* (Manuel de langue française, 1ère AM, p.12). Le deuxième projet aborde la question du progrès, de la pollution et du dérèglement climatique ; les exemples ci-dessous sont des titres de texte, destinés à l'apprentissage permettant l'acquisition d'un certains nombres de valeurs liées au développement sociétal et à la protection de l'environnement : *Peux-tu m'expliquer la pollution de l'air?* (Manuel de langue française, 1ère AM, p.100). Et enfin, le troisième projet traite le sujet des énergies renouvelables et du comportement écocitoyen, à l'instar du texte support : *Les bons reflexes pour devenir un éco-citoyen* (*Ibid.* : 160).

L'apprentissage au moyen de ces divers thèmes renvoie, si l'on se réfère aux objectifs fixés par le programme, à deux fonctions essentielles du manuel scolaire : la fonction de développement de capacités et de compétences, relative à l'apprentissage linguistique, et la fonction d'interface avec la vie quotidienne et professionnelle, notamment décrite du point de vue de l'éducation sociale et culturelle. Cette orientation est fondamentale, car elle participe à la construction de l'identité individuelle et sociale des apprenants par l'acquisition d'un savoir-être, qui leur permettrait de s'intégrer à la société. À ce titre, les valeurs d'hygiène prennent en effet une place importante dans le premier projet de ce manuel, l'ensemble des principes et des pratiques tendant à préserver la santé sont abordés dans les textes d'activités de compréhension sous toutes les coutures (titre illustratif : *Que devrions-nous manger et boire ?* (*Ibid.* : 36). Tandis que, le thème du progrès comme valeur est présenté à travers des textes de la façon telle qu'il ne doit en aucune manière affecter l'équilibre environnemental. Cependant, l'idée de progrès est récusée lorsque qu'elle menace l'humanité et l'équilibre de l'environnement. En appliquant le modèle des valeurs de base sur les données axiologiques repérées dans les contenus de ces thèmes sous la forme d'actes de langage qui correspondent aux objectifs spécifiques de l'apprentissage et aux valeurs éducatives ; nous avons constaté que ce manuel scolaire reflète la *dimension*

transcendance de soi qui inclut l'*Universalisme* et la *Bienveillance*, et qui consiste à mettre l'accent sur le bien-être et l'intérêt des autres. Selon Christine Chataigné, l'*Universalisme* est une valeur à laquelle s'adjoignent d'autres valeurs : un monde en paix, unité avec la nature, un monde de beauté, protégeant l'environnement. (2014: 32). Il est à noter que cette vision de la valeur *universalisme* est traitée en sus, dans ce manuel scolaire, dans le cadre de la problématique qui consiste à réguler l'utilisation des ressources humaines et naturelles. Les contenus textuels ont cependant dessiné le profil idéal d'un apprenant écocitoyen, structuré autour d'un discours qui promeut la sauvegarde de l'espèce humaine et œuvre pour un monde en paix. Pour les activités qui adhèrent à cette vision culturelle de l'harmonie, valorisant l'unité avec la nature et la protection de l'environnement, nous avons souligné la réflexion suivante : *Pourquoi devrions-nous utiliser des énergies renouvelables?* (Manuel de langue française, 1ère AM, p.142)

Le classement des actes de langage qui sous-tend ces dimensions axiologiques requiert l'analyse des marqueurs de modalité. En sciences du langage, la notion de valeur « renvoie aux problématiques de la subjectivité, de l'affectivité et des orientations. » (Charaudeau et Maingueneau 2002 : 599). Cette subjectivité est exprimée par le truchement de moyens linguistiques tels que le pronom personnel « *je* », dont l'usage est le fondement même de la conscience de soi. Cela signifie qu'il n'existe pas de subjectivité sans intersubjectivité, c'est-à-dire que cette conscience de soi n'est possible que si elle s'adresse à un interlocuteur (*Ibid.*). L'analyse de toutes ces valeurs repose ainsi sur les moyens que le locuteur emploie afin d'impliquer ou de déterminer l'attitude de l'allocutaire à partir de sa propre énonciation, à l'exemple des tournures de phrases injonctives et interrogatives, qui incitent à la réflexion sur les valeurs exprimées dans les textes (Sarfati 2007 : 23). À titre d'illustration, le passage suivant, « [...] - Pousser les proches et amis à agir pour un meilleur environnement » (Manuel de langue française, 1ère AM, p.160), s'adresse aux lecteurs par le

moyen d'une modalité d'énonciation, dans une forme linguistique qui leur enjoit d'adopter des attitudes écocitoyennes et de réfléchir sur l'idée de l'hygiène de vie.

Finalement, dans ce manuel émergent deux dimensions : *transcendance de soi* et *conservation*, incluant respectivement les valeurs de l'*universalisme* (protégeant l'environnement, le progrès) ; et les valeurs de la *conformité* et de la *sécurité*, présentées par le thème de l'hygiène de vie.

3.2. MANUEL DE DEUXIÈME ANNÉE MOYENNE

Dans le manuel de deuxième année, les contes et les légendes proposés s'inscrivent essentiellement dans deux dimensions : la *transcendance de soi* et l'. Les valeurs de la première dimension sont attachées aux thèmes principaux de certains textes, regroupant les items de la bienveillance dont voici quelques-uns :

- L'*honnêteté* est repérée dans des structures énonciatives à travers les actes performatifs.

Ce passage : « *Tu es un homme honnête. Prends aussi ces cognées d'or et d'argent* » (Manuel de Français 2ème A.M., p.13) est un exemple qui illustre une forme de jugement de valeur sur l'allocutaire et dresse une image que l'énonciateur se fait de l'énonciataire.

- L'être « *Secourable* » est une valeur analysée par rapport aux actes illocutoires, qui se traduisent par les attitudes d'un individu travaillant en vue du bien-être d'autrui. Secourir les autres en situation de besoin est un acte décrit, à titre d'exemple, dans les discours suivants : « [...] *Reconnaissant, ce dernier le sauve à son tour des mains des chasseurs* » (*Ibid.* : 84). Et pour ce qui est de la dimension affirmation de soi, il s'agit de l'ensemble des valeurs de l'accomplissement de la personne par le travail et l'ambition. Elles sont exprimées par des actes de langage dans une modalité énonciative sous forme de phrases incitatives comme, « *Souvenez-vous que, dans la vie, sans travail et sans effort, on n'a point de plaisir* » (*Ibid.* : 85).

Enfin, les valeurs qui sont décrites ci-dessus représentent le thème de la *bienveillance*. Ce dernier fait partie de la dimension *transcendance de soi*. Le constat effectué, après analyse, est que cette dimension est dominante dans ce manuel.

3.3. MANUEL DE TROISIÈME ANNÉE MOYENNE

Les activités pédagogiques, dans le manuel de troisième année, se caractérisent par l'usage de supports d'apprentissage dans lesquels les valeurs dominantes se rattachent à la dimension conservation, qui associe la valeur de conformité par des attitudes de respect de la norme sociale, et de *sécurité* par la préservation de la santé. Dans le premier projet, les textes sont du genre *fait divers* ; sa spécificité est qu'il « *introduit une rupture dans les normes sociales, morales, culturelles de l'ordre habituel et rationnel des choses, il évoque la transgression, le scandale.* » (Lauley et Poret, 2004 : 66). Les mesures coercitives, relatées par les médias suite à des événements font que ce genre s'adapte à l'apprentissage des valeurs, incitant ainsi les apprenants au respect des règles sociales et à l'accomplissement de leurs obligations, tout en ayant le sens du devoir. L'analyse des énoncés des faits divers suivants montre que nous avons une modalité de phrases interrogatives, qui suscite la réflexion intellectuelle sur les actes illicites et leurs conséquences. Voici une question illustrative, tirée d'une activité d'apprentissage : « *Pour quelles raisons le braconnage est-il interdit par la loi ?* » (Français 3ème A.M., p.16). Au sujet de la *sécurité*, il s'agit des valeurs de l'éducation à l'écocitoyenneté, relatives à la protection de l'environnement et à la santé publique, que nous avons recensées dans ce premier projet. Le passage ci-dessous est un exemple d'un enseignement pour une conscientisation au comportement écocitoyen modèle, incitant à la participation à des actes collectifs au service de l'intérêt général dont l'objectif est le bien-être de tous au sein d'un environnement sain : « *Le but de cette campagne est de faire prendre*

conscience aux citoyens de l'importance du tri sélectif des ordures ménagères et du respect des horaires de collecte (de 19h 00 a 22h 00)» (Ibid. : 19)

Les valeurs de la dimension conservation se trouvent dans des supports à texture thématique faite de symboles historiques et de témoignages d'acteurs ayant participé aux évènements du passé, notamment ceux de la révolution contre le colonialisme français. En général, le symbole est susceptible de transmettre un message à travers un signe, assurant ainsi la fonction communicative. La deuxième fonction qui nous a intéressé dans ce travail est la fonction de participation de certains symboles à interpeller le sentiment d'appartenance des individus à un groupe, et la réaction au regard du symbole qui devient ainsi affective et émotive (Rocher 1969 : 136), comme c'est le cas des thèmes du nationalisme et du patriotisme. Nous avons constaté que ces deux thèmes occupent une place importante dans les textes des différentes activités, notamment dans les manuels scolaires de troisième et quatrième année. Rezsohazy Rudolf affirme que lorsque le patriotisme est sacralisé par l'enseignement de l'histoire et des symboles, il devient une connaissance enracinée dans l'identité de l'individu. Mais si sur cette connaissance se greffe une charge émotive, cela peut entraîner un comportement mobilisateur dans le cas du sentiment de menace, de défi ou de non respect du caractère sacré de l'image qui prévaut sur tout le reste par cette valeur d'attachement.(2006 : 45). De fait, ce nationalisme est enseigné dans les supports textuels de ces deux manuels, racontant des événements de la période coloniale de l'Algérie avec une charge émotive, traduite par une modalisation expressive qui est réalisée par des unités lexicales telles que : l'expression « *la main sur le cœur* » (Français 3ème A.M., p.84). Cette modalisation montre notamment la cruauté du colonisateur français comme c'est le cas du passage suivant : « *Ils bravaient la mort sachant l'ennemi impitoyable, supérieurement armé, un ennemi qui comptait parmi les premières forces de l'OTAN* ». (Ibid. : 90)

La dernière dimension culturelle observée est la *transcendance de soi*, déjà constatée dans les manuels précédents. Sa particularité réside dans son orientation qui se joint au cadre de la *bienveillance* de manière générale. Elle touche ainsi tous les êtres y compris les animaux. L'exemple suivant énonce clairement cette attitude de dévouement à autrui, un altruisme décrit ainsi : « [...] *Pour Mohammad, l'aide aux plus malheureux inclut aussi celle que l'on apporte aux animaux « Je considère les animaux et les humains de la même façon. » ».* (Ibid. : 55)

3.4. MANUEL DE QUATRIÈME ANNÉE MOYENNE

Dans le manuel scolaire de la quatrième année, les textes traitent des sujets en relation aux traditions culturelles religieuses, à l'histoire de l'Algérie, aux valeurs universelles et à l'éducation à l'écocitoyenneté. Ces valeurs culturelles appartiennent essentiellement à la sphère de la *dimension transcendance de soi* et de la *dimension conservation*. Les items de la première dimension se résument comme suit : l'égalité, un monde en paix, unité avec la nature, sagesse, un monde de beauté, justice sociale (corriger les injustices, secourir les faibles), large d'esprit (tolérant les croyances et les idées différentes), protégeant l'environnement (préserver la nature) (Chataigne 2014 : 32-33). Par contre, les items de la dimension *conservation sont*: être respectueux de la tradition (préserver les coutumes consacrées par le temps), être modéré dans ces actions (évitant les extrêmes dans les sentiments et les actions), humble (modeste, effacé), acceptant sa part dans la vie (se soumettre aux circonstances de la vie), religieux (attaché aux croyances et à la foi religieuse) (Ibid.). Ces valeurs s'inscrivent dans la trame du texte argumentatif, objet d'apprentissage des trois projets pour l'acquisition d'une compétence linguistique relative à la compréhension et à la production orale et écrite de textes argumentatifs. Du point de vue de l'analyse du discours, la forme de la rhétorique argumentative s'intéresse essentiellement au

discours structuré par des actes illocutoires, ayant pour but de faire adhérer le lecteur à une opinion, ou de le persuader de la véracité de la thèse proposée. L'argumentation *a priori* se réfère à l'apprentissage des techniques discursives de manière à présenter des éléments de raisonnement destinés à démontrer, appuyer ou réfuter une proposition ou une affirmation. Pour ce palier, l'apprentissage de l'argumentation est entièrement dévolu à des pages d'histoire qui sont racontées dans une structure textuelle, déployant une charge émotive justifiée par certains marqueurs de subjectivité (modalités d'énoncé). L'extrait suivant contient des indices de modalité, tels que le substantif subjectif, le verbe de modalité déontique : « [...] *Il faut également que nous soutenions constamment le peuple devant les efforts d'extermination du colonialisme français* » (Français 4e année de l'enseignement moyen, p.38). Ce voyage dans le temps nous projette également dans la vie d'un personnage, symbole de la religion musulmane. Sa mission est de prêcher des valeurs telles que la tolérance, la communication et l'amour. De plus, le thème de la religion est soulevé, par exemple, pour évoquer « *La ouaâda* » qui est une fête traditionnelle musulmane en l'honneur de « *Sidi Ahmed El Medjdoub* ». Ce personnage est présenté comme le symbole de la foi religieuse. Il est décrit par les traits de caractères tels que la sagesse et l'érudition. Nous avons aussi repéré, dans la production écrite, le verset coranique 199 de Sourate « *El Aaraf* » (*Ibid.* : 89), qui est un argument justifiant la valeur tolérance de l'Islam. À cette dimension *conservation*, exprimée par le moyen de valeurs attachées au respect de la tradition et à la religion, se greffe une autre dimension – l'ouverture au changement - à travers des thèmes qui incitent à la découverte des régions touristiques algériennes, et des langues et cultures étrangères. Les extraits suivants sont des illustrations d'une énonciation marquée par des éléments à valeur déictique. Ils introduisent un point de vue adressé aux lecteurs pour l'inciter à la découverte des autres cultures : « *Je découvrais une culture différente de la mienne lors de mon séjour dans les îles de Bali et de Java* », (*Ibid.* : 19).

Le dernier projet de ce manuel aborde des valeurs qui s'inscrivent dans la dimension *transcendance de soi*. Les thèmes cités dénoncent le racisme, la violence, et prônent, du même coup, le vivre-ensemble en paix et la tolérance. Ils sont en effet traités dans des supports présentant des discours sur l'altérité, la tolérance et le pardon. Cet apprentissage axiologique, moyennant des textes de compréhension, est étayé par des activités, dans lesquelles les contenus sont constitués d'actes de langage à force illocutoire injonctive comme c'est indiqué dans le passage suivant : « *Les professeurs nous apprennent que la tolérance est importante.* » (*Ibid.*: 91).

4. CONCLUSION

Cette recherche sur l'apprentissage de la langue française à travers les manuels scolaires du cycle moyen, dont la problématique est appréhendée du point de vue des capacités transversales et des valeurs axiologiques, nous a conduit *in fine* à conclure que nos hypothèses se vérifient. L'analyse des contenus d'apprentissage des quatre ouvrages a révélé, en s'appuyant sur les actes de langage (modalités d'énoncé, modalités d'énonciation) que les valeurs de manière globale s'inscrivent dans des dimensions où certaines sont en corrélation et d'autres en conflit. Ces dimensions axiologiques nous renvoient aux orientations culturelles suivantes :

- la dimension conservation, localisée dans les textes supports des manuels scolaires de 3^{ème} et 4^{ème} année, regroupe des valeurs qui accordent plus d'importance à une culture d'incorporation sociale. Elle est définie par les rapports entre les individus et le groupe dont les valeurs caractéristiques sont l'ordre social, le respect de la tradition, la sécurité. Par ailleurs, cette dimension est théoriquement en opposition à celle de l'ouverture au changement, qui est perçue dans les manuels du point de vue intellectuel à travers la valeur *autonomie*, et ce, dans le cadre de l'installation de capacités transversales ;

- la dimension transcendance de soi est dominante dans les manuels scolaires de 1^{ère} et 2^{ème} année. Elle s'inscrit d'abord dans le cadre d'une socialisation, favorisant la collaboration et le bien-être des autres. Cette dimension apparaît également au travers de la culture de l'harmonie, pour un monde en paix, une unité avec la nature, la protection de l'environnement et l'acceptation de la part dévolue à chacun.

En définitive, nous pensons que l'apprentissage, à travers des supports pédagogiques à l'intérieur desquels se dégagent des dimensions opposées, aurait un impact sur la construction de l'identité individuelle et sociale de l'apprenant. Cette hypothèse ne peut être certifiée que si une enquête est menée sur le terrain au sein des établissements scolaires.

Références bibliographiques

- CHARAUDEAU P. et MAINGUENEAU D. (Dir.), (2002), *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, Éditions du Seuil.
- CHATAIGNE C. (2014), *Psychologie des valeurs*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur s.a., Dépôt légal : Bibliothèque nationale, Paris, 2014, Bibliothèque royale de Belgique, Bruxelles.
- DUCROT O. et al. (1980), *Les mots du discours*, Paris, Minuit.
- FISCHER G.-N. (2015), *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*, 5^e édition, Dunod, Laromiguière, 75005 Paris).
- LAULEY F. et PORET C. (2004), *Enseigner aujourd'hui, Littérature : mythes, contes et fantastique*, Paris, Bordas /SEJERB 2004, Bordas/ VUEF.
- MINDER M. (2007), *Didactique fonctionnelle. Objectifs, stratégies, évaluation. Le cognitivisme opérant*, Éd. Bibliothèque nationale, Paris.
- PUREN C. (2013), *La compétence culturelle et ses composantes*, <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2013b/> Page 5 sur 9
- REBOUL O. (1994), *La philosophie de l'éducation*, Paris, PUF. In *Didactique fonctionnelle, Objectifs, stratégies, évaluation*, Michel Minder, De Boeck Supérieur s.a., 2007.
- ROBERT J.-P. (2008), *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, éd. Ophrys, Paris.

REZSOHAZY R. (2006), *Sociologie des valeurs*, Conception de la couverture : Dominique Chapon et Emma Drieu, Paris, Armand colin Éditeur.

ROCHER, G. (1969), *Introduction à la sociologie générale*, 3 volumes, Montréal, HMH.

SARFATI G.-É. (2007), *Éléments d'analyse du discours*, Nathan, 1997, pour la 1^{re} édition, Armand colin, 2007, pour cette présentation, Imprimé en Espagne par LIBERDÚPLEX (Barcelone).

SEARLE J.R. (1972), *Les actes de langage*, trad. fr., Paris, Hermann (1^{re} éd. 1969, Speech Acts, Cambridge, Cambridge University Press.

SCHWARTZ, S. H. et al. (2012), *Refining the theory of basic individual values. Journal of Personality and Social Psychology*, 103 (4).

MADAGH Anissa, Dir. (2016), *Manuel de langue française, Première année moyenne 1^{ère} AM*, éd. ENAG Éditions- Semestre 1- Alger, 2016.

TAGUEMOUT Hamid, al. (2018- 2019), *Manuel de Français 2^{ème} Année Moyenne*, Office National des Publications Scolaires.

AYAD HAMRAOUI M., HADJI S. et BENTHAHA MOUHOUB O. (2019-2020), *Français 3^{ème} année Moyenne*, éd. Office Nationale des Publications Scolaire ONPS, Alger.

MADAGH A., BOUZELBOUDJEN H. et MERAGA C. (2019), *Français 4^e année de l'enseignement moyen*, éd. Aures, Alger.

Ministère de l'éducation national, Direction de l'enseignement fondamental, Inspection général de la pédagogie, *Plan annuel des apprentissages*, Septembre 2018.

Bibliographic references

CHARAUDEAU P. and MAINGUENEAU D. (Dir.), (2002), *Dictionary of Discourse Analysis*, Paris, Éditions du Seuil.

CHATAIGNE C. (2014), *Psychology of values*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur s.a., Legal deposit: National Library, Paris, 2014, Royal Library of Belgium, Brussels.

DUCROT O. et al. (1980), *The words of speech*, Paris, Minuit.

FISCHER G.-N. (2015), *The fundamental concepts of social psychology*, 5th edition, Dunod, Laromiguière, 75005 Paris).

- LAULEY F. and PORET C. (2004), *Teaching today, Literature: myths, tales and fantasy*, Paris, Bordas /SEJERB 2004, Bordas/ VUEF.
- MINDER M. (2007), *Functional didactics. Objectives, strategies, evaluation. Operant cognitivism*, Ed. National Library, Paris.
- PUREN C. (2013), *Cultural competence and its components*, <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2013b/> Page 5 of 9
- REBOUL O. (1994), *The philosophy of education*, Paris, PUF. In *Functional didactics, Objectives, strategies, evaluation*, Michel Minder, De Boeck Supérieur s.a., 2007.
- ROBERT J.-P. (2008), *Practical Dictionary of FLE Didactics*, ed. Ophrys, Paris.
- REZSOHAZY R. (2006), *Sociology of values*, Cover design: Dominique Chapon and Emma Drieu, Paris, Armand Colin Publisher.
- ROCHER, G. (1969), *Introduction to general sociology*, 3 volumes, Montreal, HMH.
- SARFATI G.-É. (2007), *Elements of discourse analysis*, Nathan, 1997, for the 1st edition, Armand Colin, 2007, for this presentation, Printed in Spain by LIBERDÚPLEX (Barcelona).
- SEARLE J.R. (1972), *Speech acts*, trans. fr., Paris, Hermann (1st ed. 1969, *Speech Acts*, Cambridge, Cambridge University Press.
- SCHWARTZ, S.H. et al. (2012), *Refining the theory of basic individual values*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 103 (4).
- MADAGH Anissa, Dir. (2016), *French language manual, First year average 1st AM*, ed. ENAG Éditions- Semester 1- Algiers, 2016.
- TAGUEMOUT Hamid, al. (2018-2019), *French Manual 2nd Middle Year*, Office National des Publications Scolaires.
- AYAD HAMRAOUI M., HADJI S. and BENTAHA MOUHOUB O. (2019-2020), *French 3rd year Average*, ed. National Office of School Publications ONPS, Algiers.
- MADAGH A., BOUZELBOUDJEN H. and MERAGA C. (2019), *French 4th year of middle education*, ed. Aures, Algiers.

Ministry of National Education, Directorate of Basic Education, General Inspectorate of Pedagogy,
Annual Learning Plan, September 2018.